

UNIVERSIDADE DE COIMBRA



FACULDADE DE CIÊNCIAS DO DESPORTO E EDUCAÇÃO FÍSICA



LUIZ HENRIQUE RODRIGUES MONTEIRO GONÇALVES SANTANA

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO NA ESCOLA
BÁSICA PROFESSOR ALBERTO NERY CAPUCHO - TURMA 9ºC NO ANO
LETIVO DE 2011/2012.**

**TEMA/PROBLEMA: A EFICÁCIA NA INSTRUÇÃO. ESTUDO CASO DE UM
ESTAGIÁRIO DA ESCOLA BÁSICA PROFESSOR ALBERTO NERY CAPUCHO
NO ANO LETIVO DE 2011/2012.**

COIMBRA

2012

LUIZ HENRIQUE RODRIGUES MONTEIRO GONÇALVES SANTANA

nº. 2010110485

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO NA ESCOLA
BÁSICA PROFESSOR ALBERTO NERY CAPUCHO - TURMA 9ºC NO ANO
LETIVO DE 2011/2012.**

**TEMA/PROBLEMA: A EFICÁCIA NA INSTRUÇÃO. ESTUDO CASO DE UM
ESTAGIÁRIO DA ESCOLA BÁSICA PROFESSOR ALBERTO NERY CAPUCHO
NO ANO LETIVO DE 2011/2012.**

O presente Relatório de Estágio é apresentado à Faculdade de Ciências do Desporto e da Educação Física – Universidade de Coimbra para cumprir os requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundário

**Coordenador: Professor Doutor Rui Gomes
Orientador: Mestre Paulo Nobre**

COIMBRA

2012

-AGRADECIMENTOS-

Agradeço a todos os meus colegas estagiários André Micaelo, João Duarte, e Liliana Ramos pelo o apoio incondicional e pela constante partilha de conhecimentos que foram imprescindíveis ao longo deste ano letivo. Um especial agradecimento ao orientador da Faculdade, Mestre Paulo Nobre e ao Co-orientador, professor Cláudio Sousa, pela disponibilidade demonstrada e por todos os conhecimentos e ensinamentos que me foram prestados, que foram determinantes na minha formação.

A todos o meu muito obrigado!

Compromisso de Originalidade do Documento

Luiz Henrique Rodrigues Monteiro Gonçalves Santana, aluno nº 2010110485 do MEEFEBS da FCDEF-UC, venho declarar por minha honra que este Relatório Final de Estágio constitui um documento original da minha autoria, não se inscrevendo, por isso, no definido na alínea s do artigo 3º do Regulamento Pedagógico da FCDEF.

“Ao professor cabe-lhe refletir sobre a melhor forma de canalizar a motivação dos alunos, no sentido da evolução e aquisições motoras significativas. Só com uma atitude reflexiva sobre a sua prática docente, pode o professor de uma forma ecológica introduzir melhorias e rentabilizar a sua atividade, de acordo com intencionalidade educativa.”

(Piéron, 1985)

Resumo

O estágio pedagógico é um dos momentos mais importantes na formação docente, onde o estagiário tem a oportunidade prática de intervir junto de uma turma de modo a aplicar e a consolidar um conjunto de conhecimentos teóricos adquiridos ao longo da sua formação. Este relatório surge no âmbito do estágio pedagógico feito junto de uma turma do 3º ciclo, da Escola Básica Professor Alberto Nery Capucho. Este documento tem a finalidade de fazer uma análise reflexiva acerca daquilo que foi o desenvolvimento e as tomadas de decisões de todo o processo de ensino-aprendizagem levado a cabo durante este ano letivo.

Este relatório está estruturado em três grandes capítulos. No primeiro capítulo, é feita uma contextualização da prática desenvolvida, com a caracterização do meio (da escola e da turma) assim como é feita uma descrição das expectativas aquando do início do estágio. O segundo capítulo, é feita uma análise reflexiva sobre todo o processo de planeamento, realização e avaliação, assim como a análise das aprendizagens adquiridas pelo professor e pelos alunos no âmbito do ensino e aprendizagem. Neste capítulo ainda são analisadas as dificuldades e necessidades de formação, a ética profissional e as questões dilemáticas com que me defrontei durante este ano.

No terceiro ponto, é aprofundado um tema problema do âmbito de intervenção da Educação Física. O tema abordado foi a eficácia pedagógica, mais especificamente, a eficácia da instrução. O estudo do caso de um estagiário e da sua respetiva turma, teve como objetivo verificar como a instrução varia nas distintas funções didáticas e chegar a criação de um modelo de instrução eficaz, tendo em conta a opinião dos alunos. Os resultados obtidos apontam para variação das seis categorias utilizadas durante os diferentes momentos de aprendizagem dos alunos (introdução, exercitação e consolidação) assim como permitiu chegar a um conjunto de indicadores para atingir um modelo a partir do qual a instrução é considerada mais eficaz para as aprendizagens dos alunos.

Palavras-chave: Estágio Pedagógico. Educação Física. Intervenção Pedagógica. Processo ensino-aprendizagem. Instrução.

ABSTRACT

The teaching practice is one of the most important in teacher training, where trainees have the opportunity to experience practice in a class in order to implement and consolidate a set of theoretical knowledge acquired during their initial training. This report is about the teaching practice done with a class of third cycle of Escola Básica Professor Alberto Nery Capucho. This document is intended to make a reflexive analysis about what has been the development and decision-making within the whole process of teaching and learning carried out during this school year.

This report is structured into three main chapters. In the first chapter, we contextualize the practice developed, with the characterization of the school and class as well as a description of the expectations at the beginning of the teaching practice. The second chapter is an analysis reflexive about the whole process of planning, implementation and evaluation, as well as the analysis of lessons learned by the teacher and students in teaching and learning process. This chapter also analyses the difficulties and training needs, professional ethics and dilemmas that I encountered during this year.

On the third point, we tried to explore a theme issue within the scope of Physical Education teaching. The theme was effective teaching, more specifically, the effectiveness of the instruction. This was a case study of a trainee and his class, aimed to determine how instruction varies in different didactic functions in order to reach a model of effective instruction, taking into account the views of students. The results indicate variation of the six categories used during the different stages of learning (introduction, exercise and consolidation) as well as possible to arrive at a model from which the statement is considered more effective for student learning. Data from this case study supplied also some indicators for future effectiveness of teaching in PE.

Keywords: Teacher Training. Physical Education. Educational Intervention. Teaching-learning process. Instruction.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	1
CAPITULO I – CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRÁTICA DESENVOLVIDA	2
1.Expectativas iniciais em relação ao Estágio Pedagógico.....	2
2.Projeto Formativo	3
3.Condições locais da relação educativa	4
3.1.Caracterização da Escola	4
3.2.Caracterização do Grupo de Educação Física	4
3.3.Caracterização da Turma.....	4
CAPITULO II – ANÁLISE REFLEXIVA SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA	5
1. Ensino Aprendizagem.....	5
1.1. Aprendizagens realizadas.....	5
1.1.1.Planeamento	5
1.1.2. Dimensões Pedagógicas da Educação Física	6
1.1.3. Estilos de Ensinos	9
1.1.4. Avaliação	9
1.2. Compromissos com as aprendizagens dos alunos.....	10
1.3. Inovação nas Práticas Pedagógicas	14
1.3.1. A variação dos estilos de ensino.....	14
1.3.2. Promoção do tratamento de matérias pouco abordadas	15
1.3.3. Instrução e Organização das aulas	16
1.3.4. O ensino através do jogo (Identidade e Especificidade)	17
1.3.5. Avaliação Parcelar e Avaliação formativa com autorregulação	18
2. Dificuldades e Necessidades de Formação	19
2.1. Dificuldades sentidas e forma de resolução	19
2.1.1. Ser professor (estagiário) com 23 anos	19
2.1.2. Comunicação.....	20
2.1.3. Variação do FB e os ciclos de FB	20
2.1.4. Controlo da turma.....	21
2.1.5. Avaliação	22
2.2. Dificuldades por resolver no futuro e formação contínua.....	22
3. Ética profissional.....	24
3.1. Capacidade de Iniciativa e Responsabilidade	24

3.2. Importância do Trabalho Individual e de Grupo.....	25
4. Questões Dilemáticas.....	26
4.1. O sistema de rotação de espaços.....	26
4.2. O Protocolo de Avaliação Inicial.....	27
4.3. As aulas de 45 minutos.....	27
5. Conclusões referentes à formação inicial e à experiência do estágio.....	28
5.1. O impacto do estágio no contexto escolar.....	28
5.2. Experiência profissional e pessoal.....	29
5.3. O estágio pedagógico e os objetivos iniciais (Plano de formação individual).....	30
CAPITULO III – TEMA/PROBLEMA.....	31
1. Introdução.....	31
2. Revisão de literatura.....	32
3. Objetivo do Estudo.....	35
4. Pertinência do Estudo.....	36
5. METODOLOGIA.....	37
5.1. Caracterização do caso.....	37
5.2. Instrumentos utilizados.....	37
5.3. Cronograma.....	38
5.4. Procedimentos.....	39
6. APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS.....	42
6.1. Resultados da observação do comportamento do professor na instrução.....	40
6.2. Resultados do inquérito respondido pelos alunos.....	44
7. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	51
7.1. Discussão dos resultados da observação do comportamento do professor na instrução.....	51
7.1.1. A variação da instrução nos três momentos didáticos (Introdução, Exercitação e Consolidação).....	52
7.2. Discussão dos resultados dos inquéritos aplicados aos alunos.....	53
7.2.1. O modelo mais eficaz de instrução (Do ponto de vista dos alunos).....	54
8. CONCLUSÃO.....	57
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	59
ANEXOS.....	62

LISTA DE FIGURAS

GRÁFICO 1- Resultados da observação do comportamento do professor nas aulas de introdução.....	40
GRÁFICO 2- Resultados da observação do comportamento do professor nas aulas de exercitação	41
GRÁFICO 3- Resultados da observação do comportamento do professor nas aulas de consolidação.....	42
GRÁFICO 4- Resultados da pergunta 1 do inquérito aplicado aos alunos.....	44
GRÁFICO 5- Resultados da pergunta 2 do inquérito aplicado aos alunos.....	45
GRÁFICO 6- Resultados da pergunta 3 do inquérito aplicado aos alunos.....	46
GRÁFICO 7- Resultados da pergunta 4 do inquérito aplicado aos alunos.....	47
GRÁFICO 8- Resultados da pergunta 5 do inquérito aplicado aos alunos.....	48
GRÁFICO 9- Resultados da pergunta 6 do inquérito aplicado aos alunos.....	49

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 - Quadro síntese do comportamento do treinador nas diferentes funções didáticas	43
TABELA 2 - Quadro síntese das respostas dos alunos ao inquérito aplicado	50

LISTA DE ABREVIATURAS

EA – Ensino-aprendizagem

EF – Educação Física

FB's – Feedback(s)

FCDEF – Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física

UC – Universidade de Coimbra

MEEFEBS – Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

NEEF – Núcleo de Estágio de Educação Física

PFI – Plano de Formação Individual

UD(s) – Unidade(s) Didática(s)

INTRODUÇÃO

“O estágio pedagógico ao possibilitar o envolvimento experiencial e interativo com alunos na sala de aula e com os orientadores, em situações pré e pós-ativas do ensino (Jackson, 1968), cria condições para a realização de aprendizagens que podem proporcionar a aquisição de saberes profissionais e mudanças, quer nas estruturas conceptuais, quer nas concepções de ensino” (Clark & Peterson, 1986).

Este relatório surge no âmbito da Unidade Curricular Relatório de Estágio Pedagógico do III e IV semestres, do Mestrado em Ensino da Educação Física dos Ensinos Básico e Secundário, da Faculdade Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra. A concepção deste relatório final de estágio enquadra-se no seguimento das práticas pedagógicas desenvolvidas ao longo deste ano letivo, tendo por base uma análise refletiva e fundamentada de todas as ações desenvolvidas neste processo de formação.

Este processo de formação desenvolveu-se na Escola Básica Professor Alberto Nery Capucho na Marinha Grande, junto de um turma do 3º ciclo, de escolaridade, o 9º C.

Assim, este documento será dividido em três capítulos, um primeiro capítulo com a contextualização das práticas por mim desenvolvidas, caracterização da escola, da turma assim como definição das expectativas iniciais. O segundo grande capítulo passa pela reflexão aprofundada acerca de todas as práticas pedagógicas desenvolvidas junto da escola, com descrição das aprendizagens realizadas por mim e pelos alunos, inovações pedagógicas levadas a cabo durante este ano, assim como reflexão acerca das dificuldades e dilemas nos quais fui confrontado durante a minha prática pedagógica.

O terceiro capítulo deste relatório, está destinado ao aprofundamento de um tema problema no âmbito da intervenção da Educação Física. O tema que foi abordado, tem que ver com a eficácia pedagógica, mais concretamente, na dimensão instrução. Foi feito um estudo caso de um professor estagiário, colega do

núcleo de estágio, e da sua respetiva turma, tendo em vista o aprofundamento do tema num contexto real e prático.

CAPITULO I – CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRÁTICA DESENVOLVIDA

1.EXPECTATIVAS INICIAIS EM RELAÇÃO AO ESTÁGIO PEDAGÓGICO

Na qualidade de candidato a docente tinha a expectativa de promover aprendizagens curriculares nos alunos, fundamentando a minha prática profissional num saber específico resultante da produção e uso de diversos saberes integrados em função das ações concretas da mesma prática, social e eticamente situada. Sabendo que deveria assumir-me como um profissional de educação, com a função específica de ensinar, recorrendo ao saber próprio da profissão, apoiada na investigação e na reflexão partilhada da prática educativa.

Aquando do início do estágio pedagógico esperava exercer a minha atividade profissional na escola, baseada numa perspectiva de escola inclusiva, com a responsabilidade específica de garantir a todos, um conjunto de aprendizagens de natureza diversa, designado por currículo, que, num dado momento e no quadro de uma construção social negociada e assumida como temporária, é reconhecido como necessidade e direito de todos para o seu desenvolvimento integral.

Esperava também fomentar o desenvolvimento da autonomia dos alunos e a sua plena inclusão na sociedade, tendo em conta o carácter complexo e diferenciado das aprendizagens escolares, promovendo a qualidade dos contextos de inserção do processo educativo, de modo a garantir o bem-estar dos alunos e o desenvolvimento de todas as componentes da sua identidade individual e cultural.

2.PROJETO FORMATIVO

De forma a melhorar a minha formação profissional, na fase inicial do estágio pretendia refletir sobre as minhas práticas, apoiando-me na vivência de experiências, na investigação e em outros recursos importantes para a avaliação do meu desenvolvimento profissional, como o acompanhamento e a partilha de experiências e ensinamentos dos orientadores de estágio. Esperava também encontrar no trabalho de equipa (com os elementos do NEEF) resposta para as minhas carências, sabendo à priori que este tipo de trabalho é um fator de enriquecimento na minha formação profissional, uma vez que privilegia a partilha de saberes e de experiências.

Tinha também como objetivo desenvolver competências pessoais, sociais e profissionais, numa perspectiva de formação, considerando as diversidades e semelhanças das realidades encontradas no contexto escolar.

3.CONDIÇÕES LOCAIS DA RELAÇÃO EDUCATIVA

3.1.Caracterização da Escola

A Escola Básica Professor Alberto Nery Capucho localiza-se no núcleo urbano da cidade da Marinha Grande, a 2 km do centro, numa zona a nascente designada por Embra, inserindo-se deste modo no meio citadino. É servida por arruamentos confinantes, em metade do perímetro do espaço que ocupa, construídos para a servir, amplos e bem pavimentados, com passeio e estacionamento. Existem 115 professores na escola, para servir cerca de 600 alunos que compõe o 2º e 3º ciclo de escolaridade.

Neste ano letivo o agrupamento, no qual a escola é a sede, foi alvo de uma avaliação externa feita pela Inspeção Geral da Educação, na qual obteve a classificação de muito bom, conforme consta no relatório da avaliação externa.

3.2.Caracterização do Grupo de Educação Física

O Grupo de Educação Física durante este ano letivo, foi composto por seis professores, três do segundo ciclo e três do terceiro ciclo, sendo o grupo coordenado pela professora Ana Paula, que acumula a função de professora representante do segundo Ciclo, onde o professor Cláudio Sousa é o representante do terceiro Ciclo.

3.3.Caracterização da Turma

A turma onde desenvolvi o estágio pedagógica, foi o 9º ano, turma C, composta por vinte e dois alunos, sendo onze do sexo masculino e onze do sexo feminino. Todos os alunos tiveram até aqui um percurso académico com total aproveitamento escolar, sem nenhuma retenção, por isso todos apresentavam idades dentro da faixa etária (15 e os 16 anos) condizente com ano letivo que frequentaram.

CAPITULO II – ANÁLISE REFLEXIVA SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA

“A prática reflexiva na formação inicial de professores tem subjacentes finalidades de interpretação, inquirição e emancipação que em conjunto podem facilitar a transição do pensamento académico para o pensamento pedagógico” (Sanchez, 1992).

Neste capítulo irei debruçar-me sobre pontos essenciais da minha prática pedagógica de forma refletiva, que foram ocorrentes durante este ano letivo.

1. ENSINO APRENDIZAGEM

1.1. Aprendizagens realizadas

“O estágio pedagógico permite uma primeira aproximação à prática profissional e promove a aquisição de um saber, de um saber fazer e de um saber julgar as consequências das ações didáticas e pedagógicas desenvolvidas no quotidiano profissional.” Freire, A (s.d)

Neste ponto, irei identificar e refletir acerca, das aprendizagens realizadas por mim, do compromisso com as aprendizagens dos alunos e também sobre as inovações desenvolvida por mim junto da turma tendo em conta a melhoria da qualidade do processo de EA, ao longo deste ano letivo.

1.1.1.Planeamento

No que toca ao planeamento, foram variadas as aprendizagens feitas por mim. Essas aprendizagem tem que ver diretamente com o desenvolvimento de um conjunto de documentos que serviram de linha condutora de todo processo de EA, entre eles estão, o plano anual de EF (Anexo I) da turma com planeamento anual dos conteúdos a abordar ao longo do ano, as UD's das modalidades abordadas, e os planos de aula.

- No que toca ao plano anual, as aprendizagens estão relacionadas com, conhecimentos do regulamento e regimento da disciplina, caracterização da turma e da escola, com a análise refletiva do Programa Nacional de Educação Física e consequente seleção e

distribuição de ao longo do ano tendo em conta análise e interpretação do sistema de rotação de espaços da escola.

- Com o planeamento das UD's houve um conjunto de aprendizagens realizadas relacionadas com o conhecimento histórico e regulamentar de todas as modalidades abordadas, o aprofundamento das questões técnico-táticas inerentes as modalidade coletivas e questões técnicas das modalidade individuais. Outra aprendizagem tem que ver com a projeção das aulas necessárias e seleção de conteúdos a abordar tendo em conta o cruzamento dos resultados da avaliação diagnóstica (Anexo II – matriz de conteúdos), com os objetivos referenciados no programa, assim como a concepção de uma matriz metodológica com a distribuição dos conteúdos ao longo das aulas e determinação das estratégias de intervenção e de métodos de ensino a preconizar ao longo da UD. Por último, mas não menos importante, a determinação do sistema de avaliação a utilizar em cada uma delas.
- Com os planos de aula (Anexo III), aprendi a preparar uma sessão com correção científico-pedagógico, com justificação das decisões tomadas e seleção de tarefas de acordo com o objetivo específico pretendido. A definição da quantidade ideal de exercícios para rentabilização das aulas (de 45 e 90 minutos) foi também outra importante aprendizagem adquirida assim como a definição de estratégias de atuação e de estilos de ensino a privilegiar em cada aula, tendo em conta a realidade da turma e a especificidade.

1.1.2. Dimensões Pedagógicas da Educação Física

Neste ponto irei identificar aprendizagens adquiridas no domínio da minha intervenção pedagógica, relativas às quatro dimensões pedagógicas.

A) Instrução

Relativamente a esta dimensão, houve um conjunto de aprendizagens adquiridas, que foram progressivamente adquiridas ao longo do ano, entre as quais destaco:

- Aperfeiçoei a instrução inicial, sendo cada vez mais breve e sucinta com contextualização da aula e informação acerca dos objetivos e organização da mesma. Sempre que se deu início a uma UD houve referência a história e regras da modalidade;
- Sempre que se justificou promovi a utilização de meios gráficos (vídeos, imagens ou o quadro);
- Utilizei a demonstração sempre que se tratava de introdução de um conteúdo e/ou exercício novo, sendo eu o modelo ou alunos mais capazes/federados na modalidade;
- Fui tornando-me mais ativo na aula, circulando em vários sentidos;
- Aprendi a adequar o tom de voz tendo em conta o espaço e ao objetivo pretendido;
- Tentei diminuir o tempo de observação silenciosa, com constante interação com os alunos e administração de FB's;
- A variação dos FB's quanto ao objetivo e a forma foi algo que fui conseguindo fazer à medida que o ano letivo decorreu;
- Utilização frequente do questionamento foi algo que fui aperfeiçoando, tanto aquando das instruções, como na forma de FB interrogativo, com objetivo de controlar a aprendizagem dos alunos;
- O desenvolvimento da observação criteriosa na observação das execuções dos alunos, tendo em vista a deteção de falhas para dar FB cada vez mais preciso, específico e com significado;
- Desenvolvi estratégias tendo em conta a rápida transição entre exercícios, com fim de aumentar o tempo de prática motora;
- Instrução final com balanço da aula e extensão de conteúdos. Sempre que se justificou com discussão de questões-chaves da aula (ex.: discussão da avaliação formativa recíproca entre os alunos).

B) Gestão

Na gestão dos alunos e das matérias durante as aulas, referi-me aos seguintes pontos como principais aprendizagens conseguidas:

- Tive constante preocupação na preparação de todo o material no espaço de aula, tendo em conta gastar pouco tempo com episódios de gestão de materiais;
- Procurei selecionar exercícios com a mesma forma e que utilizasse mesmo espaço ao longo da aula (principalmente em aulas de 45 minutos) variando somente o objetivo e condicionantes do mesmo, com intuito de diminuir o tempo gasto em transições e organização da turma;
- A formação dos grupos/equipas foi algo que foi feito sempre antes da aula começar (à medida que os alunos chegavam ao espaço, formavam os grupos consoante o indicado no quadro);
- Criação de rotinas nas aulas e estabelecimento de regras para o bom funcionamento da aula (ex.: ao apito bolas debaixo do braço);
- Formação de grupos tendo em conta todas as tarefas da aula, para evitar perdas de tempo com formação de novos grupos/equipas (ex.: numa tarefa de basquetebol onde desenvolviam exercício de 2x1, estavam já os 6 alunos com coletes para o jogo 3x3 da parte final);

C) Clima/Disciplina

No que diz respeito ao clima e disciplina nas aulas de EF, enuncio as seguintes aprendizagens:

- Procurei desenvolver uma boa relação com os alunos, com interações de afetividade positiva, e recorrência ao “humor” moderado durante as aulas;
- Demostrei sempre preocupação com a vida escolar e desportiva extra EF;
- À medida que fui conhecendo a turma e os alunos, tive em conta o comportamento e o sistema inter-relacional entre os alunos para a formação de grupos (ex.: separar alunos que têm mais afinidade e/ou alunos que juntos aumentam o número de comportamentos fora de tarefa);
- Desenvolvi várias estratégias para diminuir os comportamentos fora de tarefas nas aulas (ex.: procurei utilizar formas jogadas e mais motivantes, procurei rentabilizar o máximo o espaço e o tempo com poucos tempo de espera nos exercícios, tive conversas individuais com alunos sempre que se justificou assim como recorri a punição em alguns casos);

- Desenvolvi estratégias para promover a cooperação entre os alunos (ex.: ensino recíproco dos alunos que não realizavam aula);
- Valorizei sempre os comportamentos apropriados tomados pelos alunos.

1.1.3. Estilos de Ensinos

No que toca a utilização dos estilos de ensino de Mosston (2008), destaco como principal aprendizagem:

- A utilização dos estilos de ensino tendo em conta a estratégia utilizada para o ensino de determinada matéria (ex.: ensino de cada uma das fases do salto em altura na mesma aula por ensino por tarefa);
- A variação de estilo de ensino tendo em conta o objetivo da aula (ex.: numa aula de introdução do passe por cima, utilizar o ensino por comando onde todos fazem o mesmo e o professor dá FB constantes para toda turma);
- A utilização do ensino recíproco com os alunos que não realizam aula.

1.1.4. Avaliação

No que toca a avaliação, as aprendizagens conseguidas foram no âmbito do desenvolvimento de instrumentos de recolhas de dados, definição de critérios de avaliação e desenvolvimento da observação criteriosa, no qual destaco os seguintes pontos:

- Aprendi a construir um sistema de avaliação para uma UD;
- Aperfeiçoei a construção de instrumentos de recolhas de dados cada vez mais simples e práticos para as avaliações (Anexo IV);
- Aprendi a adequar a ponderação dos critérios de avaliação tendo em conta as especificidades das modalidades;
- Desenvolvi ao longo do ano, a capacidade simultânea de observação das performance dos alunos para avaliação e o controlo à distância dos alunos que não estavam diretamente a serem avaliados;
- Utilizei os vários tipos de avaliações tendo em conta a função pretendida e o momento de aprendizagem (Anexo V);

- Aprendi a utilizar a avaliação parcelar, tendo em conta a momento didáticos dos conteúdos abordados de forma a tornar a avaliação mais fiável e fidedigna.

1.2. Compromissos com as aprendizagens dos alunos

“ As crianças, quando expostas a uma estimulação organizada, em que as circunstâncias sejam apropriadamente encorajadoras, as suas capacidades e habilidades motoras tendem a desenvolver-se para além do que é normalmente esperado” (Neto, 1987; Lopes, 1997)

Esta premissa revela, de certo modo, aquilo que foi o processo de EA dos alunos durante este ano letivo, onde o aluno estava no centro de todo o processo. A partir da avaliação diagnóstica, toda a planificação, definição de estratégias e metodologia a seguir, teve como encorajar e estimular os alunos tendo em vista o seu desenvolvimento nos três domínios de intervenção da EF (Cognitivo, psicomotor e sócio-afetivo).

Foi sempre a partir da avaliação diagnóstica e análise do Programa Nacional de Educação Física que foram propostas as aprendizagens dos alunos em cada UD. Esta aprendizagem teve como base a deteção das suas fraquezas e pontos fortes com o conseqüente planeamento, a realização do planeado e conseqüente evolução dos alunos e certificação da melhoria dos alunos através da avaliação.

A nível cognitivo os alunos ao longo de todo o ano e das sete modalidades abordadas, aprenderam sobre a história, regras e arbitragem das mesmas. Sendo ainda capazes de identificar os gestos técnicos e/ou ações táticas existentes em todas as modalidades. Estas aprendizagens foram adquiridas através de informação dada nas aulas, aquando da introdução da modalidade, através de meios auxiliares (ex.: Utilização de cartazes nas aulas com as fases da corrida de barreiras) e também com a disponibilização no moodle de um documento de apoio a disciplina de EF.

A nível sócio-afetivo, foram criados um conjunto de hábitos e rotinas nas aulas que fossem de encontro a fomentar aspetos importantes como, a assiduidade e pontualidade, a autonomia e cooperação entre os alunos (ex.: utilização do estilo de ensino recíproco) assim como hábitos de preservação e correta utilização dos materiais. A motivação, empenho e interesse dos alunos nas aulas, foi algo que tentei sempre promover através de tarefas, competitivas, em formas jogadas (no caso dos desportos coletivos) e sobretudo tarefas que fossem adequadas ao nível dos alunos de modo a permitir que todos alcançassem o sucesso.

No que toca ao **domínio psicomotor**, principal área de intervenção da EF, passo a fazer uma breve reflexão das aprendizagens consolidadas e menos consolidadas por parte dos alunos, em cada um dos blocos temáticos abordados.

- **Unidade Didática de Atletismo**

Relativamente às aprendizagens neste bloco temático, os alunos praticaram três disciplinas da modalidade, na corrida de barreiras grande parte da turma conseguiu atingir uma corrida fluída com o numero correto de passadas em cada fase da técnica, relativamente as fases, verificou-se maior dificuldade na transposição da barreira na passagem da perna de ataque e na perna de impulsão. No que diz respeito ao salto em altura, a técnica Flosbury Flop foi trabalhada de forma fraccionada em distintas estações (estilo de ensino por tarefa), os alunos tiveram a real percepção do que era pedido em cada fase do salto. A fase de transposição, concretamente a elevação da bacia, penso que foi a fase onde transversalmente à toda turma, houve mais dificuldade. O lançamento do peso, foi uma disciplina que os alunos tiveram menos contato ao longo do seu processo formativo na escola. Nas escassas aulas que tiveram (três), houve uma agradável evolução, com alunos menos capazes em outras modalidades a atingirem um bom nível de proficiência nesta disciplina.

- **Unidade Didática de Basquetebol**

Relativamente a componente psicomotora desta UD, os conteúdos de carácter técnico-táticos selecionados foram alcançados de forma geral por todos os alunos, a existência de muitos alunos no nível introdutório, obrigou a que esse objetivos fossem mesmo ambiciosos aos apresentados no programa (não fazia

sentido avançar para conteúdos mais complexos sem que os alunos consolidassem conteúdos básicos). Um dado importante nesta UD, foi terem recorrido aos alunos federados, de nível avançado em relação aos colegas, como agentes de ensino, dando FB's aos colegas durante os exercícios, promovendo a cooperação entre os alunos. O pé eixo e o passe e corte, foram conteúdos que não ficaram consolidados por grande parte dos alunos.

- **Unidade Didática de Andebol**

No domínio psicomotor da UD de andebol, os conteúdos de predominância técnica abordados no início da UD foram rapidamente adquiridos, já que foram introduzidos em outros anos, passada essa primeira fase procurei introduzir elementos táticos que não tinham sido nunca abordados e constavam no programa como objetivo do nível avançado do 9º ano de escolaridade. A marcação de controlo e vigilância, o contra ataque foram abordados numa fase mais avançada pelos alunos, houve uma resposta bastante positiva na aquisição desses conteúdos táticos. Nesta UD, talvez devesse ter me cingido mais para os aspetos táticos logo na fase inicial da UD, uma vez que os conteúdos técnicos básicos os alunos já os executavam com elevado nível de proficiência.

- **Unidade Didática de Ginástica (Solo e Aparelho)**

Na ginástica de aparelhos, todos os aparelhos disponíveis na escola foram abordados e trabalhados pela turma, sendo que em alguns aparelhos houve elementos que constam como objetivo no PNEF não foram introduzidos (Ex. 1/4 mortal no MT), isso deveu-se ao pouco tempo disponível para esta UD e pelo nível de proficiência geral da turma. Os alunos abordaram pela primeira vez nesta UD, a barra fixa e a trave baixa, os elementos selecionados para estes aparelhos partiu de uma avaliação inicial feita nas primeiras aulas, já que estes aparelhos não fizeram parte do protocolo de avaliação inicial aplicado no início do ano letivo. Os alunos tiveram um número elevado de aulas no contacto com esses elementos e na avaliação conseguiram executar uma sequência em cada um desses “novos” aparelhos. Na ginástica de solo, com os dados da avaliação diagnóstica foram projetados objetivos para serem alcançados segundo o PNEF, houve um conjunto de elementos que foram dados e classificados como obrigatórios para a avaliação e

outros suplementares que foram classificados como facultativos. Os elementos onde a turma apresentou maiores dificuldades, foram dois dos elementos que pela primeira vez foram abordados, a rodada e o rolamento à retaguarda com passagem para apoio facial invertido.

- **Unidade Didática de Voleibol**

No que toca a domínio psicomotor da UD de voleibol. Os alunos chegaram a forma final pretendida no programa 4x4, conseguindo executar as ações básicas da modalidade, sendo também capazes de construir o ataque com os três toques cooperando com os colegas para o sucesso da sua equipa. A ocupação racional do campo nas diferentes formas do jogo abordadas (2x2, 3x3 e 4x4) foram também interiorizadas pelos alunos assim como a posição específica do passador. No que toca a conteúdos que não foram totalmente adquirida, o bloco individual e o remate (foram os elementos que mais tarde foram introduzidos) não ficaram consolidados por todos os alunos. Apraz-me ainda referir, que dos conteúdos dados, esta UD foi daquelas que os alunos tiveram maior aproveitamento na avaliação, com nenhum nível negativo, com a maioria dos alunos a atingirem nível bom e muito bom na avaliação sumativa.

- **Unidade Didática de Futebol**

Na UD de futebol, foi uma unidade didática em que os alunos aprenderam coisas novas no pouco período de aulas que tiveram (7), houve uma cooperação dos alunos do nível superior com os colegas mais fracos de forma a ajuda-los e a potenciar as suas capacidades (tal como aconteceu no basquetebol). Os alunos além dos conteúdos técnicos básicos, trabalharam os três princípios gerais do jogo e o primeiro princípio específico do ataque e da defesa. Foi uma UD curta, mas dada de forma contínua e intensa com grande aplicação por parte dos alunos.

- **Unidade Didática de Badminton**

Esta UD, ainda não foi concluída. Das aulas dada de forma não sequencial e em simultâneo com outras matérias, os alunos tiveram contactos e tempo de aperfeiçoamento dos principais batimentos, serviço, clear, lob e drive. Ainda que

nenhum desses batimentos chegasse a ser consolidado, os alunos demonstraram maior nível de proficiência nos lob e com clear.

Para finalizar este ponto, destaco o bom nível psicomotor alcançado por toda a turma durante este ano letivo. Entre alunos com diferentes experiências desportivas (alunos federados em basquetebol, futebol, natação, andebol, equitação, ballet e outros que nunca praticaram nada) e diferentes níveis de proficiências, a turma no seu conjunto alcançou as aprendizagens que foram propostas em todas as UD's.

1.3. Inovação nas Práticas Pedagógicas

1.3.1. A variação dos estilos de ensino

“Os estilos de ensino propostos por Mosston, são mais uma alternativa ao dispor dos professores para procurarem produzir alterações nos comportamentos dos alunos por meio do confronto ativo com as matérias de ensino” (Quina, J. 2007)

É importante neste relatório salientar os estilo de ensino como umas das práticas pedagógicas mais ocorrentes durante este ano letivo, no qual tentei inovar e aproveitar o que cada um poderia contribuir para potencializar as aprendizagens dos alunos. Nesse sentido foram cinco os estilos de ensino mais utilizados durante este ano: O ensino por comando, por tarefa, inclusivo, recíproco e descoberta guiada.

O ensino por comando, foi predominante durante a parte inicial de todas as modalidades, onde necessitei ter um controlo maior sobre os alunos e sobre as suas aprendizagens e também foi utilizado sempre que pretendia respostas rápidas dos alunos aos estímulos dados por mim (ex.: aquecimentos).

O ensino por tarefa, sempre que pretendi dar mais autonomia aos alunos relativamente ao ritmo, intensidade e frequência com que realizavam os exercícios. Foi sempre usado em aulas onde houve necessidade de trabalhar tarefas distintas ao mesmo tempo e em matérias individuais onde o ensino da técnica foi predominante. Sendo a técnica fraccionada em várias fases e exercitadas na mesma aula em várias estações. (ex.: Exercitação da técnica Flosbury Flop, 4 estações com exercícios de aperfeiçoamento de cada umas das fases do salto).

O ensino inclusivo, foi utilizado como estratégia em aulas que para abordar o conteúdo se dividiu a turma em dois níveis de proficiência (em modalidades individuais). Sendo que foi dada autonomia aos alunos, que após fazerem uma autoavaliação das suas capacidades, se encaminhavam para a tarefa que mais se adequava as suas capacidades. Este ensino inclusivo, foi posto em prática através da inclusão de uma variante de dificuldade ou de um exercício de progressão em cada tarefa proposta, de forma a promover o sucesso de todos os alunos (ex.: Na corrida de barreiras, duas pistas, uma com barreiras mais altas e outra com barreiras mais baixas, onde o aluno tomava a decisão de onde praticar).

O ensino recíproco, teve em evidencia em aulas em que os alunos indisponíveis foram canalizados para dar FB's aos colegas segundo indicações minhas ou dos auxiliares (cartazes) presentes nas aulas. Foi posto em prática também em matérias que pelo o facto de ter alunos federados, aproveite-os para dar FB's e ajudar os colegas durante as aulas.

O ensino por descoberta guiada, tentei utilizá-lo em todas as aulas, quer através do FB interrogativo, procurando aproximar-me da noção de Piéron (1992) que considera que o feedback interrogativo não é mais do que a aplicação do estilo de ensino por descoberta guiada. Para o autor, o FB interrogativo, quando bem conduzido pode sensibilizar o aluno, empenhá-lo e ajudá-lo a melhor perceber em que é que o seu comportamento motor se desvia do padrão desejado e perceber também como alterá-lo, quer através das instruções “incompletas” onde não era dada toda a informação aos alunos, pretendia-se que os próprios descobrissem o caminho a percorrer e a resolução ao problema que lhes eram colocado. (Ex.: No basquetebol, descobrirem que o passe de peito é o mais rápido e deve ser utilizado na condução dos contra-ataques em detrimento do passe picado).

1.3.2. Promoção do tratamento de matérias pouco abordadas

Neste ponto apraz-me dizer que um dos critérios utilizados para seleção das matérias a abordar no plano anual além do quadro de composição curricular, foi o contacto que os alunos tiveram com a matéria em anos anteriores. Tentei dar oportunidade aos alunos neste último ano do ensino básico, de contactar com matérias que pouco ou nada tiveram contacto aos longo dos anos. Assim selecionei

leccionar o lançamento do peso em detrimento do salto em comprimento, a corrida de barreiras em detrimento da corrida de estafetas e decidi abordar pela primeira vez na ginástica de aparelhos a barra fixa e a trave baixa.

Esta decisão tem que ver não só com aspetos motivacionais inerentes a prática de novas matérias, mas também com o princípio da multilateralidade em que mais do que estar a consolidar matérias abordadas todos os anos, os alunos necessitam de experimentar e ter contacto com o maior número de matérias possíveis, para ter o domínio de um leque maior de movimentos, e uma maior variedade de ação motriz. Como consequência dessa prática diversificada, pretendia que o aluno desenvolve uma maior capacidade de assimilar novas técnicas, tendo em consideração que uma aprendizagem nasce sobre outros esquemas motores já adquiridos.

1.3.3. Instrução e Organização das aulas

Como já foi referido num ponto anterior a instrução e organização das aulas foram aspetos da intervenção pedagógica que tive particular preocupação tendo em vista no primeiro caso, passar informação de forma breve e eficaz, e no segundo da organização das aulas, procurei sempre formas uniformes que me garantisse pouco tempo na gestão e organização dos exercícios.

Na instrução em todas as UD, recorri a meios gráficos auxiliares (vídeos e cartazes – Anexo VI) para passar a mensagem daquilo que era pretendido, e para poder captar a atenção dos alunos com essas apresentações. Claro está que há modalidades onde a execução técnica é predominante e a necessidade dos alunos conseguirem representar mentalmente essa imagem é evidente. A estratégia utilizada foi recorrer a vídeos e cartazes nessas modalidades que foi o caso do voleibol, da ginástica e do atletismo, onde foram apresentados vídeos aos alunos do modelo pretendido. No caso do voleibol foram mostrados vídeos com o modelo das técnicas pretendidas (manchete, passe por cima, serviço e outros) sempre na aula de introdução desses conteúdos. À medida que os alunos viam os vídeos, era identificado os aspetos mais importantes a cumprir na aula. No caso do atletismo, no salto em altura, foi concebido e projetado um vídeo na parede, nas duas primeiras aulas da modalidade, onde os alunos enquanto praticavam os exercícios podiam

ver, uma atleta profissional a saltar em câmara lenta, as fases do salto com as respetivas componentes críticas. Na ginástica e nas outras disciplinas abordadas do atletismo, esteve sempre presente nas aulas cartazes ilustrativo do que era pretendido que os alunos fizessem.

Relativamente a organização da aula e dos materiais, foi algo que gastei pouco tempo durante a aula devido a dois fatores, o primeiro tem que ver com o planeamento e seleção dos exercícios para a aula, onde foi critérios em todos os planos de aula, a escolha de exercícios que tivessem a mesma forma (mas diferentes variantes, condicionantes e objetivos) e/ou utilizassem espaços diferentes, para evitar gastar tempo em montagem e desmontagem de exercícios. O segundo fator tem que ver com a montagem e separação do material nos espaços onde seriam utilizados antes da aula do início da aula assim como a economia no uso dos materiais (ex.: aproveitar as linhas marcadas nos campo para definir espaços para os exercícios) foi algo que procurei sempre fazer e que sem dúvida, contribuiu para potencializar o tempo útil das aulas de EF.

1.3.4. O ensino através do jogo (Identidade e Especificidade)

O ensino através do jogo adaptado as condições dos alunos, foi um princípio metodológico adoptado no ensino de todos os jogos desportivos coletivos abordados durante este ano letivo. Consubstanciado no modelo de ensino *teaching games for understanding (TGfU)* de Bunker e Thorpe (1986), procurei promover a aprendizagem dos alunos em contexto de jogos reduzidos e condicionados (no espaço, número e tempo) mas próximos daquilo que é o jogo formal.

Light e Fawns (2003), veem o jogo como um contexto que oferece a possibilidade de aprendizagem a partir da integração de elementos sociais, culturais, físicos e emocionais. Essa perspectiva aponta para a importância e complexidade da ideia central do TGfU, segundo a qual a aprendizagem dos jogos desportivos coletivos devem ocorrer dentro e a partir do contexto do jogo.

Com isto, não quero dizer que nunca utilizei formas analíticas durante as aulas, como está referido no Programa Nacional de EF “ (...) processos de aprendizagem e aperfeiçoamento em cada matéria, aplica-se o princípio segundo o qual a atividade formativa é tão global quanto possível e tão analítica quanto

necessário” sempre que necessário recorri a exercícios mais analíticos, tentando sempre que esses fossem incluídos na parte inicial do plano (aquecimento), deixando a parte fundamental para as formas jogadas.

Outra linha condutora do processo de ensino, foi a especificidade e identidade nas tarefas propostas. Procurei sempre selecionar tarefas que tivessem identidade com o jogo e específicas da modalidade que os alunos estavam a trabalhar. Evitei ao máximo utilização de exercícios que tivessem pouca realidade com o que acontece em jogo ou que fossem contra a identidade da modalidade a tratar. No entanto, numa fase inicial da aula, como aquecimento, em algumas aulas procurei exercícios de carácter mais lúdicos mas que ainda assim tinha algo de específico da modalidade a trabalhar (ex.: num jogo de apanhada com três grupos a apanhar em cadeia, utilizei o passe no andebol para salvamento dos colegas que estavam apanhados).

1.3.5. Avaliação Parcelar e Avaliação formativa com autorregulação

A utilização da avaliação parcelar foi uma constante durante este ano letivo, forma várias as UD's que tiveram mais que um momento de avaliação sumativa. Esta opção foi tomada em duas situações, quando a UD teve que ser interrompida pela mudança de espaço, ou quando a UD tinha mais do que uma disciplina (no caso do atletismo e da ginástica) em que neste caso no fim de cada disciplina fiz a avaliação sumativa parcelar que no fim juntamente com as avaliações das outras disciplinas, dava a avaliação sumativa final da UD. No caso de ter que repartir a UD em dois momentos, a definição dos conteúdos a avaliar em cada momento teve em conta dois aspetos essenciais, o primeiro que teve que ver com o tempo de exercitação da matéria e assimilação por parte dos alunos, conteúdos com muitas aulas a serem exercitados e que já estivessem adquiridos pelos alunos, fizeram parte da primeira avaliação parcelar. O segundo aspeto teve que ver com matérias que já tivessem sido dadas em outros anos, tiveram a sua avaliação antecipada na UD, sendo que as matérias consideradas “novas” foram avaliadas somente no fim da UD, no segundo momento da avaliação parcelar.

Relativamente a avaliação formativa com autorregulação, que nada mais é que uma avaliação formativa e formadora, na medida em que são utilizados os alunos em hetero e co-avaliação (avaliando-se uns aos outros, avaliando em grupo) tendo em vista regular os processos de ensino e também de aprendizagem. Este processo de avaliação foi implementado em algumas UD, através de uma ficha onde os alunos avaliavam os colegas e posteriormente seriam também avaliados. Esta avaliação, meramente formativa e sem peso na nota final dos alunos, foi interessante do ponto de vista da discussão final dos resultados na instrução final, onde os alunos davam e recebiam FB's reciprocamente em relação as suas performance. Além disso, foi importante colocar o aluno no papel de avaliador, uma vez que, o aluno passa pela experiência de avaliar e simultaneamente desenvolve a capacidade cognitiva de identificar as componentes críticas do gestos e os erros dos colegas avaliados.

2. DIFICULDADES E NECESSIDADES DE FORMAÇÃO

"No meio de toda dificuldade encontra-se a oportunidade." (Albert Einstein, s.d)

Com esta citação de Einstein, pretendo introduzir este ponto onde farei referências as principais dificuldades sentidas e forma com que tentei ultrapassa-las. Dificuldades essas que me deram oportunidade de aprender e crescer como docente.

2.1. Dificuldades sentidas e forma de resolução

2.1.1. Ser professor (estagiário) com 23 anos

Esta foi uma dificuldade permanente durante este ano letivo, desde o primeiro dia que entrei na escola, até o último. Essa dificuldade não é minha, eu não tenho a culpa de estar a fazer estágio de um mestrado em ensino com esta idade. Esta dificuldade é da sociedade, é todos aqueles que compõe a comunidade escolar e não só. É de todos aqueles que tem algum preconceito em ver jovens a assumir papéis importantes na nossa sociedade, como o de ensinar. Esta dificuldade é retratada de mil e uma forma, desde do olhar desconfiado e dúbio dos agentes escolares "... Será que aquele rapaz é professor aqui na escola!?" passando pelos encarregados de educação aquando da entrega de notas no segundo período "...

Professora, e aquele rapaz que está ali, é seu filho!?” a outras situações embaraçosas em que a minha posição de docente confundia-se com o fato de ter somente 23 anos e na opinião de muitos, ser pouco experiente e nada saber do assunto. Está foi uma dificuldade que tive que lidar durante estes meses, mas que repito, não é minha.

2.1.2. Comunicação

A comunicação com os alunos foi algo que no início tive dificuldades, passar a mensagem de forma breve e clara, foi algo que não consegui nas primeiras aulas. A frase “quem explica não tem dúvidas e quem ouve raramente percebe” dita por um professor aquando da minha licenciatura, resume bem o que acontecia comigo. Dava instruções claras do que pretendia aos alunos, e eles não percebiam nada daquilo que dizia, ora porque falava demasiado rápido aos alunos ora porque julgava que a capacidade percepção dos alunos era idêntica a minha. Outra dificuldade a nível da comunicação, foi falar demasiado alto em espaços fechados, como ginásio, que transmitia de certo modo, agitação aos alunos.

A forma como solucionei esta dificuldade, foi através primeiro através da deteção por parte dos orientadores e dos colegas do núcleo de estágio nas reflexões. E posteriormente, depois de perceber o “poder” da voz e como é feita a comunicação em EF. Para isso, sobre a indicação do professor Paulo Nobre, li um texto chamado *Communication in PE (Zwozdiak-Myers, P. s.d)* que foi fundamental na resolução deste problema. Com a leitura deste texto, fiquei a compreender muita coisa sobre a comunicação em EF que nunca tinha abordado em nenhuma unidade curricular na minha formação académica. Fiquei a compreender entre outras, a questão do tom de voz que a autora explica neste pequeno excerto “(...) *All of these variations have an effect on the pupils you teach. A high voice generate more excitement; a deep voice is calming and is useful when disciplining a class*”.

2.1.3. Variação do FB e os ciclos de FB

Esta dificuldade, penso que é comum a maioria dos estagiários, a pouca variação dos FB quanto à forma e quanto ao objetivo assim como não fechar os ciclos de FB foi uma constante durante a fase inicial do meu estágio pedagógico.

Para ultrapassar este problema, que de certo modo ainda persiste, foi preciso adquirir ao longo do tempo três aspetos apontados por Piéron (1992) como fundamentais para administração de um FB eficaz:

- Conhecimento das características das atividades que prescrevi (componentes críticas, progressões, erros mais comuns e outros);
- Conhecimento dos alunos alvo dos FB's (nível das capacidades motoras e conhecimentos do aluno, fase de aprendizagem em que se encontram e outros);
- Capacidade de percepção.

2.1.4. Controlo da turma

O controlo da turma foi algo que tive dificuldade em gerir, principalmente no início do ano, algo que não se verificou só na disciplina de EF, foi transversal a outras disciplinas, conforme falado nos Conselhos de Turma, quando a mim está dificuldade surge devido a dois aspetos:

- Serem alunos que fizeram o percurso académico desde da escola primaria juntos, uma turma que foi sempre fechada, em que os alunos têm uma grande afinidade entre todos, sendo que qualquer pausa é dada como momento para os alunos terem algum contacto, físico ou verbal;
- O fato de terem um professor estagiário, com pouca diferença de idades para os alunos relativamente a professores que tiveram no passado. Juntando a isso o facto de eu ter optado desde do início em desenvolver uma liderança democrática e ter um contacto mais próximo dos alunos. O que deu origem a confiança excessiva por parte dos alunos em alguns casos, afastando a imagem do professor autoridade que tem que ser ouvido e respeitado.

Como já referi num ponto anterior, foram várias as estratégias que desenvolvi a longo do ano para ultrapassar este problema entre eles, destaco as seguintes:

- Separar os alunos com maior afinidade e que juntos alteravam o seu comportamento nas aulas, aquando da formação de grupos/equipas;

- Recorrer frequentemente ao questionamento individual aos alunos como forma de captar as atenções;
- Optar no planeamento das aulas, por exercícios que pudesse envolver a maioria dos alunos na tarefa, para evitar tempos de espera longos onde frequentemente os alunos tinham comportamentos inapropriados;
- Adoptar uma postura mais séria e autoritária durante algumas aulas;
- Conversas com toda a turma, e individuais sempre que achei necessário;
- Recorrer a punição e ao castigo durante as aulas.

2.1.5. Avaliação

A avaliação foi um elemento completamente novo para mim nesta etapa. Se por um lado já tinha conduzido uma turma de alunos em aulas de atividade física desportiva ou no âmbito do treino desportivo, avaliar foi algo que nunca tinha feito até o início do ano letivo. A primeira dificuldade teve que ver com a construção dos instrumentos de avaliação, passando depois por conseguir avaliar os alunos no tempo disponível da aula, por falta de treino da observação criteriosa. Foi difícil numa primeira fase conseguir captar a prestação motora dos alunos e comparar com os critérios definidos.

Esta dificuldade foi diminuindo, com o passar do tempo, com o treino da observação e à medida que o meu conhecimento sobre a matéria e sobre o aluno foram aumentando. Os instrumentos de avaliação, foram também aperfeiçoados tornando-se cada vez mais práticos para a recolha de dados.

2.2. Dificuldades por resolver no futuro e formação contínua

"Como professor não me é possível ajudar o educando a superar sua ignorância se não supero permanentemente a minha" (Freire, P. s.d)

É com esta frase do Paulo Freire, em que me revejo, que começo este ponto. É de extrema importância superar o meu desconhecimento e minhas dificuldade se pretendo que os meus alunos superem as suas.

Embora este ano letivo tenha dito a oportunidade de identificar dificuldade e remediá-las, e evoluir como docente, há alguns aspetos que tenho definidos como melhorias a fazer no meu futuro como docente, entre as quais, aponto três principais:

- Aprofundar os meus conhecimentos sobre algumas matérias, nomeadamente na área da metodologia de ensino;
- Abordar matérias alternativas (Orientação, Luta entre outras);
- Utilizar outros modelos de ensino;

“A formação contínua tem como objectivos fundamentais: a) A melhoria da qualidade do ensino e das aprendizagens, através da permanente atualização e aprofundamento de conhecimentos, nas vertentes teórica e prática; b) O aperfeiçoamento das competências profissionais dos docentes nos vários domínios da atividade educativa, quer a nível do estabelecimento de educação ou de ensino, quer a nível da sala de aula; c) O incentivo à autoformação, à prática da investigação e à inovação educacional; d) A aquisição de capacidades, competências e saberes que favoreçam a construção da autonomia das escolas e dos respectivos projetos educativos; e) O estímulo aos processos de mudança ao nível das escolas e dos territórios educativos em que estas se integrem susceptíveis de gerar dinâmicas formativas; f) O apoio a programas de reconversão profissional, de mobilidade profissional e de complemento de habilitações” (Decreto-lei 249-92, 9 de Novembro, Artigo 3º)

Com este excerto do decreto-lei acima referido, fica claro a importância da formação continua dos professores. É fundamental a formação continua durante a carreira de docente, uma vez que, estar atualizado e a par das inovações e das novas realidades é um dever do professor. Qualquer professor que busca o êxito e a melhoria do qualidade de ensino, tem por base a evolução na sua formação em áreas do seu interesse e/ou áreas que está mais fragilizado.

No que toca a mim, tal como tenho feito até aqui na minha formação académica, o conclusão do mestrado não é o fim da minha formação, mas o

início de um novo ciclo onde a busca de conhecimentos será uma constante, para tornar-me cada vez mais, melhor professor e proporcionar aos meus alunos aprendizagens significativas para o seu processo de formação.

3. ÉTICA PROFISSIONAL

3.1. Capacidade de Iniciativa e Responsabilidade

Relativamente à minha capacidade de iniciativa e responsabilidade ao longo deste ano, foi uma constante, no que toca as responsabilidades como docente na escola, foram sempre cumpridas, fui sempre profissional e cumpridor das minhas obrigações. Desenvolvi uma boa relação com os professores constituintes do grupo de EF, respondi sempre as suas solicitações e cumpro sempre as minhas obrigações quer com o grupo quer com a minha turma.

Do ponto de vista com o compromisso com a turma, fui sempre cumpridor nas questões horárias e de assiduidade em todas as aulas, apresentei-me na escola pelo menos com 20 minutos de antecedência em todas as aulas. Procurei ser sempre correto e sério no decorrer da minha prática pedagógica, fui sempre responsável com as minhas obrigações, assim como busquei sempre o conhecimento de forma a possibilitar aprendizagens reais à minha turma. Procurei um tratamento cordial e próximo a todos os alunos, respeitando cada um deles, na sua especificidade, com seus defeitos e qualidades. Procurei encorajá-los e motivá-los constantemente para superarem as suas dificuldades, recorrendo sempre ao reforço positivo e à valorização do esforço, mesmo quando os resultados não foram os pretendidos.

Em relação ao NEEF e aos orientadores, assumi sempre uma postura positiva, soube ouvir e ser ouvido, aceitei positivamente todas as críticas que foram feitas ao longo do ano, numa perspectiva construtiva e de partilha de experiências. Procurei ser sempre um elemento proactivo dentro do grupo, com sugestões de iniciativas nos projetos realizados pelo NEEF, assim como demonstrei grande espírito de companheirismo e camaradagem com os meus colegas, colocando-me sempre à disposição do que necessitavam.

No que diz respeito as normas referidas no guia de estágio, cumpri com todos os requisitos apresentados como deveres do estagiário. Não faltei a nenhuma aula da minha turma, estive presente em todas as reuniões de grupo de EF que houve durante ano, assim como estive presente em todos os Conselhos de Turma. Quanto as observações, realizei pelo menos uma semanalmente aos meus colegas do NEEF, e fiz as respetivas reflexões, quer oral após a aula, quer escrita através do preenchimento das fichas de observações. Realizei ainda, pelo menos uma observação de um professor do grupo de EF por mês.

3.2. Importância do Trabalho Individual e de Grupo

“O conhecimento do professor constrói-se individual e coletivamente ao longo da vida, através da reflexão na e sobre a sua ação, próximo de lógicas de formação baseadas na análise, na pesquisa e de orientação prática/crítica” Feiman-Nemser, S. (1990)

O trabalho em grupo, foi imprescindível durante este ano letivo. Foi através da união e troca de conhecimentos que cada um de nós procurou fortalecer as nossas fraquezas. O fato de cada um ser de uma área desportiva distinta, foi benéfico na troca de experiência e troca de saberes. Todo o êxito nas atividades desenvolvidas pelo NEEF resultou de muito trabalho em equipa, dedicação e esforço de todos os membros do grupo. O espírito aberto de constante partilha, entajuda e companheirismo foi uma constante durante este ano e só assim foi-me possível lograr durante o estágio pedagógico.

O saber trabalhar em grupo, é uma qualidade essencial para a prática docente nos dias de hoje, foi através dele que tudo se baseou durante este ano letivo. Foram muitos e enriquecedores os debates e discussões com os elementos do núcleo sobre vários temas de interesse que se realizaram este ano, sempre tendo em vista a partilha, e o crescimento de cada um de nós. Foram muitas as reuniões informais fora da escola que tivemos durante este ano, para reunir as nossas forças e ultrapassar dificuldades sentidas, sempre tendo como base, tornar-nos melhores docentes e aumentar a qualidade do processo de ensino.

Segundo Nóvoa (1992) a formação deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva que forneça os meios para um pensamento autónomo e que facilite as dinâmicas de autoformação participada. Estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projetos próprios, com vista à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional. Foi nesta linha que desenvolvi todo o trabalho individual, tendo em vista o pensamento autónomo, a autoformação e o meu crescimento, através de um investimento pessoal em busca da construção da minha identidade profissional.

4. QUESTÕES DILEMÁTICAS

Neste ponto apresento três questões principais, que ao longo do ano letivo, constituíram verdadeiros dilemas no qual tive que tomar decisões e me adaptar.

4.1. O sistema de rotação de espaços

O sistema de rotação de espaços (Anexo VI), foi o primeiro dilema no qual me deparei. Isto porque aquando da concepção do planeamento anual da turma, verifiquei que além de estar só 15 dias (6 aulas) no mesmo espaço, o que em muitos casos se traduziu na interrupção de algumas UD, no sistema de rotação concebido pelo grupo de EF, a minha turma era aquela que mais vezes teria que estar no ginásio, o que é limitador dado que o ginásio só permite a prática de duas modalidades (Ginástica e Atletismo), e menos vezes teria como espaço destinado o pavilhão (espaço que permite a prática do maior número de modalidades).

A juntar a estes fatos, houve um terceiro, que foi sempre que dei aula, estavam todos os espaços ocupados, ou seja, haviam sempre três turmas em atividade, o que não deixava nenhum espaço livre, ou seja, fui sempre obrigado a estar no espaço definido pelo *roulement*.

Ora este dilema de qual UD interromper? Qual matéria abordar em que espaço? de forma a rentabilizar da melhor maneira possível os espaços, foi resolvido através de uma análise profunda as características de cada modalidade e dos espaços, e com a compreensão e cordialidade dos colegas professores que

tinham aulas simultaneamente comigo, que gentilmente trocaram de espaços comigo, em algumas rotações.

4.2. O Protocolo de Avaliação Inicial

O protocolo de avaliação (Anexo VII) adoptado pelo grupo de EF, tal como já foi referido na reflexão da UD de avaliação inicial, era demasiado fechado e tinham algumas falhas na minha opinião. Desde logo no atletismo era avaliado dois saltos (solto em comprimento e salto em altura) em vez da avaliação ser transversal a mais disciplinas do atletismo. Os exercícios e os conteúdos a avaliar no protocolo eram o mesmo para o 7º, 8º e 9º anos de escolaridade, o que deu origem a exercícios com nível de dificuldade baixo em algumas modalidades em relação ao nível pretendido no Programa Nacional de Educação Física (ex.: na avaliação do voleibol só era avaliado o passe por cima 1x1 e 2x2, quando como objetivo para o nível avançado do 9º ano os alunos tinham que saber executar ações mais complexas como o remate, serviço por cima e outros).

Outra limitação do protocolo da avaliação inicial adoptado, foi a não inclusão do Badminton no mesmo, dado tratar-se de uma matéria nuclear do quadro de composição curricular da escola, na minha opinião, deveria fazer parte da avaliação inicial feita no início do ano.

Estes dilemas apresentados, foram resolvidos, através da construção de instrumentos de recolhas de dados mais completos e adequados ao ano 9º ano de escolaridade e no caso das matérias que foram dadas e não foram avaliadas com o protocolo numa fase inicial (Badminton, corrida de barreiras e lançamento do peso), houve uma avaliação diagnóstica de carácter informal, nas primeiras aulas dessas matérias, que permitiu verificar os níveis dos alunos e fazer todo o planeamento.

4.3. As aulas de 45 minutos

Este foi um dilema que tive que lidar durante todo o ano, o pouco tempo útil para a prática nas aulas de 45 minutos. A grupo de EF, através do regulamento de EF, definiu que os alunos só podem entrar no pavilhão após o toque de entrada, sendo que os alunos tinham uma tolerância de 5 minutos (após o toque) para equiparem-se e apresentarem-se no espaço onde se iria decorrer a aula. Ora esta

fato prejudicou, e muito o tempo de prática motora dos alunos nas aulas de 45 minutos, uma vez que desde logo (na teoria) retirava 5 minutos da aula (os tais que os alunos tinham para se equipar) mas na prática esses 5 minutos nunca eram na realidade 5 minutos. Entre atrasos dos alunos, e a reunir toda a turma para dar início a aula, perdiam-se sempre mais do que 5 minutos.

Ora para ultrapassar este pouco tempo de prática, tive que recorrer ao planeamento das aulas, onde em aulas de 45 minutos, procurei seleccionar exercícios de aquecimentos onde os alunos pudessem rapidamente prepararem todas as estruturas corporais para realizar a parte fundamental. Na parte fundamental, selecionei no máximo dois exercícios que tivessem a mesma forma de organização, e que permitisse o maior número possível de alunos em prática motora, tendo em conta reduzir ao máximo o tempo de transição e potencializar o tempo de prática efetiva dos alunos.

5. CONCLUSÕES REFERENTES À FORMAÇÃO INICIAL E À EXPERIÊNCIA DO ESTÁGIO

5.1. O impacto do estágio no contexto escolar

Apraz referir neste relatório o impacto que tive, juntamente com o NEEF no contexto escolar, no âmbito dos dois projetos desenvolvidos no âmbito da unidade curricular, Projetos e Parcerias Educativas. Numa primeira atividade, o Corta Mato Escolar, evolvemos cerca de 600 alunos e mais de 50 professores da escola na atividade, sendo notável a sucesso conseguido numa atividade que tem grande tradição junto das Escolas do nosso País. A segunda atividade desenvolvida pelo NEEF, foi o *Nery Paper Adventure*, evento que foi desenvolvido e realizado de raiz, pelo núcleo de estágio, que teve a mais valia de fazer articulação entre outras disciplinas do currículo dos alunos e ainda proporcionar aos mesmos, o contacto com outra área desportiva, que não faz parte do currículo de EF, o desporto e aventura.

Outra atividade realizada, que teve impacto junto da escola e dos alunos, foi no âmbito da unidade curricular Organização e Gestão Escolar, em que no

acompanhamento à diretora de turma, lecionei aulas de formação cívica com temas de interesse, relacionados com o desporto e bem estar.

Assumi sempre uma postura ativa e de grande disponibilidade perante as atividades promovidas pelo grupo de EF que tiveram impacto no contexto escolar, onde contribui na realização de todas as atividades que fui requisitado pelo grupo (Compal air, Megas, Corta-Mato fase pré regional e outras).

5.2. Experiência profissional e pessoal

“Ensinar não é uma questão de aplicação das ideias derivadas da teoria e nem tão pouco uma questão de aplicar competências pedagógicas, aprendidas num processo de treino, com o propósito de produzir produtos finais padronizados e mensuráveis. O ensino é melhor perspectivado como prática em que a teoria e a prática podem ser entendidos dialogicamente no sentido de uma influência mútua, constituindo uma unidade” (Elliott 1993)

Esta citação, traduz a ideia que o estágio não é meramente a aplicação da teoria na prática, é muito mais que isso. O autor refere que o estágio não é a aplicação da teoria adquirida no processo de formação com o propósito de produzir produtos finais padronizados. O estagiário é mais do que um docente que aplica os conhecimentos produzidos por outros que desconhecem o contexto escolar onde serão aplicados. Ao logo deste ano pude viver situações práticas específicas onde, em algumas situações reinaram a incerteza e ambiguidade em virtude de me confrontar, no quotidiano, com situações únicas e complexas que requerem, no imediato, escolhas e decisões sobre as ações a desenvolver as quais acarretam consequências para o futuro. Com isto o que quero referir é que além de todo o conhecimento pedagógico adquirido ao longo dos anos de estudo “É necessário ao professor uma certa arte, flexibilidade, adaptabilidade e intuição para lidar com as situações problemáticas com que se depara no seu quotidiano” (Freire, A. s.d).

O estágio pedagógico, foi a experiência pessoal e profissional mais enriquecedor que tive, na minha curta carreira como docente. A experiência de estar dentro de um contexto profissional, como aprendiz, mas com responsabilidades e deveres acrescidas e próximas das que irei encontrar na minha prática profissional futura, contribuiu de forma única para a compreensão do que é ser professor.

5.3. O estágio pedagógico e os objetivos iniciais (Plano de formação individual)

O estágio pedagógico, superou as expectativas iniciais que tinha aquando da concepção do meu plano de formação individual. É com grande satisfação que afirmo que todos os objetivos que me propus alcançar com a realização deste estágio, foram atingidos.

“O estágio pedagógico permite uma primeira aproximação à prática profissional e promove a aquisição de um saber, de um saber fazer e de um saber julgar as consequências das ações didáticas e pedagógicas desenvolvidas no quotidiano profissional.”(Freire, A. s.d)

A importância que esperava que o estágio iria ter na minha formação como docente, verificou-se. Foi um momento único de aprendizagem, onde tive a oportunidade de aplicar um conjunto de ensinamentos que foram levados a cabo ao longo destes dois anos de mestrado. O estágio sempre foi encarado como uma oportunidade de crescimento com a vivência de experiências dentro de uma escola em contexto profissional. O confronto com questões do dia-a-dia de um professor, foi um ponto crucial para o meu desenvolvimento como docente. As incertezas e dúvidas que existiam no início do ano, quando entrei pela primeira vez na escola, deram lugar a certezas e a experiência prática de um conjunto de situações que me levam a dizer, que hoje, sinto-me preparado, sinto-me capaz de desenvolver a atividade profissional da docência com mestria.

Apraz-me ainda referir, que para o cumprimento desses objetivos, muito teve influência, a supervisão pedagógica a que fui alvo durante todo o ano. O acompanhamento dos dois orientadores foi fundamental na minha formação e na superação dos objetivos iniciais que me tinha proposto. Foram eles que sempre me apoiaram e encorajaram a superar as minhas dificuldades e potencializaram as minhas capacidades. O orientador de escola, professor Cláudio Sousa, esteve sempre presente e disponível, mostrando-se capaz de guiar-me no planeamento e na realização do processo de EA, deu sempre o seu contributo e foi parte ativa da minha formação como docente, através da partilha de experiências e da sua competência pedagógica. O orientador da faculdade, professor Paulo Nobre, que

sempre mostrou o caminho a percorrer de forma séria e rigorosa, assim como fez com que cada reflexão fosse mais um momento enriquecedor de aprendizagem, dado o grande valor teórico e prático das suas intervenções em todas reuniões.

CAPITULO III – TEMA/PROBLEMA

1.INTRODUÇÃO

O realização do tema problema, surge na Unidade curricular Estágio Pedagógico do segundo ano do mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundários, da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra.

O aprofundamento de um tema problema no âmbito de intervenção da Educação Física faz parte de um dos pontos a desenvolver no relatório final de estágio.

Perante uma infinidade de temas que poderia ser abordado neste âmbito, pretendo com este trabalho aprofundar uma das dimensões da intervenção pedagógica, a instrução. Sendo um dos aspetos mais relevantes para o sucesso de um professor, a instrução surge como elemento chave na eficácia do processo de ensino-aprendizagem.

Com este estudo tenciono responder algumas questões essenciais que surgem na minha intervenção como professor acerca da instrução nas aulas de Educação Física, especificamente pretendo conhecer a variação da instrução nos três momentos de aprendizagem dos alunos (introdução, exercitação e consolidação) e por outro lado saber a opinião dos alunos no que toca ao modelo de instrução mais eficaz. Qual a melhor forma de transmissão de informação? Como os alunos preferem ser corrigidos? Como reagem aos questionamentos feitos? Com que modelo na demonstração entendem melhor o que é pretendido que façam? Entre outras, essas são algumas perguntas que busco resposta com o aprofundamento deste tema.

Nas próximas páginas encontra-se uma breve revisão de literatura sobre o tema e o estudo caso de um dos professores estagiários do núcleo de estágio da Escola Professor Alberto Nery Capucho, na Marinha Grande e da sua respectiva turma.

2. REVISÃO DE LITERATURA

“A eficácia pedagógica da educação física resulta da capacidade do professor comunicar com o aluno” (Rink, 1996).

O sucesso pedagógico em Educação Física exige do professor a capacidade de articular habilidades de diagnóstico, de instrução, de gestão e de remediação, adaptando o comportamento à especificidade da situação educativa e às necessidades formativas dos alunos visando criar-lhes as melhores condições de aprendizagem (Brophy & Everston, 1976; Carreiro da Costa, 1988). A instrução surge então como uma das dimensões da intervenção pedagógica e está fortemente associada com a eficácia do processo ensino-aprendizagem. Serra (2001) refere que quando os alunos não realizam uma habilidade de forma apropriada é devido a dois possíveis factos, ou a tarefa não é apropriada ou a instrução não é eficaz.

Segundo Rosado e Mesquita (2009) a capacidade de comunicar é um dos fatores determinantes da eficácia pedagógica no contexto do ensino das atividades físicas e desportivas. Ao nos reportarmos à dimensão instrução, no contexto do processo de ensino-aprendizagem, constatamos que esta tem sido alvo de vários estudos. Entre eles, Siedentop (1991) definiu a instrução como o conjunto de comportamentos de ensino que fazem parte do repertório do professor relativos à transmissão de informação diretamente relacionada com os objectivos e os conteúdos do ensino, acrescentando o de comunicar as informações pertinentes nos momentos oportunos. Para autores como Silverman (1994) a instrução é considerada a “chave” da estruturação e modificação das situações de aprendizagem, no sentido de proporcionar a própria aprendizagem. A autora refere a comportamentos de ensino que fazem parte do repertório do professor e que permitem transmitir informação diretamente relacionada com os objectivos e os conteúdos de ensino.

Segundo Siedentop (1991) nas situações de instrução a informação é emitida usualmente em referência a três momentos:

- Antes da prática - Recorrendo-se a preleções, apresentação da tarefa, explicações e demonstrações;
- Durante a prática - através da emissão de *Feedback's*;
- Após a prática - pela análise referenciada à prática desenvolvida.

A instrução, como estratégia de ensino, assume formas diferenciadas nomeadamente a comunicação verbal (e.g. palavras chave) e a comunicação não verbal (e.g., demonstração). Mesquita (1998) refere que a estas formas são aplicadas estratégias de modelação da informação, quer seja antes, durante ou após a execução motora. Permitindo, assim, a sistematização da informação e o acesso a uma fonte rica de informação relativamente à tarefa, facilitando ao aluno a representação mental do comportamento desejado, aumentando, assim, a possibilidade de uma performance correta (Laguna, 1996, cit. por Serra, 2001, p.10).

Relativamente a instrução e a eficácia pedagógica, a investigação indica que os professores mais experientes se distinguem dos inexperientes no domínio das estratégias de comunicação, sendo que a clareza da informação e o fornecimento de *feedback* apropriado foram descritos como essenciais na eficácia do ensino (Werner e Rink, 1987, cit. por Rosado e Mesquita, 2009, p.74). Segundo os mesmos autores a investigação mostrou que a clareza da informação emitida e a emissão de FBs são variáveis preditivas da ocorrência de sucesso nas aprendizagens, desde que seja respeitada a solução de compromisso entre a qualidade e a quantidade da informação proferida.

Segundo Piéron (1980), os professores gastam 1/3 da aula em organização e 1/3 em informação. Siedentop (1998) refere que os professores de EF dedicam 10 a 50% do tempo de aula em instrução, para Metzler (1980) estas diferenças têm a ver com a matéria de ensino e com o momento na UD, sendo mais reduzido nas últimas aulas (consolidação).

Sarmiento (1998) define seis categorias pertencentes a dimensão instrução:

- A Informação, acontece quando o professor introduz informação nova ou explica e sumariza informação já transmitida. Incluem-se, também a informação respeitante à organização das tarefas e situações de exercício.
- A correção, acontece quando o professor fornece informação ao aluno ou ao grupo afirmando que a sua performance é ou não satisfatória, descrevendo ou afirmando o que fez ou o que deve alterar na sua execução. Considera-se correção quando o professor está a ajudar o aluno (*feedback*).
- A avaliação Positiva, acontece quando o professor avalia a prestação do aluno de uma forma simples, não especificando pormenores sobre a avaliação. A expressão utilizada é positiva e reflete uma aprovação (*feedback* avaliativo positivo).
- A avaliação Negativa, acontece quando o professor avalia a prestação do aluno de uma forma simples, não especificando pormenores sobre a avaliação. A expressão utilizada é negativa e reflete uma desaprovação (*feedback* avaliativo negativo).
- A demonstração, acontece quando o professor (ou um aluno modelo) executa ações motoras, acompanhadas ou não por verbalização, que visam demonstrar como se deve realizar determinado gesto técnico ou exercício.
- O questionamento, acontece quando o professor formula uma questão relacionada com a natureza dos objectivos da aula.

3. OBJETIVO DO ESTUDO

Com este estudo, tenho o objetivo de aprofundar o tema da eficácia pedagógica, especificamente de eficácia na instrução, utilizando como amostra o meio escolar onde estou inserido, através da observação do comportamento de um professor estagiário durante seis aulas de uma Unidade Didática e também da opinião dos alunos que compõem a turma acerca de como será uma instrução eficaz, que os leve a uma melhor aprendizagem.

Assim, estão definidos dois objetivos específicos a qual o estudo pretende dar resposta:

- Saber como varia a instrução de um professor nas aulas de Educação Física consoante as funções didáticas (Introdução, exercitação e consolidação) de uma Unidade Didática;
- Saber qual será o modelo de instrução mais eficaz do ponto de vista dos alunos, na suas seis categorias: Informação, Correção, Demonstração, Avaliação positiva, Avaliação negativa e Questionamento.

4.PERTINÊNCIA DO ESTUDO

O estudo sobre a eficácia no ensino tem sido estudado ao longo dos anos e têm tido um grande contributo para a evolução do processo de ensino e conseqüentemente, da melhoria do processo de ensino-aprendizagem. Carreiro da Costa (1996) afirma que a investigação sobre a eficácia pedagógica permitiu verificar que os professores mais eficazes possuem um repertório muito variado de habilidades de ensino, e apresentam uma grande 'plasticidade' na relação educativa.

Em busca de melhorar a qualidade do ensino e as minhas práticas pedagógicas decidi realizar um estudo nesta área da intervenção, que para mim é sem dúvida a mais determinante no processo ensino-aprendizagem. Com este estudo pretendo conhecer mais sobre a instrução, saber como varia nos três momentos de aprendizagem e conhecer a opinião dos alunos sobre o modelo mais eficaz.

Assim, este estudo terá proveitos para a minha formação pessoal, já que será feito numa realidade onde estou inserido, com o estudo caso de um professor estagiário que além de estar na mesma condição de estagiário que me encontro, tem o mesmo trajeto do ponto de vista da sua formação académica e a mesma experiência no ensino que eu.

5.METODOLOGIA

5.1.Caracterização do caso

A o caso deste estudo, foi o professor estagiário da Escola Básica Professor Alberto Nery Capucho, João Duarte, e sua respetiva turma do 9º D, que é composta por dezoito alunos, dos quais nove são raparigas e nove são rapazes com media de idade de 16,6 anos.

A escolha do professor João Duarte e da sua turma, teve que ver com fundamentalmente dois aspetos:

1. Ser o colega estagiário que teve maior compatibilidade horário comigo, o que permitiu a minha presença nas aulas para realizar as observações;
2. Ter programado dar uma unidade didática de forma contínua (Basquetebol).

5.2.Instrumentos utilizados

Para este estudo, utilizei uma *checklist* (Anexo IX) construída para a observação do comportamento do professor, adaptado do Sistema de Observação do Comportamento do Treinador e do Atleta (SOTA, Rodrigues. 1992). Apresentando pela primeira vez em 1991, no II Congresso de Educação Física dos Países de Língua Portuguesa, tem por objectivo estudar o comportamento do treinador em ambientes desportivos. Estuda as funções desempenhadas pelos treinadores na condução das sessões de treino. Está dividido 5 dimensão (instrução, organização, interação, controlo e atividade) e 16 categorias de análise do comportamento do treinador (informação, demonstração, correção, questionamento, avaliação positiva, avaliação negativa, gestão, afectividade positiva, afectividade negativa, pressão, conversa, observação, atenção às intervenções verbais dos alunos, atividade motora, atividade não motora e outros comportamentos).

Na *check list* somente consta a dimensão instrução com uma lista de episódios numerados numa coluna, e nas linhas estão as seis categorias da instrução (informação, correção, avaliação positiva, avaliação negativa, demonstração e questionamento) mais a categoria “outros comportamentos”. Utilizei para a recolha de dados da opinião dos alunos, um inquérito (Anexo X) construído

tendo em vista a recolha da opinião dos alunos sobre as seis categorias referidas anteriormente da instrução (matriz de construção do inquérito encontra-se juntamente ao anexo XI). O dados foram tratados a partir da estatística descritiva com recurso ao programa Excel do Microsoft Office 2010.

5.3. Cronograma

Cronograma		
Março	Abril	Maio
- (dia 1) 1ª Reunião com o orientador académico para escolha do tema/problema.	- Determinação (juntamente com o professor estagiário João Duarte) das datas das observações.	- (Dia 1) 3ª Reunião com orientador académico para orientação do tema/problema.
- (dia 19) 2ª Reunião com o orientador académico para definição final do tema.	- Concepção e elaboração do inquérito para os alunos.	- (Dia 3) Segunda observação da aula 4 (45') da UD de basquetebol – Função didática exercitação .
	- (Dia 19) Pré-teste da <i>check list</i> de observação.	- (Dia 10) Terceira observação da aula 5 (45') UD de basquetebol – Função didática exercitação .
	- (Dia 24) Primeira observação da aula 1 e 2 (90') da UD de basquetebol – Função didática introdução .	- (Dia 14) Pré teste do inquérito
		- (Dia 22) Quarta observação da aula 8 e 9 (90') da UD de basquetebol – Função didática consolidação . E passagem dos inquéritos aos alunos.

5.4. Procedimentos

Tal como está referido no cronograma no ponto anterior, o início do desenvolvimento deste estudo partiu com a definição do tema a tratar e da amostra a utilizar, seguidamente após consentimento e colaboração do professor João Duarte, definiu-se as datas das observações tendo em conta o planeamento da unidade didática que se iria iniciar (Basquetebol) e os momentos de aprendizagem. As observações foram feitas nas aulas 1 e 2 (introdução), 4 e 5 (exercitação) e 8 e 9 (consolidação) da unidade didática de Basquetebol. Para essas observações utilizei uma *checklist* (que foi antecipadamente testada numa aula do colega André Micaelo) para recolha de dados do comportamento do professor nas seis categorias da instrução (informação, correção, avaliação positiva, avaliação negativa, demonstração, questionamento) mais a categoria “outros comportamentos” que tal como o próprio nome indica, ocorreu quando o comportamento do professor não era nenhum dos outros seis (Ex.: observação, gestão dos matérias e outros). Os registos do comportamento do professor foram feitos a cada intervalo de 30 segundos. A observação durou todo o tempo útil de aula, sendo observado o mesmo tempo em todas as aulas, nas aulas de 45 minutos o tempo útil observado foram 36 minutos (76 episódios) e nas aulas de 90 minutos o dobro desse valor, ou seja, 72 minutos (145 episódios). Assim o professor foi observado em cada momento de aprendizagem (aula de introdução, exercitação e consolidação) 72 minutos (145 episódios).

Relativamente ao inquérito, esse foi concebido tendo em conta obter a opinião dos alunos acerca das seis categorias da instrução (matriz do inquérito anexo XI), sendo o inquérito testado em dois alunos do mesmo ano de escolaridade que não pertenciam a turma do professor João Duarte, tendo em conta a prevenção de eventuais erros e/ou incompreensão do que era pedido nas questões por parte dos alunos. Após o teste do inquérito, este foi aplicado no final da última aula observada (aula de consolidação), onde o professor João Duarte reservou os últimos 5 minutos de aula para o preenchimento dos inquéritos.

Após a recolha de todos os dados (do professor e dos alunos), seguiu-se ao tratamento de dados com o recurso ao programa Excel.

6. APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

6.1. Resultados da observação do comportamento do professor na instrução

O gráfico abaixo, reflete os resultados dos dados recolhidos (Anexo IX) na observação da instrução do professor João Duarte nas aulas de introdução de conteúdos, na unidade didática de basquetebol.

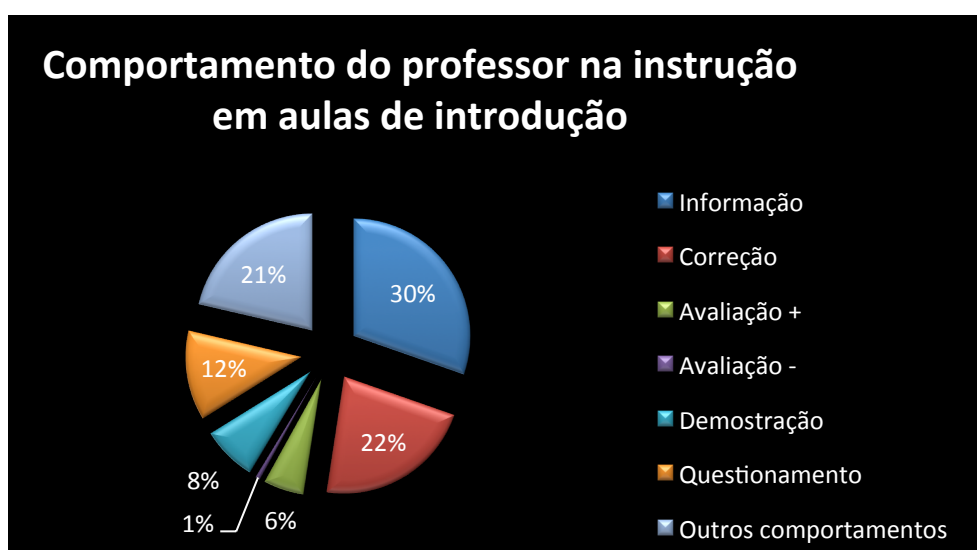


Gráfico 1- Resultados da observação do comportamento do professor nas aulas de introdução

O gráfico dos resultados da observação do comportamento do professor nas aulas de introdução, revela que grande parte da aula foi passada em instruções (30%) e correções (22%), sendo a categoria “outros comportamentos” a terceira mais observada durante a aula. As avaliações negativas e positivas, foram as categorias menos observada nestas aulas com a percentagem de 1% e 6% respetivamente. O questionamento teve uma percentagem de 12 na aula e a demonstração ocupou 8% da aula.

O gráfico dois, reflete os resultados dos dados recolhidos (Anexo IX) na observação da instrução do professor João Duarte nas aulas de exercitação de conteúdos, na unidade didática de basquetebol.

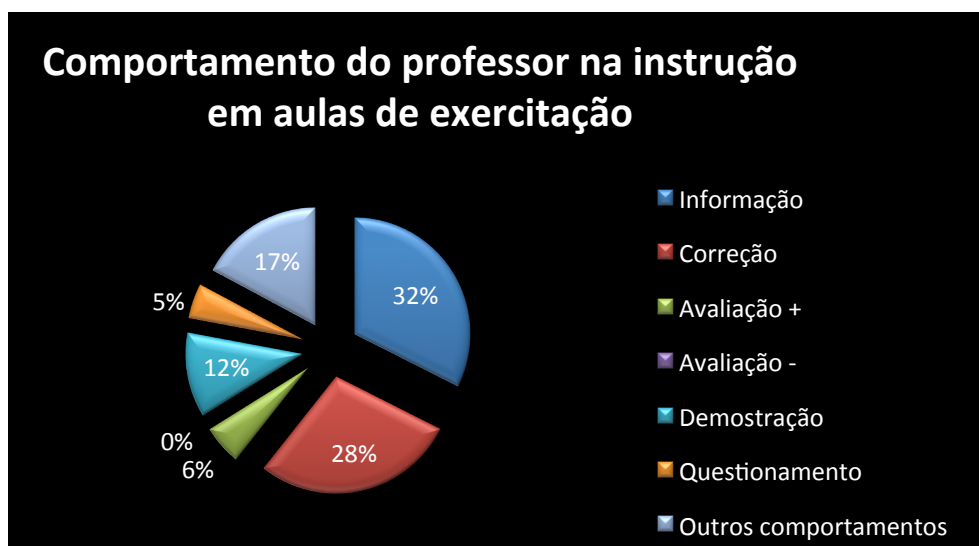


Gráfico 2- Resultados da observação do comportamento do professor nas aulas de exercitação

Relativamente ao gráfico dos resultados da observação do comportamento do professor nas aulas de exercitação, a ocorrência de informações e de correções da parte do professor foi predominante, desta vez com menos discrepância entre os valores (32% e 28%). A categoria outros comportamentos também nestas aulas foi a terceira categoria mais observada. As avaliações positivas foi categorias menos observadas no tempo de aula (6%) sendo que não houve nenhuma avaliação negativa observada. Relativamente a demonstração e o questionamento, comparativamente com as aulas de introdução, invertem a ordem, com a demonstração a ocupar mais tempo que os questionamentos (12% e 5%).

O gráfico três, traduz os resultados dos dados recolhidos (Anexo IX) na observação da instrução do professor João Duarte nas aulas de consolidação de conteúdos, na unidade didática de basquetebol.

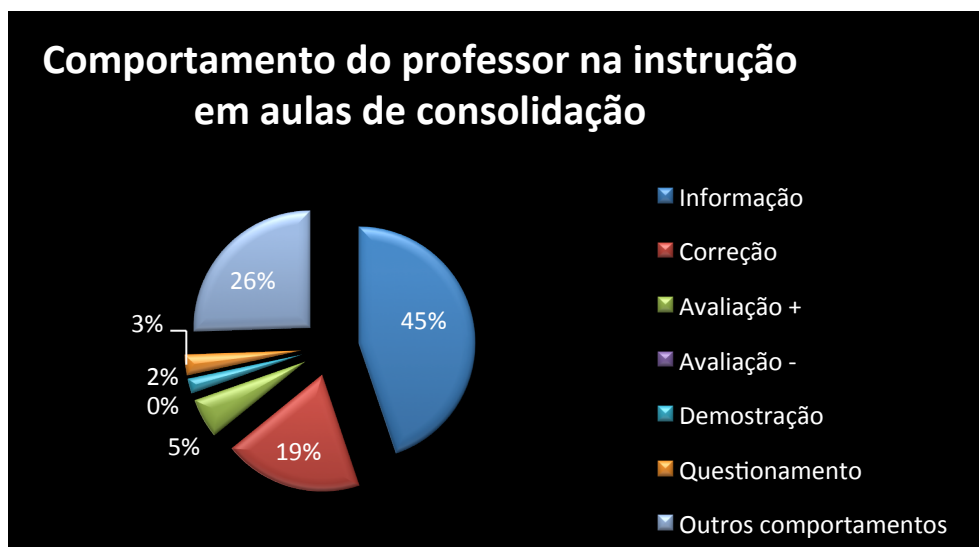


Gráfico 3- Resultados da observação do comportamento do professor nas aulas de consolidação

No que toca as aulas de consolidação, o gráfico demonstra que com quase metade dos episódios da aula observados foram passados com o professor a dar informação aos alunos (45%), seguindo os outros comportamentos (26%) e como terceira categoria mais observada a correção (19%). As avaliações positivas foi das categorias menos observadas, juntamente com a demonstração e o questionamento (5%, 2% e 3%), sendo que não houve nenhuma avaliação negativa observada.

O quadro abaixo, apresenta uma síntese daquilo que foi o comportamento observado do treinador ao longo das três funções didáticas.

Tabela 1 - Quadro síntese do comportamento do treinador nas diferentes funções didáticas

Categoria da instrução	Função didática da aula		
	Introdução	Exercitação	Consolidação
Informação	30%	32%	45%
Correção	22%	28%	19%
Avaliação Positiva	6%	6%	5%
Avaliação Negativa	1%	0	0
Questionamento	12%	5%	3%
Demonstração	8%	12%	2%
Outros Comportamentos	21%	17%	26%

6.2. Resultados do inquérito respondido pelos alunos

Os gráficos abaixo traduzem os resultados aos inquéritos (Anexo X) aplicados tendo em vista a recolha da opinião dos alunos relativamente ao modelo mais eficaz de instrução (nas seis categorias observadas na instrução nas aulas do professor João Duarte)

Relativamente à primeira questão “quando o professor está a introduzir matéria nova, aprendo melhor se”, as respostas obtidas estão representadas no gráfico abaixo.

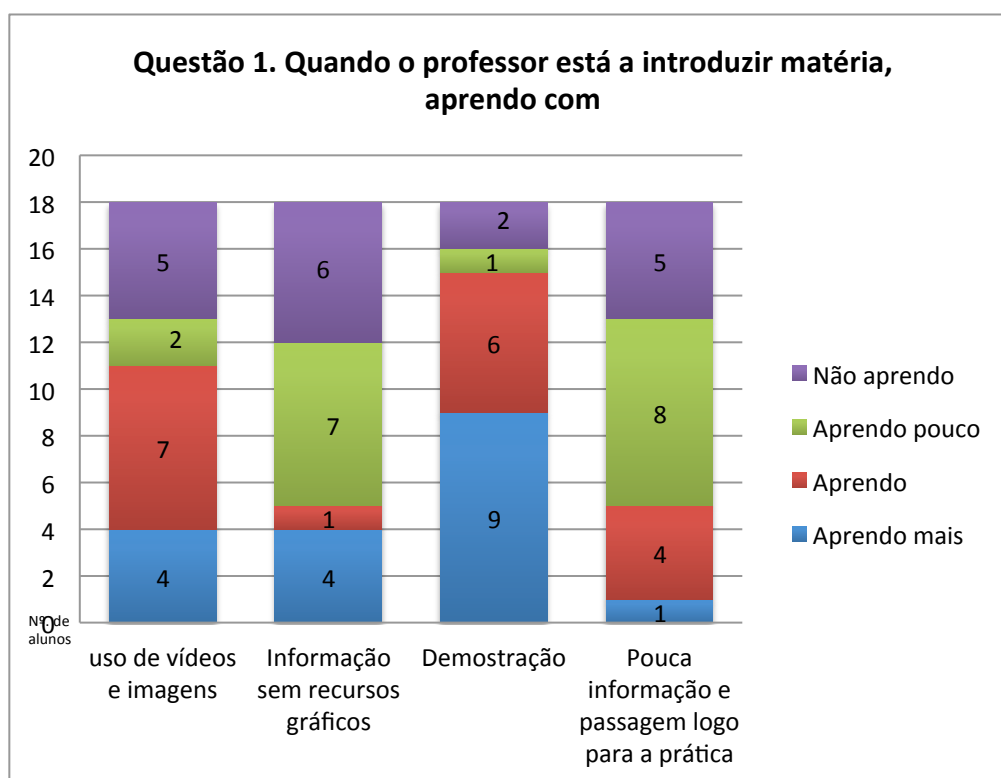


Gráfico 4 - Resultados da questão 1 do inquérito aplicado aos alunos

Este gráfico diz-nos que os alunos dizem aprender mais na introdução de uma matéria quando o professor utiliza a demonstração prática e aprender também quando o professor recorre a vídeos e imagens. O gráfico diz-nos ainda, que os alunos aprendem pouco quando o professor dá informação sem nenhum recurso gráfico e não aprendem nada quando o professor dá pouca informação e passa diretamente para a prática.

Relativamente à questão “quando vou praticar algo que já fiz em aulas anteriores, aprendo melhor se”, as respostas obtidas estão representadas no gráfico abaixo.

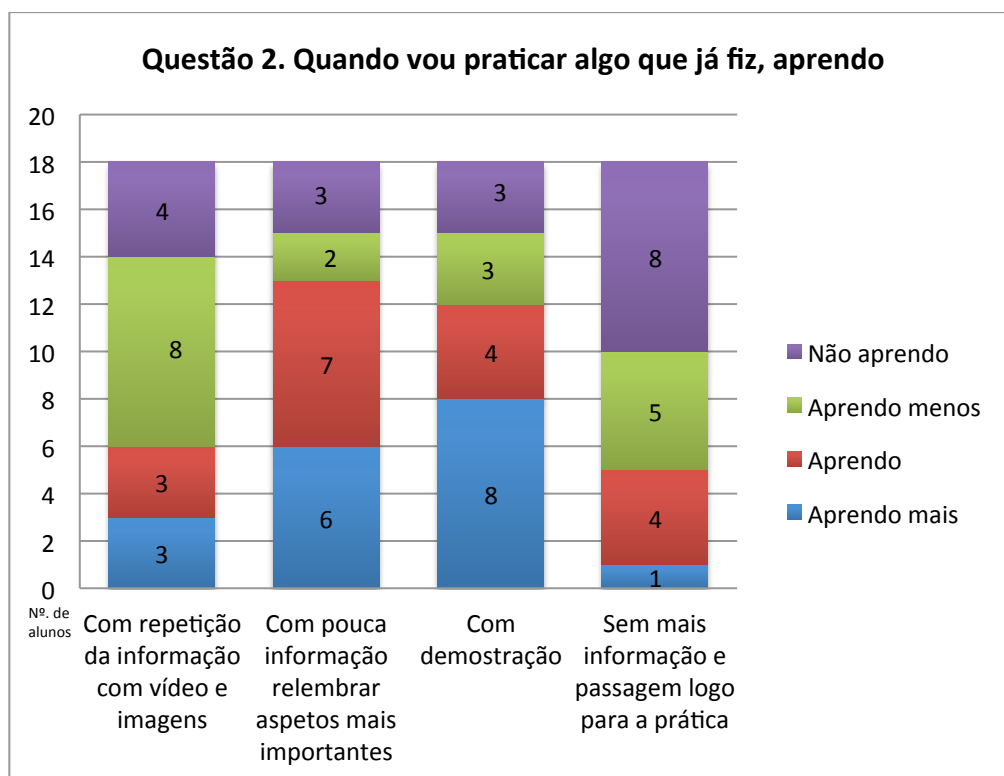


Gráfico 5 - Resultados da questão 2 do inquérito aplicado aos alunos

Na segunda pergunta os alunos responderam que quando vão praticar algo que já fizeram em aulas anteriores (exercitação/consolidação), aprendem mais novamente com a demonstração e também dizem aprender quando o professor diz somente os pontos chaves e de seguida direciona os alunos para a prática. Por outro lado, os alunos dizem aprender menos com a repetição da informação em vídeos e imagens e não aprendem nada quando o professor não dá mais informação e direciona os alunos logo para a prática.

Relativamente à questão “quando há demonstração de um exercício, entendo melhor se” as respostas obtidas estão representadas no gráfico abaixo.

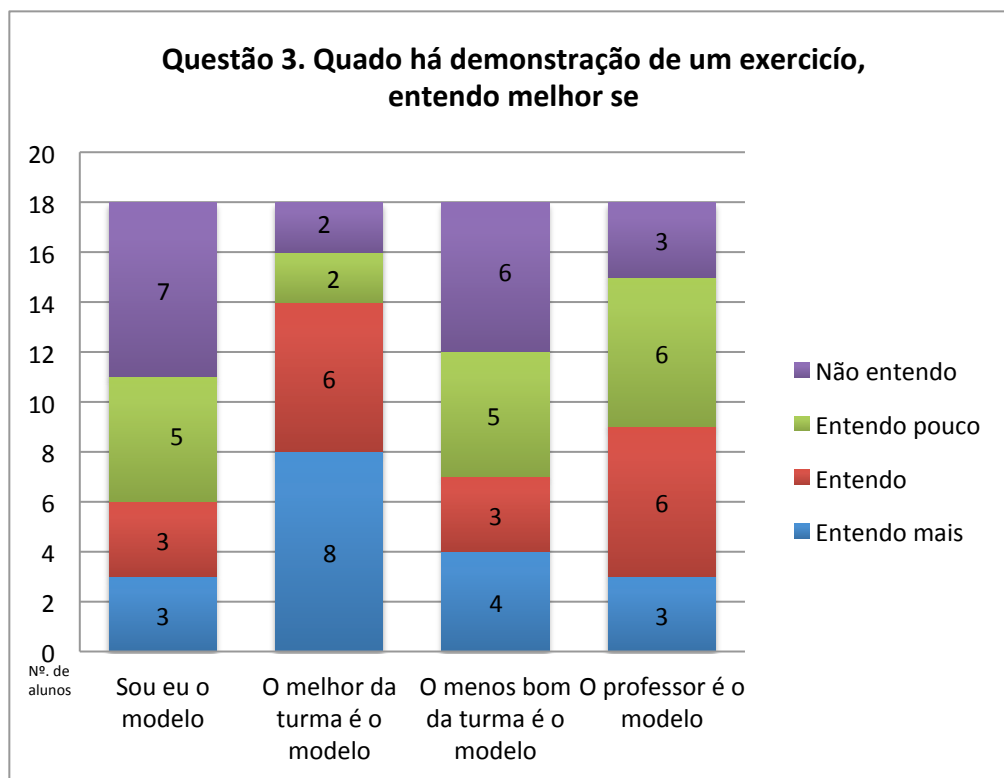


Gráfico 6 - Resultados da questão 3 do inquérito aplicado aos alunos

Nesta pergunta os alunos referiram que quando há demonstração de um exercício, entendem-no melhor se for o melhor aluno da turma a demonstrar o pretendido. Quando o professor é o modelo, os alunos também entendem o exercício mas quando os próprio alunos são os modelos o exercício não é entendido. Por último os alunos dizem entender pouco o exercício quando é demonstrado pelo aluno menos bom da turma.

Relativamente à questão “quando estou a ser corrigido pelo professor, aprendo melhor se” as respostas obtidas estão representadas no gráfico abaixo.

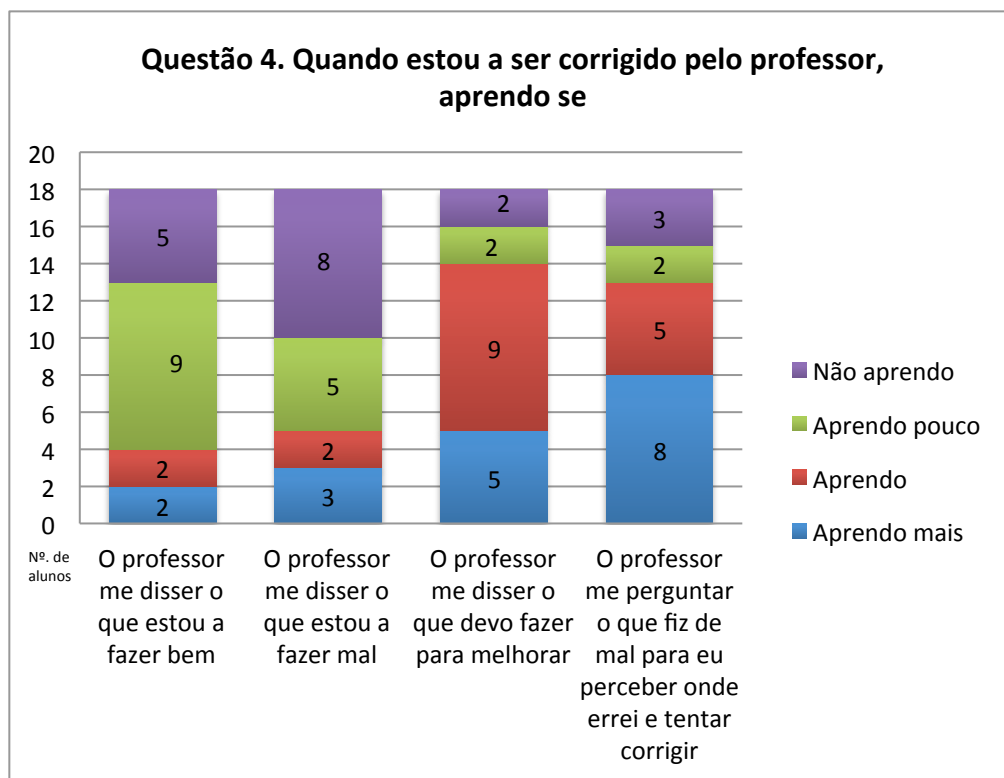


Gráfico 7 - Resultados da questão 4 do inquérito aplicado aos alunos

Na quarta questão os alunos responderam que quando estão a ser corrigidos pelo professor aprendem mais com o *feedback* interrogativo e também aprendem com o *feedback* prescritivo, ou seja, quando o professor pergunta o que o aluno fez de mal, para eles próprios perceberem o que fizeram menos bem e tentarem melhorar da próxima vez, e também aprendem quando o professor diz o que devem fazer para melhorarem as suas prestações. Por outro lado o *feedback* avaliativo negativo foi aquele que os alunos apontaram como menos eficiente no que toca a aprendizagem e o *feedback* avaliativo positivo sendo aquele que pouco contribui para o seu progresso.

Relativamente à questão “quando o professor coloca uma pergunta à turma” as respostas obtidas estão representadas no gráfico abaixo.

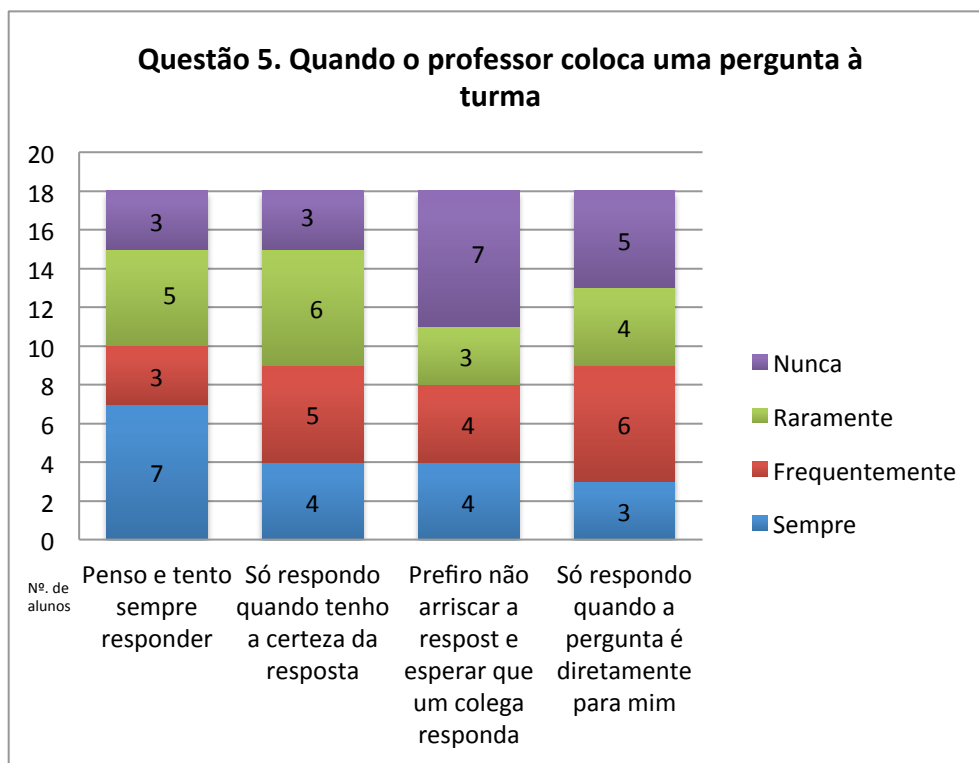


Gráfico 8 - Resultados da questão 5 do inquérito aplicado aos alunos

Na quinta pergunta, relacionada com o questionamento, os alunos maioritariamente responderam que quando o professor coloca uma pergunta à turma, sempre pensam na resposta e tentam responder. Seis alunos disseram que frequentemente só respondem a pergunta é direcionada para eles. Por outro lado os alunos disseram que nunca ficam a espera que outros colegas respondem por receio de arriscar a resposta.

Relativamente à questão “quando estou a realizar alguma tarefa, aprendo melhor se” as respostas obtidas estão representadas no gráfico abaixo.

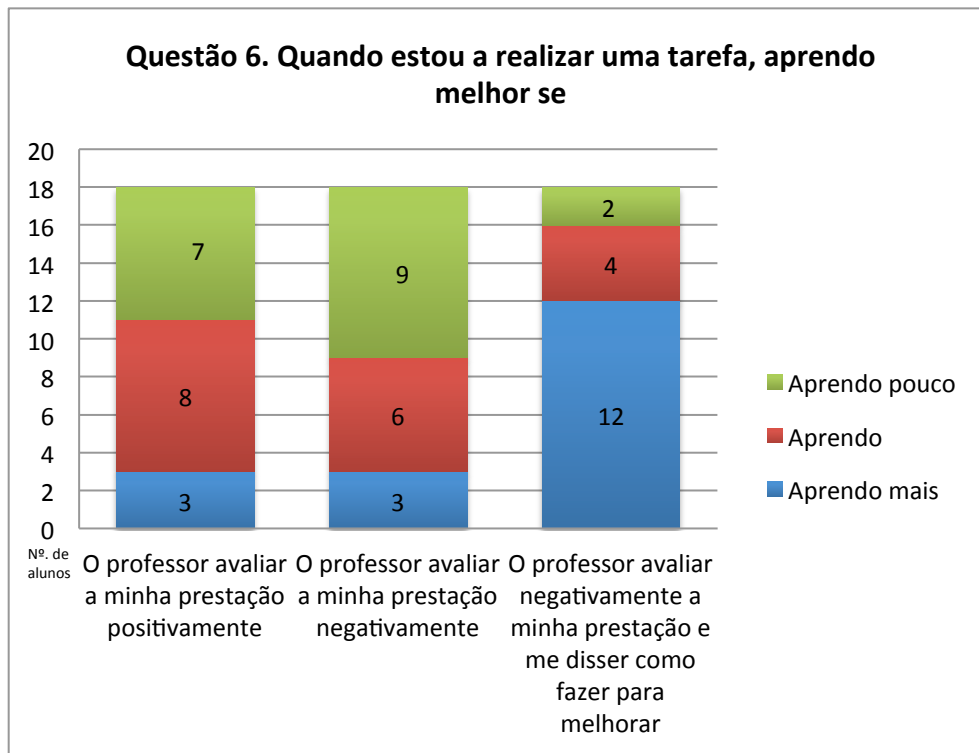


Gráfico 9 - Resultados da questão 6 do inquérito aplicado aos alunos

Na última pergunta, relativamente as avaliações positivas e negativas, a grande maioria dos alunos referiram que aprende mais se o professor disser o que o aluno fez de mal e seguidamente disser ao aluno o que ele tem que fazer para melhorar (*feedback* avaliativo negativo seguido de prescritivo). Os *feedbacks* avaliativos (negativos e positivos) isolados mostraram ser pouco eficiente na aprendizagem do ponto de vista dos alunos.

Em jeito de resumo, a tabela abaixo, destaca os aspetos mais importantes das respostas dadas pelos alunos.

Tabela 2 - Quadro síntese das respostas dos alunos ao inquérito aplicado

Categoria da Instrução	Aspeto mais relevante das respostas dos alunos	
	Os alunos aprendem/entendem mais.	Os alunos aprendem/entendem menos.
Informação	Com recurso a demonstração e meios audiovisuais (vídeos e imagens).	Com pouca informação ou quando é feita sem recursos gráficos.
Correção	Quando é feita com FB's interrogativos e prescritivos.	Quando é feita com FB avaliativo negativo
Avaliação (positiva e negativa)	Com FB avaliativo negativo seguido de FB prescritivo	Quando o professor dá FB avaliativos (positivo ou negativo) isolados.
Demonstração	Quando é feita pelo aluno mais proficiente da turma	Quando é feita pelo aluno menos proficiente da turma
Questionamento	Os alunos pensam e tentam sempre responder aos questionamentos colocados à turma	

7.DISSCUSSÃO DOS RESULTADOS

7.1. Discussão dos resultados da observação do comportamento do professor na instrução

No que toca aos resultados obtidos com a observação das aulas do professor João Duarte, olhando para o gráfico abaixo conseguimos facilmente estabelecer uma comparação entre a instrução nos três momentos didáticos da unidade didática de basquetebol.

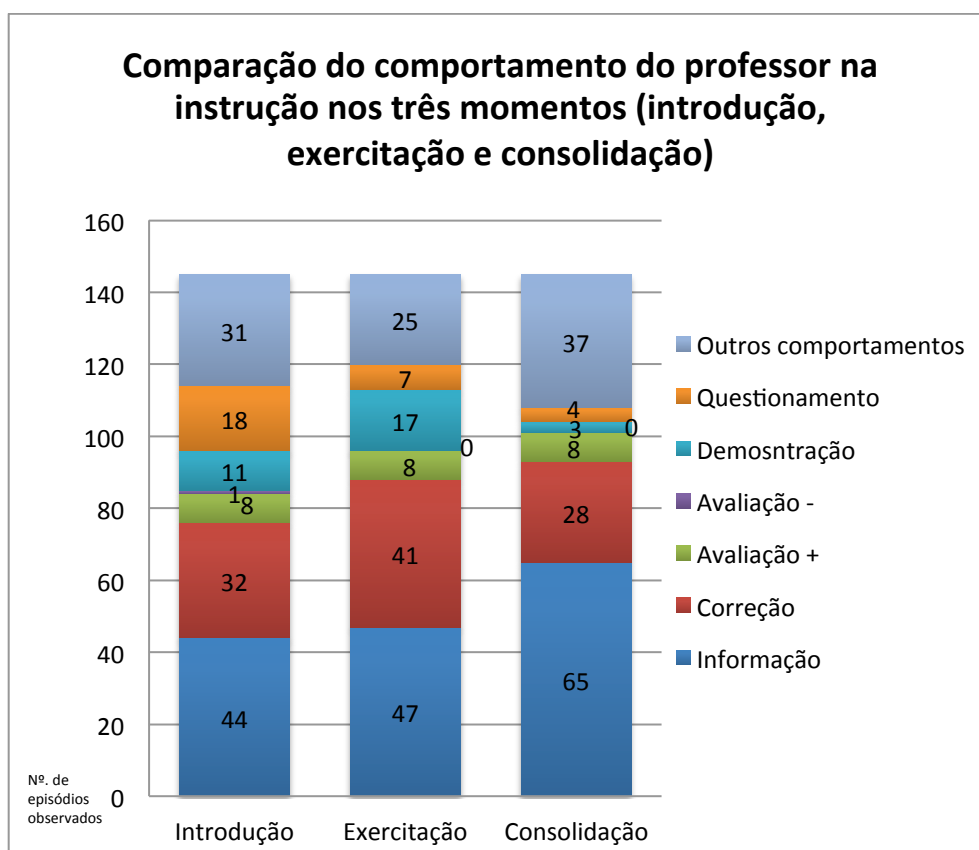


Gráfico 10- Comparação do comportamento do professor nos três momentos de aprendizagem (introdução, avaliação e consolidação)

Olhando para o gráfico, podemos identificar algumas relações:

- A medida que a momento de aprendizagem evolui, a informação dada pelo professor também aumenta, o grande aumento verificado na aula de consolidação, deve-se a muita informação dada no início da aula pelo professor (como se pode verificar na check list de observação –

Anexo IX) uma vez que nessa aula houve um balanço acerca dos resultados do teste de avaliação;

- A categoria correção foi mais predominante nas aulas de exercitação e menos nas aulas de consolidação;
- O questionamento, teve uma relação inversa ao que aconteceu com a instrução, ou seja, a medida que o momento de aprendizagem avançou, a ocorrência de questionamento diminuiu nas aulas;
- Os FB avaliativos positivos, tiveram a mesma preponderância durante todos os momentos de aprendizagem;
- Os FB avaliativos negativos, só foi dado nas aulas de introdução e em pouquíssima quantidade (1%)
- Os outros comportamentos teve média de ocorrência de (30%) durante os três momentos de aprendizagem.

7.1.1. A variação da instrução nos três momentos didáticos (Introdução, Exercitação e Consolidação)

Da observação feita ao comportamento do professor verificou-se que a instrução do professor varia à medida que a Unidade Didática assume outra função. Nas seis categorias observadas, somente uma se manteve constante durante as seis aulas observadas (avaliação positiva), sendo que todas as assumiram valores diferentes.

A informação foi a categoria mais observada nas três aulas, segundo Piéron (1980), os professores gastam 1/3 em informação, esta tendência foi ultrapassada nas aulas do professor João Duarte, já que os valores chegam quase a 50% dos episódios observados nos dois primeiros momentos de aprendizagem e na consolidação ultrapassa este valor (embora como já foi dito, esta aula teve um resumo do resultado dos testes de avaliação que aumentos significativamente os episódios de informação no início da aula). Este aumento de informação poderá dever-se ao aumento progressivo de informação à medida que os alunos também progredem na aprendizagem. Piéron (1992) refere que no início da aprendizagem, os alunos têm necessidade de relativamente pouca informação, o professor deveria começar por se centrar apenas sobre um ou dois critérios necessários ao êxito da

atividade, dando informação mais precisas e detalhadas progressivamente à medida que o alunos vai progredindo na aprendizagem.

A categorias “outros comportamentos” foi a segunda categoria mais observada nas aulas, isto deve-se ao facto de nelas constarem todos outros comportamentos que não têm que ver com a instrução, tal como a observação, a gestão de materiais, repreensões aos alunos feitas no âmbito da disciplina na aula e outros. A correção foi também das categorias mais observadas nas aulas, sendo que teve o seu valor máximo de episódios nas aulas de exercitação e mínimo na consolidação.

A demonstração foi claramente superior nas aulas de exercitação, o que para mim traduziu-se numa surpresa, já que esperava que isso acontecesse nas aulas de introdução de matéria, este facto poderá ter que ver, com a introdução de novos exercícios e necessária demonstração tendo em conta a exercitação de conteúdos.

O questionamento foi mais ocorrente nas aulas de introdução, sendo que posteriormente foi diminuindo significativamente até a aula de consolidação, uma possível causa, poderá ser a frequente utilização do questionamento nas aulas de introdução por parte do professor, com o intuito de verificar o conhecimento dos alunos acerca da matéria dada.

A avaliação (positiva e negativa) teve pouca expressão durante todas as aulas, sendo que a positiva evidentemente teve maior ocorrência que a avaliação negativa, que só ocorreu uma vez na aula de introdução.

7.2. Discussão dos resultados dos inquéritos aplicados aos alunos

Dos dados obtidos com os inquéritos aos alunos, no que toca a transmissão da informação verificamos que os alunos aprendem mais com demonstração e o recurso a vídeos e imagens, independentemente do momento da aprendizagem, sendo a insuficiência de informação apontada como fator repressor da aprendizagem.

Na demonstração ficou claro que os alunos dizem entender melhor o pretendido com a utilização do melhor aluno da turma como modelo. Por outro lado

dizem ainda que entendem muito menos o pretendido quando são eles os próprios modelos.

No que toca a correção, na administração de *feedback's* por parte do professor, os alunos apontaram como mais eficiente o *feedback* interrogativo e prescritivo, sendo o *feedback* avaliativo negativo apontado como pouco eficiente no processo ensino-aprendizagem. Ainda relacionado com os *feedback's* os alunos afirmaram que aprende mais se o professor disser o que o aluno fez de mal e seguidamente disser o que ele tem que fazer para melhorar (*feedback* avaliativo negativo seguido de prescritivo). Os *feedbacks* avaliativos (negativos e positivos) isolados mostraram ter pouca expressão na aprendizagem do ponto de vista dos alunos.

Relativamente ao comportamento dos alunos face aos questionamentos direcionados à turma, os alunos responderam na sua maioria que sempre pensam na respostas e tentam responder as perguntas. Uma boa parte da turma respondeu que habitualmente só respondem quando o questionamento é feito de forma individualizada. Por outro lado a grande maioria disseram que nunca estão a espera que outros colegas respondam por ter receio de responder quando não estão seguros da resposta.

7.2.1. O modelo mais eficaz de instrução (Do ponto de vista dos alunos)

Com a interpretação dos dados dos inquéritos aplicados aos alunos, podemos chegar a um modelo de instrução eficaz, aquele que os alunos apontam como sendo a forma de instrução que mais potência a aprendizagem.

- **Transmissão de informação:** Mais eficaz quando é feita com recurso a demonstração e meios visuais (vídeos e imagens);
- **Correção:** Mais significativa com quando é feita *feedback* interrogativos e prescritivos;
- **Avaliação Positiva/Negativa:** De forma isolada pouco contribuí para a aprendizagem dos alunos, A avaliação negativa seguida de *feedback* prescritivo é uma forma eficaz de promover a aprendizagem;
- **Demonstração:** É mais eficaz quando feita pelo melhor aluno da turma;

- **Questionamento:** Promove a reflexão dos alunos de forma global quando dirigidos à turma, no entanto deve ser muitas vezes direcionado de forma individual.

No modelo dito “eficaz” pelos alunos, a demonstração e utilização de vídeos e imagem é fundamental para a transmissão de conteúdos, sendo que apontam a demonstração mais eficaz quando feita pelo o melhor aluno ou pelo professor. Segundo (Quina, 1991) a demonstração, feita pelo professor ou por um aluno bom executante é um excelente meio de apresentação das tarefas, sobretudo, nos níveis iniciais da aprendizagem, relativamente a utilização dos meio gráficos, o autor diz que este conjunto de meios permite fornecer informação de forma concreta, sintética e sem consumir o tempo de aula já que podem ser utilizados fora da aula.

O questionamento à turma mostrou-se ser eficaz uma vez que grande parte dos alunos referem que sempre que o professor coloca uma questão eles pensam e tentam responder, no entanto, alguns alunos referiram ainda que frequentemente só respondem quando a pergunta é direcionada para eles, o que confirma que o questionamento deve também ser variado, entre dirigidos à classe como também individualmente.

Relativamente a correção por parte do professor, através do feedback pedagógico, os alunos apontam como mais eficazes, o feedback interrogativo e prescritivo, sendo que o avaliativo positivo e negativo têm pouco significado para as suas aprendizagens, a não ser que quando combinado com feedback prescritivo (feedback misto). Bloom (1979) diz que os feedbacks são responsáveis por cerca de um quarto da variância do nível de aquisição dos alunos e Biledeau (1996) comprovou que sem feedbacks não há aprendizagens.

Segundo Piéron (1992) os feedbacks prescritivos são aqueles que são utilizados mais frequentemente e são os que parecem produzir melhores efeitos nos alunos mais novos, o autor diz ainda que o feedback interrogativo não é mais do que a aplicação do estilo de ensino por descoberta guiada que quando bem conduzido pode sensibilizar o aluno, empenhá-lo e ajudá-lo a melhor perceber em que é que o seu comportamento motor se desvia do padrão desejado e como alterá-lo, por outro

lado, o autor ainda referem que este tipo de feedback pode tornar-se pouco eficaz por requerer muito tempo da aula até que os alunos descubram o que o professor pode lhes dizer em poucas palavras.

Relativamente aos feedback's avaliativos, que os alunos apontaram como menos eficazes, Pierón (1992) afirma que está é uma forma simples, mas pouco eficaz do professor reagir à prestação dos alunos, já que estes não ficam a saber em que sentido e de que maneira devem modificar o seu comportamento.

Fazendo agora uma aproximação comparativa dos dados recolhidos com a observação do comportamento do professor João Duarte na instrução e aquilo que os seus alunos referem ser o modelo ideal para aprendizagens, podemos encontrar os seguintes pontos de concordância:

- O professor utilizou demonstração em todas as aulas, o que vai de encontro a importância dada pelos seus alunos a esta categoria na transmissão de informação;
- O professor recorreu poucas vezes aos feedbacks avaliativos durante as três aulas comparativamente a outros tipos de feedbacks (observados na categoria correção), o que também vai de encontro ao modelo de instrução dos alunos, dado que referiram-se ao feedback avaliativo como pouco significativo para o seu progresso;
- Embora com uma grande variância, o professor recorreu em todas as aulas ao questionamento, categoria onde os alunos revelaram, na sua maioria, sempre disponibilidade para pensar e responder às questões.

8. CONCLUSÃO

O presente estudo, centrou-se na observação do comportamento do professor na instrução, e na recolha da opinião dos alunos acerca da instrução eficaz. Tendo em conta a inexistência de estudos feitos no âmbito da educação física, com o SOTA (Rodrigues 1992), os valores das seis categorias do Professor João nos três momentos de aprendizagem, vão de encontro a dar resposta a um dos objetivos traçados para este problema.

A variação da instrução durante as três funções didáticas das aulas foi um dos objetivos a qual o estudo deu resposta. Também foi objetivo cumprido, a criação de um “modelo” feito a partir de um inquérito de opinião aos alunos da turma do professor João Duarte.

No que toca as aprendizagens retiradas deste estudo, além da experiência passada como investigador, destaco o aprofundamento de uma das dimensões da intervenção pedagógica, que na minha opinião é a mais relevante e que mais contribui para o processo de ensino aprendizagem. Hoje em dia, o aluno está no centro do processo de ensino, onde todas as decisões levadas a cabo pelo professor têm em conta os interesses e as necessidades dos alunos. Ao chegar ao modelo de instrução mais eficazes para os alunos, estamos a conhecer o modo que a instrução é mais eficaz para a matéria de trabalho dos professores, os alunos. Estamos em busca de aproximar a prática pedagógica daquilo que traduz mais significado na aprendizagem dos alunos. Ao conhecermos o modelo de instrução que os alunos mais aprendem, podemos adequar a nossa instrução tendo em conta a aproximação a este modelo, individualizando assim o ensino ao contexto que estamos inseridos (turma).

Relativamente as limitações deste estudo, o fato de ser um estudo caso, não permite generalizar os resultados, poderia ser interessante, num próximo estudo, ter uma amostra significativa. O fato de não ter literatura com a utilização do SOTA (Rodrigues, 1992) no ensino, também constitui outra limitação, na utilização de referencias para este estudo. Como última limitação, aponto o *timing* de desenvolvimento deste estudo, uma vez que foi feito no terceiro período e não no primeiro, que poderia assim constituir uma importante ferramenta para o professor

João Duarte, adequar as suas práticas, especificamente a instrução, a sua turma.

Tendo em conta aquilo que foi o meu estágio, uma das minhas expectativas iniciais que tinha quando iniciei o estágio pedagógico era conseguir superar as hipotéticas dificuldades que iria encontrar aquando da minha intervenção junto da turma, sendo que para isso estava ciente que iria ter a necessidade de desenvolver investigação autónoma em busca de aprofundar conhecimentos e dissipar as minhas dúvidas. Deste modo, este estudo foi um exemplo flagrante disso, que contribuiu de forma inequívoca para a minha aprendizagem como professor, servindo tanto como meio de superação de uma das minhas principais dificuldades, a comunicação eficaz com os alunos, como meio de aprofundar uma temática que muito refleti e trabalhei durante este ano letivo, a instrução.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bilodeau, E. A. (1966). *Supplementary feedback and instructions*. In E. A. Bilodeau (Ed.), *Acquisition of skill*. New York, NY: Academic.
- Bunker; Thorpe (1986). *The curriculum model. Rethinking Games Teaching*. Loughborough University Of Technology, p.7-10.
- COSTA, Carreiro & OUTROS (1996) *Formação de Professores em Educação Física, Concepções, Investigação, Prática, Ciências da Educação*, Edições FMH.
- Clark, C. & Peterson, P (1986). *Teachers' thought processes*. In M. C. Wittrock (Ed.), *Handbook of research on teaching*. New York, NY: Macmillan.
- Elliott, J. (1993). Introduction. In J. Elliott (Ed.), *Reconstructing teacher education*. London: Falmer Press.
- Feiman-Nemser, S. (1990). *Teacher preparation: Structural and conceptual alternatives*. In W. R. Houston, M. Huberman, & J. Sikula (Eds), *Handbook of research in teacher education* (pp. 212-233). New York: Macmillan
- Freire, A. (s.d). *Concepções orientadoras do processo de aprendizagem do ensino nos estágios pedagógicos*. Departamento de Educação. Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa. Lisboa.
- Jackson, P. W. (1968). *Life in classrooms*. New York, NY: Holt, Rinehart and Winston.
- Ligth, R., Fawns, R (2003). *The embodied mind: blending speech and action in games teaching through TGfU*. *Quest*, v. 55, p. 161-176.
- Lopes, V. (1997). *Análise dos efeitos de dois programas distintos de educação física na expressão da aptidão física, coordenação e habilidades motoras em crianças do ensino primário*. UP. Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física.
- Martins, A (2011). *A observação no estágio pedagógico dos professores de Educação Física*. Relatório de Estágio da cadeira de Seminário. Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias. Faculdade de Educação Física e Desporto de Lisboa. Lisboa.

Mesquita, I. (1998). *A instrução e a estruturação das tarefas no treino de voleibol : estudo experimental no escalão de iniciados feminino*. Porto: I. Mesquita. Dissertação de Doutoramento apresentada à Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física.

Mosston, M., Ashworth, S. (2008). *Teching Physical Education*. First online edition.

Neto, C. (1987). *Motricidade e desenvolvimento: estudo do comportamento de crianças de 5-6 anos relativo à influência de diferentes estímulos pedagógicos na aquisição de habilidades fundamentais de manipulação*. UTL. Instituto Superior de Educação Física. Lisboa. Tese de Doutoramento.

Nóvoa, A. (1992). *Formação de professores e profissão docente*. In A. Nóvoa (Ed.), *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Publicações Dom Quixote.

Piéron, M. (1980). Feedback (retroaction) et modification du comportement des apprenants. Analyse en situation d'enseignement. *Psychology of motor behavior and sport*, 1, 526-534.

Piéron, M. (1985) *Análise de tendências na formação dos professores das atividades físicas*. Revista Horizonte. Janeiro / Fevereiro Vol. I n.º 5.

Piéron, M. (1992). *Pedagogie des Activités Physiques et des Sport*, ed. Revue EPS, Paris

Piéron, M. (1998). *Formação de Professores: aquisição de técnicas de ensino e supervisão pedagógica*. Edições FMH.

Quina, J (2007). *A organização do processo de ensino em Educação Física*. Série Estudos. Edição do Instituto Politécnico de Bagança. Bragança.

Rink, J. (1996). *Effective Instruction in Physical Education. Applying research to enhance instruction*, 171 – 198. Champaign, Illinois: Human Kinetics.

Rodrigues, J., Sarmiento, P., Rosado, A., Leça-Veiga, A., Ferreira, V., & Moreira, L.

(1999). *Quadro conceptual da investigação pedagógica em desporto*. *Pedagogia do Desporto, Estudos* 6, 101-117.

Rodrigues, J., Rosado, A., Sarmiento, P., Ferreira, V., & Veiga, A. L. (1992). *O Sistema de Observação do Comportamento do Treinador e do Atleta (SOTA)*. Estudo Ilustrativo em Natação e Voleibol. In P. Sarmiento (Ed.), *Pedagogia do Desporto. Estudos* 1. (pp. 25-33). Cruz Quebrada: Serviço de Edições da Faculdade de Motricidade Humana.

Rosado, A. & Mesquita, I. (2009) *Pedagogia do Desporto: Melhorar a aprendizagem optimizando a instrução*. Lisboa: Ed. FMH, 69-130.

Sanches, M. F. C. (1992). *Prática reflexiva: Quadro conceptual para formação de professores em governação escolar*. *Revista de Educação, vol II(2)*, 3-15.

Santos, A. (2003). *Análise da instrução na competição em futebol. Estudo das expectativas e dos comportamentos de treinadores da 2o divisão B, na preleção de preparação e na competição*. Tese de Mestrado, FMH-UTL, Lisboa.

Sarmiento, P., Veiga, A. L., Rosado, A., Rodrigues, J., & Ferreira, V. (1998). *Pedagogia do Desporto. Instrumentos de Observação Sistemática da Educação Física e Desporto*. Cruz Quebrada: Serviço de Edições da Faculdade de Motricidade Humana.

Siedentop, D. (1991). *Developing teaching skills in physical education* (3rd Ed.). Mayfield Publishing Company.

Siedentop, D. (1998). *Aprender a Enseñar la Educación Física*, INDE.

Silverman, S. (1994). Communication and motor skill learning: What we learn from research in the gymnasium. *Quest*, 46, 345-355.

Zwozdial-Myers, P (s.d). *Communication in PE*.

ANEXOS

Anexo I - Planeamento anual 9º	75
Anexo II - Exemplo de matriz de conteúdos	77
Anexo III - Exemplo de plano de aula.....	79
Anexo IV - Exemplo de instrumentos de avaliações	85
Anexo V - Sistema de Rotação de Espaços	90
Anexo VI - Protocolo de Avaliação Inicial	92
Anexo VII - Quadro de distribuição de conteúdos abordados	94
Anexo VIII - Exemplo de ficha de avaliação sumativa.....	98
Anexo IX - Instrumento para recolha de dados da observação ao professor João Duarte (check list)	110
Anexo X - Inqueritos aplicados aos alunos da turma 9ºD.....	115
Anexo XI - Matriz construção do inquérito.....	134