

# Ser Professor- Ensinar e Aprender com sentido

## Relatório de Estágio Profissional

Relatório de Estágio Profissional apresentado com vista à obtenção do 2º Ciclo de estudos conducente ao grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário ao abrigo do Decreto-lei nº 74/2006 de 24 de março e do Decreto-lei nº 43/2001 de 22 de fevereiro

**Orientador:** Mestre José Virgílio da Silva

**Carla Margarida Coelho Costa**

**Porto, julho de 2013**

**Ficha de Catalogação**

Costa, C. (2013) Ser Professor- Ensinar e Aprender com sentido. Relatório de Estágio Profissional. Porto: C. Costa 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; PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA; REFLEXÃO; DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL.

*“Longos são os dias da nossa travessia,  
De tristeza e alegria,  
ser e estar, fazer e refletir.  
Incerteza que nos fazem sentir  
o sentimento de quem partilha,  
E dá ao outro a sua vida.  
Um caminho traçado,  
numa rota perdida,  
um rumo desconhecido  
num mar nunca antes navegado  
como um barco à deriva  
que encontra num olhar  
um cais onde atracar,  
um porto de abrigo.”*

Carla Costa, Carla Gonçalves, José Davide, Luciana Sampaio.

2013



## Agradecimentos

Todo este trabalho árduo desenvolvido ao longo deste ano não seria possível sem a dedicação de algumas pessoas importantes para este processo que influenciaram, de certa forma, o meu futuro como Professora de Educação Física.

Sendo assim fico inteiramente grata pela dedicação, amizade, colaboração e compreensão de todos aqueles que irei mencionar como pilares fundamentais deste processo.

Agradeço o apoio, competência e disponibilidade por parte do professor orientador de estágio Prof. José Virgílio da Silva.

Ao professor cooperante, Francisco Magalhães, pelo seu apoio, pelas suas críticas construtivas que fizeram de mim uma melhor profissional. Por todo o conhecimento que transmitiu ao longo deste ano, e por toda a disponibilidade demonstrada ao longo de todo este processo.

Aos meus companheiros de estágio, Carla, Davide e Luciana, graças a eles o meu ano de estágio foi inesquecível. Com eles partilhei momentos de tristeza e de alegria que jamais esquecerei. Agradeço-lhe todo o carinho, apoio e presença incondicional e acima de tudo a amizade que me puderam dar.

À minha turma, pois sem ela não seria possível realizar o meu ano de professora estagiária.

Não esquecendo também, todos os meus amigos em especial, Urânia, Néelson, Hélder, Liliana, João, pois foram as peças fundamentais para a minha motivação ao longo deste ano.

Por último, e mais importante, agradeço aos meus pais e aos meus irmãos, por tudo o que fizeram por mim. Por terem ensinado a ser como sou, pelo carinho que me deram ao longo de toda a minha existência e por darem me a possibilidade de acabar uma formação que sempre quis.

A todos aqui referenciados, o meu sincero OBRIGADA!



## Índice Geral

Agradecimentos .....	V
Índice Geral .....	VII
Resumo .....	XI
Abstract .....	XIII
Abreviaturas .....	XV
1. Introdução .....	2
1. Introdução .....	4
2. Enquadramento Biográfico .....	6
2.1 Quem eu sou .....	8
2.2 Quais as minhas expetativas em relação ao estágio profissional .....	10
3. Enquadramento da prática pedagógica .....	14
3.1 Enquadramento do contexto legal e institucional .....	16
3.2 Enquadramento Funcional .....	18
3.2.1 Caraterização da escola .....	18
3.2.2 Caraterização dos alunos .....	19
3.2.3 O Professor de educação física .....	20
3.2.4 A prática Supervisionada .....	22
4. Realização da prática profissional .....	24
4.1 Área1- Organização e Gestão do ensino .....	26
4.1.1 Planeamento de todo o processo .....	27
4.1.2 Unidades didáticas .....	29
4.1.2 Realização da prática .....	31
4.2 Área 2 e 3- Participação na escola e a relação com a comunidade .....	51
4.3 - Área 4- Desenvolvimento profissional .....	65
4.4- Modelos de ensino utilizados na abordagem dos jogos desportivos coletivos - A relação entre o modelo de ensino aplicado e o tempo de instrução. ....	69
4.4.1 Resumo .....	69
4.4.2 Introdução .....	70
4.4.3 Enquadramento Teórico .....	71
4.4.4 Objetivos .....	72

4.4.5 Hipóteses .....	72
4.4.6 Metodologia .....	72
4.4.7 Resultados e Discussão .....	74
4.4.8 Professores do quadro ( PQ) .....	74
4.4.9 Professores Estagiários ( PE).....	77
4.4.10 Análise individual da categoria (Instrução) dos professores de quadro e dos professores estagiários.....	80
4.4.10. Análise comparativa da categoria Instrução em função dos modelos lecionados nas aulas dos professores de quadro e dos professores estagiários. ....	81
4.4.11 Conclusões .....	82
5. Conclusão .....	85
5. Conclusão .....	87
6. Referências Bibliográficas .....	89
7. Anexos .....	I
7. 1 Anexo I- Ficha de observação sistemática do comportamento do professor.....	II

## Índice de Quadros

Quadro 1: Frequências relativas das categorias do comportamento do professor PQ1 .....	74
Quadro 2: Frequência relativa das categorias do comportamento do professor PQ2 .....	75
Quadro 3: Frequências relativas das categorias do comportamento do professor PQ3 .....	76
Quadro 4: Frequências relativas das categorias do comportamento do professor PE1.....	77
Quadro 5: Frequências relativas das categorias do comportamento do professor PE2.....	78
Quadro 6: Frequências relativas das categorias do comportamento do professor PE3.....	79
Quadro 7: Frequência relativa da instrução dos PQ e PE .....	80
Quadro 8- Análise comparativa da categoria Instrução em função dos modelos lecionados nas aulas dos PQ e PE .....	81



## Resumo

O presente documento tem como objetivo relatar e refletir sobre todos os acontecimentos ocorridos ao longo estágio profissional, inserido no Ciclo de estudos, do Grau Mestre, em Ensino de Educação Física no ensino básico e secundário, na faculdade de Desporto na Universidade do Porto.

O meu estágio decorreu na Escola Secundária Francisco do Holanda sendo o núcleo de estágio constituído por quatro elementos, um professor Orientador da Faculdade e um professor Cooperante da escola.

O relatório de estágio foi construído sobre uma reflexão profunda deste ano marcante, e foi orientado por três grandes áreas: Dimensão pessoal, alusiva ao meu percurso de vida; enquadramento profissional, direcionado para a parte legal do estágio profissional e, por último; a realização da prática profissional, que é dividida pelas 4 áreas do processo ensino-aprendizagem: Área 1: Organização e Gestão do ensino; Área 2 e 3: Participação na Escola e na Comunidade e Área 4: Desenvolvimento Profissional.

Uma vez que o professor em formação é um investigador ativo, procurando sempre alargar o seu conhecimento, foi ainda desenvolvido um projeto de investigação sobre os Modelos de Ensino utilizados na abordagem dos jogos desportivos coletivos- a relação entre o modelo de ensino aplicado e o tempo de instrução.

O Estágio Profissional é um processo de extrema importância ao nível da nossa formação, pois é orientado em contexto escolar e proporciona uma aprendizagem do que é ser professor.

Palavras-Chave: EDUCAÇÃO FÍSICA; PROFESSOR; ESTÁGIO PROFISSIONAL; REFLEXÃO; INSTRUÇÃO.



## Abstract

The present document aims to report and reflect on all the events realized during my internship, entered in Cycle studies, Master's Degree in Physical Education Teaching in basic and high school in Sport at the University of Porto. My internship was realized at the Francisco de Holanda School and the core team was constituted by four students, one teacher of the Faculty Advisor and one teacher Cooperating School.

The report was built on a deep reflection of this landmark year, and was guided by three major areas: Personal Dimension, alluding to my life path; professional framework, directed to the legal part of the internship, and finally, the realization professional practice, which is divided by four areas of teaching-learning process: area 1- Organization and Management of education; area 2 and 3- Participation in School and Community and area 4: professional Development. Once the professor training is an active researcher, always looking to broaden your knowledge, was yet developed a research project based on the Teaching Models used in the approach to team sports games, the relationship between the model and applied teaching time instruction.

The professional Internship is a process of extreme importance to the level of our training as we walked in the school context and provides a learning experience about being professor.

Keywords: PHYSICAL EDUCATION, TEACHER; PROFESSIONAL INTERNSHIP; REFLECTION; INSTRUCTION.



## Abreviaturas

AD- Avaliação Diagnóstica

AF- Avaliação Formativa

AS- Avaliação Sumativa

CSE- Ciências Socioeconómicas

DC- Desportos Coletivos

DI- Desportos Individuais

DT- Diretora de Turma

EF- Educação Física

EP- Estágio Profissional

FADEUP- Faculdade de Desporto da Universidade do Porto

IMC- Índice de Massa Corporal

ISMAI- Instituto Superior da Maia

UD- Unidade Didáticas

PQ- Professores do Quadro

PE- Professores Estagiários

MED- Modelo de Educação Desportiva

MID- Modelo de Instrução Direta

TGfU- Teaching Games for Understanding



## **1. Introdução**



## 1. Introdução

O presente documento foi realizado no âmbito do Relatório de Estágio como parte integrante do ano de Estágio Profissional, inserido no 2º ano do 2º Ciclo em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário.

Tem como principal função concluir o meu trajeto percorrido ao longo dos dois últimos anos. É um documento essencial para a minha formação, pois é nele que reflito sobre o meu ano de professora, sobre as dificuldades sentidas e as metas ultrapassadas. Nele visualizo todo um ano de trabalho e de profunda aprendizagem.

O meu estágio ocorreu na Escola Secundária Francisco de Holanda, situada na cidade de Guimarães e lecionei uma turma de 12º ano de Ciências Socioeconómicas. Fui orientada por um professor da Faculdade, Prof. José Virgílio, e seguida aula a aula pelo professor cooperante, Prof. Francisco Magalhães.

Segundo Gomes (2004, p.14), o professor deve-se apresentar como “alguém que deverá estar preparado para um mundo e um saber em constante evolução, e que, para além de um informador/comunicador seja também um organizador de situações de aprendizagem, um observador, um gestor e um avaliador” e principalmente um EDUCADOR. No meu entender, um professor é um indivíduo em constante evolução e tem de se adaptar de forma célere as modificações e evoluções do pensamento humano.

Sendo o aluno o nosso foco principal cabe ao professor saber gerir este processo de forma a incentivar os alunos à atividade física e aí o professor estagiário passa a ganhar conhecimento através do ensino (Cardoso, 2009). Neste EP tentou-se formar um futuro profissional de EF e, para isso, muitos momentos de diferentes opiniões foram partilhados e algumas críticas foram feitas, mas sempre com o intuito de elevar a minha prestação, como professora-estagiária.

Uma ambição sobre os objetivos a atingir é sempre formada pelos estagiários, que, de certa forma deverá ser controlada pelos orientadores de forma estrutural e segura (Cardoso, 2009). O mesmo autor acrescenta ainda que “o ensino pode ser um prazer se o professor tiver bom senso nos aspetos organizativos, manter uma atitude positiva e compreensiva e se possuir

conhecimento” (p. 18), tentando pois aceitar as opiniões diversas dos orientadores que, de certa forma vão ajudar no processo verificando-se também que “a partir do estágio, os formandos passam a adquirir conhecimento através da sua experiência no ensino” (p. 19).

O presente relatório tem como objetivo principal, relatar e refletir sobre todos os momentos de erro e aprendizagem ocorridos em todas as atividades realizadas ao longo deste Estágio Profissional. Neste sentido o presente documento está organizado em cinco capítulos. O primeiro capítulo refere-se à “Introdução”; de seguida, realizo o “Enquadramento Biográfico” onde dou a conhecer um pouco de mim, das minhas experiências e expectativas em relação ao estágio; o terceiro capítulo refere-se ao “Enquadramento da prática profissional” em que enfatizo o Contexto Legal, Institucional e Funcional do EP, a caracterização da escola que me acolheu e falo sobre o papel do professor de Educação Física; no capítulo seguinte, “Realização da prática profissional”, dou maior ênfase a este capítulo pois é nele que é descrito todas as tarefas importantes de um professor que eu tive de realizar. Este capítulo é dividido pelas grandes áreas de desempenho – Área 1 – “Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem”; Área 2 – “Participação na Escola”; Área 3 – “Relações com a Comunidade”; Área 4 – “Desenvolvimento Profissional”.

Posto isto, todas estas premissas vão ao encontro dos objetivos previamente estabelecidos para este estágio, nomeadamente, em contexto real estabelecer um “ideal professor” de EF contribuindo para a formação do aluno como pessoa e interagir com tudo o que envolve a escola criando situações diversas a toda a comunidade educativa.

## **2. Enquadramento Biográfico**



## 2.1 Quem eu sou

O meu nome é Carla Margarida Coelho Costa, nasci no dia 14 de Abril de 1988.

Desde sempre gostei de desporto. Lembro-me da minha infância ser vivida de forma dinâmica e em constante atividade física. Todavia, atualmente, já não podemos dizer o mesmo desta geração mais jovem, uma vez que são bastante sedentários, como confirma a Comissão Europeia (Internacional Obesity Taskforce, 2005), Portugal está entre os países europeus com maior número de crianças com excesso de peso, referindo-se que mais de 30% dos menores, com idades entre os sete e os onze anos, têm excesso de peso e obesidade. A origem do excesso de peso, genericamente e especificamente, e da obesidade infantil está, certamente, associada a hábitos sociais, como o consumo de refrigerantes em vez de água, de fast-food, ao sedentarismo, ao recurso a transporte motorizado e a formas de entretenimento que não privilegiam o exercício físico (Ama et al., 2003).

Ao contrário desta geração descrita anteriormente, considero-me uma pessoa ativa, e o fato de ver as crianças muito paradas cria em mim uma vontade enorme de as despertar para o movimento. Posto isto, decidi então ingressar no ensino superior na área do desporto.

Devido ao facto de residir num meio rural, não tive muitas oportunidades de fazer parte de uma modalidade desportiva enquanto adolescente. O meu primeiro contato oficial com o desporto foi apenas no oitavo ano quando decidi inscrever-me no desporto escolar, na modalidade de Voleibol, na Escola E,B 2,3 de João de Meira. Até lá apenas brincava na rua com as outras crianças, jogava futebol, caçadinhas, esconde-esconde, etc.

Durante o percurso do ensino secundário, fiz novas amigas e com a influência delas decidi praticar Ténis. Sem dúvida, foi a melhor opção que tomei, pois era um desporto que não era muito agressivo onde não existia contato físico e tinha alguma procura por parte do sexo feminino. Este facto ajudou-me a convencer os meus pais, pois tinham algumas dificuldades em aceitar o meu gosto pelo desporto. Consideravam que o desporto era mais para os rapazes e o lugar das meninas era no ballet ou em modalidades mais femininas. O Ténis foi para mim uma experiência ótima e nunca mais consegui desistir de praticar.

Em ano 2008 ingressei no ensino superior, no curso de Educação Física e Desporto, no Instituto Superior da Maia. Finalmente tinha decidido que era isto que queria para mim e ao longo destes três anos de licenciatura nunca passou pelo meu pensamento que tomei um caminho errado. A licenciatura proporcionou-me abordar um leque diversificado de modalidades e atividades físicas que nunca tinha tido oportunidade de vivenciar.

A meio da licenciatura, no início do segundo ano, tive conhecimento através de alguns professores, que ia-se realizar um curso de treinadores de Ténis do nível 1 no complexo da Maia. Como me encontrava a morar nesta cidade, e como gostava muito desta modalidade, decidi inscrever-me e obter então a caderneta de treinadora de ténis do nível 1.

Com o ultimo ano de licenciatura novas duvidas surgiram, qual o mestrado a seguir? Ou será que devo fazer mestrado ou ficar por aqui? Pois bem, com o processo de Bolonha tudo foi alterado, a licenciatura dava poucas oportunidades de futuro e a melhor escolha era mesmo o mestrado. Mas qual deles? Alto rendimento, ensino básico e Secundário, ensino adaptado, eram tantos os cursos que podíamos escolher. Optei então pelo ensino básico e Secundário, tomei esta decisão porque achei que seria o curso que qualificava mais profissionalmente, apesar que hoje em dia é um ramo com muitas dificuldades profissionais.

No ano 2011 decidi mudar de ares e inscrevi-me na faculdade de desporto do Porto, no mestrado de Ensino Básico e Secundário em Educação Física. Durante o primeiro ano, todas as cadeiras que frequentei foram importantíssimas para o meu futuro. Posso dizer que num ano aprendi muito mais que nos três anos de licenciatura. Isto deveu-se ao fato de trabalharmos no terreno durante o segundo semestre.

No segundo ano de mestrado, encontro-me na escola Secundaria Francisco de Holanda a estagiar e ainda a descobrir se realmente esta foi a melhor opção.

## 2.2 Quais as minhas expectativas em relação ao estágio profissional

O estágio profissional é um momento de excelência de formação e reflexão. As expectativas ao mesmo são por vezes claramente ambiciosas e também um pouco desajustadas à realidade que enfrenta-mos.

A expectativa que criei em relação ao estágio profissional foi que este me proporcionasse um ano de grande aprendizagem para a docência, e ao mesmo tempo prazer no que estava a fazer. Apesar de sentir que estava na área que mais me caracterizava, o receio, de chegar à prática e perceber que afinal não é isso que desejava e o que pretendia, era o que mais me preocupava. No entanto, encarei desde início o estágio como uma etapa a cumprir com grande responsabilidade e assim finalizar o meu percurso académico.

É um ano de experiência prática em que podemos aplicar todos os nossos conhecimentos adquiridos ao longo dos quatros anteriores de ensino superior. Este momento assume particular interesse na formação dos professores por ser uma etapa de convergência, de confrontação entre os saberes "teóricos" da formação inicial e os saberes "práticos" da experiência profissional e da realidade social do ensino (Piéron, 1996).

Sei que não vou aprender tudo durante este ano, até que nenhum professor, nem nenhuma pessoa sabe tudo, pois a aprendizagem é um processo que escolta a vida do ser humano desde o nascimento até a morte. Assim, encontramos-nos sempre limitados a novas pesquisas, a novos pensamentos. Espero ficar com uma boa base para um dia, futuramente, ingressar no ensino sozinha com capacidade de lidar mais que uma turma sem qualquer problema. A idade já mais madura dos alunos tanto me deixava descansada como me inquietava pois a personalidade deles já estava bem assumida e não é fácil alterar comportamentos nestas idades. No entanto, esse mesmo aspeto poderia ser positivo pois poderiam assumir responsabilidades e comportamentos adequados as suas idades.

Colocando um pouco de parte as características da turma, desejei conseguir relacionar-me da melhor maneira possível com os alunos em que houvesse uma boa definição de papéis de professor-aluno, talvez este fosse o meu maior

erro logo no início do ano. Mas mais que isso, desejei conseguir construir um bom processo de ensino-aprendizagem.

Estava consciente que, ao longo do ano letivo nem tudo seria um mar de rosas. Sabia que ia encontrar muitas dificuldades e que por muito que não quisesse o erro surgiria pois não somos perfeitos e por vezes a prática é que nos permite lidar com certas situações. Todavia, o erro nem sempre é um aspeto negativo, através dele aprendemos o que não está correto e o que deve ser refletido para melhorar.

Ao longo do nosso primeiro ano do segundo ciclo, foi referido várias vezes que o nosso ano de estágio é nosso ano de erro, isto porquê? Porque temos quem nos alerte desse erro e quem nos corrija. Aqui entra em ação o papel importante do Professor Cooperante e do Professor Orientador.

Quanto a estes dois agentes de formação, ansiei que fossem presentes o suficiente para me ajudar nesta luta diária do estágio, e que me alertassem em todos os aspetos necessários com feedbacks construtivos para a minha aprendizagem. Esperava uma orientação com responsabilidade e acima de tudo esperava encontrar uma relação de amizade, onde pudesse sentir que tinha um ombro amigo para quando necessitasse.

No grupo de educação física esperava encontrar professores com grande experiência educativa, que nos aceitassem no grupo como colegas de trabalho e que se mostrassem disponíveis para o que fosse necessário. Tal como no nosso percurso de vida, no grupo, encontramos pessoas mais disponíveis para ajudar e pessoas menos disponíveis. No entanto, posso referir e afirmar que encontrei bons professores que tiveram um papel importante no meu papel como professora estagiária

Em relação ao núcleo de estágio no qual me encontro, sem conhecer qualquer elemento pessoalmente, só esperava criar grandes laços de amizade com eles e um enorme espírito de ajuda entre o núcleo. Desde o primeiro dia, tal como esperava, afinidade que tivemos entre nós foi enorme o que nos ajudou nos primeiros momentos passados na escola. Cada um possuía características diferentes, o que foi uma mais-valia pois assim conseguimos completar-nos.

Considerávamo-nos o grupo das ideias, a cada momento surgia uma ideia nova o que nos deixava cada vez mais entusiasmados com o estágio. A relação que mantivemos ao longo do ano é sem dúvida o aspeto que vou

recordar para o resto da minha passagem neste mundo. Sei que não é o objetivo principal do estágio, mas sem eles o meu trajeto ao longo do ano não seria tão colorido.

Para finalizar, o estágio é o meu primeiro contato à frente de um grupo de trabalho. Nunca assumi um papel de treinadora, nem de professora. Ao longo da minha formação, foi-me dada a possibilidade de contarmos com várias realidades, com populações com necessidades educacionais especiais, com alunos de vários anos letivos, etc., mas esse contato nunca era só, era sempre acompanhado com um grupo de trabalho, o que nos facilitava. Este ano, a realidade é completamente diferente, assumir uma turma sozinha, ou praticamente sozinha, fará rejuvenescer as minhas dificuldades. Ainda, encaro com grande otimismo esta nova etapa da minha vida, e farei o meu melhor para a completar.



### **3. Enquadramento da prática pedagógica**



### 3.1 Enquadramento do contexto legal e institucional

O Estágio profissional (EP) é uma unidade curricular que está inserido no segundo ano de 2º ciclo, que corresponde ao grau de Mestre de ensino de educação Física nos ensinos Básico e Secundário da faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

Segundo o artigo 1 do Regulamento de Estágio Profissional (p.2)<sup>1</sup>, A Iniciação à Prática Profissional do Ciclo de Estudos conducente ao grau de Mestre em Ensino de Educação Física da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto (FADEUP) integra o Estágio Profissional – Prática de Ensino Supervisionada (PES) e o correspondente Relatório (RE), rege-se pelas normas da instituição universitária e pela legislação específica acerca da Habilitação Profissional para a Docência. A estrutura e funcionamento do Estágio Profissional (EP) consideram os princípios decorrentes das orientações legais nomeadamente as constantes do Decreto-lei nº 74/2006 de 24 de Março e o Decreto-lei nº 43/2007 de 22 de Fevereiro e têm em conta o Regulamento Geral dos segundos Ciclos da UP, o Regulamento geral dos segundos ciclos da FADEUP e o Regulamento do Curso de Mestrado em Ensino de Educação Física.

O EP está inserido no 2ºciclo de Estudos do Mestrado de ensino de educação física nos ensinos básico e secundário, na Faculdade de Desporto da Universidade do Porto (FADEUP). O segundo ano deste ciclo é formado por três unidades curriculares, o Estágio Profissional e Tópicos da Educação Física e Desporto I e II.

Conforme o artigo 9.º do Regulamento da Unidade Curricular Estágio Profissional (p.7)<sup>2</sup> “O Estágio Profissional funciona durante os terceiro e quarto semestres do 2º ciclo de estudos”. Iniciando “As atividades de EP iniciam-se no dia 1 de setembro e prolongam-se até ao final do ano letivo das escolas básicas e secundárias onde se realiza o EP.”

Esta unidade curricular deve obedecer a certas normas orientadoras propostas pela instituição. Segundo estas normas, o estágio profissional deve incluir

---

<sup>1,2</sup> *In Regulamento da Unidade Curricular Estágio profissional do Ciclo de Estudos Conducente ao Grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundário da FADEUP:2012-2013.Porto:Faculdade de Desporto da Universidade do Porto. Matos, Z.*

quatro grandes áreas, sendo elas, Área 1 – “Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem”, Áreas 2 – “Participação na Escola”, Área 3 - “Relações com a Comunidade” e Área 4 – “Desenvolvimento Profissional”

A área 1 está mais direcionada para o contexto das aulas e para todo o processo de ensino-aprendizagem. Esta área engloba a conceção, o planeamento, a realização e a avaliação do ensino.

A área 2 e 3, segundo as normas orientadoras de estágio profissional, “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.” (p.6)<sup>3</sup>.

Por último a área 4, que “engloba atividades e vivências importantes na construção da competência profissional, numa perspetiva do seu desenvolvimento ao longo da vida profissional, promovendo o sentido de pertença e identidade profissionais, a colaboração e a abertura à inovação.” (p.7).

---

<sup>3</sup> *In Regulamento da Unidade Curricular Estágio profissional do Ciclo de Estudos Conducente ao Grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundário da FADEUP:2012-2013.Porto:Faculdade de Desporto da Universidade do Porto. Matos, Z.*

## 3.2 Enquadramento Funcional

### 3.2.1 Caraterização da escola

Para Durkheim (1973), o objeto da sociologia é o fato social, e a educação é considerada como o fato social, isto é, se impõe, coercitivamente, como uma norma jurídica ou como uma lei. Desta maneira a ação educativa permitirá uma maior integração do indivíduo e também permitirá uma forte identificação com o sistema social.

A Escola Secundaria Francisco de Holanda localiza-se na Alameda Dr. Alfredo Pimenta, no centro da cidade de Guimarães que pertence ao distrito de Braga. A escola apresenta uma localização estratégica, onde tem uns excelentes acessos. Está rodeada de estruturas desportivas, de instalações de comércio, de restauração, etc.. Estes pequenos fatores são importantes quando os pais decidem procurar a instituição que o seu filho vai frequentar.

Um aspeto importante e que têm em atenção é se tem transportes relativamente perto da escola. E como já referido anteriormente a escola tem excelentes acessos tanto a nível de transporte público, transporte privado e até mesmo para quem decide ir a pé.

Quanto ao estabelecimento de ensino em si, posso referir que este apresenta novas instalações, pois recentemente passou por um processo de aumento e de melhoramento das instalações. É um espaço agradável, limpo e bastante cuidado, o que proporciona um ótimo ambiente a toda a comunidade escolar. No entanto, as obras não foram pensadas da melhor maneira e alguns espaços não são adequados. O bar é sem dúvida o local mais visitado pelos alunos, e este apresenta um reduzido espaço. Este pormenor é evidente em horas de intervalo ou de descanso dos alunos, em que fica demasiado lotado e o tempo de espera aumenta conseqüentemente.

Quanto as instalações desportivas, apesar de estas apresentarem boas condições o espaço acaba por ser reduzido para o número de alunos por turma. O espaço exterior também não apresenta as melhores condições, e como ponto negativo é o facto das janelas das salas estarem viradas para este espaço. Este ponto torna-se negativo pois distrai os alunos da sala e os alunos que estão a ter educação física.

Sendo uma escola secundária, tem diversos cursos que os alunos podem escolher, os Cursos Científico-Humanísticos (Ciências e Tecnologias; Ciências Socioeconómicas; Línguas e Humanidades; Artes Visuais) e os Cursos Profissionais (Técnico de Gestão e Programação de Sistemas Informáticos; Técnico de Eletrónica, Automação e Computadores; Técnico de Instalações Elétricas; Técnico de Design Industrial; e por ultimo Técnico de Secretariado.

Tem uma vasta equipa de docentes para dar resposta a esta diversidade de cursos. No que concerne ao grupo disciplinar de educação física, este é constituído por 12 docentes. A escola é uma eterna acolhedora de estagiários em diversas áreas. Na área de educação física acaba por ter um maior número de estagiários do que professores do quadro de escola, tendo tido no presente este ano letivo 13 professores estagiários.

Os professores estagiários estão divididos por quatro núcleos de instituições diferentes, sendo dois núcleos da Universidade do Minho, um do Ismai e um da Fadeup. Este aspeto acaba por ser favorável, pois existe assim uma maior interação entre os professores e os estagiários e o trabalho a realizar na escola é dividido entre todos e torna-se mais fácil.

### **3.2.2 Caraterização dos alunos**

A turma CSE2 do 12º ano, da ESFH tem 22 alunos inscritos na disciplina de EF, sendo 17 alunos de sexo masculino e 5 do sexo feminino. A maioria dos alunos tem 17 anos, havendo apenas uma aluna mais nova, com 16 anos, e três alunos mais velhos, com 18 e 19 anos. Todos os alunos são residentes no concelho de Guimarães, no entanto apenas uma minoria habita perto do estabelecimento escolar.

O trajeto escolar da turma foi de forma geral um processo contínuo, todavia, 4 alunos ficaram retidos em anos transatos. Apesar do histórico da turma não ser pessimista, a ambição dos alunos é muito escassa. Dos 22 alunos poucos ambicionam entrar na faculdade, e também poucos apresentam notas razoáveis para tal.

O curso eleito pela turma foi ciências sociais-económicas, no entanto, a disciplina preferida por 64% dos alunos é a Educação Física, sendo a

Matemática a disciplina com maior dificuldade, o que é um pouco contraditório uma vez que é uma das disciplinas centrais do curso.

Relativamente à disciplina de EF, as modalidades com grande preferência por parte dos alunos pertencem aos jogos desportivos coletivos. O futebol e o basquetebol são as modalidades que os alunos mais gostam de praticar. As modalidades individuais, dança e atletismo, foram nomeadas como modalidades que os alunos menos gostam e a ginástica como modalidade que apresenta mais dificuldades por parte dos alunos.

O histórico da turma a nível desportivo, mostra ser razoável, uma vez que 10 alunos praticam uma modalidade fora do contexto escolar. Os restantes alunos não praticam qualquer modalidade no momento, mas apenas 3 alunos afirmaram que nunca praticaram uma modalidade. Podemos concluir assim que é uma turma com alguma cultura desportiva.

Para além de ser, no geral, uma turma ativa, demonstra ser também uma turma saudável, onde apenas 4 alunos afirmaram ter problemas de saúde. Destes 4 alunos, dois disseram ter alergias, outro afirmou ter uma lesão no joelho e apenas um aluno afirmou ter doença cardíaca. A nível do IMC (índice de massa gorda), não foi encontrado nenhum aluno abaixo ou acima da zona saudável de aptidão física, todos eles apresentaram valores que se situam na zona saudável.

### **3.2.3 O Professor de educação física**

O professor de educação física nem sempre é bem aceite pela sociedade nem sempre tem o reconhecimento devido da sua profissão.

Durante a realização do meu ano de estágio, tive a possibilidade de perceber que para alguns professores de outras áreas, o professor de educação física é o que menos trabalha. Alguns professores acham que na escola o nosso espaço de trabalho era apenas o pavilhão. E refiro este aspeto, pois o grupo de estagiários disponibilizou-se para participar numa atividade para a escola. No entanto necessitávamos de espaço para o ensaio e foi, então, que nos foi dito por um professor de outra área, que o espaço destinado para nós era apenas o pavilhão.

Assim, achei pertinente referir no meu relatório de estágio a pouca importância que dão ao professor de educação física e a ignorância de alguns indivíduos perante o papel de um profissional de educação física.

Pois bem, Ser professor de Educação Física não é apenas ser professor como qualquer outro, é também, e para além disso, ser vítima da ignorância, discriminação e injustiça. Ser professor de Educação Física é ser diferente, não tanto pelo conhecimento, pois todos comungam de particularidades específicas das áreas a que pertencem, mas fundamentalmente pela influência que este tem junto do aluno.

O docente da disciplina Educação Física mantém uma relação de proximidade com o aluno diferente da dos outros professores. Entende-se que os conteúdos que abordam a educação física, os jogos, ginástica, atividades expressivas, vinculadas aos aspetos motores, vão muito mais além, envolvendo outros fatores importantes que integram o ser humano, tal como fatores cognitivos, afetivos e sociais.

O processo de ensino-aprendizagem, entretanto, não se dá de forma espontânea, mas por intencionalidades do professor na interação com o aluno, como mediador da informação, ganhando destaque as relações interpessoais. Nelas há envolvimento de diferentes ordens, ressaltando principalmente entre professor e aluno, o tal, relacionamento interpessoal.

Castagnoli (2009) refere que, com o passar dos anos e o surgimento constante de novas ferramentas tecnológicas, o contato entre professor e aluno pode ser monitorado através de um computador ou por outra tecnologia ainda mais inovadora. Pressupõe-se que nas aulas de Educação Física na escola a figura do professor é muito importante e necessária, pois envolve o elo afetivo, que inclui os relacionamentos interpessoais e permite, através das atividades corporais desportivas, culturais e cooperativas, experiências positivas e negativas que ensinam a conviver harmoniosamente uns com os outros.

Arantes (1989, p. 33) identifica que “A relação professor-aluno é um modo de interação ou encontro profundo que se estabelece entre pessoas. Reflete uma atitude de objetivo bem definido que permite o encontro de educador e educando.” Saliencia, ainda que, “do professor são requeridas certas características de intenções e atitudes que contribuem para o crescimento pessoal e intelectual do aluno propiciando consistentemente para seu

amadurecimento emocional e desenvolvimento pessoal, ou seja, esta interação tem que ser contínua.”

A Educação Física possui conteúdos a serem abordados, o que poderá ser melhor desenvolvido por meio de um adequado relacionamento interpessoal. Além disso, a própria capacidade de relacionamento interpessoal dos alunos será desenvolvida a partir das atividades relacionadas aos conteúdos da Educação Física, o que pode ser melhorado com uma adequada comunicação professor-aluno.

Sendo assim, sabemos que o professor de educação física, mais que qualquer outro professor, mantém uma maior relação de proximidade com os alunos, o que o seu papel tem uma maior influência no seu aluno.

#### **3.2.4 A prática Supervisionada**

A prática de ensino supervisionada diz respeito ao contato inicial com a realidade complexa em que se desenvolvem as atividades educativas. Pela primeira vez, o estudante-estagiário assume uma turma e toma responsabilidades sobre a mesma, numa posição totalmente desconhecida para ele.

Neste ano de grande valor na formação pessoal e profissional de um professor, o estagiário tem a oportunidade de adquirir um conjunto de saberes e experiências, cedidas pelo seu supervisor, a personagem a quem cabe o papel de criar estratégias de ensino-aprendizagem consoante as características do candidato a professor que está em causa.

O processo de orientação/supervisão da prática pedagógica prevê a colaboração entre um professor experiente e um candidato a professor, numa dinâmica eficaz e exigente dos pontos de vista teórico, organizacional e operacional. Esta dinâmica pressupõe, ainda, que o supervisor reconheça e analise as percepções e dificuldades do futuro professor, ao mesmo tempo que lhe estende o apoio, aconselhamento e orientação necessárias ao entendimento e solução dessas mesmas dificuldades, num processo sistemático, compreensivo e sustentado.

Albuquerque, Graça & Januário (2008) descrevem este profissional como uma peça importante no Estágio Profissional. Vendo-o como um profissional que deve ser justo, inspirador de confiança, honesto, compreensivo, exigente, disponível, competente e amigo.

Albuquerque, Graça & Januário (2008), referem que o papel do Professor Cooperante é decisivo no aumento da capacidade de atuação, reflexão acerca da prática e na capacidade de superar as adversidades dentro e fora da aula, contribuindo assim para uma formação de profissionais com alta capacidade de intervenção.

Em todos estes aspetos o PC, foi totalmente decisivo no meu desenvolvimento ao longo deste ano letivo. A reflexão diária das aulas, todos os feedbacks e todas as críticas construtivas feitas por ele foram essenciais para mim. Desde do primeiro dia tornou-se um elemento fundamental neste estágio, tanto para mim como para os meus colegas. Colocou-nos à vontade numa escola enorme e desconhecida para nós.

Para além de portador de um vasto conjunto de conhecimento nas diversas áreas, mostrou-se também um grande amigo que estava presente para nos ajudar no que fosse necessário. Mostrou-se sempre justo e honesto, e exigente para nos ajudar a evoluir, com elevado sentido de cooperação neste ano de grande importância para nós. Também a supervisão do Professor Orientador foi preponderante na nossa formação, as críticas assertivas foram uma mais-valia para nós, apesar de serem em número mais reduzido, foram de igual modo importantes pois colocava enfoque nos pontos mais fracos como professores.

Assim, assumo que sem estes dois agentes o desenvolvimento na formação como professores não seria tão produtivo para nós estagiário, nem chegaríamos ao fim de uma caminhada tão importante para nós com uma sensação de ter realizado um bom trabalho.

#### **4. Realização da prática profissional**



## 4.1 Área1- Organização e Gestão do ensino

A Educação Física é uma área de conhecimento que faz parte do currículo escolar, desde o ensino primário até o secundário. Sendo assim, compreendemos que dentro do espaço escolar, o aluno tem a possibilidade e o direito de vivenciar as mais diversas experiências e absorver significados subjetivos e objetivos, essenciais para sua formação como ser humano e cidadão.

As concepções pedagógicas da Educação Física existem para tratar do conhecimento escolar, onde tenta encontrar o melhor caminho de explicar e aplicar sua prática. Segundo o programa nacional de educação física (p.6), esta concepção concretiza-se na apropriação das habilidades e conhecimentos, na elevação das capacidades do aluno e na formação das aptidões, atitudes e valores (bens de personalidade que representam o rendimento educativo), proporcionadas pela exploração das suas possibilidades de atividade física adequada - intensa, saudável, gratificante e culturalmente significativa.

Todas as escolas do país, do norte ao sul, têm um currículo a cumprir. Currículo que pode ser alterável consoante a cultura existente em cada escola e na comunidade que está inserida. No entanto, a essência do currículo nacional tem de se manter igualável.

No ensino secundário, onde tive o privilégio de realizar o EP, o grupo disciplinar no início do ano reuniu-se e planificou o presente ano letivo, seguindo-se pelas linhas orientadoras do ministério da educação.

Quanto ao currículo do 12º ano, os alunos tinham a possibilidade de escolher os desportos coletivos que queriam abordar ao longo do ano. Como refere o programa nacional de educação física (p.27) “Na construção do currículo do 11º e 12º anos admite-se que os alunos/turma escolham as matérias em que preferem aperfeiçoar-se, sem perder a variedade e a possibilidade de desenvolvimento ou redescoberta de outras atividades, dimensões ou áreas da Educação Física. As estratégias de organização no seio da turma e em conjunto com outras turmas deverão permitir respeitar, o mais possível, as

preferências de cada aluno, sem o submeter incondicionalmente às preferências ditadas pela maioria dos alunos da turma.”

#### 4.1.1 Planejamento de todo o processo

Para que todo este estágio fosse possível foi necessário definir objetivos exequíveis e criar situações de aprendizagem condizentes com os níveis dos alunos.

A relação entre alunos e professores, deve ser recíproca pois o EP contempla a aprendizagem e evolução dos estagiários como também deverá proteger e fomentar a aprendizagem dos alunos da escola. Daí a importância do nosso trabalho ser cautelosamente planejado e supervisionado.

Todas estas premissas relatam uma necessidade de “coerência global” criada através do planejamento realizado à priori através da formação de objetivos não desempenhando ações de forma “isolada”, ou seja, entendemos por isto que qualquer ação que o professor tome tem de ser previamente estudada e orientada para um certo objetivo não descorando as relações que poderão existir na prática com os objetivos estabelecidos (Almada et al., 2008, p. 47). Sem esse planejamento, todo o processo de ensino-aprendizagem perderia a sua coerência. Esta coerência é indicada através da nossa opinião relativamente ao desempenho inicial das aprendizagens, mas sabendo que nem sempre é possível augurar com exatidão a execução futura. Por isso, todo o planejamento deverá ser desenvolvido e bem justificado criando diversas situações de aprendizagem que enfatizem no aluno habilidades que vão ao encontro do que foi objetivado.

Segundo Ferreira (2010, p.4) “o processo deve ser sempre pensado como um processo de ação – reflexão – ação”. Tudo o que envolve o trabalho do professor teve em conta reflexões que foram ao encontro dos objetivos previamente estabelecidos para que o processo ensino-aprendizagem fosse estabelecido com esta, já referida, conformidade. Com este processo podemos então mencionar que o professor deve incutir no aluno premissas e habilidades que estimulem o seu processo de memória para posteriormente serem transferidos na prática sem a ajuda do professor.

Chega então o primeiro momento de planejar o ano de estágio. Após a decisão dos alunos sobre as modalidades que iriam ser lecionadas ao longo do ano, surge a realização do planejamento anual. A superar as minhas expectativas, a realização do mesmo não foi difícil como imaginava. Para criar o planejamento segui-me pela disponibilização de espaços destinados (*Roulement*) para a minha aula, pois em alguns espaços não se podia abordar determinadas modalidades, o caso do auditório e também o espaço exterior.

Como nem tudo é um “mar de rosas”, o planejamento também tinha a sua parte menos boa de decidir, o número de aulas a lecionar por modalidade. Apesar de lhe chamar planejamento anual, era um planejamento feito apenas por período, pois todos os períodos o roulement das instalações era alterado, o que necessitava de atualizar o planejamento. Assim, o planejamento deve estar sustentado nos níveis de habilidade dos alunos, mas também nos níveis motivacionais dos próprios, uma vez que eles também são agentes ativos do processo.

No decorrer dos três períodos letivos, a turma tinha modalidades de que gostavam e outras que não gostavam, já para não dizer as que odiavam. No planejamento de cada período tive o cuidado de reservar mais aulas para os desportos coletivos, que eram de preferência dos alunos, e dar menos ênfase às modalidades individuais, Dança e Ginástica.

No terceiro período, a carga de modalidades era mais excessiva do que os restantes períodos o que me levou a decidir alterar as modalidades planejadas para cada período e lecionar no segundo período a modalidade de Orientação Urbana, uma vez que neste período não tinha modalidades para lecionar no exterior.

Ao longo do ano letivo fomos percebendo, tanto eu como os meus colegas de estágio, que o grupo de educação física devia, em conjunto, decidir as modalidades que cada professor lecionaria em cada período. Isto porque, por vezes coincidia estarem três turmas no pavilhão e essas mesmas três turmas estavam a abordar a mesma modalidade. Apesar de, a escola ter uma boa lista de materiais, tanto em número como em diversidade, o material não chegava para as três turmas presentes. Isto obrigava o professor a alterar o que tinha planejado para a aula ou então adaptar face ao material que tinha.

Assim, a disponibilidade das instalações para a quantidade de turmas nos respectivos horários, as disciplinas que requerem espaços e matérias específicos, os interesses dos professores, são todos fatores que deveriam ser tomados em conta logo no início do ano letivo.

#### 4.1.2 Unidades didáticas

A Unidade Didática (UD) surge como estratégia pedagógica fornecendo ao professor uma orientação à sua atividade, potenciando o seu trabalho, ou seja, permitindo executar um trabalho com um elevado nível de eficácia. É então, a orientação, uma base para a prática de ensino, podendo ser sujeita a modificações que visem um melhor e mais rápido alcance dos objetivos a que o docente propôs para atingir com as suas turmas. Isto porque segundo Olímpio Bento (1998) “as unidades didáticas são partes fundamentais do programa de uma disciplina, na medida que apresentam quer aos professores quer aos alunos, etapas claras e bem distintas de ensino e aprendizagem”.

Todas as ações, decisões e objetivos criados, foram baseados no meu processo de aprendizagem ao longo dos quatro anos do ensino superior. Ao longo de todo esse processo, tive a oportunidade de aprender com os melhores profissionais da área do desporto.

A elaboração da UD de cada modalidade, só se sucedeu após a avaliação diagnóstica. Com o conhecimento do nível em que se encontrava a turma é que podia criar a UD que adequa-se as capacidades da turma.

*“Uma vez realizada a avaliação diagnóstica nos parâmetros das ações tático-técnicas, os conteúdos a ensinar durante as aulas previstas serão de acordo com os resultados obtidos.”(Justificação da UD de basquetebol)*

Conciliar os conteúdos previsto para cada modalidade com o número de aulas disponíveis para cada matéria não era tarefa fácil. Nos desportos coletivos, devido ao maior número de aulas foi mais fácil organizar os conteúdos ao longo da unidade didática.

Por exemplo, em relação a UD de ginástica, deparei-me com mais dificuldades, pois a turma apresentava um nível introdutório praticamente a todos os elementos. As horas disponíveis para todos os elementos que tinha previsto eram muito escassas, o que levou a UD não ser cumprida como as restantes. Já depois de elaborada a UD, e conciliar os elementos e o número de aulas, ao longo do período duas aulas de ginástica não foram possíveis de dar o que alterou todo o planeamento previsto.

*“No dia 6 de Fevereiro será realizado no estádio D. Afonso Henriques o jogo da Seleção Nacional contra a Seleção do Equador. Posto isto, a equipa das quinas teve treino no dia anterior ao jogo no estádio. De acordo com todos os professores de educação física, as turmas que teriam aula das 10.10 às 11.40 seriam dispensados para poderem observar o treino que estaria a decorrer. Posto isto, a aula de Ginástica planeada para este dia não ocorreu.” (Situação nº 46)*

Em relação as UD dos desportos coletivos, na sua elaboração tiveram em atenção a ordem em que introduzia os conteúdos de cada modalidade. Em todas, dei sempre preferência aos conteúdos ofensivos e só depois é que eram introduzidos os conteúdos defensivos. Defendo que para haver jogo, os alunos têm de ser capazes de penetrar a área adversária e tentar ter vantagem sobre a mesma. Só depois de o conseguirem é que se deve dificultar introduzindo uma defesa.

*“Quanto às habilidades táticas, optei por introduzir em aulas alternadas. Na terceira aula irei introduzir a penetração, princípio específico do jogo ofensivo, será o único conteúdo a ser exercitado nessa aula. Na minha opinião inicialmente deve-se dar vantagem ao ataque e só depois de este estar minimamente consciencializado é que se deverá dificultar com a introdução de um princípio defensivo.” (Justificação da UD de Futebol)*

## 4.1.2 Realização da prática

### 4.1.2.1- Como tudo começou

Começamos então pelo “mais” importante neste ano de estágio, as aulas. Depois de um planeamento aprofundado como o planeamento anual, as UD e os MEC’s, chega a hora de me preocupar com a construção do plano de aula. Com a organização dos conteúdos a serem abordados em cada aula, o plano de aula torna-se assim um pouco mais fácil de construir. No entanto, quando abrimos o computador e tentamos a construção do plano, a vida complica-se. Quais os exercícios para trabalhar esses conteúdos? Quais as componentes críticas que devemos dar mais ênfase? Será o exercício adequado ao espaço que temos? Surge uma quantidade de interrogações que nos dificulta o preenchimento de todos os espaços vazios do plano de aula.

Inicialmente, a construção deste instrumento demorava horas e por vezes não conseguia apenas num dia. Todos os pormenores do plano obrigavam a um cuidado especial excessivo, como escrever os objetivos de aula, qual o tempo que devíamos dar a cada exercício etc.

Com o decorrer do ano letivo, fui conhecendo melhor a turma e os meus problemas na construção do plano passaram a ser outros. O exercício de aquecimento era sempre o último a ser planeado e o que mais dor de cabeça me dava.

Podemos ver então que segundo Gomes (2004, p.57), “esta parte da aula visa preparar o indivíduo para o trabalho que se irá desenvolver, de acordo com o objetivo principal desta, estipulado sobretudo do ponto de vista funcional”.

O aquecimento é um exercício, ou um conjunto de exercícios, de qualidade e quantidade apropriada para preparar o aluno a um desempenho mais seguro ao longo da aula. O aquecimento deve ter uma parte geral e uma parte mais específica. Ou seja, devemos ativar todo o nosso organismo progressivamente, estimulando a função cardiopulmonar com exercícios mais aeróbicos, corridas, mudanças de direção, coordenação motora, etc.. O aquecimento específico é orientado para a modalidade que queremos abordar nessa mesma aula. No

caso do basquetebol, exercícios que englobem bola e direcionados para esta modalidade.

Tendo em conta as características e objetivos do aquecimento, a minha maior dificuldade na planificação na parte inicial da aula, era encontrar exercícios que fossem constituídos com os conteúdos acima exposto e que motivassem os alunos.

*“Uma das maiores dificuldades no planeamento da aula foi o exercício de aquecimento. Devido às características da turma, não é possível fazer certos exercícios dinâmicos, e como em aulas anteriores já tinha utilizado as estafetas, não queria repetir para não se tornar um exercício aborrecido para os alunos. Por aconselhamento do professor cooperante e também com a sua ajuda, o exercício de aquecimento consistiu em joguinhos dois-a-dois de desequilíbrio e de força. A turma apesar de se queixar de alguns exercícios até aderiram bem e executaram o exercício com seriedade, exceto 2 a 3 alunos que habitualmente vão mostrando pouco empenho e interesse na aula.”*  
(situação nº27)

A maior causa da minha dificuldade para o planeamento do aquecimento, era a desmotivação dos alunos perante alguns exercícios que fui apresentando. A turma era composta por alunos com idades compreendidas entre os 17 e 18 anos, o que alguns jogos lúdicos de aquecimento já não os motivavam e não conseguia assim, cumprir o objetivo proposto. O tipo de aquecimento mais predominante nas minhas aulas era do género tradicional, com alguma corrida e mobilização articular. Apesar dos alunos não gostarem muito, era a única forma que conseguia manter a turma minimamente aplicada.

*“Para o aquecimento planeei exercícios de mobilização articular, exercícios que normalmente os alunos não gostam, mas necessitam para um melhor aquecimento corporal, na aula coloquei um aluno à frente do grupo e exemplificar o que pedia, não sei se foi pela estratégia adotada ou pela vontade dos alunos, estes realizaram o exercício como era pedido, apesar de alguns ainda conversarem bastante.”* (Situação nº21)

Quando as modalidades coletivas eram as matérias a serem lecionadas, os exercícios de aquecimento era mais direcionados para essa mesma modalidade. No entanto, não era fácil encontrar exercícios que apenas exigissem ativação geral dos músculos solicitados ao longo da aula e que não passasse os 60% da frequência cardíaca.

Na parte fundamental estipulei o trabalho central da aula, criando alguns períodos de tempo para a execução de exercícios específicos da matéria a ser abordada, através de critérios de êxito mais complexos, tendo sempre em conta a evolução desta complexidade de forma crescente ao longo das aulas e até mesmo dentro da própria aula, atribuindo ao início desta parte, a recordação de gestos anteriormente lecionados para posterior evolução ou iniciação a novos gestos técnicos. Segui esta estratégia pois segundo Rodrigues (1994), é nesta parte da aula que se pretende atingir os objetivos definidos para a mesma, sendo por isso considerada a parte fundamental da aula.“

Nos desportos coletivos, na parte fundamental da aula era sempre reservado um maior tempo para o jogo formal e a sua competição. Como a turma apresentava características muito particulares, o jogo era a única solução para a motivação deles. Os restantes exercícios eram pensados também sempre com a variante da competição. Pois só assim conseguia manter a turma aplicada a cumprir os objetivos que tinha proposto para a mesma. Como Piéron (1992) afirma, nesta parte o professor deve ter em consideração que a capacidade de trabalho com a atenção dos alunos se mantém durante curtos períodos de tempo. Desta forma, ele deverá propor as atividades mais complexas e os novos gestos técnicos no início desta parte. Como tal, planeava para o início desta parte da sessão, os exercícios que trabalhavam os conteúdos que tinha definido e posteriormente realizava o jogo formal.

Por último, na parte final, visto que os alunos vêm normalmente de exercícios intensos e como pretendo concluir a aula, é necessário criar uma estratégia de intervenção para que os alunos não corram o risco de parar o seu exercício de forma repentina, então nesta fase, eram criados exercícios de retorno à calma para que estes reduzissem a intensidade do trabalho permitindo ao organismo voltar ao estado inicial apresentado no início da aula, assim como, criar um

processo de recuperação à intensidade exigida na parte principal da aula. Nesta fase era admitido jogos lúdicos e exercícios de alongamento e relaxamento para que os alunos se apresentassem mais calmos e ainda motivados. É importante ainda nesta fase que, segundo Gomes (2004, p.59), que se proceda a “uma estimulação dos sentimentos e emoções de prazer e bem estar dos alunos” e, na nossa opinião, que se faça ainda uma abordagem final à aula estabelecendo uma relação com os alunos através da matéria abordada, os exercícios realizados e se os objetivos para a aula em específico foram cumpridos ou não e, até mesmo, fazer referência ao que será abordado na aula seguinte e a trabalhos não presenciais que invoquem o interesse dos alunos pela matéria.

Ao expor somente a minha dificuldade em encontrar exercícios de aquecimento, não iliba a dificuldade sentida nas restantes partes da aula. Nem sempre os exercícios escolhidos eram os mais adequados. Foi então onde o professor cooperante teve um papel ativo, pois inicialmente, os exercícios não eram adequados ao espaço, por vezes não eram adequados as características dos alunos, etc.

*“O terceiro exercício também se mostrou um pouco desajustado devido novamente ao espaço. Os alunos necessitavam de mais espaço para poderem realizar o remate.” (Situação nº17)*

*“Como o espaço destinado para a aula era uma das laterais do pavilhão, e este contem uma baliza com as medidas oficiais, optei por planejar um exercício em que os alunos tivessem um contato mais realista. Todavia, o espaço é muito reduzido e não da muita margem para os alunos jogarem e tirarem mais partido da baliza.” ( Situação nº 23)*

Apesar de o nosso ano de estágio ser considerado o ano do erro, ou em que temos mais desculpa para o erro, considero também o ano da inovação, e da lufada de ar fresco nas escolas. Quando planeava as aulas, tentava sempre pesquisar exercícios novos e diferentes, e com o entusiasmo de que a turma provavelmente ia gostar esquecia-me que o espaço não era o mais indicado para o tal exercício, pois assim não conseguiria obter os resultados que tanto

me fizeram entusiasmar. A alerta do professor cooperante foi assim perspicaz para que a aula que supostamente ia ser diferente não fosse um fracasso.

No início do ano letivo, as ideias inovadoras eram, as aulas diferentes, as modalidades pouco praticadas na escola ocupavam o meu pensamento. Marcar o meu ano de estágio e o ano dos meus alunos era um fator em que pensava muito. Um desses pensamentos era dar uma aula de ténis aos meus alunos, mesmo sem material na escola e sem condições, fui pensando em alternativas para que pudesse realizar e proporcionar uma aula de ténis a turma. Infelizmente, ao longo da minha experiência fui percebendo que a turma não me permitia ter esse tipo de pensamento, ou melhor, não permitia por em prática o que eu estudava mentalmente. Por vezes, tentava inovar mais um pouco, o que era quase sempre uma tentativa falhada.

*“Por último, o futvolei não foi um jogo muito aceite pelos alunos como esperava. Duas equipas mostraram algum empenho, no entanto as outras duas jogaram contraditoriamente pois queriam sair mais cedo e não gostaram que isso tivesse sido negado.” (Situação nº 23)*

Aquando o conhecimento do currículo para o 12ºano, uma modalidade saltou-me logo à vista, a Orientação Urbana. Isto sim, uma modalidade pouco abordada nas escolas e sem dúvida uma modalidade que eu ia certamente gostar de lecionar. E assim foi, o planeamento destas aulas foram as mais entusiásticas para mim. Adorei ter que construir os mapas e as questões para cada posto de controlo. O material que a escola tinha para esta modalidade, como se é de esperar, era nulo, foi então necessário improvisar para que estas aulas corressem da melhor forma.

Embora esta modalidade não requeresse muito do papel do professor na aula, o planeamento da mesma era muito trabalhoso. Exigia que o professor fosse ao local ver os pontos estratégicos para cada posto de controlo, para formular uma questão relacionada com esse posto, e em alguns casos, exigia que o professor se dirigisse antecipadamente ao espaço da prova para colocar as balizas de orientação.

*“A modalidade de orientação urbana é nova para a turma, sendo bastante diferente do que estão habituados. Os alunos têm uma maior autonomia uma vez que dependem apenas de si para concretizar o que é pedido.*

*O professor assume também um papel diferente, o seu trabalho é planejar o mapa e as questões com antecedência para que os alunos possam fazer a prova de orientação.*

*O controlo e a segurança nestas aulas são escassos uma vez que o professor não consegue visualizar a turma. Apesar de escolher sempre lugares com pouca movimentação de automóveis a segurança destes não é a mesma que uma sala de aula.” (Situação nº37)*

Mesmo com todo este trabalho, a cada questão formulada o meu entusiasmo era maior, pois só me imaginava a fazer a própria prova de orientação e a ter que procurar a resposta a cada pergunta.

#### ***4.1.2.2 Desportos coletivos VS Desportos individuais***

A diferença motivacional da turma perante os desportos coletivos (DC) e os desportos individuais (DI) foram sem dúvida o que mais me marcou neste ano de estágio. Achei assim pertinente realizar neste ponto, uma análise dos problemas que me ocorreram ao longo do ano com esta diferença de DC e DI e quais as estratégias que tive de adotar.

Os DC são definidos segundo Almada et al. (2008, p.250) “como atividades que privilegiam a divisão do trabalho por diferentes elementos de um grupo, implicando portanto o desempenho de funções específicas e o domínio da dinâmica das suas coordenações (dinâmica de grupos)”. Já relativamente aos DI, Almada et al. (2008, p.257) define como sendo desportos que “levam o aluno a centrar toda a atenção no movimento que pretende realizar e a isolar-se”, são pois desportos de contextos inalteráveis e o seu desempenho é independente da forma de oposição do adversário.

Esta diferença nos dois grupos de desportos justifica por vezes a preferência dos alunos pelos desportos coletivos. O fato de se encontrarem em grupo, não

põe em evidência um aluno só, apesar do professor ter de ser capaz de observar todos os seus alunos. Em desportos individuais o aluno fica mais exposto e a sua capacidade motora também, este aspeto acaba por inibir alguns alunos com mais dificuldades.

Numa primeira fase importa definir Jogos Desportivos Coletivos (JDC), onde vários autores dão a sua opinião, e segundo estes faço a seguinte abordagem, para ser mais fácil a sua justificação. Teodorescu (2003,p.16) diz que “o seu tão apreciado carácter formativo deve-se ao facto de a prática dos jogos desportivos coletivos acumular as influências e os efeitos positivos do desporto e do exercício físico com as influências e os efeitos educativos do jogo”. Com a leção deste tipo de matérias aprendemos que não só é benéfico sensibilizar os alunos em termos do seu valor educativo mas também, criar dinâmicas que vão ao encontro dos gostos e transmissões de conhecimentos dos mesmos por fim a serem valorizados nas aulas.

Por serem desportos onde se trabalham principalmente em grupo, certas destrezas funcionais foram capacitadas com o intuito de aumentar as aptidões e habilidades físicas dos alunos seja em cooperação com o adversário, seja em oposição ou até mesmo no seu trabalho individualizado.

Para Teodorescu (2003), a manipulação do objeto, o trabalho em grupo, a confrontação com o adversário, entre outros trazem influências que aumentam o processo de motricidade influenciando o desenvolvimento das qualidades motoras.

Por outro lado os DI são caracterizados por Almada et al. (2008, p.257) quando afirma que este tipo de desportos de “contextos inalteráveis” formam no aluno percepções mais criteriosas e específicas sobre a sua técnica, refere pois que, estes levam a que o aluno “possa sentir e compreender, de uma forma muito fina, qualquer alteração na sua atuação e, assim, consiga atingir uma otimização dos seus gestos e, conseqüentemente desenvolva um conhecimento muito profundo de si próprio”. Podemos ver que nos DI o trabalho individualizado é privilegiado, então é de se notar que processos metodológicos mais analíticos nas aulas, pelo que a responsabilidade para o próprio aluno é notável e a interação com colegas apenas é utilizada em forma

de ajuda ou em situações lúdicas, o sucesso está no próprio indivíduo e na sua execução (quase ideal, de gestos técnicos).

Esta diferença entre desportos coletivos e desportos individuais foi importante referir em relação a turma porquê? Como já foi referido anteriormente, a turma teve a possibilidade de escolher os desportos coletivos a serem abordados durante o ano letivo, no entanto, as modalidades individuais já estavam pré-definidas no currículo, e não foram passíveis de alteração. Estes desportos individuais corresponderam as modalidades de atletismo, ginástica e dança.

Como se pode perceber facilmente pela composição da turma, que é maioritariamente composta por rapazes, que estas modalidades não são de agrado dos alunos. Daí partiu a minha dificuldade para a lecionação das modalidades individuais.

Logo no início do primeiro período, foi perceptível o desagrado dos alunos perante a modalidade de atletismo. Estes recusavam-se correr, e por muito dinâmicos fossem os exercícios de resistência, o resultado era sempre o mesmo. Mesmo recorrendo à competição entre equipas as melhorias no comportamento eram escassas. O problema existiu não só no trabalho de resistência como também na técnica de corrida. Aula após aula foi necessário recorrer constantemente a ideias novas para motivar os alunos.

*“Para a parte fundamental da técnica de corrida, o exercício planeado foi um pouco diferente do habitual, utilizando tapetes redondos e quadrados, cada figura tinha o seu pé de apoio. Este exercício mostrou ser bastante interessante, pois os alunos gostam de exercícios diferentes, novos e que exijam o melhor de cada um para se superarem, e também é um exercício que não implica uma competição direta. Uma das variantes deste exercício foi fazer o percurso na diagonal. Talvez não devesse introduzir esta variante uma vez que o tempo já estava a passar do previsto e também porque o percurso não era o mais apropriado. Uma vez que decidi fazer devia ter aproximado mais as figuras para facilitar o salto ao aluno. A variante não decorreu como previsto devido a longevidade de algumas figuras e como o salto era apenas com um apoio dificultou mais.*

*Na parte da resistência utilizei uma nova estratégia competitiva, inicialmente corriam 8 minutos e somava o número de voltas de cada elemento, ao fim o*

*grupo com maior número de voltas, só voltava a correr mais 8 minutos e os restantes corriam mais tempo conforme o lugar que tinham alcançado. Sem dúvida que foi a melhor estratégia, os alunos empenharam-se na corrida como nunca tinham feito até esta aula.” (Situação nº 31)*

A modalidade de ginástica, tal como a modalidade de atletismo, também necessitou de constante alteração de estratégia de aula. Todavia, esta apesar de ser do desagrado dos alunos era também uma modalidade bastante difícil para eles, apesar de se encontrarem já no último ano do secundário.

A ginástica é uma das modalidades mais difíceis de abordar na escola devido aos receios que os alunos têm em estar em certas posições e de certos aparelhos. Mas este não é o único problema, esta modalidade necessita de ser iniciada desde cedo, ou seja no ensino primário ou em último recurso na entrada do ensino básico, e deve também ser trabalhada em todos os anos ao longo do percurso dos alunos. Quando isto não acontece, mais tarde os alunos não tem a mesma flexibilidade nem a predisposição para iniciar esta modalidade.

No fim da avaliação diagnóstica, foi visível a dificuldade que os alunos tinham na execução dos elementos mais básicos como o rolamento à frente engrupado e o rolamento à retaguarda. Encontrando-se já no 12º ano, não era fácil conseguir combater estas dificuldades e conseguir motivar os alunos para a prática desta modalidade na aula de educação física. Para tentar alterar este facto visível, as aulas de ginástica foram divididas em ginástica artística e ginástica acrobática, o minitrampolim.

*“No 12º ano a Ginástica é dividida por ginástica de solo e pelo aparelho minitrampolim. Aproveitando esta situação, e sabendo que a turma gosta mais de ginástica acrobática do que solo, as aulas serão divididas por estas duas vertentes, na primeira parte será abordado o solo e a última parte fica reservada para o minitrampolim.*

*Penso que com esta estratégia a turma corresponderá melhor ao que é pedido. Na aula foi notório que a turma gosta do minitrampolim e tem um comportamento mais apropriado aquando estão a executar no solo.” (situação nº 45)*

Mesmo utilizando a estratégia da aula dividida em ginástica de solo e ginástica acrobática, a motivação dos alunos não era a mais desejada. Faziam sempre o menos possível, e mesmo sabendo que tinham dificuldades na execução, a vontade em tentar melhorar e aperfeiçoar era nula. Até que um dia, na ginástica acrobática, decidi inovar um pouco e por saltos com obstáculos. Alguns alunos ficaram com receio de experimentar, no entanto outros mostraram-se entusiasmados e em aulas seguintes perguntavam sempre quando voltaríamos a abordar a modalidade de ginástica. Este pequeno comentário deixava-me feliz pois com uma ideia repentina na aula consegui motivar alguns alunos para a ginástica.

Falando agora um pouco dos desportos coletivos, estes também não foram fáceis de lecionar, apesar de serem de eleição dos alunos. A turma apresenta características muito particulares, tal como já referido, eram bastante conversadores, desmotivados, brincalhões, etc. No entanto, era uma turma unida sem conflitos e bastante pacífica em situação de jogo, mesmo quando surgia alguma falta não provocavam grande aparato sobre a mesma. Com tantos “defeitos”, esta era a qualidade deles, embora no jogo eu necessitava que eles se aplicassem mais e que vivessem mais o jogo de forma a não jogarem apenas por recreação. Foi então necessário, novamente, utilizar estratégias para alterar um pouco a pacificidade dos alunos em jogo.

*“Para o jogo formal, utilizei uma nova estratégia realizando exercícios de apenas 5 minutos e saía a equipa que estava a perder ou em caso de empate saíam as duas. Isto proporcionou uma maior dinâmica e maior competitividade nos alunos. Mesmo para a parte de condição física foi bom uma vez que referi que os alunos que não fizessem o que era pedido a equipa não voltaria a entrar.*

*Na próxima aula, e esta que é de avaliação vou utilizar a mesma estratégia uma vez que o jogo é bem mais fluido e mais agradável de se ver.” (situação nº32)*

#### *4.1.2.3. A instrução e feedback*

Após todo o processo preparatório do ensino da educação física, surge então a fase “mais” importante, a realização da prática pedagógica. Ao longo do meu percurso de vida e do meu percurso acadêmico, apenas nas aulas práticas tive oportunidade de enfrentar e comandar um grupo de alunos. Esta experiência apesar de ser enriquecedora para todos nós, alunos de ensino superior, não é suficiente para neste ano de estágio sentirmo-nos seguros perante uma turma. Desde logo sabia que os primeiros dias iam ser bastante difíceis para mim, e mostrar-me segura perante a turma não ia ser tarefa fácil. Chega então o dia de apresentação, neste momento sim, senti as pernas e as minhas mãos a tremer, já para não falar da voz sempre que tentava falar. O nervosismo era imenso e aumentava a cada instante que via os alunos a entrarem pela porta do auditório.

Este dia da apresentação foi deveras marcante para mim, já lá vai quase um ano e ainda sou capaz de dizer em que lugar se sentou cada aluno e cada pergunta que fizeram. A primeira impressão que fiquei deles não foi de todo má. Estavam calmos, conversavam um pouco mas nada que não se compreendesse para um início do ano letivo.

*“Sendo esta a minha primeira aula, antes de esta começar sentia-me um pouco nervosa devido a ser o primeiro impacto com os alunos para este ano letivo. Estava, também, um pouco receosa pelo fato da turma ser do 12º ano e os alunos já serem crescidos, mas o que me fazia ficar receosa e ao mesmo tempo deixava-me um pouco mais descansada pois já têm idade para saberem o que querem e saberem comportarem-se.” (Situação nº9)*

Segui então para a segunda aula que por sua vez parecia ser mais fácil para mim. Durante a realização dos testes fitnessgram foi decidido nós estagiários ajudarmo-nos uns aos outros e talvez por saber que ia ter a presença deles, fez-me sentir mais segura perante esta aula. Nesta aula toda a impressão que tinha da turma foi-se desmoronando e percebi então o trabalho difícil que ia ter nas aulas seguintes.

Logo nas primeiras aulas o PC detetou os erros mais flagrantes e chamou atenção para conseguir melhorar.

*“Para as próximas aulas, a minha prestação tem de melhorar na colocação da voz e também na convicção quando tiver a transmitir matéria. Estes dois aspetos têm de ser melhorados para que os alunos não percebam o nervosismo do professor e também para não ficarem com incertezas em relação ao que a professora transmite.” (Situação nº 9)*

Com a deteção dos erros tentava melhorar sempre na aula seguinte, no entanto mais erros surgiam pois em cada aula havia uma situação nova que exigia um pensamento rápido e eficaz e inicialmente não conseguia ser tão perspicaz nesse aspeto. A organização e gestão do tempo, também consistiram num problema no início da minha prática pedagógica. Este fator é um dos grandes problemas dos professores estagiários.

Arends (2005, p. 555) define gestão de aula como: “os modos pelos quais os professores organizam e estruturam suas salas de aula, com o propósito de maximizar a cooperação e o envolvimento dos alunos e diminuir o comportamento disruptivo”.

Perrenoud (2000, p.24) utiliza os termos organizar e dirigir situações de aprendizagem para se referir à gestão de aula. Para o autor, de acordo com a visão tradicional de professor, a gestão de aula não é uma das suas maiores preocupações, ocorre espontaneamente e apenas serve para garantir a transmissão de conteúdo e possibilitar a realização dos exercícios decorrentes. Por meio dessa pedagogia “magistral” os professores não dominarão as situações de aprendizagem proporcionadas aos seus alunos e usarão “meios disciplinares clássicos, para que todos os alunos escutem com atenção e envolvam-se ativamente, pelo menos em aparência nas tarefas atribuídas”.

Para Arends (2005) a gestão de aula é uma das funções de liderança do professor. O autor aponta algumas ações que afetam e estão vinculadas à gestão de aula: planejar detalhadamente as aulas; atribuir tempo às atividades de aprendizagem; fazer considerações acerca da utilização do espaço da sala de aula, ajudar o grupo a trabalhar em grupo; atentar-se à motivação dos alunos; proporcionar um discurso aberto e honesto.

Cedo percebi que a turma não tinha como característica a pontualidade, e para uma organização mais realista do plano de aula, o tempo dedicado a cada exercício já se encontrava definido para que o atraso dos alunos não influenciasse em nada na transmissão e exercitação dos conteúdos da aula. No entanto, principalmente no primeiro período surgia uma situação ou outra que me obrigava a adaptar a aula e nem sempre consegui ter raciocínio rápido para resolver os problemas detetados.

*“No primeiro exercício, os alunos estavam divididos em 4 equipas, em que jogavam duas equipas entre si, as equipas estavam todas a jogar ao mesmo tempo e no mesmo espaço, tinham como objetivo realizar o passe de um lado dos sinalizadores e o colega tinha de receber do outro lado. Os alunos não perceberam o exercício talvez pela má explicação ou por falta de concentração e de empenhamento na aula. Com isto, preferi não realizar o segundo exercício e dar mais tempo ao primeiro uma vez que os alunos depois acabaram por perceber o exercício e até demonstraram alguma motivação e satisfação ao realiza-lo.*

*Outro aspeto em que perdi algum tempo foi na formação das equipas. Apesar de levar as equipas já planeadas de casa, alguns alunos pediram dispensa e obrigaram a uma alteração das equipas. Posteriormente terei de ser mais rápida a resolver este problema.” (situação nº 19)*

Como refiro na situação nº19, a instrução ou a instrução incorreta também pode influenciar a gestão do tempo. Uma das minhas características que marcou este ano como professora era não completar a informação dada aos alunos. Este problema deve-se a vários fatores, um deles foi considerar a turma autónoma e capaz de perceber o que estava a ser pedido. Pensava eu que alunos de 12ºano eram capazes de perceber facilmente o que estava a pedir devido ao historial deles na educação física. Mas, a turma era bastante desorganizada e desinteressada para tentar perceber o que estava a ser pedido e muitas vezes não ouviam a informação toda e necessitavam que eu repetisse e sublinhasse parte dessa informação.

Um fator que ajudou a contribuir para essa minha característica menos boa foi o comportamento dos alunos. Sempre que chamava a turma para instruir, a

turma adotava um comportamento mais conversador e irrequieto e isso forçava-me a ser mais rápida na informação para que eles voltassem ao comportamento motor. Devido a minha inexperiência, não conseguia ser sucinta e precisa na informação a dar.

A comunicação é a característica fundamental do professor. Para um professor conseguir chegar à turma, tem de saber comunicar com a mesma e cada turma necessita de uma comunicação própria pois todas as turmas têm características e o professor tem de ser capaz de se adaptar e saber comunicar com a mesma. Desta forma, acho que a relação que mantive com a turma foi a minha maior arma, apesar de a turma não ser fácil de gerir. Sei que devia ser mais severa e tentar controlar a turma desde do início do ano letivo, no entanto acho que iria criar um braço de ferro com os alunos e o comportamento deles seria ainda pior. Contudo nunca desisti e sempre me preocupei em manter a posição de líder da turma.

A turma mesmo tendo todos os defeitos possíveis, tinham respeito por mim e obedeciam sempre que aplicava castigo, pois este foi frequente nos três períodos letivos. O que eles não compreendiam era que ao “boicotar” a aula, estavam a desrespeitar o trabalho feito por mim para a realização da aula, e sempre que foi necessário a turma foi chamada atenção no final da aula ao qual ouvia serenamente.

Sei que a relação que o professor mantém com o aluno não é o principal objetivo da educação física, mas sem esta as aulas de educação física não seriam as aulas preferidas dos alunos e em consequência a nossa disciplina perderia ainda mais valor do que já tem vindo a perder, injustamente. Com o passar dos anos, tenho percebido que os professores que mais marcam o percurso escolar são os professores de educação física, e considero um aspeto positivo e bom de se ouvir. Neste meu ano de estágio tinha como objetivo criar uma boa relação com a turma e que eles um dia mais tarde se lembrassem de mim como a professora estagiária que lhes proporcionou experiências novas e que tinha uma boa relação com eles. Pois bem, apesar de todas as chatices que tive com eles sei que consegui mantive uma boa relação com eles e que consegui dar-lhes algumas experiências novas, não tantas como desejava, mas um dia mais tarde lembrar-se-ão das aulas de educação física do 12º ano deles.

Voltando à minha prestação nas aulas, relativamente aos *feedbacks* também demonstrei alguma dificuldade, principalmente nos desportos coletivos.

McGown (1991) entende por *feedback* a informação que se obtém após uma resposta, e é geralmente vista como a mais importante variável que determina a aprendizagem, logo a seguir à prática propriamente dita. Segundo Godinho, Mendes e Barreiros (1995, p. 217) *feedback* "é a expressão genérica que identifica o mecanismo de retroalimentação de qualquer sistema processador de informação". É o retorno de informação que permite ao sistema avaliar o quanto foi cumprido os objetivos, é uma condição obrigatória para ocorrer aprendizagem. Sem essa informação de retorno o sistema comporta-se como se estivesse cego, ou seja, não existe uma autoavaliação e as respostas desfasadas, continuarão ocorrendo, tanto em termos espaciais como temporais. Marteniuk (1986) define o *feedback* como sendo uma resposta produzida pelo movimento realizado, obtendo informações cinéticas e cinemáticas do mesmo. Schmidt (1993) afirma que *feedback* é qualquer tipo de informação sensorial sobre o movimento, não exclusivamente com referência a erros.

Ainda segundo Schmidt (1993), o *feedback* pode ser uma consequência natural do movimento, num processo de percepção pelo próprio executante e, pode também ser de outras formas, que não são tão óbvias para o aluno. Sem dúvida, o *feedback* verbal está frequentemente sobre o controle direto do instrutor; então, ele ocupa uma grande parte na organização da prática.

O *feedback* verbalizado pode exprimir muitos tipos diferentes de informação simultaneamente, cada uma delas envolvendo muitos processos diferentes de aprendizagem. No entanto, a principal função da informação de *feedback* é a de permitir ao executante avaliar a resposta dada, criando uma estrutura de referência de forma a que o atleta ou aluno possa detetar erros e tentar corrigi-los (McGown, 1991). Além de informação, como será descrito mais adiante, o *feedback* pode ter a função motivadora e de reforço, para a execução de uma tarefa ou habilidade.

Como é referido pelos vários autores, o professor tem de ter a capacidade de observar o erro do aluno, corrigi-lo e esperar pela resposta dada para perceber se realmente o aluno conseguiu captar a informação toda, chama-se a este fenómeno o ciclo do *feedback*. Nos desportos individuais facilmente detetava o

erro do aluno e conseguia dar o *feedback* preciso ao aluno. No atletismo era fácil perceber o movimento incorreto dos braços, o apoio incorreto do pé no solo, na ginástica também facilmente se percebia que o aluno não colocava corretamente a mão no solo, que dava mais impulsão com uma mão do que com a outra, etc. Nos desportos coletivos tornava-se tudo mais complicado para mim, principalmente no futsal, que foi logo a primeira modalidade coletiva a ser abordada.

Sem qualquer experiência ao nível do treino, eu “olhava” para o jogo formal e tinha grandes dificuldades em primeiro detetar e posteriormente intervir sobre os erros evidenciados pelos alunos. Perceber a má colocação em campo de alguns alunos e intervir oportunamente revelou-se uma tarefa difícil de se concretizar, pois observar “tudo” ao mesmo tempo não facilitava. O facto de a turma se encontrar no nível avançado nesta modalidade também contribuía para que a minha intervenção fosse mais precisa. O nível de jogo deles era bastante razoável e não cometiam erros flagrantes em que eu conseguisse detetar rapidamente. A minha intervenção ao longo do jogo era quase nula e sentia-me por vezes um pouco perdida sem saber o que corrigir. Mais uma vez o papel do PC e dos meus colegas de estágio foi fundamental, pois ao fim das aulas comentavam sempre comigo o que errei o que poderia ter feito para melhorar a aula.

Todavia, no decorrer do ano fui melhorando progressivamente cada aspeto aqui apontado, errando por vezes em outras situações e sendo eficaz em outras. O normal de cada professor que encara a sua profissão como um constante enigma que terá de ser ultrapassado aula a aula, porque todos os dias vai surgir comportamentos novos e situações novas que têm de ser resolvidas rapidamente.

#### **4.1.2.4 Como avaliar**

O indicador principal da avaliação do aluno é a performance aquando de uma aprendizagem, no entanto, várias causas limitam a correspondência entre aprendizagem e a performance como, o estado emocional, afetivo e a condição

física dos alunos sendo então necessário uma avaliação permanente durante a leção.

Ao longo das aulas, foi realizada uma avaliação contínua, global e coerente apesar de na UD estar previsto um momento formal de avaliação final. No caso da minha turma em particular posso afirmar que a avaliação processou-se em três momentos e assumiu três formas diferentes: (1) Avaliação Diagnóstica (AD); (2) Avaliação Formativa (AF); (3) Avaliação Sumativa (AS).

A Avaliação Diagnóstica, como o próprio nome indica, não é “formular um juízo” mas sim, recolher informação para estabelecer prioridades e ajustar a atividade dos alunos ao sentido do seu desenvolvimento. Permite identificar as competências dos alunos no início de uma fase de trabalho e colocar o aluno num grupo ou nível de aprendizagem ajustado às suas capacidades. Esta foi sempre realizada no início de cada UD para posteriormente dar continuidade a construção dessa mesma unidade didática já com os conteúdos adequados ao nível da turma.

Para a avaliação diagnóstica foi criada uma ficha de registo que consistia na avaliação das capacidades dos alunos perante os conteúdos da matéria a ser lecionada. O objetivo desta ficha não era avaliar aluno um por um, mas sim enquadrar a turma num nível de capacidades e destacar os alunos que se encontravam num nível inferior ou superior ao resto da turma. A ficha era constituída pelos conteúdos de cada modalidade, e pelos níveis: elementar, intermédio e avançado.

Após a análise da ficha de registo da AD foi possível chegar a uma caracterização e contextualização da turma, de forma a definir os níveis em que a turma se encontra. Todos estes processos de avaliação foram aplicados da mesma forma tanto para os DC, tanto para os DI.

Segue-se então a avaliação formativa, esta sim a mais importante de todas para o professor, pois é esta que dá a conhecer o nível do aluno aula após aula. Esta avaliação é realizada ao longo do período e tem como objetivo informar o aluno e o seu encarregado de educação, os professores e outros intervenientes, sobre a qualidade do processo educativo e de aprendizagem, bem como do estado do cumprimento dos objetivos do currículo.

A avaliação formativa, ao apreciar o modo como decorre o processo de ensino-aprendizagem, permite, ainda, na opinião de Scriven (1967), que o professor

adapte as suas tarefas de aprendizagem, introduzindo alterações que possibilitem uma maior adequação das mesmas. Não se trata, no entanto, de uma avaliação simplesmente informal e permanente; a sua planificação deve permitir a existência de momentos organizados de avaliação formativa, devendo planear-se momentos para averiguar dos resultados obtidos, recolhendo informações com regularidade acerca do processo de aprendizagem.

Ao longo do ano letivo, foram realizados testes escritos sobre a matéria que foi abordada nesse período de tempo e também foi preenchido uma ficha informativa que a diretora de turma pedia. Nessa ficha dávamos informação sobre o aproveitamento, pontualidade, empenho e comportamento do aluno, que mais tarde iria contribuir para uma avaliação final do aluno.

Esta avaliação foi importante principalmente para a turma que lecionei porque eles apresentavam o comportamento muito irregular e em dias de avaliação final, o comportamento deles não era de todo inapropriado como em outras aulas. Se tivesse em consideração apenas a avaliação final feita a cada modalidade não estaria a ser justa na avaliação deles.

*“Em relação à modalidade os alunos têm sem dúvida uma boa aptidão para o jogo, tanto a nível técnico como tático e apenas dois alunos se encontram no nível elementar, o que é positivo para uma turma. No entanto a avaliação dos alunos não se baseia só na avaliação sumativa, mas deverei ter em atenção o percurso deles ao longo do período.” (Situação nº 35)*

Por último, a Avaliação Sumativa que faz uma síntese das aprendizagens realizadas pelo aluno. É um balanço final do trabalho desenvolvido pelo aluno e possibilita a sua comunicação ao exterior. A avaliação sumativa retém a qualidade do processo de ensino e de aprendizagem, sintetizando num juízo globalizante o grau de desenvolvimento dos conhecimentos, competências, capacidades e atitudes do aluno no final de um período de ensino e aprendizagem.

Por outras palavras, é a avaliação que ocorre no final de um curso, de um semestre ou de um determinado espaço de tempo. A sua principal característica

é a de se realizar ao término de um período, com a finalidade de proporcionar uma nota ou um conceito.

É nesta avaliação que se deve fazer um juízo global e de síntese, permitindo verificar a evolução e retenção do aluno perante toda a matéria que lhe foi transmitida. Ela compara resultados globais, permitindo verificar a progressão face a um conjunto lato de objetivos previamente definidos.

Nesta avaliação foi utilizada a mesma ficha de observação e registo aplicado na AD, de modo a poder comparar os resultados e verificar se houve evolução dos alunos para posteriormente fazer a avaliação final por períodos.

Em suma, e baseando-nos no estudo realizado por Ferreira et al. (2009, p.7), existem aspetos essenciais para a avaliação que são os “aspetos físicos, fisiológicos e motores a serem observados e avaliados durante as aulas de EF não dando importância às questões sociais e afetivas”, o que nos dá a ideia que a performance continua a ser o fator determinante da avaliação.

É também muito importante a avaliação durante todas as aulas dadas, acompanhando sempre o aluno desde o início até ao fim da UD. Senti algumas dificuldades ao que concerne na atribuição de valores aos alunos, tentar ser justa com todos não era tarefa fácil, pois os alunos são todos diferentes e colocá-los nos mesmos valores era bastante complicado. Neste momento de avaliação, não podemos avaliar apenas as suas habilidades/performances desportivas, mas também noutras dimensões (cognitivas e sócio-afetivas).

Durante a avaliação tive em atenção os fatores que o autor Ferreira et al. (2009) referiu, mas acho que não devemos avaliar somente isso, o empenho de um aluno com capacidades mais fracas deve ser também valorizado assim como a participação e assiduidade dos alunos. Sempre que tinha dúvidas em relação a uma nota em que achava que ia ser injusta com outro aluno, dava mais importância a estes fatores para uma melhor comparação entre eles.

#### ***4.1.2.5 A importância da Observação***

Nas normas orientadoras de estágio é nos imposto a observação das aulas dos nossos colegas de estágio e do professor cooperante. Inicialmente a ideia de

passar mais tempo na escola a observar o que os nossos colegas fazem não é aceite de bom agrado por todos estudantes-estagiários. No entanto, agora no final admitimos que é uma mais-valia para nós, um fator importantíssimo no nosso desenvolvimento e na nossa atuação como professores.

Hoje posso dizer que aprendi muito com a minha atuação durante a aula, com os erros que cometi e com os feedbacks que recebi, mas a minha presença em todas as aulas dos meus colegas, e a presença deles também, contribuiu bastante para uma melhor performance minha.

Observar é algo mais que olhar, é captar significados diferentes através da visualização (Sarmiento, 2004). Portanto, quem se encontra fora do contexto da aula a observar, tira diversas conclusões sobre o que está a ser realizado. E o que eu observo, o meu colega do lado pode observar ou dar um significado ao que observa diferente do meu.

Na Educação Física, assim como em contextos de treino desportivo, a observação assume-se como uma capacidade essencial para o uso, sendo fulcral na análise e avaliação das prestações dos alunos ou atletas, e como tal, na própria atividade do docente (Aranha, 2007). Ao assistir as aulas, conseguia perceber os exercícios que melhor se adequavam aos alunos, os que mais os motivavam e o que podia alterar para que esse exercício tivesse mais sucesso. São pormenores que conseguimos detetar enquanto observadores e enquanto docentes em ativo não nos é tão perceptível.

O acompanhamento do professor cooperante nas aulas foi também deveras importante pois apesar de ajudar o professor que estava a lecionar a aula, ajudava-nos a detetar os erros mais cruciais e que por vezes não estava a vista de todos. A nossa capacidade inicial de observação não era a mais perfeita, dificilmente encontrávamos os erros que eram cometidos, mas com o avançar do ano fomos aperfeiçoando essa capacidade.

Ao longo deste tópico vou falando no plural porque o núcleo estava presente em todas as aulas, nunca estando apenas um a observar, e as dificuldades sentidas eram comentadas entre nós, o que tornou uma dificuldade sentida em conjunto. Este aspeto de estarmos sempre juntos e presentes fez de nós uns melhores estagiários, pois durante as observações surgiam as reflexões das aulas, em que comentávamos o que devia ser alterado e cada um dava a sua

opinião. Como já foi referido anteriormente, cada um tinha uma perspetiva diferente daquilo que estava a ser observado.

#### **4.2 Área 2 e 3- Participação na escola e a relação com a comunidade**

Estas duas áreas englobam todas as atividades não letivas realizadas neste ano de estágio, que tem como objetivo integrar o estagiário na comunidade escolar e simultaneamente dar a conhecer a região e o local que a escola se insere tendo em vista um melhor conhecimento das condições locais da relação educativa e a exploração da ligação entre a escola e o meio.

A minha integração na comunidade envolvente foi facilitada uma vez que pertenço à cidade de Guimarães, no entanto a escola secundária que frequentei não foi a Francisco de Holanda e não tinha qualquer conhecimento da sua essência nem do seu corpo de trabalho. Apesar de não ter pertencido à escola a integração na mesma foi muito bem sucedida pois o PC teve um papel ativo neste aspeto. Logo no primeiro dia realizou uma visita guiada à escola e apresentou-nos alguns professores e funcionários que trabalhavam na mesma. Estes receberam-nos de braços abertos e mostraram-se logo disponíveis para nos ajudar no que fosse necessário. Aqui devo referenciar em especial a funcionária da biblioteca, não tirando importância aos restantes funcionários que também sempre se mostraram disponíveis, mas esta senhora logo no primeiro dia mostrou-se altamente disponível e muito simpática, o que nos fez sentir que pertencíamos aquela escola.

Quanto à escola em si, sabia que esta tinha sido remodelada recentemente e não tinha qualquer ideia como estava a sua arquitetura agora. É sem dúvida uma escola bonita e com boas condições, um ótimo pavilhão, embora se tenha mostrado muito frio ao longo do ano, tinha uma boa arrecadação e com bastante material, tudo que um estagiário queria para o seu primeiro ano de professor. Aquando a chegada da apresentação do espaço exterior destinado para a educação física, fiquei um pouco desiludida porque esperava encontrar um grande campo de futebol com uma pista de atletismo a rodeá-lo, mas não, apenas tinha umas pistas de atletismo com uma caixa de areia e um campo de

basquetebol. Logo pensei como iria planejar as aulas de atletismo para aquele local, mas nada que não fosse resolvido com a ajuda do PC.

Silva (2009) ciente de que a atividade do professor não se pode limitar à relação que se estabelece com os alunos na sala de aula, mas que deve ser ampliada a toda a comunidade escolar. Tentei então, inteirar-me de todo o papel do professor na escola, assumindo todas as responsabilidades da turma, mas também da comunidade envolvente.

A integração dos estagiários perante os outros professores iniciou-se na reunião geral dos professores no início do ano letivo, depois partiu-se para a reunião de departamento e mais tarde para o conselho de turma. Surgiram então as várias atividades realizadas durante o ano de estágio, onde relatarei a seguir uma por uma.

### **Dia da Alimentação**

O Dia Mundial da Alimentação, celebrado, na atualidade, em mais de 150 países, foi comemorado pela primeira vez em 1981. Este dia foi, inicialmente, pensado como forma de alertar a sociedade para a importância da alimentação, com a finalidade de combater a fome no mundo. Neste sentido, foram abordados temas como “O Milénio sem fome” e “Combater a Fome para Reduzir a Pobreza”.

No entanto, hoje em dia assistimos, não só à escassez de alimento, mas também à sua ingestão em demasia ou alimentação desequilibrada, reproduzindo-se em doenças como a obesidade, sendo esta considerada como a “epidemia do século XXI”.

O dia da alimentação foi a primeira atividade a ser realizada para a comunidade escolar. Como já tinha referido, o grupo de estagiários tinha bastantes ideias para o plano de atividades anuais, e esta tal como as outras foi pensada no início do ano. A única diferença é que já não nos restava muito tempo para a sua preparação, no entanto com muita dedicação e trabalho conseguimos planejar esta atividade para que tudo corresse na perfeição.

Sabemos que a população mais jovem tende cada vez mais para a obesidade, e a educação física como sabemos tem como objetivo o bem-estar e saúde do

aluno. Pensamos então neste dia, chamar atenção dos alunos para a alimentação que fazem no dia-a-dia. Também sabemos que não é uma simples palestra que vai alterar o pensamento deles, para combater ou tentar combater esse fator, achamos pertinente associar atletas de alto rendimento à alimentação que estes realizam.

Esta atividade baseou-se então numa palestra com uma nutricionista, em que esta falaria da alimentação mais adequada e de seguida a palestra de um jogador de futebol conceituado e de um jogador de andebol, jogador de seleção e aluno da escola.

Foi uma atividade com uma duração curta, de apenas 90 minutos aproximadamente, no entanto teve o impacto nos alunos como desejávamos.

### **Xic'Olimpiadas**

Esta atividade, tradicionalmente é chamada por corta-mato escolar, no entanto, alguns alunos não participam porque não gostam de correr um percurso tão longo. Foi então que o departamento de educação física e a escola pensou em criar um “evento culminante” e em vez de haver apenas o corta-mato, haveria então uma serie de atividades relacionadas com o atletismo, como a prova dos 100 metros, lançamento de peso e o salto em comprimento. Com esta ideia a escola consegue assim levar a participar um maior número de alunos para a atividade.

Todo o departamento de educação física teve uma participação ativa, uma vez que foram eles que organizaram a atividade, e também os quatro núcleos de estágio do departamento. Cada núcleo ficou responsável por uma prova, sendo que o nosso, núcleo da FADEUP ficou responsável pelo salto em comprimento. No dia desta atividade, as condições climatéricas não foram as melhores e o salto em comprimento teve de ser cancelado devido à chuva. Os alunos que estavam inscritos nesta prova tiveram a oportunidade de escolher entre fazer a prova de velocidade (100 m) ou então não fazer qualquer prova. Como estávamos designados para o salto em comprimento, fomos então repartidos pelas restantes provas.

*“O nosso Núcleo de Estágio havia sido designado para a organização e controlo da prova de salto em comprimento, no entanto, devido às condições climáticas adversas, e por falta de condições de segurança, esta prova foi cancelada, sendo que os alunos inscritos na mesma foram encaminhados para a prova de velocidade (100 m).*

*Deste modo, e vendo cancelada a prova pela qual estávamos responsáveis, o nosso núcleo de estágio dilui-se e colaborou com as restantes atividades da XicOlimpíadas.” (reflexão da atividade)*

Esta atividade foi sem dúvida uma mais valia para nós, tivemos a oportunidade de relacionar com alunos que não conhecíamos, de conhecer melhor o que está por de trás de um evento como este e dos cuidados que devemos ter. Percebemos também o papel do professor de educação física fora da aula.

*“Posto isto, podemos concluir que, apesar de condicionada pelas más condições climáticas, esta atividade se revelou uma experiência positiva, fazendo-nos perceber as dificuldades que estão associadas a um evento com uma envolvimento e uma participação de um número de alunos tão elevada. Assim, para ser professor é necessário estar dotado de uma enorme capacidade de adaptação face os constrangimentos do momento, criando novas estratégias que nos conduzam ao sucesso nos nossos objetivos, previamente traçados.” (reflexão da atividade)*

### **Corta-Mato Distrital**

O corta-mato distrital foi uma atividade que não exigiu grande participação da parte dos estagiários. A única coisa que foi necessário fazer foi acompanhar os alunos da nossa escola que ficaram apurados para esta prova. Quando chegamos ao recinto em que esta se ia realizar deparamo-nos com uma multidão de alunos, uns mais novos e outros mais velhos. Foi uma diferença enorme em relação ao evento que a escola tinha organizado, estava uma confusão instalada no recinto. Uns alunos a participar, outros esperavam

ansiosamente pela sua vez. Reparámos ainda que as crianças que já tinham realizado as provas, continuavam a correr do lado de fora da pista, sempre ao lado dos companheiros mais velhos da escola a que pertenciam. Foi interessante ver este acontecimento, verificou-se o companheirismo e a aproximação dos alunos de cada escola.

Apesar de não termos uma participação muito ativa nesta atividade, esta não deixou de ser interessante e enriquecedora para nós. Eu, especialmente, nunca tive a oportunidade, ou melhor, nunca quis ter a oportunidade de ver um evento como este e fiquei assim a ter um conhecimento sobre o mesmo. Nunca se sabe um dia de amanhã, poderei talvez ter de acompanhar os meus alunos a um evento destes, e pelo menos já tenho uma pequena ideia de como este se proporciona.

### **Roteiro Desportivo**

O Roteiro Desportivo consistiu na realização de várias performances desportivas em diversos pontos da cidade onde a plateia era móvel. Esta atividade foi mais uma vez organizada pelo departamento de EF que contou com a ajuda de alguns alunos para a realização das performances nos vários locais. O núcleo da FADEUP e do ISMAI teve também uma participação ativa na realização da apresentação de um esquema de ginástica. Foi-nos encarregue todo o trabalho de o organizar e preparar para o dia da estreia.

*“De seguida, os alunos dirigiram-se para o pavilhão do Desportivo Francisco de Holanda onde houve uma demonstração de Ginástica Acrobática realizada por alunos da escola e professores estagiários de Educação Física. Esta atividade foi organizada pelo núcleo da FADEUP e do ISMAI e para que tal fosse possível foram realizados vários treinos ao longo de 3 semanas. Posteriormente, ainda no mesmo recinto, realizou-se um pequeno jogo de andebol, entre alguns jogadores do Xico Andebol e jogadores que pertenciam à nossa escola, e uma coreografia de dança.” (reflexão da atividade)*

Para este roteiro tivemos ainda outra prestação, esta de “Tog Chöd” e contou com a participação dos restantes núcleos de estágio e dos professores do

departamento. Para esta exibição tivemos duas semanas de ensaio com uma professora da área.

Foi uma experiência diferente, nunca antes tinha feito “*Tog Chöd*” nem sequer tinha conhecimento da modalidade. Mais tarde soubemos que em anos transatos os professores de EF tiveram uma formação sobre a mesma. Este ano a professora voltou a dar novamente a formação para o roteiro.

Este dia foi marcante para toda a comunidade escolar como também a comunidade envolvente à escola, as performances realizadas na cidade foram apreciadas pelos alunos e pelos habitantes da cidade. Para nós estagiários foi gratificante realizar estas provas e participar no evento todo. Fez com que os núcleos de estágio se aproximassem mais e que criassem um ótimo clima de trabalho para este dia e para os dias seguintes. Foi ainda bastante interessante aprender uma modalidade nova, que era desconhecida para os alunos e para nós estagiários, que provamos assim que estamos em constante aprendizagem e adquirir sempre novos conhecimentos.

Em suma, o Roteiro Desportivo permitiu que os alunos passassem por vários sítios emblemáticos e ícones de cultura para a cidade, e assistissem a diversas performances desportivas. Atividade esta que fez jus ao nome “Desporto é Cultura” uma vez que a nossa cidade tem vindo a ser palco da celebração tanto da cultura como do desporto, sendo que Guimarães em 2012 foi a Capital Europeia da Cultura e é em 2013 Cidade Europeia do Desporto.

### **Ação de Formação de Judo**

O Judo é um desporto de combate corpo a corpo e oposição direta entre praticantes. Este vive da utilização de uma grande variedade de técnicas e de situações de uma grande riqueza desportiva e formativa, sendo o seu objetivo vencer o oponente através da aplicação de técnicas de projeção e de técnicas no solo.

No sentido de auxiliar os professores de Educação Física da Escola Secundária Francisco de Holanda na preparação e lecionação das aulas de Judo, o Núcleo de Estágio da FADEUP preparou e ministrou uma ação de formação interna intitulada “O Judo em Contexto Escolar”.

A iniciativa desta formação partiu do PC que ao longo das nossas aulas observou a nossa excelente capacidade de lecionação desta modalidade e propôs expormos aos restantes professores do departamento. Também teve o cuidado de informar os professores para quem se direcionava a informação e mostrou toda a disponibilidade para o que fosse necessário.

Esta formação realizou-se no início do terceiro período, o que ao longo das férias deu muito trabalho pois foi necessário uma preparação prévia para a formação, foi ainda necessário fazer umas filmagens para depois ceder uns DVD's didáticos com toda a informação.

Apesar de ser uma mais-valia para todos os professores do departamento e os estagiários, apenas seis professores de quadro e quatro estagiários estiveram presentes nas duas sessões realizadas.

No entanto, esta atividade foi reconhecida com todo o mérito e demonstrou que não são apenas os estagiários a receber aprendizagens novas, podemos ser nós estagiário a ceder novos conhecimentos aos professores efetivos.

*“No final da ação de formação disponibilizámos a todos os participantes um certificado de participação, bem como um DVD com toda a informação disponível em suporte teórico e formato vídeo. Ambos os documentos foram editados pelo Núcleo de Estágio, no sentido de garantir que esta aprendizagem e transmissão de conhecimentos prevaleçam e perdurem ao longo do tempo.*

*Esta ação de formação contou com a presença e participação de 12 professores (professores do quadro de escola e professores estagiários), contando, igualmente, com a presença no Professores Cooperante, Francisco Magalhães, e, no decorrer da segunda sessão, do Professor Orientador, Virgílio Silva.*

*Acreditamos que a falta de adesão nesta nossa iniciativa se prende com o facto de esta decorrer simultaneamente com uma outra formação sobre a mesma temática, todavia, acreditada, para a comunidade escolar.*

*No entanto, apesar da pouca adesão que a nossa ação de formação conseguiu, consideramos que esta se revelou uma experiência muito enriquecedora para nós, enquanto professores estagiários. Neste sentido, sentimos que fazemos parte desta comunidade e que a troca de conhecimentos, neste ambiente, não é, nem poderá ser nunca, unidirecional. A*

*troca de informação e conhecimentos deve ser sempre bidirecional para que haja evolução.” (reflexão da formação)*

## **Desporto Escolar**

O desporto escolar tem como missão contribuir para o combate ao insucesso e abandono escolar e promover a inclusão, a aquisição de hábitos de vida saudável e a formação integral dos jovens em idade escolar, através da prática de atividades físicas e desportivas. Nele os alunos podem participar voluntariamente e fazer parte de uma equipa. Alguns alunos não têm a possibilidade de pertencer a uma equipa desportiva e através do desporto escolar podem entrar em competição e viver um pouco a essência da competição desportiva.

Os professores que dirigem as equipas no desporto escolar nem sempre são professores de educação física, no entanto, é bom que um professor de educação física tenha conhecimento desse processo. Talvez por isso, nós estagiários devemos ser integrados numa equipa de desporto escolar pertencente à escola.

Mais uma vez a escola que realizei o meu estágio tinha um vasto leque de modalidades ativas no desporto escolar. A equipa de Voleibol Feminino era dirigida pelo nosso PC o que nos facilitou um pouco pois seguimos a equipa de perto e tínhamos sempre a informação necessária pois o professor falava connosco sobre esse tema. Para além dos treinos assistidos e dos jogos de voleibol, tivemos ainda a oportunidade de participar na organização do desporto escolar de badminton, quando se realizou na nossa escola num sábado de manhã. Os estudantes estagiários tinham como principal função, coadjuvar os professores titulares e responsáveis pelo torneio, no registo de todos os resultados, direcionar os alunos para os seus campos e registo fotográfico da jornada.

Ainda dentro do desporto escolar, tivemos uma participação ativa no compal air. O Compal Air é um ambicioso projeto vocacionado para as escolas básicas, secundárias, colégios e escolas do ensino especial, integradas no Special Olympics, com o objetivo de levar o basquetebol a mais crianças e jovens,

entre os 10 e os 18 anos. É uma iniciativa que expressa uma parceria com o Desporto Escolar e o apoio da Compal, e que dinamiza o basquetebol a nível local e regional, recebendo das autarquias uma elevada contribuição e reconhecimento.

Neste evento desportivo, a pedido do grupo disciplinar de Educação Física da ESFH, estiveram todos os núcleos de estágio representados. A nossa intervenção/participação foi importante do ponto de vista de percebermos toda a dinâmica da atividade uma vez que este tipo de eventos reúne bastantes alunos.

Ao contrário dos outros desportos escolares, este envolveu um maior número de alunos como também um maior número de escolas no mesmo local. O ambiente tornou-se assim mais festivo e mais alegre.

Para ajudar toda esta logística tivemos várias pessoas do evento do compal air a ajudar, tanto na arbitragem como também na receção das equipas. Para tornar o evento ainda mais entusiasmante, jogadores da equipa profissional do VSC estiveram presentes para dar apoio a todos os alunos e também para proporcionar um jogo entre profissionais.

É fundamental existir um ambiente festivo e de confraternização entre os vários alunos, pois através de um evento desta natureza é possível fortalecer valores imprescindíveis na vida futura dos nossos alunos. Para além desta importância também foi ótimo para nós, pois percebemos toda a forma organizativa necessária para realizar atividades/eventos deste cariz.

### **Direção de Turma**

Ao ler o regulamento do estágio profissional percebemos que é atribuído ao estudante estagiário a função de assessorar os trabalhos da direção de turma. A apresentação à Diretora de Turma sucedeu-se na reunião de conselho de turma, onde o PC pediu para esta dar a conhecer o papel que ela exerce. Logo demonstrou-se disponível para o que necessitasse.

No dia do lançamento das notas acompanhei a Diretora de Turma e o PC à sala dos DT e tive a oportunidade de ver toda a parte burocrática do lançamento das notas e percebi ainda que antes de estas serem lançadas

passam por um grupo designado para confirmar todas as notas e para verificarem se existe algum erro.

Pois bem, o papel do DT não passa só por lançar notas, mas sim de todas as questões que envolve o aluno. Este tem de acompanhar individualmente cada aluno, mas tem de trabalhar com todos os alunos inseridos no grupo-turma. O DT tem de contactar e colaborar com cada encarregado de educação no acompanhamento do seu educando, por exemplo em atendimentos individuais, mas tem de trabalhar com o coletivo dos encarregados de educação, por exemplo em reuniões gerais. Tem ainda de ir contactando e articulando estratégias individualmente com cada um dos professores da turma, mas tem de o fazer igualmente com o coletivo de professores.

Durante o 3º Período o Prof. Francisco Magalhães reuniu todos os estagiários do seu núcleo para esclarecer qualquer dúvida que tivéssemos em relação ao papel aqui designado. Informou-nos ainda que o DT para além de ser professor na escola é um segundo pai para os alunos, pois cabe a ele resolver todos os problemas, verificar se estes necessitam de ajuda e acompanhar todo o percurso deles ao longo do ano, nos vários níveis, pessoal, afetivo e económico, pois por vezes o comportamento deles é um reflexo de um problema num, ou nos níveis anteriormente apresentados.

### **Ginástica Sénior**

O primeiro trabalho realizado com a comunidade, teve início no 2º período do ano letivo, e teve como objetivo proporcionar uma aula de ginástica a um grupo de idosos de um Lar da cidade, Lar de S. Francisco.

Primeiramente, deslocamo-nos ao local para conhecer as pessoas e para ver o tipo de trabalho realizado com eles. É uma população bastante especial e limitada, em que o trabalho a ser realizado, passa muito por melhorar a capacidade coordenativa, a atenção deles e a memória. Estes aspetos são essenciais para o seu dia-a-dia e com a idade tornam-se cada vez mais escassos.

Na primeira visita que fizemos, reparamos que a aula de ginástica deles era muito monótona e até mesmo triste. Concluimos então que a nossa intervenção, deveria passar por tentar dinamizar a nossa aula, por forma a

cativar mais gente para a atividade e retirar, ainda que por breves momentos, aqueles utentes de uma rotina já adquirida.

O núcleo foi então dividido em dois e proporcionamos assim aquele grupo de idosos, duas aulas diferentes do habitual. Fizemo-nos acompanhar de música tradicional e popular para que fosse reconhecida por eles e assim animar a aula.

*“Por forma atribuir uma maior dinâmica à nossa aula, garantindo, igualmente, uma maior comunicação entre todos, organizamos a turma em círculo, em detrimento da tradicional disposição em xadrez. Com o mesmo objetivo, colocámos, no decorrer da sessão, música tradicional portuguesa, apelando à boa disposição dos utentes.*

*Durante aproximadamente 30 minutos, realizámos exercícios de mobilização articular, proprioceptividade, força e flexibilidade, atribuindo a cada uma das tarefas alguma aplicabilidade prática para a realização das atividades do dia-a-dia. Consideramos que estas tarefas poderão trazer benefícios a esta população, contribuindo para uma maior autonomia e, concomitantemente, para uma melhoria da qualidade de vida.*

*No final da sessão realizámos um pequeno jogo lúdico de apelo à memória visual, onde um dos utentes era desafiado a fechar os olhos enquanto os outros trocavam de posições na sala. Após abrir os olhos, o utente deveria referir quem havia trocado de lugar. Esta tarefa revelou-se muito interessante e foi muito bem aceite por todos os intervenientes.” (reflexão da atividade)*

Esta atividade foi especial para mim e para os meus colegas. Todos adoramos realiza-la e é bastante satisfatório ver nas caras daquelas pessoas a alegria de conviver com pessoas novas e de fazerem coisas novas. No entanto, uma tristeza me possuía por perceber que com a idade ficamos limitados e que um dia mais tarde, serei eu naquela posição.

## **Hipoterapia**

*“Com base nas atividades realizadas no âmbito da área 2 e 3 (Participação na escola e relações com a comunidade) surgiu a ideia de trabalharmos com populações especiais uma vez que já tínhamos desenvolvido outra atividade com a população idosa. Assim começamos, a pensar em atividades que podíamos desenvolver com esta população e que fossem realmente vantajosas para estes, pois essencialmente era esse o nosso objetivo. Então surgiu a ideia da Hipoterapia, pois é um recurso terapêutico rico em estímulos motores, sensoriais, emocionais e cognitivos. A utilização do cavalo como instrumento terapêutico foi o que nos levou a escolher este meio de reabilitação para esta população.*

*Várias investigações internacionais confirmam que a hipoterapia consiste num método educacional que favorece a alfabetização, socialização e o desenvolvimento global de crianças e adultos portadores de necessidades educativas especiais. Os benefícios da hipoterapia são diversos e abrangentes, quer a nível cognitivo, físico ou psicológico. A nível cognitivo contribui para a estimulação da atenção seletiva e concentração, a nível físico permite, para além da tonificação músculo-esquelética, trabalhar equilíbrio, postura e respiração. A nível psicológico evidenciamos o aumento da autoestima, da confiança, da tolerância à frustração e diminuição da agressividade. As sessões de hipoterapia pretendem proporcionar às pessoas com necessidades especiais físicas, mentais, visuais, auditivas ou múltiplas o seu desenvolvimento biopsicossocial, estimulando as suas potencialidades, respeitando os seus limites e visando a integração e inserção social de crianças e alunos.*

*Após o reconhecimento dos benefícios deste método terapêutico, decidimos então contactar as instituições que nos ajudariam a realizar esta ideia. O primeiro a ser contactado foi o centro Hípico de Joane. Depois de uma explicação prévia do que estávamos a pensar fazer, o Professor Sérgio mostrou imediata disponibilidade para colaborar connosco. Com esta confirmação seguimos então para a instituição de apoio a indivíduos com necessidades educativas especiais (Cercigui – Guimarães), na qual fomos recebidos pela responsável. Satisfatoriamente esta aceitou desde logo colaborar com o núcleo de estágio. Desde então, solicitamos que nos indicasse apenas dois alunos e que estes fossem recetivos ao que lhes íamos*

*proporcionar e que demonstrassem características que a Hipoterapia pudesse melhorar.*

*A instituição indicou então dois alunos, um portador de Síndrome de Down e invisual e o outro com deficiência intelectual. Os portadores de deficiências como estas, necessitam de estímulos ambientais mais fortes, para ativar e atualizar os seus potenciais em desenvolvimento ". Picq (1969: in Isoni, 2002, p.86) desta forma " a Hipoterapia é um método de intervenção terapêutica global e analítico, extremamente rico, que engloba o indivíduo no seu complexo psicossomático, quer seja praticado com deficientes físicos ou mentais " (Lubersac e Lallery, 1973,p.3), pois "(...) exige a participação do corpo inteiro contribuindo para o desenvolvimento muscular, o relaxamento, a consciencialização do próprio corpo e o aperfeiçoamento da coordenação e do equilíbrio " ( Miranda, 2000, p.86 ).*

*Segundo Santiago e Santos, (1997) na Hipoterapia o movimento cadenciado do cavalo educa a mente e predispõe o portador de necessidades especiais a novas atitudes, maior atenção, melhor equilíbrio e coordenação.*

*Tratada a parte mais "teórica" da atividade, demos início a parte prática mais concretamente. A atividade decorreu durante quatro semanas, na qual todas as sextas-feiras deslocávamos para o local para acompanhar e proporcionar as respetivas sessões a cada um deles. Apesar de termos conhecimento que são poucas aulas para se verificar benefícios na sua prática, o nosso objetivo passava por proporcionar a esses alunos algo diferente do que estão habituados no dia-a-dia e também levar a instituição a dar continuidade à atividade.*

*As aulas começaram assim no dia 5 de Abril. Neste primeiro dia, para uma maior familiarização com os dois indivíduos, dirigimo-nos à instituição para os acompanhar até ao centro Hípico. No entanto, devido a uma falha de comunicação entre os responsáveis da Cercigui, tivemos de utilizar os nossos carros para ir para o centro de Joane enquanto os alunos foram noutra carro particular.*

*Relativamente à parte prática, as aulas tinham uma duração de 30 minutos para cada um dos alunos e decorreu sempre no período da manhã, iniciando às 11h e terminava às 12h. Cada aluno era acompanhado pelo instrutor e por um estagiário que também tinha um papel ativo na atividade. O Néilson em*

*todas as aulas era o primeiro a iniciar a terapia uma vez que era invisual. O facto de ele não conseguir observar o que a sua colega fazia durante as aulas, “obrigou” a Marta ser sempre a segunda, pois assim ele tinha conhecimento do que ela fazia enquanto esperava.*

*No primeiro dia, sentimos pela parte da Marta uma sensação de incapacidade, de receio do cavalo, medo de cair e para que ela fosse capaz de lidar gradualmente com este desafio, foi necessário encorajá-la pacientemente, transmitindo-lhe confiança, descontração e apoio. O Néelson já habituado, uma vez que já tinha feito Hipoterapia anteriormente, mostrou-se muito mais recetivo à sessão.*

*O trabalho realizado com estes dois alunos foi diferente, devido às deficiências que estes apresentavam. Com o Nelson o trabalho teve de ser mais direccionado para a coordenação e lateralidade, e utilizamos os estímulos auditivos, como a voz e a música. Com a Marta já foi possível utilizar material, e estímulos visuais, por exemplo letras, etc.*

*Apesar das 4 aulas não serem o suficiente para verificarmos benefícios e para evoluir muito nos exercícios, fomos informados que, com habilidade e imaginação o instrutor e outros terapeutas podem criar diferentes maneiras de realizar a aprendizagem e fazer com que esta se torne divertida. Por exemplo, pode pedir-se ao cavaleiro que se lembre de diferentes partes da sela e da raça do cavalo, ou de partes do próprio cavalo; podem usar-se cartões com letras grandes para direccionar sinais, pode-se ainda utilizar diversos jogos para incentivar ao desenvolvimento da linguagem e das competências verbais (jogos como o dos saquinhos de areia de diferentes cores que são dados ao assistente ou atirados para o balde da respetiva cor, verbalizando a cor). Lado direito e lado esquerdo são comandos usados constantemente, o que também ajuda a estabelecer a lateralidade.*

*Na quarta e última aula, os dois alunos puderam aproveitar o bom tempo e deram um passeio ar livre, o que é um pouco diferente do que estavam habituados. Os sons eram diferentes, a luminosidade era diferente e o próprio cheiro também era diferente. Estes pormenores tornam-se bastante significativos para estas atividades.*

*Ao longo das aulas íamos tendo o feedback dos dois alunos, o sorriso com que estes saíam no fim de cada aula, recompensava todo o trabalho que tivéramos*

*com a atividade. De referenciar, também, que em todas as aulas a Marta levava uma cenoura para no fim dar ao cavalo. Este pequeno gesto mostrava a felicidade que eles sentiam em ir para as sessões.” (reflexão da atividade)*

Esta segunda atividade foi sem dúvida a mais enriquecedora para mim, é simplesmente especial trabalhar com estas populações. Estes requerem muita atenção de nossa parte, e uma atenção redobrada pois qualquer coisa feita sem pensar pode ser entendida de uma forma errada. Como está referido na reflexão, o trabalho realizado com estes dois alunos foi diferente devido às diferentes deficiências. Na escola, podemos um dia ter que enfrentar uma turma com alunos com necessidades educativas especiais, penso que esta atividade ajudou em muito a desenvolver a minha compreensão com estes indivíduos e preparou-me um pouco para essa necessidade se um dia acontecer.

### **4.3 - Área 4- Desenvolvimento profissional**

A área do desenvolvimento profissional abrange todas as atividades e vivências importantes na construção da competência profissional durante este ano de estágio, numa perspetiva do seu desenvolvimento ao longo da vida profissional, promovendo o sentido de pertença e identidade profissionais, a colaboração e a abertura à inovação.

O primeiro passo dado na construção da minha competência profissional, foi a realização do **Projeto de Formação Individual**. O PFI é um projeto de trabalho, concreto e de carácter individual, que tem como ponto de partida a perceção que cada EE tem do seu estado atual (conhecimentos, capacidades, atuações, dificuldades) confrontada com os desafios e objetivos que lhe são colocados no EP. É um passo importante para o estagiário, este deve refletir sobre o seu trajeto até este ponto e aprofundar as suas expetativas para este ano tão decisivo para o seu futuro.

Na realização deste documento foi necessário calendarizar as atividades pensadas para o ano de estágio, bem como os objetivos a cumprir para o mesmo. O último objetivo proposto no PFI foi a realização do relatório de estágio, onde este refere todo um ano de trabalho.

### **Formação de Danças Sociais**

As danças Sociais é uma modalidade que faz parte do currículo do 12º ano, tal como do 11º ano. Tal como os meus colegas de estágio dos vários núcleos, esta modalidade não era a minha predileta para lecionar de vido a escassez de conhecimento sobre a mesma. Foi então que uma professora de Quadro, Manuela Brochado, se disponibilizou para nos dar uma Formação sobre danças sociais e assim ficarmos melhores preparados para a sua leção.

Esta formação ocorreu no início do primeiro período, e abordamos alguns passos simples de merengue e chácháchá. Esta formação foi filmada para que um dia pudéssemos visualizar em caso de algumas dúvidas.

Esta formação foi uma mais-valia para mim, pois foi partir dela que consegui lecionar as danças sociais na minha turma. Todos os passos que transmiti aos meus alunos foram apreendidos nessa mesma formação.

### **Formação de “TOG CHOD”**

A formação de “Tog Chod” não foi uma formação direcionada para a nossa leção, mas sim uma formação direcionada para o nosso enriquecimento profissional. O saber não ocupa lugar, e como é referido anteriormente, um professor de tem de estar aberto a conhecimentos novos para podermos assim inovar.

Não tinha qualquer conhecimento sobre esta modalidade, nem sabia em que se baseava. Pois bem, “Tog Chod” “é por vezes designado como dança Yaman. Alguns também lhe chamam de exercício externo de Lu Jong. Com estes movimentos, bem como o simbolismo da espada, esta prática serve para

reduzir o medo e a expectativa. Este método é o melhor e o mais fácil para meditar sem precisarmos de controlar os nossos pensamentos. A combinação das posições do corpo, movimentos e visualizações constituem uma técnica especial para reduzir o medo e a expectativa. Esta é uma técnica muito poderosa.”

No início da formação senti-me um pouco resistente a esta modalidade, não lhe achava muita piada, mas com os treinos fui percebendo a sua essência e fui alterando a minha opinião pela mesma. Acho que toda a gente devia experimentar, pois para além rejuvenescermos mentalmente, trabalhamos também todos os movimentos do corpo humano.

Este ano de estágio proporcionou outras formações também elas importantes. Tanto na faculdade como na escola onde estagiei tive a possibilidade de frequentar e assistir a formações deveras importantes para o meu desenvolvimento.

Na faculdade, todas as segundas eram nos proporcionados seminários com algum relevo para o nosso conhecimento. Formações como a dos materiais autoconstruídos e noções básicas de socorrismo, apesar de serem completamente distintas, são de grande importância para nós estudantes-estagiários. Nem sempre a escola é possuidora de materiais que são necessário para a prática de educação física e temos de improvisar para conseguir lecionar as modalidades que pretendemos. Quanto a primeiros-socorros, escusado será dizer que toda a gente devia estar provida de tal conhecimento, pois podemos um dia estar perante um acidente e temos de ser capazes de agir corretamente.

Na escola, tivemos de igual modo atividades e palestras interessantes para o nosso currículo. O Dia da Alimentação foi uma atividade organizada pelo nosso grupo, mas serviu de aprendizagem para nós e para todos os presentes, tal como a palestra de “Bulling”. São temas da atualidade que apresentam hoje em dia muitos problemas psicológicos para os adolescentes. Cabe ao papel do professor, identificar estes casos e ter o cuidado a ter com estes indivíduos problemáticos.

Por último, a realização do projeto de estudo e do relatório de estágio foram também documentos decisivos para a minha formação. O ato de reflexão é simplesmente um dos motores maiores que possuímos para o nosso desenvolvimento. Sermos capazes de refletir sobre um ano de grande trabalho e de grande empenho, conseguir perceber quais os maiores erros cometidos e como os remediar faz de nós melhores professores, pois acima de tudo soubemos admitir que ninguém é perfeito e que pouco sabemos por muito que pensemos que já aprendemos tudo.

O desenvolvimento profissional do professor é estimulado por sucessivos processos de autorregulação metacognitiva baseada na reflexão, na compreensão e no controlo do que o próprio professor pensa, sente e faz, e das mudanças que realiza. A reflexão na e sobre a ação, bem como a tomada de consciência das causas, das dificuldades da prática docente e dos obstáculos para a evolução didática estimulam a autorregulação e o controlo da mudança efetuada. Para desenvolver estratégias metacognitivas, o professor deve tomar consciência dos aspetos do processo de ensino e aprendizagem que podem ser melhorados e deve elaborar novas propostas de ensino, novos materiais e novas atividades. Depois deve aplicá-los e refletir sobre a eficácia da sua aplicação e sobre os resultados obtidos pelos seus alunos e, inclusive, compará-los com outros casos (Marx et al., 1998).

#### **4.4- Modelos de ensino utilizados na abordagem dos jogos desportivos coletivos - A relação entre o modelo de ensino aplicado e o tempo de instrução.**

##### **4.4.1 Resumo**

O presente estudo foi realizado na Escola Secundária Francisco de Holanda e teve como objetivo verificar a relação entre o modelo de ensino aplicado e o tempo de instrução. Foram realizadas 3 observações a turmas de 6 professores, 3 professores do quadro e 3 professores estagiários. Para cada observação foram utilizadas fichas de observação sistemática do comportamento do professor para assim obter os dados sobre a instrução de cada um. Para uma melhor concordância dos resultados, em todos os professores foi observado o desporto coletivo - Futsal. Depois de obtidos os dados, seguiu-se o tratamento dos mesmos, onde coloquei em percentagem o tempo de instrução para assim comparar cada observando. Concluí que apenas um professor utiliza o modelo de instrução direta e que por sinal é o que menos tempo de instrução apresenta. Também foi evidente que professores estagiários apresentam maior tempo de instrução nas suas aulas em comparação com os professores do quadro.

#### 4.4.2 Introdução

O presente documento foi realizado no âmbito do relatório de estágio como parte integrante do ano de **Estágio Profissional**, inserido no 2º ano do segundo ciclo, na vertente do ensino da educação física em que estão inseridos o ensino Básico e Secundário.

Este estudo faz parte de um trabalho inerente aos quatro elementos do NE, cujo tema central foi intitulado de “Os Modelos de Ensino utilizados na Abordagem dos JDC”. Este depois foi dividido em quatro sub-temas, sendo eles: - As semelhanças e diferenças entre os Professores do Quadro da Escola e os Professores Estagiários; - A relação entre o Modelo de ensino aplicado e o tempo de instrução; A relação <<umbilical>> entre o Modelo de Ensino aplicado e o tempo de Empenhamento Motor dos alunos nas aulas de EF; A relação entre o Modelo de Ensino aplicado e a motivação dos alunos. O meu estudo centra-se na relação entre o Modelo de Ensino aplicado e o tempo de empenhamento motor.

O termo “**Instrução**” aparece frequentemente confinado às intervenções verbais do professor relativamente à transmissão de informação que consiste em explicações, diretivas, chamadas de atenção acompanhadas ou não com a respetiva demonstração. Porém numa definição mais ampla e mais compreensiva, a instrução é melhor entendida, não como uma ação discreta, mas sim, antes como um processo interativo entre professores\alunos ao longo do tempo e em torno de um determinado conteúdo que se insere num contexto social concreto (Cohen, Raudenbush & Ball, 2003; Kansanen, 2003).

A capacidade de comunicação é fundamental no contato e relação com os alunos. É fundamental que o professor seja conhecedor da matéria que irá ensinar para que posteriormente seja realizada uma boa instrução e mais tarde poder intervir com os alunos.

De referir que os objetivos propostos para este estudo são: I. Verificar quais são os Modelos de Ensino privilegiados na abordagem dos JDC; II. Relacionar o tempo de instrução com o modelo de ensino aplicado.

No intuito de atingir estes objetivos, primeiro compusemos um enquadramento teórico e seguidamente realizamos as observações às aulas dos diferentes professores.

No decorrer deste estudo, serão apresentados resultados provenientes do estudo realizado pelos meus colegas de estágio, para que haja uma melhor complementação do tema principal.

#### 4.4.3 Enquadramento Teórico

No processo de instrução, o professor avalia as necessidades, os interesses e as capacidades dos alunos. Concebe, seleciona e adapta atividades. Concebe tarefas e exercícios para concretizar os objetivos de aprendizagem. Otimiza os recursos disponíveis, apresenta tarefas, dá explicações, comunica as expectativas e exigências sobre o que deve ser feito e como deve ser feito, apoia o confronto dos alunos com as tarefas de aprendizagem, estimula, supervisiona, orienta, regula e avalia o empenho na atividade e o rendimento dos alunos.

Graça (2006) afirma que nos diferentes modelos curriculares professores e alunos desempenham de forma predominante ou transitória os diferentes papéis que conferem uma ordem e estrutura ao processo instrucional, facilitando e inibindo diferentes possibilidades de interação do professor\aluno, aluno\aluno e os demais conteúdos, formas de ensino e aprendizagem. Sendo assim, o papel do professor pode variar consoante o modelo em que se aplica. Alguns alunos necessitam mais da intervenção do professor do que os restantes, no entanto este nunca deixa de estar presente.

O autor afirma ainda que em termos muito esquemáticos podemos tipificar o papel de transmissor, mais marcadamente associado ao modelo de instrução direta, onde o professor dirige ativamente passo a passo a atividade de instrução. No papel de transmissor do professor corresponde o respetivo assimilador do aluno, com especial ênfase na sua atividade de receção da informação, exercitação e replicação do modelo correto predefinido.

#### 4.4.4 Objetivos

Após realizado este enquadramento teórico, importa recordar os objetivos deste estudo já referidos na introdução:

- i) Identificar quais são os modelos de ensino privilegiados na abordagem dos Jogos Desportivos Coletivos.
- ii) Relacionar o tempo de instrução com o modelo de ensino aplicado.

#### 4.4.5 Hipóteses

H1. O modelo de instrução direta requer um maior tempo de Instrução.

H2. Os professores efetivos utilizam menos tempo na instrução.

#### 4.4.6 Metodologia

##### 4.4.6.1 Caracterização da Amostra

A amostra deste estudo foi constituída por seis professores, dos quais três são professores do quadro de escola e os restantes professores estagiários de diferentes instituições do ensino superior (duas turmas de 10<sup>o</sup> ano, três turmas de 11<sup>o</sup> ano e uma de 12<sup>o</sup> ano).

##### 4.4.6.2 Instrumento

- i) Grelha de observação sistemática das categorias do tempo de aula (anexo I)

#### *4.4.6.3 Procedimentos*

Para a realização do estudo procedemos a uma escolha da amostra. Esta foi feita através da disponibilidade do professor e do horário. Após a seleção foi-lhes entregue um documento com a explicação prévia do estudo e os respetivos objetivos.

Posteriormente falamos individualmente com cada professor, voltando a explicar o estudo e como as observações iriam decorrer.

Antes de iniciar o estudo houve uma comunicação aos encarregados de Educação com o conhecimento dos objetivos do estudo e solicitou-se a sua autorização para a filmagem das aulas.

Durante as observações das aulas, utilizei a grelha de observação sistemática do professor e um cronómetro para controlar o tempo pedido na grelha.

Para o tratamento dos dados foi utilizado a Microsoft Excel 2007, onde digitei em tabelas as percentagens obtidas nas observações.

#### 4.4. 7 Resultados e Discussão

Neste ponto apresentamos os resultados da investigação efetuada, a partir dos dados recolhidos pelo instrumento já referidos, a grelha de observação sistemática das categorias do tempo de aula com o objetivo de perceber qual a categoria que o professor utiliza predominantemente durante a aula.

Em toda a amostra, a modalidade observada foi o futsal, coincidindo com três anos de escolaridade (10º, 11º e 12º). Em algumas turmas o programa do 3º Período foi definido por consolidação do desporto coletivo 1 e o desporto coletivo 2, no qual concluímos que a modalidade foi introduzida e exercitada nos períodos transatos. Noutras turmas, esta unidade didática remeteu-se apenas a introdução e exercitação.

Os dados que vão ser referidos encontram-se todos em percentagem.

#### 4.4.8 Professores do quadro ( PQ)

##### 4.4.8.1 Análise individual das categorias do comportamento PQ1

No quadro 1, divulgamos os valores médios (frequências relativas) nas dimensões das categorias do comportamento do professor nas aulas de educação física dos professores do quadro da escola.

Quadro 1: Frequências relativas das categorias do comportamento do professor PQ1

<b>Categorias</b>	<b>Aula 1</b>	<b>Aula 2</b>	<b>Aula 3</b>	<b>Média</b>
<b>Instrução</b>	10,71	3	7,58	7,09
<b>Feedback</b>	18,25	2,66	8,33	9,75
<b>Organização</b>	0,79	9	4,54	4,78
<b>Afetividade Positiva</b>	3,97	8,66	6,81	6,48
<b>Afetividade Negativa</b>	2,38	0,66	0	1,01
<b>Intervenções V. Aluno</b>	0,39	0,33	0	0,24
<b>Observação</b>	46,03	53,66	53,79	51,16
<b>Outros comportamentos</b>	15,48	22	18,94	18,81

Ao observar o quadro 1, podemos verificar que ao longo das três aulas o professor teve um comportamento díspar, ou seja a sua atuação foi alterada devido ao meio em que a aula se realizou. Nos resultados da categoria de instrução, como podemos observar na aula dois teve uma diferença significativa em relação às restantes aulas assim como o feedback e a organização. Quanto a aula número dois podemos analisar que teve pouco tempo de instrução e em contrapartida o tempo de organização é superior a primeira e última aula.

A categoria com maior percentagem no decorrer das três aulas foi sem dúvida a observação. Esta, para além de ter uma percentagem bastante significativa, manteve uns valores idênticos ao longo das observações.

#### *4.4.8.2 Análise individual das categorias do comportamento PQ2.*

No quadro 2, divulgamos os valores médios (frequências relativas) nas dimensões das categorias do comportamento nas aulas de educação física dos professores pertencentes ao quadro da escola.

**Quadro 2: Frequência relativa das categorias do comportamento do professor PQ2**

<b>Categorias</b>	<b>Aula 1</b>	<b>Aula 2</b>	<b>Aula 3</b>	<b>Média</b>
<b>Instrução</b>	10,2	5,77	7,97	7,98
<b>Feedback</b>	8,6	4,49	6,60	6,56
<b>Organização</b>	3,7	3,53	2,08	3,10
<b>Afetividade Positiva</b>	3,7	3,85	5,90	4,48
<b>Afetividade Negativa</b>	1,2	1,28	0	0,83
<b>Intervenções V. Aluno</b>	0,9	0,96	1,04	0,97
<b>Observação</b>	60,0	73,71	65,28	66,33
<b>Outros comportamentos</b>	11,1	6,41	11,11	9,54

Ao contrário do quadro anterior, o professor que se encontra em causa manteve um comportamento idêntico nas três aulas. Não havendo uma discrepância significativa nos valores colhidos.

A categoria observação, apresenta uma percentagem bastante superior em relação às restantes categorias, os valores nas três aulas excedem os 50% do tempo. Podemos concluir que quase três terços da aula o professor encontra-se em observação.

De salientar também que a segunda categoria com maior percentagem, sendo esta com valores mais baixos, é relativa a outros comportamentos.

#### 4.4.8.3 Análise individual das categorias do comportamento PQ3

No quadro 3, divulgamos os valores médios (frequências relativas) nas dimensões das categorias do comportamento do professor nas aulas de educação física dos professores do quadro da escola.

Quadro 3: Frequências relativas das categorias do comportamento do professor PQ3

<b>Categorias</b>	<b>Aula 1</b>	<b>Aula 2</b>	<b>Aula 3</b>	<b>Média</b>
<b>Instrução</b>	11,2	31,8	12,35	18,45
<b>Feedback</b>	11,7	24,1	7,72	14,51
<b>Organização</b>	17,9	10,8	18,52	15,74
<b>Afetividade Positiva</b>	4,9	2,7	9,26	5,62
<b>Afetividade Negativa</b>	0	0	0	0
<b>Intervenções V. Aluno</b>	0	0,6	0	0,2
<b>Observação</b>	20,1	26,9	25,31	23,77
<b>Outros comportamentos</b>	33,9	3,1	26,86	21,27

Em sintonia com os restantes professores do quadro apresentados, o professor referente ao quadro três apresenta também a maior percentagem de ocupação de tempo nas categorias observação e outros comportamentos. No entanto, os valores apresentados nessas mesmas categorias são relativamente mais baixas e constantes ao longo das três aulas.

Ao analisar o quadro, observamos que na segunda aula a categoria conseguiu obter valores bastante superiores em relação à primeira e a terceira aula, esta maior ocupação de tempo na instrução, baixou a categoria de outros comportamentos.

Podemos ainda concluir que a turma que o professor leciona apresenta zero valores na afetividade negativa, o que permite afirmar que a turma mantinha um bom comportamento ao longo das aulas.

#### 4.4.9 Professores Estagiários ( PE)

##### 4.4.9.1 Análise individual das categorias do comportamento PE1

No quadro 4, divulgamos os valores médios (frequências relativas) nas dimensões das categorias do comportamento do professor nas aulas de educação física dos professores do quadro da escola.

Quadro 4: Frequências relativas das categorias do comportamento do professor PE1

<b>Categorias</b>	<b>Aula 1</b>	<b>Aula 2</b>	<b>Aula 3</b>	<b>Média</b>
<b>Instrução</b>	20,7	19,8	1,9	14,13
<b>Feedback</b>	12,3	8,5	12,7	11,17
<b>Organização</b>	5,2	6,2	3,1	6,57
<b>Afetividade Positiva</b>	9,9	8,5	3,4	7,27
<b>Afetividade Negativa</b>	0,3	0	0,6	0,73
<b>Intervenções V. Aluno</b>	0	0	1,9	0,63
<b>Observação</b>	46,9	49,9	65,1	53,97
<b>Outros comportamentos</b>	4,6	7,1	11,4	7,7

Ao analisar o quadro, referente a um professor estagiário, podemos observar que a categoria observação apresenta de igual modo, valores bastante significativos em relação às restantes categorias. Na terceira aula, apresenta um resultado superior, de 65,1 % do tempo ocupado ao longo da aula.

Na terceira aula podemos ainda referir que a instrução foi muito escassa em relação às restantes aulas observadas. Durante esta aula, apenas houve jogo formal o que não necessitou de muita instrução por parte do professor, por esse motivo, a categoria da observação tenha alcançado tais valores.

O tempo dedicado às restantes categorias ao longo das três aulas observadas, não apresenta uma diferença significativa.

#### 4.4.9.2 Análise individual das categorias do comportamento PE2

No quadro 5, divulgamos os valores médios (frequências relativas) nas dimensões das categorias do comportamento do professor nas aulas de educação física dos professores do quadro da escola.

Quadro 5: Frequências relativas das categorias do comportamento do professor PE2

<b>Categorias</b>	<b>Aula 1</b>	<b>Aula 2</b>	<b>Aula 3</b>	<b>Média</b>
<b>Instrução</b>	29,2	26,45	13,89	23,18
<b>Feedback</b>	7,9	1,45	4,86	4,74
<b>Organização</b>	9,4	2,54	5,90	5,95
<b>Afetividade Positiva</b>	1,6	0	1,39	0,99
<b>Afetividade Negativa</b>	0,6	0	0	0,2
<b>Intervenções V. Aluno</b>	0	1,45	1,74	1,06
<b>Observação</b>	47,2	47,83	58,68	51,24
<b>Outros</b>	2,1	20,29	13,54	11,98
<b>comportamentos</b>				

No quadro podemos examinar que as percentagens de tempo nas três aulas não variam muito nas categorias observadas. No entanto, na terceira e última aula observada, houve uma diminuição de percentagem de tempo de instrução, pois os alunos já conheciam a dinâmica que o professor utilizava nos exercícios e não era necessário o professor recorrer a explicações prolongadas. Em consequência a este fator, houve um aumento na categoria de observação de aula.

Nas restantes categorias, existiu uma pequena discrepância nos resultados, nada significativo, exceto na categoria de outros comportamentos que teve uma aumento abruço da primeira aula para a segunda.

O professor manteve um comportamento estável no período das três aulas, alterando apenas alguns aspetos que influenciaram o tempo de cada categoria.

#### 4.4.9.3 Análise individual das categorias do comportamento PE3

No quadro 6, divulgamos os valores médios (frequências relativas) nas dimensões das categorias do comportamento do professor nas aulas de educação física dos professores do quadro da escola.

Quadro 6: Frequências relativas das categorias do comportamento do professor PE3

<b>Categorias</b>	<b>Aula 1</b>	<b>Aula 2</b>	<b>Aula 3</b>	<b>Média</b>
<b>Instrução</b>	6,59	10,07	4,17	9,14
<b>Feedback</b>	3,47	3,12	5,21	3,93
<b>Organização</b>	9,02	10,76	6,25	8,68
<b>Afetividade Positiva</b>	1,04	0,69	1,04	0,92
<b>Afetividade Negativa</b>	0	0	0	0
<b>Intervenções V. Aluno</b>	7,29	8,68	1,39	5,79
<b>Observação</b>	62,85	55,21	70,49	62,85
<b>Outros comportamentos</b>	9,72	11,46	11,46	10,88

Ao observar os dados referenciados no quadro, podemos verificar os valores altos que a categoria observação apresenta. Nas três aulas observadas esta categoria manteve sempre mais de 50% do tempo de aula.

As restantes percentagens ocupam um pouco cada categoria. Podemos ainda referenciar os baixos valores da categoria de instrução em relação a outras categorias. Estes valores são justificados pela organização de aula que o professor adotou, pois esta baseada muito no jogo formal, e não requeria muito que o professor gastasse muito tempo a instruir.

Na primeira e segunda aula podemos observar que as intervenções verbais dos alunos alcançaram valores próximos à categoria de instrução. Este

acontecimento pode-se dever ao facto do pouco tempo de instrução do professor que não será suficiente para a compreensão do aluno.

#### 4.4.10 Análise individual da categoria (Instrução) dos professores de quadro e dos professores estagiários.

No quadro seguinte, apresento os valores médios (frequências relativas) da categoria (instrução) nas aulas de educação física dos professores do quadro e dos professores estagiários da escola.

Quadro 7: Frequência relativa da instrução dos PQ e PE

Professores	Categoria (Instrução)
PQ1	7,09
PQ2	7,98
PQ3	18,45
PE1	14,13
PE2	23,18
PE3	9,14

Como podemos observar através da análise dos valores do quadro, a percentagem de tempo ocupada por esta categoria é relativamente baixa ao longo das aulas.

Verificamos que todos os professores apresentam valores com diferenças significativas. Os dados foram divididos em dois grupos, um de professores de quadro e um outro de professores estagiários, reparamos que nos dois grupos, um professor apresenta valores superiores aos outros, o caso do PQ3 e do PE2.

Sabemos que o PQ3 utiliza o MED como modelo de ensino, e este modelo tem a característica de retirar a atenção do professor, no entanto este consegue apresentar valores superiores aos outros professores de quadro, em que os outros utilizam modelos diferentes.

Contrariamente a este modelo, o PE2 utiliza o modelo do jogo para a compreensão e conseguiu também alcançar valores bastante superiores em relação aos restantes estagiários.

Ao longo das observações, foi visível que apenas um professor utiliza o modelo de instrução direta, modelo esse que realça o comando do professor. Segundo Festas (1998, p. 29) o aluno deverá praticar e treinar as aprendizagens feitas inicialmente com a ajuda do professor - utilização de *prática guiada* pelo professor, e, posteriormente de forma independente - *a prática autónoma* por parte do aluno. Apesar do modelo possuir estas características, o PQ1, professor que utiliza o MID, apresenta o valor mais baixo da categoria Instrução.

Comparando os dois grupos (PQ e PE), no geral os professores estagiários tem uma maior percentagem de tempo na categoria aqui retratada.

#### 4.4.10. Análise comparativa da categoria Instrução em função dos modelos lecionados nas aulas dos professores de quadro e dos professores estagiários.

No seguinte quadro, apresento os valores médios da categoria Instrução em função dos modelos lecionados pelos professores de quadro e pelos professores estagiários.

Quadro 8- Análise comparativa da categoria Instrução em função dos modelos lecionados nas aulas dos PQ e PE

Categorias	MED	MID	TGfU
Instrução	13,9	7,09	15,58

Após a nossa análise e baseando também nas entrevistas realizadas por outra colega do estudo, assistimos que os professores utilizam nas suas aulas vários modelos. Contudo, destaca-se a utilização mais de um modelo em detrimento de outros. Por isso, constatamos que na nossa amostra, 3 professores utilizaram o MED, 2 professores utilizaram o TGfU e apenas 1 professor utiliza o MID.

Analisando o quadro nº8, constatamos que o modelo TGfU é o modelo que apresenta um valor mais alto na categoria Instrução (15,58). Este facto deve-se muito à forma como ambos os professores organizaram a sua aula e aplicaram o modelo. As turmas eram divididas em dois grupos onde trabalhavam de forma diferente e exigia que o professor passasse mais tempo em instrução. Em contrapartida, o MID é o modelo que oferece menos tempo de Instrução (7,09). Este modelo apresenta valores mais baixos devido ao fato do desporto coletivo estar numa fase de consolidação, e o professor mais que instruir, observava as aulas e dava mais ênfase aos feedbacks.

#### 4.4.11 Conclusões

Este estudo debruçou-se nos modelos de ensino utilizados na abordagem dos jogos desportivos coletivos. Após o tratamento e análise dos dados obtidos, concluiu-se que o modelo de ensino privilegiado na abordagem dos Jogos Desportivos Coletivos foi o MED, sendo este aplicado por três professores. De seguida, o modelo TGfU, utilizado por dois professores e por último o MID, abordado apenas por um professor.

Destes três modelos aplicados e analisados no estudo, foi verificado que o modelo TGfU é o modelo de ensino que garante mais tempo de instrução. Assim, dando resposta à primeira hipótese apontada antes de realizar este estudo, o modelo de instrução direta requer maior tempo de instrução, podemos afirmar que esta não se verificou.

Posso ainda concluir que professores estagiários necessitam de maior tempo de instrução para transmitir a matéria a ser lecionada do que os professores do quadro. Posto isto, a segunda hipótese é confirmada uma vez que os resultados ditaram que os professores de quadro utilizam menos tempo de instrução no decorrer da aula.

Foi possível verificar também que nenhum dos três professores estagiários utilizou o modelo de instrução direta. Sendo estes modelos relativamente recentes, foi notório que os professores de quadro tentam acompanhar as alterações feitas ao nível do ensino para uma melhor aprendizagem, recorrendo a modelos alternativos ao MID. Apenas um Professor de quadro

exibiu a sua preferência por este modelo. De referir que este professor apesar de utilizar o MID nas suas aulas, não o refere perante a entrevista realizada pela minha colega de estágio.

Em suma, através deste estudo pode observar vários conteúdos do comportamento do professor, em especial o conteúdo da instrução. No entanto, acho que este estudo teria mais relevância nos resultados se este tivesse sido realizado no primeiro período, onde os professores estavam a introduzir a modalidade. O último período destinou-se apenas à consolidação dos conteúdos o que provavelmente inflacionou os resultados obtidos.

#### 4.4.12 Referências bibliográficas

- Graça, A. A instrução como processo. XI Congresso Ciências do Desporto e Educação Física dos países de língua portuguesa. Revista brasileira de educação física e esporte. V.20, n.5, p.169-70, Set.2006.
- Graça, A.; Mesquita, I. (2007). A investigação sobre os modelos de ensino dos jogos desportivos. Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.
- Ribeiro, R. M. S. (2010). Porto: R. Ribeiro. Relatório de estágio profissional para a obtenção de grau de Mestre no Segundo Ciclo em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, apresentado à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.
- Ricardo, V. (2005). Novas estratégias de ensino para os jogos desportivos. Um estudo experimental na modalidade de basquetebol em alunos do 9º ano de escolaridade. Dissertação apresentada às provas de Mestrado em Ciências do Desporto na área de especialização em Desporto para Crianças e Jovens. Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física – Universidade do Porto. Porto.

- Rosado, A.; Mesquita, I. (2009). *Pedagogia do Desporto*. Faculdade Motricidade Humana, Lisboa



## **5. Conclusão**



## 5. Conclusão

No presente ano tive a oportunidade de vivenciar a profissão docente em contexto real, o que foi um aspeto importante na formação como estagiária, que não deve ser encarada como algo que ocorreu só nestes dois últimos anos de Mestrado mas algo que teve início nos anos de aluna de EF. Foi um ano em que pudemos realmente aplicar na prática toda a aprendizagem adquirida ao longo do curso e até mesmo outras experiências pessoais foram aqui aplicadas.

Entendi que, um professor não deverá ser um mero transmissor de conhecimentos, deve pois ser alguém a quem os alunos confiam e procuram sempre que precisarem.

Dar aulas fora do contexto escolar é desafiante, motivador e há um carácter criativo onde o professor aprende a se adaptar a contextos sempre diferentes, a lidar com pessoas diferentes umas das outras, e com limitações diferentes das que estamos habituados.

Acabo assim, um ano que foi bastante exigente mas ao mesmo tempo um ano que vai ficar marcado por boas recordações, e pela vontade de continuar a pertencer aquela escola. Conheci pessoas que jamais esquecerei, como os meus colegas de estágio, sem eles este ano não seria tão gratificante para mim. Não esquecendo também o Prof. Francisco Magalhães que tanto me ajudou na minha formação como professora.

A minha turma também será sempre a minha turma especial, apesar de me terem dificultado um pouco o meu trabalho, de certa forma ajudaram-me e obrigaram-me a criar estratégias novas e adaptar-me às diferentes situações, fazendo assim evoluir as minhas capacidades como professora.

Para concluir, refiro apenas que todo o trabalho realizado ao longo do ano, todos os momentos de tristeza, de desespero, de alegria e de superação valem a pena serem sentidos, pois sem eles este ano de estágio não seria tão excepcional.



## **6. Referências Bibliográficas**



- Albuquerque, A., Graça, A., & Januário, C. (2008). *A supervisão Pedagógica: a perspectiva do orientador de estágio*. In A. Albuquerque, L.V. Santiago & N. L. Fumes (Eds.), *Educação física, desporto e lazer: perspectivas luso-brasileiras* (pp.127-138). Maia: Edições ISMAI/UFAL
- Almada, F., Fernando, C., Lopes, H., Vicente, A. & Vitória, M. (2008). *A Rotura*. Torres Novas: Edições Vamos Mais Longe.
- Ama, O. et al. (2003). Sobrepeso e obesidade infantil. Influência de factores biológicos e ambientais em feira de Santana, BA. *Arq Bras Endocrinol Metab*, 47, 2: 144-150.
- Aranha, A. (2004). *Pedagogia da Educação Física e do Desporto I – Série 53, Didática Ciências Sociais e Humanas*. Universidade de Trás os Montes e Alto Douro. Vila Real
- Arantes, K. (1989) Breve reflexão sobre a relação professor-aluno no curso de educação física da Universidade Estadual de Londrina. *Rev Fund Esporte Tur*, Curitiba, v. 1, n. 2, p. 32-33
- Arends, R. (2005). *Aprender a ensinar*. Lisboa: McGraw-Hill
- Bento, J. O. (1998). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. 2ª Edição, Lisboa, Livros Horizonte
- Bransford, J.; Darling-Hammond, L. & LePage, P. (2005). *Introduction*. In L. Darling-Hammond & J. Bransford(eds.), *Preparing teachers for a changing world*. S. Francisco: Jossey Bass, p. 1-39.
- Cardoso, M. (2009). *O contributo do estágio pedagógico para o desenvolvimento da profissionalidade dos docentes de Educação Física: a perspectiva do estagiário*. Universidade do Porto, Faculdade de Desporto;

- Castagnoli, A.(s.d) *Atividades esportivas, culturais e cooperativas como meio de superação no relacionamento interpessoal na escola*. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/389-4.pdf>>.
- Durkheim, E. (1973). *Educación y Sociología*. Buenos Aires, Editorial Shapire.
- Ferreira, J. (2010). *Reflexões sobre o ser professor: a construção de um professor intelectual*. Retirado a 22 de Junho de 2013 de: <http://www.bocc.ubi.pt/pag/felz-jorge-reflexoes-sobre-ser-professor.pdf>;
- Ferreira, H. et al. (2009). Avaliação em Educação Física escolar: um estudo com professores da disciplina na cidade de Fortaleza. *Revista digital – Buenos Aires* (Vol. 145). Disponível em: <http://www.efdeportes.com/efd133/avaliacao-em-educacao-fisica-escolar.htm>;
- Godinho, M.; Mendes, R.; Barreiros, J. (1995). *Informação de Retorno e Aprendizagem. Horizonte*. Lisboa: Livros Horizonte, v. 11, n. 66, p. 217-220
- Gomes, M. (2004). *Planeamento em Educação Física – Comparação entre professores principiantes e professores experientes*. Monografia. Universidade da Madeira, Departamento de Educação Física e Desporto. Portugal, Madeira;
- Graça, A. (2006). *A instrução como processo*. XI Congresso Ciências do Desporto e Educação Física dos países de língua portuguesa. Revista brasileira de educação física e esporte. V.20, n.5, p.169-70

- Graça, A.; Mesquita, I. (2007). *A investigação sobre os modelos de ensino dos jogos desportivos*. Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.
- Marteniuk, G. (1986). *Information Processes in Movement Learning: Capacity and Structural Interference Effects*. *Journal of Motor Behavior*. v. 18, n. 1, p.55-75
- Marx, R.W., Freeman, J., Krajcik, J. e Blumenfeld, P. (1998). Professional development of science education. En B.J. Fraser y K. Tobin (eds.), *International Handbook of Science Education* (pp. 667-680). Dordrecht Kluwer A.P.
- McGOWN, C. (1991). O ensino da técnica desportiva. *Treino Desportivo*. II série, n. 22, p. 15-22.
- Perrenoud, P. (2000). *Dez novas competências para ensinar: convite à viagem*. Porto alegre: Artmed
- Piéron, M. (1996). *Formação de professores. Aquisição de técnicas de ensino e supervisão pedagógica*. Ciências do Desporto. Edições FMH. F.M.H. Universidade Técnica de Lisboa. Lisboa.
- Ribeiro, S. (2010). Porto: R. Ribeiro. Relatório de estágio profissional para a obtenção de grau de Mestre no Segundo Ciclo em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, apresentado à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.
- Ricardo, V. (2005). Novas estratégias de ensino para os jogos desportivos. Um estudo experimental na modalidade de basquetebol em alunos do 9º ano de escolaridade. Dissertação apresentada às provas de Mestrado em Ciências do Desporto na área de especialização em

Desporto para Crianças e Jovens. Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física – Universidade do Porto. Porto.

- Rodrigues, J. (1994). Fatores condicionantes e limitativos da organização das sessões de Educação Física e Desporto. *Revista Ludens*, Vol14, nº 4
- Rosado, A. Mesquita, I. (2009). *Pedagogia do Desporto*. Faculdade Motricidade Humana, Lisboa
- Schimdt, R. A. (1993). *Aprendizagem e Performance Motora: dos princípios à prática*. Tradução Flávia da Cunha Bastos; Olívia Cristina Ferreira Ribeiro. São Paulo: Movimento.. Cap. 19, p. 227-259: *feedback* para Aprendizagem de Habilidade.
- Scriven, M. (1967). The Methodology of Evaluation. In R. Tyler, R.M. Gagné e M. Sciven (Eds). *Perspectives of Curriculum Evaluation*, 39-83. AERA Monograph Series on Curriculum Evaluation (1). Chicago: Rand Mac Nally.
- Silva, T. (2009). *Elementos para a compreensão da Reflexão em Situação de Estágio Pedagógico: estudo de caso de um Estudante*. Estagiário de Educação Física. Porto: Dissertação de Mestrado apresentada à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.
- Teodorescu, L. (2003). *Problemas de teoria e metodologia nos jogos desportivos*. Cultura física. Edição Livros Horizonte;

## **7. Anexos**



## 7. 1 Anexo I- Ficha de observação sistemática do comportamento do professor.

### Sistema de Observação do Comportamento do Professor

Aula nº: \_\_\_\_ Data: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_

Nome do Professor: \_\_\_\_\_

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

Unidades de Tempo												
Minutos	0"-5"	5"-10"	10"-15"	15"-20"	20"-25"	25"-30"	30"-35"	35"-40"	40"-45"	45"-50"	50"-55"	55"-60"
	2											
	3											
	4											
	9											
	10											
	11											
	16											
	17											
	18											
23												

24													
25													
30													
31													
32													
37													
38													
39													
44													
45													
46													
51													
52													
53													
58													
59													
60													
65													
66													
67													

**Legenda:**

- |                                     |  |
|-------------------------------------|--|
| 1.Instrução <b>(I)</b>              | 5.Afectividade Negativa <b>(An)</b>            |
| 2.Feedback <b>(FB)</b>              | 6.Intervenções Verbais dos Alunos <b>(Iva)</b> |
| 3.Organização <b>(O)</b>            | 7.Observação <b>(Ob)</b>                       |
| 4.Afectividade Positiva <b>(Ap)</b> | 8.Outros Comportamentos <b>(Oc)</b>            |