



## **Relatório de Estágio Profissional:**

Do sonho à realidade

Relatório de Estágio Profissional apresentado com vista à obtenção do 2º Ciclo de Estudos conducente ao Grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (Decreto-lei nº 74/2006 de 24 de março e o Decreto-lei nº 43/2007 de 22 de fevereiro).

**Professora Orientadora:** Prof.<sup>a</sup> Doutora Elisa Marques

Liliana Filipa da Silva Pinto

Porto, setembro de 2014

### **Ficha de catalogação**

Pinto, L. (2014). *Relatório de estágio profissional: Do sonho à realidade*. Porto: L. Pinto. Relatório de Estágio Profissional para a obtenção do grau de Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, apresentado à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto

**Palavras-chave:** ESTÁGIO PROFISSIONAL, EDUCAÇÃO FÍSICA, INVESTIGAÇÃO-AÇÃO, REFLEXÃO.

## **Agradecimentos**

Ao longo deste ciclo de estudos, fui adquirindo e construindo novos conhecimentos e experiências pessoais e profissionais. Este é o momento para registrar um agradecimento àqueles que tornaram este momento uma realidade.

Agradeço à Professora Doutora Elisa Marques pela partilha de ideias, por me ter orientado e apoiado na realização deste trabalho.

Agradeço também a todos os professores que se cruzaram comigo ao longo deste percurso, pela transmissão de saberes e por me terem proporcionado novas aprendizagens.

À minha professora cooperante Paula Águas, pela disponibilidade e pelos momentos de partilha e de reflexão, ajudando-me a evoluir ao longo da minha prática pedagógica.

Aos alunos da turma do 6.º B, 7.º A e 9.º A, por todos os momentos de alegria, de ternura e de aprendizagem que me proporcionaram.

Aos meus colegas de estágio, André Azevedo e Tiago Magalhães, pelos momentos vividos, pela partilha, pelo incentivo e pelo companheirismo ao longo deste percurso.

Aos meus amigos, especialmente à Liliana Correia, pelo abraço dado, pela força, pelo conforto, por não me deixarem desistir, por me animarem a seguir em frente, pelo apoio, pela paciência e dedicação na leitura do meu trabalho.

À minha família, em especial aos meus pais, pelo carinho, pela compreensão, pelo incentivo e apoio. A sua presença em todos os momentos deste ciclo de estudos, principalmente nos mais difíceis, foi imprescindível e decisiva para chegar até aqui.



## Índice

Agradecimentos .....	III
Índice de figuras .....	VII
Índice de quadros .....	IX
Resumo .....	XI
Abstract .....	XIII
Lista de abreviaturas .....	XV
1. Introdução .....	1
2. Enquadramento biográfico .....	3
3. Expetativas iniciais e impacto com o contexto de estágio .....	5
4. Enquadramento da prática profissional.....	7
4.1. Contexto institucional do estágio profissional.....	7
4.2. Caraterização da escola e do meio .....	9
4.3. Caraterização geral das turmas .....	12
5. O papel do professor no processo de ensino-aprendizagem.....	17
5.1. Conceção e Planeamento .....	20
5.2. Realização .....	25
5.3. Avaliação.....	36
5.4. Observar .....	38
5.5. Refletir e Investigar .....	41
5.5.1. Estudo de investigação-ação: “A Indisciplina nas Aulas de Educação Física – Métodos de Intervenção” .....	46
6. O estágio profissional... um desafio.....	63
7. Participação na escola e relação com a comunidade .....	67
7.1. Reuniões .....	67
7.2. Atividades que envolveram a comunidade escolar .....	69
7.2.1. Atividade interna .....	69
7.2.2. Festa solidária .....	71
7.2.3. Corta mato .....	72
7.2.4. Dia paralímpico.....	73
7.2.5. O dia da escola – Cicloturismo .....	76
7.2.6. Outras atividades.....	77
8. Conclusões e perspetivas para o futuro.....	79

9. Referências Bibliográficas .....	81
-------------------------------------	----

## **Índice de figuras**

Figura 1 - Ilustração da grelha de comportamentos .....	50
Figura 2 - Exemplo da influência do domínio socio afetivo na nota final .....	52
Figura 3 - Documento com as normas para um bom funcionamento das aulas .....	53
Figura 4 - Grelha de comportamento do 7º ano de escolaridade .....	54
Figura 5 - Grelha de comportamento do 9º ano de escolaridade .....	55





## **Índice de quadros**

Quadro 1 - Características gerais da amostra.....	55
Quadro 2 - Análise descritiva e comparativa do comportamento dos alunos na fase inicial e na fase final entre o 7º ano e o 9º ano.....	56
Quadro 3 - Análise descritiva do comportamento dos alunos, de cada turma, na fase inicial e na fase final. ....	56



## **Resumo**

O presente documento foi realizado no âmbito da Unidade Curricular do Estágio Profissional, pertencente ao mestrado de Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto. O relatório de estágio visa retratar o meu Estágio Profissional de uma forma narrada e sustentada, através de uma reflexão crítica e fundamentada sobre as minhas decisões ao longo da minha prática, contribuindo assim para a minha evolução enquanto docente. O Estágio Profissional decorreu numa Escola Básica (2.º e 3.º ciclos), juntamente com dois colegas estudantes estagiários e o acompanhamento da professora cooperante da escola e a professora orientadora da faculdade. Este documento está organizado em oito capítulos. O primeiro capítulo, “Introdução”, consiste no enquadramento do estágio e na síntese deste trabalho. O segundo capítulo, “Enquadramento Biográfico”, revela o meu percurso até ao presente ano. No terceiro capítulo, “Expetativas iniciais e impacto com o contexto de estágio”, apresento as minhas expetativas relativamente ao estágio. O quarto capítulo, “Enquadramento da Prática Profissional”, integra a contextualização deste mestrado; a caracterização da escola e do meio e a caracterização geral das turmas. O quinto capítulo apresenta “O papel do professor no processo de ensino-aprendizagem”, englobando os referenciais teóricos que sustentaram a prática educativa desenvolvida – conceção e planeamento, realização, avaliação, observação, reflexão e investigação. Nesta etapa está também incluído o estudo de investigação-ação referente à disciplina nas aulas de Educação Física, no qual são apresentados alguns métodos de intervenção. O sexto capítulo, “Estágio profissional... um desafio...”, baseia-se nos momentos mais desafiantes ao longo do mesmo. No sétimo capítulo, “Participação na escola e relação com a comunidade escolar”, estão expostas as atividades onde participei. No último capítulo, “Conclusões finais e perspetivas para o futuro” são apresentadas breves considerações e reflexões sobre o meu percurso de formação, mas também as minhas perspetivas para o futuro. Neste relatório reflito, exponho os meus sentimentos, as minhas dúvidas, as minhas preocupações e as minhas vitórias durante o meu percurso ao longo deste ano letivo, que contribuíram para o meu crescimento pessoal e enquanto profissional.

**PALAVRAS-CHAVE:** ESTÁGIO PROFISSIONAL, EDUCAÇÃO FÍSICA, INVESTIGAÇÃO-AÇÃO, REFLEXÃO.



## **Abstract**

This document was prepared within the scope of the unit course of the Professional Practicum, concerning the Masters Degree in Teaching of Physical Education in Primary and Secondary Education of Faculdade de Desporto da Universidade do Porto. The practicum report aims to portray my Professional Practicum in a sustained and narrated way, through a critical and reasoned reflection about my decisions throughout my practice, thereby contributing for my development as a teacher. The Professional Practicum took place in an Elementary School (2nd and 3rd cycles), along with two other fellow pre-service teacher and the supervision of the cooperating teacher at the school and the guiding teacher of the college. This document is organized in eight chapters. The first chapter, "Introduction," provides a framework of the practicum and the summary of this work. The second chapter, "Biographical Context," reveals my journey up to this year. In the third chapter, "Initial expectations and impact with the internship context," I present my expectations regarding the internship. The fourth chapter, "Framework of Professional Practice", integrates the contextualization of this master degree; the characterization of the school and the environment and the general characterization of the classes. The fifth chapter presents "The role of the teacher in the teaching-learning process", encompassing theoretical references that sustained the developed educational practice - conception and planning, implementation, evaluation, observation, reflection and research. In this stage is also included the study of research-action related to indiscipline in Physical Education classes, in which some intervention methods are presented. The sixth chapter, "Professional Internship ... a challenge ...", is based on the most challenging moments along the same. The seventh chapter, "Participation in school and relationship with the school community", exposes the activities in which I participated. In the last chapter, "Final conclusions and perspectives for the future" are briefed remarks and reflections of my journey of training, and also my outlook for the future. In this report I reflect, I expose my feelings, my doubts, my worries and my victories during my journey throughout this school year, which contributed to my personal and professional growth.

**KEYWORDS:** PROFESSIONAL PRACTICUM, PHYSICAL EDUCATION, RESEARCH-ACTION, REFLECTION.



## **Lista de abreviaturas**

**EP** – Estágio Profissional

**FADEUP** – Faculdade de Desporto da Universidade do Porto

**MEC** – Modelo de Estruturas e Conhecimento

**NEE** – Necessidades Educativas Especiais

**PAA** – Plano Anual de Atividades





## 1. Introdução

O Estágio Profissional (EP) está inserido no plano de estudos da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto (FADEUP), no ciclo de estudos conducentes ao grau mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário.

O EP é entendido como um *projeto de formação* do estudante que integra o conhecimento oracional e prático necessário ao professor. Este deve interpretar a relação teoria prática atual e aplicar no espaço escolar, tendo como finalidade formar um professor profissional que promova um ensino de qualidade, “Um professor que analisa, reflete e sabe justificar o que faz.” (Matos, 2013, p. 3).

O estágio consistiu numa oportunidade para desenvolver as competências profissionais na área da Educação Física, pois defendo a ideia de que só aprendemos e evoluímos ao experimentar, ao aplicar os nossos conhecimentos na prática, no contexto real. Por tudo isto, encarei o estágio como uma possibilidade de vivenciar e aplicar o que fui adquirindo ao longo da licenciatura e do primeiro ano de mestrado.

Segundo Oliveira (2002), a sociedade sofre constantes mudanças políticas, económicas e sociais conduzindo assim uma crise de valores. Deste modo, torna o ato de educar uma tarefa mais complexa, desafiando assim o sistema educativo, bem como os seus intervenientes.

Assim, os meus primeiros desafios ocorreram numa escola de ensino básico (2º e 3º ciclo), na qual me foi atribuída a função de lecionar as turmas do 6º, 7º e 9º ano de escolaridade, porém a turma do 6º ano era lecionada em conjunto pelo núcleo de estágio. Para além deste encargo, participei também em atividades organizadas na e pela escola, sendo assim mais um elemento fulcral para o meu desenvolvimento profissional.

O presente relatório está dividido em oito capítulos, dividindo-se alguns deles em subcapítulos. O primeiro capítulo consiste na presente introdução deste relatório, na qual enquadro de forma breve o EP e apresento organizadamente a estrutura deste relatório de estágio. O segundo capítulo diz respeito ao enquadramento biográfico, onde revelo o meu percurso, quer pessoal quer académico, até ao presente ano. O terceiro capítulo contém as

expectativas iniciais e o impacto com o contexto de estágio. O quarto capítulo remete-se para o enquadramento da prática profissional, que se subdivide em três partes: i) no contexto institucional do estágio profissional, que integra a contextualização deste mestrado; ii) na caracterização da escola e do meio, que elenca não só a organização do ambiente educativo como também a caracterização da instituição; iii) na caracterização geral das turmas, que refere brevemente as particularidades das turmas em questão. O quinto capítulo apresenta o papel do professor no processo de ensino-aprendizagem, englobando os referenciais teóricos que sustentaram a prática educativa desenvolvida e a elaboração do presente relatório e, por essa razão, subdivide-se em seis partes: i) conceção e planeamento; ii) realização; iii) avaliação; iv) observação; v) reflexão e investigação; vi) projeto. O sexto capítulo baseia-se nos momentos mais desafiantes do estágio profissional e o sétimo capítulo refere-se à minha participação na escola e à relação que tive com a comunidade escolar, através da exposição das atividades onde participei. No oitavo e último capítulo, são apresentadas breves considerações e reflexões sobre o meu percurso de formação, nomeadamente a sua importância, obstáculos e desafios encontrados ao longo deste período, e que muito contribuíram para a minha formação pessoal, profissional e social mas também as minhas perspetivas para o futuro.

## 2. Enquadramento biográfico

O gosto pelo desporto começou desde criança quando, por iniciativa própria, participava em jogos de futebol na rua com os meus amigos. No entanto, a minha primeira inscrição foi na modalidade de natação com o objetivo de aprender a nadar. Mais tarde, entre os 10-11 anos, pratiquei capoeira no grupo “Lagoa da saudade”, durante 1 ano.

O interesse pela atividade física manteve-se, seguindo assim para o ténis, no grupo desportivo da Senhora da Hora. Durante o ensino secundário participei também no desporto escolar na modalidade de futsal.

Com 15 anos despertou em mim a curiosidade em experimentar bodyboard. Por essa razão, matriculei-me na escola de surf do Norte em Matosinhos, onde aprendi a surfar as minhas primeiras ondas. Cheguei a participar num torneio em que conquistei o primeiro lugar. O interesse por esta modalidade permaneceu e decidi investir em material próprio, podendo assim praticar sempre que tenho disponibilidade.

Quando terminei o secundário ingressei na Escola Superior de Educação, onde me licenciiei no curso *Ciências do Desporto*. Ao longo destes três anos experimentei novos desafios, fiz parte de uma equipa de rugby e participei em atividades de exploração de natureza (BTT, orientação noturna, percursos pedestres e manobras com cordas). No 3º ano estagiei no ginásio *Kangaroo Health Club* que me permitiu alargar os meus conhecimentos nesta área. Ainda hoje exerço a função de instrutora na sala de musculação em alguns ginásios.

Penso que este percurso contribuiu bastante para a minha formação, pois o facto de vivenciar diversas experiências, desenvolve-me competências mais alargadas no âmbito do desporto, não estando assim focada numa só modalidade.

Considero-me uma pessoa empenhada nas minhas tarefas e capaz de trabalhar em equipa, promovendo sempre o espírito de interajuda. No entanto, apresento algumas dificuldades ao nível da reflexão, sendo esta por vezes pouco profunda.

O sonho de ser professora de Educação Física surgiu quando comecei a ter esta disciplina na escola, pois sempre me identifiquei com os respetivos

professores. Deste modo, decidi concorrer ao Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário.

### **3. Expetativas iniciais e impacto com o contexto de estágio**

As minhas expetativas face ao EP eram positivas. Nos primeiros momentos persistiram alguns sentimentos, como insegurança, receio, curiosidade, ansiedade. Insegura e receosa porque podia não estar preparada para liderar uma turma, mas, ao mesmo tempo, curiosa e ansiosa por conhecer os alunos, sentir a responsabilidade e conhecer a realidade que iria vivenciar ao longo desse ano letivo.

Um dos meus objetivos era ultrapassar esse nervosismo para que o estágio fosse não só um momento de aprendizagem, mas também de partilha de conhecimentos entre os intervenientes. Para superar estas barreiras foi necessário acreditar nas minhas capacidades e na possibilidade de no final do estágio, saber que tudo serviu como uma recompensa pelo meu (des)empenho.

Em relação ao trabalho em equipa, posso referir que sempre o considerei uma mais-valia, porque sentia que tanto eu como os restantes elementos do grupo podíamos ajudar-nos mutuamente ao compararmos as nossas intenções e as nossas práticas. Desta forma, senti que houve uma relação de união e confiança entre o núcleo de estágio, tanto para discutir ideias, como para partilhar experiências, pois através do diálogo sincero conseguimos “partilhar sucessos e insucessos e (re)encontrar novos percursos de ação” (Cruz, 2011, p. 81). Além disso, sabia que o apoio da professora cooperante e da professora orientadora seriam também indispensáveis em todo este processo, uma vez que através das suas experiências me podiam transmitir conhecimentos bastante úteis. Deste modo, todas estas interações se tornaram essenciais para obter uma perspetiva diferente sobre a minha atuação, de forma a superar as dificuldades sentidas.

Outro dos meus objetivos era conseguir que durante as aulas os alunos se sentissem motivados para as atividades que planeava e que tivessem vontade de aprender. Queria que me vissem como uma professora disposta a apoiá-los, a ajudá-los a ultrapassar dificuldades e não como uma professora que tem como único objetivo “dar a matéria”. Com o decorrer das aulas, os alunos começavam a considerar-me a professora que eu tinha idealizado ser.

Isto porque durante o ano letivo me deram feedbacks sobre as aulas ao valorizar o meu trabalho e ao demonstrar motivação, curiosidade e interesse em quererem saber as atividades das aulas seguintes, o que se tornou gratificante para mim.

Todo o processo desenvolvido, ao longo do estágio, foi um período de observação, aprendizagem e experiências que possibilitaram um desenvolvimento progressivo e significativo das minhas capacidades enquanto futura profissional de Educação Física.

Os momentos vivenciados ao longo deste ano letivo contribuíram para que, a nível profissional, tivesse desenvolvido uma atitude e postura apropriadas ao contexto em que estava inserida. A nível pessoal e social, sinto que aprendi e progredi, uma vez que estou mais segura e confiante da minha ação, enquanto futura profissional de Educação Física, tendo aprendido a refletir sobre situações que inicialmente não questionava. Tornou-se enriquecedor, motivador e gratificante o facto de os alunos aderirem às atividades propostas e revelarem o que pensavam sobre a minha postura enquanto professora, motivando-me também para o meu futuro profissional.

A terminar o ano letivo, sinto-me mais confiante para enfrentar o mundo do trabalho e mais segura para liderar uma turma, pois o facto de, ao longo deste ano letivo, ter lecionado três turmas com características completamente diferentes, contribuiu para que a minha formação se tornasse mais completa.

## **4. Enquadramento da prática profissional**

O presente capítulo encontra-se dividido em três subcapítulos: contexto institucional do EP, caracterização da escola e do meio e caracterização geral da turma.

### **4.1. Contexto institucional do estágio profissional**

Na perspetiva institucional, o EP é uma unidade curricular conducente ao grau de Mestre em Ensino da Educação Física no Ensino Básico e Secundário, que decorre na FADEUP entre o terceiro e quarto semestre deste ciclo de estudos.

O EP, como já foi mencionado anteriormente, rege-se não só pela legislação específica à Habilitação Profissional para a docência, como também pelo regulamento Geral dos Segundos Ciclos da Universidade do Porto, pelo regulamento da Unidade Curricular Estágio Profissional, e pelas Normas Orientadoras do Estágio Profissional do Ciclo de Estudos Conducentes ao Grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da FADEUP.

As atividades relativas ao meu EP iniciaram-se no dia 2 de setembro de 2013 e prolongaram-se ao longo de todo o ano letivo. Desta forma, encarei o estágio como um projeto de formação, no qual integro o conhecimento prático, numa contextualização da teoria com o espaço escolar. De acordo com as Normas Orientadoras do EP<sup>1</sup>, este processo teve como objetivo promover-me como professora eficaz, capaz de efetuar um ensino de qualidade.

Tendo em conta o Regulamento da unidade curricular EP<sup>2</sup>, o estudante estagiário é acompanhado por um Orientador da FADEUP. No meu caso, que entre outras funções, ele se destacou por me apoiar na conceção e realização

---

<sup>1</sup> Normas orientadoras do Estágio Profissional é um documento interno do 2º ciclo de estudos em Ensino de Educação Física nos ensinos Básico e Secundário da FADEUP, elaborado originalmente por Zélia Matos e adaptado para o ano letivo 2013-2014.

<sup>2</sup> Regulamento da unidade curricular Estágio Profissional é um documento interno do 2.º ciclo de estudos em Ensino de Educação Física nos ensinos Básico e Secundário da FADEUP, elaborado originalmente por Zélia Matos e adaptado para o ano letivo 2013-2014.

do Projeto de Formação Individual e do Relatório de Estágio, assim como garantir todas as fases do ciclo de supervisão da realização dos mesmos. Este regulamento refere-se ainda ao acompanhamento do estudante por parte de um Professor Cooperante. Ambos contribuíram para o meu desenvolvimento enquanto futura profissional docente, no sentido de orientar o desempenho das minhas funções de uma determinada forma, tendo em vista o sucesso das minhas ações (Trindade, 2007).

O regulamento referido anteriormente defende que o EP visa a integração de todo o exercício da vida profissional, de forma orientada e progressiva, através do ensino supervisionado (pelos professores supracitados) em contexto real, estimulando o desenvolvimento de competências profissionais nas seguintes áreas de desempenho:

Área 1 - “Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem”;

Área 2 e 3 - “Participação na Escola e relação com a Comunidade”;

Área 4 - “Desenvolvimento Profissional”.

Segundo o documento das normas orientadoras, a área 1 abrange a conceção, o planeamento, a realização e a avaliação do ensino. Esta teve como objetivo permitir que o professor estagiário fosse capaz de construir uma estratégia de intervenção, conduzida por objetivos pedagógicos e que garantissem o ensino da Educação Física, orientando o processo de educação e formação do aluno para uma maior eficácia pedagógica.

As áreas 2 e 3 englobaram a participação na escola e a relação com a comunidade. Estas referem todas as atividades não letivas que desenvolvi com, o núcleo de estágio e/ou com a Área Disciplinar na comunidade. Estas tiveram como finalidade “contribuir para a promoção do sucesso educativo, no reforço do papel do professor de Educação Física na escola e na comunidade local, bem como da disciplina de Educação Física, através de uma intervenção contextualizada, cooperativa, responsável e inovadora”<sup>3</sup>.

---

<sup>3</sup> Regulamento da unidade curricular Estágio Profissional é um documento interno do 2.º ciclo de estudos em Ensino de Educação Física nos ensinos Básico e Secundário da FADEUP, elaborado originalmente por Zélia Matos e adaptado para o ano letivo 2013-2014.



Por último, a área do Desenvolvimento Profissional envolveu as atividades e vivências que contribuíram para a minha competência profissional, na qual me apercebi da necessidade do desenvolvimento da profissão com base na reflexão, na atividade, na experiência e na investigação.

#### **4.2. Caraterização da escola e do meio**

O ponto de partida, para iniciar o meu EP, começou por ser a escolha da instituição na qual tinha preferência para desenvolver essa formação profissional. Assim sendo, após uma lista de escolas referenciadas para este fim, consegui ficar colocada na minha primeira escolha e, para além disso, na escola onde já fui aluna.

A Escola está localizada na freguesia de Senhora da Hora, nome dado em homenagem à Santa padroeira da localidade. Como tal, esta escola pertence ao concelho de Matosinhos, distrito do Porto. Foi inaugurada no ano letivo de 1977/1978 e desde então já sofreu diversas alterações. Entre os anos 2002 e 2003, a escola foi demolida e as suas novas instalações em que hoje podemos lecionar foram inauguradas.

Esta é uma escola que abrange o 2º e 3º ciclos, ou seja, desde o 5º ao 9º ano de escolaridade e possui apoio não só a crianças com Necessidades Educativas Especiais (NEE) como também às economicamente menos favorecidas.

Relativamente à sua tipologia de ocupação do solo, a escola encontra-se situada numa zona residencial com uma população cada vez mais em crescimento. Nas imediações podemos encontrar dois bairros sociais, S.Gens e Seixo, em que residem pessoas de todas as classes socioeconómicas. Neste momento, a escola insere-se num Agrupamento de Escolas.

No que diz respeito às condições estruturais, na minha opinião, esta escola apresenta as condições materiais e espaciais, minimamente, necessárias para o processo de ensino aprendizagem. A escola é dotada de uma biblioteca/centro de recursos, reprografia, secretaria, PBX, cantina, auditório, dois bares, um para professores e outro para alunos, entre outros espaços.

Para a área disciplinar de Educação Física, existe um pavilhão poliesportivo (G1), um ginásio (G2) e um espaço exterior. O espaço G1 oferece a possibilidade de lecionar algumas modalidades coletivas, tendo assim condições favoráveis. O espaço G2 apresenta material para lecionar a modalidade de ginástica, no entanto, também é possível desenvolver outras atividades, como por exemplo salto em altura. Apesar disso, penso que a dimensão do espaço não é muito grande para o número de alunos que as turmas, por vezes, apresentam. O espaço exterior, apesar de ter condições para a prática de modalidades coletivas e para a modalidade de atletismo, nem sempre está disponível ou por questões atmosféricas, ou por estar ocupado. Para além destes, existem também balneários e uma sala de professores.

A oferta curricular desta escola passa apenas pelo 2º e 3º ciclo de ensino, deixando outros currículos para outras escolas do agrupamento (Jardim de Infância, 1º Ciclo, Ensino Secundário (cursos profissionais e científico-humanísticos, etc.)).

As ofertas não curriculares desta escola, ligadas a Educação Física, passam pelo Desporto Escolar e por Atividades Internas desportivas em que todos os alunos podem participar. Ao longo do ano são organizados torneios de vários desportos coletivos (andebol, futsal e basquetebol), assim como o cortamato quer na escola quer o distrital. A realização de uma prova de cicloturismo pelo concelho de Matosinhos é também uma tradição da escola.

Relativamente ao panorama desportivo, que a nós, professores de Educação Física tanto nos interessa, temos inúmeros clubes e modalidades desportivas nos arredores. Modalidades como futebol, andebol, futsal, ténis, basquetebol, ballet, entre outros, estão representadas nas redondezas. No que diz respeito à modalidade mais praticada na zona, o futebol, podemos encontrar clubes como o Padroense FC a cerca de 775 m, o Sport Clube Senhora da Hora a 1 km, o Estádio do Mar do Leixões a menos de 2 km e ainda, também nas redondezas, o Sport Clube de Infesta e Leça do Bálio, entre outros. Face ao andebol, podemos encontrar clubes como o Padroense e o Infesta. Em Guifões, a 2,3 km, podemos encontrar um clube, onde se pode praticar basquetebol.

No que concerne a acessos, a Escola está muito bem situada tendo ao seu dispor inúmeros meios de transporte (metro e autocarros).

Atendendo às condições que a escola apresenta, refiro que estas foram suficientemente adequadas para as aulas que planeei. Nunca houve necessidade de partilhar o meu espaço com outro professor, uma vez que o meu horário não estava sujeito a essas alterações. Este foi um aspeto que facilitou o planeamento das minhas aulas.

Em relação ao material, inicialmente na modalidade de voleibol ocorreram imprevistos que atrasaram o início da aula, visto que o elástico que substituía a rede de voleibol nem sempre se apresentava nas devidas condições. Muitas vezes era necessário desenrolar os nós, que eram originados pela arrumação inadequada do mesmo. Contudo, essa situação foi ultrapassada após ter sido afixado um aviso na sala de professores de Educação Física, em que salientava o cuidado com a utilização e arrumação deste material.

O material que a escola disponibilizou, apesar de estar em bom estado, não tinha a quantidade suficiente para que cada aluno tivesse a possibilidade de realizar determinados exercícios com uma bola de basquetebol ou de voleibol, por exemplo. Obrigando-me assim a ajustar alguns exercícios, no que diz respeito à sua organização, dado que o número total de alunos ultrapassava o material disponível. Apesar disso, foi possível abordar todos os conteúdos programados, pois os alunos trabalhavam muitas vezes em grupos de dois ou mais elementos.

Para além da questão da quantidade de material, não tínhamos grande diversidade de materiais. Penso que a pluralidade de material poderia incentivar os professores a aplicar, nas suas aulas, exercícios mais variados e com diferentes objetivos, de modo a proporcionar um ensino mais diversificado e não tão concentrado nas modalidades da planificação. Nas minhas aulas, muitas vezes adequava o material disponível para realizar exercícios funcionais, como por exemplo substituir mini barreiras por cones dispostos paralelamente.

Relativamente à oferta desportiva na área envolvente à escola, considero que esta não era muito aproveitada pelos meus alunos, uma vez que

eram poucos os que praticavam desporto fora do contexto escolar. Estas conclusões devem-se às respostas que obtive nos questionários, que explicarei mais detalhadamente no capítulo 4 – Enquadramento da Prática Profissional, subcapítulo 4.3 – Caracterização Geral da Turma. Apesar disso, os alunos participavam, em grande número, nas atividades realizadas no âmbito do desporto escolar, como por exemplo, o corta-mato escolar. Ao contrário da atividade interna que, na minha opinião, não era tão aproveitada pelos mesmos, talvez por estarem condicionados aos horários estipulados.

De um modo geral, senti que todos os docentes e auxiliares desta escola receberam o nosso núcleo de estágio de uma forma acolhedora, existindo assim um ambiente agradável entre todos os elementos do contexto escolar. Posso referir particularmente que considerei importante a ligação entre professores, pois existia uma relação cordial, ajudando-se mutuamente em determinadas situações.

Por fim, julgo que é importante referir que todos os aspetos acima descritos ajudaram na minha formação como profissional. Apesar das adversidades com que me deparei, penso que gradualmente consegui adaptar-me a todas as situações, adquirindo assim experiências que contribuíram para o meu crescimento enquanto futura professora de Educação Física.

### **4.3. Caraterização geral das turmas**

Conhecer a turma é uma ação que faz parte do processo ensino-aprendizagem. Ser professor não é apenas transmitir conhecimentos, é haver uma constante interação entre os problemas, experiências, valores e atitudes, que nos são inerentes e os que são próprios dos jovens, que constituem a turma (Arfwedson, Malpique, Lima, & Haglund, 1983).

Ao longo do EP, fiquei responsável por lecionar três turmas, 6.º, 7.º e 9.º ano, em que apenas o 6.º ano de escolaridade foi partilhado pelo núcleo de estágio. Quando me foi apresentada esta proposta, senti insegurança ao ter de assumir esse cargo, uma vez que para uma fase inicial, seria um desafio exigente.

Destas três turmas, a do 9.º ano foi a considerada principal, pelo facto de estar supracitado no regulamento do EP que nos é atribuída a responsabilidade de lecionar uma turma e o trabalho desenvolvido seria partilhado através da elaboração de um portefólio digital.

A turma do 9.º ano, que lecionei durante este ano letivo, era constituída por vinte e quatro alunos, dos quais quinze pertencem ao sexo feminino e nove ao sexo masculino. Mas, no segundo período, ingressou nesta turma mais um elemento de sexo feminino. No fim desse mesmo período essa aluna pediu novamente transferência para outra escola, voltando a ter o número inicial de alunos. Os motivos que justificam essa transferência eram pessoais, contudo, foi um assunto debatido nas reuniões, pelo facto de haver a possibilidade de a aluna sair prejudicada relativamente ao seu aproveitamento escolar.

As idades variavam entre os treze e os quinze anos, sendo que destes vinte e quatro alunos nenhum era repetente e uma das alunas tinha NEE.

No início do ano, com o objetivo de conhecer melhor a turma, apliquei um questionário, no qual constava um conjunto de perguntas sobre o aluno e os seus interesses face à área curricular. Assim sendo, constatei que as disciplinas favoritas eram Educação Física, Ciências e Matemática. No que diz respeito às atividades praticadas nos tempos livres, os alunos mostraram ser um pouco sedentários, uma vez que estar no computador e ver televisão são as tarefas realizadas pela maioria.

Em relação à disciplina de Educação Física, as modalidades favoritas são o futebol com maior destaque e o basquetebol. Seguindo-se em igual número o andebol, voleibol, ginástica e atletismo. Para além destas, ainda referiram as artes marciais, a dança, o ténis e a natação como as favoritas para alguns dos alunos, talvez por serem o seu desporto federado. “Qual o desporto federado que praticas?” foi outra das questões colocadas, à qual obtive as seguintes respostas: onze alunos são federados, sendo que em cada uma das seguintes modalidades: futebol, karaté, dança e natação, praticam dois alunos e as de futsal, andebol e basquetebol são praticadas por um aluno cada.

No que diz respeito aos objetivos para as aulas de Educação Física, os alunos apontaram como principais: a realização de atividade física, melhorar a

condição física e alguns também mencionaram a obtenção do nível 5 no final do ano.

Face a estas características e como primeiro impacto, fiquei com a sensação que a turma era dinâmica, uma vez que na primeira aula os alunos foram participativos no sentido de me questionarem sobre as modalidades que iriam ser abordadas ao longo do ano letivo, revelando também o gosto pela atividade física. “Este primeiro contato com a turma foi positivo, pelo facto de eu estar à vontade na transmissão da informação e a turma estar recetiva e participativa. Fiquei com a sensação que será uma turma ativa e com vontade em aprender. No entanto, ainda é um pouco cedo para tirar conclusões a este nível” (Reflexão nº1, 18/09/2013).

Em relação à planificação tive sempre cuidado na realização da mesma, porque procurei promover uma aprendizagem que fosse capaz de desenvolver a aptidão dos alunos em todos os domínios nas várias modalidades.

Como já referi anteriormente, um dos elementos da turma tinha NEE (trissomia 21) a sua integração na turma foi um processo demorado, uma vez que só estava com os colegas da turma nas aulas de Educação Física. Deste modo, tive também a preocupação, quando a organização da aula se proporcionava para isso, de integrar essa aluna em grupos mais responsáveis e empenhados, permitindo assim que a sua aprendizagem fosse crescendo em simultâneo com a dos restantes colegas.

“Para minha satisfação, esses alunos foram bastante agradáveis e tentaram que essa aluna fosse realizando as tarefas propostas por mim” (Reflexão nº 13, 30/10/2013).

Em suma, considero que a turma exigiu bastante de mim, pois não foi fácil de controlar e de inculcar regras para o bom funcionamento da aula. Obrigou-me a procurar constantemente estratégias para que nenhum aluno saísse prejudicado, sendo este também o papel do professor: a busca de soluções para minimizar os problemas que surgem durante as aulas.

A turma do 7º ano era constituída por vinte e oito alunos, dos quais quinze eram do sexo feminino e treze do sexo masculino. As idades variavam entre os onze e os catorze anos, sendo que cinco alunos eram repetentes e dois tinham NEE. Como principais objetivos para as aulas de Educação Física,

os alunos destacaram a realização de exercício físico e obtenção do nível 5 no final de cada período. No primeiro momento em que estive com a turma, fiquei com a sensação que esta era tranquila e até um pouco apática, pois “(...) transmitiram tranquilidade e receptividade às informações adquiridas, apesar da pouca participação no geral. Posso apontar este tipo de comportamento para o facto de esta aula ser ao primeiro tempo da manhã.” (reflexão nº 1, 18/09/2013)

As modalidades preferidas, segundo os questionários que apliquei, eram o basquetebol, o futsal e o voleibol, um facto positivo porque estas seriam, entre outras, as modalidades a lecionar ao longo deste ano letivo. Para além disso, verifiquei também que apenas sete alunos eram praticantes federados, revelando assim que as ofertas desportivas da zona são pouco aproveitadas pelos mesmos.

Tal como referi, esta turma tinha dois alunos com NEE, um com défice de atenção e outra com surdez neuro-sensorial bilateral profunda com implante ocular, exigindo de mim uma maior atenção e cuidado na transmissão de informações. Esta informação foi fornecida pela diretora de turma na primeira reunião com o conselho de turma, sendo bastante útil, pois assim ao longo das aulas, tentei reforçar as instruções a essa aluna, de forma individual, para que esta conseguisse recolher todos os ensinamentos necessários.

Inicialmente, considerei que esta turma estivesse pouco motivada para as aulas de Educação Física. Por essa razão, apontei como um dos desafios principais, o aumento da motivação. A organização das aulas e a afinidade com os alunos seriam dois aspetos fundamentais neste processo.

A turma que seria partilhada com o núcleo de estágio, ou seja, o 6º ano de escolaridade, era constituída por vinte e oito alunos nos quais dezasseis pertenciam ao sexo feminino e doze ao sexo masculino. As idades variavam entre os dez e os doze anos, tendo apenas uma aluna repetente. Nesta turma não existia nenhum aluno com NEE, ao contrário do que acontecia nas turmas caracterizadas anteriormente.

Na minha opinião, o que melhor definiu esta turma no primeiro momento foi o gosto pela prática desportiva, bem como a sua energia e a dinamismo. O facto de sermos três professores a lecionar esta turma, permitiu que os exercícios fossem mais complexos e, além disso, era possível dividir a turma

em vários grupos, em que podia estar um professor por grupo ou em cada exercício, dependendo da organização da aula.

Em suma, estava assim perante três turmas com características e idades diferentes. Em cada uma delas, teria de adotar uma postura com algumas nuances diferentes. Fosse ela mais ou menos flexível, sei que o meu principal alvo era que os meus alunos progredissem e conseguissem atingir os objetivos definidos.



## **5. O papel do professor no processo de ensino-aprendizagem**

A profissão de docente é vista como algo bastante complexo, na medida em que se procura afirmar, segundo Oliveira (2002), que este é um indivíduo com qualificações e saberes próprios para exercer uma função específica. A autora acrescenta ainda que é exigido ao docente um desenvolvimento e aperfeiçoamento de uma panóplia de competências a nível cultural, pedagógica e também de carácter pessoal e social, devendo assim formar indivíduos capazes de inovar em situações que lhes são desconhecidas.

De facto, o professor está em constante remodelação, daí não existir uma definição concreta de como ser “um bom professor”. Cada um tem a sua forma de pensar e agir, no entanto, pode moldar essas características ao contexto onde está inserido, em que orienta o seu trabalho tendo em conta essa mesma comunidade.

Nóvoa (2009) apresenta cinco “disposições” que são essenciais para contextualizar um professor na atualidade. A primeira diz respeito ao conhecimento, pois todo o professor, para além de conhecer quem ensina, tem de conhecer o que ensina, de modo a construir o caminho que guie o aluno à aprendizagem. A segunda refere-se à cultura profissional, isto é, compreender o contexto onde se insere através da comunicação e da interação com os restantes professores, porque só assim crescemos e percebemos a nossa profissão. O tato pedagógico, é outro aspeto que caracteriza um docente, segundo este autor é importante que o mesmo promova um clima propício com os alunos de forma a conquistá-los para o trabalho escolar. O trabalho em equipa é também relevante, na medida em que fomenta no professor o espírito de colaboração e intervenção nos projetos educativos da escola. Por último, o compromisso social é algo inerente a esta profissão, uma vez que Educar é fazer com que a criança ultrapasse as suas diferenças e esteja, assim, incluída na sociedade.

Todas estas características são a base para que a profissão de docente seja ativa, não estando apenas atento às exigências do sistema educativo mas também aos problemas que a comunidade lhe apresenta.

Entender o conceito de “ensinar” é percebermos a principal função de um profissional docente. Segundo Roldão (2009), este conceito é definido pelo desenvolvimento de uma ação especializada, baseada num saber próprio, de fazer com que alguém aprenda algo que queremos e consideremos que seja fundamental. Apesar de ser algo que não se possa garantir, uma vez que o individuo aprendiz terá também de se desenvolver e criar adaptações. Por isso, é no modo como se ensina que se encontram as potencialidades que facilitem a aprendizagem do outro.

Quando nos referimos ao “modo como se ensina”, estamos perante o conceito de “estratégia de ensino” que está presente quando preparamos a apresentação dos conteúdos ou matéria de ensino. Nesta linha de pensamento e, segundo Roldão (2009), este conceito tem como definição a preparação global, intencional e organizada das suas ações com o objetivo de conseguir atingir a aprendizagem visada. Contudo, essas estratégias, muitas vezes, vão sendo moldadas ou reajustadas à medida que o docente vai observando os resultados.

De uma maneira geral, o ato de ensinar pressupõe que o professor organize a exposição dos conteúdos e que os explique. Além disso, deve permitir que o aluno desenvolva o seu aprender e que os questione com o objetivo de os fazer refletir. Esta interação com o aluno é que irá, na minha opinião, dar possibilidade ao professor de perceber se o aluno está a evoluir ou se é necessário realizar adaptações.

De facto, numa fase inicial todas estas características são difíceis de estarem consolidadas na nossa personalidade. No primeiro momento, a insegurança foi minha inimiga, pois não me permitiu aplicar os meus conhecimentos de uma forma consistente e segura.

O primeiro contacto com a turma fez-me sentir impotente. Observar tantos alunos, de características diferentes e saber que a evolução deles iria ser algo conduzido por mim, foi um desafio que me permitiu perceber quais são os meus limites. Sei que cada docente tem a sua identidade, e este, era um momento para eu começar a criar a minha. As questões que coloquei a mim mesma foram “será que os meus alunos vão gostar das minhas aulas?”; “será que vou conseguir transmitir os meus conhecimentos da melhor maneira?”.

Todas essas questões foram sendo respondidas com o decorrer dos dias, pois cada aula lecionada era um desafio. Não por não ter consciência do que estava a fazer, mas sim porque em cada aula os alunos me davam respostas diferentes. Uma vez demonstravam-se empenhados, noutras menos motivados. Tudo isso fez-me refletir e conhecer os alunos que estavam à minha frente. Conhecer, não só as suas características, mas que atividades se enquadravam nas suas personalidades. Além de ser importante esse enquadramento, era também pertinente que todos os alunos se sentissem integrados na turma. Ao longo deste processo, apercebi-me que alguns alunos não sentiam esse sentimento de pertença. Não foi fácil saber os motivos que podiam estar a provocar esse afastamento, apesar de muitas vezes achar que se devia à personalidade do aluno, como o facto de serem mais tímidos ou apáticos, outras vezes questionava-me sobre qual o fator a provar esse comportamento.

Os alunos com NEE foram, normalmente, os mais vulneráveis a esse sentimento de isolamento. Assim, necessitaram mais do meu apoio para que isso fosse ultrapassado, mas tenho consciência que poderia ter dado mais de mim. A razão que explica esta “falha” remete-se para a minha incapacidade de dar resposta à diversidade de aspetos que temos de ter em atenção. Apesar disso, fui corrigindo essa “falha” ao longo do EP, pois procurei estar mais atenta aos mesmos, coloquei-lhes mais questões para saber se tinham compreendido o exercício e emiti feedbacks para que se sentissem apoiados e motivados para continuar.

Como já referi, o professor está em constante remodelação e isso foi evidente ao longo da minha prática, na medida em que me moldei constantemente ao contexto de cada aula. Adotava uma postura mais autoritária quando os alunos não se apresentavam empenhados e responsáveis na realização das suas tarefas. Por outro lado, quando os alunos se revelavam mais interessados e com um comportamento adequado ao realizar as atividades, a minha atitude era mais permissiva no sentido de manter um ambiente agradável.

## 5.1. Conceção e Planeamento

“Uma planificação tem de fazer sentido. Nela se deve perceber o que se pretende atingir e os meios para lá chegar mas também os supostos e os contextos” (Zabalza, 1994, p. 5).

Uma das etapas do processo de intervenção no contexto educativo remete para a necessidade de o professor ter de planificar a sua própria ação, estando assim a conceção e o planeamento relacionados, uma vez que o utiliza para expor a sua conceção de ensino e, neste caso, de Educação Física.

Planear consiste na seleção e no ordenamento dos objetivos e dos conteúdos programáticos, tendo em conta as condições locais (pessoas, espaços e materiais) e temporais (número de horas) (Bento, 2003). Segundo o mesmo autor, o planeamento baseia-se numa reflexão pormenorizada acerca da direção e do controlo do processo de ensino numa determinada disciplina. Logo, o papel do professor deve basear-se num trabalho de pesquisa, estudo e reflexão sobre o contexto onde está inserido, mas também sobre as matérias de ensino e os métodos que irá utilizar, tendo sempre em consideração as condições do meio e as suas turmas. De salientar que existem os Programas Nacionais de Educação Física e o Projeto Curricular de Educação Física que permitem planear de forma organizada o ensino e a aprendizagem. Estes documentos funcionam como um guião para os professores, devendo permitir ao professor a adaptação dos seus elementos à realidade onde se insere. Isto porque nem sempre é possível corresponder ao Programa Nacional de Educação Física, que se encontra desajustado à realidade de muitas escolas.

Nesta linha de pensamento, é também com base nos resultados da caracterização do contexto escolar, ou seja, das condições disponíveis, que o professor define os objetivos que pretende que os seus alunos atinjam ao longo do tempo. Não é coerente delinear objetivos demasiado ambiciosos, devendo estes ser ajustados de acordo com os espaços e/ou materiais disponíveis para os conseguir alcançar, pois só assim o ensino terá uma maior qualidade. Do meu ponto de vista, inicialmente planear tornou-se numa tarefa um pouco difícil, pois teve de ser pensada tendo em conta as especificidades que esta requer, como por exemplo, os objetivos, o nível de aprendizagem dos alunos,

as características da escola, entre outros. Quanto à escola onde estagiei, por vezes senti dificuldades em planear determinadas atividades devido ao facto da escola não possuir o espaço necessário atendendo ao número total de alunos. Principalmente, na modalidade de ginástica, tive que recorrer a estratégias como a organização das atividades por estações, visto que assim os alunos não estavam dispersos mas concentrados num determinado espaço do ginásio.

O planeamento debruça-se sobre os seguintes níveis: plano anual, unidades didáticas e os planos de aula. Nesta linha de pensamento, posso referir que, segundo Bento (2003), o plano anual procura situar e concretizar o programa de ensino de uma forma pouco pormenorizada da atuação. Logo, as matérias de ensino a abordar foram delineadas de uma forma global. Este processo iniciou-se com a elaboração do planeamento anual, no qual estavam subdivididos os três períodos e os conteúdos a abordar em cada um para cada ano escolar. Ou seja, após uma reunião com o grupo disciplinar surgiu um planeamento a longo prazo. Assim sendo, seriam abordadas três modalidades coletivas (voleibol, basquetebol e andebol) e duas individuais (atletismo e ginástica). A principal preocupação em todo este processo reportou-se para a necessidade de nos centrarmos em aspetos que seriam preponderantes, sem excluir a hipótese das possíveis alterações ao longo do ano letivo.

A pedido da professora cooperante elaborei o **plano anual** onde apenas constava o número de aulas para cada unidade didática relativamente a cada um dos períodos. A elaboração deste tipo de planificação teve como base a distribuição do número de aulas para cada modalidade bem como os espaços definidos no *roulement* elaborado pelo grupo de Educação Física. Permitindo assim que ficássemos com uma noção do número de aulas disponíveis. Assim, poderíamos verificar como seria elaborada a **unidade didática**, uma vez que nesta é determinada a extensão e sequência dos conteúdos, bem como a representação de todo o conhecimento e informação necessário no Modelo de Estruturas e Conhecimento (MEC) de Vickers (1990) a abordar em cada modalidade. Bento (2003) refere que as unidades didáticas apresentam a função de cada aula, tendo assim uma preparação mais detalhada dos conteúdos. É na unidade didática que “reside precisamente o cerne do trabalho criativo do professor” (Bento, 2003, p. 76). Uma das questões que me surgiu foi

– “Que conteúdos serão mais importantes para lecionar?”, uma vez que o tempo útil de cada aula estava muito condicionado. Em conversa com o núcleo de estágio, essa questão foi desmistificada pelo facto de ficar decidido que primeiramente íamos abordar os conteúdos com um grau de dificuldade menor aumentando-o gradualmente para que os alunos fossem adquirindo bases em cada modalidade. As avaliações diagnósticas serviram para percebermos que os alunos ainda apresentavam algumas dificuldades ao nível técnico/tático, o que não permitia um nível de exigência tão elevado comparativamente ao que estava definido no programa.

Nas modalidades coletivas de voleibol e basquetebol, os conteúdos foram abordados de forma mais pormenorizada, pela simples razão destas terem sido lecionadas no primeiro e segundo períodos, que por sua vez abrangiam um maior número de aulas. Por outro lado a modalidade de andebol, abordada no terceiro período, teve que sofrer alguns reajustes, sendo lecionada de forma mais generalizada e direcionada para o jogo. Isto porque o número de aulas referentes a este último momento do ano letivo era reduzido, o que dificultou a aprendizagem desta modalidade por parte dos alunos que não usufruíram da sua prática como deviam. A modalidade de futsal foi realizada apenas em algumas aulas pelo facto de ser considerada a modalidade alternativa.

Relativamente às modalidades individuais de atletismo (corrida de resistência/velocidade e salto em altura) e ginástica, apenas a corrida de resistência/velocidade estiveram condicionadas por questões climatéricas, uma vez que as mesmas eram realizadas no exterior. No salto em altura e na modalidade de ginástica, pelo contrário, não ocorreu nenhum aspeto que as condicionasse no que diz respeito ao número de aulas disponíveis, por serem realizadas no ginásio (G2).

A elaboração das unidades didáticas trouxe-me alguma inquietação, que foram sendo eliminadas devido à reflexão individual e coletiva. Essas dificuldades remetiam-se para a seleção e sequência dos conteúdos e para a definição dos objetivos a alcançar pelos alunos, porque tinha de considerar as capacidades dos alunos e adaptar esses conteúdos ao nível da exigência. No entanto, podem sofrer alterações ao longo do ano, dependendo da evolução

dos alunos e/ ou das aulas. Nestas apresentam-se as funções didáticas de cada habilidade que complementa o conjunto das respetivas modalidades, bem como as capacidades condicionais e coordenativas a desenvolver. Entende-se por função didática, “as tarefas essenciais (frequentemente designadas por etapas, partes ou fases) do processo de ensino” (Bento, 2003, p. 126). Essas fases são denominadas por “introdução” na qual se transmite os princípios orientadores; “exercitação”, em que se refere à repetição das habilidades técnico-táticas para que os alunos dominem eficazmente essas mesmas habilidades; “consolidação” que consiste em aplicar os conhecimentos adquiridos em situações de tomada de decisão; e por fim, “avaliação”, na qual se analisam os resultados e o processo de ensino aprendizagem.

Em relação à construção do **plano de aula**, pode-se dizer que existem diferentes modelos. Contudo, o mais utilizado consiste na sua divisão em três partes – parte inicial, parte fundamental e parte final. No que diz respeito à construção do plano de aula, numa fase inicial este sofreu algumas alterações na estrutura. O objetivo era que este fosse um instrumento que possuísse as informações necessárias da organização da aula, tais como o material necessário, o tempo determinado para cada exercício, os objetivos da aula e de cada exercício, a situação de aprendizagem e as componentes críticas. Assim sendo e, tendo em conta a sugestão fornecida pela professora cooperante e pela professora orientadora, o núcleo de estágio elaborou o plano de aula que considerou mais adequado.

Na parte inicial, tentei criar situações pedagógicas, psicológicas e fisiológicas propícias à realização da parte fundamental da aula, não estando apenas focada na ativação geral. Por exemplo, numa aula de basquetebol em que o conteúdo a abordar era o passe, o exercício inicial estava organizado de forma lúdica na qual os alunos treinavam o passe, a cooperação e, simultaneamente, ativavam o organismo para a continuação da aula. A parte fundamental da aula resumia-se à realização dos exercícios em função dos objetivos propriamente ditos. Esta pode ter uma estrutura menos elaborada, como por exemplo o jogo, ou uma estrutura complexa quando se subdivide em várias tarefas. É importante que os alunos nesta fase repitam sistematicamente essas tarefas, pois só assim poderão ultrapassar as suas dificuldades e

desenvolver as suas competências. Na parte final da aula, geralmente organizava exercícios mais simples para promover o retorno à calma, procedendo de seguida a uma reflexão com o intuito de destacar os aspetos relevantes da aula.

O plano de aula é então considerado como um instrumento flexível de ajuda à decisão e de autoformação, que tem de estar interiorizado para o caso de surgirem imprevistos se poder alterar, conseguindo mesmo assim atingir o objetivo final pretendido. Inicialmente considerava que devia descrever todas as componentes críticas nas quais estaria atenta em todas as aulas da respetiva modalidade. No entanto, num momento de reflexão com a professora cooperante, percebi que ao longo das aulas essas componentes eram progressivamente interiorizadas pelos alunos, não deixando de as lembrar quando verificava incorreções ou dificuldades.

As dificuldades surgiram durante a seleção dos exercícios para os objetivos correspondentes a cada aula, uma vez que pretendia que estes estivessem ajustados às necessidades dos alunos e, que em simultâneo, fossem motivadores. Para resolver esta minha dificuldade, recorri frequentemente à organização de exercícios em grupos, dado que os alunos ao trabalharem com os colegas mais próximos se sentiam mais motivados. Outra estratégia era a organização de grupos diferenciados relativamente ao grau de dificuldade que os mesmos sentiam. Procurei distribuir pelos diferentes grupos alunos de níveis de ensino distintos para que estes se pudessem ajudar mutuamente nos exercícios propostos, sendo visível principalmente na modalidade de ginástica.

O plano de aula funcionou sempre como um “guião” para cada aula, contudo, compreendi que não era algo estanque, sendo por isso natural o seu ajuste ou alteração no decorrer da mesma.

Todos estes níveis de planeamento foram seguidos pelo MEC. Este é um instrumento que tem como objetivo principal auxiliar a planificação do professor de Educação Física ao longo do ensino, numa modalidade específica. Considera-se assim importante para analisar, decidir e aplicar os seus conhecimentos, tendo em consideração o contexto no qual se irá inserir. Portanto, este instrumento deverá ser elaborado com rigor.



Ainda sobre o documento referido anteriormente, o mesmo está dividido em oito módulos. Os três primeiros referem-se à análise do contexto e dos alunos, bem como às categorias transdisciplinares. Do módulo quatro ao sete, é definida a extensão e sequência dos conteúdos, os objetivos, a avaliação e os respetivos exercícios de progressão. Por fim, o módulo oito diz respeito à aplicação prática de todos estes conhecimentos.

Neste sentido, a planificação é uma atividade pessoal e única, que consiste em planificar uma ação para conseguir determinadas finalidades educativas, sendo que o planeamento de estratégias se relaciona com os métodos e técnicas que o professor deve utilizar. Por isso, procurei planejar as minhas aulas e respeitar os objetivos definidos em cada uma delas, utilizando estratégias, como diversificar os recursos utilizados, a seleção dos exercícios, em grupo ou individualmente, para que os alunos não considerassem as aulas monótonas mas sim dinâmicas e diferentes.

## 5.2. Realização

“(…) estar aberto a novos entendimentos e práticas pedagógicas, aceitar o aluno como participante e não como objeto a ser lapidado e, aceitar ser também um aprendiz dentro da sala de aula não é uma tarefa fácil de se conseguir” (Oliveira, 1997, p. 22).

Durante a realização do ensino, o professor é confrontado com várias tarefas. É nesta fase que este coloca realmente em prática o que foi supracitado. A transição da teoria para a prática é um procedimento complexo, visto que cada aula pode estar sujeita a possíveis imprevistos, sendo assim um processo flexível, em que o professor tem de ser capaz de antecipar e de se ajustar de forma oportuna aos momentos de ensino-aprendizagem.

De acordo com Wong e Wong (2004), **o primeiro dia de aulas** é o dia mais importante do ano escolar, sendo que só há um primeiro dia de escola. Referem ainda que o sucesso ou insucesso neste dia pode influenciar o restante ano, porque é quando os alunos formam a sua primeira impressão

sobre o professor. Para conhecer um pouco mais as turmas com quem ía trabalhar, optei por realizar um breve questionário a cada aluno.

Estabelecer o **controle da turma** foi o primeiro passo e, por isso, considerei pertinente transmitir as normas para um bom funcionamento da aula bem como a criação de rotinas. Embora algumas delas tenham sido impostas em anos transatos, é importante reforçar esta ideia para que os alunos percebam que na aula de Educação Física as regras são imprescindíveis para o bom funcionamento da aula. Um dos exemplos remete-se para a tolerância que os alunos têm após o toque, aspeto que nem sempre é respeitado, acabando assim por prejudicar o tempo da aula, uma vez que este por si só já é bastante limitado. Deste modo, em todas as aulas realizava a chamada, marcando falta de atraso aos alunos que não chegavam a horas. Com esta rotina consegui que grande parte da turma fosse pontual durante todo o ano letivo.

Uma estratégia que utilizei e que contribuiu para manter a turma organizada foi o facto de a reunir sempre que necessitava de transmitir alguma informação acerca do exercício ou dos conteúdos a lecionar. No entanto, esta estratégia pode trazer alguma desvantagem em relação ao tempo despendido para esta ação, bem como a criação de alguma agitação por parte dos alunos quando retomam os seus lugares. Estabelecer este controlo não foi uma tarefa fácil para mim, nomeadamente na turma do 9º ano, visto que esta manifestava consecutivamente comportamentos inadequados. Não queria ter sempre uma atitude rígida, porém, perante estas situações, era praticamente obrigada a adotar essa postura, "...no final da aula reuni os alunos e refleti com eles que devem aproveitar mais as aulas para conseguir obter melhores resultados e não adotar comportamentos que prejudiquem a aula e a turma no seu geral." (Reflexão nº31, 24/01/2014)

Por outro lado, na turma do 7º ano, a relação professor/aluno foi-se tornando cada vez mais próxima, contribuindo assim para um melhor ambiente. Talvez porque apresentavam um melhor comportamento e daí conseguir ter uma postura menos rígida com eles, logo tenha contribuído para uma maior empatia. Apesar de numa fase inicial verificar que as raparigas se revelavam bastante apáticas, consegui que esse comportamento se fosse alterando. Essa

mudança deveu-se ao facto de ter organizado aulas com exercícios que lhes despertou algum interesse, bem como a aquisição de confiança e empatia. Foi bastante gratificante no final do ano ouvir: “a professora fez com que gostássemos de Educação Física.” Sempre esperei conseguir tal facto, mas não tinha ideia que fosse durante o estágio, devido à inexperiência que tinha enquanto professora. Procurei que em todas as turmas, mesmo sendo diferentes, a empatia fosse semelhante, realçando a importância de um clima pacífico e de confiança. Contudo, nem sempre os alunos estavam recetivos a isso, em que este aspeto não poderia depender apenas da minha vontade. Penso que com mais experiência poderia resolver este problema através, por exemplo de organizar exercícios mais dinâmicos e diversificados dos apresentados, para conseguir conquistar a recetividade dos alunos.

Estas diferenças entre as turmas contribuíram para o meu crescimento como professora, pois ao interagir com personalidades e características diferentes permitiu conhecer-me a mim mesma perante diferentes contextos. Isto porque todos os alunos eram diferentes: uns tímidos, outros mais participativos, uns agitados, outros calmos, uns mais educados que outros, uns confiavam em si próprios, mas outros já precisavam de ser mais incentivados. Tudo isto foi mais difícil nos primeiros dias, acarretou uma grande responsabilidade e também empenho da minha parte, porque procurei corresponder às situações apresentadas ao longo das aulas, isto é, clarificar as dúvidas dos alunos, exemplificar determinado exercício quando necessário, pesquisar informação para que soubesse responder às suas questões mas também para aumentar os meus conhecimentos, dirigir a minha atenção a todos os alunos, procurando incentivar frequentemente os mais tímidos. Tinha de estar preparada para as diversas situações.

Quanto à minha atuação, a realização da prática, considerei tudo muito complexo, senti que não conseguia estar atenta a todos os detalhes, tudo me parecia abstrato. O facto de ter três turmas diferentes assustava-me, pois eram mais de sessenta alunos diferentes que tinha de conhecer e ganhar a sua confiança para os conseguir controlar enquanto turma. Ter receio de falhar era também uma preocupação, porque queria ser capaz de planificar as minhas

aulas e posteriormente colocá-las em prática. “E se ocorrerem imprevistos, serei capaz de os resolver? Como conseguirei solucioná-los no momento?” Eram questões que me preocupavam inicialmente, tinha receio de bloquear e não conseguir avançar com a aula. Mas através do diálogo com o núcleo de estágio e também através da auto reflexão, fui ultrapassando os obstáculos que surgiram, uns de forma mais rápida, outros de forma mais demorada. Apesar disso, sabia que a minha postura e os conhecimentos que fui adquirindo ao longo da licenciatura e do mestrado seriam relevantes para mim enquanto professora das turmas que me foram atribuídas. Estava assim perante um desafio ao qual queria corresponder com sucesso, tendo por base as sugestões dadas pela professora cooperante que sempre me proporcionou autonomia. É importante e motivador para o professor constatar que os seus métodos de ensino, ou seja, os seus padrões de atuação pedagógico-didática, permitem o progresso dos alunos e de si próprio. Este processo de ensino-aprendizagem permite a ambos adquirir novas aprendizagens através da interação existente entre eles mas também com outros intervenientes do contexto escolar, ou seja, com outros professores, quer os de Educação Física quer os de outras áreas. Aprendizagens essas que são partilhadas e vantajosas para o futuro profissional, o modo como devemos lidar com os alunos, estratégias para controlar a turma, outros exemplos de atividades, entre outros.

Os **modelos de ensino** funcionam como orientações educativas e como princípios teóricos de atuação pedagógica, onde estão inseridos métodos, estratégias e estilos de ensino, que organizam o processo de ensino-aprendizagem para conseguir os objetivos definidos. Como tal existem diferentes modelos de ensino relativamente aos jogos desportivos, tais como o Modelo do Ensino dos Jogos para a Compreensão, o Modelo Desenvolvimental, o Modelo de Instrução Direta e o Modelo de Educação Desportiva. O Modelo do Ensino dos Jogos para a Compreensão caracteriza-se, em primeiro lugar, pela apreciação do jogo e pela contextualização da sua necessidade a partir de situações modificadas do jogo e, posteriormente, refere-se ao trabalho específico técnico. Assim, o praticante é exposto a uma situação-problema, à qual deve encontrar a respetiva solução, em que é

ajudado através de questões estratégicas do professor, tendo que a verbalizar, discutir, explicar (Rosado & Mesquita, 2011). Decidi aplicar este modelo nas minhas aulas, por considerar o trabalho específico importante, penso que deste modo, o aluno ao ser estimulado a procurar soluções de um determinado problema, exercita situações que são comuns ao jogo formal.

O Modelo Desenvolvimental (Rink, 1996), que auxilia o professor no delineamento dos processos instrucionais, adequando as tarefas às capacidades de resposta e interpretação dos alunos. Posso referir que utilizei os três conceitos que sustentam este modelo. O meu planeamento seguiu o conceito de progressão, em que tentei que as atividades fossem manipuladas no que diz respeito à sua complexidade, obedecendo à organização do simples para o complexo, do fácil para o difícil e do conhecido para o desconhecido. Com esta ordem de ideias podemos tornar a aprendizagem gradual e sistemática (Rink, 1993; Vickers, 1990). Assim, durante as aulas fui adaptando os exercícios tendo em conta os níveis dos alunos, como por exemplo num exercício de andebol em que os alunos teriam apenas de marcar ponto e no seguinte já teriam de passar a bola a todos os elementos da equipa antes de marcarem ponto, aumentando assim a dificuldade da atividade. Outro conceito que define este modelo é o refinamento, quando por exemplo, organizava exercícios específicos para habilidades técnicas mais complexas e difíceis para os alunos como por exemplo, a manchete no voleibol. Deste modo, os alunos só teriam a sua atenção focada nas componentes críticas dessa mesma habilidade. Por fim, o conceito de aplicação refere-se à organização de situações de competição na qual os alunos utilizam todos os conteúdos abordados.

O Modelo de Instrução Direta acabou por ser o modelo que mais sustentou a minha prática. Este modelo, segundo Graça e Mesquita (2011), caracteriza-se pela responsabilidade do professor no que concerne à maioria das decisões. Na sua aplicação, o professor tem de realizar algumas tarefas, tais como a revisão da matéria aprendida anteriormente, na qual o docente permite que o aluno recorde ou consolide a matéria abordada, no sentido de estabelecer uma relação entre o que já foi e será lecionado. Outra tarefa refere-se à apresentação da nova habilidade ou conteúdo em geral, em que o

professor explica-a e demonstra-a aos alunos antes da prática motora, usando estratégias que possam ser eficazes, como por exemplo, o recurso ao próprio aluno (Graça & Mesquita, 2011).

A monitorização elevada da atividade motora dos alunos é também outro aspeto a ter em conta pelo professor. Este controla a atividade dos alunos emitindo *feedbacks*, predominantemente corretivos e decide ainda o tempo de prática e o número de repetições. Através destas ações, o professor vai tornando a prática, progressivamente, mais autónoma, levando assim à transição para uma nova tarefa. Como os exercícios eram, geralmente, realizados em grupos, permitia-me circular pelo espaço transmitindo assim *feedbacks*, bem como a transição de exercícios com o objetivo de rentabilizar o tempo. O professor deve avaliar e corrigir a prestação do aluno de modo sistemático de acordo com os objetivos traçados, no sentido de reforçar as respostas motoras corretas e motivar o aluno no compromisso assumido para o alcance efetivo da tarefa (Rosado & Mesquita, 2011).

Segundo Rosenshine e Stevens (1986), a eficácia do Modelo de Instrução Direta destaca-se quando aplicado a alunos mais novos e com um ritmo mais lento de aprendizagem. A participação ativa, empenhada e responsabilizada dos alunos permite também que este modelo seja eficaz. Inicialmente, possuía algumas dúvidas sobre qual seria o modelo mais vantajoso para as minhas turmas, pois tinha de ter em atenção aspetos fundamentais para a sua implementação, por exemplo a gestão do tempo. Contudo, pesquisei sobre cada um e, por concordar com os autores mencionados, apliquei este modelo ao longo do ano. Considerei-o o mais adequado ao contexto onde estava inserida, uma vez que os alunos ainda não apresentavam, do meu ponto de vista, autonomia nem maturidade suficiente que me permitisse aplicar, por exemplo, o Modelo de Educação Desportiva, que tem como propósito estabelecer um ambiente propiciador de uma experiência desportiva autêntica (Graça, 2003), definindo-se também como uma forma de educação lúdica. Apesar de ter ponderado a aplicação do Modelo de Educação Desportiva, não senti que este fosse o mais vantajoso. As razões, para além das referidas no parágrafo anterior, concede também ao facto do tempo útil da aula não ser conveniente para a aplicação deste modelo.

Não desvalorizando o Modelo de Educação Desportiva, preferi utilizar um método no qual me sentisse mais confiante e que reunisse as condições propícias à sua utilização.

Como referi anteriormente, os **feedbacks pedagógicos** são definidos por serem uma reação verbal ou não verbal do professor à prestação motora ou cognitiva do aluno a fim de o questionar sobre o que fez e como o fez e de avaliar, descrever e/ou corrigir a sua prestação (Carreiro da Costa, 1988).

Durante o processo de ensino-aprendizagem, o professor em função do que observa deve decidir se intervém ou não, ou seja, se envia ou não informações sobre as ações motoras dos alunos. Para Piéron (1992), os *feedbacks* pedagógicos classificam-se quanto ao objetivo como avaliativos, descritivos, prescritivos e interrogativos. Desta forma, o professor pode fazer uma avaliação do desempenho do aluno, referindo apenas se “está bem” ou “está mal”, isto é, não justifica a sua observação – *feedback* avaliativo –, tornando-o pouco eficaz. Este foi um tipo de *feedback* que utilizei após a transmissão da correta execução do exercício, principalmente na modalidade de ginástica. Apesar de este não fornecer grandes justificações relativas ao modo como o aluno executou a tarefa, penso que, por vezes, é necessário usá-lo como forma de motivação ou ainda para que o aluno sinta que estou atenta ao seu desempenho. No *feedback* descritivo, o professor relembra o aluno da sua ação motora, referindo os aspetos relevantes ao comparar posteriormente com o desejado – “A descrição que o professor fornece ao aluno só produzirá efeitos positivos se o aluno for capaz de comparar o que fez com o que deveria ter feito, o que implica que o aluno conheça o modelo de execução correto” (Quina, 2009, p. 100). Deste modo, permite que o aluno faça uma análise em relação ao que fez com o modo como deveria ter feito. Posso referir que este foi o *feedback* que utilizei primeiramente na minha intervenção, ao perceber que seria importante para o aluno compreender “o que faz” e “como deve fazer”. Segundo Cushion (2001), este tipo de *feedback* contém informação mais específica facilitando assim a aprendizagem dos alunos. Quando o professor coloca aos alunos condições para as execuções seguintes, isto é, quando lhes fornece sugestões para darem atenção a algum aspeto fulcral está

a utilizar um *feedback* prescritivo – “O professor prescreve ações e estratégias para superar as dificuldades, impõe condições aos alunos para que estes as cumpram nas próximas execuções” (Quina, 2009, p. 101). Deste modo, considero que a utilização deste *feedback* não foi tão frequente como o anterior. No entanto, considere-o relevante para procurar corrigir erros que se tornaram persistentes em alguns alunos. Por outro lado, quando se questiona o aluno sobre as suas ações motoras, permite que este procure uma razão que justifique esse mesmo desempenho, procurando estratégias para melhorar essas suas dificuldades – *feedback* interrogativo – “o professor pretende levar o aluno a descobrir as causas dos erros de execução bem como a procurar os meios de superar as dificuldades detetadas” (Quina, 2009, p. 101). Partilho da mesma opinião, pois quando questionava os alunos sobre as suas ações, caso não soubessem a resposta mais adequada, dava-lhes a minha sugestão sobre a respetiva execução, de modo a interiorizarem o gesto técnico pretendido. Ao longo do EP, procurei utilizar todo o tipo de *feedbacks*, contudo, tenho consciência que utilizei com menos frequência o avaliativo, porque este em parte requeria mais tempo de diálogo com o aluno e os outros tornavam-se mais acessíveis. Após uma breve reflexão, penso que os *feedbacks* que emiti foram vantajosos para os alunos, pois senti que estes evoluíram progressivamente.

Nesta linha de pensamento, o professor de Educação Física deve permitir que os alunos aprendam e desenvolvam as suas capacidades, tendo em conta a aquisição cognitiva e de valores que os motivem para uma prática desportiva autónoma. As minhas indicações, as perguntas realizadas pelos próprios alunos e, até mesmo, determinadas questões que lhes colocava, permitia que estes fossem desenvolvendo as suas capacidades de forma a tornarem-se cada vez mais autónomos, visto que assim poderia dar atenção a alunos com mais dificuldades ao ter os restantes concentrados nas tarefas propostas.

Na modalidade de andebol, sentia que teria mais dificuldade em corrigir os alunos, por não possuir todos os conhecimentos sobre a mesma, daí não me sentir tão segura para a lecionar. Para combater essa insegurança, procurei rever o conhecimento do conteúdo através da elaboração do MEC, de forma a



conseguir focar a minha atenção nesses aspetos. Penso que, posteriormente, em contexto prático não só os alunos aprenderam comigo como eu também aprendi com eles. Contudo, durante as primeiras aulas observei determinados erros que procurei corrigir no momento mas de uma forma mais simples. O facto de não ter certezas sobre a forma mais apropriada para os corrigir, obrigava-me a fazer novamente essa revisão, em que nas aulas seguintes já sabia como os corrigir adequadamente. Assim sendo senti mais dificuldades em relação ao conhecimento pedagógico e didático do conteúdo, uma vez que não possuía noções muito abrangentes relativamente à seleção e elaboração dos exercícios.

Como já referi anteriormente, o **tempo útil da aula** era muito limitado, por isso o meu objetivo era **rentabilizar** o mesmo, promovendo assim um maior tempo de empenhamento motor. Para isso, uma das estratégias que decidi utilizar desde início foi aproveitar o tempo de tolerância inicial para organizar o material necessário, e assim podia iniciar a atividade logo após a realização da chamada. Ao longo de algumas aulas verifiquei que a organização dos exercícios também interferia no tempo disponível para a prática. Deste modo, ao sentir tal dificuldade tentei adotar uma nova estratégia em que os grupos de trabalho se mantinham de atividade para atividade, evitando assim perda de tempo nas transições. Uma das estratégias foi organizar grupos definitivos para a aula de modo a estar cada grupo num determinado espaço do pavilhão a realizar o exercício que era igual para todos. Dessa forma, circulava por cada grupo e fornecia as informações necessárias para a realização do exercício seguinte, logo o facto de passar por um grupo de cada vez evitava paragens mais extensas, o que acontecia quando reunia a turma toda. No entanto, nem em todas as modalidades era possível aplicar este método, acontecendo normalmente na modalidade de basquetebol e andebol.

A **instrução** é um aspeto que influencia significativamente no processo de ensino-aprendizagem, pois é neste momento que transmitimos aos alunos os objetivos dos exercícios bem como os da aula em geral. Neste sentido, é

importante filtrar o mais relevante para conseguirmos manter o nível de atenção da turma. Senti que transmitia a informação claramente, uma vez que na maioria das vezes, após a explicação, os alunos iniciavam a atividade sem revelarem qualquer dúvida no que diz respeito às suas finalidades. “Relativamente à forma como expus o objetivo da aula, considero que fui clara e objetiva, não gerando grandes dúvidas por parte dos elementos da turma.” (Reflexão nº3, 25/09/2013)

Ainda no que diz respeito à instrução, sempre tentei cativar a atenção dos alunos com a utilização de demonstrações realizadas, tanto por mim como por um aluno eleito no momento, já que a informação visual é notável no processo ensino-aprendizagem das habilidades motoras (Tonello & Pellegrini, 1997). Essa escolha tinha por base a preferência por quem dominasse melhor uma determinada modalidade, evitando desta forma a ocorrência de constrangimentos. Contudo, apesar de acabarem por aceitar esse desafio, os alunos nem sempre se sentiam descontraídos para expor as suas capacidades perante o resto da turma. Penso que este sentimento, se deve ao facto desses alunos serem um pouco inibidos. “Antes de começarem este exercício, expliquei as determinantes técnicas deste gesto utilizando simultaneamente a demonstração, com a ajuda de um aluno. Durante esse momento tentei comparar os erros frequentes apresentados pelos alunos, com a execução correta desta técnica” (Reflexão nº11, 23/10/2013). Porém, procurei que esses alunos se fossem tornando menos tímidos, incentivava-os e solicitava-lhes ajuda na explicação do exercício e/ou na demonstração do mesmo. Entre estas estratégias, o recurso a palavras-chave permite que sejam destacados os principais aspetos para a realização eficaz dos exercícios (Cutton & Landin, 1994). Deste modo, considerei relevante focar aspetos pertinentes quando transmitia a informação relativa a algum conteúdo, por exemplo dizer aos alunos que na realização do passe no voleibol deviam “colocar as mãos à frente e acima do nível da testa”. Esta estratégia não foi utilizada logo no início, porque só com o decorrer das aulas fui percebendo que os alunos necessitavam de outro apoio da minha parte para conseguirem realizar o exercício com sucesso.

Adicionalmente, um dos meus objetivos para este ano era conseguir estabelecer um **clima de aprendizagem** agradável e, em simultâneo, criar um excelente relacionamento com a turma. Segundo Miranda (2008), o professor deve desenvolver o ambiente mais afetivo, onde a relação professor-aluno seja a base para o crescimento pedagógico. Admito que não foi no primeiro encontro que consegui conquistar estes laços afetivos com os alunos, uma vez que a minha preocupação estava assente noutros aspetos, como por exemplo na informação que iria transmitir bem como na preparação e organização adequada das atividades. Acabando assim por não valorizar tanto este “pequeno grande detalhe”.

Logicamente, a minha ideia não era que os alunos me vissem como uma professora que se rege só pelas suas ideias, até porque sempre me preocupei em saber se os alunos estavam interessados, motivados e se saíam das minhas aulas com vontade de regressar. Contudo, não devo ter transmitido essa disponibilidade e acessibilidade nas primeiras aulas, talvez por ter uma personalidade mais inibida. Quando me foi colocada essa questão pela professora cooperante, compreendi que teria de mudar essa minha atitude e investir nesta área que traz bastantes benefícios para o sucesso pedagógico. Sem o diálogo franco, construtivo e constante, ao longo dos momentos de reflexão, creio que não teria sido tão fácil conquistar a autonomia e responsabilidade que fui adquirindo. Pela observação, pela troca de ideias e clima de cordialidade ao longo do EP, pude aperceber-me concreta e objetivamente das características positivas que possuía e dos aspetos a aperfeiçoar, sentindo-me valorizada como pessoa e futura profissional pela dimensão construtiva sempre presente. Assim sendo, conversei mais com os alunos antes e após as aulas sobre temas que não os do contexto de aula, como por exemplo, questionei-os sobre os testes ou como tinha corrido o fim-de-semana e, deste modo, senti que estaria a conquistá-los nesse sentido. De facto, aula após aula essa afetividade começou a resultar, nomeadamente no 7º ano, pois os alunos procuravam-me mais frequentemente, não havendo aquele sentimento de vergonha ou inibição.

Neste sentido, a aprendizagem deve decorrer num clima de confiança e incentivo. Apesar disso devemos ter consciência que o facto de estarmos mais disponíveis, não significa que sejamos menos exigentes.

### 5.3. Avaliação

“Sem a análise do processo não se descortinam referências que podem levar a uma melhoria do ensino”. (Bento, 2003, p. 183)

A avaliação é um processo relevante na medida em que confere uma direção ao ensino-aprendizagem, a partir da qual conhecemos o momento de intervir e de corrigir os desvios do processo planeado. Esta etapa permite também ao professor verificar se os objetivos foram alcançados (Portela, 2009).

Desta forma, existem duas etapas importantes no processo da avaliação, que são a identificação e definição dos objetivos e a construção ou seleção dos instrumentos de avaliação mais adequados para os objetivos propostos. Assim, para além dos alunos serem avaliados através de técnicas, como a observação direta do professor ou com base em instrumentos, como as escalas de classificação, existem as modalidades que a avaliação pode assumir, isto é, avaliação diagnóstica, avaliação formativa e avaliação sumativa.

O professor deve analisar constantemente o seu ensino. Deste modo, na fase inicial de cada modalidade é importante realizar uma **avaliação diagnóstica**, para verificar o nível de desempenho dos alunos tendo em consideração os objetivos previamente delineados e para “Conhecer os níveis de motivação e interesse dos alunos em relação à Educação Física e à exercitação em geral e a cada modalidade desportiva em particular, bem como o tipo de relação alunos/alunos e alunos/professor (alunos inibidos, alunos tímidos, alunos atrevidos, alunos indisciplinados, etc.)” (Quina, 2009, p. 128). Com base nesta análise é que podemos saber se os alunos estão preparados para adquirir novas aprendizagens. Esta foi de facto a minha primeira intervenção relativa à tarefa de avaliar e, como tal, senti que não iria ser

coerente nos resultados. A primeira razão deveu-se ao facto de não conhecer os alunos, ou seja, por não saber os nomes tornou-se mais difícil realizar esse registo, a segunda razão relaciona-se com a nossa capacidade de observação, uma vez que esta inicialmente não estava treinada no sentido de verificar todos os aspetos necessários. Contudo, esta avaliação é apenas para verificar o nível de desempenho da turma, logo não tem um impacto tão significativo na avaliação de cada aluno. A única modalidade, na qual não realizei esta avaliação foi em andebol, uma vez que havia poucas aulas disponíveis e a sua abordagem iria ser pouco aprofundada. Deste modo, evitamos despender mais uma aula para a avaliação diagnóstica e adaptamos os conteúdos ao nível dos alunos.

A **avaliação formativa** é outro método de avaliação que acompanha todo o processo de ensino-aprendizagem, “consiste na recolha, sistemática e informal, de informações relativas aos comportamentos dos alunos com o objetivo de os procurar melhorar” (Quina, 2009, p. 129). Esta tem um carácter contínuo e permite verificar quais as aprendizagens bem-sucedidas e as que provocaram alguma dificuldade nos alunos. Deste modo, o professor pode adaptar as tarefas possibilitando-lhes a realização das mesmas com sucesso. Esta avaliação apesar de não ter um carácter formal, no sentido de não implicar uma nota ou nível, foi realizada nas minhas reflexões e observações das respetivas aulas. Nesta perspetiva, ajudou-me a perceber se os alunos estariam a superar as suas dificuldades, de modo a verificar se seria necessário ajustar algum conteúdo.

Esta análise foi também preponderante para realizar a **avaliação sumativa**, pois o facto de verificar a evolução dos alunos ajudava-me a decidir a classificação com mais rapidez.

A avaliação sumativa permite que o professor proceda a um balanço final ao comparar os resultados globais e ao verificar a evolução do aluno face aos objetivos pré-definidos. Este momento tem lugar no fim de cada unidade didática, de cada período ou de cada ano letivo, porque “envolve conclusões sobre o mérito e o valor de um processo já completo ou estabilizado” (Carvalho, 2007, p. 29).

Tal como a avaliação diagnóstica, esta também foi algo que me despertou algumas dificuldades, pelo facto de querer ser justa na avaliação final de cada aluno. A primeira vez que realizei esta avaliação na modalidade de ginástica, senti que não conseguia avaliar todos os alunos numa só aula e então reservei duas aulas para o fazer. De facto, não saber os nomes dos alunos nestas primeiras avaliações dificultou estes registos. Após algum tempo, já conseguia associar cada aluno à sua fotografia ou ao seu próprio nome, o que me permitiu realizar uma análise mais rápida. Por outro lado, conhecer as capacidades dos alunos ao longo do ano permitiu que no último período conseguisse facilmente distinguir cada aluno, atribuindo de uma forma coerente as respetivas classificações.

Por tudo o que foi referido anteriormente, saliento então que “A avaliação é efetivamente um meio imprescindível para a aprendizagem, e todo procedimento de avaliação deve levar à aprendizagem. Portanto, não podemos prescindir dela, porque faz parte da aprendizagem. Ao avaliar, olhamos para trás e percebemos que é preciso rever o programa, retificar, buscar outros caminhos, lançar novas indagações, melhorar. É por esse motivo que a avaliação não pode limitar-se apenas à etapa final de uma determinada prática. A avaliação deve estar sempre presente, pois é ela que nos indica o caminho a seguir na implementação do currículo e no desenvolvimento dos processos que isso envolve” (Mendez, 2005, p. 26).

De acordo com a minha experiência, posso referir que foi uma tarefa muito importante mas difícil de pôr em prática. Isto porque avaliar ao longo de todas as aulas e todos os alunos tornava-se complexo, uma vez que nem sempre era possível observar se determinado aluno estava a realizar corretamente o exercício devido ao facto de estar a ajudar ou mesmo a avaliar outro. Contudo, procurei ser justa, simples e imparcial ao longo das minhas observações com o objetivo de avaliar os alunos de modo correto.

#### **5.4. Observar**

Observar “qualquer coisa” não é só olhar o que se passa à nossa volta. Mais do que isso, é captar significados diferentes através da visualização.

(Sarmiento, 2004, p. 161)

Neste subcapítulo, pretendo definir o conceito de observação, visto que foi o ponto de partida para a realização das tarefas posteriores. É um conceito importante e que pode ter diferentes interpretações. Segundo Postic e De Ketele (1988), observar é direcionar o olhar para algo em concreto e torná-lo o objeto de observação. Através disso, podemos recolher dados, organizá-los, compreendê-los e relatá-los. Esta tarefa por si só é complexa, na medida em que se pretende retirar o mais relevante para o objetivo pretendido. Logo, o observador deve possuir uma preparação prévia, definindo os objetivos gerais e específicos da sua observação. Deste modo, ao longo do EP, observei determinadas situações durante as aulas observadas dos meus colegas que me permitiram refletir sobre a minha prática, como por exemplo na utilização de feedbacks por parte do professor. De tal modo que também as opiniões da professora cooperante contribuíram para mudar a minha postura quanto ao envio de feedbacks aos alunos, em que procurei ser mais interventiva nas aulas seguintes. Assim, o facto de ser constantemente observada contribuiu para que pudesse alterar a minha ação, durante o ato de ensino-aprendizagem, e compreendesse melhor certos aspetos através da opinião partilhada de quem me observava, professora orientadora, professora cooperante e/ou colegas de estágio. De facto, deparei-me muitas vezes com esta situação de partilha, na qual percebi que observar não é uma tarefa simples, pois acabamos por retirar as nossas próprias ilações.

A observação torna-se assim uma atividade complexa, cujas perceções estão dependentes dos diferentes observadores ou do contexto (Sarmiento, 2004). Nesta linha de pensamento, considero que duas pessoas podem identificar acontecimentos diferentes num determinado momento, ainda que o objeto observado seja o mesmo. Além disso e, segundo o mesmo autor, a experiência neste ramo pode também influenciar na qualidade dessa observação, pois pessoas mais experientes poderão observar pormenores que os menos experientes poderão ou não ter em consideração. Numa fase inicial, admito que não foi fácil registar aquilo que observava, pela simples razão de tudo me parecer abstrato. Queria que as minhas observações se tornassem relevantes, no sentido de seleccionar os aspetos mais pertinentes. Pois, só

assim, seria possível modificar situações de aula menos apropriadas e tornar o ensino mais eficaz. De acordo com o que foi referido, procurei atribuir algum significado a esta primeira etapa do processo de intervenção no contexto educativo – a observação.

Por esta ordem de ideias, a observação não é imparcial nem, na sua grande maioria, isenta ou completamente objetiva (Sarmiento, 2004), visto que o observador por mais que tente ser neutro quanto ao que observa, acaba por fazer as suas próprias interpretações, transmitindo-lhe uma vertente pessoal. Pode-se ainda referir que a presença do observador pode modificar o comportamento de quem é observado, pois o facto de se estar a ser observado pode causar inquietação ou desorientação na sua prestação. Como reforço desta afirmação, exemplifico com situações que vivenciei, em que numa aula observada, as professoras cooperante e orientadora detetavam pormenores que os meus colegas de estágio não identificavam. Contudo, não significa que esses detalhes fossem mais ou menos importantes, porque para mim todos esses aspetos serviam como uma mais-valia para melhorar a minha ação. A presença de observadores nas minhas aulas era constrangedor, principalmente no início do EP, pelo facto de não querer que houvesse falhas e tinha receio de ser criticada do ponto de vista negativo. Contudo, no decorrer do tempo comecei a encarar a observação como uma melhoria para o meu desempenho enquanto professora, e não como uma crítica ao meu trabalho. Permitiu-me assim ter uma maior consciência da minha atuação, uma vez que quem observa consegue ter uma perspetiva mais apropriada e pormenorizada da aula. Um dos aspetos que tive de aperfeiçoar foi no envio de feedbacks aos alunos, pois segundo as observações que me eram feitas, nomeadamente pela professora cooperante, era pouco interventiva com os alunos, apesar de eu não ter consciência disso. Assim sendo, e com as observações realizadas ao meu núcleo de estágio, consegui perceber como poderia melhorar a minha intervenção, ou seja, em que aspetos me poderia focar para que interviesse mais com os meus alunos, como por exemplo realçar a realização correta de habilidades como forma de os motivar.

Contudo, é através da observação “que podemos fornecer aos indivíduos observados a informação necessária para eliminarem ou diminuírem



as discrepâncias entre o que pensam que fazem e o que realmente fazem” (Trindade, 2007, p. 40). Estas observações por mais simples que sejam podem contribuir para um melhor desempenho ou crescimento enquanto profissional, adquirindo assim experiências novas ao longo do seu percurso.

Segundo Estrela (1994), existem formas e meios de observação diferentes. Quanto à atitude do observador, a observação pode ser não participante, pois o observador não participa nas atividades do observado. Quanto ao processo de observação pode ser sistemática, uma vez que determinados comportamentos são objeto de registo num dado período de tempo; instrumental, quando se regista de forma rápida e imediata, em qualquer suporte de acordo com grelhas de observação; ocasional, porque não é realizada de forma continua, ou seja, sem frequência definida; e desarmada, isto é, os comportamentos observados não são registados de forma imediata, sendo utilizado a memória para esse efeito. Quanto ao campo de observação, se o observado for um indivíduo designa-se por observação individual, caso seja direcionada a um grupo denomina-se por grupal. Durante o estágio fiz vários tipos de observação, inicialmente observei os incidentes críticos, ou seja, observei a aula na sua generalidade, seguindo-se das observações mais pormenorizadas. Sem o diálogo franco, mas construtivo, empático e constante, ao longo dos momentos de reflexão, creio que não teria sido tão fácil conquistar a autonomia e o à vontade com responsabilidade que fui adquirindo. Pela observação, pela troca de ideias e clima de cordialidade ao longo do EP, pude aperceber-me concreta e objetivamente das características e dimensões positivas que possuía e dos aspetos a aperfeiçoar, sentindo-me valorizada como pessoa e futura profissional pela dimensão construtiva sempre presente.

## **5.5. Refletir e Investigar**

“Os professores que refletem em ação e sobre a ação estão envolvidos num processo investigativo, não só tentando compreender-se a si próprios melhor como professores, mas também procurando melhorar o seu ensino”.

(Oliveira & Serrazina, 2002, p. 6)

A reflexão é definida por Dewey (1933) como um ato que explica as nossas atuações, referindo também os seus efeitos, ou seja, as suas consequências. Quando refletimos pretendemos encontrar as soluções mais apropriadas ao acontecimento da aula.

O professor deve refletir em todos os momentos precedentes, envolventes e posteriores da ação educativa. Por essa razão, existem diferentes momentos para este exercício reflexivo, nomeadamente a reflexão na ação, reflexão sobre a ação e reflexão sobre a reflexão na ação (Schön, 1987). No primeiro caso, o docente reflete durante a sua ação, sendo por vezes visível algum distanciamento por parte do mesmo, e esta prática reflexiva pode ser realizada em vários momentos da sua ação (Schön, 1987). De facto, dei por mim muitas vezes neste tipo de situação, visto que procurava sempre verificar se os exercícios eram os mais apropriados e se os alunos se sentiam motivados ao praticá-los, com base nas suas atitudes ou no seu desempenho. Ocorreram episódios em que, por exemplo, o tempo estabelecido para o exercício acabou por se tornar muito extenso, promovendo assim desmotivação. Nas primeiras aulas, a verificar este aspeto terminava o exercício mais cedo do que o previsto. Numa outra aula, em que a preparação da atividade se destinava a ser mais um momento de aprendizagem mas numa versão lúdica, verifiquei que os alunos não entenderam o objetivo do exercício após várias intervenções da minha parte. “Durante a explicação, os alunos pareceram ter interpretado bem essa instrução, no entanto, na prática isso não foi evidente, obrigando-me a interromper várias vezes a atividade para reforçar a informação transmitida inicialmente” (Reflexão nº 53, 7/05/2014). Por essa razão, optei por avançar para a seguinte tarefa, uma vez que o tempo era limitado.

Mais tarde, no momento após a ação, sobre a situação anterior refleti que poderia ter exemplificado o exercício e não ficar apenas por uma explicação oral. Assim, a reflexão sobre a ação é elaborada através de uma reconstrução mental da ação para posteriormente ser analisada, procurando encontrar as razões para determinadas situações. O objetivo consiste em aperfeiçoar os processos que afetaram a aula ou a atividade e promover uma conceção mais ajustada para a aula subsequente. Este tipo de reflexão esteve

presente após cada aula, permitindo-me ter uma noção mais ampla das minhas ações e do comportamento dos alunos perante as atividades da aula.

No terceiro caso, isto é, na reflexão sobre a reflexão na ação, o professor verifica a sua ação e a reflexão do sucedido atribuindo-lhe um significado. O objetivo é desenvolver uma maior autonomia, melhorando assim a sua intervenção e, portanto, ao realizar esta reflexão consegui retirar ilações que, naquele momento não me ocorreram, mas que mais tarde se tornaram úteis para situações idênticas. Para reforçar melhor esta ideia, apresento um exemplo na qual identifico esta afirmação. Numa das aulas, solicitei aos alunos para se organizarem em grupos, no entanto, estes ficaram distribuídos desadequadamente e o tempo que despenderam para o fazer causou assim alguma perturbação durante a atividade. Posto isto, decidi mudar alguns elementos do grupo durante o exercício, apesar de não ter resultado na sua totalidade, permitiu diminuir parte da agitação naquele momento. Mais tarde, após a aula, refleti sobre o sucedido e verifiquei que a minha reflexão naquele momento não foi suficiente para ultrapassar aquela dificuldade, provavelmente por não ter preparado antecipadamente uma solução para essa situação. Deste modo, senti a necessidade de encontrar outra estratégia para a aula seguinte, optando por organizar os grupos antes da aula, o que acabou por resultar. “Como nas aulas anteriores são os alunos a organizar os grupos de trabalho e nem sempre isso resulta, decidi ser eu a organizá-los, algo que acabou por trazer consequências positivas ao nível do funcionamento da aula, pois os alunos estiveram muito mais aplicados nos exercícios propostos e muito mais dialogantes entre eles na situação de jogo.” (Reflexão nº45 19/03/2014)

Quando refletimos descobrimos, por vezes, aspetos que identificam a nossa personalidade enquanto professores. “Ser professor implica saber quem sou, as razões pelas quais faço o que faço e consciencializar-me do lugar que ocupo na sociedade” (Alarcão, 1996, p. 177). No meu caso, verifiquei que sou pouco tolerante a comportamentos que perturbam a aula, pois “convidava” alunos geradores de má conduta a não participar na atividade por breves instantes. Considero que esta foi a atitude correta, porque acalmava o aluno e fazia com que ele percebesse o erro de conduta, pedindo posteriormente desculpa. Na maioria das vezes, a vontade em regressar à atividade era tanta

que se sentiam obrigados a melhorar o seu comportamento. No entanto, sempre me preocupei em diversificar as atividades, no sentido de manter a turma motivada. Durante as aulas, procurei sempre direcionar a minha atenção a todos os alunos e, por essa razão, circulava pelo espaço da aula de forma a apoiá-los, principalmente os que apresentavam maior dificuldade. Nos primeiros momentos, preocupava-me esta questão da deslocação pelo espaço, porque podia não conseguir auxiliar todos os alunos da mesma forma e também podia ser motivo de distração para os alunos, o que não se verificou, devido às regras impostas no início do ano letivo e reforçadas no seguimento do mesmo.

Durante a reflexão sobre a nossa prática, pretendemos compreendê-la. Mas para a compreender, necessitamos de referências que lhe atribuam sentido. Essas referências são os nossos conhecimentos que provêm da nossa experiência ou da informação, e é esta interação que promove uma relação da teoria com a prática (Alarcão, 1996). Este EP foi o início da minha experiência profissional enquanto professora, ou seja, o único papel que conhecia era o de aluna, sabia o que gostava e o que não gostava num professor e daí ter idealizado o tipo de professora que queria e quero (continuar a) ser. Posso referir também que procurei sempre esclarecer as minhas lacunas através de pesquisas em documentos que adquiri ao longo da licenciatura e do mestrado, por exemplo, ao nível das regras das modalidades coletivas. Penso que este meu comportamento revela interesse, preocupação e empenho, pois queria ser capaz de responder a qualquer dúvida colocada pelos alunos. Logo, são estes conhecimentos que fui adquirindo ao longo destes dois ciclos de estudo que me permitem relacionar a teoria com a prática, ou seja, a informação com a experiência, experiência essa que fui vivenciando ao longo deste ano.

Segundo Dewey (1933), a verdadeira prática reflexiva surge quando se tem um problema real para solucionar e, por isso, investiga para encontrar a solução. Dessa forma, a investigação-ação é uma forma de questionamento autorreflexiva, sistemática e colaborativa que contribui para a formação do professor. Ainda, a investigação educativa permite o estabelecimento de uma relação entre a teoria e a prática, o desenvolvimento de produtos resultantes de reflexões individuais e colaborativas (Vieira & Moreira, 2011).

A investigação tem como finalidade a modificação, de forma adequada, do processo de ensino-aprendizagem. Desta forma, pensa-se que seja necessário partir dos conceitos teóricos para melhorar a prática e contextualizá-la. Para haver esta modificação, é necessário que haja uma consciencialização, uma intenção, um pensar sobre a ação através do processo de interpretação. Segundo Carr e Kemmis (1986), a investigação-ação assume-se como um meio para compreender e intervir de forma aprofundada, com o objetivo de melhorar a racionalidade e a natureza das situações e dos contextos de trabalho, através da planificação, ação, observação e reflexão sobre a ação.

Torna-se evidente que um professor é investigador, tanto dentro como fora da aula, devido às ideias enumeradas anteriormente e também às competências que este desempenha. Por conseguinte, o professor é então investigador no que diz respeito à educação, que engloba os processos de ensinar e aprender, já que se relacionam mutuamente, tendo ao longo da sua formação de investigar para conseguir responder a determinadas questões que possam surgir ao longo da sua vida pessoal e profissional.

Desta forma, ao longo do 2.º período surgiu a oportunidade de desenvolver um estudo de investigação-ação. Devido ao comportamento inadequado dos meus alunos durante as aulas decidi procurar soluções para colmatar este problema – a indisciplina, pesquisando então métodos de intervenção. O subcapítulo seguinte consiste exatamente neste mesmo estudo, que foi realizado juntamente com o meu colega de estágio que se encontrava na mesma situação.

### **5.5.1. Estudo de investigação-ação: “A Indisciplina nas Aulas de Educação Física – Métodos de Intervenção”**

#### **Resumo**

Este estudo teve como objetivo analisar o efeito de uma intervenção no comportamento dos alunos e verificar se existiram diferenças na alteração observada entre alunos de anos de escolaridade diferentes. A amostra foi constituída por 28 alunos do 7º ano e 25 alunos do 9º ano de uma escola básica. O instrumento de controlo utilizado neste estudo foi uma grelha de comportamento, onde se registou semanalmente o nível do comportamento de cada aluno nas aulas, de acordo com a seguinte escala: 0 = mau comportamento, 1 = comportamento razoável e 2 = bom comportamento. Este estudo foi desenvolvido ao longo das doze semanas do 2º período, divididas em três fases. Na primeira fase foi realizada a avaliação inicial do comportamento, a segunda fase correspondeu à aplicação da intervenção composta por diferentes estratégias e na terceira fase foi efetuada a avaliação final do comportamento. Ambas as turmas apresentavam um comportamento semelhante ( $p= 0,412$ ) na fase inicial (1ª fase) do estudo ( $1,67 \pm 0,51$  e  $1,43 \pm 0,72$ ) para o 7º e 9º ano, respetivamente. Após a fase de intervenção, o comportamento melhorou significativamente nos dois anos de escolaridade, onde o 7º ano apresentou em ambas as fases um nível de comportamento ligeiramente superior ao 9º ano.

Apesar de os resultados terem sido positivos, com este estudo concluí que não basta aplicar estratégias para manter o controlo da turma, é também necessário conhecermos as suas características, pois só assim poderá ser possível corresponder a essas necessidades e obter os resultados esperados.

**PALAVRAS-CHAVE:** DISCIPLINA, CONTROLO DA TURMA, DOMÍNIO SÓCIO AFETIVO, EDUCAÇÃO FÍSICA.

## Introdução

No âmbito do Estágio Profissional tive a oportunidade de realizar um estudo, que teve como objetivos: identificar um problema de estudo, conceber um delineamento de pesquisa adequado ao problema em estudo, aplicar os procedimentos de recolha e tratamentos de dados, analisar e discutir os resultados de forma adequada com o conhecimento teórico e empírico atuais (Matos, 2013).

A escolha do presente tema surgiu após ter verificado que o comportamento dos meus alunos não estava a ser o mais apropriado. Estes não reagem rapidamente às minhas intervenções prejudicando assim o decorrer da aula e aqueles alunos que se revelavam mais interessados em aprender. Como consequência das constantes interrupções com intervenções, o tempo de aula era ainda mais reduzido tendo influência na atividade motora da turma, sendo esta também mais reduzida.

Assim, percebi que seria uma mais-valia para o melhor funcionamento das aulas e conseqüentemente para a melhoria da qualidade de ensino e aprendizagem, implementar estratégias e analisar se foram suficientes para sensibilizar os alunos, a fim de adotarem uma postura adequada, ou seja respeitarem as normas da aula, permitindo um melhor funcionamento da mesma, com mais tempo de empenhamento motor.

Quando refletimos sobre os problemas de comportamento referimo-nos a conflitos que ocorrem durante uma sessão que podem muitas vezes interferir com a eficácia pedagógica. Segundo Piéron (1992), o comportamento pode ser analisado em duas categorias, comportamentos apropriados e inapropriados. O autor refere que os comportamentos apropriados estão relacionados com as tarefas propostas pelo professor, ao contrário dos inapropriados que não estão de acordo com as regras de funcionamento de aula. Sarmiento (2004) refere que a disciplina é um aspeto importante para a maturação do individuo e controlo emocional em situações que reivindicam autocontrolo, persistência e tolerância à frustração.

Note-se que, nos dias de hoje, as atitudes e o comportamento dos alunos apresentam uma percentagem considerável na nota final atribuída aos

alunos. Assim, muitas vezes este parâmetro pode ser determinante para que a avaliação final do período possa passar de positiva para negativa e vice-versa.

O conceito de disciplina tem diferentes interpretações. Segundo Alonso (1988), a disciplina escolar é um conjunto de normas que a instituição utiliza, para que os alunos tenham uma participação ordenada e assim desenvolvam o sentido de responsabilidade, autodomínio e autocontrolo pessoal nas atividades escolares.

Assim, é importante que todos os educadores reforcem essas normas. No entanto isso pode não corresponder à realidade na maioria das escolas, porque muitas vezes essas regras vão sendo toleradas ao ponto de se tornarem insignificantes, acabando por estimular comportamentos indesejáveis.

Tal como refere Sherman (1975) as aulas de Educação Física apresentam-se, no contexto escolar, como um dos locais propiciadores de problemas de indisciplina, por terem um típico envolvimento mais amplo e menos estruturado. De facto, as aulas de Educação Física baseiam-se em grupos de trabalho, em cooperação ou oposição, inseridos num espaço aberto com grande possibilidade de circulação dos alunos pelo espaço, o que confere à Educação Física características particulares em relação às restantes disciplinas.

Em contexto prático segundo Sarmiento (2004), existem diversas formas do professor reagir ao comportamento dos alunos. As mais frequentes são, através do olhar em que expressa a aprovação ou desaprovação, as instruções não diretivas, as perguntas, as ordens de forma direta, seguir o exemplo ou outros modelos bem como, reforçando o seu comportamento positiva ou negativamente.

A repreensão de um aluno através do castigo físico, não será a melhor estratégia a utilizar, uma vez que estaremos a desvalorizar o exercício físico, em que este vai passar a ser visto pelo aluno como algo negativo. Como professores de Educação Física, devemos evitar esse tipo de consequências, mesmo sabendo que isso é algo que o aluno não goste de fazer.

A literatura menciona a idade do aluno como uma das variáveis mais importantes face à problemática da indisciplina na sala de aula. Um comportamento de indisciplina desenvolvido por alunos de idades diferentes,



são interpretados pelo professor como mais graves em alunos mais velhos (Borg & Falzon, 1990). O mesmo aluno não apresenta sempre a mesma reação, esta varia em função de um determinado contexto (Wubbels et al., 1988). Assim, o mesmo aluno pode adotar um comportamento absolutamente regular perante alguns professores, e o oposto com outros professores.

Segundo Fernandez-Balboa (1990), Veenman (1984) e Willower (1975), a criação de um clima adequado à aprendizagem dos alunos, é um dos maiores problemas que um professor pouco experiente enfrenta, onde se integra a análise de situações indesejáveis e a gestão do comportamento do professor.

Neste contexto, o presente estudo teve como objetivo analisar o efeito de uma intervenção no comportamento dos alunos e verificar se existiram diferenças na alteração observada entre alunos de anos de escolaridade diferentes.

## **Material e métodos**

### **Amostra**

Este estudo foi aplicado às minhas turmas do 7º e 9º ano durante o 2º período. No 7º ano, a turma era composta por 28 alunos com idades compreendidas entre os 11 e os 14 anos. No 9º ano, a turma possuía 25 alunos e as idades variavam entre os 13 e os 15 anos.

### **Instrumento**

Para este estudo utilizei a grelha de comportamento (figura 1), como instrumento de controlo de dados. Esta foi elaborada no início do ano letivo pelo núcleo de estágio. Na mesma grelha estavam presentes as duas variáveis em análise neste estudo, o comportamento inicial (nas 4 primeiras semanas) e o comportamento final (nas 4 últimas semanas). Através destas foi criada uma nova variável, a média da classificação do comportamento obtido nas 4 semanas de cada uma das referidas fases.

## Procedimentos

Na grelha de comportamento fui registando, uma vez por semana, o comportamento dos alunos ao longo de cada semana, apresentando três cores: verde, amarelo e vermelho, às quais correspondem três tipos de comportamento (ver figura 4 e 5):

A cor verde - representa um comportamento exemplar: aluno empenhado na aula, cumpridor das tarefas, ajudando a um bom funcionamento da aula. Aluno que apresenta fair-play, cooperação, responsabilidade, entre outros aspetos socio-afetivos.

A cor amarela - representa os comportamentos de pouco interesse na aula: aluno conversador, pouco participativo do exercício. Irei também incluir nesta categoria a falta de pontualidade dos alunos.

A cor vermelha - representa a persistência no comportamento inadequado depois de ser repreendido: aluno desinteressado e não faz uma utilização correta do material (pontapés nas bolas de voleibol e basquetebol), perturba o desempenho dos restantes alunos.

9ºano 2º PERÍODO	Janeiro				Fevereiro				Março			
	Mês											
	Semana											
1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	
1												
2												
3												
4...												

Figura 1 - Ilustração da grelha de comportamentos.

Para uma melhor organização deste estudo, e tendo em conta o espaço temporal do 2º período (12 semanas), elaborei alguns prazos, fazendo uma divisão de todo o processo em três fases, cada uma com 4 semanas. Na 1ª fase, realizada ao longo do mês de janeiro foi efetuada a avaliação inicial, através da grelha de comportamento. Na 2ª fase, durante o mês de fevereiro apliquei as minhas estratégias de intervenção, que explicarei mais detalhadamente no parágrafo seguinte. Na 3ª e última fase, registei novamente na grelha de comportamento, a avaliação do comportamento dos alunos, para posteriormente verificar se ocorreram modificações.

## Intervenção

Ao longo das quatro semanas da 2ª fase do estudo, apliquei os seguintes **métodos e estratégias**:

- i) Divulgação das grelhas de comportamento: para além de instrumento de controlo, a grelha pode ser considerada uma estratégia, por ter sido divulgada todas as semanas no placard do pavilhão, de modo a que os alunos pudessem verificar o estado do seu comportamento.
  
- ii) Realização de uma palestra, a cada turma (7º e 9º ano), no dia 19 de Fevereiro: através de uma conversa com os alunos tentei sensibiliza-los para a importância de um bom comportamento nas aulas, dando exemplos em como o comportamento pode influenciar na avaliação final. Apresento de seguida o guião utilizado durante a palestra, ou seja o que foi dialogado com os alunos.

Guião da Palestra:

- 1) Referir qual a importância do Bom Comportamento:
  - Bom funcionamento da aula;
  - Influência na nota atribuída.
- 2) Consequências de um bom funcionamento da aula:
  - Rentabilizar o tempo de aula;
  - Mais tempo de jogo final e Diversão;
  - Mais exercícios e maior variedade de exercícios;
  - Melhor aprendizagem, consigo ensinar melhor e vocês apreendem mais.
- 3) Influência na nota atribuída (ver figura 2):
  - Exemplos de como o Domínio Sócio Afetivo podem influenciar na avaliação final.

<b>Domínio Psicomotor (DP)</b> (60%)	<b>Domínio Cognitivo (DC)</b> (10%)	<b>Domínio Sócio Afetivo (DS)</b> (30%)	<b>Nota final</b> [[DPx0,6)+(DCx0,1)+(DSx0,3)]
5	4	4	5
5	4	2	4
3	3	5	4
3	3	3	3
3	3	1	2

Figura 2 - Exemplo da influência do domínio socio afetivo na nota final.

4) Referir exemplos de mau comportamento:

- Demorar quando o professor reúne a turma;
- Faltas de atraso;
- Não organizar rapidamente, por exemplo: fazer grupos;
- Má utilização do material, ex.: chutar bolas de voleibol;
- Comportamentos fora da tarefa, ex.: fazer lançamentos ao cesto quando o exercício é de passe; subir aos espaldares e pendurar nas balizas;
- Fazer barulho, ex.: Conversas paralelas.

5) Mostrar a grelha de comportamento:

- Explicar cada cor;
- Explicar que no final é através da grelha que é avaliado o Domínio Sócio afetivo;
- Relembrar que é atualizada todas as semanas.

6) Autoavaliação:

- Em turma, os alunos fazem uma reflexão conjunta acerca do seu comportamento nas aulas até ao momento.

7) Entregar documento:

- Devem ler, assinar e entregar. Assumindo assim um compromisso em cumprir as normas.

iii) Documento com normas para um bom funcionamento das aulas de Educação Física (Figura 3): Este documento foi entregue no

seguimento da palestra e assinado por todos os alunos. O objetivo era que lessem as normas e se comprometessem a cumpri-las durante as aulas.

**Para um bom funcionamento das aulas de Educação Física...**

1. Deves ser assíduo e pontual ou seja, estar presente no espaço da aula de Educação Física 5 minutos após o toque.
2. Durante a aula de Educação Física não podes usar relógio, pulseiras, fios, anéis, ou quaisquer outros adereços, bem como ter o cabelo apanhado (no caso das raparigas).
3. Não podes ir aos balneários durante o decurso da aula, salvo em casos de grande necessidade, e nestes, sempre com a autorização do professor.
4. Quando o professor reúne a turma deves juntar-te o mais rapidamente possível e permanecer atento e em silêncio.
5. Quando não podes realizar a aula de Educação Física deves trazer na caderneta a justificação, caso contrário é-te marcada falta de material.
6. Deves fazer uma correta e adequada utilização do material.
7. Todos os intervenientes na aula devem mostrar respeito uns pelos outros.
8. Deves ser participativo, empenhado e colaborador com os colegas.
9. Os alunos só podem ir à arrecadação acompanhados pelo professor ou pelo funcionário do pavilhão.

-----  
Eu comprometo-me a cumprir as regras referidas acima.

\_\_\_\_\_  
(Assinatura do aluno)

Figura 3 - Documento com as normas para um bom funcionamento das aulas.

- iv) Reflexões no final das aulas: No final da aula, os alunos eram questionados sobre o comportamento geral da turma. O objetivo era que tivessem consciência dos seus atos e que refletissem sobre eles. A maioria dos alunos fazia uma correta avaliação do seu comportamento e compreendiam as consequências que o mesmo originava, como por exemplo, menos tempo de jogo formal no final da aula. Estas reflexões foram realizadas no final de todas as aulas.

## **Análise estatística**

Os dados obtidos foram analisados através do programa estatístico Statistical Package for the Social Sciences® (SPSS®), versão 21.0. Para a caracterização da amostra, utilizei a estatística descritiva, nomeadamente a

média e desvio padrão. Na estatística inferencial, o teste de Wilcoxon foi utilizado para comparar as duas amostras relacionadas, ou seja verificar o comportamento de cada turma na fase inicial e na fase final do estudo. O teste de Mann-Whitney foi usado para comparar as duas amostras independentes, analisando o comportamento na fase inicial e na fase final de cada turma. Recorri a testes não paramétricos, uma vez que a dimensão de cada grupo era <30 . Foi estabelecido um grau de significância estatística de 0,05.

## Resultados

A apresentação dos resultados descritivos (avaliação de cada aluno nas diferentes fases do estudo), encontram-se nas figuras 4 e 5. Para a análise descritiva e comparativa dos resultados, atribuí a cada cor um valor, sendo o número zero (0) a cor vermelha, o número um (1) a cor amarela e o número dois (2) a cor verde.

7º A 2º PERÍODO	1ª fase				2ª fase				3ª fase				
	Janeiro				Fevereiro				Março				Abril
	1ª	2ª	3ª	4ª	1ª	2ª	3ª	4ª	1ª	2ª	3ª	4ª	1ª
1ª	2	2	2	2	1	0	1	2		2	2	2	2
2ª					2	2	2	2		2	2	2	2
3ª	1	1	2	2	2	2	2	2		2	2	2	2
4ª	2	2	2	2	2	2	2	2		2	2	2	2
5ª	2	2	2	2	2	2	2	2		2	2	2	2
6ª	2	2	2	2	2	2	2	2		2	2	2	2
7ª	2	2	2	2	2	2	2	2		2	2	2	2
8ª	2	2	2	2	2	2	2	2		2	2	2	2
9ª	2	2	2	2	2	2	2	2		2	2	2	2
10ª	2	2	2	2	2	2	2	2		2	2	2	2
11ª	2	2	2	2	2	2	2	2		2	2	2	2
12ª	2	2	2	2	2	2	2	2		2	2	2	2
13ª	2	2	2	2	2	2	2	2		2	2	2	2
14ª	2	2	2	2	2	2	2	2		2	2	2	2
15ª	2	2	2	2	2	2	2	2		2	2	2	2
16ª	2	2	2	2	2	2	2	2		2	2	2	2
17ª	2	2	2	2	2	2	2	2		2	2	2	2
18ª	2	2	2	2	2	2	2	2		2	2	2	2
19ª	2	2	2	2	2	2	2	2		2	2	2	2
20ª	2	2	2	2	2	2	2	2		2	2	2	2
21ª	2	2	2	2	2	2	2	2		2	2	2	2
22ª	2	2	2	2	2	2	2	2		2	2	2	2
23ª	2	2	2	2	2	2	2	2		2	2	2	2
24ª	2	2	2	2	2	2	2	2		2	2	2	2
25ª	2	2	2	2	2	2	2	2		2	2	2	2
26ª	2	2	2	2	2	2	2	2		2	2	2	2
27ª	2	2	2	2	2	2	2	2		2	2	2	2
28ª	2	2	2	2	2	2	2	2		2	2	2	2
29ª	2	2	2	2	2	2	2	2		2	2	2	2
30ª	2	2	2	2	2	2	2	2		2	2	2	2
31ª	2	2	2	2	2	2	2	2		2	2	2	2
32ª	2	2	2	2	2	2	2	2		2	2	2	2
33ª	2	2	2	2	2	2	2	2		2	2	2	2
34ª	2	2	2	2	2	2	2	2		2	2	2	2
35ª	2	2	2	2	2	2	2	2		2	2	2	2
36ª	2	2	2	2	2	2	2	2		2	2	2	2
37ª	2	2	2	2	2	2	2	2		2	2	2	2
38ª	2	2	2	2	2	2	2	2		2	2	2	2
39ª	2	2	2	2	2	2	2	2		2	2	2	2
40ª	2	2	2	2	2	2	2	2		2	2	2	2
41ª	2	2	2	2	2	2	2	2		2	2	2	2
42ª	2	2	2	2	2	2	2	2		2	2	2	2
43ª	2	2	2	2	2	2	2	2		2	2	2	2
44ª	2	2	2	2	2	2	2	2		2	2	2	2
45ª	2	2	2	2	2	2	2	2		2	2	2	2
46ª	2	2	2	2	2	2	2	2		2	2	2	2
47ª	2	2	2	2	2	2	2	2		2	2	2	2
48ª	2	2	2	2	2	2	2	2		2	2	2	2
49ª	2	2	2	2	2	2	2	2		2	2	2	2
50ª	2	2	2	2	2	2	2	2		2	2	2	2
51ª	2	2	2	2	2	2	2	2		2	2	2	2
52ª	2	2	2	2	2	2	2	2		2	2	2	2
53ª	2	2	2	2	2	2	2	2		2	2	2	2
54ª	2	2	2	2	2	2	2	2		2	2	2	2
55ª	2	2	2	2	2	2	2	2		2	2	2	2
56ª	2	2	2	2	2	2	2	2		2	2	2	2
57ª	2	2	2	2	2	2	2	2		2	2	2	2
58ª	2	2	2	2	2	2	2	2		2	2	2	2
59ª	2	2	2	2	2	2	2	2		2	2	2	2
60ª	2	2	2	2	2	2	2	2		2	2	2	2
61ª	2	2	2	2	2	2	2	2		2	2	2	2
62ª	2	2	2	2	2	2	2	2		2	2	2	2
63ª	2	2	2	2	2	2	2	2		2	2	2	2
64ª	2	2	2	2	2	2	2	2		2	2	2	2
65ª	2	2	2	2	2	2	2	2		2	2	2	2
66ª	2	2	2	2	2	2	2	2		2	2	2	2
67ª	2	2	2	2	2	2	2	2		2	2	2	2
68ª	2	2	2	2	2	2	2	2		2	2	2	2
69ª	2	2	2	2	2	2	2	2		2	2	2	2
70ª	2	2	2	2	2	2	2	2		2	2	2	2

Figura 4 - Grelha de comportamento do 7º ano de escolaridade.

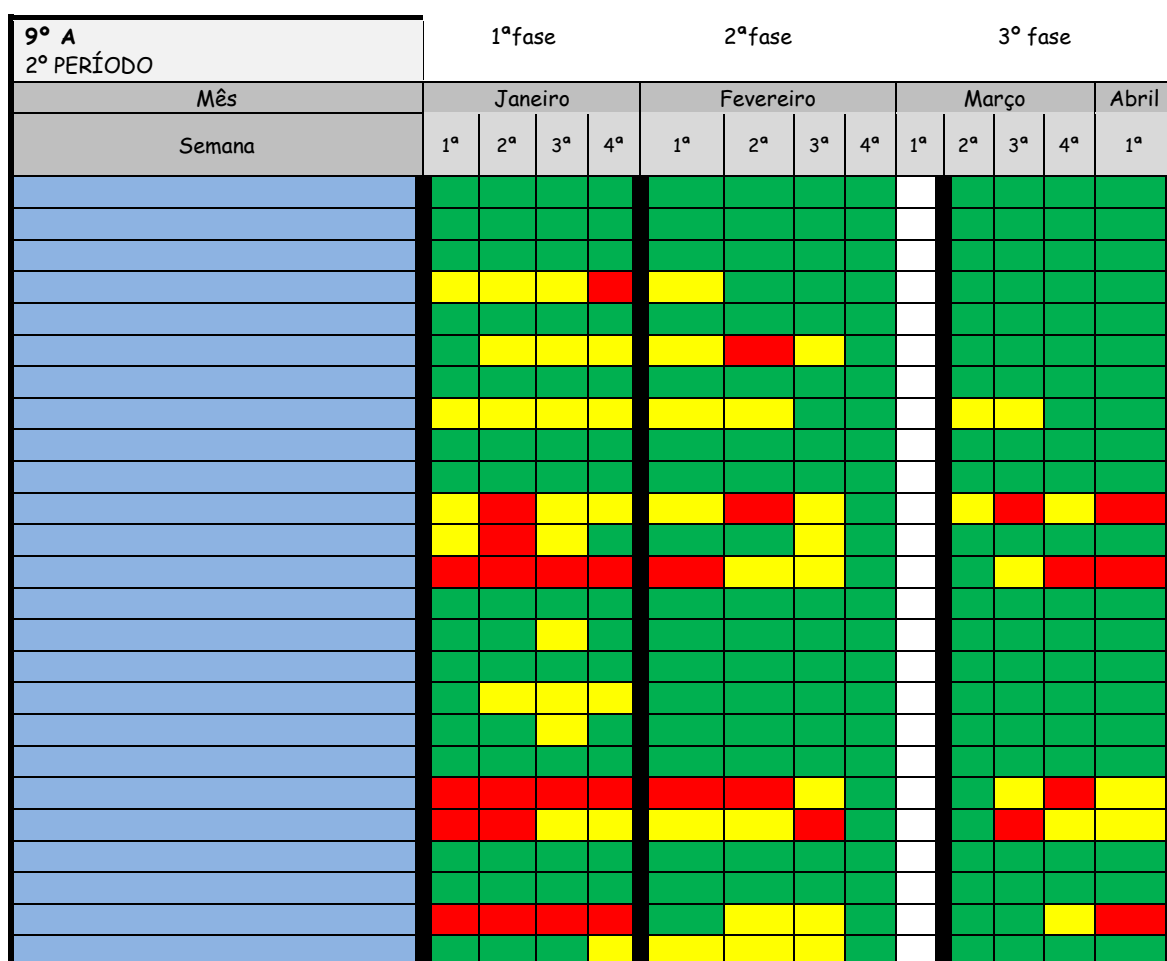


Figura 5 - Grelha de comportamento do 9º ano de escolaridade.

*Análise descritiva e comparativa dos alunos na fase inicial e fase final*

No quadro 1 é possível verificar que a amostra é constituída maioritariamente por raparigas, uma vez que ambas as turmas têm mais de 50% de elementos do sexo feminino. Relativamente à idade média de ambos os grupos, como era de esperar os alunos do 9º ano são significativamente mais velhos que os alunos do 7º ano.

Quadro 1 - Características gerais da amostra.

	7º Ano (n = 28)	9º Ano (n = 25)	
Sexo, n (%)	Feminino	15 (53,6%)	16 (64%)
	Masculino	13 (46,4%)	9 (36%)
Idade, M ± DP	12,14 ± 0,85	13,84 ± 0,69	

M= média, DP= desvio-padrão

No quadro 2, podemos verificar que na fase inicial e final o comportamento do 7º ano é semelhante ao comportamento do 9º ano ( $p > 0,05$ ). Note-se que a turma do 7ºano apresenta, em termos médios, um nível de comportamento superior relativamente ao 9º ano. Na fase final do estudo, apesar dos valores médios terem aumentado, essa ligeira diferença manteve-se.

Quadro 2 - Análise descritiva e comparativa do comportamento dos alunos na fase inicial e na fase final entre o 7º ano e o 9º ano.

CI M ± DP			Valor- p	CF M ± DP		
7º Ano	9º Ano	7º Ano		9º Ano	Valor -p	
1,670 ± 0,51	1,430 ± 0,72	0,412	1,920 ± 0,25	1,760 ± 0,46	0,279	

CI= comportamento inicial, CF= comportamento final, M= média, DP = desvio padrão

No quadro 3, é apresentada a análise comparativa do comportamento inicial e final separadamente por turma. Tendo em conta estes resultados, podemos concluir que ambas as turmas melhoraram o seu comportamento ( $p < 0,05$ ), no entanto a turma do 7º ano foi a que obteve melhores resultados (apesar de não serem significativamente superiores ao 9º ano, tal com apresentado no quadro anterior).

Quadro 3 - Análise descritiva do comportamento dos alunos, de cada turma, na fase inicial e na fase final.

7º Ano M ± DP			Valor -p	9º Ano M ± DP		
CI	CF	CI		CF	Valor - p	
1,670 ± 0,51	1,920 ± 0,25	0,001	1,430 ± 0,72	1,760 ± 0,46	0,005	

CI= comportamento inicial, CF= comportamento final, M= média, DP = desvio padrão

## Discussão dos resultados

A indisciplina, em contexto escolar, deve ser estudada com preocupações não só a nível da indisciplina, no sentido dos comportamentos incorretos, mas também como um fator que perturba o processo de ensino-aprendizagem. A indisciplina deve ser entendida como um “incidente na



fluência” da aula, que será mais facilmente atenuado quanto mais cedo a situação for percebida pelo professor (Mendes, 1998).

Com este estudo pretendia verificar se o comportamento dos alunos modificava após a aplicação de algumas estratégias, comparando posteriormente essas alterações nos dois anos de escolaridade (7º e 9º ano, respetivamente).

Neste estudo, verifiquei que ambas as turmas apresentavam um comportamento semelhante na primeira fase do estudo. Se nos focarmos apenas nessa fase, conclui-se que o 7º ano exibiu um comportamento ligeiramente superior (mais adequado;  $M = 1,670$ ) do que o 9º ano ( $M = 1,430$ ). Posto isto e, após a aplicação da intervenção, o comportamento melhorou em ambas as turmas, e o 7º ano manteve um comportamento superior ( $M = 1,920$ ) do que o 9º ano ( $M = 1,760$ ) na última fase do estudo.

Em termos gerais, considero que apesar de os resultados terem sido satisfatórios, na prática não foram totalmente ao encontro das minhas expectativas iniciais, nomeadamente a turma do 9º ano. As razões são evidentes, na medida em que continuaram a ocorrer episódios de comportamentos perturbadores, prejudicando a aula e os alunos mais empenhados e responsáveis. Porém, este é um dado que confronta a ideia citada na literatura, onde a idade pode interferir na interpretação que o professor faz do comportamento de um aluno (Borg & Falzon, 1990). Uma vez que os alunos do 9º ano são mais velhos, o professor não é tão tolerante em relação aos alunos mais novos, ou seja, segundo esta ideia o professor considera que os alunos mais velhos terão de ser mais responsáveis nas suas atitudes e evitar comportamentos que afetem a aula.

Relativamente às estratégias aplicadas neste estudo, considero que estas foram eficazes, no entanto podem não ter sido suficientes para tornar o comportamento estável ao longo de todas as aulas. Penso que o método com mais impacto foi a grelha de comportamento, uma vez que em todas as aulas os alunos questionavam sobre a mesma e, sobre qual a cor que iriam ter nessa semana. A divulgação da grelha motivou os alunos a adotarem e manterem um melhor comportamento. Por sua vez, os alunos com comportamentos inadequados (correspondentes à cor amarela e vermelha das grelhas de

comportamento), ao terem conhecimento dos registos do professor, e consciência das consequências do seu comportamento, faziam por melhorar a sua postura nas aulas.

As reflexões realizadas no final de todas as aulas, permitiu que os alunos tivessem consciência das suas atitudes, comparando com as aulas em que tinham um comportamento melhor ou pior. Assim, essas conversas promoveram uma reflexão por parte dos alunos, não só sobre as suas atitudes, mas também sobre o decorrer da aula. Muitas vezes a minha gestão de aula era influenciada pelo comportamento dos alunos, algo que limitava por exemplo o tempo de exercitação de determinadas técnicas onde apresentavam muitas vezes grande dificuldade. O tempo despendido em chamadas de atenção, não foi, de todo, compensado no tempo de cada exercício.

Relativamente ao documento com as normas para o bom funcionamento das aulas, considero que não contribuiu para a melhoria destes resultados. Apesar de os alunos lerem e assinarem esse mesmo documento, não foi algo que os tivesse verdadeiramente sensibilizado, uma vez que foram esquecendo essas mesmas normas ao longo do tempo.

Numa investigação realizada por Dadds, Adlington & Christensen (1987), centrada na aceitabilidade das técnicas de disciplina (permissividade; punição física; discussão direta; suspensão e estar calado) aplicada a crianças de 4 e 8 anos, os resultados apontam que apenas a permissividade é mencionada como técnica não aceitável, sendo preferível um ambiente disciplinador ao permissivo. Mais tarde, Kings, Gullone & Dadds (1990), na tentativa de compreender a influência da idade sobre a aceitabilidade das quatro primeiras técnicas de controlo acima referidas, recorreram a uma amostra de 616 alunos do 1º, 2º e 3º ciclo com idades entre os oito e os dezasseis anos, concluíram que os alunos com idades compreendidas entre os 11-13 anos e catorze 14-16 anos consideram, quando comparados com os alunos de 8-10 anos, a 'suspensão' e a 'permissividade' como sendo mais aceitáveis e a 'punição' e a 'discussão direta' como sendo menos aceitáveis.

Com este estudo, verifiquei que o comportamento dos alunos não depende só das estratégias que o professor, neste caso de Educação Física, aplica, mas também da comunidade escolar em geral. Por vezes, é necessário

a intervenção do grupo escolar para conseguir que o conceito de motivação esteja implícito em todos os intervenientes, para que se consiga ter um ambiente harmonioso e, dessa forma, seja possível transmitir valores aos alunos.

A família é também crucial neste processo, sendo fundamental para entender o carácter individual destes jovens com problemas de indisciplina (Oliveira, 2002). Os problemas familiares são muitas vezes o reflexo de um ambiente pouco agradável durante a aula. Sei que nestas duas turmas tinha alunos nestas condições, sendo este um assunto muitas vezes retratado nas reuniões do conselho de turma. Sampaio (1996) defende também que os pais têm um papel preponderante na escola, na medida em que colaborando com os professores podem compreender melhor o aluno e encontrar soluções para as suas dificuldades. Na minha escola, apesar de alguns encarregados de educação acompanharem os seus educandos, e estarem informados do seu comportamento, nem sempre era motivo para que essas atitudes fossem melhorando ao longo do tempo. No entanto, pode ter sido, em alguns casos, razão para que o comportamento fosse ao encontro das minhas expectativas.

Este estudo permitiu-me também perceber a importância de mantermos uma turma sob controlo ao longo da aula. No entanto para conseguirmos esse controlo é necessário conhecermos as características da turma e aplicar, posteriormente métodos/estratégias que correspondam a essas individualidades. No início deste projeto, essa foi uma das dificuldades que senti, contudo a realização da palestra permitiu-me dialogar com os alunos, para que estes expressassem as suas opiniões e me dessem a possibilidade de retirar as minhas próprias conclusões.

A realização do mesmo deixou em aberto alguns apontamentos para futuros estudos realizados neste âmbito: verificar se esta diferença entre os anos de escolaridade se mostrará tão evidente se avaliada num espaço temporal mais longo, como um ano letivo na íntegra e comparar a persistência de comportamentos incorretos com os resultados académicos.

Se realizasse novamente este estudo, uma estratégia que utilizava era organizar grupos de trabalho, colocando um aluno responsável por cada grupo (aprendizagem por pares). Penso que esse método promovia nos alunos um

sentido maior de responsabilidade, uma vez que a instrução das tarefas da aula, seria dada a esses alunos no início da aula, permitindo assim que vivenciassem o papel de professor.

Na verdade, são vários os fatores que interferem para a eficácia do processo ensino-aprendizagem. Contudo, o comportamento dos alunos é um aspeto fundamental para que os alunos desenvolvam uma boa aprendizagem.

## **Bibliografia**

- Alonso, B. (1988). *La indisciplina escolar en los distintos modelos pedagógicos*. Narcea, S.A Ediciones. Madrid
- Borg, M. G. & Falzon, J. M. (1990). *Teachers' Perceptions of Primary Schoolchildren's Undesirable Behaviours: The Effects of Teaching Experience, Pupil's Age, Sex and Ability Stream*. *British Journal of Educational Psychology*, 60, 220-226.
- Dadds, M. R.; Adlington, F. M. & Christensen, A. P. (1987). *Children's Perceptions of Time Out and Other Maternal Disciplinary Strategies: the Effects of Clinic Status and Exposure to Behavioural Treatment*. *Behavior Change*, 4, 2 -11.
- Fernandez Balboa, J. M. (1990). *Helping Novice Teachers Handle Discipline Behaviors*. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 62(7), 50 - 54.
- Kings, N. J.; Gullone, E. & Dadds, M. R. (1990). *Student Perceptions os Permissiveness and Teacher-Instigated Disciplinary Strategies*. *British Journal of Educational Psychology*, 60, 322 - 329.
- Mendes, F. (1998). *Factores Associados a Comportamentos de (In)disciplina na Sala de Aula*. *Millenium- Revista do Instituto Superior Politécnico de Viseu*, 10.
- Oliveira, M. T. M. (2002). *A indisciplina nas aulas de Educação Física*. Instituto Superior Politécnico de Viseu
- Piéron, M. (1992). *Pedagogie des Activités Physiques et des Sport*. ed. Revue EPS, Paris
- Sampaio, D. (1996). *Voltei à Escola*. Editorial Caminho, S. A, Lisboa

- Sarmiento, P. (2004). *Pedagogia do desporto e observação*. Faculdade de Motricidade Humana
- Sherman, L. (1975). *An Ecological Study of Glee in a Nursery School*. *Child Development*, 46, 53-61
- Veenman, S. (1984). *Percived Problems of Beginning Teachers*. *Review of Educational Research*, 54, 143-178.
- Willower, D. J. (1975). *Some Comments on Inquiries on Schools and Pupil Control*. *Teachers College Record*, 77, 219-230.
- Wubbels, S. T.; Créton, H. A.; Holvast, A. (1988). *Undesirable Classroom Situations: A Systems Communication Perspective*. *Interchange*, 19(2) 25-40.



## **6. O estágio profissional... um desafio...**

O presente capítulo tem como objetivo relatar os momentos mais desafiantes, tendo em conta os pontos analisados anteriormente.

Naturalmente o EP colocou-me perante vários desafios, sendo estes mais ou menos complexos, foram eles que também contribuíram para o meu crescimento enquanto futura professora. A responsabilidade de lecionar três turmas foi o primeiro grande desafio! Algo que não estava à espera, pois sempre pensei que no EP apenas nos seria atribuída uma turma. Ao estar nesta situação, fez-me pensar que não iria conseguir guiar tantos alunos ao mesmo tempo, uma vez que a minha experiência era praticamente nenhuma e o número de alunos superava as minhas expectativas.

Obviamente senti-me, no início do estágio, um pouco subcarregada, mas com o passar dos dias comecei a habituar-me a este desafio. “Habituar-me” no sentido de me integrar nas tarefas que complementam a profissão de docente.

Neste momento, sinto que esta situação foi uma mais-valia, porque se tivesse só a turma do 9º ano, não saberia o que é estar com uma turma que corresponde aos nossos métodos de trabalho, como foi o caso do 7º ano. Por outro lado, se tivesse só a turma do 7º ano não saberia o que é estar perante uma turma que nos coloca à prova todos os dias, no que diz respeito às suas atitudes, pois nem sempre reagiam positivamente às atividades de caráter mais lúdico. O que se tornou desafiante e ao mesmo tempo difícil, uma vez que me obrigava a procurar outras estratégias, nomeadamente realizar exercícios mais técnicos em que não estava presente a componente lúdica. Apesar de a indisciplina não ser um fator positivo no ensino, neste caso, permitiu que me preparasse melhor para este tipo de personalidades. Algo que acaba por ser mais comum nos dias de hoje.

A turma do 6º ano, embora não fosse liderada apenas por mim, teve a sua marca neste estágio, pelo facto de poder lecionar com os meus colegas de estágio e poder experimentar situações que sozinha não seria possível, ou pelo menos não tão fácil, como por exemplo dividir a turma e lecionar duas modalidades ao mesmo tempo, na mesma aula e em espaços diferentes.

Outro grande desafio diz respeito aos alunos com NEE. Penso que esta questão surge frequentemente nas aulas de Educação Física, pela razão de se

tornar muitas vezes complicado o professor manter a atenção necessária nestes alunos, principalmente quando se trata de uma turma com um grande número de alunos.

Senti alguma dificuldade em gerir esta questão, porque a aluna que necessitava mais da minha disponibilidade, estava integrada numa turma que não era fácil de controlar, exigindo de mim uma maior monitorização. Apesar disso, tentei por vezes contornar esse aspeto pelos métodos referidos anteriormente como, por exemplo, a integração desses alunos em grupos de trabalho mais empenhados para participarem de forma mais ativa na atividade. Contudo talvez pudesse ter dado mais de mim se já estivesse habituada a este tipo de situações ou se a turma não fosse tão numerosa e problemática. O pouco que consegui interagir com essa aluna permitiu-me perceber o quanto a presença da professora era importante para ela, pois, normalmente, tentava superar as suas dificuldades se tivesse alguém ao seu lado.

Relativamente às modalidades, considero que a de voleibol e a de basquetebol sempre me despertaram um interesse extra, sentia-me numa zona de conforto favorável. No entanto, procurava que as restantes fossem lecionadas da mesma forma, com entusiasmo e motivação para que os alunos não sentissem a diferença entre o ensino de umas comparativamente às outras, manifestando o meu interesse de modo semelhante em relação às modalidades no geral.

Para mim, foi sempre uma satisfação ver o crescimento dos alunos no decorrer das aulas, a superarem as suas dificuldades, a realizarem exercícios propostos por mim, principalmente quando estas atividades vão ao encontro das suas preferências. Na minha opinião ser professor não é só organizar os exercícios que queremos, é também dar tempo e espaço para que os alunos possam realizar atividades que lhe proporcionem mais prazer e motivação, “...os alunos organizaram-se em 4 equipas (2 masculinas e 2 femininas) e jogaram a modalidade de futsal. Esta modalidade tem sido solicitada pelos alunos há algum tempo, daí aproveitar estas aulas para que o possam fazer” (Reflexão nº 47, 26/03/2014).

Outro aspeto que me obrigou a realizar alguns reajustes, foi a questão do tempo útil da aula. Segundo o regulamento da escola, os alunos têm 5



minutos de tolerância inicial e 10 minutos para saírem mais cedo da aula. Numa aula de 50 minutos, são despendidos 15 minutos para equipar e desequipar/banho, ficando a aula com apenas com 35 minutos úteis. Contudo, sabemos que dificilmente os alunos se encontram todo esse tempo em atividade motora e, por isso, é um tempo muito escasso para exercitarem e corrigirem todos os erros das habilidades técnicas e táticas.

Um outro momento marcante foi a organização de um *Peddy Paper* na última aula, com o intuito de fomentar um ambiente dinâmico e diferente. Inicialmente senti alguma insegurança ao preparar esta atividade para a turma do 9º ano, uma vez que nem sempre correspondiam positivamente a atividades que promovessem um ambiente mais lúdico e descontraído. Contudo, decidi avançar com a ideia pelas razões referidas anteriormente. Apesar de ter sentido esse receio previamente, os alunos durante a aula mostraram-se bastante divertidos e motivados, considerando que o objetivo foi conseguido devido ao facto de ser uma atividade diferente e que abrangia toda a área escolar, por ser realizada em pequenos grupos formados pelos próprios alunos e porque as questões estavam direcionadas para o espaço em geral e não só para a Educação Física. No entanto, poderíamos ter acrescentado desafios em algumas das etapas, por exemplo, encestar a bola três vezes consecutivas para conseguir completar a prova.

Considero que o EP, no seu geral, foi um desafio que contribuiu para que esta nova etapa da minha vida fosse merecedora do meu esforço e trabalho. Acredito que as minhas dúvidas e certezas desenvolveram em mim novas capacidades, novas perspetivas. Chego ao fim deste capítulo e considero-me mais confiante, autónoma, responsável, criativa, curiosa e com vontade em querer saber mais e melhor, para que o meu ensino contribua para a formação de futuros jovens capazes de ter uma prática desportiva autónoma. Sinto que se o EP começasse agora, não teria as mesmas atitudes, provavelmente arriscaria mais e recearia menos, talvez recorresse a outras estratégias para ultrapassar as situações menos favoráveis.



## **7. Participação na escola e relação com a comunidade**

Ao longo do EP surgiram oportunidades para participar em reuniões, que diziam respeito à orientação da turma e em atividades que envolviam a comunidade escolar. Todos estes momentos se tornaram importantes e interessantes, na medida em que permitiram compreender os diferentes papéis que o professor desempenha na escola. Os professores envolvem-se na gestão da escola, sobretudo no âmbito de projetos. Por essa razão, esta dimensão do trabalho realizado pelos professores torna produtiva e significativa a aprendizagem e motivação dos alunos.

Deste modo, apresento de forma breve e refletida, em subtópicos diferentes, a referência às reuniões nas quais participei e as atividades realizadas ao longo deste período, nomeadamente as que envolvem a comunidade educativa e as que integram a comunidade escolar.

### **7.1. Reuniões**

No decorrer do EP, estive presente em diversas reuniões, cada uma com o seu respetivo propósito. Nas reuniões com o núcleo de estágio, que se realizavam todas as semanas, era efetuado o ponto de situação do trabalho desenvolvido e, posteriormente, eram planeadas as próximas tarefas. Era também um dos momentos onde expúnhamos as nossas dúvidas, partilhávamos experiências e estratégias para poder aplicar nas aulas ou atividades a realizar.

Estas reuniões tinham sempre como objetivo melhorar o nosso desempenho enquanto professores de Educação Física. Isto porque ao estarmos com a nossa professora cooperante, tínhamos a oportunidade de ouvir alguém que, com a sua experiência e conhecimentos, nos orientava pelo caminho mais adequado e propunha sempre novos desafios. Ao longo destas partilhas apercebi-me também que o trabalho em grupo é fundamental na nossa profissão, não só porque podemos encontrar soluções para problemas que vão surgindo, mas também porque, por vezes, somos confrontados com aspetos que nós próprios não damos conta.

Nas reuniões com o conselho de turma eram discutidos os problemas da turma em geral ou de algum aluno em particular. Como foi o caso da reunião extraordinária, que se realizou no primeiro período da turma principal, devido ao excesso de faltas disciplinares de dois alunos. Percebi que essas reuniões serviam para resolver esses problemas, através do diálogo entre os intervenientes, neste caso, entre os professores das várias disciplinas, de modo a encontrar as estratégias que poderiam ser adaptadas e ajustadas a cada situação. Nestas reuniões eram também retratados acontecimentos menos apropriados à aula, razão pela qual, muitas vezes os alunos tinham faltas disciplinares. Durante estas exposições, sentia-me mais tranquila, por saber que tais atitudes não ocorriam apenas nas minhas aulas, apesar de nunca ter marcado uma falta disciplinar. Percebi que a turma era mesmo problemática e que nem todas as estratégias (de outros professores também) proporcionavam bons resultados.

Em determinados momentos, fiquei a conhecer melhor alguns alunos, através do contacto com os diretores de turma. Estes estão em constante contacto com os encarregados de educação, e tem muitas vezes acesso a informações relevantes, que nos ajudam a compreender o “porquê” de um aluno específico revelar comportamentos diferenciados da restante turma. Algo que, por vezes, está relacionado com o ambiente familiar e que nos obriga a ter uma atitude diferente com o aluno em questão.

A primeira vez que estive presente na reunião de conselho de turma foi-me proposto o desafio de caracterizar a minha turma perante todos os professores. Nesse momento, não me senti muito confiante para o fazer, uma vez que estava com receio de que as minhas observações não fossem válidas ou suficientemente valorizadas. Apesar disso, enfrentei esse desafio e expus a minha opinião em relação ao primeiro contacto que tive com a turma. À medida que ia participando nestas reuniões, sentia-me menos inibida e mais confiante para expressar o meu parecer em relação a um determinado assunto, apesar de nem sempre ser necessário.

## **7.2. Atividades que envolveram a comunidade escolar**

O papel de um professor não se envolve apenas ao ato de lecionar, este deve ter um papel ativo procurando participar em atividades que promovam o desporto e a formação multicultural dos alunos da escola.

As relações entre a comunidade escolar são importantes para a integração no meio escolar. Deste modo, apresento as atividades previstas no plano anual de atividades, assim como todas as iniciativas que contribuíram para a promoção do reforço do papel de professor com a comunidade, que foram fulcrais para um conhecimento mais vasto da população escolar.

Considero que todas estas iniciativas foram uma mais-valia para a instituição e para a promoção do desenvolvimento do relacionamento interpessoal.

### **7.2.1. Atividade interna**

A principal missão do Desporto Escolar, no formato de Atividade Interna, é contribuir para o combate ao insucesso e abandono escolar e promover a inclusão, a aquisição de hábitos de vida saudável e a formação integral dos jovens em idade escolar, através da prática de atividades físicas e desportivas.

O modelo utilizado para esta atividade foi o torneio inter-turmas e a sua organização foi elaborada pelo núcleo de estágio de Educação Física, contando com a ajuda dos restantes professores do grupo. Esta atividade envolvia as modalidades de futsal, realizada no primeiro e terceiro período, e a de basquetebol destinada apenas para o segundo período. Após uma breve conversa entre o núcleo de estágio, surgiu o nome que seria dado a estes torneios - “Liga-mentos”.

As primeiras tarefas a realizar para esta atividade foram a divulgação da atividade a toda a comunidade escolar e as inscrições das equipas interessadas. A inscrição foi feita em impresso próprio e junto do respetivo professor da turma. A equipa tinha de ser constituída por alunos da mesma turma e cada turma apenas podia inscrever uma equipa de rapazes e uma de raparigas. Pensamos que esta foi uma boa estratégia, dado que nos permitiu controlar o número total de equipas participantes.

Após as inscrições estarem concluídas e de as organizar por anos de escolaridade e género, conforme o número de equipas inscritas, foi elaborado um modelo de competição personalizado, tentando sempre que todas as equipas se defrontassem entre si, construindo assim o calendário de jogos.

As regras gerais do jogo já estavam definidas de anos anteriores, retirando-nos assim alguma carga de trabalho para a preparação desta atividade. Uma novidade foi a criação de um logótipo personalizado, uma imagem do campeonato inter-turmas e ficha de jogo. De seguida, procedemos à elaboração de uma tabela de classificação das equipas, que foi sendo atualizada e esteve exposta no placard do pavilhão.

Ao longo das semanas foram realizados diversos jogos nos horários e dias planeados, no entanto, alguns jogos não foram realizados devido à falta de comparência das equipas. Apesar do grande número de inscrições que foi obtido, a falta de comparência das equipas prejudicou não só as restantes equipas, como também a logística da atividade. Considero que este foi o aspeto menos positivo da atividade interna. Contudo, as equipas que estiveram sempre presentes mostraram-se empenhadas e com vontade de participar.

A maioria das equipas não trouxe, como previsto, um elemento para representar o papel de árbitro, o que gerou alguma confusão durante os jogos. Esta função acabou por ser desenvolvida pelos professores presentes no torneio.

Apesar desta adversidade e das faltas de comparência, considero que o balanço da atividade interna foi positivo. Conseguí desenvolver um bom clima de trabalho com o pessoal docente e não docente e as equipas que participaram demonstraram fair-play, cooperação e sobretudo divertiram-se ao praticar desporto, o que incentiva à prática do exercício físico. Esta atividade contribuiu para a minha formação, considero-me ainda mais autónoma, capaz de trabalhar em grupo, de ouvir e aceitar outras opiniões, de transmitir as minhas próprias ideias, de discutir prós e contras perante algumas situações que poderiam surgir, de encontrar soluções para os imprevistos, entre outros. Tudo isso me fez crescer profissionalmente e vivenciar momentos em que a função do professor não se restringe apenas às suas aulas.

### **7.2.2. Festa solidária**

A realização da festa solidária, proposta por uma professora da escola, teve como objetivo angariar dinheiro para reparar a cadeira de rodas de uma aluna da Escola Secundária da Senhora da Hora.

A proposta que nos foi apresentada consistia na criação de um grupo musical por alunos da escola em questão. Apesar de não termos qualquer experiência nessa área, aceitamos o desafio e colaboramos da melhor forma possível. Precisávamos da ajuda de alguém experiente em música e que nos pudesse acompanhar nesta tarefa, conseguindo assim que a filha da professora responsável por este evento estivesse presente em todos os ensaios e selecionasse as músicas. Foi ainda elaborado pela professora responsável um calendário de ensaios para o grupo bem como um cartaz para divulgação da festa.

Ao longo dos ensaios, os alunos estiveram sempre interessados em avançar com esta iniciativa e deram o seu melhor para que no dia da festa a apresentação corresse da melhor forma.

No dia da festa, tudo esteve bem organizado e para além do nosso grupo musical, participou também um grupo de dança da escola Alberta Lima, uma cantora que era professora da escola S.S.H., houve um desfile de moda com a colaboração da ESAD e de uma estilista e, por fim, uma atuação especial da banda portuense “Phama”. A apresentação do espetáculo foi feita pelos meus colegas de estágio, que também desenvolveram um bom trabalho. Para agrado de todos, esta festa teve bastante adesão e o objetivo foi assim atingido.

Acrescento ainda que esta atividade foi desafiante, na medida em que saí da minha área de conforto, a Educação Física, para uma área em que não me sentia tão confiante. Todavia, esse fator não impediu a minha participação nem o meu empenho durante a mesma. Procurei estar sempre presente nas reuniões para conhecer e poder colaborar com sugestões. Foi importante para mim fazer parte deste projeto em que os próprios alunos e professores de áreas distintas se ajudavam mutuamente para atingir o mesmo objetivo, neste caso um ato solidário e de extremo valor. Aprendi que realmente com empenho, dedicação, trabalho se pode ir mais longe, pois com um pequeno

gesto, com uma atitude podemos e conseguimos fazer a diferença e, senti que isso também fez a sua diferença na minha formação.

### **7.2.3. Corta mato**

O corta mato escolar é outra das atividades expressas no Plano Anual de Atividades (PAA) da nossa escola. O processo de divulgação e inscrição ficou a cargo de cada professor, que promoveram o evento junto das suas respetivas turmas.

No dia da prova, as condições climatéricas não eram as mais favoráveis, o que condicionou a participação de todos os alunos inscritos. Antes do início de cada prova, os alunos realizavam um pequeno aquecimento no ginásio, depois disso deslocavam-se para a zona das partidas onde lhes era informado, por mim e por outro professor da área, o percurso que tinham de fazer. No final da mesma, recebiam um cartão com a respetiva classificação e, de seguida, deslocavam-se ao pavilhão para informar os professores responsáveis por esse registo. Todos os participantes, no fim da prova, tinham acesso a um lanche fornecido pela escola. Para além disso, os primeiros lugares recebiam prémios, tais como t-shirts, chapéus e medalhas.

Posso acrescentar ainda que durante o mesmo, procurei incentivar os alunos para que não desistissem, para que continuassem e se sentissem motivados para finalizar a corrida. Considero ainda que as atividades transversais a toda a instituição deveriam ser apoiadas pelos professores das outras disciplinas, porque o convívio entre professores e entre professores e alunos não só enaltece todo o espírito escolar, como é promotor de relações interpessoais.

Importa assim referir que estas experiências são extremamente gratificantes em termos de aprendizagem, pois contribuem para o meu desenvolvimento profissional, conferindo-me assim as ferramentas necessárias que me permitam estar preparada para uma próxima participação num corta mato escolar.

O corta mato distrital é organizado pela Direção de Serviços da Região do Norte e está também inserido no PAA do desporto escolar. Nesta atividade, participam todas as escolas da zona norte e os alunos são apurados tendo em



conta a classificação do corta mato escolar, ou seja, só os seis primeiros lugares é que são selecionados. Além disso, os alunos têm de ter a autorização dos encarregados de educação. Os objetivos do corta mato distrital focam-se essencialmente em promover a prática de desporto como atividade essencial na promoção da saúde, na inclusão e na integração social; no combate ao insucesso e abandono escolar; fomentar o gosto pela prática desportiva; e contribuir para a adoção de estilos de vida saudáveis. É também importante para a confraternização entre alunos, docentes e toda a comunidade escolar distrital.

A atividade estava prevista para dia 18 de fevereiro, contudo, devido às más condições climatéricas foi adiado para dia 25 de fevereiro, decorrendo assim no Parque na Cidade do Porto, lugar propício à atividade física e ao contato com a natureza, durante o período da manhã.

A direção alugou uma camioneta para levar todos os alunos do agrupamento de escolas da Senhora da Hora para o local da prova. Além disso, foram distribuídas t-shirts aos alunos participantes para que estes estivessem devidamente identificados. Após a chegada ao recinto foi realizado um *check in*, contudo, o início da prova teve um ligeiro atraso, devido à chegada tardia de algumas escolas. A nossa função ao longo da prova foi acompanhar os alunos até ao local das partidas e, de seguida, da meta até ao posto onde a nossa escola estava estabelecida, para que os alunos recebessem o lanche fornecido pela escola.

Cada escalão percorria uma distância diferente, ou seja, os infantis A 1000 metros, os infantis B 1500 metros, os iniciados femininos 2000 metros, os iniciados masculinos e juvenis/juniores femininos 2500 metros e por fim os juvenis/juniores masculinos 3500 metros.

Em jeito de conclusão final, esta atividade foi uma experiência agradável para mim, na medida em que permitiu alargar o meu conhecimento e também conviver com professores e alunos de outros agrupamentos de escolas.

#### **7.2.4. Dia paralímpico**

No âmbito de uma dissertação de Mestrado, respeitante ao Curso de 2º Ciclo em Atividade Física Adaptada da FADEUP, foi-nos proposto participar no

“Dia Paralímpico na Escola”, cujo objetivo principal era promover as atitudes positivas das crianças sem NEE face aos seus pares com NEE, através de um conjunto de atividades relacionadas com o Desporto Adaptado.

O nosso primeiro contacto com o estudo foi através de uma reunião que teve como finalidade aferir todas as nossas tarefas ao longo de todas as atividades, estas que envolviam atividades de carácter teórico, que decorreram no auditório com a visualização de vídeos sobre as características dos diferentes tipos de deficiência e de modalidades desportivas no âmbito do desporto adaptado. As atividades de carácter prático tinham como objetivo a participação dos alunos em modalidades paralímpicas, tais como voleibol sentado, Goalball, Boccia e o basquetebol em cadeira de rodas. Neste dia contamos também com a presença de atletas paralímpicos.

Para que os alunos pudessem participar neste estudo, foi entregue aos encarregados de educação dos alunos um documento com a informação acerca do mesmo, este que teria de ser assinado pelo respetivo de modo a autorizar o seu educando a participar nestas atividades.

Assim sendo, começamos por ajudar no controlo do preenchimento dos questionários por parte das turmas participantes. Estes foram preenchidos pelas turmas do grupo experimental e também pelas turmas do grupo de controlo. O questionário aplicado (Children’s Attitudes Towards Integrated Physical Education – Revised (CAIPE-R) proposto por Campos, Ferreira e Block (2013) permitia a análise das suas atitudes após a realização do Dia Paralímpico na Escola, exceto os do grupo de controlo que não participaram nas atividades de carácter teórico e prático.

Em todas as atividades que contemplam este projeto os alunos foram sempre acompanhados pela investigadora principal deste estudo e pelo respetivo professor de Educação Física.

O nosso papel neste estudo tinha como base a ligação entre o projeto e a escola, bem como o apoio na organização do dia paralímpico na escola. Desta forma, os professores de Educação Física poderiam a qualquer momento esclarecer as suas dúvidas connosco ou contactando a investigadora principal.

Estas iniciativas, que estimulam o contacto com estas modalidades adaptadas e com atletas das mesmas, são experiências que permitem aos alunos vivenciar algumas dificuldades que alunos com NEE passam para se adaptar a uma cadeira de rodas, a uma modalidade, ao desporto em geral. Também lhes passa a ideia que apesar das suas deficiências, eles também podem praticar desporto e atingir os seus objetivos.

O alvo deste projeto de sensibilização foca os alunos em primeiro plano, no entanto, os professores da disciplina de Educação Física também foram sensibilizados pelo contacto com toda a comunidade participante e atividades que decorreram.

Um dos maiores benefícios que o desporto proporciona é a própria inclusão na escola e na sociedade e nós, enquanto docentes, com estas atividades percebemos rapidamente que somos intervenientes de grande importância num processo de melhorias em termos de qualidade de vida, desenvolvimento físico e reestruturação desta sociedade junto dos nossos alunos ou atletas portadores de deficiência. Ficamos com a perceção que a falta de informação leva à falta de oportunidades preciosas, e que impossibilitam a adesão da criança comum portadora de deficiência ao desporto. E é aqui que podemos intervir.

Após estas atividades também percebemos que a falta de motivação é algo comum nestas crianças. O nosso objetivo neste tema, enquanto profissionais da atividade física e professores de Educação Física, deverá ser fazer com que a pessoa com deficiência possa ver a realidade e a possibilidade de realizar vários desportos nos dias de hoje, que já vai estando ao alcance e com uma variedade de modalidades disponíveis e adaptadas ao tipo de deficiência do individuo. Será esta a motivação que estes alunos precisam para se sentirem integrados na sociedade.

O contato com estas modalidades também nos permitiu perceber regras institucionais, regras de conduta e para quem as modalidades se destinam. No fim do evento principal percebemos que se um dia ingressarmos numa escola, ao visualizar que há uma comunidade NEE considerável, realizar uma atividade deste género e insistir que alunos com estas características realizem as nossas

aulas de Educação Física ainda que com condicionantes será uma realidade e uma mais-valia.

Em suma, toda a atividade implicou muito tempo e foi necessário um grande esforço por parte da comunidade escolar. No entanto este foi um dia diferente, interessante e cultivou conhecimentos tanto nos alunos como na restante comunidade escolar.

#### **7.2.5. O dia da escola – Cicloturismo**

Esta atividade estava também presente no PAA e foi realizada no último dia de aulas. A divulgação e inscrição dos alunos para a respetiva atividade foram efetuadas pelos professores de Educação Física às suas respetivas turmas. Cada participante poderia levar um acompanhante, aspeto este que considero preponderante, uma vez que ao poderem levar alguém familiar ou conhecido promove uma maior integração na atividade.

O percurso teve início na nossa escola, contudo, as más condições climáticas condicionaram toda a atividade, pois os alunos acabaram por desistir a meio da atividade, sendo transportados para a escola pelas carrinhas que acompanhavam o trajeto. Apesar desse contratempo, penso que esta atividade foi das mais interessantes. Ademais de promover o exercício físico, permite que os alunos e restantes participantes conheçam alguns pontos de Matosinhos, como por exemplo aeroporto, praias e avenidas. No fim da atividade, os alunos tiveram um almoço oferecido pela escola, na cantina da mesma.

Na minha opinião, a adesão foi bastante positiva, pois os alunos mostraram estar muito entusiasmados e acredito que esta atividade se concretize nos próximos anos. Foi das atividades mais desafiantes, visto que desafiava a resistência dos participantes. Eu própria queria finalizar a prova, tentei resistir e vencer o obstáculo (clima desfavorável), mas realmente não foi possível. O temporal não permitiu, sendo que todos não concluíram o trajeto, mas sei que tanto eu como os restantes demos o nosso melhor.

### **7.2.6. Outras atividades**

Ao longo deste ano letivo participei também noutras atividades que foram surgindo. Logo no primeiro período, acompanhei uma turma numa palestra sobre “violência no namoro”. Esta teve a presença de agentes policiais, com o objetivo de informar os alunos sobre os cuidados a ter e como atuar em tal situação. Na minha opinião, esta palestra foi essencial, pois apesar de não ser muito divulgado nas escolas, existem muitos jovens em circunstâncias semelhantes e, cada vez mais, precisam de estar atentos a isso, quer aconteça com eles próprios quer conheçam casos destes para os aconselharem a pedir ajuda a um profissional.

No âmbito da disciplina de Língua Portuguesa, foram convidadas todas as turmas do 9º ano a assistir à peça de teatro intitulada por “Auto da Barca do Inferno” no teatro Rivoli. Deste modo, acompanhei a minha turma até ao local, sendo a deslocação através de transportes públicos. Este tipo de tarefa exige alguma responsabilidade da nossa parte, pois temos de garantir a segurança dos alunos, uma vez que estamos fora do espaço escolar. Para meu agrado, os alunos respeitaram todas as nossas indicações não ocorrendo assim qualquer problema. Pelo que verifiquei, os alunos divertiram-se e demonstraram satisfação pela peça assistida.

Outra atividade realizou-se no âmbito do estudo do meu colega de estágio, na qual as suas turmas tiveram a oportunidade de participar numa aula de surf em Matosinhos. Apesar de não serem as minhas turmas, acompanhei o decorrer da atividade. Penso que foi mais um momento de convívio e uma ótima oportunidade para alargar os conhecimentos relativamente a esta modalidade, uma vez que todos os presentes se envolveram com bastante entusiasmo na mesma. Mais uma vez, os alunos foram muito responsáveis ao participarem com toda a segurança na atividade, permitindo assim que esta decorresse com toda a normalidade.

Por fim, realizamos no terceiro período uma visita ao museu do Futebol Clube do Porto e ao respetivo estádio. A ideia surgiu da nossa professora cooperante e foi apoiada pelo restante núcleo de estágio. O objetivo era convidar a turma partilhada pelos três, ou seja, o 6º ano, para um momento de final de ano, mais lúdico. Contudo, ao ter conhecimento da ideia, outra

professora da nossa escola decidiu também participar nesta visita juntando assim mais duas turmas. A primeira tarefa foi contatar as identidades responsáveis pelo museu e estádio, com o intuito de nos informarmos sobre as condições da visita em contexto escolar. O passo seguinte consistiu na elaboração de uma autorização por escrito para os encarregados de educação nos informarem se autorizavam a participação do seu educando.

Na minha opinião, esta visita foi bastante interessante, pois permitiu conhecer a história do clube da nossa cidade. Os alunos estiveram muito participativos no decorrer da visita, pois colocaram frequentemente questões ao guia que nos acompanhou. A nível pessoal posso salientar a minha imensa satisfação em realizar esta visita, pois foi uma oportunidade de conhecer um pouco mais das conquistas do clube do meu coração.

Considero que foi muito pertinente a minha presença em todas estas atividades, na medida em que me permitiu vivenciar cada momento, aumentar os meus conhecimentos e constatar como é realmente importante e gratificante envolver a comunidade escolar neste tipo de atividades. De salientar que o apoio dos professores, que me acompanharam e me apoiaram ao longo de todo este trabalho, foi essencial para o seu sucesso final.

## **8. Conclusões e perspectivas para o futuro**

O EP foi sem dúvida uma oportunidade para colocar em prática tudo aquilo que adquiri ao longo da licenciatura e do mestrado, embora haja sempre a necessidade de adaptar conceitos teóricos ao contexto onde estamos inseridos para que de alguma forma a nossa prática seja eficaz e corresponda às necessidades dos nossos alunos. Mantenho a ideia que a experiência é o que nos permite evoluir e crescer como profissionais. Assim, considero que este foi um ano fulcral para concluir de forma mais consistente toda a minha formação.

A oportunidade de exercer a atividade de professora e de contribuir para o desenvolvimento dos alunos foi sem dúvida inesquecível, concedendo-me uma preparação mais alargada para o meu futuro profissional. Apesar de ter de contornar determinados obstáculos, sem isso este momento da minha vida não tinha valido a pena. Foi, essencialmente, a procura de soluções e partilha de ideias e experiências que me tornaram mais forte.

A nível pessoal, o EP assumiu um papel essencial no meu desenvolvimento, pois aprendi a ter uma atitude mais ativa, sendo mais reflexiva sobre as minhas ações.

Todo o caminho percorrido foi baseado em aprendizagens de diferentes tipos, ou seja, aprendi a ultrapassar obstáculos, a conquistar a confiança para arriscar, a tomar consciência dos progressos mas também das lacunas e da importância de estar recetiva à mudança, a novas aprendizagens e disponível para aprender, com todos os que participaram neste percurso, uma vez que aprendi e partilhei momentos com estes, tornando a minha aprendizagem mais enriquecedora e, por certo, memorável.

Colaborei em diversas atividades, numas de forma mais ativa do que noutras, mas a minha participação tanto nos projetos desenvolvidos na escola como nos exteriores a esta, foi realizada de forma pertinente, interessada e empenhada na concretização dos mesmos. Senti que todos os professores e funcionários desta escola receberam o nosso núcleo de estágio de uma forma acolhedora, sendo este também um bom motivo para recordar todos os momentos passados nesta escola.

Durante este tempo, existiu uma boa relação e clima de trabalho com a professora cooperante e professora orientadora, que sempre se mostraram disponíveis para nos ajudar e/ou esclarecer dúvidas e foi sem dúvida um apoio fundamental nesta nova etapa.

Se o tempo voltasse atrás e se o EP começasse agora, tenho a certeza que a minha atitude seria diferente. Sinto que estas mudanças me prepararam melhor para o mundo do trabalho, além de me tornar mais dinâmica, percebi que o trabalho do professor de Educação Física não se restringe apenas ao ensino dos conteúdos, requer também uma participação ativa nas atividades que envolvem o meio escolar. Essa presença é relevante não só para a sua formação, mas também para demonstrar o valor da sua disciplina.

Neste momento revejo tudo o que fiz e considero que este ano, apesar de ter sido muito gratificante, foi também bastante trabalhoso e exigente. Contudo, tentei ultrapassar sempre as minhas dificuldades para que tudo se tornasse enriquecedor. Não vejo isto como o fim da minha formação, vejo como o início de uma nova etapa. É importante como agente transmissor de conhecimentos manter-me sempre recetiva e participativa em diversas formações para estar constantemente atualizada sobre estratégias pedagógicas e de intervenção. Só assim conseguirei que o meu processo de ensino-aprendizagem seja inovador, fascinante e atual.

A Educação Física parece estar a perder valor nestes últimos anos, o que me entristece, pois sei que o meu futuro nesta profissão não está tão perto como eu desejo. Mesmo assim, não será isso que me fará desistir do meu sonho e o EP foi mais um momento no qual senti que é realmente isto que quero. É importante continuarmos a mostrar que a Educação Física é essencial no contexto escolar e que o desporto deve ser um hábito de qualquer pessoa.

Termino assim este relatório de estágio, referindo que nem sempre foi fácil escrever aquilo que senti ao longo do EP, pois por mais extenso que fosse este trabalho seriam poucas as palavras para descrever o que vivi e senti durante este período. Apesar disso, dei o melhor de mim para que ficasse registado muitos dos momentos, sentimentos e aprendizagens que fui adquirindo e que me tornaram mais preparada para ser uma profissional.



## 9. Referências Bibliográficas

- Alarcão, I. (1996). *Formação reflexiva de professores: Estratégias de supervisão*. Porto Editora.
- Arfwedson, G.; Malpique, M.; Lima, M. J.; & Haglund, S. (1983). *Dentro e fora de aula, problemas da orientação pedagógica*. Porto: Edições Afrontamentos.
- Bento, J. O. (2003). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. Livros Horizonte, Lisboa.
- Carr, W. & Kemmis, S. (1986). *Becoming critical: education, knowledge and action research*. London: The Falmer Press.
- Carreiro da Costa, F. (1988). *O Sucesso Pedagógico em Educação Física: estudo das condições e factores de ensino-aprendizagem associados ao êxito numa unidade de ensino*. Edições FMH.
- Carvalho, M. M. M. M. (2007). *A avaliação no Jardim de Infância: Contributo para o estudo da especificidade educativa do Jardim de Infância*. Porto: Maria Carvalho. Dissertação de Mestrado apresentada à Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto.
- Cruz, I. (2011). *Potenciar as práticas de observação de aulas – supervisão e colaboração* In Eusébio André Machado et al. (orgs.). *Observar e avaliar as práticas docentes*. Santo Tirso: De Facto Editores.
- Cushion, J. C.; Jones, R.L. (2001). *A Systematic Observation of Professional Top- Level Youth Soccer Coaches*. *Journal of Sports Behavior*, 24(4), 354-378.
- Cutton, D. M; Landing, D. (1994). *The effects of a cognitive learning strategy and augmented feedback on learning the tennis*. *Research Quarterly for Exercise & Sport*, 65(1), 70-75.
- Dewey, J. (1933). *How we think*. Chicago, D.C. Heath.

- Estrela, A. (1994). *Teoria e Prática de Observação de Classes Uma Estratégia de Formação de Professores*. Porto: Porto Editora.
- Graça, A. & Mesquita, I. (2011). *Modelos instrucionais no ensino do Desporto*. In A. Rosado e I. Mesquita. *Pedagogia do Desporto*. Edições FMH.
- Graça, A. (2003). *O modelo de competência nos jogos de invasão*. In *Anais do VII Seminário de educação física escolar: educação física e o ensino fundamental*. São Paulo: Escola de Educação Física e Esporte da Universidade de São Paulo, 17-24.
- Matos, Z. (2013). *Normas Orientadoras do Estágio Profissional do Ciclo de estudos conducente ao grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundário da FADEU*. Faculdade de Desporto Universidade do Porto.
- Matos, Z. (2013). *Regulamento da unidade curricular Estágio Profissional do ciclo de estudos conducente ao grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundário da FADEUP*. Faculdade de Desporto Universidade do Porto.
- Mendez, A. (2005). *Entrevista concedida à revista Pátio*. Pátio: revista pedagógica, 34- 26.
- Miranda, E. D. S. (2008). *A influência da relação professor-aluno para o processo de ensino-aprendizagem no contexto afectividade*. In *8º Encontro de Iniciação Científica: 8ª Mostra de Pós Graduação*. Paraná: Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de União da Vitória – PR.
- Nóvoa, A. (2009) *Para uma formação de professores construída dentro da profissão*. Universidade de Lisboa.
- Oliveira, A. (1997). *Metodologias emergentes no ensino da Educação Física*. Revista da Educação Física. Acedido em: 26 de agosto de 2014, em <http://eduem.uem.br/ojs/index.php/RevEducFis/article/viewFile/3868/2694>.

- Oliveira, I.; & Serrazina, L. (2002). *A reflexão e o professor como investigador. In GTI – Grupo de Trabalho de Investigação (org.). Reflectir e investigar sobre a prática profissional*. Lisboa: APM.
- Oliveira, M. T. M. (2002). *A indisciplina nas aulas de Educação Física*. Instituto Superior Politécnico de Viseu.
- Pieron, M. (1992). *Pedagogie des Activités Physiques et des Sport*. ed. Revue EPS, Paris.
- Postic, M.; & De ketele, J. M. (1988). *Observer les situations éducatives*. PUF, Paris.
- Portela, A. J. V. (2009). *Percepção de estudantes estagiários relativamente à avaliação em Educação Física, quanto ao género e à modalidade desportiva*. Faculdade de Desporto da Universidade do Porto. Dissertação de Mestrado apresentada à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.
- Quina, J. (2009). *A organização do processo de ensino em Educação Física*. Instituto Politécnico de Bragança.
- Rink, J. E. (1993). *Teaching physical education for learning*. (2nd ed.). St. Louis: Mosby.
- Rink, J. E. (1996). *Effective instruction in physical education*. In S. Silverman and C. Ennis (Eds.), *Students learning in physical education*, 171-198. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Roldão, M. C. (2009). *Estratégias de Ensino – o saber e o agir do professor*. Porto: Fundação Manuel Leão.
- Rosado, A. & Mesquita, I. (2011). *Pedagogia do Desporto*. Edições FMH
- Rosenshine, B.; Stevens, R. (1986). *Teaching Functions*. In M. Wittrock (Ed.), *Handbook of Research on Teaching* (3rd ed), 376-391. New York: Macmillan Publishing Company.

- Sarmiento, P. (2004). *Pedagogia do desporto e observação*. Faculdade de Motricidade Humana.
- Schön, D. (1987). *Educating the reflective practitioner*. New York, Jossey-Bass.
- Tonello, M. G. M.; & Pellegrini, A. M. (1997). *A informação na aprendizagem motora: o modelo em destaque*. In P. AM (Ed.), *Coletânea de estudos: Comportamento Motor I*. São Paulo: Movimento.
- Trindade, V. M. (2007). *Práticas de formação: Métodos e técnicas de observação, Orientação e avaliação (em supervisão)*. Universidade Aberta, Lisboa.
- Vickers, J. (1990). *Instructional design for teaching physical activities a knowledge structures approach*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Vieira, F.; & Moreira, M<sup>a</sup> A. (2011). *Supervisão e avaliação do desempenho docente: para uma abordagem de orientação transformadora*. Lisboa: Ministério da Educação – Conselho Científico para a Avaliação de professores.
- Wong, W.; Wong, R., (2004). *There Is Only One First Day of School*. Teachers net. Acedido em: 26 de agosto de 2014, em: <http://www.teachers.net/gazette/AUG00/wong.html>
- Zabalza, M. (1994). *Planificação e Desenvolvimento Curricular na Escola*. Porto: Edições ASA.