

U. PORTO



FACULDADE DE DESPORTO
UNIVERSIDADE DO PORTO

Os trilhos da caminhada de um professor! A motivação como impulsor para as boas práticas.

Relatório de Estágio Pedagógico apresentado com vista à obtenção do 2º Ciclo de Estudos conducente ao grau de Mestre em Ensino de EF 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).

Professor Orientador: Prof. Doutor José Guilherme Granja Oliveira

João Pedro da Costa Maciel

Porto, setembro, 2014

Ficha de catalogação

Maciel, J. (2014). Os trilhos da caminhada de um professor! A motivação como impulsor para as boas práticas. Porto: J. Maciel. Relatório Final do Estágio Profissional para a obtenção do grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, apresentado à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

DEDICATÓRIA

Ao meu **PAI E MÃE** por me proporcionarem a possibilidade de ser aquilo que sou hoje. Por acreditarem nos meus sonhos e me apoiarem em tudo. São eles o meu exemplo e é a eles a quem devo tudo.

Agradecimentos

Ao meu irmão, André Filipe por ser o meu verdadeiro cúmplice. Muito do que alcancei o devo a ele. Desejo-lhe o maior sucesso pessoal e profissional, pois tudo o que ele merece é ser feliz. A felicidade dele ajudará, certamente, a construir a minha.

À Jéssica Sá, por ter sido o meu grande suporte durante este ano acreditando sempre em mim e ajudando-me a superar todas as barreiras. Foi a ela que confiei todos os meus medos e angústias e é a ela que espero continuar a confiar. Obrigado por teres tornado este ano, o melhor ano da minha vida.

Ao meu professor orientador da faculdade, José Guilherme Oliveira, pela constante disponibilidade na procura da resolução de todos os obstáculos que surgiram ao longo deste ano. Agradeço todos os momentos passados que foram sempre sinónimo de enriquecimento profissional.

À professora cooperante da Escola Pêro Vaz de Caminha, D.^a Helena Abrunhosa por me ter ajudado a ultrapassar todas as dificuldades vividas durante este ano letivo e pela sua compreensão perante os erros que foram cometidos. Com ela percebi o valor da exigência.

A todos os docentes da FADEUP que se cruzaram no meu percurso académico e que contribuíram para o meu crescimento e formação curricular.

À Escola Pêro Vaz de Caminha, a todos os professores e aos funcionários por me terem recebido e tratado como um elemento daquela escola. Porém um agradecimento especial ao professor António Gonçalves e à professora Aurora Batista por estarem sempre disponíveis para me ajudar.

Aos meus companheiros de núcleo de estágio, Filipe Silva e Luís Miranda, pela união demonstrada funcionando como uma equipa.

Aos meus alunos, que apesar de me terem provocado muitas dificuldades, devo-lhes tudo o que aprendi. Agradeço também as ligações de amizade que foram criadas e todos os momentos que me fizeram sentir um professor especial.

Aos meus amigos, em especial ao Filipe Trindade e Nelson Esteves por estarem sempre disponíveis para me dar força e por saber que aconteça o que acontecer eles serão os amigos que terei para a vida. A eles agradeço todos os momentos que passamos juntos e todos aqueles que ainda vamos passar.

À Associação Desportiva de Barroelas por tudo que já lá vivi e continuo a viver. Desejo que esta associação continue a crescer e que eu possa continuar a fazer parte ativa deste crescimento. Um agradecimento especial ao Jorge Pires não apenas por ter sido meu treinador e meu colega de equipa técnica, mas sobretudo um amigo. Um agradecimento também ao presidente Aníbal Queirós e ao colega de equipa técnica Nuno Lima por todos os momentos de superação que passamos durante este último ano.

E como cinco anos nesta faculdade deixam amizades, um agradecimento a todos aqueles que se cruzaram comigo e um especial aos meus amigos Ivan Baptista, Daniel Chaves e Rafael Costa por me terem acompanhado nas aventuras e estudos que estes cinco anos nesta faculdade me proporcionaram. Um agradecimento também à Ana Rita Melo, Elsa Alves e Mónica Guedes por os momentos passados durante este mestrado.

Índice Geral

| | |
|--|------|
| DEDICATÓRIA | III |
| Agradecimentos | V |
| Índice de Tabelas | IX |
| Resumo | XIII |
| Abstract | I |
| 1. INTRODUÇÃO | 1 |
| 2. ENQUADRAMENTO PESSOAL | 5 |
| 2.1 Reflexão Autobiográfica | 7 |
| 2.1.1 Dados biográficos | 7 |
| 2.1.2 O meu caminho desportivo | 7 |
| 2.1.3 Faculdade de Desporto da Universidade do Porto. | 10 |
| 2.1.4 Porquê ser professor? | 10 |
| 2.2 Expectativas em relação ao Estágio | 11 |
| 2.2.1 Objetivos iniciais do ano letivo | 11 |
| 3. ENQUADRAMENTO DA PRÁTICA PROFISSIONAL | 13 |
| 3.1 O Sistema Educativo em Portugal | 15 |
| 3.2 Entendimento do modelo de Estágio Profissional: | 17 |
| 3.3 Caracterização do contexto do meu Estágio Profissional | 20 |
| 3.3.1. Escola do Estágio Profissional..... | 20 |
| 3.3.2. O Grupo de Educação Física..... | 22 |
| 3.3.3 As instalações desportivas | 23 |
| 3.3.4 A minha turma – 8.º D..... | 26 |
| 4. REALIZAÇÃO DA PRÁTICA PROFISSIONAL | 29 |
| 4.1. Área 1: Organização e Gestão do Ensino Aprendizagem | 32 |
| 4.1.1. Conceção: E tudo começa assim!..... | 32 |
| 4.1.2 Planeamento: Planear para uma turma é diferente de planear para alguns alunos da turma..... | 36 |
| 4.1.3. Realização: Ser professor é mais difícil do que parecia | 44 |
| 4.1.3.1. Da teoria à prática de todas as modalidades abordadas..... | 54 |
| 4.1.4. Avaliação: É hora de julgar! | 57 |

| | |
|---|------------|
| 4.2. Área 2: Participação na Escola e Relação com a comunidade | 60 |
| 4.2.1. Atividades realizadas pelo Grupo de Educação Física | 61 |
| 4.2.2. Desporto Escolar: Projeto Educação para a Saúde – Futebol. Assim vale a pena! | 64 |
| 4.2.3. Direção de Turma | 67 |
| 4.2.4. Relação com a comunidade escolar. | 68 |
| 4.3. Área 3: Desenvolvimento profissional | 70 |
| 4.3.1 Desenvolvimento de competências | 71 |
| 4.3.2. Ação de sensibilização – Suporte Básico de Vida | 72 |
| 4.3.3. Ação de formação – <i>Fit School</i> | 73 |
| 4.4. Projeto de Estudo – Investigação: A motivação dos alunos para a prática da Educação Física e em atividades fora do ambiente aula. | 74 |
| 4.4.1 Resumo | 74 |
| 4.4.2 Introdução..... | 74 |
| 4.4.3 Material e métodos | 77 |
| 4.4.3.1 Amostra | 77 |
| 4.4.3.2 Instrumento..... | 78 |
| 4.4.3.3. Procedimentos estatísticos..... | 78 |
| 4.4.3.4 Resultados..... | 79 |
| 4.4.4 Discussão | 81 |
| 4.4.5 Referências bibliográficas..... | 83 |
| 5. CONCLUSÃO | 87 |
| 6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 91 |
| 7. ANEXOS | i |
| ANEXO 1 – Ficha de caracterização dos alunos..... | iii |
| ANEXO 2 – Task and Ego Orientation in Sport Questionnaire” (TEOSQ) | iv |

Índice de Tabelas

| | |
|--|----|
| Tabela 1 .Comparação das 13 questões dos alunos federados nas aulas de Educação Física e nas atividades não escolares..... | 79 |
| Tabela 2 .Comparação do grupo “ego” e grupo “tarefa” em contexto de sala de aula de Educação Física e em atividades não escolares..... | 80 |
| Tabela 3 .Comparação do grupo “ego” e grupo “tarefa” em contexto de sala de aula de Educação Física em alunos federados e não federados..... | 80 |

Resumo

Uma reflexão sobre o caminho trilhado e a partilha da experiência acerca do meu Estágio Profissional é a intenção capital deste Relatório de Estágio. Todas as vivências e experiências presenciadas ou praticadas ao longo deste ano surgem relatadas e ponderadas apoiando-me na reflexão crítica. Foi um processo de crescimento constante, com dificuldades e obstáculos pelo caminho e com momentos de desmotivação, que foram superados com períodos de entusiasmo baseados em momentos de realização pessoal.

O Estágio Profissional decorreu na Escola Básica 2º e 3º ciclos de Pêro Vaz de Caminha, com um Núcleo de Estágio formado por três estagiários, sendo que a sua orientação esteve sob a responsabilidade da professora titular da turma que leccionei, a chamada Professora Cooperante, e do Orientador, professor na faculdade.

Durante este Relatório de Estágio, que se encontra dividido em 5 capítulos, está descrita a minha experiência ao longo do Estágio Profissional. No primeiro capítulo encontra-se a “Introdução”, um breve enquadramento ao Estágio Profissional. O segundo capítulo, “Enquadramento Pessoal”, foca a minha história de vida e as expectativas e objetivos iniciais para o Estágio Profissional. No terceiro capítulo, “Enquadramento da Prática Profissional”, a preocupação é enquadrar o mesmo relativamente à legislação e ao contexto em que decorreu. O quarto capítulo, “Realização da Prática Profissional”, menciona a minha experiência enquanto professor estagiário nas diferentes áreas de ensino. Ainda neste capítulo insere-se o meu estudo de investigação-ação, que vai ao encontro daquilo que vivenciei nas aulas. Neste procuro comparar como a motivação pode influenciar o desenrolar das aulas. Por último, na “Conclusão”, aludo as últimas considerações sobre a experiência vivida e o quanto ela contribuiu para o meu desenvolvimento pessoal e profissional.

Palavras-Chave: ESTÁGIO PROFESSOR,
EDUCAÇÃO FÍSICA, ESCOLA, REFLEXÃO.

Abstract

A reflection on the path and sharing an experience about my Internship is the main intent of this Internship Report. All experiences witnessed or experienced this year are reported here and weighted based on critical reflection. It was a process of constant growth with various difficulties and obstacles along the way and many moments of discouragement which were overcome by moments of personal achievement and enthusiasm.

The traineeship was held in the 2nd and 3rd cycles of Pero Vaz de Caminha school, along with a Core of three trainees, being that guidance was under the responsibility of both the teacher, the Cooperating Teacher, to whose class I taught and the Supervisor Mentor, a faculty teacher.

This report discusses the division of five chapters that relate my experience in my internship. The first concerns the "Introduction", brief framing of Professional Practice, the second chapter in the "Biographical Background", that focuses my life history and my initial expectations and goals. In the third chapter, "A Framework for Professional Practice", the concern is to frame the same for the law and the context in which it took place. The fourth chapter, "Realization of Professional Practice," mentions my experience as a student teacher in different areas of education. Although this chapter include part of my action research study, which allowed me to understand the reason why I felt some difficulties and found possible strategies to improve my performance as a teacher. Finally, in the "Conclusion" I allude to the latest considerations about the experience and how it has contributed to my personal and professional development.

Keywords: TRAINEESHIP, TEACHER, PHYSICAL EDUCATION, SCHOOL, REFLECTION.

1. INTRODUÇÃO

1. Introdução

O presente Relatório de Estágio Profissional foi, por mim, elaborado no âmbito do Estágio Profissional, Unidade Curricular do 2º Ciclo de Estudos conducente ao grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

A definição de estágio, presente no Dicionário de Língua Portuguesa, “tempo de tirocínio ou aprendizado de certas profissões” e “período durante o qual uma pessoa ou um grupo exerce uma actividade temporária com vista à sua formação ou aperfeiçoamento profissional”, não refletem a verdadeira complexidade da experiência.

Alarcão (1996), reforça o papel do estágio quando este assegura experiências significativas e exemplificativas da realidade, no sentido de estas promoverem as competências necessárias ao desempenho autónomo e eficaz do futuro professor.

Ainda, Proença (2008), acrescenta que o Estágio Profissional deve exprimir o expoente máximo da formação e deve garantir o domínio das aptidões requeridas com a profissão de docente

O que se pretende para este Relatório de Estágio Profissional é que se reflita sobre a prática pedagógica e todas as suas vicissitudes desde a autocrítica, questionamento, reflexão e avaliação sobre o processo de ensino-aprendizagem. Apresentando continuamente a noção de que o ato de ensinar está ligado ao ato reflexivo.

Segundo Matos (1993, pag. 471), *“a actividade do professor ocorre sobretudo num processo de actividade comunicativa em que o professor e alunos transformam os seus comportamentos.”*

Esta constante transformação que é referida tem como base toda a reflexão de que este estágio é continuamente alvo.

O Estágio Profissional é, categoricamente, influenciado pela formação inicial e pela prática profissional, em que o conhecimento e as capacidades adquiridas são finalmente colocados em ação.

Ao longo do ano letivo várias foram as tarefas, individuais e de grupo, que tive de desempenhar. Em todas elas, processos de conceção, planeamento, realização e avaliação marcaram presença, acompanhados, inevitavelmente, da reflexão. Segundo Bento (1995), o professor é um profissional que não pode separar, ou sequer hierarquizar, os níveis teóricos e práticos de conhecimento e execução. Ambos seguem juntos e só assim fazem sentido. A aplicação da teoria requer uma competência absolutamente específica que apenas poderá ser adquirida mediante a exercitação na própria prática, sendo que a única forma de analisar e entender essa prática é pensar e refletir sobre ela.

Todo este meu processo será elaborado ao longo deste relatório, que se distribui em cinco grandes temas fundamentais: Introdução; Enquadramento Biográfico; Enquadramento da Prática Profissional; Realização da Prática Profissional e Conclusão. O enfoque maior recai sobre o quarto capítulo, Realização da Prática Profissional, onde faço referência à minha prestação enquanto professor. Ainda neste capítulo refletirei sobre as áreas, indubitavelmente, associadas à profissão de docente. Assim, o mesmo, encontra-se dividido em três áreas de destaque incluindo também o meu projecto de investigação: Área 1 – “Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem”, a área 2 – “Participação na Escola e Relações com a comunidade” e área 3 – “Desenvolvimento Profissional”. O estudo realizado surge fortemente associado à motivação dos alunos e à forma como este influencia o desempenho dos estudantes nas aulas de Educação Física.

Em suma, a experiência vivenciada durante este ano de estágio surge debatida tendo como base a preocupação constante de evoluir a minha forma de atuação para patamares de competência superiores, e assim tornar-me profissionalmente mais capaz.

2. ENQUADRAMENTO PESSOAL

2. Enquadramento Pessoal:

2.1 Reflexão Autobiográfica

2.1.1 Dados biográficos

A cinco de agosto de mil novecentos e noventa e um, nasci na cidade de Viana do Castelo. Nasceu comigo algo que não me pode ser dissociado, a paixão pelo desporto.

Sou natural e residente de Barroselas, uma pequena vila da cidade de Viana do Castelo, na qual fiz toda a minha formação académica e desportiva até ingressar no ensino superior.

Se hoje estou a escrever sobre esta experiência muito o devo às vivências e partilhas que tive no mundo desportivo durante a minha vida.

As crianças têm o hábito de imitar os adultos nas suas rotinas. Eu, não sendo exceção, e graças à minha assiduidade, desde muito cedo em recintos e eventos desportivos, comecei a reproduzir práticas desportivas.

2.1.2 O meu caminho desportivo

Desde muito cedo, ainda mal conseguia manter-me de pé, a minha paixão pelo desporto surgiu. São inúmeras as recordações que os meus pais têm de mim a procurar brincar com bolas e a realizar corridas de carros.

Lembro-me de, ainda em criança, assistir a muitas provas de atletismo e logo de seguida, em brincadeiras com primos e amigos, procurar simular esse tipo de eventos. Tratavam-se de jogos de rua, mas que para mim, eram encarados como se em causa estivessem medalhas de ouro nos jogos olímpicos, tal era o empenho e a dedicação que colocava nessas atividades.

Com o ingresso na escola, o gosto pelo desporto aumentou exponencialmente. Recordo-me de ir para a escola já a pensar como seria o jogo de futebol do intervalo ou as partidas de velocidade, entre muitos outros desafios que íamos realizando.

O convívio com os restantes colegas fez-me perceber que queria fazer parte de uma associação desportiva e praticar desporto, como alegava na altura, “a sério”.

O futebol, que sempre me apaixonou e que cada vez estimo mais, como não poderia deixar de ser, foi a modalidade escolhida para iniciar a prática desportiva federada. Ingressei no clube local, a Associação Desportiva de Barroelas, quando tinha 9 anos. Tive a oportunidade de percorrer todos os escalões da formação até aos juniores.

Às funções de jogador tive o privilégio de acrescentar a de sub-capitão durante uma época e capitão durante duas épocas. Esta responsabilidade, atribuída pelos meus colegas e treinadores, foi uma mais valia no meu crescimento enquanto pessoa do desporto. Estimulou-me a ser ainda mais empenhado, responsável e acima de tudo obrigou-me a procurar ser um bom exemplo para os restantes colegas da equipa.

Porém, o sonho de ser jogador de futebol, sonho comum à generalidade dos meninos, era irrealizável. Mas a paixão que tinha por aquele jogo era grande demais para ser ignorada e, como tal, deixar para trás algo que sempre me fez feliz, nunca esteve nos meus planos.

Assim, optei por concorrer ao curso de Ciências do Desporto da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, onde completei a licenciatura em três anos. Na ânsia de continuar ligado não só ao futebol, mas também ao desporto procurei, nestes três anos, alargar os meus conhecimentos sobre as diversas componentes do desporto.

Neste tempo, e com a opção pela unidade curricular de metodologia de futebol, tive a oportunidade de realizar o estágio no clube onde sempre joguei. Foi uma grande vantagem para mim, já que tinha a confiança de toda a estrutura e nunca fui visto como um elemento estranho por parte das equipas técnicas da associação. Esta foi uma vantagem que me permiti estar à vontade para colocar em prática todas as minhas ideias e, deste modo, tornar a experiência o mais produtiva possível.

A experiência como treinador-adjunto continuou, surgindo a oportunidade de orientar treinos sem a supervisão do treinador principal, o que se tornou uma mais valia com transfere para aquilo com que me deparei em contexto escolar.

Usufruí da oportunidade de, durante duas épocas (2012/2013 e 2013/2014), ter pertencido à equipa técnica de uma equipa do campeonato nacional. A pressão inerente aos jogos e a exigência de preparação destas equipas é, sem dúvida, outro fator que atua sobre a capacidade de liderança no meu papel enquanto professor.

O facto de ser treinador e ter de periodizar e planificar épocas desportivas, microciclos e unidades de treino foi um ponto benéfico para o planeamento das atividades escolares nas quais se incluem, entre muitas outras, as aulas e os torneios.

Antes de iniciar a nova época, o treinador tem obrigatoriamente de a planear. Este planeamento começa com o estudo acerca do clube e tudo o que este envolve. Após adquirir este profundo conhecimento, é necessário definir metas e objetivos para alcançar ao longo da época.

A programação em futebol consiste em fazer uma análise à realidade do clube de modo a perceber o caminho a seguir para chegar à construção de uma equipa com identidade. Esta ideia pode ser transposta para a escola como a estruturação de uma turma com valores e regras a cumprir.

O treinador tem de saber o máximo possível sobre os seus jogadores, desde a sua história, personalidade e ambiente escolar e familiar. Em relação aos aspectos táticos, é preciso tempo para conhecer os jogadores, mas se for possível obter informações logo à partida relativamente à tomada de decisão, vertente física, vertente técnica e vertente psicológica, mais predisposto se encontra para iniciar o trabalho com a equipa. E mais uma vez, surge um ponto de união entre planear para o futebol e planear para a escola. Em ambos, quanto melhor for o conhecimento acerca dos atletas/alunos mais preparado estou para iniciar o processo com qualidade e de forma adequada.

Observar o calendário, os adversários e as competições adquire um papel essencial para o planeamento da época desportiva para um treinador de futebol. O número de treinos, frequência semanal e volume anual de treino tem de ser do conhecimento do treinador, para que possa saber quando, como e quando treinar durante cada fase da época.

O que se passa na escola não difere muito. O professor tem de ter conhecimento de todas as modalidades a abordar, o número de aulas para cada modalidade, o número de aulas anuais e semanais.

2.1.3 Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

O momento em que soube que tinha entrado no curso de Ciências do Desporto na Universidade do Porto juntou um misto de emoções. A alegria de ter entrado na primeira opção e um receio perante um novo caminho a percorrer que me obrigaria a mudar de cidade e de casa.

Foram cinco anos de experiências enriquecedoras e tenho toda a certeza que saio desta faculdade diferente do que entrei. Saio com conhecimentos que me tornam capaz de ser mais competente.

Porém, saio com alguma amargura por não ter conseguido frequentar o mestrado de alto rendimento, mas, ao mesmo tempo, foi graças a esse alterar de planos que naveguei pelo caminho da educação e é graças a isso que sou capaz de dizer que quero ser professor de Educação Física.

2.1.4 Porquê ser professor?

A paixão pelo desporto, com ênfase no futebol, foi a principal impulsionadora do meu ingresso num curso ligado ao desporto. Entrei com o sonho de adquirir o máximo de conhecimentos para me tornar competente na área de futebol.

Finalizada a primeira fase, com a conclusão da licenciatura em Ciências do Desporto, concorri ao mestrado de alto rendimento, que sempre tinha sido a primeira opção, e ao Mestrado do Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário.

No entanto, a primeira opção teve de ser abandonada já que o reduzido número de vagas disponível foi preenchido não tendo eu conseguido ser um dos indicados. Foi com sabor amargo que recebi esta notícia, já que teria de colocar de lado aquela que foi a minha escolha de eleição. Ambicionava especializar-me ao máximo na vertente do futebol, no entanto esse desejo teve de ser adiado para poder abraçar este novo desafio.

Seguiu-se então, o Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, surgindo como um caminho alternativo mas que me ajudaria a tornar-me mais competente e me alargaria os horizontes profissionais. Transmitir conhecimentos aliado ao gosto pela interação com jovens contribuiu para o acesso e aceitação desta nova realidade.

Ser professor é um cargo de responsabilidade educativa e quero dar o meu contributo para que os jovens possam crescer tendo como base valores educativos fortes que, juntamente com competências desportivas, os tornem melhores cidadãos.

2.2 Expectativas em relação ao Estágio

2.2.1 Objetivos iniciais do ano letivo

Durante a licenciatura em Ciências do Desporto realizei um estágio na Associação Desportiva de Barroselas, equipa de futebol. Este surgiu na unidade curricular de Metodologia do Desporto na vertente de futebol tendo adquirido bastantes conhecimentos. Esperava que este me proporcionasse momentos de aprendizagem e que aumentasse a minha competência para, desta forma, me tornar um profissional de qualidade.

Tinha noção que estava a iniciar um longo caminho, como tal tinha ainda muito a aprender e vivenciar. Aquando do início do ano ambicionava retirar o máximo de informação e de receber críticas construtivas, que me pudessem ajudar no meu desenvolvimento enquanto profissional. Sempre depusitei, na Professora Cooperante e no Professor Orientador, grandes expectativas para esta aprendizagem, uma vez que se tratam de profissionais com um vasto leque de experiência na área. Almejava que fossem as bases sólidas do meu projeto de professor que estava prestes a iniciar.

Ansiava aplicar na prática aquilo que me tinha sido transmitido nos anos anteriores em disciplinas de carácter mais teórico. Sabendo antecipadamente que muitas das dificuldades e obstáculos que poderiam surgir ao longo do ano podiam nunca ter sido mencionadas nas aulas teóricas.

Não sendo excepção à regra, esperava também ultrapassar todos os obstáculos para tornar este ano num exemplo para os vindouros.

Fruto da minha inexperiência receei, desde logo, ter dificuldades ao nível do controlo da turma. Apesar de considerar tais receios normais para alguém que está a dar os primeiros passos na área da docência, esses medos revelaram-se um tormento, dada a vontade que sempre tive em destacar-me de forma positiva.

Envolver-me naturalmente no meio da comunidade escolar e ser reconhecido como um recurso humano valioso para a escola era mais um dos pontos almejados. Como tal, a participação em atividades fora do contexto da aula de Educação Física revelara-se imperativas.

Outra das minhas expectativas prendia-se com o facto de conseguir ter um bom ambiente de trabalho com o restante grupo de estágio. Uma vez que este seria uma grande vantagem na resolução de problemas que acabariam por surgir ao longo do ano.

3. ENQUADRAMENTO DA PRÁTICA PROFISSIONAL

3. Enquadramento da prática profissional

3.1 O Sistema Educativo em Portugal

O Estágio Profissional surge enquadrado no Sistema Educativo Português. Este olha para a Educação Física numa perspetiva de qualidade de vida, de saúde e do bem-estar definindo linhas orientadoras para cada ciclo de ensino. O ensino da Educação Física revela a sua extrema importância, não só ao nível físico, mas também ao nível social. A prática regular de desporto incute nos mais jovens um sentido de solidariedade face aos outros e de entreajuda, assim como apela ao sentido de responsabilidade de cada um.

A Educação Física tem de ter um espaço próprio e insubstituível no currículo do ensino básico e secundário, uma vez que tem influência sobre a saúde, sobre as competências sociais de grupo, sobre as aprendizagens específicas no domínio das atividades físicas e sobre matérias relacionadas com o esforço, raciocínio, cooperação e superação.

Os programas de Educação Física têm uma articulação vertical. Do 1.º ano ao 12.º ano podemos verificar que o programa apresenta uma estrutura coerente, mas diferenciada ao nível da organização.

É no 1.º Ciclo que se realiza a formação das competências fundamentais dos alunos. Há uma formação das formas típicas da infância (atividades lúdicas e expressivas infantis) e nas práticas que favorecem não só o desenvolvimento social e moral, mas que preparam também as crianças para as atividades que características dos anos seguintes.

Porém, neste ciclo motivado pela inexistência de recursos espaciais, recursos materiais, recursos humanos ou ainda pela falta de sensibilidade de quem coordena as escolas, pois, por vezes, não dão a devida atenção e tempo necessário à Educação Física, esta fica colocada de lado e conseqüentemente os alunos não adquirem as bases necessárias para iniciarem a prática desportiva em contexto escolar.

O 5.º e 9.º ano destacam-se por serem blocos estratégicos, já que é nestes blocos que se estabelece o tratamento das matérias na sua forma característica, na sequência das atividades e conquistas realizadas no 1.º e 2.º

ciclos do Ensino Básico. São ainda os blocos onde existe o tratamento do conjunto de matérias da Educação Física, antecipando o modelo flexível de opções dos alunos ou turmas, preconizado para o Ensino Secundário.

O 9.º ano é dedicado à revisão das matérias, aperfeiçoamento e/ou recuperação dos alunos, se necessário, e ainda completa o conjunto de competências a adquirir no 3.º ciclo. Porém, neste ciclo, muito por culpa da falta de bases dos alunos, o programa de Educação Física não é ajustado às reais capacidades que os estudantes apresentam, tendo por isso o professor de o moldar e adaptar ao nível atual dos alunos.

Sucessivamente, no Ensino Secundário, o 10.º ano caracteriza-se por apresentar um período de revisões/reforço, na medida em que, além de proporcionar aos alunos que avancem em determinadas matérias, dá ainda a possibilidade de compensar determinadas áreas nas quais os alunos sentem mais dificuldades.

Por fim, no 11.º e 12.º ano, os alunos têm a possibilidade de escolher as suas matérias e áreas a seguir consoante o que preferem aperfeiçoar, mas sem colocar em causa a variedade e possibilidades de formação noutras áreas da Educação Física.

Relativamente às metas de aprendizagem a Educação Física não as tem definidas de forma coerente com a realidade escolar. Como exemplo apresento as metas relativas ao domínio da aptidão física que têm como referência o *FitnessGram*. Não me parece que uma avaliação normativa seja a mais indicada para a disciplina de Educação Física, uma vez que o Ensino deve ser o mais individualizado possível. O importante não são os resultados quantitativos que são comparados com a média, mas sim os resultados conseguidos durante todo o processo e tendo como referência o próprio aluno.

As metas de aprendizagem nos 2.º e 3.º Ciclos do Ensino Básico não são coerentes com os objetivos específicos de cada modalidade e, além disso, são pouco claras ao nível da progressão do aluno, tornando-se incompatíveis com os objetivos específicos traçados.

No meu ver, e estando a disciplina de Educação Física presente no ciclo de estudos, desde o 1.º ao 12.º ano, esta deveria ter uma linha orientadora

mais coerente e mais uniforme com a realidade escolar, para que os alunos e restantes professores lhe reconhecessem maior valor.

A Educação Física visa o desenvolvimento multilateral do jovem. Com base em valores e princípios que os tornem mais competentes e aptos, a Educação Física procura ensinar como o trabalho em equipa e o viver numa sociedade são formas de atingir o sucesso pessoal e profissional futuro. Pretende o aperfeiçoamento e melhoria das capacidades motoras coordenativas e condicionais. Além disso, procura desenvolver as questões da criatividade e da sociabilidade.

Tendo a Educação Física um papel tão ativo e importante na vida futura dos jovens, penso que deveria ser atribuído mais tempo de prática a esta disciplina, à semelhança do que acontece noutros países europeus, ao invés de retirar-lhe importância ao excluir a nota da disciplina da classificação final com que os alunos concorrem ao ensino superior.

3.2 Entendimento do modelo de Estágio Profissional:

O Estágio Profissional é o momento em que os estudantes são colocados em contexto real e em que têm de optar por estratégias que lhes foram transmitidas ao longo da formação inicial.

Os objetivos presentes no plano de estudos do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto são os de pugnar pela qualificação do ensino da Educação Física, formar profissionais competentes e comprometidos com o desígnio da profissão, contribuir para a renovação do pensamento pedagógico em Educação Física e para a atualização das bases de legitimação da Educação Física e do Desporto como meios e conteúdos de educação.

A obtenção do grau de mestre na especialidade de Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário requer várias competências que têm de ser demonstradas e experimentadas através deste Estágio Profissional. De acordo com o que consta na página da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto acerca do ciclo em questão os formandos devem ter as competências que a seguir enumero:

- Um nível aprofundado de conhecimentos nos domínios das ciências do desporto que suportam o ensino da Educação Física e Desporto;
- Capacidade para aplicar conhecimento e resolver problemas complexos inerentes ao exercício da atividade profissional especializada de professor de Educação Física e Desporto;
- Conhecimento e capacidade para adotar uma atitude investigativa no desempenho profissional baseada na compreensão e análise crítica da investigação educacional relevante;
- Capacidade para refletir e intervir com sentido de responsabilidade sobre os problemas éticos e cívicos colocados à atividade docente;
- Sensibilidade e abertura de espírito para estar atento e compreender os grandes problemas do mundo contemporâneo e as suas repercussões no sistema educativo e no quotidiano da comunidade educativa;
- Capacidade para avaliar, fundamentar e justificar a sua intervenção de uma forma clara e sem ambiguidades;
- Competências que permitam, de um modo autónomo, procurar recursos de aprendizagem e continuar a aprender ao longo da vida.

Segundo Zélia Matos (2010, p.3), *“o estágio profissional visa a integração no exercício da vida profissional de forma progressiva e orientada, em contexto real, desenvolvendo as competências profissionais que promovam nos futuros docentes um desempenho crítico e reflexivo, capaz de responder aos desafios e exigências da profissão.”*

Como é perceptível no momento do estágio profissional o estudante começa a traçar o seu caminho na docência e ganha competências que o tornam um professor mais eficaz. Para que esta evolução seja ainda mais significativa o estagiário é acompanhado por profissionais experientes que lhe transmitem impressões e sensações que se revelam fundamentais para a reflexão sobre a prática.

Assim, ao longo deste estágio, tive o acompanhamento da Professora Cooperante e do Professor Orientador da Faculdade. Estes, de acordo com o que está regulamentado, fizeram o acompanhamento das minhas aulas e atividades. Enquanto a Professora Cooperante observou todas as aulas que

lecionei e atividades nas quais estive envolvido no meio escolar, o Professor Orientador da Faculdade fez uma visita em cada período letivo à escola na qual me observou em contexto de sala de aula.

Os momentos de reflexão com o Professor Orientador da Faculdade foram sempre de enriquecimento e aprendizagem. As informações e estratégias transmitidas por este foram aproveitadas ao máximo.

Em suma, trata-se de um período em que o estudante estagiário procura retirar aprendizagens acerca daquilo que vivencia nas suas aulas e, ao mesmo tempo, aprende com professores mais experientes e mais preparados para lecionar. É o momento em que se abrem horizontes e em que temos a primeira experiência que nos ajuda a aumentar a capacidade de intervenção para o futuro.

As observações realizadas às aulas dos meus colegas e da Professora Cooperante são outro espaço de reflexão. Com esta tarefa consegui ter a percepção de como diferentes turmas/alunos requerem diferentes formas de atuar dos professores. Tive a oportunidade de verificar como diferentes turmas podem condicionar os estudantes estagiários neste Estágio Profissional.

Através das observações realizadas às aulas dos meus colegas de núcleo de estágio e das aulas da Professora Cooperante apercebi-me que cada turma tem particularidades que as tornam únicas. Estas particularidades podem influenciar positiva ou negativamente o desenrolar das aulas.

Observei aulas com turmas que apresentavam comportamento completamente diferente da minha, e onde o professor só tinha de concentrar os seus esforços nos objetivos dos exercícios, sendo raras as vezes em que era necessário intervir para castigar alunos que apresentavam comportamentos desviantes.

Sempre que observei este tipo de turma, imaginei inúmeras atividades e planificações que poderia fazer. Seria certamente uma turma muito mais motivante para lecionar. Tudo aquilo que imaginei fazer antes de começar o ano letivo, e que na minha turma nunca resultaria, neste tipo de turmas, certamente, alcançaria o sucesso ao colocar em prática algumas atividades mais criativas e estimulantes.

Mas como na escola, escolher os alunos e as turmas não está ao alcance do professor, tive o infortúnio da minha turma não me dar espaço para proporcionar estes momentos de atividades diferentes. No entanto, fiquei preparado e com uma excelente noção de que dar aulas de Educação Física requer uma adaptação muito grande do professor às particularidades da turma, tendo este que se manter motivado para a turma independentemente dos acontecimentos e da forma de estar destes.

Observei ainda, aquela que considero, uma diferença abismal entre a minha turma e algumas das turmas observadas. Enquanto que na minha turma os momentos de instrução tinham de ser curtos e concisos, constatei que os meus colegas de núcleo de estágio e a Professora Cooperante tinham tempo para explicar a dinâmica do exercício e ainda os objetivos do mesmo sem que os alunos entrassem em conversas paralelas. Isto obrigou-me a adaptar a forma como fui dando instrução, conseguindo atingir um patamar elevado no que diz respeito a esta particularidade. Consegui manter os alunos atentos durante as explicações. Mesmo que, por vezes, com alguma dificuldade, de uma forma geral os estudantes entendiam a dinâmica do exercício.

3.3 Caracterização do contexto do meu Estágio Profissional

3.3.1. Escola do Estágio Profissional

A escola onde concretizei o meu Estágio Profissional foi a Escola Ensino Básico 2.º e 3.º ciclos Pêro Vaz de Caminha. Pertence ao Agrupamento de Escolas Pêro Vaz de Caminha, juntamente com mais quatro escolas primárias, EB1/JI de Miosótiis, EB1/JI de S.Tomé, EB1 da Azenha e EB1/JI da Agra.

Trata-se de uma escola de Território Educativo de Intervenção Prioritária (TEIP). Assim, muitos dos alunos que pertencem a esta escola provêm de famílias com poucos recursos económicos e com estruturas familiares instáveis.

A escola não era completamente desconhecida, já que no ano letivo anterior lecionei aulas na Didática Específica de Voleibol. No entanto, foi uma experiência curta, uma vez que os “alunos-professores” não conseguiram manter o controlo da turma. Porém, a nível individual, a experiência correu

bastante bem, mas nada me garantia que voltasse a conseguir o mesmo grau de sucesso.

Este exemplo serve para constatar que os alunos que pertencem a esta escola são, em muitos casos, problemáticos. As estratégias para os manter motivados são fundamentais, já que são alunos que se desinteressam pela escola e por tudo o que lhe está associado.

Atualmente, a escola não pode apenas ser entendida como um local onde os alunos adquirem conhecimentos. É também um lugar de transmissão de valores e princípios, com vista a que os alunos se tornem cidadãos exemplares. Deste modo, esperava um grande envolvimento a este nível, procurando ser um exemplo para os meus alunos.

É evidente que o papel do professor adquire maior importância na formação dos jovens, uma vez que além de transmitirem conhecimentos, têm a seu cargo a missão de educar e formar jovens que sejam autónomos e capacitados para tomar decisões responsáveis dentro do meio em que estão inseridos.

De acordo com Canário (2005), a escola como instituição funciona como uma empresa de cidadãos que aponta para a integração social, e que parte de um conjunto de valores intrínsecos.

Carvalho (2006, p.3), considera *“a educação como um processo contínuo que acompanha e marca o desenvolvimento do indivíduo, e que envolve a preservação e a transmissão da herança cultural, rapidamente se deduz a importância que o sistema educativo, em geral, e a escola, em particular, assumem na socialização e perpetuação da cultura.”*

Como se pode concluir, a escola assume especial importância na construção da sociedade futura e é da responsabilidade dos professores formar não apenas alunos com conhecimentos, mas também jovens com valores e princípios, para que estes se possam inserir em contextos favoráveis à sua evolução enquanto cidadãos.

Ainda relativamente à escola na qual estive inserido, as opiniões passadas por estudantes-estagiários de anos anteriores eram favoráveis e indicavam que tudo pudesse correr pelo melhor. No entanto, tendo eu

conhecimento de que existiam muitos alunos problemáticos na escola, tinha algum receio quanto ao seu comportamento e de que forma é que esta atitude inerente aos estudantes podia influenciar negativamente a minha primeira experiência.

Tinha a noção que me esperava um longo e difícil trabalho pela frente e que poderia vivenciar várias experiências menos positivas durante as aulas lecionadas. Sei, também, que todos os episódios passados na escola me proporcionariam uma melhor preparação para os anos futuros.

3.3.2. O Grupo de Educação Física

Todos os estudantes estagiários realizam o Estágio Profissional através da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, contudo não é realizado nas mesmas escolas por todos os alunos. Formam-se núcleos de estágio que são colocados em diferentes instituições de ensino. O núcleo de estágio no qual me inseri era constituído por mais dois colegas da faculdade.

Apesar de cada um de nós ter a responsabilidade de orientar uma turma e de o trabalho ser individual, algum do sucesso obtido durante o estágio prende-se com a entreaajuda que se verificou entre os três. Uma vez que, no momento inicial do estágio todos estávamos a realizar a mesma tarefa, julgo que o espírito de cooperação e interação era vital para conseguirmos atingir patamares mais elevados.

O ambiente entre os três foi sempre muito favorável. No entanto, poderia ter sido ainda melhor, apontando por vezes a falta de comunicação entre os três como o factor responsável.

Apesar de ter sido positivo trabalhar com os meus colegas, as minhas expectativas eram mais elevadas relativamente aos laços que se poderiam ter criado. O efeito de cooperação esteve sempre presente, mas faltou companheirismo e espírito de camaradagem.

Os restantes professores do Grupo de Educação Física eram a Professora Cooperante e mais três professores. Relativamente a estes, e como seria esperado, a Professora Cooperante foi a pessoa com quem

mantive uma relação mais próxima e que mais me ajudou e ensinou sobre o que é ser professor de Educação Física.

Além da Professora Cooperante dois dos professores de Educação Física, pelo seu espírito de camaradagem e pela sua ajuda sempre que necessário, destacaram-se e agradeço-lhes a ajuda e disponibilidade demonstrada.

Todos me tratavam como docente de Educação Física e viam em mim mais um elemento para ajudar a completar com sucesso as atividades que este grupo tinha planeadas.

Em suma, um pouco à imagem do que já disse sobre os meus companheiros do núcleo de estágio, penso que também as minhas expectativas em relação aos restantes professores de Educação Física não foram totalmente alcançadas. Não obstante, no que diz respeito ao grupo de Educação Física, parte da culpa é minha, uma vez que não passei tempo suficiente na escola para consolidar amizades e relações mais fortes.

3.3.3 As instalações desportivas

Relativamente às condições para a prática da disciplina de Educação Física, a escola possuía dois espaços interiores (pavilhão e ginásio) e um espaço exterior (campo exterior).

O planeamento das aulas tinha de ter em consideração o *roulement*, uma vez que quando ocorriam duas aulas em simultâneo os espaços estavam previamente destinados.

Outro fator limitativo com origem na gestão dos espaços é o facto da escola não autorizar a utilização de bolas no ginásio, obrigando assim a que algumas modalidades tivessem de ser ensinadas obrigatoriamente no pavilhão ou no espaço exterior. Por exemplo, se tivesse destinado para a minha aula o ginásio nunca poderia planear uma aula de uma modalidade coletiva, já que o espaço não era o adequado e as regras da escola não o permitiam.

Assim, optei por lecionar no pavilhão as modalidades coletivas, como o Tag Rugby, o Basquetebol, o Futebol, o Andebol e grande parte das aulas de

Badminton. No ginásio, lecionei as modalidades individuais, como o Atletismo, a Ginástica, a Dança, um bloco de orientação e algumas aulas de Badminton.

O *roulement* obrigava a que todas as semanas uma das aulas fosse lecionada no ginásio e outra no pavilhão. Alternando, de semana para semana, os dias em que tinha ao dispor cada um dos espaços. Isto é, se numa semana lecionasse a aula de 45 minutos no pavilhão e a de 90 minutos no ginásio, na semana seguinte lecionaria a aula de 45 minutos no ginásio e a aula de 90 minutos no pavilhão.

Porém, eu tinha uma vantagem relativamente a este *roulement*, já que nos primeiros 45 minutos da minha aula de 90 minutos era o único professor a lecionar, tendo todos os espaços disponíveis.

Este constante alternar dos espaços das aulas foi uma vantagem, já que quando os alunos iniciavam uma modalidade podiam ter sempre contacto semanal com a mesma, permitindo que o processo de aprendizagem fosse facilitado. A única desvantagem prendeu-se com a existência de feriados ou aulas que foram suprimidas, obrigando os alunos a passar uma semana sem qualquer contacto com a modalidade. Este fator era agravado quando na semana seguinte a aula destinada à modalidade coincidissem com um bloco de 45 minutos.

Tive a preocupação de planear as aulas de modo a não deixar os alunos demasiado tempo sem estar em contacto com a modalidade. Isto permitiu uma aprendizagem contínua e com uma maior margem de sucesso.

O material que a escola tinha disponível era abundante e o necessário para o normal desenvolvimento das aulas. Algum equipamento estava em condições menos satisfatórias, provocadas pelo uso frequente e respetivo desgaste. No entanto, estas condições nunca foram um entrave ao normal funcionamento das aulas.

Como aspeto menos positivo posso apontar a carência de material de orientação (mapas, bússolas, percursos,...) na escola. Este entrave ao ensino da orientação foi facilmente ultrapassado através da criação de jogos e percursos. Cronstruí o material necessário para um jogo temático de orientação e ofereci-o à escola, já que uma das professoras da escola o elogiou e passou

a usá-lo nas suas aulas. Relativamente aos percursos pela escola, levei a cabo uma prova de orientação, definindo pontos de controlo e utilizando o mapa da escola com recurso a uma imagem do “*google maps*”.

No que diz respeito à orientação, a escola já deveria ter investido em percursos e ter pontos de controlo definidos, pois não se trata de uma tarefa de difícil execução, já que bastaria pintar códigos pela escola e poderia ser utilizado por todos os professores de Educação Física.

No que diz respeito ao restante material, as balizas desenhadas nas paredes do pavilhão facilitaram as aulas de desportos coletivos. Ao contrário de um campo com apenas duas balizas, o pavilhão possuía dois campos de dimensões reduzidas, mas com quatro balizas, o que foi favorável no desenrolar das aulas e na aprendizagem dos alunos que puderam ser colocados por níveis.

Outras modalidades que merecem destaque positivo quanto ao material são o badminton e a dança. No que se refere ao badminton a quantidade de raquetas que a escola dispõe é elevada, sendo que a maioria se encontra em bom estado. Já na dança, a presença de uma aparelhagem e de um espelho de grandes dimensões, beneficiaram o desenrolar das aulas.

Durante o ano, tive acesso ao material do *Fit School (Total-Body Resistance Exercise*, conhecido como *TRX*, plataforma de equilíbrio instável, *kettlebel* e bolas medicinais) o que se revelou bastante benéfico para o desenvolvimento das capacidades físicas dos alunos. A maior parte dos alunos tinha este material em boa consideração, fator que os motivou, ao longo do ano. No entanto, para outros este era visto como mais um motivo de aborrecimento. Tendo em conta esta situação, tenho pena que este material não tenha sido completamente aproveitado.

Concluindo, as condições estruturais e funcionais que a Escola Pêro Vaz de Caminha oferece para as aulas de Educação Física são adequadas para o processo de ensino aprendizagem.

3.3.4 A minha turma

Como cada indivíduo tem diferentes formas de entender o que lhe é transmitido, o ensino requer um processo o mais individualizado possível.

A turma a que lecionei pertencia ao oitavo ano da Escola Pêro Vaz de Caminha, durante o ano letivo 2013/2014. Era composta por estudantes problemáticos e causadores de conflitos que puseram em causa o trabalho de toda a equipa docente.

Pertenceram a esta turma 19 alunos, dos quais 5 eram do género feminino e os restantes 14 do género masculino. Deve ainda referir-se que, durante parte do 1.º período, eram 20 alunos. Porém, um dos alunos teve de mudar de turma pelo facto de não poder estar nesta devido à língua estrangeira escolhida.

Os alunos pertencentes a esta turma provinham de famílias muito pouco estruturadas. Muitos alunos tinham os pais divorciados, havendo outros cujo os pais não tinham como os manter interessados na escola.

Assim, como seria de esperar, faltando estabilidade familiar, estes refletiam isso nas suas atitudes durante as aulas.

Muitos destes alunos tinham reprovado pelo menos uma vez, tendo casos em que o número de reprovações já totalizavam três ao longo do percurso escolar, o que denota a falta de motivação dos alunos para todos os assuntos relacionados com a escola.

A disciplina preferida destes alunos era Educação Física e a que menos gostavam era Matemática.

Assim, muitas vezes os alunos vinham motivados para as aulas de Educação Física, porém esta motivação só se mantinha quando as aulas incidiam sobre desportos coletivos ou badminton.

Nas restantes modalidades, como ginástica e dança, os alunos recusavam-se a participar na aula, afirmando preferir ter nota um do que realizar qualquer exercício.

Outro dos problemas da turma prendeu-se com a falta de assiduidade. Apenas uma vez durante todo o ano letivo tive os dezanove alunos presentes.

Tal situação prejudicou o planeamento que teve de ser quase sempre ajustado nos momentos iniciais da aula. Nunca soube quando é que os alunos iam faltar nem quem faltaria. Assim, tornou-se praticamente impossível saber quantos alunos ia ter para a realização da aula e quem seriam os alunos.

Causou-me, em muitos momentos, desmotivação, no entanto, em conversa com os restantes professores, percebi que era uma dificuldade geral.

Relativamente à prática fora do contexto escolar, apenas cinco alunos pertenciam a alguma associação desportiva, sendo todas elas relacionadas com futebol (4 praticantes de futebol e 1 praticante de futsal).

Como se pode perceber a turma era bastante problemática e causou diversas dificuldades a todos os professores, não conseguindo eu ficar alheio a estas.

4. REALIZAÇÃO DA PRÁTICA PROFISSIONAL

4. Realização da prática profissional

O estagiário deve procurar explorar os vários domínios do que é ser professor desde que entra na vida profissional. Para tal ser possível, não se pode confinar ao espaço destinado às aulas lecionadas. Existem diversas áreas nas quais o professor deve ter um papel ativo.

Segundo Nóvoa (2009), existem cinco pontos que um professor não pode descurar durante a sua atividade de pedagogo, pontos esses que terei de ter sempre em conta enquanto futuro professor. O conhecimento, a cultura profissional, o tato pedagógico, o trabalho em equipa e o compromisso social são fatores inerentes à profissão de docente. Constatei, através das várias atividades realizadas, que o trabalho de professor vai muito além do que é feito nas aulas. O professor tem também o dever de conhecer o ambiente escolar e promover os princípios da inclusão social, surgindo o compromisso da docência com a sociedade.

Seguindo esta lógica, contarei tudo o que me aconteceu nessas diferentes áreas. Foram inúmeros os momentos de alegrias e tristezas, desmotivação e superação. Muitas foram as estratégias utilizadas para ultrapassar as dificuldades e obstáculos sentidos, ao longo deste ano lectivo.

Referir os sentimentos, as experiências e as emoções através de palavras não é tarefa fácil. Esta dificuldade em escrever e conseguir transmitir a mensagem pretendida encontra-se, também, aqui bem patente. É complicado, para quem lê esta experiência, sentir que está a viver a história na primeira pessoa, já que as palavras nunca serão suficientes para expressar o que se passou. Mas, como é habitual, tentarei ser o mais explícito possível enquanto narrar o que aconteceu.

Desde já, é importante referir que as conquistas pessoais e um ano de ensinamento para o futuro contrastam com as diversas dificuldades que foram sentidas. A experiência é a base do conhecimento e, como tal, tenho certeza que esta facilitará a minha forma de atuar em trabalhos profissionais futuros.

E apesar de não ser como eu esperava, sinto-me agora muito mais preparado do que quando iniciei este trajeto.

4.1. Área 1: Organização e Gestão do Ensino Aprendizagem

A área 1 trata-se da área onde o professor tem um papel ativo e é aquela em que o estagiário está constantemente em ação, assumindo, indubitavelmente, um papel fulcral nesta experiência. Por sua vez, o estagiário tem a obrigatoriedade de estar constantemente a intervir.

Aprendi que ser professor não é fácil, e que ser bom professor requer muito tempo, empenho e trabalho. Porém, não há nada melhor que sentir a evolução dos alunos a cada aula lecionada.

Esta evolução nem sempre correspondeu ao que idealizei no início do ano. Contudo, o facto das aulas de Educação Física terem adquirido um papel relevante para alguns alunos, foi gratificante.

4.1.1. Conceção: E tudo começa assim!

O primeiro contacto oficial com esta nova realidade, que teve lugar na Escola Pêro Vaz de Caminha, fez-se no dia 3 de Setembro de 2014.

No ano anterior, realizei a prática pedagógica da didática de voleibol nesta escola, pelo que esta não me era completamente desconhecida. A Professora Cooperante mostrou-me os restantes locais da escola e apresentou-me o Diretor e alguns funcionários.

No primeiro contato que tive com o Diretor, fiquei com a sensação de que se tratava de uma pessoa acessível e que gostava de Educação Física.

Este primeiro dia na escola coincidiu com a primeira reunião, na qual escolhi a turma à qual lecionei as aulas, tendo total liberdade, dada pela Professora Cooperante, para escolher. A única limitação que tivemos nessa escolha foi a impossibilidade de lecionar aquela que tinha como diretora de turma a Professora Cooperante. Este facto acabou por se revelar benéfico, porque me proporcionou ter as sextas feiras livres, facilitando a restante vida profissional.

Porém, tal escolha, apesar de inconsciente, foi marcante para tudo o que se passou durante este ano de estágio. A turma escolhida, como já foi referido anteriormente, não facilitou em nada o meu percurso na escola. Apesar de a

experiência vivida ter sido enriquecedora, o reverso da medalha também surgiu, com muitos momentos de desmotivação pelo facto de não ter conseguido realizar tudo aquilo que pretendia.

Após esta escolha, começamos, desde logo, a trabalhar elaborando o *roulement* das instalações e o planeamento anual. Este plano anual foi realizado para a escola, obrigando assim o professor a ajusta-lo, posteriormente, de acordo “com o número de aulas da turma, já que o concretizado neste dia apenas poderia ser encarado com um guião” (Diário de bordo).

Terminado esse dia, a Professora Cooperante, agendou novas reuniões para o dia seguinte. Nesse dia, a Reunião Geral dos Professores ocupou a manhã, e da parte da tarde tive nova reunião de estágio. Este arranque de ano cheio de reuniões, e já com trabalho, fez-me perceber que a Professora Cooperante seria exigente. Assim, não poderia deixar de dar o melhor contributo para alcançar o objetivo que aspirava, ser Professor de Educação Física.

Ainda no mesmo dia, conheci os restantes professores da disciplina de Educação Física, sendo que a primeira impressão foi positiva. Todos se mostraram recetivos e com disponibilidade para ajudar.

Terminado este dia na escola, a Professora Cooperante informou das novas tarefas a apresentar na próxima reunião. A quantidade de obrigações foi excessiva e deixou-me receoso.

“(…) realizar a ata desta reunião, os planos de aula das 3 primeiras aulas, 1 unidade didática e o planeamento anual específico e a respetiva justificação. Sinto que é muito trabalho para o pouco tempo que vou ter disponível, o que me deixa preocupado, porque tenho medo de não conseguir realizar todas as tarefas com a qualidade que desejo. Começo já a sentir a pressão da falta de tempo que os meus colegas de anos anteriores me tinham falado. Espero que seja apenas o começo e que depois de entrar na rotina, seja mais fácil conciliar todas as funções que represento não só na escola como nos contextos extraescola” (Diário de bordo).

Deparei-me, deste modo, com as primeiras dificuldades pelas quais passei ao longo deste ano letivo. Muitas tarefas num espaço de tempo extremamente reduzido que tinham de ser elaboradas.

De acordo com a ideia de Bento (2003), o ensino é criado duas vezes: primeiro na sua conceção, quando é “projetado”, e depois, dada a realidade, surge a necessidade de pesquisar sobre a Educação Física e a forma como esta se insere no âmbito escolar e como interage com os intervenientes da escola.

Posto isto, logo nestas primeiras reuniões e tendo como base uma prática ajustada aos desígnios da disciplina, foi fundamental analisar e compreender os seus fundamentos nos mais variados documentos. Designadamente, a nível escolar, o Projeto Educativo, o Regulamento Interno e o Plano Anual de Atividades da Escola Pêro Vaz de Caminha. No que se refere ao departamento de expressões, o respetivo Regulamento Interno, o Regulamento das Instalações Desportivas e os Programas Nacionais e Curriculares de Educação Física.

Todas as atividades realizadas ao longo deste ano de estágio tiveram em conta estes documentos e estão de acordo com as respetivas normas. Deste modo, foi essencial escrutinar cada um deles e ter um conhecimento aprofundado dos referidos documentos, bem como de todos os seus pressupostos.

Com o vasto conhecimento de cada um destes documentos passei a ter uma maior perceção de como a Educação Física atua no ambiente escolar. Passei a perceber as normas e os critérios pelos quais esta disciplina se rege.

O programa da disciplina é visto como um documento de apoio, um guião dos conteúdos e objetivos de cada modalidade. Este foi observado exhaustivamente, dando especial atenção às considerações para o 8º ano de escolaridade. Não obstante, foi fundamental entender o encadeamento do programa do 3º ciclo para ter uma visão mais alargada sobre o ensino das modalidades em Educação Física.

Através da observação do Programa Nacional de Educação Física, verifiquei que este tem como linhas orientadoras as finalidades da organização

curricular; os objetivos entendidos pelas competências das áreas gerais e específicas; a orientação metodológica pela aplicação do programa, o projeto da disciplina na escola e composição; a organização e operacionalização do plano de turma; a avaliação regulada por normas orientadoras para o sucesso em Educação Física.

Após esta análise do programa, percebi que o mesmo nem sempre está contextualizado com a realidade escolar e que as dificuldades dos alunos perante cada objetivo não são referenciadas.

É dever do professor escolher e ajustar as matérias a lecionar sob o contexto da realidade escolar. O professor que conhece os alunos e que ajusta o programa às particularidades destes estará, certamente, mais próximo do sucesso.

O programa de Educação Física foi redigido não tendo em consideração as condições materiais e espaciais das escolas. O material existente, bem como os espaços físicos destinados, não consegue dar resposta ao que o programa tem como linha diretriz de sucesso. Como exemplos, raras são escolas que possuem um campo de futebol 11 e que apresentem espaços físicos destinados ao atletismo. Ainda menos frequentes são as instituições de ensino que possuem espaços destinados às modalidades “alternativas”.

Não levando em linha de conta o contexto real da escola, este programa tem de ser ajustado pelo professor, tendo como norma orientadora as especificidades da escola e dos alunos. Tal significa criar um ensino de igualdade, onde todos os alunos possam alcançar níveis superiores de aprendizagem comparativamente aos iniciais.

Sempre que iniciei uma nova modalidade, tive em conta o programa de Educação Física, este foi sempre observado de forma reflexiva e crítica. Procurei, constantemente, perceber as suas debilidades e ajustá-lo à realidade escolar, tendo sempre em consideração os níveis apresentados pela turma que lecionei. Tive ainda o cuidado de seguir estas linhas orientadoras, uma vez que não era minha intenção criar um ensino que não fosse ao encontro das orientações da disciplina. Porém, utilizei-as de maneira conveniente para potenciar as aprendizagens em contexto escolar.

Esta análise foi fundamental, sem ela não teria sido possível ser professor e perceber que faço parte integrante deste projeto e que sou um contributo para a sua exequibilidade.

Outra das primeiras tarefas que tive de realizar foi o Projeto de Formação Inicial, este deveria conter uma caracterização pessoal, da escola e dos alunos. Tratou-se de uma tarefa de cariz pessoal que me ajudou a perceber o contexto em que estava inserido. Facilitou também a forma como atuei, com vista a ultrapassar os obstáculos que senti, durante este percurso. Aquando da realização desta tarefa já tinha uma ideia concreta da turma e a noção de alguns dos muitos problemas que ela me traria ao longo do ano.

4.1.2 Planeamento: Planear para uma turma é diferente de planear para alguns alunos da turma

O planeamento anual foi a primeira tarefa realizada, esta revelou-se fundamental, ao longo de todo o ano letivo. O documento tinha em consideração o Programa Nacional de Educação Física, o planeamento anual de Educação Física, os espaços destinados a cada aula e a duração da mesma.

Segundo Bento (1987), o plano anual não necessita de focar as particularidades de ação ao longo do ano. O que é realmente essencial são os trabalhos preliminares de estudo e reflexões a longo prazo.

Logo na primeira reunião de conselho de turma, tomei conhecimento de que a minha tarefa iria ser excessivamente complicada, fruto dos regulares comportamentos desviantes da maioria dos alunos da turma.

“Após a apresentação individual dos alunos e tendo em conta o panorama feito pelos restantes professores, tenho motivos para estar realmente preocupado com o desenrolar normal das minhas aulas de Educação Física” (Diário de bordo).

Esta primeira reunião, com os restantes professores que já conheciam os alunos, foi de tal forma assustadora que percebi que aquilo que idealizei no primeiro dia seria de difícil alcance.

Para justificar este facto, surge outro problema, “o facto dos alunos serem pouco assíduos, o que poderá fazer com que tenha, constantemente, de adaptar os planos de aula. Estes serão preparados para um número de alunos que poderei nunca vir a ter. Necessitarei de me preparar de forma muito organizada e disciplinada para que tudo possa correr bem” (Diário de bordo).

Tendo em consideração o panorama apresentado, a necessidade de cumprir o regulamento interno da escola foi essencial, mas, simultâneamente, difícil, já que os alunos não tinham qualquer receio das consequências que a aplicação do mesmo lhes traria. No meu entender, trazer os alunos para a prática da Educação Física como algo motivante era mais importante que os castigar através de um regulamento de Educação Física que, no entanto, tive de aplicar.

Como é perceptível a fase inicial caracterizou-se, essencialmente, pelo planeamento.

Bento (1987, p. 10), refere que “... o planeamento significa uma reflexão pormenorizada acerca da direção e do controlo do processo de ensino numa determinada disciplina, sendo pois evidente a relação estreita com a metodologia ou didática específica desta, bem como com os respetivos programas.”.

Esta reflexão é capital e nenhum professor, que seja digno da profissão, pode ignorá-la, uma vez que estará a colocar em causa todo o processo de ensino-aprendizagem, e desta forma condiciona ou mesmo atrasa a evolução dos alunos.

Para organizar e planear devidamente o ensino apoiei-me no Modelo de Estrutura do Conhecimento de Vickers (1990) para cada unidade didática.

Este documento está dividido em: “Módulo 1 - Categorias Transdisciplinares do Conhecimento; Módulo 2 – Análise das Condições de Aprendizagem; Módulo 3 – Análise dos alunos; Módulo 4 – Determinação da Extensão e da Sequência dos Conteúdos; Módulo 5 – Definição dos Objetivos; Módulo 6 – Configuração da Avaliação; Módulo 7 – Criação de Progressões de Ensino e Tarefas de Aprendizagem”.

Este procedimento originou um acréscimo de qualidade ao meu trabalho, pois, através dele, consegui organizar e encandear o ensino das quatro componentes essenciais da Educação Física. Habilidades motoras, fisiologia do treino e condição física, cultura desportiva e conceitos psicossociais foram tidos em conta para cada uma das modalidades abordadas.

Convém referir que, este documento nunca foi definitivo, já que podia ser alvo de constantes alterações, uma vez que o processo ensino-aprendizagem está em permanentes adaptações.

O módulo 1 é o ponto de partida para a elaboração do Modelo de Estrutura de Conhecimento e, por isso, deve ter no seu conteúdo toda a informação necessária sobre a modalidade em questão. Através das categorias transdisciplinares, consegui organizar toda a informação que necessitei ao longo do período.

A análise das condições de aprendizagem, módulo 2, foi uma obrigatoriedade, pois, só deste modo, consegui planear as aulas com qualidade. Tive, imprescindivelmente, de me informar sobre os espaços físicos que tinha disponíveis para a instrução das aulas, do material que estava ao meu dispor e do estado em que este se encontrava.

Após adquirir um conhecimento aprofundado do que foi referido anteriormente, fiquei mais preparado para responder com rapidez e qualidade a qualquer situação imprevista, sem colocar em causa a aula e/ou a integridade do aluno.

Outra vantagem relaciona-se com o tempo dedicado exclusivamente à prática de cada aula, já que esta preparação antecipada permitiu-me um aproveitamento mais eficaz do tempo total de aula, o que possibilitou períodos de tempo superiores para cada aluno exercitar cada um dos exercícios propostos. Convém ainda salientar que a possibilidade de a aula não ocorrer por falta de recursos ou por falta de segurança sempre foi praticamente nula. Os conhecimentos acerca da escola eram suficientes para encontrar um plano alternativo, caso surgisse algum imprevisto, sendo de referir que a única exceção se prendeu com o facto de o pavilhão ter inundado, devido a chuvas intensas.

No módulo 3, procurei recolher informações acerca da turma e ainda perceber o que os alunos sabiam acerca das regras, equipamentos e história da modalidade a ser desenvolvida, a sua condição e formação fisiológica, o estado psicológico e social, o nível das habilidades motoras e os seus hábitos e interesses, para que assim o ensino pudesse ser mais eficaz. Neste ponto, foi valiosa a experiência transmitida pela Professora Cooperante, já que as experiências por ela vivenciadas, numa escola com estas características, foram uma mais valia, durante o meu percurso. A existência de uma avaliação inicial deu-me noção das competências de ação, de conhecimento e de atitude de cada aluno.

No módulo 4, a unidade didática adquiriu papel principal. Transformou-se numa ferramenta significativa para mim enquanto professor. Esta possibilitou-me ter uma linha de orientação que facilitou a organização do ensino. A unidade didática foi efetuada inicialmente e assentou num processo de seleção de conteúdos, ou seja, tive que decidir a extensão dos conteúdos que pretendi abordar durante as aulas. Após a escolha dos conteúdos que almejava tratar nas aulas, seguiu-se a ordem que achei mais relevante para esse programa, ou seja, a sua sequência. A forma como cada docente elabora uma unidade didática é subjetiva. Cabe ao professor decidir a melhor forma de a programar, uma vez que não existe nenhuma receita, devendo cada um escolher a melhor estratégia para cada situação. É um instrumento moldável, na medida em que nem sempre o processo ocorre da forma como foi planeado.

Voltando ao cerne da questão, a unidade didática tornou-se fulcral para o processo de ensino-aprendizagem, pois proporcionou uma abordagem dos conteúdos de forma integrada e organizada, dando também uma maior articulação entre eles. Além disso, este cariz moldável ajuda na sua transposição para a prática, já que fica à responsabilidade de cada docente realizá-la de forma a torná-la mais vantajosa.

No módulo 5, os objetivos foram declarações que revelaram as metas e as intenções do professor. Descreveram o que podia ser ensinado e alcançado pelos alunos. Foram afirmações maduras que revelaram até que ponto pude provocar alterações no comportamento dos alunos.

A avaliação, módulo 6, é um processo imprescindível ao sucesso de qualquer ato educativo. Só deste modo se poderão valorizar as aprendizagens e o investimento dos alunos para ultrapassar as dificuldades e também para enaltecer o seu desenvolvimento pessoal e social.

A avaliação é, também, responsável por dar informações acerca do processo de ensino-aprendizagem, que poderão ajudar o professor a perceber o que está bem, o que está mal, o que se deve manter e o que tem de ser reestruturado, com vista a que os alunos possam ter um desenvolvimento que vá ao encontro do que é expectável.

O *feedback* que o ato de avaliar me forneceu foi um auxílio indispensável para adicionar qualidade ao meu modo de instrução, de tal forma que me possibilitou um crescimento a nível profissional contínuo.

A avaliação assume, igualmente, um papel motivacional para os alunos, já que a inexistência de um momento de avaliação poderia levar ao desleixo ou à falta de motivação na realização das tarefas propostas.

Em suma, concluo que o ato de avaliar é forçosamente indispensável e está intrinsecamente associado ao processo de ensino-aprendizagem. Apesar de ser uma tarefa complexa, foi através dela que pude refletir acerca do nível evolutivo do processo de aprendizagem.

Aquando da realização da ficha da avaliação inicial, a avaliação prognóstica, senti muitas dificuldades, tendo de recorrer a todos os conteúdos que abordei nas didáticas de cada modalidade. Assim, comecei a percorrer a ponte que une a teoria à prática, e a perceber que na base de uma boa prática tem de estar, indubitavelmente, uma boa teoria.

Ultrapassado este problema surgiu, quase sempre, outro aquando das avaliações prognósticas, os conteúdos a observar eram muitos e a minha experiência reduzida.

“Senti enormes dificuldades para avaliar todos os alunos e todos os conteúdos, uma vez que, a minha falta de experiência é grande neste aspeto, o que fez com que esta observação possa conter erros” (Diário de bordo).

Com o aumento do conhecimento sobre as habilidades motoras de cada aluno, fiquei mais capaz de reconhecer as dificuldades de cada um, no entanto

o facto de uma avaliação prognóstica ter um elevado número de conteúdos, sendo que estes tinham a si associados inúmeros gestos técnicos, fez com que nunca tivesse sido capaz de observar tudo o que esta ficha enunciava.

Todo este formalismo da avaliação prognóstica, com quantidades excessivas de conteúdos e infindáveis gestos técnicos, não foram a forma mais eficaz de observar os alunos.

Indo ao encontro do que o Professor Orientador disse numa das reuniões, a avaliação prognóstica nunca pode ser seguida ao pormenor pelos formalismos descritos. Mais importante que olhar para uma folha com uma quantidade exagerada de comportamentos que os alunos devem realizar, é perceber, através da observação dos alunos em jogo, quais as componentes técnicas e táticas em que estes têm mais ou menos dificuldades. Desta forma, é possível realizar um processo de ensino individualizado dentro das carências que a turma apresenta.

Tendo em conta tudo o que foi descrito, a elaboração do plano de aula, surge como o momento de planeamento que faz a transição para a prática.

Segundo Tenroller e Merino (2006, p. 38), o plano de aula é “... *um elemento indispensável aos profissionais que realmente têm o hábito de trabalhar de maneira organizada...*”.

Relativamente à elaboração dos planos de aula, num momento inicial, tive dificuldades em ir ao encontro do que a Professora Cooperante desejava. Tal deveu-se, essencialmente, a pontos de vista diferentes no que diz respeito ao plano de aula.

“Os problemas surgiram quando a professora passou para a correção dos planos de aula, já que nestes colocou mais entraves à forma como foram realizados. Procurei seguir as informações que me foram dadas durante o ano anterior na faculdade e colocar no plano de aula apenas aquilo que é essencial para que a aula decorresse com qualidade. O plano de aula, na minha opinião, é um documento de apoio ao professor que leciona a aula e deve estar redigido de forma a que este, caso necessite, o possa consultar durante a aula de forma rápida e facilmente perceptível.

No entanto, verifiquei que a professora gosta de colocar todas as informações que estão inerentes aos exercícios e à aula o que, no meu ponto de vista, não é o mais correto, já que pode causar confusão no caso de necessitar consultar o mesmo durante a aula” (Diário de bordo).

No meu entendimento, o plano de aula é um documento pessoal de apoio ao professor e é deste modo que vejo este documento. Contudo, consegui perceber que, para a Professora Cooperante, o mesmo tinha de responder, não só às necessidades pessoais, mas também ser um documento capaz de explicar tudo o que seria feito na aula. Tratou-se de uma dificuldade que foi ultrapassada. Apesar de ter demorado algum tempo a conseguir reajustar a minha forma de elaboração do plano de aula, consegui chegar ao que a Professora Cooperante desejava.

Tratou-se de uma tarefa bastante exigente ao longo do ano, isto porque foi imperativo ter em conta todo um conjunto de aspetos, dos quais o resultado do meu trabalho estava dependente.

Os conteúdos a lecionar, os espaços e materiais disponíveis e as competências de que os alunos eram portadores, eram de conhecimento prévio. Os conteúdos e objetivos da aula foram, deste modo, adequados tendo em conta o tempo disponível. Assim, estes períodos foram rentabilizados ao máximo em tempo potencial de aprendizagem.

Os objetivos devem apresentar uma sequência lógica para que possam ser compreendidos. Precisam, também, de mencionar os conhecimentos que serão assimilados e aplicados ao longo da aula. Devem ser organizados de forma a que os alunos os atinjam. Os objetivos têm, ainda, de ser claros e precisos, para que não sejam possíveis múltiplas interpretações ao serem apresentados.

Apoiando-me na ideia de Bento (1987), os exercícios escolhidos para cada aula e para cada modalidade colocavam em primeira linha as capacidades dos alunos e as suas potencialidades para a aprendizagem.

Como se pode verificar foi preocupação constante ao longo do ano que o plano de aula fosse ao encontro do nível dos estudantes. Procurei incidir sobre as dificuldades sentidas pelos estudantes que apresentavam um

desempenho mais fraco, bem como fazer com que os alunos que se encontravam num nível superior tivessem momentos em que pudessem evoluir.

Como não queria que nenhum elemento da turma não evoluísse e, resultado da minha vontade em tornar o ensino da Educação Física uma mais valia, em algumas aulas, redigi dois planos de aula diferentes de acordo com os níveis dos alunos. O ensino deve ser o mais individualizado possível e responder às carências de cada aluno. Tratou-se de um processo mais trabalhoso, mas que se tornou essencial para que todos tivessem espaço para progredir nas suas competências.

Planifiquei as aulas com o esforço de diferenciar as situações de aprendizagem à luz dos princípios construtivistas apreendidos durante a formação curricular, procurando atribuir à planificação originalidade e eficácia.

Tive de dar atenção redobrada à organização do exercício, uma vez que, apesar de planear para o caso de todos os alunos estarem presentes na aula, via-me obrigado a pensar em soluções para o caso de o número de participantes na aula não ser o esperado.

Como nota, é de salientar que, ao longo do ano letivo, apenas numa aula todos os alunos estiveram presentes. Planear uma tarefa para um número de alunos é substancialmente diferente que planear para outro número. Deste modo, nos meus planeamentos, tive sempre de estar preparado para uma alteração na organização, o que aconteceu em todas as aulas, com exceção da referida aula em que todos marcaram presença.

Outro dos cuidados que tive, aquando da realização dos planos de aula, foi procurar variantes nos exercícios que motivassem os alunos.

Sendo a minha turma desmotivada para tudo o que dizia respeito à escola, tive de contornar esse aspeto. Assim, procurei, ao longo do ano letivo, incluir nos meus planos de aula muitos exercícios de competição, de forma a que os alunos se mantivessem motivados e focados na prática.

Mais uma vez, a assiduidade foi um problema, porque não pude dar continuidade às equipas delineadas ou pontuações obtidas. Todas as aulas tive de redefinir equipas, dado que os alunos presentes nunca foram os mesmos.

Numa reunião com o Professor Orientador, este falou-nos acerca da importância da motivação nas aulas de Educação Física. “Segundo o professor, a competição é o que dá à Educação Física valor significativo para os alunos. Esta disciplina não pode contemplar apenas um cumprimento de tarefas por parte dos alunos, porque, desta forma os alunos nunca se envolverão de forma suficientemente entusiasta na prática dos exercícios.

Assim, cabe ao professor motivar os alunos para as suas aulas e fazer com que o estado de espírito destes seja sinónimo de alegria e interesse” (Diário de bordo).

4.1.3. Realização: Ser professor é mais difícil do que parecia

A aula foi, sem dúvida alguma, o momento em que mais dificuldades senti, mas também o momento em que mais evoluí e do qual tirei mais aprendizagem para o futuro.

Desde o início senti que a minha tarefa não seria fácil, em consequência do tipo de comportamentos que os alunos tinham. Logo na primeira aula, os estudantes procuraram contrariar o regulamento de Educação Física relativamente à questão dos banhos, afirmando que a sua realização não tinha carácter obrigatório. Poucos eram os que tinham consigo canetas para preencher as fichas de caracterização dos alunos (cf. Anexo 1), sendo que o esforço feito por eles na procura de material de escrita foi nulo. Para além destes entraves, muitos dos alunos tentaram boicotar a contagem do número de repetições dos exercícios da bateria de Testes Fitnessgram.

E aqui, residiu o meu maior problema ao longo deste ano letivo. O controlo da turma foi sempre muito inconstante oscilando as aulas entre positivas e com a turma controlada e outras em que o descontrolo da turma era por mim sentido.

Foram muitos os momentos de desmotivação ao longo do ano, procurando sempre superar-me e apoiar-me nas aulas que decorriam com normalidade para ganhar forças, de forma a continuar este caminho cheio de obstáculos.

“Atendendo à difícil tarefa que tenho tido em controlar uma turma de alunos muito pouco interessados e respeitadores e não sentir que possa exercer esta função como profissional num futuro próximo, admito que os meus níveis motivacionais não são de momento os mais elevados. Conto passar esta fase menos positiva e conseguir arranjar forças para lutar por este objetivo. O caminho a percorrer é ainda longo e espero sentir-me mais confiante no futuro, para que, a realização das tarefas não sejam tão maçadoras” (Diário de bordo).

Como se pode verificar, a assiduidade inconstante dos alunos e os seus comportamentos desinteressados fizeram-me muitas vezes, pensar se seria realmente isto que queria para mim.

Porém, quando as aulas incidiam sobre modalidades que os alunos gostavam, as aulas decorriam de forma positiva e isso fazia-me acreditar que o problema principal não era eu, mas sim os alunos e a sua intransigência para aprender e exercitar as atividades propostas.

Quando em conversa com os restantes professores da turma e estes se queixavam de adversidades excessivamente maiores que as minhas, senti que o problema não era exclusivamente meu.

“Relativamente ao comportamento dos alunos, as queixas sobre a dificuldade em controlar a turma vieram de quase todos os professores, relatando algumas situações de especial preocupação (dois alunos que se envolveram em luta durante uma aula e alunos que se recusam a sentar nos seus lugares são apenas alguns exemplos)” (Diário de bordo).

Como pude verificar, as dificuldades, foram ainda mais vincadas por parte dos professores no contexto de sala de aula.

Se os professores mais experientes não conseguiram manter esta turma controlada, uma pessoa que estava a começar o seu percurso no ensino não tinha de se sentir tão incapaz como me sentia. Mas, o insucesso dos outros nunca pode ser desculpa para o meu.

Tive um ano bastante instável no que diz respeito à minha motivação, oscilando esta entre momentos de alegria, que coincidiram com a superação e aulas boas e momentos de tristeza e depressão, quando as aulas não decorreram da forma que eu idealizei.

Relativamente a este ponto, salientar “a força que o Professor Orientador me deu em contrariar estas dificuldades. Tendo em conta o meu momento mais desmotivado, foi uma “lufada de ar fresco” e espero agora conseguir vencer estas dificuldades” (Diário de bordo).

Como já foi possível verificar, o comportamento dos alunos influenciou todo o meu trajeto.

Um dos momentos da aula foi a instrução. Como seria de esperar o comportamento dos alunos influenciou, negativamente, a minha prestação neste ponto. Mas, com o desenrolar do ano letivo percebi que as minhas instruções tinham de ser o mais curtas e claras possíveis, de modo a que os alunos estivessem rapidamente em exercitação. Uma vez que, quando simplesmente a ouvir a minha instrução mais facilmente enveredavam por comportamentos desviantes.

Segundo Mesquita e Graça (2009), o professor deve apontar os elementos chave para deconstruir a tarefa por fases, de forma a tornar a instrução assertiva. No fundo, o pretendido é que o aluno atinga o aperfeiçoamento motor.

Em casos de turmas como a minha mais importante se torna que a informação seja na medida certa. O excesso de informação a ser transmitida também pode diminuir a capacidade de interpretação e retenção, pelo que se torna ineficaz, o que origina distorção da informação (Hampton, 1992).

Aquando da primeira observação do Professor Orientador da minha aula, este detetou várias falhas, salientou que não devo falar enquanto os alunos falam, devo estudar e perceber mais das modalidades nas quais não me sinto totalmente confortável, para que a instrução transmita mais confiança e os períodos de instrução tenham uma duração menor.

“Sendo estes três os pontos principais, o professor sugeriu que, em aulas futuras não fale durante tanto tempo e quando falar consiga garantir o silêncio na turma. Tal tem de ser imperioso e se tiver de dar um berro para conseguir uns segundos de silêncio tenho de o fazer. O segredo passa por dar uma instrução rápida de modo a que os alunos não voltem a conversar.

A linguagem corporal é essencial e outra das sugestões do professor foi que quando tomar uma decisão, tomá-la com a maior confiança possível, mesmo que esteja a cometer um grande erro. Dessa forma, os alunos não pensarão sequer que me posso estar a enganar” (Diário de bordo).

Atendendo ao que nos diz Oliveira (1997, p.38), *“quando se trabalha com grupos que vivem emoções intensas, percebe-se que há uma “contaminação” emocional entre os membros. O ambiente do grupo influencia até mesmo os participantes não diretamente envolvidos. Por exemplo, quando acontece um diálogo áspero entre dois membros do grupo, os outros participantes tornam-se tensos, ainda que não sejam protagonistas da ação. Ou, se alguns se emocionam e choram, muitos outros se emocionam profundamente.”*

Assim, quando a mensagem da instrução for passada com confiança, mais facilmente o grupo turma estará disposto a recebê-la como verdadeira e disponível para se envolver.

Como refere Graça (2006, p.170), o docente será o que, nesta perspetiva, *“... avalia as necessidades, os interesses e as capacidades dos alunos; concebe, seleciona e adapta atividades, tarefas e exercícios para concretizar os objetivos de aprendizagem, otimizando os recursos disponíveis; apresenta tarefas, dá explicações, comunica expectativas e exigências sobre o que deve ser feito e como deve ser feito: apoia o confronto dos alunos com as tarefas de aprendizagem; estimula, supervisiona, orienta, regula, avalia o empenhamento na atividade e o rendimento dos alunos.”*

Assim, como já mencionei, realizei instruções iniciais curtas e com o desenrolar dos exercícios, e em grupos mais pequenos, transmiti outras informações. O controlo dos alunos quando estão em grupos de trabalho mais pequenos torna-se mais fácil.

Procurei sempre que os exercícios fossem ao encontro das necessidades e carências evidenciadas pelos alunos no momento da avaliação prognóstica.

Consegui, ao longo do ano, perceber que o uso das palavras-chave é fundamental para a transmissão dos objetivos dos exercícios e da aula.

Destaco, também, que constatei que consoante o papel que dava aos alunos no processo instrucional, estes exibiam atitudes diferenciadas quanto à

aceitação da responsabilidade que lhes cabia na construção das suas aprendizagens. Deparei-me, muitas vezes, com alunos que nunca estavam satisfeitos com as funções atribuídas. Em jeito de exemplo, posso referir que alguns alunos passaram por todas as funções e nunca demonstraram qualquer atitude de satisfação com as tarefas que lhes foram propostas.

Uma vez que nem sempre a instrução, fruto de ter de ser curta, foi capaz de expor todas as ideias necessárias para um completo entender dos objetivos das aulas e dos exercícios, o *feedback* ganhou papel essencial no concretizar das tarefas.

Considerando Siedentop (1998, p. 27), “o *feedback* pedagógico pode ser definido como uma informação que diz respeito a uma resposta que se utiliza para alterar a resposta seguinte, sendo necessário para que haja aprendizagem. Quanto mais preciso for, o docente na ação de transmitir o *feedback*, maior perceção terá o aluno do grau de correção na execução do exercício, daí resultando uma maior rapidez na aprendizagem.”.

Muitos dos *feedbacks* que usei ao longo desta minha experiência foram maioritariamente de controlo, necessidade que surgiu dos comportamentos da turma.

Relativamente aos *feedbacks* pedagógicos achava-me melhor preparado do que estava na realidade.

Segundo Magill (2001), o *feedback* positivo tem uma tripla importância: fornece a informação necessária para uma correta repetição do desempenho, para a correção de erros e para a implementação da motivação. Logo, apresenta-se como um forte instrumento para satisfação dos alunos e reforço da auto estima. Este tipo de *feedback* para quem está a iniciar, penso que seja o mais utilizado, uma vez que quando se observa que algo está bem é fácil verificar e constatar isso.

A informação emitida pelo professor é rica em *feedbacks* positivos e corretivos, com o sentido de esta forma de avaliação positiva reforçar as respostas motoras e proporcionar motivação aos alunos durante as execuções na prática (Mesquita & Graça, 2009).

Em algumas situações, observei que algo estava mal, mas não consegui perceber imediatamente o motivo. Tal aconteceu, essencialmente, em modalidades em que não tinha tanta experiência e conhecimento de conteúdo.

Outras das vezes emitia o *feedback* de forma geral, o que não cobria todas as necessidades dos alunos. Como é sabido, o ensino deve procurar responder a todas as necessidades dos alunos e deste modo, foi uma falha que apresentei e que a Professora Cooperante me apontou, sendo ampliada pelo facto de ter de dar sempre mais atenção aos comportamentos dos alunos fora da tarefa.

Para Costa (1984, p. 23), *“A importância do feedback em aprendizagem motora é um dado desde há muito adquirido. Na verdade constituiu a variável mais consistente a controlar a aprendizagem. Sabe-se, também, que nem todas as formas e tipos de feedback se revelam igualmente importantes. As reações à prestação dos alunos sob a forma audiovisual e com objetivo prescritivo são as mais eficazes.”*

No decorrer desta ideia, optei por interromper os exercícios em algumas situações e exemplificar e demonstrar para os alunos o gesto técnico mais correto.

“No jogo das caçadinhas alguns alunos tiveram dificuldades em perceber a forma de funcionamento deste jogo, mas depois de começar, e após alguns *feedbacks* todos acabaram por perceber. Mais uma vez, alguns alunos procuraram ir contra as regras previamente definidas, sendo estes “castigados” passando a caçar” (Diário de bordo).

Foi através destes momentos, que senti que o ensino mais individualizado aumentava a margem de progressão dos alunos, atingindo estes picos de performance mais elevados.

A demonstração permite ao aluno visualizar a execução dos movimentos. Torna-se, por isso, crucial nas competências das atividades desportivas (Rosado & Mesquita, 2009).

Muitas foram as vezes em que utilizei o questionamento durante as explicações. Sempre que observei alguém distraído, foi alvo de uma pergunta. Utilizei esta estratégia com vista a intimidar os conversadores, porém, nem

sempre teve o sucesso desejado, uma vez que nem todos os alunos se importavam em dar a resposta correta à questão. Em quase todas as aulas, na parte final, fazíamos uma reflexão. Era ao longo deste pequeno, mas precioso tempo, que a matéria era revista. No entanto, sentia que eram poucos os alunos que estavam realmente interessados em aprender.

Porém, e como já aqui foi referido, o principal problema esteve quase sempre no controlo da turma, que influenciava negativamente o clima da sala de aula.

Segundo Siedentop (1998), para o professor conquistar uma boa relação com a turma, esta deve ter confiança no docente, deve respeitá-lo e cooperar na realização dos objetivos previstos para os alunos.

Procurei a conquista desta confiança através de exercícios em que a competição estivesse presente, de forma a que a motivação aumentasse. Sabendo que, quando os alunos estão motivados tendem a envolver-se mais na tarefa, planeei sempre as aulas com exercícios competitivos.

Tal estratégia teve sucesso em várias aulas, mas nem sempre foi atingido o objetivo de manter os alunos controlados, principalmente em modalidades de cariz individual.

“Inicialmente, os alunos realizaram corrida contínua durante 8 minutos, demonstrada estes uma grande insatisfação durante esta atividade. Após conversa com o Professor Orientador, terei de equacionar sobre este tipo de exercício” (Diário de bordo).

Optei então, por criar ligas mensais na turma e pontuar a performance dos alunos todas as aulas que dedicamos a esta componente. A corrida contínua passou assim, a ser vista pelos alunos como algo motivante e com objetivos a atingir.

“Fiquei extremamente satisfeito, já que os alunos se empenharam e senti que o tempo de aula que dediquei para a resistência aeróbia teve repercussões no reportório motor dos alunos.

Uma vez que foi a primeira aula que apliquei tal modelo, fez com que gastasse mais algum tempo neste exercício, excedendo um pouco o tempo que estava descrito no plano de aula. No entanto, penso que foi tempo ganho, já

que todos perceberam o objetivo e as regras e deste modo, nas próximas aulas não precisarei de perder tempo com a mesma explicação” (Diário de bordo).

Orgulha-me que esta estratégia tenha tido sucesso e que tenha sido usada pelos meus colegas após observação da minha aula. É sinal claro, que consegui “transformar” um exercício aborrecido num exercício que os alunos gostam de realizar. Esta satisfação pessoal é um dos fatores que também me motiva para continuar a evoluir enquanto professor.

Esta disciplina, dado o seu caráter prático, pode e deve englobar mais do que um simples cumprimento de tarefas, para que, os alunos se possam envolver de forma mais dinâmica. Daí que a competição traga valor acrescentado à Educação Física.

Cabe ao professor motivar os alunos para as suas aulas e fazer com que o estado de espírito dos alunos seja sinónimo de alegria e interesse.

Outra estratégia de sucesso que adotei no badminton, foi a realização de um campeonato de turma.

A forma que encontrei de os alunos realizarem jogo de oposição (campeonato da turma do 8.º D) pareceu-me resultar de forma perfeita. A motivação que os alunos tiveram para este tipo de prática foi elevada e permitiu que se aplicassem e realizassem os pressupostos que lhe estão associados.

A excelente forma que encontrei de motivar os alunos para as aulas de Educação Física é justificado pelas constantes questões dos alunos no início da aula. Questões como “Professor hoje vamos realizar torneio?”. Quando a resposta era positiva os alunos automaticamente demonstravam satisfação e predisposição para a prática.

Em contrapartida, algumas aulas de outras modalidades não atingiram este nível de sucesso e os alunos desmotivavam-se e tinham comportamentos desviantes.

Em relação a estes comportamentos, ao longo do ano, deveria ter sido mais rígido com os alunos e não contemplar tantas falhas.

“A aula foi destinada à prática da ginástica. Os alunos não gostam desta modalidade e muitos deles recusaram-se a realizar os exercícios propostos.

Mesmo tendo sido expulsos três alunos, estes não melhoraram o comportamento e não consegui manter o controlo da turma.

Sinto-me um pouco incapaz perante tal atitude dos alunos...” (Diário de bordo).

É difícil manter o controlo de uma turma como esta, neste tipo de modalidades, já que os alunos simplesmente se recusam a fazer os exercícios.

Nestas situações, no futuro terei de ser mais rígido. Como exemplo disto tenho uma aula em que expulsei na parte inicial dois alunos e a aula decorreu de forma exemplar.

Tal expulsão, na parte inicial da aula, provocou um efeito positivo nos restantes alunos que estiveram mais calmos e empenhados que o normal. No entanto, convém salientar que se tratava de uma aula de andebol e como tal a motivação quando comparada com uma aula de ginástica é muito superior.

Procurei sempre interligar os exercícios e reduzir ao máximo o tempo de transição, e penso que, em grande parte das aulas, consegui atingir este objetivo.

É preponderante mencionar que as aulas foram muito preparadas e pensadas. Através das reflexões com a Professora Cooperante entendi que nem sempre adotei as atitudes mais corretas, mas para todas elas tive uma justificação. As circunstâncias que puderam ser pesquisadas em casa debrucei-me sobre elas. No entanto, a aula é um momento de muita imprevisibilidade e, portanto, por mais estruturada que a mesma estivesse, havia ininterruptamente algo que acontecia.

E com uma turma deste tipo, é fácil perceber que acontecia sempre algo que não poderia programar. Planear uma aula para esta turma tinha o obstáculo de nunca saber quantos alunos iriam estar presentes e para piorar a situação, não saber quais seriam os alunos. Tal dificuldade, era ainda agravada quando alguns alunos, já com os exercícios prontos a desenrolar, chegavam atrasados.

Assim, a assiduidade e pontualidade foram fatores que pesaram negativamente no meu planeamento e no normal desenrolar das aulas.

No entanto, um dos aspetos no qual me senti sempre à vontade e no qual demonstrei grande adaptação foi no controlo dos tempos de realização dos exercícios e na gestão do tempo de transição.

Segundo Carreiro da Costa (1984), o professor eficaz é capaz de tornar o tempo disponível para a prática das aulas em tempo individual de atividade do aluno.

Por fim, outra das características fundamentais desta experiência foi a reflexão. Através da reflexão aprendi muito daquilo que sei hoje.

Rodrigues (2001, p. 14) diz que “(...) *tratando-se da ação e havendo descontinuidades entre o pensado e o agido, entre o desejado e o realizado, o professor precisa que lhe seja dada a oportunidade de se ver ao espelho, de se ver em situação, pela mediação da observação de outros, de modo a poder fazer aproximações sucessivas numa relação prático - teórica, a um espaço de maior congruência entre pensamento e ação.*”.

Havia sempre algo sobre o que refletir durante as aulas, algum pensamento que ficava sobre como tinha corrido a aula, o que deveria ou não ter sido feito. Para estas preocupações e questões que me invadiam antes, durante e após as aulas tinha de obter respostas. Através da reflexão tanto individual (diário de bordo) como em grupo (Professora Cooperante, Professor Orientador e colegas do Núcleo de Estágio) obtive grande parte das respostas às minhas falhas e erros.

Segundo Alarcão (1996), o professor reflexivo deverá revelar três atitudes básicas: abertura de espírito, responsabilidade e empenhamento.

Para além destas características do professor reflexivo é importante referir que este desenvolve a sua prática com base na sua própria investigação – ação, sempre num determinado contexto escolar, com o objectivo de encontrar um equilíbrio entre o pensamento e a ação. É este ato reflexivo que confere poder emancipatório ao professor, não podendo ser dissociada do contexto social e cultural em que se insere (Oliveira & Serrazina, s.d.).

4.1.3.1. Da teoria à prática de todas as modalidades abordadas

Durante este ano letivo lecionei diversas modalidades e não obtive o mesmo nível de sucesso em todas elas. Enquanto que em algumas o insucesso observado era tal que me levava a momentos de desmotivação e questionamento, outras deram satisfação e gozo pessoal em ver os alunos aplicados e a cumprir os pressupostos.

Ao longo do ano letivo lecionei nove modalidades diferentes, distribuídas pelos três períodos escolares.

No primeiro período lecionei Atletismo (corrida de velocidade e salto em comprimento), Basquetebol e Tag Rugby. No segundo período as modalidades abordadas foram Atletismo (salto em altura), Badminton, Ginástica e Futebol. No último período, de menor duração, as modalidades sobre as quais incidi foram Andebol, Dança e Orientação.

A Aptidão Física esteve presente ao longo de todo o ano letivo, com prevalência nos primeiro e terceiro períodos.

Em todos os períodos tive modalidades em que apresentei enormes dificuldades e outras em que a lecionação das mesmas foi muito fácil.

Penso que, o conhecimento e as experiências vivenciadas sobre as modalidades abordadas influenciam muito a forma como atuamos no momento do ensino.

Assim, não é de estranhar que modalidades coletivas foram aquelas em que tive uma tarefa mais simples.

A modalidade de badminton foi outras das modalidades que tive facilidade. Tal se deve ao facto de gostar imenso desta modalidade e ter um conhecimento sobre a mesma que considero aprofundado. Apesar de nunca ter praticado de forma oficial sempre foi uma modalidade que me deu gosto de realizar durante as aulas de Educação Física e nas aulas de didática de badminton. Como tal tenho um conhecimento prático da mesma que me permitiu intervir sempre que necessário. Tal à vontade sobre os conteúdos a abordar permitiu-me também ter maior controlo sobre a turma.

Em modalidades como Tag Rugby, apesar de coletiva apresenta um jogo muito fragmentado em momentos individuais, Atletismo, Ginástica e Dança as

dificuldades sentidas foram maiores, em muito devido à intransigência dos alunos em executar o que era pedido.

Porém, aquela em que tive realmente muitas dificuldades e me desmotivou, dando dores de cabeça foi a modalidade de Ginástica.

“Esta foi a pior aula deste segundo período e fez com que eu voltasse a sentir-me desmotivado e a questionar sobre os meus erros enquanto professor. A aula foi destinada à prática da ginástica. Os alunos não gostam desta modalidade e muitos deles recusaram-se a realizar os exercícios propostos” (Diário de Bordo).

Passo de seguida a relatar o que se sucedeu na aula de avaliação de ginástica, penso que dará uma imagem muito clara sobre o que os alunos pensam sobre a modalidade e a forma como se posicionam relativamente a este tipo de modalidades. Julgo que ajudará a perceber as minhas dificuldades e mostrará muito do que sofri ao longo deste ano letivo.

“O facto de a modalidade não ser do agrado dos alunos faz com que com o passar das aulas a disponibilidade destes para a mesma tenha sido cada vez menor. E, esta aula de avaliação teve um enfoque muito negativo resultando numa crescente desmotivação.

Pensei sobre a organização da aula e procurei manter os alunos a exercitar enquanto eram avaliados, porém a recusa destes em realizar as sequências criou um problema que não consegui resolver, já que os alunos não se importavam de ter a nota mínima. Usei esta ameaça para os que se recusavam a fazer a sequência e estes não mostraram qualquer problema em ter nota um (nota para quem não realiza).

Assim, tornou-se difícil manter a turma controlada e a aula foi progressivamente piorando até começar com a ginástica de aparelhos” (Diário de bordo).

Como se pode assim perceber, os alunos nem no momento da avaliação se mostravam preocupados ou interessados na nota que teriam, preferindo ter a nota mínima do que realizar a sequência. Tal sucedeu, não apenas com um aluno, mas com um número elevado de alunos, sendo poucos aqueles que se preocuparam em realizar a aula e procuraram ter uma nota positiva.

Como exemplo de um momento positivo, posso relatar uma das aulas de futebol com os alunos motivados e interessados em ouvir o que tinha para lhes ensinar.

“E uma vez mais à semelhança da aula anterior, o grupo 1 cumpriu tudo o que lhe foi solicitado tendo uma vez mais mostrado muito empenho na aula e cumprido os exercícios com muita qualidade.

A maior diferença prendeu-se com o grupo 2 que nesta aula já esteve mais motivado e realizou as tarefas solicitadas com maior empenho. O facto de o grupo 1 realizar as tarefas quase de forma autónoma e não haver muito mais a transmitir a estes alunos, permitiu-me dar mais atenção ao grupo 2 e desta forma estar constantemente a dar *feedbacks* motivacionais a estes alunos e introduzir variantes para que os exercícios tivessem mais interesse.

De uma forma geral penso que a aula correu bastante bem e sinto uma enorme diferença entre dar aulas de modalidades que os alunos gostam e modalidades que os alunos simplesmente não aceitam.

É verdade que também me sinto mais preparado para abordar o futebol, mas a principal diferença prende-se com o empenho dos alunos.

Em suma pode-se concluir que em turmas deste tipo o caminho é mesmo o jogo e a procura de exercícios adequados e motivantes. E quando for necessária intervenção mais disciplinadora, não temer e impor regras de forma autoritária” (Diário de bordo).

Foquei aqui as modalidades que melhor e pior correram durante o ano letivo.

Convém ainda ressaltar que nas aulas de Dança tive a ajuda de uma professora de Dança que me facilitou em muito a lecionação das mesmas. Contudo, apesar de ser uma professora especialista da modalidade em questão, esta sentiu também enormes dificuldades em motivar os alunos e motivar-se a si própria para as aulas.

“No meu entender, esta aula veio ao encontro das expectativas que eu tinha, onde quatro alunos não realizaram a aula e dois dos que realizaram não se preocuparam minimamente em realizar o que era solicitado pela professora” (Diário de bordo).

Tendo em conta que a turma era de dezanove elementos, mas só catorze marcaram presença e quatro alunos não fizeram aula, outros dois não realizaram quase nada do que foi solicitado pela professora e os restantes aquilo que realizaram foi com muito custo e forçado pela insistência da professora, leva-me a questionar sobre a mais valia deste tipo de modalidade numa turma com estas características.

Com a ajuda da professora de dança lecionei sete blocos de 45 minutos de aulas de dança, mas tal leva-me a questionar se o que os alunos levaram destas aulas tornou significativo e valorativo o tempo despendido.

Penso que teria sido mais vantajoso para os alunos se a disciplina tivesse incidido sobre uma modalidade em que os estudantes se aplicassem e vissem o tempo gasto como algo com valor.

4.1.4. Avaliação: É hora de julgar!

A avaliação é um processo imprescindível ao sucesso de qualquer ato educativo. Só deste modo se poderá valorizar as aprendizagens e o investimento dos alunos para ultrapassar as dificuldades e enaltecer o seu desenvolvimento pessoal e social.

A avaliação é também responsável por dar informações acerca do processo de ensino-aprendizagem. Desta forma, o professor pode ajustar o processo de tal modo a que os alunos tenham um desenvolvimento de acordo com o que é expectável.

Aliás, a avaliação é vista como uma recolha de informações, reguladora do sistema educativo (Gonçalves et al., 2010).

O *feedback* que o ato avaliativo fornece aos professores é também um auxílio indispensável para adicionar qualidade ao modo de instrução do professor, de tal forma que este possa continuamente crescer a nível profissional.

Através de avaliações contínuas (avaliação formativa) e da avaliação final (avaliação sumativa) o professor e o aluno conseguem verificar o desenvolvimento atingido desde o início até ao momento da avaliação. Em

suma, a avaliação faculta ao professor e aluno o nível de evolução que o estudante está a atingir ou atingiu.

Assume-se como um balanço e síntese dos resultados no final de um segmento de ensino. Podendo acontecer a cada unidade de ensino, período letivo, final do ano ou ciclo de ensino (Rosado et al., 2002).

Esta avaliação não transmite apenas dados aos professores, mas também aos alunos. É através da avaliação que os alunos tomam consciência do nível em que se encontram e assim percebem se estão a cumprir com as expectativas e metas que foram delineadas aquando do começo da atividade.

A avaliação assume igualmente um papel motivacional para os alunos, já que, a inexistência de um exame de cariz avaliativo traduziria a atividade numa tarefa insignificante e, deste modo não lhe seria dada qualquer atenção e dedicação.

Os processos e os resultados da avaliação devem contribuir para o aperfeiçoamento do processo de ensino-aprendizagem e também, para apoiar o aluno na procura e alcance do sucesso em Educação Física.

Como se pode perceber o processo de ensino aprendizagem carece de momentos de avaliação.

Durante a minha experiência de estágio estes momentos de avaliação estiveram sempre presentes e a minha evolução nos mesmos foi crescente e significativa.

De início apresentava muitas dificuldades em observar todos os conteúdos numa só aula de avaliação, mas com a ajuda do Professor Orientador consegui encontrar estratégias que facilitaram este processo.

O professor referiu que posso ir para a avaliação sumativa já com referências e que neste momento de avaliação apenas confirmarei ou não estas. Deste modo torna-se mais fácil avaliar todos os alunos. Estas referências devem ter em conta a avaliação formativa e todas as notas que vamos retirando ao longo das aulas sobre os alunos.

Sugeriu ainda, que os fatores da avaliação prognóstica não podem ser muito diferentes da avaliação sumativa.

Na prática pedagógica, a dificuldade na aplicabilidade da avaliação prognóstica prendeu-se com as escolhas dos exercícios e seleção dos critérios a observar. A realização desta avaliação implicava uma análise simplificada e focada nas habilidades a observar, tendo em conta os objetivos de aprendizagem.

O plano para esta avaliação mudou ao passo de cada modalidade a lecionar, se numa utilizei o jogo formal, noutras foram situações mais específicas que ajudaram à sua realização.

De referir, que o sentido de observação é um procedimento que deve ser treinado e desenvolvido, é necessário aprender a observar (Damas & Ketele, 1985).

Assim, com a experiência que fui adquirindo ao longo ano, juntamente com esta estratégia, os momentos de avaliação sumativa tornaram-se mais fáceis de serem concretizados.

Estes momentos, tal como sugeriu o Professor Orientador devem promover os comportamentos que pretendo que sejam observáveis, sendo os momentos de jogo/competição os ideais.

Outro dos momentos de avaliação aconteceu no final de cada período, quando tive de classificar os alunos baseando-me numa escala de 1 a 5. Inicialmente temi não ser justo com as notas, mas com a ajuda e aceitação da Professora Cooperante com todas as notas que pretendi para os alunos senti que consegui ser justo.

Nestes momentos, tive o cuidado de valorizar os alunos que se mostravam mais interessados face aqueles que durante as aulas procuravam boicotar as mesmas, mostrando desinteresse. Para estes, a vertente sócio afetiva teve um forte impacto na sua nota final, fazendo com que as suas notas fossem mais baixas.

Para o cálculo desta avaliação final utilizei uma folha de cálculo fornecida pela Professora Cooperante e que tive o cuidado de adaptar às modalidades lecionadas e ao que o Grupo de Educação Física tinha definido como os critérios de avaliação.

Para esta avaliação final tive em consideração as seguintes quatro áreas: habilidades motoras, aptidão física, cultura desportiva e conceitos psicossociais, com os pesos de 40%, 20%, 10% e 30%, respetivamente.

Tratou-se de um processo simples, uma vez que depois de reajustar a folha de cálculo só tive de introduzir as notas das avaliações sumativas, as faltas e os comportamentos sócio afetivos dos alunos.

Um dos dados que entrou na avaliação da cultura desportiva foi a nota obtida nos testes teóricos. Foram realizados três testes, um por período, cada um com contribuição de 7% no valor final da nota de cada período. No meu entender, tendo em conta a percentagem tão baixa que os mesmos apresentaram, penso que não se justificava perder um bloco para a realização dos mesmos. Porém, a realização dos mesmos faz parte dos critérios definidos pelo Grupo de Educação Física da Escola E.B.2/3 Pêro Vaz de Caminha.

No momento da realização dos testes teóricos senti uma enorme nostalgia. Enquanto observei os alunos na realização do teste, o pensamento que me invadiu foi o de que ainda há pouco tempo era eu que estava nessa situação.

Os momentos de avaliação foram, sem dúvida, de enriquecimento e aumento da responsabilidade enquanto profissional. Penso que, é de louvar esta tarefa ter sido feita por nós, uma vez que foi mais um momento em que me senti mais perto de ser professor.

4.2. Área 2: Participação na Escola e Relação com a comunidade

A área 2, apesar de se tratar de uma área complementar, não deve, em momento algum, ser descurada. O professor não se pode centrar em demasia no processo de ensino e aprendizagem, o momento da sala de aula. Um bom professor participa ativamente nas atividades não letivas que a escola realiza, procurando envolver-se com toda a comunidade educativa.

A Professora Cooperante desde o primeiro dia que teve a preocupação em nos incorporar na comunidade escolar, apresentando-nos o pessoal docente e não docente da escola.

Outra das preocupações que a professora teve foi a de nos integrar em todas as atividades em que participou. Tive a felicidade de encontrar uma Professora Cooperante muito dinâmica e ativa na realização de atividades fora do âmbito da sala de aula.

Assim, colaborei de forma muito positiva em todas as atividades do Grupo de Educação Física, bem como em algumas atividades da escola e tive ainda um papel ativo no Desporto Escolar, com a implementação de um projeto de Educação para a Saúde. Adquiri algumas das noções básicas de um diretor de turma, através das conversas que tive com a Professora Cooperante, no entanto, podia ter tido um papel mais ativo e próximo junto da direção de turma.

Particpei ainda em todas as reuniões de Conselho de Turma, do Grupo de Expressões e do Grupo de Educação Física.

Os frutos atingiram vários níveis, fazendo-se notar na colaboração, na socialização, na comunicação, na responsabilidade e em tantos outros que poderei colocar em prática. De cada tarefa retirei uma nova aprendizagem.

Esta participação escolar e envolvimento com a sua comunidade, fomentaram uma pluralidade de aprendizagens e de desafios. Aspirei aprender o máximo possível com cada experiência.

4.2.1. Atividades realizadas pelo Grupo de Educação Física

O Grupo de Educação Física realizou inúmeras atividades ao longo de todo o ano letivo, tendo eu assumido um papel muito importante.

Todos os meses, o Grupo de Educação Física, realizava uma Atividade Competitiva (Torneio), à exceção do terceiro período, pelo facto de haverem exames e o regulamento interno da escola não permitir.

Foram realizadas as seguintes atividades competitivas: Corta-mato, Basquetebol, Andebol, Badminton, Tag Rugby, Mega Sprint e Futebol.

Em todas as atividades, desempenhei um papel muito ativo e fui peça fundamental, para que estas tivessem atingido um elevado grau de sucesso na sua organização e gestão.

Toda a organização destas atividades esteve ao cuidado do Núcleo de Estágio e da Professora Cooperante. Desde receber inscrições, passando pela

marcação dos jogos e forma de desenvolvimento do torneio até ao momento da sua concretização. Neste dia, os restantes professores de Educação Física, ajudaram na organização e gestão do mesmo.

A organização deste tipo de atividade foi uma mais valia para o meu ano de estágio, dado que pude preparar-me, não só para dar aulas, mas também para organizar e gerir este tipo de eventos escolares.

A organização dos torneios foi muitas vezes iniciada nas reuniões de estágio e concluída fora deste tempo. O meu papel nestas reuniões e consequente organização foi essencial e demonstrei grande capacidade para este tipo de eventos.

“Durante esta reunião organizei o calendário e preparei-o para ser afixado. Realizei as tarefas de forma autónoma e consegui cumprir com os horários para iniciar e terminar o torneio” (Diário de bordo).

A minha disponibilidade para este tipo de atividades foi sempre máxima e foram momentos que me proporcionaram prazer.

“Nesta reunião acrescentamos mais alguns alunos à lista de participantes no mega sprint, não ficando esta tarefa completa, visto que, devido a uma falha de comunicação entre a Professora Cooperante e uma outra Professora de Educação Física, os alunos desta professora ainda não constavam na lista.

Rapidamente me ofereci para resolver este problema e sugeri que a professora me enviasse a sua lista de alunos até ao final do dia, para eu elaborar a lista final e esta ser afixada no dia seguinte, pela manhã. Mais uma vez o meu papel na realização deste tipo de atividades foi preponderante para que conseguíssemos ultrapassar este obstáculo e a prova decorresse com normalidade” (Diário de bordo).

A minha experiência, adquirida enquanto elemento responsável pela organização de todos os torneios desportivos na Associação de Estudantes na escola onde cumpri o secundário, colocou-me num patamar que me permitiu, facilmente, perceber o que tinha de ser feito, de forma a que no dia tudo decorresse com naturalidade e sobretudo qualidade.

Assim, nos dias da realização do torneio de Badminton e, tendo em conta a forte adesão dos alunos, consegui encontrar uma estratégia que foi fundamental e sem a qual a confusão teria sido a palavra de ordem.

Posto isto, sugeri que todos os jogos fossem afixados num quadro em cartolina, onde facilmente os alunos saberiam onde e contra quem jogariam. Este quadro, com todas as rondas eliminatórias, facilitou em muito o desenrolar do torneio e contribui para o enorme sucesso deste.

Não só tive um papel ativo na preparação das atividades, como também no dia da realização da mesma.

“Assumi o papel de organizar/preparar os jogos e ainda de não permitir que os alunos andassem nos corredores, direcionando-os para as bancadas. Uma vez que tinha sido eu a organizar o calendário foi muito fácil orientar os alunos e dar-lhes as informações necessárias quanto às eliminatórias e os horários dos jogos” (Diário de bordo).

Relativamente ao valor que os torneios tinham para os alunos, nem todos atribuíram o significado que considero aceitável para tornar estas atividades valorativas e marcantes.

No que diz respeito ao Corta-Mato, “penso que faltou alegria à competição e muitos dos alunos participaram apenas para terem dispensa das aulas, o que não era o pretendido para o evento” (Diário de bordo).

Porém, no lado oposto surge o torneio de Badminton e Futebol. Especificamente no torneio de Badminton, “este foi o melhor torneio que organizamos. A adesão foi enorme, com mais de 150 alunos inscritos. No total foram disputados mais de 180 jogos, distribuídos por 10 campos, sem ocorrerem pausas durante a atividade. Muito público a assistir aos jogos, o que fez com que esta atividade se tornasse ainda mais marcante para os participantes” (Diário de bordo).

A realização deste tipo de atividades foi importante, ao longo do ano letivo. Demonstrei sempre grande capacidade de organização e fui um elemento chave nestas tarefas, facto que me ajudou a manter os níveis motivacionais mais elevados.

É conveniente salientar, que os alunos com faltas disciplinares ou com comportamentos considerados incorretos, na escola, não podiam participar nestas atividades. Trata-se de uma estratégia de sucesso, já que os alunos controlam os seus comportamentos desviantes para participarem nestas atividades.

Outra atividade realizada pelo Grupo de Educação Física, foi a Visita de Estudo ao Parque Aquático de Amarante. No entanto, esta foi organizada quase exclusivamente pela Professora Cooperante. A minha contribuição para a mesma cingiu-se à coordenação dos alunos no dia da visita. Tratou-se de um dia em que o convívio com todos os alunos da escola foi dominante.

4.2.2. Desporto Escolar: Projeto Educação para a Saúde – Futebol.

Assim vale a pena!

Tive a felicidade de implementar e participar ativamente num Projeto de Educação para a Saúde na modalidade de Futebol. Foi, sem dúvida, mais um momento de contribuição para o meu desenvolvimento.

A Professora Cooperante deu-me a oportunidade de criar um projeto deste género, uma vez que a Escola só possuía Desporto Escolar na modalidade de Tag Rugby. Depois de estudar todos os horários dos alunos do quinto e sexto ano, resolvi lecionar estes momentos todas as quartas feiras, pelas 14h20 e com a duração de 45 minutos, sendo que o alvo foram os alunos do segundo ciclo.

O Futebol é a minha modalidade de eleição e é aquela na qual possuo mais conhecimentos, como tal optei por elegê-la, de forma a que estes momentos pudessem ter significado para quem frequentasse essas aulas.

Inicialmente, este projeto seria realizado apenas por mim, contudo, depois de revelar interesse pelo mesmo, um dos colegas de estágio, decidiu colaborar passando este a ser um projeto coletivo.

Esta alteração de planos acabou por trazer bastantes benefícios à iniciativa, dado que conseguimos criar algo mais organizado e motivante. Formamos duas equipas de futebol, sendo que, cada um assumiu o cargo de treinador de uma equipa. O objetivo do projeto era treinar os jogadores, para

que pudéssemos inserir uma vertente mais competitiva. Estes momentos de competição aliciaram os participantes, motivando-os e permitindo aumentar a exigência, contribuindo para um nível de desempenho superior.

Os momentos passados neste ambiente foram muito diferentes dos que vivi em contexto de sala de aula. O nível de confiança com os participantes foi maior, o que tornou estes períodos mais informais e mais gratificantes.

O Desporto Escolar é algo que se aproxima um pouco mais do desporto federado e, talvez por isso, me tenha sentido mais cómodo.

No entanto, nem sempre as coisas ocorreram como planeadas e no primeiro dia desta atividade, mesmo com a divulgação da mesma, nenhum aluno compareceu. Perante esta atitude dos alunos, não desanimamos e “juntamente com o meu colega, aproveitamos para divulgar a mensagem acerca desta atividade e convidar os alunos a aparecerem na semana seguinte. Quando interpelados, os alunos mostraram muito interesse em participar e afirmaram que, na semana seguinte, apareceriam nos treinos” (Diário de bordo).

E, porque quem procura e se esforça é recompensado, esta gratificação surgiu logo na semana seguinte. “Nesta segunda sessão, a adesão por parte dos alunos foi bastante significativa, tendo comparecido para a mesma 17 alunos, o que me deixa extasiado” (Diário de bordo).

Após observação dos participantes em jogo formal, dividímo-los em equipas equitativas. Cada um de nós, professores, começou a treinar a sua equipa com vista ao aperfeiçoamento para os momentos de competição.

Os treinos foram decorrendo sem problemas até ao final do primeiro período, no entanto, com a chegada do período seguinte, voltaram a surgir problemas semelhantes. “Neste primeiro treino do segundo período compareceram 8 alunos, sendo que 1 deles se encontra lesionado, estando por isso disponíveis 7 para a prática da sessão. Tendo em conta o reduzido número de elementos, optámos por realizar o treino em conjunto de forma a poder ser mais fácil aplicar os exercícios previamente pensados. Este número reduzido, deve-se ao facto de ser a primeira sessão deste segundo período o

que fez com que alguns dos alunos se esquecessem do equipamento” (Diário de bordo).

A assiduidade foi sempre um problema de alguns estudantes da escola. Por sua vez, outros não faltaram a nenhum treino. Ao longo do ano foram aparecendo novos participantes, enquanto outros acabaram por desistir. Apesar de tudo, conseguimos manter um grupo considerável de alunos que ajudaram a tornar mais expressivo este projeto.

É relevante narrar a importância que esta iniciativa teve para uma talentosa jogadora que apareceu numa das aulas. Consegui fazer com que esta fosse observada por um coordenador de futebol de um clube da 1ª divisão nacional feminina.

“É de salientar a presença de uma aluna que no meu entender apresenta muitas qualidades para a prática do futebol. Quando questionada afirmou que nunca jogou em nenhum clube. Deste modo, achei que seria interessante para o seu desenvolvimento que tivesse uma oportunidade num clube de futebol e falei com um amigo da faculdade, que é coordenador do futebol de um clube que disputa a 1ª divisão nacional feminina e informei-o da presença da aluna que, no meu entender, tinha muito potencial.

O interesse que este demonstrou foi elevado, e convidei-o para assistir a um dos treinos para que pudesse formar uma ideia sobre a aluna e as suas qualidades/potencialidades para o futebol” (Diário de bordo).

Na primeira oportunidade, trouxe-o à escola para ele a observar e a sua opinião não me podia ter deixado mais satisfeito.

“O meu amigo ficou encantado com as qualidades da aluna e falou com ela, convidando-a a ingressar no seu clube” (Diário de bordo).

Este tipo de contactos foi positivo e tornou esta atividade ainda mais importante no meu ano de estágio. Outro projeto que equacionei realizar, foi a dinamização de uma jornada de captações para o futebol feminino deste clube. Porém, depois do torneio de futebol, percebi que esta aluna era um caso isolado e que tal não teria valor para as restantes alunas nem seria do interesse do meu amigo.

Voltando aos treinos, foram cinco os jogos disputados entre a minha equipa e a do professor Luís. A vitória pertenceu duas vezes a cada equipa. O quinto e último jogo, podendo ser considerado como a final da competição, terminou empatado. A decisão do vencedor teve de ser através de grandes penalidades. Emoção, sofrimento e espetáculo estiveram presentes e a vitória acabou por sorrir à equipa que orientei.

Este foi um dia especial, dado que foi o último em que a atividade foi realizada e em que senti realmente o quanto estes meninos gostavam de mim.

Após a vitória, os alunos correram na minha direção, abraçaram-me e festejaram comigo. Foi uma atitude de agradecimento, por parte daqueles jovens, que guardarei para sempre no álbum de recordações dos melhores momentos passados na Escola Pêro Vaz de Caminha.

Ao comparar este projeto com as aulas, deparei-me com uma situação completamente diferente. Enquanto, nos treinos, os alunos se mostraram motivados e participativos, nas aulas, aconteceu o contrário com os estudantes constantemente a boicotar os exercícios.

Mais uma vez, se pode perceber que o papel da motivação é excessivamente marcante e pode condicionar todo o processo de ensino, porque só aprende quem quer.

Por aqui referido, por tudo o que dei, mas principalmente por tudo o que recebi, este projeto foi marcante, valioso e inesquecível.

4.2.3. Direção de Turma

O diretor de turma tem como áreas de intervenção os alunos, a família e os professores, procurando sempre retirar o melhor de cada um, com vista ao aproveitamento académico dos jovens.

O principal objetivo da escola é dotar os alunos de conhecimentos e atitudes que os façam academicamente bem sucedidos e com valores para a sua formação pessoal.

O diretor de turma surge como o elo entre a escola e a família. Este deve ser o maior dinamizador deste tipo de ligações e ter a preocupação de chegar a todos os encarregados de educação.

O diretor de turma, é o professor que tem o primeiro contacto com os alunos. Neste encontro são entregues as fichas socioeconómicas, com o objetivo de recolher o máximo de informação sobre cada aluno. Esta informação é tratada estatisticamente e transmitida a todos os professores da turma. Assim, o diretor de turma fica mais capacitado para intervir junto dos alunos e da família e conseguir dotar os estudantes de hábitos, que os tornarão académica e pessoalmente mais desenvolvidos.

Com estas fichas, o diretor de turma pode, mais facilmente, perceber quem são as crianças socialmente desfavorecidas e, deste modo, intervir de forma atempada. Estes, muitas vezes, manifestam aproveitamento escolar insuficiente, bem como abandono escolar precoce.

Os alunos olham para o Diretor de Turma como a pessoa responsável por auxiliá-los, em questões afetas à vida escolar e outras que transpõem os limites da escola. Assim, o Diretor de Turma assume o papel de “tutor”.

Em suma, o diretor de turma é a pedra basilar para que a escola e a família estejam cada vez mais interligadas e possam, juntas, traçar o caminho de sucesso das crianças.

Relativamente a este ponto, a minha participação na escola foi muito reduzida, contudo consegui ficar com várias noções sobre o trabalho e responsabilidades que este cargo acarreta.

Tais informações devem-se, em grande escala, aos momentos de reflexão com a Professora Cooperante. Tendo noção de que poderia ter elevado os conhecimentos que tenho, fico com a sensação de que não dei o meu melhor, no que a este ponto diz respeito.

Mas tal como já referi, não me sinto um leigo, e consegui, mesmo assim, reforçar os meus alicerces sobre o papel de um diretor de turma e como este se comporta na prática.

4.2.4. Relação com a comunidade escolar.

A educação deve originar uma formação integral do indivíduo, enquadrada com o seu ambiente social e cultural. Se, por um lado a aprendizagem é comprometida por tudo o que abrange os alunos e constitui a

sua cultura, por outro os alunos, com a sua aprendizagem, influenciam o clima social. Deste modo, o professor deve compreender os elementos mais significativos da identidade da comunidade escolar onde está a lecionar.

Um professor deve procurar inserir-se no meio escolar, para que dessa forma tenha uma maior consciencialização e perceção do meio em que está envolvido.

Deste modo, *“o professor deve estabelecer relações estreitas entre a escola e a comunidade visando educar indivíduos com identidade pessoal e cultural, capazes de compreender a sociedade na qual vivem, de participar ativamente e de transformá-la”* (Adurramán et al., 1999, p.160).

Através da comunicação com todos os elementos que formam a comunidade escolar, os professores tornam-se mais preparados para se integrarem neste meio, adaptando-se de forma a conseguirem educar os jovens da atualidade, tendo como base valores e princípios de formação de bons cidadãos.

Na escola contemporânea, *“é exigido ao professor uma cooperação cada vez mais decisiva para a melhoria da sociedade”* (Silva, 2009, p. 4).

Durante este ano letivo, apesar de o convívio com os restantes professores ter sido diminuto, existiram vários momentos em que consegui integrar-me no meio escolar.

As reuniões Gerais de Professores, o Almoço de Natal, os Jogos de Futebol e Festas de encerramento de final de período, as saídas com o Desporto Escolar de Tag Rugby, entre muitos outros, foram tempos que me fizeram sentir parte integrante da Escola Pêro Vaz de Caminha e, acima de tudo, um elemento valorizado.

Nota de especial apreço para o Diretor da Escola que, logo na Reunião Geral dos Professores, fez questão de nos apresentar aos restantes colegas, desejando-nos um ano de sucesso, colocando-se à disposição para ajudar no que fosse preciso.

Esta apresentação formal, fez com que todos os restantes professores passassem a conhecer-nos, o que facilitou as conversas e momentos de convívio na sala dos professores.

Todavia, enquanto que alguns professores falavam connosco procurando a nossa integração, senti, em alguns momentos, que outros professores preferiam ficar afastados, não procurando o contacto com o nosso Núcleo de Estágio.

4.3. Área 3: Desenvolvimento profissional

A área 3 é mais uma das áreas complementares do professor. A profissão de docente está continuamente a sofrer alterações e, tendo como base estas mudanças, surge a necessidade de o professor estar em formação contínua.

Escolas diferentes, alunos diferentes, práticas escolares diferentes e diferentes grupos de trabalho exigem dos professores uma constante mudança de atitude e diferentes tomadas de decisão, sem nunca descurar o principal objetivo da educação: ensinar os alunos.

Para que tal seja possível, é necessário que o professor procure manter-se informado acerca da sua profissão e das melhores opções a tomar. Surge assim, a autonomia profissional. No meu ponto de vista, este aspeto adquire um papel essencial na minha carreira de docente e será, certamente, fácil adotar esta atitude, uma vez que sou uma pessoa curiosa e que procura, constantemente, estar informada ao máximo sobre aquilo que me diz diretamente respeito.

A investigação, ponderação e ação sempre marcaram presença ao longo do meu processo formativo. Deste modo, é fácil perceber que todo o meu Estágio Profissional apresenta reflexão.

“É fundamental que esta prática da reflexão seja entendida como a melhor e mais eficaz forma de dar resposta a uma atividade profissional que se caracteriza pela complexidade dos saberes e a incerteza das situações” (Rodrigues, 2009, p.14).

Assim, todo o meu Estágio Profissional e, conseqüentemente, todo o meu Relatório de Estágio foi alvo de constantes reflexões, tudo aquilo que fiz ao longo do ano foi objeto de reflexão.

Aulas lecionadas, projeto da Educação para a Saúde, reuniões de estágio, torneios, conferências, visitas de estudo, observação das aulas de outros professores, reuniões de conselho de turma, reuniões de departamento, reuniões do grupo de Educação Física e ainda reuniões gerais dos professores, são exemplos de momentos que foram alvo de reflexões.

4.3.1 Desenvolvimento de competências

Na procura de desenvolver ao máximo todas as minhas competências, realizei o Projeto de Formação Inicial. Isto foi de extrema importância, dado que permitiu traçar um plano de objetivos e estratégias para o ano de estágio. O Projeto de Formação Individual serviu de apoio na orientação deste ano que culmina com a realização do presente relatório de estágio.

Tratou-se de mais uma ajuda, para que a noção sobre o que estava a vivenciar e experienciar tivesse mais sentido e objetividade e, desta forma, conseguisse atingir uma performance mais elevada.

Outras tarefas de grande valor foram a realização dos planeamentos, Modelos de Estrutura de Conhecimentos, aulas, relatórios e observações. Ocupações que contribuíram, de forma séria, para o meu desenvolvimento e desempenho profissionais. Todas elas foram, constantemente, acompanhadas pela Professora Cooperante e melhoradas pela reflexão crítica. O apoio da Professora Cooperante, alguém experiente e exigente, foi essencial para que eu pudesse melhorar a cada momento.

Tive a oportunidade de confirmar o que já nos tinha sido dito em aulas teóricas, durante o primeiro ano deste mestrado. Não existem nem alunos, nem situações iguais, daí a necessidade de desenvolver competências que capacitem o professor a controlar e criar um bom clima, tendo em conta qualquer circunstância do ensino.

Segundo Cardoso (2009, p. 7), *“No âmbito das ciências sociais e humanas, destacamos a emergência do paradigma construtivista, que propõe para a educação um novo modelo de intervenção didática (Fernandes, 2000), assente numa conceção de professor como profissional capaz de refletir e de questionar criticamente as finalidades e conteúdos do ensino, capaz de*

questionar as suas práticas e de, a partir delas, produzir novos conhecimentos, contribuindo tanto para a renovação do conhecimento pedagógico como do próprio ensino, na tentativa de permanentemente o adequar às necessidades dos alunos na época de transição em que vivemos.”.

Ao longo deste ano, procurei sempre refletir sobre a minha atuação e cruzar esta reflexão com as retiradas, aquando das observações das aulas dos meus colegas de estágio ou da Professora Cooperante.

Através deste cruzamento, confirmei que todas as turmas são diferentes e que cada uma tem particularidades que as tornam especiais, fazendo com que o grau de facilidade em lecionar seja distinto. Apesar de todas as dificuldades que tive, sinto-me agora um professor mais preparado para responder às diferentes adversidades que possam surgir.

4.3.2. Ação de sensibilização – Suporte Básico de Vida

A ação de sensibilização decorreu na Faculdade de Desporto da Universidade do Porto. Pelo dia 30 de Abril deste mesmo ano letivo, teve lugar a ação que mais valorizo neste relatório.

Poucos eram os conhecimentos que tinha sobre o tema, pelo que aproveitei ao máximo os dados que foram transmitidos pelos formadores. É de salientar que, tanto a componente prática, como a teórica foram úteis para uma aprendizagem completa. Todos os procedimentos aprendidos são elementos-chave, no que diz respeito ao socorrismo.

A presença nesta ação de formação teve a vantagem de me ter tornado uma pessoa mais apta para responder a algumas situações, daí que o balanço que faço seja muito positivo.

No entanto, tenho consciência que a minha prestação nestas situações nunca estará perto de perfeição, uma vez que não me sinto completamente capacitado para agir. Esta falta de confiança deriva dos reduzidos conhecimentos e experiências que tenho nesta área.

4.3.3. Ação de formação – *Fit School*

A ação decorreu na Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, no âmbito da unidade curricular de Tópicos II, e foi da responsabilidade do Professor Rui Garganta.

O programa *Fit School* trata a condição física e pretende ser uma alternativa ao Teste de *Fitnessgram*.

Na minha opinião, estes exercícios alternativos podem ser muito positivos para conseguir motivar os alunos para a prática das aulas de Educação Física. No entanto, alguns dos alunos podem recusar-se a fazer estes exercícios, pelo facto de serem fisicamente exigentes.

Outra das dificuldades da implementação do programa é o cumprimento do protocolo em turmas agitadas, como foi o caso da minha.

Este programa foi utilizado em algumas das aulas que lecionei, porém não obtive os resultados pretendidos.

“Na primeira parte da aula apliquei, pela primeira vez, a bateria de exercícios do *Fit School*, acontecendo aquilo que esperava, ou seja, alguns alunos não mostraram qualquer preocupação em cumprir o que lhes foi pedido. Por outro lado, outros estudantes da turma mostraram uma vontade notória em realizar e cumprir o protocolo, mesmo alguns que, por norma, apresentam comportamentos desviantes. De forma geral, a implementação do *Fit School* foi positiva e que, com o desenrolar dos exercícios, o empenho dos estudantes foi aumentando” (Diário de bordo).

Outra das inconveniências do *Fit School* prende-se com o material utilizado. Trata-se de equipamento que obriga a um investimento financeiro que nem todas as escolas estão preparadas para fazer.

4.4. Projeto de Estudo – Investigação: A motivação dos alunos para a prática da Educação Física e em atividades fora do ambiente aula.

4.4.1 Resumo

O presente estudo teve como objetivos verificar se a motivação dos alunos para a prática da Educação Física é diferente da motivação em atividades fora do ambiente de sala de aula. Outra das minhas ambições era comparar de que forma os alunos estavam mais motivados para a prática da Educação Física, confrontando a motivação intrínseca com a motivação extrínseca, em alunos federados e não federados em ambiente escolar. O agrupamento das afirmações em grupos relacionados com “Ego” (motivação extrínseca) e “Tarefa” (motivação intrínseca) ajudou a conferir tal assunto.

O estudo contou com a participação de 85 sujeitos, dos quais 38 pertenciam ao género masculino, e os restantes 47 ao género feminino, com idades compreendidas entre os 13 e os 18 anos. Para a recolha de dados utilizei o *“Task and Ego Orientation in Sport Questionnaire”* (TEOSQ), de Duda e Nichols (1989), traduzido e adaptado para Português por Fonseca (1999).

Após a análise e discussão dos resultados obtive as conclusões que a seguir se enunciam: os alunos estão menos motivados para as aulas de Educação Física em comparação com a participação no desporto federado; esta diferença é mais significativa em relação ao grupo “Tarefa”; os alunos apresentam uma motivação mais direcionada para a componente “Ego” quando comparados os alunos federados com os alunos não federados nas aulas de Educação Física. Tais diferenças ao nível motivacional influenciam a forma de agir do professor e condiciona todo o processo de ensino aprendizagem.

4.4.2 Introdução

A minha atuação ao nível das aulas nunca atingiu o que era expectável quando iniciei este ciclo. Através da reflexão, comecei a procurar respostas e explicações para esta dificuldade em atingir os objetivos e manter a turma controlada.

Os alunos, sem preocupações com as consequências da realização das tarefas propostas, originavam um aumento da dificuldade, no que diz respeito à concretização dos objetivos para algumas das aulas de Educação Física.

Nunca senti dificuldades em manter os alunos concentrados e interessados no contexto de treino, ao contrário do que sucedeu durante as aulas de Educação Física.

Assim, surgiu a necessidade de compreender de que forma a motivação influencia os desempenhos e os comportamentos dos alunos, ao nível das aulas de Educação Física e ao nível das atividades fora do ambiente de sala de aula.

Muitas vezes, deparamo-nos com situações às quais não estamos predispostos a dar resposta. Uma possível explicação para esta incapacidade prende-se com o facto de as pessoas não terem níveis motivacionais suficientes. A motivação é fulcral para a realização do ser humano, podendo ser entendida como a totalidade dos fatores que determinam a atualização do comportamento dirigido a um certo objetivo (Samulski, cit. por Santos, 2008). Estes fatores determinam a existência de comportamentos, visto que todos os indivíduos manifestam as suas preferências e personalidade de forma diferente. Sendo o comportamento humano fundamentalmente orientado por objetivos é necessário que existam atitudes motivacionais para a realização dos mesmos.

A motivação é um processo que promove ou interfere nos comportamentos nas diversas atividades, influenciando o sentido que cada um dá a determinada tarefa (Balancho & Coelho, 1996).

Como é perceptível, o comportamento dos alunos interfere com o desenrolar de uma aula de Educação Física e das atividades desportivas em contextos que não os de sala de aula.

Segundo Bento (1990), desde muito cedo, os truques, os processos e as formas de atuação à margem das regras são ensinados e a astúcia associada à fraude é encenada, de modo a que se possa atingir facilmente o sucesso. Infelizmente, em muitos momentos, são os agentes de socialização que partilham exemplos negativos.

Gonçalves (1999), considera inútil continuar a transmitir valores como a honestidade ou a lealdade no meio desportivo, já que, nas escolas e na realidade social envolvente, os jovens são confrontados com valores opostos e que corrompem alguns ideais já transmitidos.

De acordo com Whitehead (1993), em princípio, os alunos que frequentam o Ensino Básico, têm as suas atenções mais voltadas para a independência pessoal, pelo que, nesta fase, já podem julgar as suas próprias atitudes e comportamentos, sem que sejam os colegas, pais, professores ou treinadores a realizar tal juízo.

Na literatura são visíveis dois climas que orientam a vertente para a realização de objetivos: a orientação para a “Tarefa” e a orientação para o “Ego”. Duda (1989), elaborou um questionário (TEOSQ – *Task and Ego Orientation in Sport Questionnaire*), que normalmente é utilizado para aferir a orientação dos atletas relativamente à realização de objetivos no desporto.

Gonçalves e Silva (2003) pensam que a orientação para a tarefa está associada ao divertimento durante a prática desportiva e ao desenvolvimento da sociabilidade por parte dos atletas.

Por outro lado, aquele atleta que procura constantemente destacar-se dos colegas e adversários, transparece orientação para o Ego e denota grandes motivações extrínsecas. Para estes atletas, o sucesso ou o insucesso depende da comparação entre eles e os seus resultados obtidos (Hardy *et al.* 1996).

De acordo com Weiss (1999), deve ser dada primazia a um clima que privilegie a orientação para a tarefa, pois este ambiente promove um desenvolvimento psicológico positivo durante a adolescência. Uma outra vantagem é a sua maior eficácia nos programas educativos de habilidades desportivas.

A motivação intrínseca é o fenómeno que melhor representa o potencial positivo da natureza humana, sendo considerada por Deci e Ryan (2000), entre outros, a base para o crescimento, integridade psicológica e coesão social. Por outro lado, temos os fatores externos que envolvem atividade intencional, motivação extrínseca, que podem constituir incentivos para a aprendizagem:

avaliação, recompensas, elogios, ganhos obtidos e castigos evitados. Neste seguimento, para Deci e Ryan (2000), a motivação humana foi considerada em dois pólos opostos: a motivação intrínseca, sendo o comportamento motivado pela atividade em si ou pela satisfação dela decorrente, em que o sujeito realiza uma determinada tarefa apenas pelo interesse e prazer que essa ação lhe proporciona. E a motivação extrínseca que ocorre em situações nas quais a atividade é percebida como meio para alcançar o que é desejável ou para evitar o que é indesejável.

Neste seguimento, Deci e Ryan (1985, cit. por Jesus, 2004), afirmam que os alunos que apresentavam maior motivação intrínseca para a realização de certas tarefas, eram aqueles que obtinham melhores resultados nessas mesmas atividades.

Porém, para os alunos assimilarem conhecimento é necessário que estes queiram realmente aprender e ser parte ativa do processo de ensino aprendizagem.

Para concluir, é de reforçar a ideia que um dos fatores centrais para o desenvolvimento pessoal e escolar dos alunos é, de facto, o problema motivacional, pois pode comprometer fortemente a aprendizagem dos mesmos.

Os objetivos que o presente estudo ambiciona são:

- a) Comparar a orientação da motivação dos alunos federados nas aulas de Educação Física e em contextos de desporto federado.
- b) Comparar a orientação da motivação nas aulas de Educação Física entre os alunos federados e os alunos não federados.

4.4.3 Material e métodos

4.4.3.1 Amostra

A seleção da amostra para a realização do estudo teve por base 85 alunos da Escola Básica Pêro Vaz de Caminha. Estes alunos pertenciam às turmas do 8.ºA, 8.ºD, 9.ºA, 9.ºB e 9.ºC e as suas idades estavam compreendidas entre os 13 e os 18 anos. O método para a escolha da amostra teve como base a minha turma, as turmas da Professora Cooperante e dos colegas do Núcleo de Estágio.

Dos 85 alunos inquiridos, 38 pertenciam ao género masculino e os restantes 47 ao género feminino.

Destes 85 estudantes, 25 eram federados e 60 não federados.

Em relação aos 25 alunos federados, 13 eram do género masculino e 12 do género feminino.

No que diz respeito aos alunos não federados, dos 60 questionados, 25 pertenciam ao género masculino e 35 ao género feminino.

4.4.3.2 Instrumento

O instrumento eleito deste estudo foi o “*Task and Ego Orientation in Sport Questionnaire*” (TEOSQ), de Duda e Nichols (1989), traduzido e adaptado para Português por Fonseca (1999) (cf. Anexo 2).

Este questionário é constituído por 13 afirmações que são apresentadas para auto-preenchimento. O sujeito deve assinalar o grau em que concorda com a afirmação (se ela se aplica a ele), numa escala de Likert com cinco posições, em que “1” corresponde a “discordo totalmente” e “5” a “concordo totalmente”.

Estas afirmações podem ser agrupadas em dois grupos, “Ego” e “Tarefa”. As ações 1, 3, 4, 6, 9 e 11 pertencem ao conceito “Ego” enquanto as ações 2, 5, 7, 8, 10, 12 e 13 pertencem ao conceito “Tarefa”.

Foi passado, antes de uma aula de Educação Física, e sempre com a presença de um responsável pela instrução sobre o preenchimento do mesmo.

Teve uma duração de cerca de 10 minutos.

4.4.3.3. Procedimentos estatísticos

Realizei *testes t de Student* para medidas emparelhadas para analisar as diferenças entre os comportamentos dos alunos federados, nas aulas de Educação Física e nas atividades fora do contexto escolar. Inicialmente, realizei esta comparação nas 13 questões de forma individual e de seguida agrupei as questões em dois grupos, sendo eles “Tarefa” e “Ego”.

Recorri aos *testes t de Student* para amostras independentes, com vista a comparar os comportamentos dos alunos federados e não federados nas aulas de Educação Física, tendo em conta os grupos “Tarefa” e “Ego”.

4.4.3.4 Resultados

Após análise de forma individual de cada uma das 13 questões relativamente aos alunos federados, tanto na sala de aula de Educação Física como em atividades não escolares, os resultados são os seguintes:

Tabela 1 . Comparação das 13 questões dos alunos federados nas aulas de Educação Física e nas atividades não escolares

| Questão (Número de identificação) | Alunos federados nas aulas de EF (n=25) | Alunos federados em atividades não escolares (n=25) | t(24) p< 0,05 |
|---|---|---|------------------|
| 1 | 1,76 (1,20) | 2,40 (1,29) | 0,043* |
| 2 | 3,84 (1,18) | 4,12 (0,97) | 0,110 |
| 3 | 2,88 (1,20) | 3,12 (1,13) | 0,365 |
| 4 | 2,96 (1,27) | 2,92 (1,15) | 0,877 |
| 5 | 3,68 (1,25) | 4,24 (1,17) | 0,013* |
| 6 | 2,44 (1,29) | 2,68 (1,35) | 0,327 |
| 7 | 3,60 (0,91) | 4,24 (0,93) | 0,001* |
| 8 | 3,44 (1,33) | 4,20 (0,96) | 0,002* |
| 9 | 3,28 (1,24) | 3,16 (1,25) | 0,664 |
| 10 | 3,52 (1,23) | 4,20 (0,87) | 0,001* |
| 11 | 2,80 (1,32) | 3,04 (1,14) | 0,282 |
| 12 | 3,56 (1,33) | 4,00 (0,82) | 0,069 |
| 13 | 3,88 (1,30) | 4,52 (0,71) | 0,015* |

*p< 0,05

Após agrupar as questões no grupo de orientação às quais estão associadas e comparando estes grupos (Ego e Tarefa) nos alunos federados, tanto na sala de aula de Educação Física como em atividades não escolares, os resultados são os seguintes:

Tabela 2 . Comparação do grupo “Ego” e grupo “Tarefa” em contexto de sala de aula de Educação Física e em atividades não escolares

| Grupo | Alunos federados nas aulas de EF (n=25) | Alunos federados em atividades não escolares (n=25) | t(24) p< 0,05 |
|--------|---|---|------------------|
| Ego | 2,69 (0,98) | 2,89 (0,88) | 0,267 |
| Tarefa | 3,65 (0,96) | 4,22 (0,71) | 0,000* |

*p< 0,05

Após agrupar as questões no grupo de orientação às quais estão associadas e comparando estes grupos (Ego e Tarefa) nas aulas de Educação Física, tanto em alunos federados como em alunos não federados, obtemos os seguintes resultados:

Tabela 3 . Comparação do grupo “ego” e grupo “tarefa” em contexto de sala de aula de Educação Física em alunos federados e não federados

| Grupo | Alunos federados nas aulas de EF (n=25) | Alunos não federados nas aulas de EF (n=60) | t(24) p< 0,05 |
|--------|---|---|------------------|
| Ego | 2,69 (0,98) | 2,06 (0,92) | 0,006* |
| Tarefa | 3,65 (0,96) | 3,21 (0,71) | 0,023* |

*p< 0,05

4.4.4 Discussão

De uma forma geral, a literatura fornece-nos indicações da existência e importância das orientações para o Ego e para a Tarefa, no contexto dos objetivos de realização no âmbito da atividade desportiva.

De acordo com Duda (1992), embora um sujeito possa ter um determinado nível de competitividade, este será, certamente, diferente em função dos níveis de orientação para o Ego ou orientação para a Tarefa. As diferenças conceituais entre o Ego e a Tarefa baseiam-se no modo como cada um tende a construir a sua perceção do que é sucesso em situações particulares.

Duda e Whitehead (1998), apresentaram um trabalho no qual analisam 71 estudos realizados entre 1989 e 1997 em diversas amostras relacionadas com a atividade física. O resultado desta análise revelou que os valores da orientação para a Tarefa foram constantemente mais altos do que os valores da orientação para o Ego.

Ao compararmos individualmente cada uma das 13 questões entre alunos federados, nas aulas de Educação Física e nas atividades federadas, e como é possível verificar na tabela 1, observamos que 6 destas questões tiveram uma diferença significativa.

As questões 1, 5, 7, 8, 10 e 13 obtiveram diferenças expressivas, sendo importante realçar que as questões 7, 8 e 10 apresentam maiores valores de diferença. É de salientar que 5 destas questões pertencem ao grupo “Tarefa”, enquanto apenas uma pertence ao grupo “Ego”, sendo aquela que apresenta menores diferenças. Tal vem ao encontro do esperado, uma vez que a motivação para a “Tarefa” dos alunos para as aulas de Educação Física é menor que para as atividades extra curriculares.

Nas restantes questões, as diferenças não são estatisticamente significativas. Sendo, no entanto, de ressaltar que entre estas as que apresentam maior diferença são as 2 questões relativas à “Tarefa”, o que, mais uma vez, mostra que os alunos não estão intrinsecamente motivados para as aulas de Educação Física.

Ao agrupar as questões de acordo com a sua conotação relativamente à “Tarefa” e ao “Ego” podemos constatar que as diferenças comportamentais entre as aulas de Educação de Física e as atividades extra curriculares apresentam diferenças relativamente ao grupo “Tarefa”.

“Tarefa” ($t(24)$, $p=0,000$), como se pode conferir, a motivação dos alunos para a prática das aulas de Educação Física quando comparado com a motivação para a prática de atividades extra escolares, é significativamente inferior.

Por sua vez, “Ego” ($t(24)$, $p=0,267$), as diferenças comportamentais dos alunos não são relevantes, o que manifesta que a motivação extrínseca para as atividades fora do contexto escolar e para as tarefas das aulas de Educação Física não apresentam diferenças tão marcantes.

Deste modo, e após esta análise, podemos concluir que os comportamentos dos alunos são fortemente influenciados pela sua predisposição inicial para a prática das aulas de Educação Física e que esta é, expressivamente, mais baixa do que para as atividades fora da conjuntura escolar.

Em relação ao alunos federados e não federados e aos seus comportamentos nas aulas de Educação Física e, tal como era esperado, é possível verificar que os valores relativamente às questões “Ego” e “Tarefa” são distintos.

Os alunos não federados têm menos motivações extrínsecas e intrínsecas que os alunos federados. Um fator que pode explicar este facto é o perfil do aluno.

Tais resultados vêm ao encontro do que foi expectado, mostrando que a predisposição inicial dos alunos para a prática das tarefas propostas pelo professor em Educação Física é inferior do que a apresentada para os desportos federados.

Estas diferenças ajudam a explicar as dificuldades que senti enquanto docente da disciplina de Educação Física, dificuldades nunca sentidas enquanto treinador de futebol.

É importante que se reflita sobre estes resultados, já que nos mostram que os alunos não atribuem o valor desejado às aulas de Educação Física.

Deste modo, é fundamental que o professor tenha perceção acerca das necessidades dos diversos alunos, de forma a conseguir motivá-los para a disciplina. Um aluno que não esteja motivado para as tarefas propostas em Educação Física não mudará a sua atitude se o professor não for capaz de participar ativamente neste processo.

De tal modo, o docente, primeiramente, terá de ser capaz de motivar extrinsecamente o aluno para a disciplina com recurso a estratégias de competição em que este obtenha sucesso. Quando o sucesso atingir a maioria das tarefas do aluno, este ficará mais predisposto para aceitar o cumprimento das atividades e estará mais disponível para procurar atingir níveis de desempenho superiores.

Considerando os objetivos iniciais e os resultados obtidos pelo tratamento dos dados relativos aos questionários, podemos inferir um conjunto de conclusões que a seguir se apresentam:

- a) Os alunos estão menos motivados para a prática das aulas de Educação Física do que para atividades que realizam em contextos fora do ambiente escolar (desporto federado);
- b) Os alunos federados apresentam menores índices de motivação intrínseca para a prática das aulas de Educação Física relativamente às atividades fora da conjuntura escolar;
- c) Os alunos federados apresentam níveis de motivação mais elevados que os alunos não federados para a prática das aulas de Educação Física tanto na vertente “Ego” como na vertente “Tarefa”;
- d) Os alunos federados quando comparados com os alunos não federados na prática das aulas de Educação Física apresentam maiores diferenças nas afirmações relativas ao “Ego”.

4.4.5 Referências bibliográficas

Balancho, M., & Coelho, F. (1996). *Motivar os alunos – criatividade na relação pedagógica: Conceitos e práticas*. Lisboa: Texto Editora.

- Bento, J. (1990). À procura de referências para uma ética do desporto. In J. Bento & A. Marques (Ed.), *Desporto, Ética, Sociedade*. Actas do Fórum Desporto, Ética, Sociedade. Porto: F.C.D.E.F., U.P., 1990, pp. 23-39.
- Deci, E., & Ryan, R. (2000). The what and why of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11 (4), 227-268.
- Duda, J. (1992). Motivation in sport settings: A goal perspective approach. In G. Roberts (Ed.), *Motivation in sports and exercise* (pp. 57-91). Illinois: Human Kinetics Books.
- Duda, J., & Whitehead, J. (1998). Measurement of goal perspective in the physical domain. In J. Duda (Ed.). *Advances in sport and exercise psychology measurement* (pp. 21-48). Morgantown: Fitness Information Technology.
- Gonçalves, C. (1999). O espírito desportivo na formação dos jovens praticantes. In *Seminário Internacional Treino de Jovens*, Lisboa: Secretaria de Estado do Desporto, pp. 111-122.
- Gonçalves, C., & Silva, M. (2003). *Valores e orientação motivacional no desporto de jovens: estudo exploratório em basquetebolistas dos 13-16 anos*. Comunicação apresentada no Congresso de Ciências do Desporto, Valência.
- Hardy, L., Jones, G., & Gould, D. (1996). *Understanding psychological preparation for sport: Theory and practice of elite performers*. Chichester: John Wiley and Sons.

Weiss, M. (1999). Children's psychosocial development in youth sports In R. Malina & M. Clark (Eds.), *Youth sports. Perspectives for a new century* (pp. 109-126). Monterey, CA.: Coaches Choice.

Whitehead, J. (1993). Why children choose to do sport - or stop. In M. Lee (Ed.), *Coaching children in sport* (pp. 109-121). London: E & FN Spon.

5. CONCLUSÃO

5. Conclusão

Enquanto escrevo estas últimas palavras são muitas as emoções que me invadem. Satisfação por tudo o que vivenciei este ano e sensação de dever cumprido são apenas alguns dos sentimentos. Em simultâneo, sinto uma ansiedade crescente. A incerteza que a profissão de professor acarreta, atualmente, faz com que olhe para o futuro nesta área coma alguma amargura e insegurança.

Contudo, e como a minha personalidade não permite tempos de lamúrias, tenho a consciência que este ano de estágio foi fundamental para a minha vida profissional futura. As experiências que vivi durante estes doze meses, e que agora concluo, estão já a ser fulcrais para o meu futuro imediato.

Estando incorporado em vários projetos relacionados com o desporto, as experiências repercutem-se nas minhas atividades e é com enorme satisfação que revejo o meu esforço ao longo deste ano a surtir efeito na minha forma de atuação.

Muito do que aprendi, enquanto lecionei aulas à minha turma, tem transfere para as funções nas quais estou envolvido fora do contexto escolar.

Todavia, o sonho de ser professor não acaba e vou batalhar por novas oportunidades nesta profissão. Habilitei-me para ser professor e quero exercer a docência.

Nem tudo foi perfeito, mas graças a todos os erros cometidos, a todas as dificuldades impostas pelo contexto em que fui inserido, aos obstáculos postos pela turma, aos conselhos da Professora Cooperante e do Professor Orientador sinto-me mais competente para numa próxima ocasião desempenhar a profissão.

Levo comigo três conceitos que irei sempre ter em mente quando abraçar novos projetos. Exigência, reflexão e espírito de sacrifício.

A exigência é um dos valores basilares para que as intenções planeadas sejam cumpridas. Percebi que o espaço de reflexão é primordial para julgar todos os processos nos quais estou inserido e dessa forma alcançar uma perceção do que me envolve, podendo intervir de forma mais adequada. Por

último, sem espírito de sacrifício não estaria neste momento a redigir estas palavras. Foram muitos os momentos de decepção e desmotivação, mas consegui ultrapassá-los e verificar que, com empenho, ficarei sucessivamente mais próximo de atingir tudo ao qual me comprometo.

Para trás fica a Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, uma instituição que após cinco anos não me poderia ser indiferente. A melhor faculdade de desporto do país enche-me de orgulho e sentirei, certamente, saudades da sua grandiosidade e espaços desportivos. As amizades, os conhecimentos e as aventuras passadas ficarão guardadas na memória e serão lembradas sempre que necessitar de alento.

A turma D do oitavo ano será sempre recordada com um carinho especial. Apesar de todos os problemas serão sempre a minha primeira turma e ensinaram-me muito sobre o que é ser professor.

Procurei inculcar-lhes valores como a autonomia, cooperação, respeito e superação. Foi minha intenção que os alunos percebessem que o aspeto social na vida é primordial para o sucesso. Nem todos foram capazes de entender o quão importante é saber estar e saber conviver, mas sinto que aqueles que realmente quiseram estão neste momento mais preparados para alcançarem o sucesso pessoal.

É com a cabeça erguida e com um sorriso que alcanço o meu objetivo,
Ser Professor!

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Referências Bibliográficas

Adurramán, W., Aldana, L., Arias, J., et al. (1999). *Escola activa - Capacitação de professores*. Brasília: Fundescola/MEC.

Alarcão, I. (1996). *Formação reflexiva de professores: Estratégias de supervisão*. Portugal: Porto Codex.

Bento, J. (1987). *Planeamento e avaliação em educação física*. Lisboa: Livros Horizonte.

Bento, J. (2003). *Planeamento e avaliação em educação física*. Lisboa: Horizonte de Cultura Física.

Canário, R. (2005). *O que é a escola?: Um "olhar" sociológico*. Porto: Porto Editora.

Cardoso, M. I.. (2009). *O contributo do estágio pedagógico para o desenvolvimento da profissionalidade dos docentes de educação física: a perspectiva do estagiário*. Porto: M. Cardoso. Dissertação de Mestrado apresentada à FADEUP.

Carvalho, R. (2006). Cultura global e contextos locais: a escola como instituição possuidora de cultura própria. *Revista Iberoamericana de Educación*, 39/2. Consult. 28 de junho 2013, disponível em <http://www.rieoei.org/deloslectores/1434GilGomes.pdf>

Costa, C. (1984). O que é um ensino eficaz das atividades físicas no meio escolar. *Revista Horizonte*, 1 (1), 22-26.

- Damas, M., & Ketele, J. M. (1985). *Observar para aprender*. Coimbra: Livraria Almedina.
- Gonçalves, F., Albuquerque, A., & Aranha, Á. (2010). *Avaliação: Um caminho para o sucesso no processo de ensino e de aprendizagem*. Maia: Edições ISMAI.
- Graça, A. (2006). A instrução como processo. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, 20 (Supl. 5), 169-170.
- Hampton, D. (1992). *A Administração contemporânea*. São Paulo: Editora Mcgraw-Hill.
- Hargreaves, A. (1994). *Changing teachers, changing times: Teachers work and culture in a postmodern age*. London: Cassell.
- Magill, R. (2001). Augmented feedback in skill acquisition. In R. N. Singer, M. Murphey, & J. L. Tennant (Eds.), *Handbook on research in sport psychology* (pp. 193-212). New York: MacMillan.
- Matos, Z. (1993). Competência pedagógica do professor: Conceito e componentes fundamentais. In J. B. Marques (ED.), *A ciência do desporto e a cultura do Homem* (p. 471). Porto: FCDEF.
- Matos, Z. (2012). *Normas Orientadoras do Estágio Profissional do Ciclo de Estudos Conducente ao Grau de Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundários da FADEUP*. Porto: Faculdade de Desporto – Universidade do Porto.
- Mesquita, I., & Graça, A. (2009). *Modelos instrucionais no ensino do Desporto*. In A. Rosado, & I. Mesquita (Eds.), *Pedagogia do desporto*. Lisboa: FMH Edições.

- Nóvoa, A. (2009). *Para uma formação de professores construída dentro da profissão*. Lisboa: Universidade de Lisboa.
- Oliveira, I., & Serrazina, L. (s.d.). *A reflexão e o professor como investigador*.
- Oliveira, M.(1997). *Energia emocional: Base para gerência eficaz*. São Paulo: Makron Books.
- Proença, J. (2008). *Formação inicial de professores de educação física: Testemunho e compromisso*. Lisboa: Edições Universitárias Lusófonas.
- Rodrigues, A. (2001). *A formação de formadores para a prática na formação inicial de professores*. Lisboa: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação – Universidade de Lisboa.
- Rodrigues, E. (2009). *Supervisão pedagógica: Desenvolvimento da autonomia e da capacidade reflexiva dos estudantes estagiários*. Porto: Dissertação de Mestrado apresentada à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.
- Rosado, A., Dias, L., & Silva, C. (2002). A avaliação das aprendizagens em educação física e desporto. In A. Rosado, & C. Colaço (Eds.), *Avaliação das aprendizagens: Fundamentos e aplicações no domínio das actividades físicas* (pp. 11-95). Lisboa: Ominiserviços.
- Rosado, A., & Mesquita, I. (2009). Melhorar a aprendizagem otimizando a instrução. In A. Rosado, & I. Mesquita (Eds.), *Pedagogia do desporto* (pp. 69-130). Lisboa: FMH Edições.
- Siedentop, D. (1998). *Aprender a ensinar la educacion física*. Barcelona: INDE.

Silva, A. F. (2009). *Novos saberes básicos dos alunos, novas competências dos professores*. Aveiro: A. Silva. Dissertação de Doutoramento apresentada à Universidade de Aveiro.

Tenroller, C., & Merino, E. (2006). *Métodos e planos para o ensino dos esportes*. Canoas: Editora ULBRA.

Vickers, J. N. (1990). *Instructional design for teaching physical activities a knowledge structures approach*. Champaign, IL: Human Kinetics.

7. ANEXOS

ANEXO 1 – Ficha de caracterização dos alunos

FICHA DE CARATERIZAÇÃO DOS ALUNOS

2013/2014

Nome do aluno: _____

Data de Nascimento: _____

Idade: _____ Nacionalidade: _____

Com quem vive o aluno: _____

Grau de Parentesco do Encarregado de Educação: _____

Número de irmãos: _____ Idade do Pai: _____ Idade da Mãe: _____

Habilitações do Pai: _____

Habilitações da Mãe: _____

Profissão do Pai: _____

Profissão da Mãe: _____

Habilitações do Encarregado de Educação: _____

Profissão do Encarregado de Educação: _____

Disciplina preferida: _____

Disciplina que menos gosta: _____

Residência (Rua): _____

Distância casa/ escola: _____

Como ocupa os tempos livres? _____

Tem computador? _____ Tem ligação de internet? _____

Contactos: Telemóvel: _____ Telefone: _____

ANEXO 2 – Task and Ego Orientation in Sport Questionnaire” (TEOSQ)

Faculdade de Ciências do Desporto – Universidade do Porto

Turma _____ Sexo M () F ()

Federado sim () não ()

Idade ____

Em seguida apresentam-se algumas informações relativas a opiniões ou sentimentos que o desporto provoca nas pessoas. Indique, por favor, o seu grau de concordância ou discordância, relativamente ao modo como considera que elas se aplicam a si, colocando para cada uma delas, uma cruz em cima da pontuação que mais se aproxima da sua opinião.

| | |
|---|---------------------|
| 1 | Discordo totalmente |
| 2 | |
| 3 | |
| 4 | |
| 5 | Concordo totalmente |

Relativamente às aulas de educação física:

| | | | | | | |
|----|--|---|---|---|---|---|
| 1 | ... sou o único executar as técnicas | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2 | ... aprendo uma nova técnica e isso faz-me querer praticar mais | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3 | ... consigo fazer melhor do que os meus colegas | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4 | ... os outros não conseguem fazer tão bem como eu | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5 | ... aprendo algo que me dá prazer fazer | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6 | ... os outros cometem erros e eu não | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7 | ... aprendo uma nova técnica esforçando-me bastante | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8 | ... trabalho realmente bastante | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 9 | ... ganho a maioria das provas ou marco a maior parte dos pontos | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 10 | ... algo que aprendo me faz querer continuar e praticar mais | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 11 | ... sou o melhor | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 12 | ... sinto que uma técnica que aprendo está bem | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 13 | ... faço o meu melhor | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

Caso sejas federado, responde relativamente aos treinos:

| | | | | | | |
|----|--|---|---|---|---|---|
| 1 | ... sou o único executar as técnicas | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2 | ... aprendo uma nova técnica e isso faz-me querer praticar mais | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3 | ... consigo fazer melhor do que os meus colegas | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4 | ... os outros não conseguem fazer tão bem como eu | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5 | ... aprendo algo que me dá prazer fazer | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6 | ... os outros cometem erros e eu não | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7 | ... aprendo uma nova técnica esforçando-me bastante | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8 | ... trabalho realmente bastante | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 9 | ... ganho a maioria das provas ou marco a maior parte dos pontos | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 10 | ... algo que aprendo me faz querer continuar e praticar mais | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 11 | ... sou o melhor | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 12 | ... sinto que uma técnica que aprendo está bem | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 13 | ... faço o meu melhor | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |