

O Professor de Educação Física na Prática de Ensino

Relatório de Estágio Profissional

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

Orientadora: Mestre Mariana de Sena Amaral da Cunha

Marco Paulo Coimbra Abreu
Porto, 1 de julho de 2013

Ficha de Catalogação

Abreu, M. (2013). *O Professor de Educação Física na Prática de Ensino: Relatório de Estágio Profissional*. Porto: M. Abreu. Relatório de 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.

PALAVRAS-CHAVE: ESTÁGIO PROFISSIONAL; EDUCAÇÃO FÍSICA; ENSINO E APRENDIZAGEM; CONHECIMENTO PROFISSIONAL; REFLEXÃO

AGRADECIMENTOS

O presente documento espelha todo o empenho e dedicação de um ano de trabalho. Mais do que isso, foi sem dúvida um ano de conquistas, de crescimento pessoal. Começo, portanto, por agradecer a todos os que me acompanharam ao longo desta jornada. O meu sucesso é também vosso.

- Aos meus colegas de Núcleo de Estágio, por serem disponíveis e amigos. O que desejo para mim desejo para vocês a dobrar.

- À Prof.^a Paula Àguas, por ter sido mais do que uma Professora Cooperante. Pela disponibilidade, compreensão e boa disposição com que sempre nos brindou. Pela liberdade concedida e pela forma como me mostrou o melhor caminho.

- À Professora Mariana Cunha, por toda a disponibilidade, competência e apoio prestado em todos os momentos de contato. Toda a confiança e compreensão, tendo-se revelado de uma importância vital para esta etapa final.

- Aos “meus meninos” do 5ºB e 7ºE, que sem dúvida souberam pôr-me à prova.

- À minha querida mulher, e filhos, por todo o amor incondicional e pelo facto de terem de passar por alguns sacrifícios, para que os meus objetivos fossem alcançados. São o meu mais que tudo, a minha bússola.

ÍNDICE GERAL

AGRADECIMENTOS	III
ÍNDICE GERAL.....	V
Índice de Figuras.....	VII
Índice de Anexos.....	IX
Resumo	XI
Abstract.....	XIII
Abreviaturas	XV
1. INTRODUÇÃO	17
1. ENQUADRAMENTO PESSOAL.....	21
2.2. Expetativas em relação ao Estágio Profissional	25
2. ENQUADRAMENTO DA PRÁTICA PROFISSIONAL	27
3.1. Contexto Legal, Institucional e Funcional	29
3.2. Estágio Profissional.....	30
3.3. A Instituição Escola	32
3.4. Contexto de Escola	33
3.5. A Minha Turma.....	34
3.5.1. Caraterização da Turma.....	35
3.5.2. Transporte	35
3.5.3. Alimentação e Saúde.....	36
3.5.4. Tu e a Educação Física.....	38
3.5.6. Prática Desportiva.....	39
4. REALIZAÇÃO DA PRÁTICA PROFISSIONAL	41
4.1. Mãos à Obra	43
4.2. Conhecimento do Conteúdo e Conhecimento Pedagógico do Conteúdo.	43
4.3. ÁREA 1 – Gestão e Organização do Ensino e Aprendizagem	45
4.3.1. O Ato de Conceber	45
4.3.2. Níveis de Planeamento	47
4.2. Realização.....	51
4.2.1. MED- Modelo de Educação Desportiva.....	51

4.3. Avaliação.....	55
4.3.1. Avaliar ou Classificar	55
4.4. Área 2 e 3 – Participação na Escola e Relação com a Comunidade ...	57
4.4.1. Desporto Escolar	57
4.5. Área 4 – Desenvolvimento Profissional.....	60
4.5.1. A Reflexão enquanto ferramenta Pedagógica	60
4.5.2. Observação – O olhar que não é desinteressado	63
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	65
5.1. Conclusão	67
5.2. Perspetivas de Futuro	68
6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	69
2. ANEXOS	iii

Índice de Figuras

Figura 1 - Distribuição da turma por género.....	35
Figura 2 - Distribuição da turma por idade.....	35
Figura 3 – Meio de transporte utilizado na deslocação para a escola	35
Figura 4 – Tempo médio que demora a chegar à escola.....	35
Figura 5 – Frequência com que toma o pequeno-almoço	36
Figura 6 – Nº de refeições por dia.....	36
Figura 7 – Problemas de saúde	37
Figura 8 – Gosto dos alunos pela disciplina de EF.....	38
Figura 9 – Nota dos alunos em 2011/2012.....	38
Figura 10 – Modalidades preferidas dos alunos.....	39
Figura 11 – Modalidades que os alunos menos gostam.....	39
Figura 12 – Alunos federados da turma.....	39
Figura 13 –Tarefa Centrais do Professor e sua Interdependência (Bento, 2003).....	50
Figura 14 – Relação entre níveis de planeamento, especificidade e abrangência dos mesmos.....	51
Figura 15 - Características do MED. (Graça & Mesquita, 2009, pp.61).....	56

Índice de Anexos

Anexo 1 - Exemplar do Inquérito de Caracterização da Turma.....	iii
--	------------

Resumo

O Estágio Profissional significou a possibilidade de experienciar a prática da docência em contexto real. O estágio decorreu na Escola Secundária Básica Senhora da Hora integrado em núcleo de estágio constituído por 4 estudantes-estagiários, sob o permanente acompanhamento do Professor Cooperante, da escola, e da Professora Orientadora, da faculdade. O presente relatório encontra-se organizado em quatro capítulos. No primeiro capítulo designado de “Dimensão Pessoal” realizo uma breve caracterização do eu pessoal e reflito sobre as expectativas relativas ao estágio. Neste último ponto reporto-me ao que encontrei no início do ano letivo. No segundo capítulo procedo ao “Enquadramento da Prática Profissional”, referindo-me ao contexto legal, e institucional do Estágio. A Escola enquanto Instituição e a contextualização do meu local de Estágio é também realizada nesta secção. O terceiro capítulo “Realização da Prática Profissional” está organizado pelas áreas de desempenho contempladas no Regulamento e Normas Orientadoras da unidade curricular de Estágio Profissional: Área 1 – Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem, Área 2 e 3 - Participação na Escola e Relações com a Comunidade e Área 4 - Desenvolvimento Profissional, consubstanciando-se, este último ao papel da reflexão no meu desenvolvimento. Este capítulo edifica-se nas minhas experiências ao longo do ano de Estágio, em que procurei elevar a minha formação enquanto Professor.

PALAVRAS-CHAVE: ESTÁGIO PROFISSIONAL; EDUCAÇÃO FÍSICA; ENSINO E APRENDIZAGEM; CONHECIMENTO PROFISSIONAL; REFLEXÃO.

Abstract

The Practicum Training meant the possibility of experiencing teaching practice in real context. The stage was held in the High School Basic Senhora da Hora integrated on a group of practicum consists of 4 preservice Physical-Education teacher under the continuous monitoring of the Cooperating Teacher from school, and Faculty Tutor. This professional report is organized into four chapters. In the first chapter referred to as "Personal Dimension" realize a brief characterization of the personal self and reflect on expectations about the Practicum Training. On this last point I refer to what I founded at the beginning of the school year. In the second chapter I proceed to the "Framework for Professional Practice", referring to the legal context and institutional of the Practicum. The school as an institution and contextualization of my Practicum's context is held in this part. The third chapter "Realization of Professional Practice" is organized by the areas of performance contemplated in the Regulations and Standards Guiding Practicum Training: Area 1 - Organization and Management of Teaching and Learning, Area 2 e 3 - Participation in School and Relations Community and Area 4 - Professional Development, embodying the latter the role of reflection in my development. This chapter builds up on my experiences throughout the year Internship in which I tried to raise my formation as a teacher.

KEYWORDS: PRACTICUM INSTRUCTION; PHYSICAL EDUCATION; TEACHING/LEARNING; PROFESSIONAL KNOWLEDGE; REFLECTION.

Abreviaturas

EF – Educação Física;

EP – Estágio Profissional;

PC – Professora Cooperante

DE – Desporto Escolar;

FADEUP – Faculdade de Desporto da Universidade do Porto;

JDC – Jogos Desportivos Coletivos;

NE – Núcleo de Estágio;

PEE – Projeto Educativo de Escola

UT – Unidade Temática;

MED – Modelo de Educação Desportiva

ACMS – American College of Sports Medicine

MEC - Modelo de Estrutura do Conhecimento

1. INTRODUÇÃO

1. Introdução

O Estágio Profissional (EP) traduziu-se numa nau levada a bom porto. Proporcionou-me um momento experiencial de grande valor. Segundo Freire (2001), esta etapa permite uma aproximação à prática profissional, promovendo o desenvolvimento de um *saber*, *saber fazer* e de uma *atitude crítica* relativamente às consequências das suas decisões didáticas e pedagógicas (saber julgar).

Desde o primeiro momento, no planeamento da prática até ao último momento, na avaliação final, houve uma procura incessante pelo melhor processo de ensino e aprendizagem, com diversas mudanças de direção na procura de satisfazer os objetivos traçados para mim e para os meus alunos. Situações que ajudaram a contornar os problemas com que me deparei ao longo do ano letivo, promovendo o meu desenvolvimento profissional.

O Relatório de Estágio foi redigido no âmbito do EP, unidade curricular do 2º ciclo de estudos em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, pela Faculdade de Desporto da Universidade do Porto. Esta longa e desafiante jornada (EP) realizou-se na Escola Básica Senhora da Hora, com um núcleo de estágio (NE) constituído por 4 elementos, sendo toda a etapa acompanhada de forma contínua pela Professora Cooperante (responsável pelas turmas e pelo acompanhamento diário na escola) e pela Orientadora (designada pela Faculdade para orientar o EP).

Todo os momentos de interação que aconteceram ao longo do ano, tanto com os elementos do NE, Professora Cooperante, Orientadora, como com a comunidade referente à escola, foram cruciais na construção da minha formação e identidade profissional.

O Relatório de Estágio encontra-se organizado em cinco capítulos. O primeiro incorpora uma breve “*Introdução*”; o segundo diz respeito ao “*Enquadramento Pessoal*”, no qual se encontra um resumo do meu percurso de vida, académico e desportivo, inclusive. Neste ponto são também enumeradas as expetativas criadas em torno do EP. No terceiro capítulo, “*Enquadramento da Prática Profissional*”, é apresentado o contexto legal, institucional e local da

EP. O quarto capítulo refere-se à “*Prática Profissional*”, no qual é realizada uma reflexão sobre as minhas vivências durante todo o EP, tendo estas assumido uma enorme relevância para o meu desenvolvimento quer pessoal, quer profissional. Este capítulo encontra-se organizado nas quatro grandes áreas de intervenção consagradas nas normas orientadoras do EP, não obedecendo a uma estruturação demasiado rígida: Área 1 – Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem; Área 2 e 3 – Participação na Escola e Relações com a Comunidade; e Área 4 – Desenvolvimento Profissional. No quinto capítulo é elaborada uma “*Conclusão e Perspetivas Futuras*”, na qual são apresentadas as principais ilações decorrentes do EP, sendo também apresentadas as expectativas profissionais futuras.

1. ENQUADRAMENTO PESSOAL

2.1 Enquadramento Biográfico

“Eu sou do tamanho daquilo que vejo, e não do tamanho da minha altura”

(Fernando Pessoa)

Chego a esta etapa da minha vida com 38 anos, sou casado e pai de uma menina de 10 anos e um menino de 5 anos. O exercício físico e posteriormente o desporto na sua forma organizada, faz parte da minha vida desde sempre. Fui praticante de várias modalidades: Andebol, Basquetebol, Futebol. No entanto, foi ao Futebol que me dediquei, tendo sido profissional durante 16 anos. Passei por vários clubes em vários pontos do país, fui internacional angolano, facto que fez com que a minha entrada na faculdade acontecesse já no final da minha carreira, pois era-me verdadeiramente impossível conciliar os estudos com o Futebol Profissional. Esta minha vivência pode ser no meu entender, um fator bastante vantajoso na carreira que pretendo abraçar num futuro próximo, dado que posso incorporar conceitos como superação, motivação intrínseca, espírito de cooperação, na mira daquilo que entendo que um professor deve ter e incutir nos seus alunos. Vários anos sujeito a diferentes tipos de liderança e grupos de prática, ainda que desportiva, permitiram-me perceber que certos tipos de liderança, que não funcionam em contexto desportivo de rendimento, muito menos funcionarão em contexto de escola.

Concluí a licenciatura em Ciências de Desporto na FADEUP, onde o meu objetivo estava centrado na vertente de treino, pressupondo a entrada no Mestrado de Alto Rendimento. Todavia, após ponderação, percebi que mesmo com as dificuldades existentes na conjuntura atual, onde professor de EF acabado de formar, não tem espaço garantido no contexto de escola, o Mestrado em Ensino parece ser aquele que oferece um leque mais alargado de possibilidades em termos profissionais.

Claro está, que as razões desta opção não se remetem somente a questões profissionais, dado que, o desporto sempre foi para mim uma forma de estar na vida; situação que começou a ganhar contornos na escola, tanto

nas aulas de EF, como através da participação no desporto escolar, onde cheguei a ser campeão nacional de Andebol. Nesta altura, percebo a importância que um professor pode ter na nossa vida de aluno, dado que foi através do mesmo, da sua elevada dedicação, disponibilidade e conhecimento, que mostrou a mim e demais colegas, como é possível agregar um grupo de alunos, influencia-los de forma positiva, fazendo-os comungar dos mesmos objetivos ao ponto de os tornar campeões nacionais de escolas, numa modalidade sem qualquer tradição na região. Professor que mais tarde se tornou meu colega de prática desportiva e consequentemente amigo até aos dias de hoje, além da parte desportiva e escolar, preocupava-se com a nossa vida familiar, disponibilizando muito do seu tempo para dar conselhos e confraternizar connosco fora do espaço da aula. Um professor para ter resultados significativos na sua prática, enquanto educador, necessita de se conhecer a si através dos seus alunos. Para isso terá de dar um pouco de si para poder receber, impregnando-os de valores ecológicos, éticos e morais; traçando objetivos alcançáveis e diferenciados, de forma que seja possível comprometerem-se na sua aprendizagem, fazendo com que esse comprometimento perdure ao longo da vida.

Ainda que de intermeio esteja uma grande distância temporal, mudança contextual e histórica, que consequentemente alterou a forma como se processa a relação professor/ aluno, foi esta visão do que é ser professor de EF que para mim perdurou, a visão de uma profissão que deve ir muito para além do contato na aula, que carece de uma grande capacidade de dedicação, motivação e organização e não menos importante a preocupação com o aluno nas várias dimensões, desde a sua dimensão pessoal, social e até familiar. Devemos procurar formar e educar através da nossa matéria de ensino: o desporto.

Com certeza que daqui adveio esta vontade de ser professor, escolha que em ano de prática de Estágio Profissional, ainda sai mais reforçada.

2.2. Expetativas em relação ao Estágio Profissional

Este foi um ano bastante desafiador, na mira de conciliar a escola, a família e o desempenho do cargo de treinador à noite na Associação Atlética de? Avanca. Isto exigiu de mim uma organização temporal, dedicação e paciência de todos os que me rodeiam. Apesar disso, tenho agora a certeza que foi um passo importante para a realização de um objetivo maior e amadurecido com o tempo, que irá com certeza no futuro compensar todo esforço e sacrifício desenvolvido ao longo deste ano que passou.

A prática pedagógica simulada realizada no ano letivo anterior, em contexto de microensino, tendo como base a inserção em grupos, objetivando o trabalho de cooperação e entreajuda, tanto na organização de toda a prática, como na busca do conhecimento teórico de suporte, foi o mote para este ano, preparando-me para o contato com os alunos no espaço da aula (prática), e fora da mesma.

Daí que passo a centrar-me no que realmente encontrei. A Escola EB 2/3 Senhora da Hora não estava dentro das minhas escolhas principais, ainda assim, imiscui-me de pedir informações aprofundadas a outros colegas, pois preferi contatar com uma realidade sem ideias formadas.

Assim sendo, as primeiras expetativas centraram-se no espaço físico da escola: *Teria a escola as condições físicas e materiais desejáveis para a consecução de um trabalho à altura da tarefa que se avizinhava?* Surgiu também a expetativa em relação à forma como seria recebido pelo restante corpo docente da escola e, mais especificamente, do grupo disciplinar de Educação Física. Assim, a partir do momento em que entrei na Escola, o trabalho com a professora cooperante (PC) e com o núcleo de estágio (NE) ganhou um sentido fundamental. Apesar disso, ainda assim senti um distanciamento pessoal e de prática do grupo de EF em relação ao NE, situação que não se notou tanto em relação ao corpo não docente da escola.

Claro está, que a grande dúvida se centrava na minha capacidade e forma como iria organizar todo o processo de ensino e aprendizagem. Acredito assim, que a única coisa que depende 100 % de cada um de nós é o empenho

que colocamos em cada ação. Desta forma, creio que as dificuldades inerentes ao EP foram sendo ultrapassadas com apoio da professora cooperante e dos colegas de estágio.

Desde o início que a EP foi uma experiência muito positiva, a exigir de mim uma reflexão constante, na procura de me situar na profissão, tanto no contacto com os alunos como com a comunidade escolar. Aqui o meu passado desportivo revelou-se vantajoso, dado que o mesmo me permitiu ter alguma facilidade de adaptação a variados contextos geográficos e humanos. Também o facto de ter filhos, ter lidado com crianças em contextos diferentes, permitiu-me antecipar algumas situações que de certa forma poderiam dificultar todo o processo de ensino e aprendizagem. Refiro-me à antecipação de comportamentos, como a resposta a certas tarefas propostas; perceção de quando os alunos estão mais ou menos motivados e como motiva-los; perceber que tipo de comportamentos fora da tarefa e desviantes, são próprios destas idades.

2. ENQUADRAMENTO DA PRÁTICA PROFISSIONAL

3. Enquadramento da Prática Profissional

3.1. Contexto Legal, Institucional e Funcional

O Estágio Profissional (EP) corresponde a uma 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 estrutura e funcionamento do Estágio Profissional ponderam os princípios decorrentes das orientações legais do Decreto-lei no 74/2006 de 24 de março e o Decreto-lei no 43/2007 de 22 de fevereiro e têm em consideração o Regulamento Geral dos segundos Ciclos da Universidade do Porto, o Regulamento Geral dos segundos ciclos da FADEUP, o Regulamento do Curso de Mestrado em Ensino de Educação Física, e os Regulamento e Normas Orientadoras do Estágio Profissional.

O EP ocorre durante os terceiro e quarto semestres do 2º ciclo de estudos. As atividades iniciaram-se no dia 14 de setembro e prolongam-se até ao final do ano letivo das escolas básicas e secundárias cooperantes onde o mesmo se realiza. Esta etapa tem como objetivo a inclusão do professor iniciante no exercício da prática profissional de forma progressiva e orientada em contexto real, fomentando o desenvolvimento de competências profissionais e promovendo um desempenho crítico e reflexivo de tudo o que esteja relacionado com o processo ensino-aprendizagem. Em termos gerais, durante o EP são desenvolvidas ações em 4 áreas de desempenho. A cada uma destas áreas estão subjacentes tarefas que edificam as competências profissionais do professor de EF para exercício da sua atividade pedagógica na escola, são elas:

- I. A Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem- Esta área pressupõe a conceção, o planeamento, a realização e avaliação de todo o processo de ensino aplicado ao longo do ano de estágio.

II e III. Participação na Escola e Relação com a Comunidade-Estas áreas englobam todas as atividades não letivas realizadas pelo estudante-estagiário, tendo em vista a sua integração na comunidade escolar e que, simultaneamente, contribuam para um conhecimento do meio regional e local tendo em vista um melhor conhecimento das condições locais da relação educativa e a exploração da ligação entre a escola e o meio.

IV. Desenvolvimento Profissional-Esta área engloba atividades e vivências importantes na construção da competência profissional, numa perspectiva do seu desenvolvimento ao longo da vida profissional, promovendo o sentido de pertença e identidade profissionais, a colaboração e a abertura à inovação.

A orientação da prática de Ensino Supervisionada é realizada por um docente da FADEUP, que exerce a função de orientador, nomeado pelo órgão competente, mas também, por um professor experiente da escola, designado de professor cooperante, que se traduz num elo de ligação extremamente importante, dado que faz o acompanhamento diário das atividades pedagógicas do estagiário e a ligação entre faculdade e a escola, sendo escolhido pela comissão científica, ouvido o professor regente da unidade curricular de Estágio Profissional.

3.2. Estágio Profissional

O EP é um momento por excelência na formação inicial do futuro professor, funcionando como um espaço integrador de competências com base na prática, tendo a ação a experimentação e reflexão como condições *sin qua non* com vista à obtenção de conhecimento sobre o ensinar, tomada de decisão e resolução de problemas, na busca de autoformação e autonomia profissional (Machado, 2010). De acordo com as Normas Orientadoras do Estágio Profissional, “o EP assume-se como um projeto de formação do estudante em que existe integração do conhecimento proposicional e prático necessário ao professor, numa interpretação atual da relação teoria prática e contextualizando o conhecimento no espaço escolar. O EP tem como objetivo a formação do professor profissional, promotor de um ensino de qualidade. Um

professor reflexivo que analisa, reflete e sabe justificar o que faz em consonância com os critérios do profissionalismo docente e o conjunto das funções docentes entre as quais sobressaem funções letivas, de organização e gestão, investigativas e de cooperação.” (p. 3)¹

Parti para este EP, com um “background” muito centrado na prática desportiva vocacionada para a competição e rendimento, fruto de dezasseis anos de prática profissional, tendo inicialmente sentido a influência na minha conceção de ensino e aprendizagem, indo de encontro ao que refere Koppe (1994, citado por Matos, Batista e Pinheiro, 2004), que tradicionalmente os “formandos” em Educação Física têm conceções centradas na perspectiva do desporto virado para a competição e rendimento.

Com o desenrolar do tempo, e ao aperceber-me das particularidades do contexto de prática, fui alterando e adequando a minha conceção com consequências no planeamento e organização do processo de ensino e aprendizagem, fruto daquilo que é uma premissa do EP, uma aprendizagem essencialmente experiencial, que como refere Kolb (cit. por Cró, 1998, pp. 125), “deve ser através da experiência que o professor apreende melhor a realidade, transformando a mesma por extensão ou intenção”. Realidade que Veenman (1984, cit. por Flores, 1999, pp. 174) denominou de “choque da realidade” ou “choque da praxis” que confronta o professor iniciante, criando cisões e dúvidas quanto às suas capacidades e competência profissional, promovendo desta forma segundo o mesmo autor, *“o colapso entre os ideais missionários elaborados durante a fase de formação e a crua e dura realidade da vida quotidiana da sala de aula”*.

Ainda assim, O EP possibilita que o professor iniciante realize este trajeto integrado num núcleo de Estágio, estando também nesta fase de formação sob a supervisão de um professor cooperante, que sem dúvida poderá exercer um papel preponderante, tanto no bom como no mau sentido, ficando aqui dependente do grau de autonomia permitido pelo mesmo.

¹ Normas Orientadoras do EP do Ciclo de Estudos Conducente ao Grau de Mestre em EF nos Ensinos Básicos e Secundário da FADEUP:2011-2012. Porto: Faculdade de Desporto da Universidade do Porto. Matos, Z.

Difícil seria perceber esta tarefa sem nos debruçarmos sobre qual o significado de “contexto de escola”, isto é, sobre a forma como é vista a Escola enquanto instituição nos dias de hoje.

3.3. A Instituição Escola

Início esta temática desta forma, dado que faz vinte e um anos que literalmente abandonei a escola enquanto aluno, e de lá para cá, como se costuma dizer vulgarmente “muita água passou por baixo da ponte”. Havendo aqui um intervalo de tempo que significa uma grande evolução da sociedade, tanto em termos socio-históricos, como culturais, que consequentemente alteraram os valores, os objetivos e mesmo o papel da escola enquanto instituição social.

Inicialmente a escola era entendida como *instituição familiar*, passando a *instituição militar*, assumindo posteriormente um papel de *instituição religiosa*, transformando-se finalmente em *instituição estatal* (Ciscar& Uria, cit por Costa, 1996, p. 9), percebendo-se aqui o seu papel enquanto meio de replicação dos paradigmas sociais vigentes na sociedade. No entanto, como refere Costa (1996, p. 7), a escola é hoje “... *entendida como um contexto próprio de inovação pedagógica e de requalificação das práticas educativas*”, centrando o mesmo autor um olhar sobre a forma como estabelecem a sua identidade em função da maneira como se organizam internamente e como se adaptam às pressões externas.

Desta forma, nos dias de hoje a escola não é somente um meio de replicação do contexto social e cultural onde se encontra inserida, assumindo-se também como um meio promotor de cultura e valores sociais, sendo influenciada e exercendo uma influência sobre o contexto externo.

Seguindo esta lógica, Alarcão (2003) “*alerta para a necessidade da busca de uma escola reflexiva, que enquanto organização, de forma contínua se reflete sobre si própria, na sua missão social e na sua forma organizativa e se confronta com desenvolver da sua atividade num processo heurístico ao mesmo tempo avaliativo e formativo.*” Apesar de um papel cada vez mais

fragilizado enquanto profissional, o professor continua a exercer um papel de relevo no que concerne ao ato educativo, daí a necessidade de o mesmo ser reconhecido como autoridade profissional no contexto em causa (Batista, 2008).

Sem dúvida, que a escola que encontrei como professor-estagiário, não é a mesma que deixei como aluno, sabendo que o que está em causa é uma observação através de duas lentes completamente diferentes: a de ex-aluno e a de candidato a professor.

3.4. Contexto de Escola

A realização do meu estágio decorreu na Escola Básica da Senhora da Hora, que se situa na Rua Quinta do Viso, na freguesia da Senhora da Hora do concelho de Matosinhos.

A escola pertence ao Mega-agrupamento de Escolas da Senhora. da Hora, tendo como sede a Escola Secundária da Sra. da Hora, do qual fazem parte mais 4 escolas, que são: Escola EB1/JI Quinta de S. Gens, Escola EB2/3 da Barranha, Escola EB1 dos Quatro Caminhos.

A escola está situada numa área onde existem vários clubes de futebol, ginásios e associações de apoio desportivo, culturais e de lazer, de serviço à comunidade, solidariedade social e de apoio à educação próximas da escola.

No que concerne às condições da escola, estas são muito satisfatórias, existindo diversas salas, um excelente auditório, salas de EVT, ET, EM, CN e TIC, a Biblioteca/CRE, a sala de estudo, os laboratório de FQ e CN, o laboratório de CN, instalações sanitárias para alunos, professores e funcionários.

Em relação ao edifício gimnodesportivo, este apresenta boas condições, tendo excelente material. É constituído por dois ginásios cobertos, um para desportos coletivos e outro para ginástica, balneários, arrecadações, gabinete e balneário para os professores. No exterior, existe um campo de jogos, que possui marcações para diversas modalidades, também uma caixa de areia e quatro pistas destinadas ao atletismo.

O grupo de Educação Física está distribuído pelas várias escolas que compõem o Mega-Agrupamento, sendo o mesmo constituído por professores com experiência de serviço superior a 20 anos, com grande facilidade em expor as suas ideias, fruto de um conhecimento prático e profissional que possuem do contexto das escolas.

O nosso Núcleo de Estágio era composto por quatro estudantes estagiários, uma Professora Cooperante incumbida orientar a nossa atividade pedagógica e uma Orientadora de Estágio que funcionava como elo de ligação à Faculdade. A distribuição das turmas foi realizada de forma democrática, com a PC conceder autonomia para os estudantes-estagiários escolherem as turmas. Desta forma ficou a meu cargo lecionar uma turma do 5º ano como turma principal e uma do 7ºano partilhada com o meu colega de estágio.

3.5. A Minha Turma

O facto de a turma a lecionar por mim ser do 5º ano de escolaridade, significou que eram todos alunos novos na escola, logo este grupo de alunos traduzia-se numa incógnita, tendo o conhecimento individual dos alunos sido realizado com base num questionário e documentos cedidos pela Diretora de Turma.

A “Caracterização da Turma” revelou-se de uma importância extrema, sendo uma ferramenta muito válida para o professor no planeamento e preparação da realização do processo educativo e respetivas metodologias. É bastante importante, que o professor conheça o melhor possível os seus alunos, para que o processo de ensino e aprendizagem não se torne desadequado e até injusto para algum aluno mas, fundamentalmente, para que seja promotor de aprendizagens significativas.

Na construção do questionário inicial (anexo 1), tentei obter dados que me permitissem tornar mais completos os documentos já fornecidos:

- 1) Dados pessoais;
- 2) Transporte;
- 3) Alimentação/Saúde;
- 4) Opinião dos alunos relativamente à Educação Física;

5) Prática Desportiva.

3.5.1. Caraterização da Turma

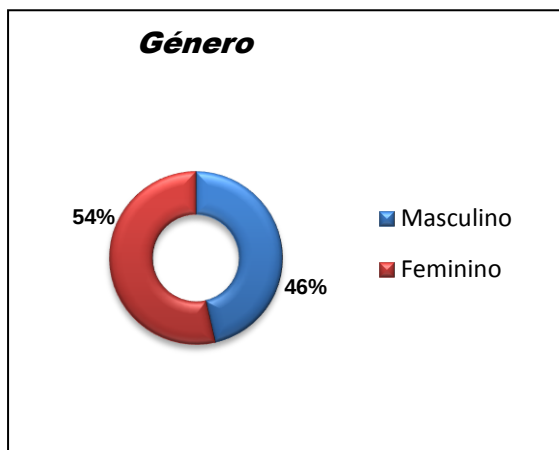


Figura 2 - Distribuição da turma por género

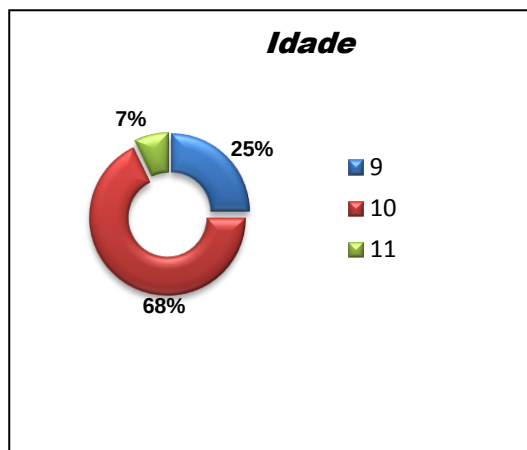


Figura 2 - Distribuição da turma por idade

A turma era maioritariamente constituída por alunos do género feminino e idades compreendidas entre os nove e dez anos consoante é referido na figura 1 e 2.

3.5.2. Transporte

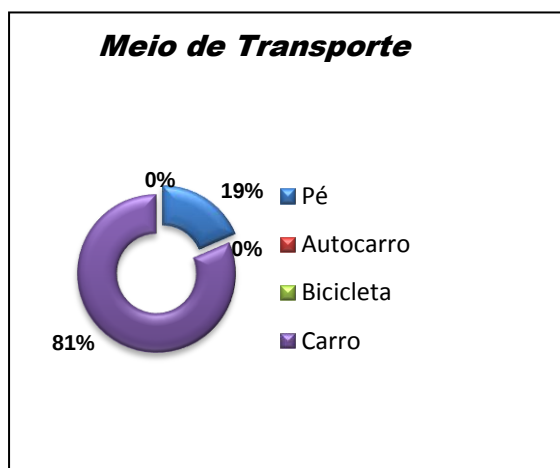


Figura 3 – Tempo médio que demora a chegar à escola

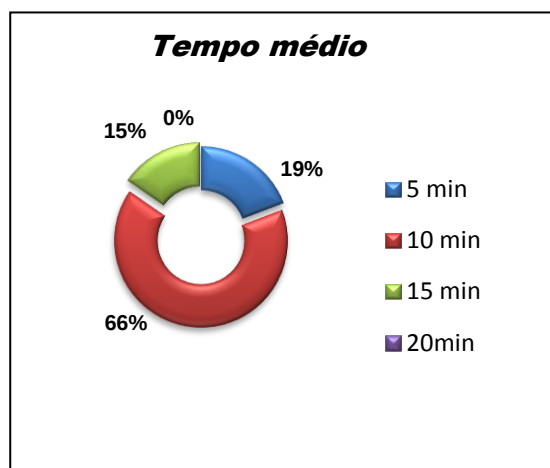


Figura 4 – Meio de transporte utilizado para deslocação para a escola

A maior parte dos alunos referiu o carro como meio de transporte comumente utilizado para chegar à escola, logo seguido do deslocamento a

pé (19%). O autocarro e bicicleta não foram referidos como meios de transporte utilizados. Relativamente ao tempo que demoram a chegar à escola, a maioria (66%) respondeu que demora 10 minutos. Os restantes intervalos de tempo, dizem respeito aos alunos que se deslocam a pé.

A inclusão deste item residiu essencialmente no facto da disciplina de EF ocupar os primeiros blocos no horário da turma. Por conseguinte, foi importante saber de que forma os alunos se deslocavam para a escola, bem como o meio de transporte, devido a potenciais atrasos.

3.5.3. Alimentação e Saúde

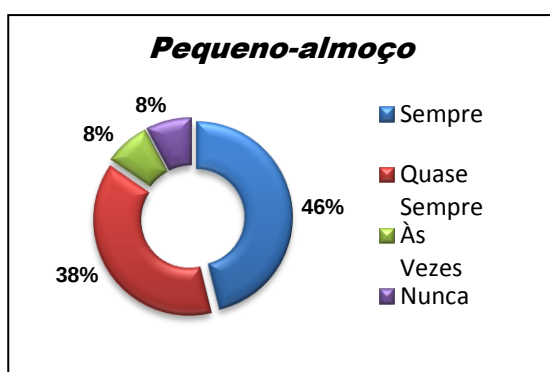


Figura 5 - Percentagem de alunos que tomam pequeno-almoço

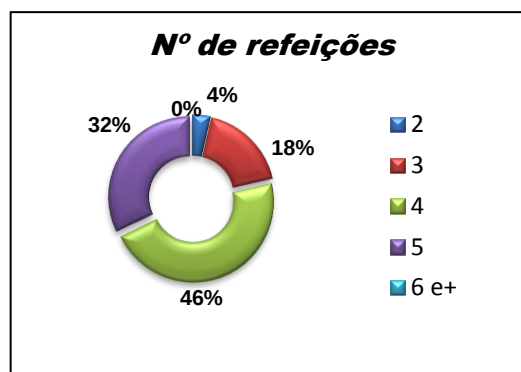


Figura 6- Número de refeições por dia

A maioria da turma (fig.5) toma sempre o pequeno-almoço. Logo de seguida, 38% indicaram que tomam a referida refeição “quase sempre”, e apenas 1 aluno (10%) referiu que apenas toma o pequeno-almoço “às vezes”; ainda assim preocupante é o aluno que “nunca” toma a primeira refeição do dia, dado que é o mesmo que só faz duas refeições por dia.

A presença deste item no questionário é de extrema importância; como já referi, a aula de EF surge no primeiro bloco do dia. Como tal, é conveniente que os alunos tomem o pequeno-almoço em casa, e, de preferência, com alguma antecedência. No entanto, seria interessante recolher dados sobre que

tipo de pequeno-almoço, de forma a aferir se o teor calórico do mesmo é o recomendado para iniciar o dia, pois, como é de conhecimento, esta é a refeição mais importante do dia, devido não só ao facto de ser a primeira, mas também devido ao jejum que organismo esteve sujeito durante as horas de sono. Numa época em que é tão badalada a questão da obesidade, e todas as enfermidades a ela associada, procurei saber o número de refeições que os alunos fazem ao longo do dia. Não pretendo com este inquérito uma intervenção aprofundada nesta área, no entanto, creio que, em função dos resultados obtidos, alguns conselhos poderiam ser dados.

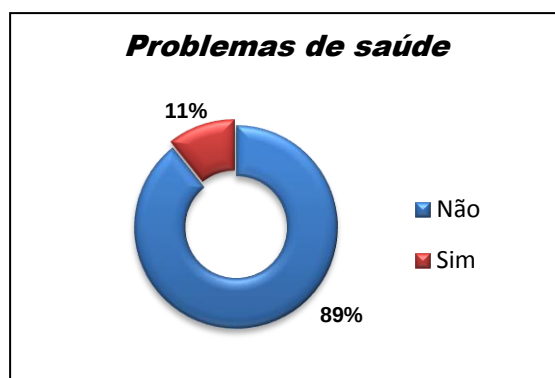


Figura 7 – Problemas de saúde

Pretendi ainda saber se havia algum aluno com problemas de saúde (fig. 8) que o impedisse de realizar as aulas ou condicionasse a sua participação nas mesmas.

Como se pode verificar pelo quadro, apenas dois alunos (11%) tem problemas de saúde. Os mesmos sofrem de asma, algo que terei de ter em atenção em exercícios com maior intensidade. No entanto, esta não é uma doença que impeça os alunos de realizar a aula nas suas plenas condições. Considerei, todavia, ser de extrema importância falar com os mesmos. Achei relevante procurar na literatura que possíveis efeitos poderão ter o exercício em doentes com asma. Constatei que o exercício pode induzir o aparecimento de episódios asmáticos em crianças (Pinto,2003). Não obstante, o mesmo pode melhorar a condição cardiorrespiratória sem alterar a função pulmonar. Constatei também que existem algumas recomendações preconizadas pela ACSM (2000) para a prática desportiva:

- exercício aeróbio que envolva grandes grupos musculares
- 3-5 Vezes / semana
- intensidade inicial de 50% de consumo máximo de oxigénio é o mínimo recomendado, respeitando as capacidades individuais
- 20 a 30 minutos de exercício contínuo inicial de acordo com as capacidades individuais.

3.5.4. Tu e a Educação Física

Na tentativa de saber o passado e a conceção dos alunos relativamente à Educação Física, incluí um item onde procurei saber se os alunos gostavam ou não da disciplina, modalidades preferidas, e modalidades das quais menos gostam.



Figura 8 – Gosto dos alunos pela disciplina de EF

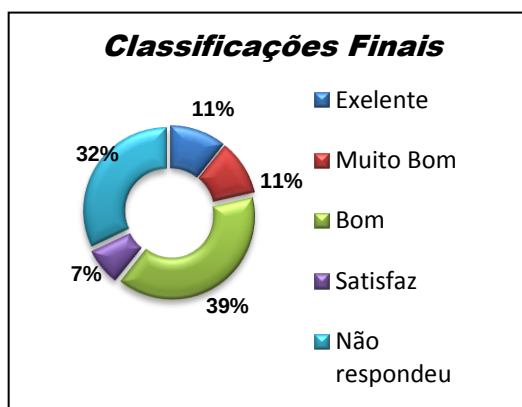


Figura 9 – Classificação dos alunos em 2011/2012

Relativamente às modalidades preferidas, incluí este ponto para perceber que tipo de modalidades eles conhecem e gostam além das consideradas nucleares, e também as que não gostam, facto que pode tornar mais difícil a aprendizagem dos alunos. Só um dos alunos refere que não gosta da disciplina de Educação Física (figura 8). Em termos de classificação (figura 9) é de realçar o facto de 32% dos alunos não saberem qual foi a sua classificação final, que deduzo ser fruto da pouca importância dada às atividades de expressão físico-motoras no 1º ciclo (Atividades Extra-Curriculares).

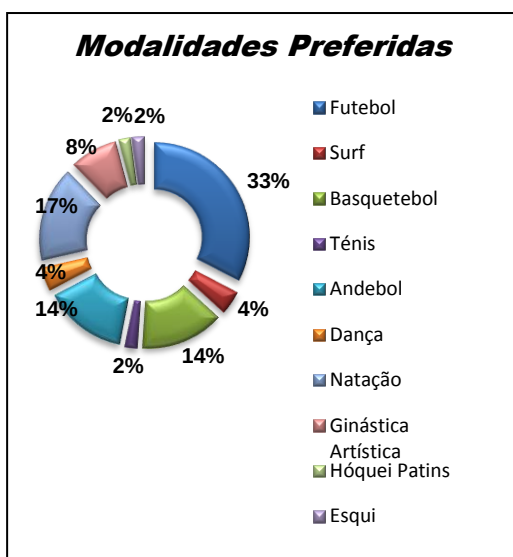


Figura 10 – Modalidades preferidas dos aluno

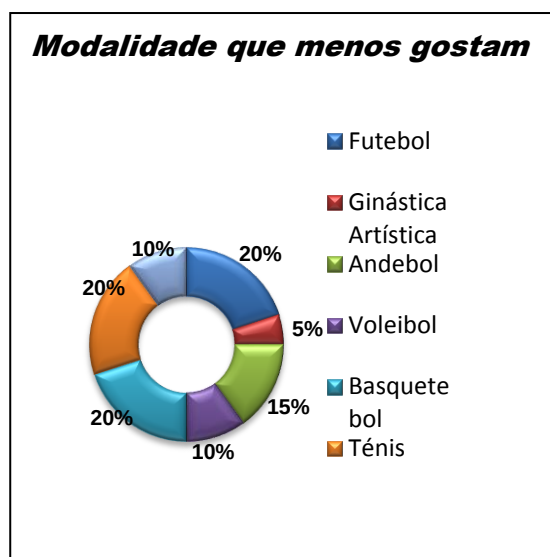


Figura11 – Modalidades que os alunos menos gostam

Como se pode verificar pela figura 10 a maioria dos alunos elege o futebol como a modalidades preferida (33%), 17% a natação e, posteriormente, verifica-se uma distribuição equivalente entre as modalidades basquetebol e andebol (14%). A restante distribuição indica modalidades como a Dança, Ginástica Artística, Hóquei em Patins, Ténis e Surf.

Relativamente às modalidades nas quais os alunos se sentem menos à vontade (figura 11), as respostas foram muito variadas. No entanto, o facto de a turma ser equilibrada em termos de género fez com que modalidades como o futebol e o basquetebol fossem das menos atrativas (20% ambas).

3.5.6. Prática Desportiva

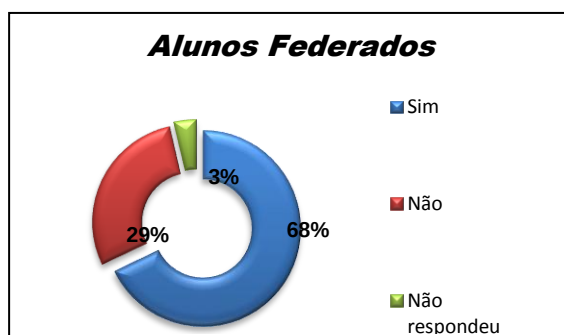


Figura 12 – Representação de alunos federados da turma.

O último item teve como principal preocupação obter um *feedback* relativamente aos hábitos desportivos dos alunos.

Como facilmente se pode comprovar na figura 12 a maioria dos alunos (68%) são praticantes de alguma modalidade fora do contexto escolar, o que para mim é muito positivo, ficando demonstrado que esta turma na sua maioria estão disponíveis para as aulas de Educação Física.

À medida que os dados obtidos no inquérito foram analisados, fui conhecendo um pouco mais a turma. Não pretendi, de forma alguma, catalogar os alunos, mas sim resgatar dados mais alargados, dando-me alguma profundidade que só através de um diagnóstico se alcança. E para mim, foi extremamente positivo verificar que os alunos já revelavam gosto pela disciplina, uma vez que quase todos, exceto um, referiram gostar de Educação Física. Daí que trabalhar para que esta conceção que os alunos tinham da prática desportiva se mantivesse ao longo deste ano, aproveitando o entusiasmo elevado para a prática que existe nestas idades. Dado que a atividade física e desportiva no 1º ciclo é opcional, foi importante transmitir a ideia de que a EF enquanto disciplina curricular obrigatória no 2º ciclo, tinha objetivos bem definidos, e que, o tempo passado na minha aula não poderia ser exclusivamente de catarse, mas sim de aprendizagem recíproca.

4. REALIZAÇÃO DA PRÁTICA PROFISSIONAL

4.1. Mãos à Obra

O presente capítulo tem como principal objetivo demonstrar as minhas vivências, ao longo de todo o ano de estágio, nas várias funções relacionadas com o ser professor. No decorrer deste capítulo utilizei como elementos orientadores as três áreas de desempenho estruturantes do EP: **1)** Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem; **2 e 3)** Participação na Escola e Relação com a Comunidade; e **4)** Desenvolvimento Profissional. Em cada uma das áreas procurei fazer sobressair os principais acontecimentos que para mim foram preponderantes para o meu crescimento profissional enquanto professor, tendo sido a reflexão o elo de ligação em todos os momentos. Desta forma, as primeiras tarefas centraram-se na Área 1: Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem.

4.2. Conhecimento do Conteúdo e Conhecimento Pedagógico do Conteúdo.

No momento em que o Estágio Profissional assume grande importância, é vital ter a consciência de que ao longo da vida os nossos conhecimentos não são estanques, nem propõem uma receita única para um determinado problema. Citando Habermas (1974), o nosso conhecimento não é o resultado de uma mente abstraída do que se passa no quotidiano, sendo, pelo contrário, modelado pelas condições histórico-sociais onde o indivíduo está inserido. O corpo de conhecimentos adquiridos ao longo de três anos de licenciatura e um de mestrado, ganham aqui um novo sentido, permitindo que os mesmos sejam mobilizados para a prática educativa (materiais, alunos, modalidades; o contexto), para desta forma, todo o nosso conhecimento académico ser transformado e adaptado em função das variáveis do ensino, isto é, num conhecimento profissional.

Já Shulman (1986), invoca o facto da literatura sobre investigação na educação centrar as suas preocupações com questões como a organização das turmas ou das atividades, em detrimento do *como*: Como constroem os professores as explicações que dão? Como percebem o que devem ensinar?

De que forma transmitem aos alunos e questionam sobre a matéria e como resolvem quando os mesmos não compreendem?

Neste quadro, Shulman (1986) aborda uma questão central na temática do ensino: O conhecimento do professor. Este autor aborda de forma oportuna a fase de transição do aluno conhecedor, para professor estagiário, situação em que nos encontramos neste momento, uma vez que coloca a questão de como é que um professor acabado de sair da faculdade transforma os seus conhecimentos em matéria passível de ser ensinada e compreendida pelos seus alunos. Apenas estando na presença de um conhecimento sólido, o professor poderá ensinar de forma dirigida e eficaz. Como afirma Crato (2006, p. 118) “a primeira e indispensável qualidade de um bom mestre é o conhecimento da matéria que leciona”.

A temática do conhecimento do professor, e mais especificamente do *conhecimento pedagógico do conteúdo* tem sido alvo de diversos estudos, tendo Shulman (1986) como referência. Aqui pretendo abordar essa mesma questão o conhecimento do professor, e mais especificamente o *Conhecimento Pedagógico do Conteúdo*, que fará todo o sentido convergir para a prática reflexiva do docente, uma vez que, apenas um professor reflexivo sobre a sua prática poderá melhorar a mobilização dos conteúdos em função da realidade com que se depara no contexto de aula.

De acordo com Shulman, (1986) “ O conhecimento pedagógico do conteúdo corporiza os aspetos mais pertinentes para ensinar esse conteúdo. Dentro da categoria de conhecimento pedagógico do conteúdo eu incluo, para os tópicos mais usualmente ensinados numa dada área da matéria, as formas mais uteis de representação daquelas ideias, as analogias, ilustrações, exemplos, explicações e demonstrações mais numerosas...” (citado por Bento, Garcia, & Graça, 1999, p. 220).

Foi um dos aspetos onde tive maiores preocupações, que me levava a refletir e procurar as melhores forma de progressão, principalmente nas matérias de menor domínio (Ginástica; Atletismo) como refiro na seguinte reflexão:

“No momento da preparação da aula, estava algo preocupado com as progressões a apresentar para o novo conteúdo e a forma como os alunos iriam aceitar as tarefas, mas percebi com o desenrolar da aula que a maioria dos alunos aceitou muito bem, tendo-se esforçado por executar da forma que o professor pedia.” (Reflexão da aula, 1/02/2013)

É este tipo de ambiente positivo que procuro implementar nas minhas aulas, um ambiente em termos de prática ajustado às capacidades dos alunos, com preocupação na organização lógica das progressões de ensino (Rink,1993).

4.3. ÁREA 1 – Gestão e Organização do Ensino e Aprendizagem

Como está referido nas normas do EP, esta área engloba a conceção, o planeamento, a realização e avaliação do ensino/ aprendizagem.

4.3.1. O Ato de Conceber

As primeiras tarefas em contexto de EP foram a análise do Projeto Educativo da Escola (PEE), do Projeto Curricular de Escola (PCE) e dos Programas Nacionais de Educação Física. Logo aí apareceram as primeiras dificuldades, dado que a consulta do PEE não estar ainda disponível por força das alterações estruturais, que transformaram o anterior agrupamento num Mega agrupamento.

Como refere Bento (2003), todo o projeto de planeamento deverá ter como base a conceção e conteúdos dos programas de ensino, no entanto e como pude constatar durante a sua consulta os mesmos encontram-se desfasados da realidade encontrada na escola, situação que me criou algumas dúvidas sobre o que realmente era suposto ensinar aos alunos.

A este respeito, eu enquanto professor estagiário não me encontrava completamente preparado, razão pela qual surgiram diversos dilemas, que de

acordo com Da Silva (1997), os mesmos poderão ser agrupados em 3 grandes grupos:

- ✓ *Dilemas relacionados com o controlo do ato educativo*: surgem quando o professor revela uma necessidade de escolha, por exemplo, entre estratégias de ensino-aprendizagem ou normas de funcionamento da aula;
- ✓ *Dilemas emergentes da gestão curricular*: neste grupo estão incorporados os dilemas criados, por exemplo, pela necessidade de seleção dos conteúdos a lecionar (impostos exteriormente ou adequados ao desenvolvimento e ritmo de cada aluno) ou pela adoção de uma avaliação que releva o processo em detrimento do produto;
- ✓ *Dilemas socioculturais*: surgem, por exemplo, do confronto de diferentes culturas entre os diversos intervenientes no processo educativo ou, por exemplo, da existência de gerações diferentes entre os professores.

Logo aqui, o PC exerce um papel de grande importância, fazendo-nos entender que os programas de ensino devem funcionar como linhas orientadoras e para nos cingirmos à adaptação do planeamento já realizada pelo grupo de EF à escola em questão e adequarmos à nossa turma, tendo a preocupação de traçar objetivos que entendamos alcançáveis para o grupo de alunos. Em relação ao ajustamento dos conteúdos a abordar, Vickers (1990, pp.186) enfatiza a importância de sermos conhecedores daquilo que ensinamos: *“Teaching physical activity has an incredibly rich and challenging knowledge base, encompassing many disciplines and facets of human endeavor.”*, propondo a autora nesta fase, uma ferramenta indispensável ao professor quer praticar um ensino de qualidade, um Modelo de Estrutura do Conhecimento (MEC) (1989) sobre o qual me irei debruçar na abordagem à Unidade Temática.

4.3.2. Níveis de Planeamento

Desta forma, Bento (2003) demonstrou através de um modelo(fig.13), quais as tarefas centrais do professor: o *planeamento*, a *realização* e a *análise/avaliação*, dando a perceber que os conceitos se encontram intimamente interligados.

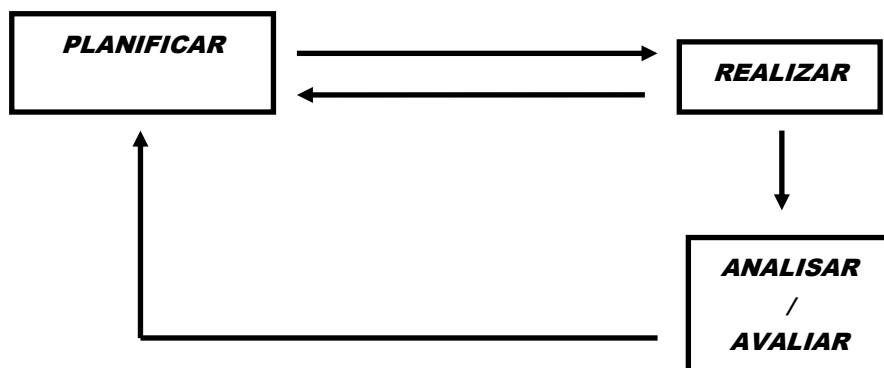


Figura 13 – Tarefa Centrais do Professor e sua Interdependência (Bento, 2003)

Quando observamos a forma como está estruturado este modelo, apercebemo-nos re

Quando observamos a forma como está estruturado este modelo, apercebemo-nos relação dialética entre o ato de planificar e realizar, daí que o mesmo autor refira uma dualidade do ensino, que se traduz em conceção e realidade (2003, p.16), sendo a avaliação o ato de avaliação um processo contínuo, que não se esgota naquele momento

Assim, o planeamento divide-se em três níveis, que variam tanto em termos de especificidade como de abrangência. Situação que podemos observar na figura seguinte:

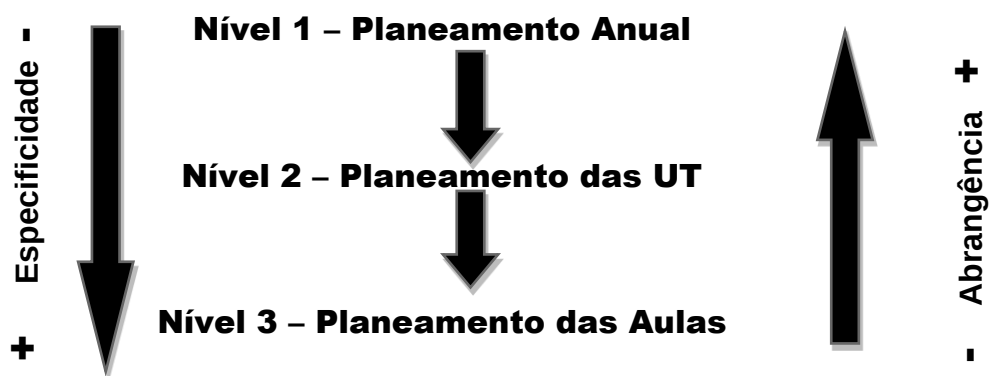


Figura 14 – Relação entre níveis de planeamento, especificidade e abrangência dos mesmos

Nível 1- Planeamento Anual - Fornece uma organização geral das modalidades a abordar ao longo do ano, o número de aulas para cada modalidade, sendo no entanto fortemente afetado pela rotação dos espaços (*roulement*), processo que adequa a modalidade a abordar em função do espaço correspondente, e distribuição dos mesmos pelos professores, documento que o mesmo sido ajustado por três vezes e pelo plano anual de atividades.

Dado que dispunha de três períodos letivos, sendo um de 50' e os outros dois formando um bloco de 100' minutos, com três modalidades para abordar, no 1º e 2º períodos não existiram problemas de maior. No entanto no 3º período as complicações surgiram com a diminuição drástica do número de aulas derivado das atividades de escola a realizar, acontecimentos não previstos, acrescidos pelo aumento das modalidades a abordar, situação que exigiu de mim uma “ginástica” muito grande, um constante reajustar do planeamento. Daqui resulta a premissa de que o planeamento anual não é um documento estanque e está sujeito a alterações ao longo do ano.

A PC aquando da exposição das minhas preocupações, aconselhou-me a não me agarrar demasiado ao planeamento, centrar-me no essencial, redefinir os meus objetivos para a turma em termos dos conteúdos a abordar, consoante o decorrer da prática. Sobressai, assim, a importância de uma constante análise e avaliação do processo

Nível 2 – Planeamento da Unidade temática – Para execução deste planeamento para as várias modalidades Individuais (Ginástica; Atletismo) e Jogo Desportivos Coletivos (JDC) Pré-desportivos/Andebol; Voleibol; Futsal) tomei como base o Modelo de Estrutura do Conhecimento de Vickers (1989), que com este modelo pretende a criação de uma lógica simples de estruturação do conhecimento do professor. Estruturação que obedece a 8 Módulos, desta forma, tendo como pano de fundo a análise da modalidade (1), a análise do envolvimento (2) e caracterização dos alunos na modalidade (3), seguidamente pude debruçar-me sobre o a unidade temática (4), que se traduz na determinação da sequência e extensão da(s) matéria(s) a abordar ao longo das aulas. Como defende Bento (2003, p. 78), “as unidades temáticas não

deverão ser meramente o distribuir dos conteúdos ao longo das aulas, mas funcionar como uma base sólida para um nível de qualidade elevado no processo real de ensino”. Como refere Vickers (1989), a abordagem de uma dada modalidade poderá ser realizada de duas formas: (i) da base para o topo, partindo de uma desfragmentação das habilidades motoras em pequenas partes; situação adotada por mim na abordagem à da modalidade de ginástica; ou (ii) do topo para base, que no caso dos desportos coletivos significou para mim uma abordagem a partir da situação real de jogo que era modificado por exagero ou representação, de forma a dar ênfase às habilidades que pretendia exercitar, tal como sustenta a seguinte reflexão de aula:

“Apesar de parecer lógico e devido às dificuldades dos alunos, uma abordagem da base para o topo, partindo de exercícios analíticos mais centrados nas habilidades motoras, integrando-as posteriormente no jogo, eu defendo o inverso, partindo de uma abordagem através do jogo. Desta forma mesmo sendo uma unidade temática relativamente pequena, os alunos experienciam constantemente situações próximas daquilo que é o jogo real.” (Reflexão de aula, 24/04/13).

Este módulo foi planeado em articulação com os dois módulos seguintes, Definição dos Objetivos a alcançar (5) e Configuração da Avaliação (6) passando de seguida ao planeamento das Sequências de Aprendizagem (7) e posteriormente a Aplicação (8).

Nível 3 – Plano de Aula – Ainda que o plano de aula se traduza por colocar em prática toda a preparação, planeamento e reflexão já realizada anteriormente, eu senti algumas dificuldades iniciais na elaboração do mesmo, dado que em função da modalidade ou conteúdo(s) a abordar, a sua estrutura necessitava de mudanças no que concerne ao espaço, materiais ou dimensão da turma. Nesta medida, o momento de planear as minhas aulas, traduziu-se numa constante procura de adequação da estrutura de aula à modalidade a abordar tal como está sustentado nas seguintes reflexões de aula:

“Optei nesta aula por separar ao meio o espaço do pavilhão, colocando dois bancos suecos na linha central, porque assim os alunos percebem melhor qual é o seu espaço de exercício, permite dividir a turma a meio e no momento da instrução os alunos já não se

misturam, tornando no meu entender mais fácil captar a atenção dos alunos e também observar o desempenho dos alunos durante a tarefa. Esta situação permite ainda trabalhar a turma por níveis se for o caso e dar os “feedbacks” necessários a cada grupo, tornando a informação mais precisa.” (Reflexão de aula, 21/11/12).

“Continuo a ter que me debruçar sobre as transições de exercícios, dado que a turma leva algum tempo a organizar-se, fazendo-me perder demasiado tempo na instrução.” (Reflexão de aula, 28/11/12).

“Desde que a aprendizagem dos alunos não esteja posta em causa, o estágio em contexto real é um momento para aprendizagem do futuro docente, assim é um momento para fazer experiências, sejam elas em termos de tarefas para os alunos, formas diferentes de gerir a aula (materiais, espaços) e os alunos (exercitação, comportamentos, motivação).” (Reflexão de aula, 16/11/12).

“...enquanto avaliava dois alunos num colchão os restantes podiam ir treinando as habilidades motoras até chegar a sua vez. Creio que esta estrutura funciona bem nesta turma, visto que mantém os alunos ocupados e concentrados na aula, evitando os comportamentos desviantes, sendo somente necessário ir controlando o barulho. (Reflexão de aula, 7/12/12).

É possível perceber através da sequência temporal das minhas reflexões, que esta procura constante em redefinir o plano de aula foi-se refletindo ao longo do tempo numa melhoria das várias vertentes relativas à organização da aula tal como sustenta a seguinte reflexão de aula:

“...após uma análise cuidada e visto que já utilizo uma separação em termos de espaço, optei também por separar os alunos por níveis, isto é situando os alunos mais avançados em termos de execução motora no mesmo espaço.” (Reflexão de aula, 23/01/13).

Melhoria que no meu entender me libertou para outros aspetos também importantes da aula, nomeadamente a observação da execução motora dos alunos, mecanismo de *feedback*, controlo ativo, gestão do clima da aula e disciplina.

4.2. Realização

4.2.1. MED- O Modelo de Educação Desportiva

O Modelo de Educação Desportiva (Siedentop, 2002) propõe a colocação da educação lúdica (*play education*) em destaque nas orientações curriculares da EF. Desta forma, o mesmo autor (1998, pp. 264) estabeleceu os seguintes objetivos de aprendizagem que o MED persegue:

- i. Desenvolver habilidades e aptidão física específicas da modalidade;
- ii. Apreciar e ser capaz de executar um jogo tático;
- iii. Participar num nível apropriado à sua habilidade e experiência;
- iv. Partilhar responsabilidades no planeamento e administração da experiência desportiva;
- v. Assumir liderança responsável no contexto desportivo;
- vi. Trabalhar eficazmente dentro da equipa para atingir objetivos comuns;
- vii. Apreciar os rituais que dão aos diversos desportos os seus significados particulares;
- viii. Desenvolver a capacidade de tomar decisões racionais acerca dos problemas desportivos;
- ix. Desenvolver e aplicar conhecimentos sobre a arbitragem e treino;
- x. Envolver-se voluntariamente no desporto fora da escola.

Foi com esta premissa, a de proporcionar aos meus alunos experiências desportivas autênticas em contexto de aula de EF, com situações de aprendizagem centradas na abordagem através do jogo, seguindo uma lógica do topo para a base que no início do ano letivo, aquando das reuniões de preparação e planeamento do processo ensino decidiu-se, em reunião de NE, aplicar o MED em pelo menos uma das modalidades que iriam ser lecionadas durante o ano letivo.

Esta decisão implicou a adaptação do modelo de ensino a alunos do 5ºano, que devido à imaturidade própria destas idades, poderiam tornar esta abordagem desprovida de conteúdo, nomeadamente no que concerne à questão da autonomia dada aos alunos e mais concretamente à aprendizagem do jogo na sua vertente técnico-tática. Desta forma, juntando à necessidade de

uma escolha cuidada e ajustada das tarefas a propor ao longo das aulas, tive também necessidade de construir instrumentos para utilizar nas aulas, nomeadamente os manuais de equipa, fichas de jogo, tabelas de pontuação e quadros de referência para avaliação dos conteúdos abordados ao longo das aulas.

Em relação aos jogos desportivos coletivos, sabia que este modelo de ensino funcionaria muito bem, daí a minha escolha ter recaído na modalidade de Futsal. Ainda que Coelho (2010, pp.118) refira que “a sua aplicação é extensível a todas as atividades desportivas realizáveis na aula de EF, isto é, tanto a jogos individuais, como em jogos desportivos coletivos.”

Tal como Graça e Mesquita (2009) sugerem que a abordagem deste modelo deverá obedecer a uma organização por equipas, onde o fator coletivo se sobrepõe ao individual, colaborando todos os elementos para o resultado da equipa. Este modo de conceber o processo conduz a uma minimização das diferenças individuais, procurando promover uma participação ativa e deliberada de todos os alunos nas tarefas de aprendizagem propostas.

Outro aspeto que também caracteriza o modelo é a procura de garantia de autenticidade das experiências desportivas, que Siedentop (1994) sintetiza em seis características do desporto institucionalizado: a época desportiva, a filiação, a competição formal, o registo estatístico, a festividade e os eventos culminantes (consoante a Figura 13).

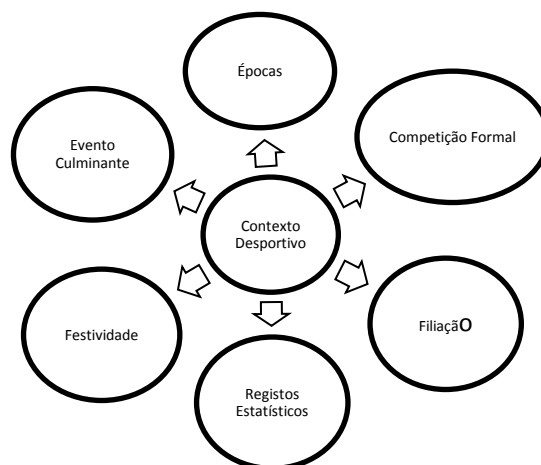


Figura 13: Características do MED. (Graça & Mesquita, 2009, pp. 61)

As épocas desportivas substituem as unidades didáticas de curta duração, que tendem a prevalecer no sistema de ensino em Portugal, nos extensos programas curriculares. Neste sentido, Graça e Mesquita (2009) afirmam que a necessidade de se aumentar o tempo de contacto do aluno com o conteúdo de ensino surge como contraponto à tradicional preferência de currículos salpicados de múltiplas atividades de reduzida duração e de efeitos improváveis. Neste caso, porquê a escolha deste modelo, neste sistema de ensino? As restantes características estruturais do MED ajudam a responder a esta pergunta. A *filiação* promove a integração dos alunos em equipas e, conseqüentemente, o desenvolvimento do sentimento de pertença ao grupo, onde todos contribuem na medida das suas capacidades.

Além da variedade de papéis assumida pelos alunos na constituição das equipas (jogadores, árbitros, jornalistas, dirigentes, entre outros aspetos) estas tiveram nomes, cores, capitão e uma área própria para treinar (Graça & Mesquita, 2009). A este respeito, Hastie (1998) afirma que uma diferença fundamental deste modelo relativamente aos modelos tradicionais é a sua preocupação extrema em diminuir os fatores de exclusão. Para Siedentop (1998), os critérios de formação de grupos homogêneos interequipas e heterogêneos intraequipas visam assegurar o equilíbrio competitivo e, fundamentalmente, o desenvolvimento das relações de cooperação e entreajuda na aprendizagem. O *quadro competitivo formal* é implementado logo no início da época pela constituição de equipas, recorrendo ao estabelecimento

de mecanismos promotores da igualdade de oportunidades para participar, nomeadamente, pelo premiar da colaboração e organização na aprendizagem e pelo treino em da equipa. O *fairplay* foi enfatizado durante toda a época, com impacto na pontuação geral da equipa. Como forma de valorizar a competição, os resultados foram registados, bem como os comportamentos, estatísticas individuais ou de equipa, que marcaram a história e conferiram importância ao que se fez na competição. A época contemplou, ainda, um *evento culminante* e procurou-se que fosse revestido de *festividade* (Graça e Mesquita, 2009).

Este conjunto de características estruturais do MED confere ao contexto de aula um ideal de prática próximo daquilo que é do contexto desportivo real.

Neste quadro, Jensen (2002, pp.34) afirma que *“uma educação de qualidade incentiva a exploração de formas de pensar alternativas, respostas múltiplas e conclusões criativas”*. Esta exploração torna-se possível utilizando este modelo. Na verdade, o ensino deve criar condições para que este concorra para a qualidade dos comportamentos (Gomes, 2006), que o MED preconiza. São estes contextos ricos, como Pereira (2009) sustenta, que podem direccionar a tomada de decisão e contribuir para que os comportamentos esperados nos alunos se evidenciem mais vezes.

O MED, como Graça e Mesquita (2009, pp.64) afirmam, funciona como *“uma alternativa..., nomeadamente, ao currículo de múltiplas atividades”*.

Apesar de uma abordagem relativamente curta (oito aulas) para esta modelo de ensino, a exigência para mim foi elevada e constante, como refiro no excerto da seguinte reflexão:

“Nestas idades os alunos dispersam com muita facilidade, logo é necessário reforçar constantemente os princípios pedidos por este modelo de ensino, nomeadamente o espírito de equipa, dado que os alunos mais dotados tendem a querer assumir todas as decisões de forma individual e os menos dotados a imiscuírem-se de tomar qualquer decisão. É aqui que a intervenção do professor é deveras importante, evitando que isto aconteça, promovendo um sentimento de pertença e equidade decisional dentro das equipas.” (Reflexão de aula, 3/05/13)

Houve necessidade de haver uma supervisão constante, tendo as regras de funcionamento bem definidas, evitando que o fator competição desviasse os alunos daquilo que era realmente importante: a aprendizagem motora e

compreensão do jogo e os valores sociais e éticos subjacentes ao modelo em termos restritos e ao desporto em termos latos.

Apesar de ter sido uma unidade temática curta, a mesma foi bastante gratificante, fruto da entrega dos alunos, que se empenharam nas tarefas propostas(rotação para arrumação do material, construção das medalhas por equipa, papel de árbitro e marcador) revelando um enorme espírito de grupo e *Fairplay*. Tudo ficou bem expresso na realização do momento festivo, o Evento Culminante.

4.3. Avaliação

4.3.1. Avaliar ou Classificar

Em última instância a avaliação do aluno pelo professor, terá de se traduzir em número, que na maioria das vezes não traduz toda a verdade.

No entanto, ao conceito de avaliação é-lhe dado maior ênfase no final da abordagem de uma modalidade ou conteúdo, mas como refere Bento (2003), a avaliação assume-se como uma das tarefas centrais do professor. A mesma não se esgota num só momento, mas deve-se estender ao longo de todo o processo de ensino e aprendizagem.

É através da avaliação/análise constante do processo que o professor (re) planeia, reajusta a sua ação na mira de conseguir atingir os objetivos por si traçados.

Quando pensamos na questão da avaliação, temos noção de que sem ela todo o processo anterior resultará em vazio, tornando o momento de prática como algo aleatório, desajustado à realidade dos alunos. Esta situação poderá tornar o processo de ensino e aprendizagem desprovido de uma lógica formativa, não contribuindo para a melhoria dos alunos nem para o desenvolvimento profissional do professor (Bento, 2003), enquanto avaliador da sua própria prática.

A atribuição de uma classificação (número), deverá ser o culminar de todo um processo de avaliação que se divide em três momentos: (i) Avaliação

Diagnóstica - realizada no início de cada unidade temática, com o intuito de aferir o nível de execução motora dos alunos individualmente. É a partir deste momento de avaliação que o professor adequa o ensino ao repertório motor da turma. Reconheço que o facto de ser uma turma do 5º ano, me tornou a tarefa mais facilitada, dado que a maioria dos conteúdos para as várias modalidades a abordar nos programas nacionais de EF se situam no nível introdução. (ii) Avaliação Formativa – que se traduz na observação por parte do professor, da resposta dada pelos alunos ao longo das aulas, nos vários domínios de intervenção pedagógica. Este momento de avaliação é de facto mais difícil, dada a sua complexidade e de ocorrer em simultâneo com as tarefas de gestão da sala de aula e instrução. Alguns problemas se levantaram, nas primeiras semanas de aulas a dimensão da turma (28) foi uma situação difícil de ultrapassar, e a preocupação em cumprir o que estava previamente planeado (plano de aula), absorvia-me de tal modo que ficava com a sensação de não ter atingido realmente os objetivos. Situação que foi contornada com um planeamento mais pormenorizado, uma melhoria na estruturação da aula. (iii) Avaliação Sumativa – É o momento em que o professor avalia o desenvolvimento motor do aluno em função das estratégias aplicadas, sendo através desses resultados que o professor avalia se o seu processo de ensino e aprendizagem foi eficaz ou não.

A minha avaliação teve uma base criterial e não normativa, obedecendo a critérios que hierarquizavam o tipo de comportamentos motores a demonstrar pelos alunos.

Partindo dos critérios definidos no início do ano pelo Departamento de EF, que no que se refere aos três domínios a ser avaliados: Domínio Motor: 50%; Domínio Socioafetivo: 40%; Domínio Cognitivo: 10%, a ênfase para o 2º ciclo recaiu no domínio socioafetivo, logo as notas dos alunos foi em grande parte ditada pelos seus comportamentos diários e não exclusivamente pelos resultados da avaliação final (motora). Desde o momento inicial foi importante fazer sentir aos meus alunos que o processo de avaliação dependeria muito do “saber estar” nas aulas.

Dado a avaliação ser um processo contínuo e constante, o mecanismo de “feedback” pode funcionar como uma excelente ferramenta, devido ao facto de o mesmo ser precedido por um processo avaliativo do desempenho motor, na procura uma posterior melhoria da execução em função das correções efetuadas. Como espelha bem a referência feita pelos os autores no parágrafo que se segue.

“Assumimos já que não basta avaliarmos as aprendizagens que os nossos alunos e alunas levam a cabo, mas que se torna necessário, além disso, avaliar a nossa própria actuação como professores e as actividades docentes que planificamos e desenvolvemos com eles. E contudo, apesar de todas estas contribuições, a avaliação continua a ser uma das componentes da nossa actividade profissional que vem criando maiores dificuldades, dúvidas e contradições”

(Coll & Martín, 2001, p. 197)

Todo este processo vai de encontro a um aspeto muito apregoado no EP, a questão da reflexão, e do professor que reflete a sua prática, de forma que a atribuição de uma classificação ao aluno não seja uma mera formalidade, mas a consecução de todo um processo previamente planeado, reavaliado e adequado aos objetivos pretendidos, no que concerne ao desenvolvimento integral do aluno através do desporto.

4.4. Área 2 e 3 – Participação na Escola e Relação com a Comunidade

4.4.1. Desporto Escolar

Como parte integrante do regulamento deste mestrado, uma das tarefas a cumprir pelo professor-estagiário, traduz na escolha entre acompanhar a Diretor(a) de Turma da turma que leciona ou acompanhar os alunos através do Desporto Escolar (DE).

Aquando da escolha em reunião de seminário do NE, a minha seleção recaiu no DE a nível interno, mais propriamente no Torneio Interturmas a realizar ao longo de todo o ano letivo. Indo de encontro ao planeamento

curricular EF, o mesmo em cada um dos períodos funcionava com base nas modalidades coletivas que estavam a ser abordadas nos diferentes anos (5º;6º,7º).

Eu tinha como função, juntamente com outros dois professores-estagiários do NE, o preenchimento das fichas de jogo, realizar o controlo das regras dos jogos para que as mesmas fossem cumpridas e também arbitrar, caso não houvesse nenhum aluno para realizar a função. Caso fosse um aluno a arbitrar, a minha atuação era mais de orientação do mesmo, de forma a evitar erros grosseiros e evitar situações de desrespeito dos colegas para com o colega-arbitro.

Pensando agora numa lógica pedagógica, a forma como estava pensada a atividade, com acompanhamento das matérias a lecionar, procurava sem dúvida um reforço dos conteúdos a lecionar nas aulas, oferecendo mais um momento para os alunos exercitarem as habilidades motoras correspondentes a cada jogo, bem como um aumento da atividade motora dos alunos nomeadamente no 3º ciclo, fruto da uma diminuição do horário de EF em um tempo letivo.

No entanto, um dos problemas que reside neste tipo de iniciativa com base competitiva, onde os alunos que se inscrevem são os que por tendência gostam de EF e principalmente que dominam estes conteúdos nas aulas. Outro problema, diz respeito à atividade física desportiva, que não tem um incremento porque os alunos que participam são por norma os mais ativos. Ainda se pensarmos em termos de inclusão, o mesmo segue no sentido inverso (exclusão), visto que o aumento de prática nos mais dotados significará uma elevação das diferenças motoras em relação aos menos dotados, situação que se revela nas aulas de EF.

A nossa participação enquanto NE incluiu, também, o Corta Mato-Fase escolar, participação no Mega Torneio- Fase escolar e Distrital, participação nas Jornadas da Saúde e participação no Cicloturismo.

Em relação ao Corta Mato escolar, apesar da participação dos alunos, este evento realizou-se num dia extremamente rigoroso em termos do clima,

condições que tornaram um momento de interação e festa em algo sofrível, como reforço no excerto da seguinte reflexão:

“Expondo agora um ponto de vista pessoal, esta atividade não deveria ter-se realizado nestas condições, dado que estes são momentos de festa que pretendem criar uma dinâmica relacional enriquecedora entre escola/aluno, professor/aluno e aluno/aluno. Propõe-se a proporcionar aos alunos, momentos de superação, cooperação, interação, mas também colorir o contexto escola, para que todos os agentes escolares percebam que sem dúvida que a Educação Física vai muito para além da educação do corpo.” Reflexão Corta Mato, 14/12/2012.

Dito isto, esta mesma atividade expôs a nu as diferenças existentes no seio do grupo de EF, que se traduziram ao longo de todo ano na falta de troca de experiências por parte dos professores titulares em relação aos professores estagiários.

O Mega Torneio- Fase Escola enquanto atividade, foi bastante enriquecedor, visto que conseguiu uma boa adesão dos alunos às diferentes modalidades pertencentes ao atletismo e foi mais gratificante principalmente por eu ter conseguido levar os meus alunos a aderirem de forma autónoma.

Aqui já pude observar uma boa dinâmica de grupo de EF, que trabalhando em cooperação, tornou esta fase interna do evento, uma experiência desportiva bastante gratificante para os alunos, que no meu entender promove um elevar da qualidade na relação professor/aluno, e no compromisso dos alunos com a própria disciplina.

Esta deve ser para mim a perspetiva do DE, não somente a pensar no aluno que participa (desportivamente), mas também o que apoia. Como a seguir refiro:

“Mais do que ganhar, conta é participar, apoiar os colegas, festejar um 10º lugar, poder participar independentemente das nossas características ou dificuldades.” (Reflexão Corta Mato, 14/12/2012)

Cada oportunidade é uma oportunidade para a EF se demarcar das restantes áreas, fruto de conseguir criar contextos só ao alcance do desporto, criando memórias experienciais que perduram, como as que eu tenho do meu tempo de estudante e participante no DE.

Para Peter Kline, citado por Bento (2010, p. 21), *“A escola deveria ser a melhor festa da cidade”*.

Este sentimento atrás descrito surgiu, pela primeira, vez enquanto professor na fase distrital do Mega Torneio e a responsável foi a minha única aluna apurada (Mega-KM) para esta fase. Não resisto a compartilhar o orgulho que senti, sem querer retirar o mérito a quem o merece realmente, por ter vencido a prova e aplicado aquilo que havia aprendido na abordagem à resistência aeróbia durante as aulas. Creio que, a meu ver, é isto que um professor espera dos seus alunos, isto é, que os mesmos entendam que o único intuito do professor é ajuda-los a superarem-se.

Em termos de participação do NE no Cicloturismo, a nossa intervenção cingiu-se ao zelar pela segurança dos alunos durante o percurso (Delimitado porque localidades? Indicar), ainda que nos tenha sido pedido para elaborar uma gincana (Orientação) para realizar na escola, situação que não se veio a concretizar devido às contingências que poderão aparecer em organizações desta natureza e dimensão. O número de alunos foi bastante elevado, com a possibilidade de participação dos pais, que através de uma boa adesão tornaram esta abertura demonstrada pela escola um fator muito positivo. A escola não deve servir para os pais como um simples repositório dos seus filhos durante o dia, é importante que os mesmos se envolvam com a instituição e conseqüentemente com aprendizagem dos seus educandos.

4.5. Área 4 – Desenvolvimento Profissional

4.5.1. A Reflexão enquanto Ferramenta Pedagógica

A reflexão revelou-se para mim como uma ferramenta importante ao longo deste EP, no entanto, reconheço as dificuldades sentidas na elaboração das mesmas. Momentos houve em que olhava para o computador e pensava para mim, sobre o que refletir e como refletir.

Como refere Dewey (1986), é difícil alguém refletir sobre alguma coisa, privado de experiência e formação sobre a mesma, questão que nos remete para a relação dialética entre a teoria e a prática.

Na questão da relação dialética entre a teoria e a prática, é importante referir que uma sem a outra resultam num vazio, traduzindo-se numa amálgama de intenções sem nexos que em nada favorecem o processo formativo do professor e a aplicação do seu processo de ensino e aprendizagem.

Na mira do professor reflexivo, segundo Schön (1991, citado por Machado, 2010), o conhecimento é percebido no momento da ação, na reformulação da sua prática, através de um conhecimento baseado na reflexão na ação, na reflexão sobre a ação e na reflexão sobre a reflexão na ação.

Desta forma foi importante para mim perceber realmente o significado do ato de reflexivo, que para Dewey (cit. por Machado, 2010) é definido pelo questionamento, recorrendo à vontade, sustentado pela intuição, na procura de situações lógicas e racionalizadas com intuito de resolver os problemas que surgem.

É sem dúvida importante refletir e foi sem sombra de dúvidas, o tempo despendido nas reflexões “a quente”, logo após o final da aula juntamente com o PC, que me apercebi melhor desse facto. Inicialmente refletia somente sobre as tarefas da aula, sobre o que tinha acontecido, consubstanciando-se, por este motivo, numa reflexão apelidada de superficial (Larrivee, 2008). Todavia, com o passar do tempo fui-me apercebendo, ainda que tivesse dificuldades em passar para o papel, a minha reflexão já questionava o planeamento do meu processo de ensino, o porquê e influência de certos comportamentos, crenças que influenciavam a minha prática, na procura de uma intervenção promotora de aprendizagem significativa nos alunos. A minha capacidade reflexiva, desenvolveu-se, nesta medida, para um nível de natureza pedagógica (Larrivee, 2008).

Como refere Freire, citado por Day (2001), a arte de ensinar, e, consequentemente a aprendizagem, constitui-se como um fenómeno de construção, reconstrução, constatação e posterior intervenção, assumindo-se, como um ciclo constante, objetivando o potenciação de mudanças nos alunos, algo apenas ao alcance de profissionais competentes e com a capacidade de reestruturar os seus conhecimentos em função da realidade que se apresenta.

Reportando-me à teoria defendida por Schön (1992), a mesma encontra fundamento na reflexão elaborada com vista à resolução de um determinado problema. Desta forma, o autor identifica 3 tipos de reflexão, diferenciando-as nas mesmas nos momentos em que ocorrem e na sua complexidade: 1) *reflexão na acção*: é realizada durante a acção, não havendo a necessidade de se criar uma pausa com o objetivo de refletir sobre algum tipo de reajustamento que seja necessário fazer; 2) *reflexão sobre a acção*: é realizada num momento imediatamente após a consecução da acção. No entanto caracteriza-se, tal como a anterior, como um tipo de reflexão reativa; 3) *reflexão sobre a reflexão na acção*: consiste num tipo de reflexão com um nível de estruturação mais elevado, sendo realizada uma retrospectiva da acção, refletindo sobre o que aconteceu, sobre o que foi observado e quais os significados que foram atribuídos aos acontecimentos. Este é o tipo de reflexão que permite um desenvolvimento profissional do professor, dado que exige uma atitude pró-ativa, uma vez que tem como objetivo a orientação para uma acção futura.

Neste seguimento de ideias, Schön (1987) refere que, contrariamente à ideologia tecnicista na educação, a teoria não deve ser separada da prática. Desta forma, é importante que os professores (e aspirantes) sejam encorajados a questionar, criticar e reformular determinadas assunções ligadas à natureza do seu trabalho, e que esta atitude reflexiva, sobre e para a acção tenha como objetivo não somente a melhoria do ensino, mas também a obtenção contínua de uma melhor compreensão de si próprios enquanto professores (Day, 2001).

Schön utiliza a expressão “*professional artistry*” para se referir à competência demonstrada pelos profissionais em situações de conflito e incerteza na sua prática, tratando-se da capacidade criativa utilizada para resolver determinado problema, possibilitando a modelação dos conhecimentos/competências que o professor já tem estruturado à situação concreta (Valério, 2007).

A minha busca centrou-se no nível mais complexo, no entanto percebo que a minha capacidade de refletir os problemas inerentes à prática do exercício da docência, e como afirma Garcia (1999, pp. 153), a reflexão tem como principal finalidade, “*desenvolver no professor competências*

metacognitivas”, que possibilitem “*conhecer, analisar, avaliar e questionar a sua própria prática docente, assim como os substratos éticos e de valor subjacentes*”. Larrivee (2008) designa este nível de reflexão de “crítico”. No entanto, esta mesma reflexão apenas ganhará sentido quando provida de intenção prática, com a finalidade última de potenciar quer o desenvolvimento do aluno, quer o desenvolvimento profissional do professor.

O EP é um momento para adquirirmos a noção do tipo de profissional que nos compete ser no futuro, onde em confronto com uma realidade e contexto muito próprio, podemos agilizar a nossa prática, integrando os saberes teóricos adquiridos ao longo da nossa formação académica. Mantendo através de um processo contínuo de reflexão sobre a nossa ação.

“For a reflexive teaching approach to be successful, reflexivity must be linked to action”

(Duarte e Fitzgerald, 2007, p. 19)

O EP traduz-se num momento de formação individual, e a sua lógica assenta para mim no facto de nos dar a oportunidade de cometer alguns erros iniciais que são prontamente sinalizados pelo PC. São situações que com o passar do tempo se tornam responsabilidade nossa, cabendo a nós apercebermo-nos das coisas que fazemos menos bem, refletir e tentar melhorar.

Considero que não atingi ainda esse nível último de reflexão, no entanto acredito hei de lá chegar!

4.5.2. Observação – Um olhar que não é desinteressado

Com o objetivo de melhorar a sua prática profissional, encontra-se definida nas normas do EP, que cada professor estagiário está obrigado a realizar vários momentos de observação dos seus colegas de NE em exercício de aula.

Com vista à realização desta tarefa, em reunião de NE optamos por utilizar as mesmas fichas de observação, que estavam centradas nas três dimensões da aula: (i) Controlo – com o objetivo de ganhar confiança e estabelecer o controlo da turma; (ii) Gestão – com o objetivo de rentabilização maximal do tempo de aula, além da utilização de uma observação de incidentes críticos. (iii) Instrução- com objetivo de melhoria da qualidade da informação prestada à turma; Tomamos esta opção para termos a certeza que todos observávamos o mesmo, tornando mais fácil a troca de informação.

Sabendo que observação “in vivo” nos permite colher e perceber dados da realidade, masque, esse olhar não é isento de interesses e desejos, desta forma, para observar é necessário haver um conhecimento prévio, para percebermos o que estamos a observar e ao mesmo tempo filtrar a informação que realmente nos interessa. Daí a importância das fichas de observação consubstanciadas quer em métodos e instrumentos tradicionais, como sistemáticos, dado que as mesmas funcionavam como guião.

A opção de logo após o final da aula observada realizarmos um pequeno momento de reflexão, foi no meu entender bastante benéfico, porque o colega observado recebia as informações registadas, que envolviam uma reflexão crítica e uma troca de ideias com uma intenção construtiva. Este procedimento permitia uma consciencialização do nosso desempenho, permitindo-nos perceber o que esteve bem e o que podia ser melhorado, alterando por vezes a nossa perceção daquilo que tinha sido realmente a aula.

Vários foram os momentos de partilha de informação, que ultrapassavam a simples troca e transformavam-se muitas vezes em momentos aconselhamento. Desta forma, no momento de realizar a reflexão individual das minhas aulas, já me encontrava munido de informação pertinente, que tornava a tarefa mais rica, com mais conteúdo, pressupondo um ajuste ou não do planeamento das aulas seguintes.

Com certeza o meu processo de ensino e aprendizagem teve um acréscimo qualitativo significativo.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

5.1. Conclusão

No que diz respeito ao contexto legal, o EP encontra-se regulamentado pelo Decreto-lei nº 74/2006 de 24 de março (*reorganização do ensino superior através da concretização do Processo de Bolonha*), pelo Decreto-lei nº 43/2007, de 22 de fevereiro (*define as condições necessárias à obtenção de habilitação profissional para a docência*), pelo Regulamento Geral dos segundos Ciclos da Universidade do Porto (*desenvolve e complementa o Regime Jurídico instituído pelo Decreto-lei nº 74/2006 de 24 de março*), pelo Regulamento Geral dos Segundos Ciclos da FADEUP e pelo Regulamento do Curso de Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário.

Em termos institucionais, o EP assume-se como uma unidade curricular do segundo ciclo de estudos conducente ao grau de Mestre em Ensino de Educação Física da FADEUP, ocorrendo no terceiro e quarto semestres do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário.

Esta etapa tem como objetivo a nossa inclusão no exercício da prática profissional de forma progressiva e orientada em contexto real, fomentando o desenvolvimento de competências profissionais e promovendo um desempenho crítico e reflexivo de tudo o que está relacionado com o processo de ensino e aprendizagem. Em termos gerais, durante o EP são desenvolvidas ações em 4 áreas de desempenho que consubstanciam as competências profissionais perfiladas a um bom professor de EF:

- I. Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem;
- II.e III. Participação na Escola e Relação com a Comunidade;
- IV. Desenvolvimento Profissional

O EP desenvolveu-se na Escola Básica Senhora da Hora, num Núcleo de Estágio composto por quatro elementos e sob supervisão pedagógica (Professor Cooperante e Orientador de Estágio).

Ainda que tenha sido um ano bastante exaustivo, o meu objetivo foi alcançado, visto que me permitiu mobilizar anos de conhecimento académico e construir um conhecimento profissional. Carrego a esperança que este

Relatório Estágio consiga demonstrar como foram realmente, alguns dos pequenos e grandes avanços realizados por mim durante todo este ano letivo.

5.2. Perspetivas de Futuro

Como já referi anteriormente, tenho 38 anos, sou pai de dois filhos e lançando um olhar à conjuntura social atual, naquilo que é a situação profissional do Professor de EF, tenho muitas dúvidas que algum dia venha a conseguir lecionar em contexto de escola.

De forma que este EP possa, talvez, ter sido a única oportunidade de sentir o que é ensinar na escola.

Lamento de não ter abraçado esta possibilidade com a idade dos meus colegas de estágio, com uma margem temporal que permitisse esperar pelo meu momento.

No entanto... pergunto-me se sou a pessoa que era antes deste momento, creio que não, dado que me sinto mais do que era quando entrei para este EP. Alterei profundamente a minha perceção daquilo que é a profissão docente, percebendo de forma mais consciente quais os problemas emergentes desta profissão na prática.

Ainda assim, sinto-me sem dúvida mais capaz de abraçar uma profissão, que não constava nos meus horizontes, mas que aprendi a gostar.

Poderia redigir duas ou três páginas, a dissertar sobre tudo o que me aconteceu, no entanto, quando revejo todo este ano de EP, a minha atenção fica focada nos alunos, dado que para mim e apesar de todas as formalidades que tínhamos de satisfazer, é dos alunos que se trata.

São sem dúvidas eles que nos fazem querer ser, são às suas diferenças individuais que nos fazem experienciar um misto de sentimentos, sendo também por causa dos mesmos que aprendemos a gostar desta profissão.

Sem alunos não há razão de ser professor.

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

6. Referências Bibliográficas

- ALARCÃO, ISABEL (2003). **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. São Paulo: Corte
- AMERICAN COLLEGE OF SPORTS MEDECINE (2000). **Guidelines for exercise testing and prescription**. Lippincott Williams & Wilkins;
- BENTO, J. O., & BENTO, H. C. B. (2010). **Desporto e Educação Física – acerca do ideal pedagógico**. In: Jorge Olímpio Bento, GoTani & António Prista (Org.), *Desporto e Educação Física em Português* (pp. 13 – 35). CIFI2D. FADEUP.
- BENTO, J. O. (2003). **Planeamento e Avaliação em Educação Física**. Horizontes de Cultura Física. Lisboa: Livros Horizonte.
- CARTER, K. (1990). **Teachers' Knowledge and Learning to Teach**. In: W. Robert Houston, Martin Haberman & John P. Silkula (Eds.), *Handbook of Research on Teacher Education* (pp. 291-310). New York: Macmillan.
- COELHO, A. (2011). **Relatório de Estágio Profissional**. FADEUP.
- COLL, C. & MARTÍN, E. (2001). **A avaliação da aprendizagem no currículo escolar: uma perspectiva construtivista**. In: César Coll, Elena Martin, Teresa Mauri, Mariana Miras, Javier Onrubia, Isabel Solé & Antoni Zabala (Eds.), *O Construtivismo na Sala de Aula. Novas perspectivas para a acção Pedagógica* (pp. 196 - 221). Porto: Edições ASA.
- CRATO, N. (2006). **O Eduquês em discurso direto – Uma crítica da pedagogia romântica e construtivista**. Lisboa: Gradiva.
- DA SILVA, M. C. (1997). **O Primeiro Ano de Docência: o choque com a realidade**. In: C. C. Maria Teresa Estrela (Ed.), *Viver e Construir a Profissão Docente* (pp. 51-80). Porto: Porto Editora.
- DAY, C. (2001). **Desenvolvimento Profissional de Professores: os desafios da aprendizagem permanente**. Porto: Porto Editora.
- DEWEY, J. (1933). **How we think**. London: Heath.

- DEWEY, J. (1938). ***Logic: The theory of inquiry***. New York, NY: Holt, Rinehart & Winston.
- DUARTE, F., & FITZGERALD, A. (2007). ***Guiding Principles For A Reflexive Approach To Teaching Organisation Studies***. *Journal of University Teaching and Learning Practice*. pp. 15-23.
- FREIRE, A. M. (2001). ***Concepções orientadoras do processo de aprendizagem do ensino nos estágios pedagógicos***. In: Alice Rodrigues, Ângela Rodrigues, António Pedro Marques & Herculano Cachinho (Org.), *Modelos e Práticas de Formação Inicial de Professores*. Lisboa: Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa. Actas do Seminário, Lisboa, 2001 [VERSÃO ELECTRÓNICA].
- GRAÇA, A. & MESQUITA, I. (2009). ***Pedagogia do Desporto: Modelos instrucionais no ensino do desporto***. Lisboa. Edições FMH.
- GRAÇA, A., & MESQUITA, I. (2006). ***Ensino do Desporto***. In: Go Tani, Jorge Olímpio Bento & Ricardo Demétrio de Souza Petersen (Eds.), *Pedagogia do Desporto* (pp. 207 - 218). Rio de Janeiro: Guanabara Koogan.
- GRAÇA, A. (2001). ***O Conhecimento Pedagógico do Conteúdo: o entendimento entre a pedagogia e a matéria***. In: P. Botelho Gomes; A. Graça (Eds.), *Educação Física e Desporto na Escola. Novos desafios, diferentes soluções* (pp. 107 – 120). FCDEF-UP.
- HABERMAS, J. (1974). ***Theory and Practice*** (trans. J. Viertel). London: Heinemann
- JENSEN, E. (2002). ***O cérebro, a bioquímica e as aprendizagens – um guia para pais e educadores***. Editores ASA.
- LARRIVEE, B. (2008). ***Meeting the Challenge of Preparing Reflective Practitioners***. *New Educator*, 4(2), 87-106.
- MACHADO, M. (2010). ***Compreensão e Interpretação da reflexão na formação dos Professores – estudo em Professores Cooperantes da FADEUP***. PORTO: M. Machado. Dissertação de Mestrado apresentada à Faculdade de desporto da Universidade do Porto-
- MARCELO GARCÍA, C. (1999). ***Formação de Professores: Para uma mudança educativa***. Porto: Porto Editora.

- MESQUITA, I. (2009). ***Pedagogia do Desporto***: Lisboa. Edições FMH.
- PINTO, J.R. (2003). ***Asma, Exercício e Desporto***. In Delgado, A Criança Asmática no Mundo da Alergia. Algés: Euromédice, Edições Médicas Benefícios
- RINK J. E. (1993). ***Teaching Physical Education for Learning***. Carolina: Mosby.
- SCHÖN, D. (1983). ***The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action***, New York: Basic Books.
- SCHON, D. (1991). ***The reflective practioner: How Professional think in action***. Avebury: Aldershot Hanks
- SCHÖN, D. (1992). ***Formar professores como profissionais reflexivos***. In: António Nóvoa (Ed.), *Os professores e a sua formação*. Lisboa: D. Quixote e IIE.
- SCHÖN, D. (1987). ***Educating the Reflexive Practitioner***. San Francisco: Jossey-Bass.
- SIEDENTOP, D. (1994). ***Sport Education: Quality PE trough positive sport experiences***. Champaign, IL. Human Kinetics.
- SIEDENTOP, D. (1998). ***What is sport education and how does it work?*** JOPERD: The Journal of Physical Education, Recreation & Dance.
- SIEDENTOP, D. (2002). ***Sport Education: A retrospective***. Journal of Teaching in Physical Education, 21, 4, 409-418.
- SHULMAN, L. S. (1986). ***Those Who Understand: Knowledge Growth in Teaching***. *Educational Researcher*. 15(2) , pp. 4-14.
- SLOAN, S. (2007). ***Na Investigation Into The Perceived Level Of Personal Subject Knowledge And Competence Of A Group Of Pre- Service Physical Education Teachers Towards The Teaching Of Secondary School Gymnastics***. *European Physical Education Review*, 13(1), 57-80. Retrieved from E-Journals data base.

- VALÉRIO, E. (2007). **O Conhecimento Pedagógico: Defesa De Uma “Razão Escrita”**. In: V. Trindade, N. Trindade & A.A. Candeias (Eds.). *A Unicidade do Conhecimento*. Évora: Universidade de Évora.
- VICKERS, J. (1990). ***Instructional design for teaching physical activities: a knowledge structures approach***. Calgary: Human kinetics books.
- WAKS, L. J. (2001). ***Donald Schon’s Philosophy of Design and Design Education***. *International Journal of Technology and Design Education*. 11, pp. 37–51. Kluwer Academic Publishers, Netherlands

7. ANEXOS

Anexo 1 – Exemplo do Inquérito de Caracterização da Turma

1) Dados Pessoais

- ✓ Nome Completo: _____
- ✓ Alcunha _____
- ✓ Morada _____
- ✓ Idade ____ Altura ____ cm Peso ____ kg

2) Filiação

- ✓ Nome do Pai _____
- ✓ Profissão _____ Idade _____ Hab.Lit. _____
- ✓ Nome da Mãe _____
- ✓ Profissão _____ Idade _____ Hab. Lit. _____

3) Transporte

- ✓ Quanto tempo demoras a chegar à escola? (*circunda a resposta*) 10min; 15min; 20min; 25min; ≥ 30min
- ✓ Que transporte utilizas para te deslocares para a escola? Carro; A pé; Autocarro; Bicicleta; Outro

4) Alimentação/Saúde

- ✓ Quantas refeições fazes por dia? 1 2 3 4 5 6 ou mais
- ✓ Com que frequência tomas o pequeno-almoço? Sempre ; Quase Sempre; Às Vezes; Raramente; Nunca
- ✓ Tens algum problema de saúde? Sim Não
- ✓ Se sim, qual? _____
- ✓ Passado clínico _____
- ✓ Medicação _____

5) Tu e a Educação Física

- ✓ Gostas da disciplina de Educação Física? Sim Não
- ✓ Que nota tiveste no ano letivo 2011/2012? _____ valores
- ✓ Qual/quais a(s) tua(s) modalidade(s) preferida(s)? _____
- ✓ Qual a modalidade que menos gostas? _____

6) Prática Desportiva

- ✓ És federado em alguma modalidade? Sim Não
- ✓ Qual? _____
- ✓ Há quanto tempo? _____

Obrigado pela atenção...