

UNIVERSIDADE DE COIMBRA
FACULDADE DE CIÊNCIAS DO DESPORTO E EDUCAÇÃO FÍSICA



VÍTOR MANUEL PEREIRA PIRES

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO NA E.B. 2,3 / S. DR. DANIEL
DE MATOS JUNTO DA TURMA DO 9ºC NO ANO LETIVO 2012/2013**

O PLANEAMENTO DA AULA DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA NAS ATIVIDADES
EXTRACURRICULARES (AECS) E NO ENSINO FUNDAMENTAL: PRINCIPAIS
DIFERENÇAS

COIMBRA
2013

Vítor Manuel Pereira Pires
N.º 2011121256

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO NA E.B. 2,3 / S. DR. DANIEL
DE MATOS JUNTO DA TURMA DO 9ºC NO ANO LETIVO 2012/2013**
O PLANEAMENTO DA AULA DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA NAS ATIVIDADES
EXTRACURRICULARES (AECS) E NO ENSINO FUNDAMENTAL: PRINCIPAIS
DIFERENÇAS

Dissertação de mestrado apresentada à
Faculdade de Ciências do Desporto e
Educação Física da Universidade de Coimbra
com vista à obtenção do grau de Mestre em
Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico
e Secundário.

Orientador: Doutor Amândio Manuel Cupido dos Santos

COIMBRA
2013

PIRES, V. (2013). *Relatório Final de Estágio Pedagógico – “O planeamento da aula de Educação Física nas Atividades Extracurriculares (AECs) e no Ensino Fundamental: principais diferenças”*. Dissertação de mestrado, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.

Aos meus Pais, Irmã e sobretudo à minha Avó,
que partiu em paz no passado dia 21 de Maio
e forças infinitas me deu para superar este desafio.

AGRADECIMENTOS

Um desafio tão grande quanto conceber este relatório é conseguir agradecer numa única página a todas as pessoas que me ajudaram a construir o caminho certo para superar todas as vivências deste ano.

Começo com a força que a minha avó sempre me deu e mais ainda quando partiu em paz no passado dia 21 de Maio. A ti te devo os primeiros passos, a ti te devo os primeiros momentos, a ti te devo todos os outros em que gostaria de ter estado e não pude. É em homenagem a ti, minha querida avó Iracema, que dedico esta vontade em ser professor e doutrinar o que outrora me ensinaste.

Seguem-se os meus pais, que sempre me educaram com consciência de que é preciso força de vencer na vida, quer pessoal, quer profissionalmente. Um apoio incansável, uma energia que nunca acabou nem por um segundo. E se sem eles não conseguiria, então sem a minha irmã não me arriscava sequer a dar este passo. São-me tudo e sou feliz devido a eles.

Ao grande responsável pelo meu crescimento tanto enquanto professor, como enquanto pessoa, durante este ano letivo: o Professor Orientador Marco Rodrigues. Inegável paixão pelo ato de ensinar, irrepreensível bom gosto pelo desporto e vontade incessante de aprender. Devo-lhe a ele tudo o que consegui fazer e a ele agradeço todas as correções, sugestões, palavras boas e palavras menos boas. Cresci com todas e viverei cada vez mais com cada uma delas de agora em diante.

Aos meus amigos David Nunes e Ricardo Anginho, que conheci como colegas de estágio e rapidamente fomentei uma forte amizade. O meu agradecimento pelo companheirismo, pela vontade mútua de superar tudo isto, pela entreaajuda, pelos abraços, pelos sorrisos, por tudo. Quero ver-vos muitas vezes.

Um especial obrigado ao Professor Supervisor Amândio Santos, por me ter feito ver que em cada aula há uma mensagem a passar e que cada minuto não merece desperdício nosso.

Um obrigado sentido e bastante saudoso a todos os meus alunos do 9^oC por me terem deixado crescer com eles. Foram fantásticos, ficaram amizades para a vida. Nunca vos esquecerei.

E por último, um agradecimento especial a todos os meus amigos que, de uma forma mais ou menos direta, me apoiaram quando eu mais precisei.

“Ensinar é um exercício de imortalidade.
De alguma forma continuaremos a viver
naqueles cujos olhos aprenderam a ver
o mundo pela magia das palavras.
O professor, assim, não morre jamais.”

Rubem Alves

RESUMO

O presente documento assume-se como o Relatório de Estágio preconizado na Escola E.B. 2,3 / S Dr. Daniel de Matos, em Vila Nova de Poiares e durante o ano letivo 2012/2013, com a intenção de obter o grau de mestre em Ensino da Educação Física dos Ensinos Básico e Secundário. Com uma abordagem reflexiva às experiências vividas neste ano letivo em torno da docência da Educação Física, enaltece-se nas próximas páginas a importância crucial que o estágio proporciona na integração gradual e ponderada da vida profissional no ensino fundamental, assumindo-se como uma oportunidade ímpar no enriquecimento da formação de qualquer (futuro) professor. Neste sentido, são objeto de relato e reflexão todos os procedimentos proferidos nos três parâmetros que balizam o processo de ensino-aprendizagem: planeamento, realização e avaliação. Tecem-se também as considerações respeitantes à atitude ético-profissional e ao compromisso com as aprendizagens dos alunos.

A par da experiência já tida em torno da lecionação da disciplina como Atividade Extracurricular (AEC), o estágio pedagógico proporcionou um cruzamento de vivências que originaram a necessidade de investigar e estabelecer comparações em torno do planeamento de aula realizado por estes dois ramos de ensino. Posto isto, e já na parte final deste relatório, conferi como aprofundamento de tema a análise das principais diferenças tidas em torno do planeamento da aula de Educação Física nos Professores das Atividades Extracurriculares e os do Ensino Fundamental.

Não é apenas um relatório, é um desafio no qual tudo se deposita.

Palavras-chave: Estágio Pedagógico. Planeamento. Atividades Extracurriculares (AEC). Ensino Fundamental.

ABSTRACT

The present document is the report of the Teacher-Training course established in the E.B. 2.3/S Dr. Daniel de Matos School, in Vila Nova de Poiares and during the academic year 2012/2013, with the intention of obtaining the master's degree in Teaching Physical Education in Primary and Secondary Education. With a reflective approach to the experiences lived in this school year around the teaching of physical education, in the next few pages it will be mentioned the crucial importance that this Teacher-Training course provides in the gradual integration of professional life measured on the elementary school, assuming itself as an unique opportunity to enrich any (future) teacher skills. By this idea, it will be reported and reflected all the procedures surrounded in the three main parameters of the teaching-learning process: planning, implementation and evaluation. There will be also mentioned the considerations relating to the ethical and professional attitude and the commitment to the learning of the students.

With the pasted experience taken around teaching this discipline as an Extracurricular Activity (AEC), this pedagogical course provided a crossing of experiences that motivated an investigation with comparisons around the classroom planning performed by these two teaching branches. As a consequence of that, and already at the end of this report, it was decided that the theme deepening discussed in this paper is the main differences between the planning of Physical Education class in Teachers of Extracurricular Activities and the ones in The Elementary School.

More than a report, this document applies to a challenge where you give all you have.

Keywords: Pedagogical Training. Planning. Extracurricular Activities (AEC). Elementary School.

SUMÁRIO

1. Introdução	11
2. Contextualização da prática desenvolvida	12
2.1 Definição das expectativas iniciais em relação ao Estágio	13
2.2 Caracterização do contexto escolar	15
2.2.1 Realidade escolar	15
2.2.2 Grupo de Educação Física	16
2.2.3 Núcleo de Estágio	16
2.2.4 Orientador da Escola	17
2.2.5 Supervisor da FCDEF-UC	17
2.2.6 Turma	18
3. Análise reflexiva sobre a prática pedagógica	19
3.1 Atividades desenvolvidas	19
3.1.1 Planeamento	20
3.1.1.1 Plano anual	22
3.1.1.2 Unidades didáticas	24
3.1.1.3 Planos de aula	26
3.1.2 Realização	28
3.1.2.1 Instrução	29
3.1.2.2 Gestão	31
3.1.2.3 Clima / Disciplina	33
3.1.2.4 Decisões de ajustamento	34
3.1.3 Avaliação	35
3.1.3.1 Avaliação diagnóstica	36
3.1.3.2 Avaliação formativa	37
3.1.3.3 Avaliação sumativa	37
3.1.4 Atitude ético-profissional	38
3.2 Aprendizagens desenvolvidas enquanto professor estagiário	41
3.3 Compromisso com a aprendizagem dos alunos	42
3.4 Dificuldades e estratégias de resolução de problemas	44
3.5 Questões dilemáticas	45
3.6 Conclusões	47
3.6.1 Impacto do Estágio Pedagógico na minha moldagem pessoal e profissional	47

4. Aprofundamento do tema / problema	48
4.1 Contexto do problema	48
4.2 Fundamentação teórica	48
4.3 Metodologia	52
4.3.1 Problema	52
4.3.2 Objetivos de pesquisa	52
4.3.3 Cariz metodológico do estudo	53
4.3.4 Caracterização da amostra	54
4.4 Apresentação e discussão dos resultados	55
4.5 Conclusões finais	62
5. Referências bibliográficas	64
6. Apêndices	66

DECLARAÇÃO

Vítor Manuel Pereira Pires, n.º 2011121256 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.

1. INTRODUÇÃO

“No sistema educativo, os futuros profissionais de Educação Física têm no Estágio a última oportunidade para se aperceberem das diferenças que separam a sua preparação teórica e a sua preparação prática, bem como das lacunas que ainda têm que preencher para enfrentar, sem problemas, as situações técnico-pedagógicas do ensino-aprendizagem”.

(Teotónio Lima)

O presente documento assume-se como o Relatório Final de Estágio, integrado na unidade curricular de Estágio Pedagógico desenvolvido ao longo do ano letivo 2012/2013 na Escola E.B. 2,3 / S. Dr. Daniel de Matos do Agrupamento de Escolas de Vila Nova de Poiares. O seu enquadramento visa o segundo e último ano do Mestrado em Ensino da Educação Física dos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra.

Avocando-se como prolepse da realidade pedagógica vivenciada nas escolas, o Estágio Pedagógico providencia um contributo exequível de aplicação prática de conhecimentos adquiridos associada à capacidade de decisão potenciadora de um melhor processo de ensino-aprendizagem aos alunos.

De entre a multiplicidade de experiências vividas, o professor estagiário de Educação Física desenvolve um conjunto de ações promotoras do fortalecimento da sua profissionalização, passando desde os diagnósticos de cada modalidade ao seu planeamento e avaliação incessante da prossecução do previsto, tecendo adaptações sempre que necessário. Sendo esta uma fase de iniciação no ensino fundamental, os ajustamentos tomados têm origem na vasta experiência dos professores orientador e supervisor, que coadjuvam a superação de fragilidades associadas às primeiras vivências do estagiário enquanto professor real. De entre os vários aspetos já enumerados, decidimos atribuir uma importância acrescida ao planeamento de aula, estabelecendo uma ponte de comparação entre o ensino fundamental promovido neste Estágio e as Atividades Extracurriculares (AECs), cuja lecionação em Expressão e Educação Físico-Motora decorre em simultâneo com a vivência do mesmo.

Findada esta etapa de estágio, emerge a necessidade de se criar este Relatório de Estágio, no qual se analisa, reflete e balanceia toda a vivência deste ano letivo de forma crítica e devidamente fundamentada, dando ênfase às principais tarefas que marcaram a intervenção, bem como o conjunto de estratégias concebidas no desenrolar da experiência. Assim, tecem-se neste trabalho os principais assuntos relativos à minha intervenção pedagógica enquanto professor de Educação Física, dividindo-se em três capítulos.

O primeiro remonta à contextualização da prática desenvolvida, onde se apresenta uma caracterização do contexto (realidade escolar, grupo de educação física, professores orientadores), assim como as expectativas iniciais e o programa de formação individual.

No segundo capítulo expõe-se a análise reflexiva acerca da prática preconizada na minha intervenção pedagógica, sendo de importante referência todos os aspetos relativos ao progresso desenvolvido durante o estágio. Destacam-se a aplicação de conhecimentos no planeamento do ensino, na lecionação propriamente dita e na avaliação, os condicionalismos e a consequente resolução de problemas, o questionamento profissional conexo às aprendizagens adquiridas, bem como o relacionamento profissional com o núcleo de estágio. De realçar também todas as atividades integrantes da consciencialização da ética profissional aqui subjacente.

No terceiro e último capítulo apresenta-se a investigação criada em torno do aprofundamento de um tema, escolhido em detrimento do que foi experienciado no estágio do ensino fundamental e no ensino das Atividades Extracurriculares (AECs) em torno do planeamento da aula de Educação Física. Contextualiza-se o estudo, define-se a metodologia usada aliada aos elementos de pesquisa, apresentando-se depois os resultados conseguidos.

O término deste Relatório culmina com um conjunto de conclusões finais, inseridas em toda esta experiência única e indissociável de um enorme crescimento tanto a nível profissional como pessoal, enaltecendo uma formação multifacetada enquanto docente.

2. CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRÁTICA DESENVOLVIDA

2.1 Definição das expectativas iniciais em relação ao Estágio

As expectativas geradas em torno do Estágio subjugavam-se a uma perspectiva muito positiva, constituindo-se como uma experiência enriquecedora de toda a formação adquirida previamente em torno do ensino da Educação Física no 1º e 2º Ciclos do Ensino Básico na minha licenciatura. Deste modo, esperava com esta experiência completar de modo exemplar a preparação para o exercício da profissão no 3º Ciclo e Secundário.

Uma vez que à formação supra mencionada se junta a curta experiência de 2 anos como Professor de Educação Física do 1º Ciclo nas Atividades Extracurriculares no Agrupamento de Escolas de Carregal do Sal, e a qual se veio a renovar pelo presente ano letivo já com o estágio iniciado, gerou-se também uma certa apreensão em relação à conciliação de horários.

Ultrapassado esse contratempo, foi a altura de encarar este Estágio Pedagógico como uma experiência nova, num contexto de trabalho nunca antes vivido, numa realidade escolar nunca antes conhecida. O ensino da Educação Física seria, pois, encarado com uma maior seriedade, numa idade em que os alunos exigem um planeamento e deliberação pedagógica mais aprofundada e consistente no seu processo de ensino-aprendizagem.

Precisamente com vista ao desenvolvimento desse processo, sabia de antemão que os parâmetros condutores da ação docente teriam por base um currículo com níveis de qualidade pedagógica adequados à realidade, onde se fundem critérios, métodos e conhecimentos das várias áreas que o constituem.

Assim, coloquei como uma das preocupações centrais o sucesso desejado para os alunos, complementado pela procura incessante de condições que objetivassem o mesmo. O bom relacionamento com a turma traçou-se, portanto, pelo acompanhamento eficaz da evolução dos alunos com o que foi delineado a nível de objetivos, estratégias e avaliações.

No seguimento desta linha de raciocínio, impera a necessidade de um planeamento prévio e rigoroso de tudo o que tenciono fazer na minha intervenção pedagógica, desde o planeamento anual às unidades didáticas e planos de aula. Apesar de já ter uma escassa experiência no planeamento de aulas, as diferenças de nível de ensino ditaram o aparecimento de muitas dúvidas e inseguranças.

Desde logo surgiu algum receio da aplicação dos conhecimentos científicos sobre como realizar um correto planeamento anual, que estrutura delinear para a construção de uma unidade didática ou como gerir o número de aulas de cada conteúdo com a rotatividade de espaços da escola. Outro grande motivo de preocupação seria o uso de estratégias gerais e específicas nas aulas, ficando a incógnita do sucesso da adoção das que já usava enquanto professor das Atividades Extracurriculares ou a inevitável necessidade de aprender e inovar perante os alunos do 9º ano de escolaridade. Além disso, instaurou-se também um nervosismo em crescendo no que toca à forma como seriam avaliados aos alunos e a todo rigor do processo avaliativo.

Não obstante, tracei outra enorme expectativa em torno da minha integração na escola onde iria decorrer o estágio, assim como no núcleo do mesmo e no Departamento de Educação Física. A concretização dos objetivos a que me propunha tinham dependência direta no tipo de relações que iria estabelecer com os diversos intervenientes, pelo que a adoção de uma atitude respeitosa e sociável seria preponderante a que se adquirissem novas competências facilitadoras do desempenho docente, bem como atenuantes de todas as dificuldades que se pudessem nutrir.

Por conseguinte, estava certo que a chave para o sucesso seria a fomentação de um clima de trabalho harmonioso, pelo que o início do estágio teria de ser pautado pela promoção do trabalho de interajuda em torno dos meus colegas que, apesar de ainda não conhecer minimamente bem, seriam o meu grupo de trabalho diário no decorrer desta etapa. Seria também de importância acrescida a relação de cordialidade e procura de sabedoria de forma incessante junto do professor orientador e dos restantes professores pertencentes ao Grupo de Educação Física da escola, estando certo de que todo o auxílio em torno do ensino da disciplina iria ser retribuído.

Aglomerando todos os aspetos anteriormente apontados, tracei como objetivo central deste Estágio Pedagógico a obtenção de conhecimentos ao nível do planeamento, intervenção pedagógica e avaliação, aliados a toda a prática vindoura e às correções desenvolvidas na lecionação, complementando assim a minha experiência enquanto professor de Educação Física no 3º Ciclo e Ensino Secundário.

2.2 Caracterização do Contexto Escolar

2.2.1 Realidade Escolar

Dadas as vicissitudes que imperam na sociedade dos dias de hoje, a escola sente a constante necessidade de se adaptar ao meio onde se insere, cativando a intervenção da comunidade. Fruto dessa evolução, o professor que se integre numa certa realidade escolar sente a necessidade de conhecer mais aprofundadamente a escola onde se insere, bem como o meio onde esta atua, possibilitando assim notáveis melhorias e compatibilidades do processo ensino-aprendizagem.

O meu Estágio Pedagógico foi desenvolvido na Escola E.B. 2,3 / S. Dr. Daniel de Matos, localizada em Vila Nova de Poiares, sede de concelho, distrito de Coimbra. Faz fronteira com os concelhos de Penacova, Miranda do Corvo, Arganil, Góis, Lousã, e Coimbra. Constituída por quatro freguesias, é uma localidade com traços rurais, afamando-se pelo seu artesanato e gastronomia. Apesar da componente agrícola assumir a ocupação dominante de quem lá habita, denota-se um crescimento significativo das indústrias transformadoras e atividades comerciais.

A Escola E.B. 2,3 / S. Dr. Daniel de Matos assume-se como um estabelecimento público de carácter escolar munido de boas instalações e de uma comunidade escolar completamente integrada na sociedade atual, potenciando assim o processo ensino-aprendizagem. É constituída por 5 pavilhões, de onde se inserem 43 salas de aula, às quais se juntam a cantina, papelaria, serviços de reprografia, sala de professores e um centro informático. O leque dos graus de ensino proferidos abrange o 2º e 3º Ciclos e o Secundário, sendo portanto do 5º ao 12º ano de escolaridade. Especificamente falando da disciplina de Educação Física, os professores dispõem de um espaço exterior aos pavilhões, contemplando campos desportivos de Andebol, basquetebol e Futsal, bem como uma pista de atletismo, bem como de um espaço interior, o Pavilhão Gimnodesportivo Municipal, localizado a poucos metros da escola.

Apesar dos alunos vivenciarem diariamente um conjunto de relações interpessoais entre eles, os professores e pessoal não docente, verifica-se que a vivência fora da escola especifica os meios onde residem, criando alguns patamares de diferenciação sócio-económica. Todo este conjunto de aspetos origina consequências, positivas, negativas ou neutras, no comportamento e ação dos alunos na escola, pelo que o professor não se pode limitar a lecionar aulas sem conhecer todas estas variáveis que a realidade escolar lhe fornece.

2.2.2 Grupo de Educação Física

O grupo acima referido enquadra-se no Grupo de Expressões sob a coordenação do professor Alberto Dionísio, sendo constituído por cinco professores (João Santos, José Gonçalves, Marco Rodrigues, Mónica Silva e M^a Otília Colaço).

Considero que este grupo assumiu um papel chave na nossa integração com os restantes professores e funcionários da escola, onde o tremendo à-vontade com que nos receberam nos fez pensar que este estágio seria marcado de bons momentos. Desde o início que se disponibilizaram a ceder qualquer tipo de ajuda necessária, impondo sempre em nós um tratamento marcado por um respeito ímpar, como se fôssemos colegas há uns bons anos.

Estou certo que os meus colegas estagiários se aperceberam de que, tal como eu, seria importantíssimo e motivante participar nas atividades desenvolvidas por este grupo.

2.2.3 Núcleo de Estágio

O pilar central, o fio condutor, a base do sucesso... todas estas características são poucas para definir este núcleo de estágio, no qual procurei desde sempre estabelecer uma relação saudável e motivadora, tanto com o Ricardo Anginho, como com o David Nunes, no sentido de concretizar os objetivos comuns e individuais a que nos propusemos este ano. O delinear de tarefas iguais e a divisão de outras nos trabalhos coletivos pressupôs uma base comum de condutas que privilegiassem o gosto pela prática do exercício físico, sendo nossa intenção deixar uma boa impressão na escola, uma marca e uma recordação de todas as vivências, particularmente nos alunos. Assim, a partilha de uma ideologia baseada numa abordagem multifacetada dos conteúdos decididos para este ano assumiu-se como uma tarefa de grupo peremptória, tal como todas as que despontaram de forma inesperada e contribuíram expressivamente para a inclusão e promoção do exercício físico na vida dos alunos.

Ainda assim, não poderia deixar de referir que a nossa capacidade de comunicação e trabalho teria forçosamente de ser eficaz, pois as oportunidades de que iríamos dispor para estarmos os três juntos simultaneamente seriam escassas dadas as nossas localizações afastadas.

Mais do que uma relação profissional, criou-se uma relação de amizade, que veio crescendo sem nós termos a completa percepção disso. Numa breve analepse

do trabalho desenvolvido no seio deste núcleo, penso que todos cumpriram com as responsabilidades propostas, tendo isso ficado patente o resultado satisfatório que penso termos desenvolvido.

2.2.4 Orientador da Escola

A respeito do Professor Orientador Marco Rodrigues, as expectativas traduziam um nível altíssimo, tendo acabado por se confirmar por inteiro. Com uma larga experiência no ensino, incutiu-me um nível de exigência que me enriqueceu a minha formação e me conduziu ao sucesso pretendido. O apoio ininterrupto, a preocupação quase diária e a justiça com que imperou nos seus feedbacks e partilha de conhecimentos (grande parte deles totalmente inovadores e muito mais eficazes comparativamente à minha anterior formação), levou-me a crer que todas as exigências com que me deparei na realidade escolar tiveram sempre a correção certa do trabalho executado. Aliado a todas estas vastas competências enquanto docente, que por mim foram devidamente constatadas, apercebi-me de que a relação profissional que estabeleceu tem sempre em vista um método de trabalho que contrasta, felizmente, ao de muitos professores de Educação Física: a partilha de conhecimento em articulação com os estagiários, envolvendo-nos com autonomia, responsabilidade e ponderação nas estratégias adotadas. Destaco de forma indissociável com que os momentos de partilha se revelaram, quanto a mim, na criação de fortes laços de amizade, não só durante este ano de estágio, como também nutrida para os vindouros.

2.2.5 Supervisor da FCDEF-UC

No que concerne ao meu supervisor, Dr. Amândio Santos, tenho a referir que não tinha qualquer experiência prévia com ele enquanto aluno ou pessoa. No entanto, e dado o grandioso percurso curricular e o respeito do seu bom nome entre todos os professores, julguei que a minha supervisão iria ser alvo uma análise crítica ponderada e construtiva, podendo nós emitir as nossas opiniões numa perspetiva de partilha de ideias. Por saber decerto que estaríamos em boas mãos, teci expectativas relativas à avaliação que resultariam sempre no aperfeiçoamento da minha intervenção enquanto docente, pelo que nas várias vezes que reunimos o pude constatar.

Dotado de uma humildade sem precedentes, sempre procurou demonstrar que ensinar dá gosto, dá prazer...e que tudo isso se desenvolve com base no trabalho e dedicação, tanto na fase pré interativa, como na interativa, como na pós. As suas correções e os seus feedbacks oportunos contribuíram significativamente para o enriquecimento da minha intervenção pedagógica.

2.2.6 Turma

A turma C do 9º ano de escolaridade foi constituída por 21 alunos, dos quais 12 raparigas e 9 rapazes. A média de idades é de 14 anos, tendo o mais velho 14 anos e o mais novo 13 anos. A distância em relação à escola é superior a 15 minutos, lavando a crer que a maior parte dos alunos reside numa área relativamente longínqua da escola. Em relação ao cariz sócio-económico, a turma apresenta alguns alunos num nível inferior ao dito equilibrado, em virtude do desemprego sentido pelos pais. De uma forma generalizada, a turma apresenta características heterogéneas, sendo comum a preferência pela disciplina de Educação Física.

Esta turma desempenhou um papel impulsionador e bastante cooperante durante todo o ano letivo, mostrando níveis de condição física e motivação para a prática desportiva relativamente bons. A disponibilidade com que os alunos se mostraram a apreender os conteúdos abordados foi a imagem de marca deste coletivo.

3. ANÁLISE REFLEXIVA SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA

3.1 Atividades desenvolvidas

Este ponto diz respeito a uma ponderada reflexão respeitante ao trabalho que desenvolvi neste ano de estágio, de onde destaco um prévio levantamento das fragilidades de desempenho e respetivas estratégias com base no trabalho desenvolvido nas primeiras semanas de aulas e em articulação com as sugestões apresentadas pelo meu orientador. O quadro seguinte traduz esse mesmo trabalho:

a) Planeamento

A melhorar	Estratégia
1. Organização da aula e dos alunos na aula	Trabalhar o tema em contexto de reunião do núcleo de estágio e observação do seu efeito na prática, nas aulas dos estagiários e do orientador. O orientador lecionar algumas aulas das turmas dos estagiários, seguindo a sua planificação, e estes observarem-nas.
2. Melhorar a seleção dos exercícios	Investigar mais acerca das matérias de ensino e criar uma base de dados pessoal mais alargada, para poder fazer face aos desafios que vão surgindo
3. Melhorar a preparação da aula, no que concerne à gestão do material, do espaço, dos alunos e dos próprios exercícios.	Investimento pessoal mais atento nesta tarefa.
4. Melhorar o conteúdo dos documentos.	Reforçar e melhorar o trabalho em grupo, promovendo a discussão e comparação de estruturas e formas de trabalho

b) Realização

5. Melhorar as estratégias de ensino na aula, de forma a torná-la mais dinâmica, com mais energia e mais alegre	Discussão em contexto de reunião de núcleo de estágio. Observação das aulas do orientador e dos estagiários e posterior discussão.
6. Melhorar a qualidade da informação transmitida aos alunos, de uma forma mais clara, sintética e precisa	Maior domínio do conteúdo, por aquisição de conhecimento, e maior reflexão individual e em grupo, do que é importante e do que é

	acessório
7. Melhorar a quantidade e, principalmente, a qualidade do feedback. Fechar o ciclo do feedback.	Investigar mais acerca das matérias de ensino, de forma a dominar plenamente o conteúdo, para assim conseguir perceber quais as componentes críticas fundamentais do gesto ou ação, para, a partir daqui, corrigir com mais eficácia
8. Controlo da atividade dos alunos. Feedback coletivo e cruzado.	Observação das aulas dos colegas estagiários, do orientador e, se necessário, de outros professores da escola.
9. Intervir com os alunos no sentido da superação das suas capacidades e empenho na aula	Discussão em contexto de reunião de núcleo de estágio. Observação das aulas do orientador e dos estagiários e posterior discussão.
10. Maior utilização da demonstração como meio de ensino.	Experimentar a utilização de outros recursos na aula.
11. Utilização de auxiliares de ensino	

Através dos aspetos acima enumerados, teci uma base de trabalho nas estratégias a adotar na intervenção, no sentido de colmatar as dificuldades apresentadas.

3.1.1 Planeamento

O ato de planear é algo indissociável da ação do Homem desde os tempos remotos da sua origem. Apesar de nessa altura ainda não ter desenvolvido a consciência de que estaria a planear, o ser humano sempre pensou sobre as ações que tomou, que desejava tomar e que gostaria de ter tomado. Estas reflexões e imaginações não são mais do que um modo de planear.

Abordando a questão numa forma mais específica do ensino, podemos inferir que o *“planeamento se constitui como a esfera de decisão na qual o professor pré-determina quais os efeitos a alcançar com o ensino e para quê são despendidos tempo e energias.”* (Bento, 1987).

No seguimento desta linha, Enricone (1985) in Carvalheira (1996), afirmam que o planeamento contém uma *“previsão de resultados desejáveis, bem como dos meios necessários para alcança-los”*. Por outras palavras, constata-se que o planeamento do ensino é indissociável de uma previsão ponderada e calculada de todas as fases escolares, partilhando sempre do propósito de envolver atividades docentes e discentes num ensino persuadido e competente.

Saen (1992) in Carvalheira (1996) completa estas ideias, acrescentando um papel de mediação ao planeamento, pois o ato de planear é o desenhar de um percurso, selecionando, organizando e compatibilizando as estratégias destinadas a atingir um produto ambicionado. A planificação exerce, portanto, uma mediação entre o professor e o aluno, pressupondo um conjunto de processos psicológicos básicos, dos quais o professor se servirá para prever o futuro, efetuando um registo dos fins e dos meios, culminando na construção de um marco de referência que guie as suas ações (Clark & Peterson, 1986 in Pereira, s.d.).

Bento (1987) refere ainda que o *“plano é um modelo racional, um meio de reconhecimento e de regulação do comportamento atuante, assumindo as funções de motivação e estimulação, orientação e controlo, transmissão de vivências e experiências e ainda racionalização da ação”*. Planear é, portanto, uma reflexão detalhada respeitante à duração e ao controlo do processo de ensino numa disciplina.

Este esboço de planeamento ganhou a verdadeira cor no momento inicial do ano letivo, sob proposta e coadjuvação do nosso Professor Orientador e restantes elementos do núcleo de estágio. Constituiu-se como um trabalho que enquadrava vários níveis de planeamento, pelo que nesta fase pré-interativa nos foram incumbidos, enquanto núcleo de estágio, os seguintes trabalhos: análise crítica do programa nacional do 3º ciclo de escolaridade; caracterizações do meio, escola e turma; seleção dos conteúdos e objetivos a preconizar; planeamento anual devidamente justificado, bem como um documento de avaliação para o ano letivo em questão.

As dificuldades sentidas começaram de imediato na análise crítica ao Programa Nacional, pelo que não tinha percecionado desde logo o que me era pedido. Com base na explicação dada pelo meu Orientador, que deu ênfase ao facto de cada um de nós dever desenvolver a capacidade de refletir e criticar fundamentadamente o que era pedido, elaborou-se a análise, tendo perfeita noção de que teria de fomentar mais a capacidade de analisar e refletir de forma ponderada no desenrolar do estágio.

Nas caracterizações do meio e escola, tarefa conjunta enquanto grupo de estágio, verificámos que demorámos muito tempo na recolha de todos os dados. Também na caracterização da turma denotei o grande trabalho que implica a concepção, distribuição e recolha de questionários, pelo que o processo de análise

foi também um pouco moroso. No entanto, e já com os todos resultados, apercebi-me de que tinha ao meu dispor todas as informações referentes aos costumes e hábitos dos alunos (facilitando, portanto, toda a interação a desenvolver com eles e adaptando o processo ensino-aprendizagem às necessidades e expectativas de cada um), bem como toda a realidade do meio em que a escola estava inserida. Assim, denotei que estes estudos culminaram na caracterização dos recursos que tinha disponíveis para desenvolver a minha prática, ficando com a mínima noção do que seria possível fazer.

Não obstante, foi também importante reunir documentos essenciais à elaboração do planeamento anual, nomeadamente o calendário letivo escolar 2013/2013, o Programa Nacional de Educação Física do 3º Ciclo de Escolaridade, bem como o sistema de *roulement* com a rotação dos espaços de prática estabelecido pelo grupo de Educação Física. Neste último, estabeleceu-se a prática de cada matéria especificamente para o seu espaço (interior ou exterior), consoante a rotatividade do mapa, garantindo-se assim a concreção do que estaria planeado. Apesar de parecer fácil, teci uma primeira imagem um tanto ou quanto confusa com toda a organização de espaços e professores, pelo que tive algumas dificuldades em habituar-me ao sistema numa fase inicial. Com a experiência crescente na consulta do mesmo, vi que realmente era um instrumento essencial e poderoso no planeamento.

Com todos estes dados, tive sempre a perfeita noção de que toda a planificação que iria efetuar seria numa perspetiva de previsão, estando sujeita a alterações provocadas por fatores de imprevisibilidade, como, por exemplo, más condições climatéricas ou uma greve geral.

3.1.1.1 Plano anual

Tal como já foi referido, o ensino compreende um conjunto de características, princípios e diretrizes. Tais factos impedem um planeamento isolado das ações pedagógicas, de aula para aula, fragmentando os processos de formação de capacidades e habilidades, processos de aquisição de conhecimentos, bem como processos de educação e desenvolvimento da personalidade dos alunos. Esta ideia é corroborada por Bento (1987), afirmando que “*no ensino trata-se de traçar e realizar um plano global, integral e realista da intervenção educativa para um*

período lato de tempo; é a partir dele que se definem e estipulam pontos e momentos nucleares, acentuações do conteúdo.”

A seleção feita em torno das matérias teve uma forte influência das informações proferidas pelo meu Orientador, comunicando-me qual o leque de matérias nucleares que deveriam de ser abordadas, por forma a serem também diversificadas em certa parte das aprendizagens resultantes do ano anterior. Assim, evita-se a repetição de matérias, fomentado novos estímulos aos alunos através das características exclusivas de cada uma delas. Posto isto, cedo se estabeleceu que o leque de matérias nucleares previstas seria o Andebol, Atletismo, Badminton, Basquetebol, Dança, Ginástica Acrobática, Judo e Tag-Râguebi. A estas juntaram-se duas alternativas dadas à escolha pelo professor: a Dança, sob a vertente de Danças Tradicionais Portuguesas e o Judo. Em nenhuma destas duas tive qualquer experiência, quer enquanto aluno de ensino fundamental, quer enquanto aluno de licenciatura, pelo que considereei uma escolha desafiante, arrojada e passível de incrementar a minha formação e experiência.

Por conseguinte, foi tempo de estabelecer o conjunto de aulas previstas para cada matéria, enquadrando-as consoante o *roulement* de rotatividade de espaços fornecido pelo Grupo de Educação Física. Mediante o mesmo, existe uma troca de espaços a cada duas semanas, pelo que após quinze dias de aulas no pavilhão, sucedem-se quinze dias de aulas no exterior, verificando-se uma alternância de espaços aberto e fechado nesta frequência. Assim, a distribuição de matérias foi efetuada consoante o tipo de espaço onde praticam, fazendo uso das suas características exclusivas. Posto isto, estabelecemos para o interior (pavilhão) o Badminton, Dança, Ginástica Acrobática e Judo, ficando destinadas ao exterior as modalidades de Andebol, Atletismo, Basquetebol e Tag-Râguebi.

Esta calendarização das matérias pelo número de aulas foi, sem dúvida alguma, aquela em que senti maior complexidade, e de onde me saltaram questões imediatas: Que ordem dou às matérias? Qual será a quantidade ideal de aulas por matéria? Como é que vou distribuir aulas de modalidades que nunca abordei na vida, nem sequer como aluno? Com o desenrolar das mesmas, percebi que nem todas as decisões foram positivas: não tem qualquer lógica planear o atletismo (particularmente a corrida de barreiras e salto em comprimento) para o terceiro período, quando as provas de Mega Sprint e Mega-Salto já se realizaram no final do

primeiro. No entanto, penso que foi positivo o pensamento primordial de deixar modalidades como o Judo e a Dança, os quais não tinha qualquer domínio, para o segundo e terceiros períodos, para assim ter tempo de conseguir recolher todas as informações e praticar sempre que possível os gestos das mesmas de modo a perceber quais seriam as dificuldades sentidas pelos alunos e, conseqüentemente, aquelas sentidas por mim enquanto professor para as solucionar.

No que concerne à preocupação com a aprendizagem dos alunos na distribuição das matérias, estipulou-se uma preeminência da abordagem de conteúdos ao longo do tempo (prática distribuída), possibilitando assim a repetição de estímulos do domínio psicomotor abordados há alguns dias, semanas ou meses, facilitando não só os transferes entre matérias, como também a revisão e consolidação das já lecionadas aos alunos. Trata-se, portanto, de uma aprendizagem espaçada, intervalada e equilibrada, gerando motivação nos alunos.

Refere-se ainda o facto de todas as decisões terem como pano de fundo o conjunto de diretrizes constantes nos diversos documentos oficiais que orientam qualquer processo ensino-aprendizagem: Programa Nacional de Educação Física para o 3º ciclo, Plano Anual de Educação Física da escola para o 3º ciclo, o “*roulement*” e o Regulamento Interno da Escola.

3.1.1.2 Unidades didáticas

Tendo por base as ideias proferidas por Bento (1987), podemos inferir que as unidades didáticas desempenham partes fulcrais no programa de uma disciplina, pois apresentam aos professores e alunos a constituição de etapas claras e bem distintas de ensino e aprendizagem.

Uma característica que logo se aponta à sua concepção foi precisamente a grande quantidade de tempo que despendida na sua elaboração, uma vez que a mesma tem em conta os recursos da escola, as características da turma e principalmente os resultados preconizados pela mesma nas avaliações diagnósticas. Só após essas avaliações procedi à seleção de objetivos e conseqüente adoção de estratégias tipificadas e adaptadas às necessidades evidenciadas.

As dificuldades sentidas tiveram o seu início precisamente nesta parte: haviam modalidades em que os alunos apresentaram diagnósticos que exigiam trabalho de grupos de nível, pelo que a fixação de objetivos por esses mesmos grupos, bem como os objetivos mínimos, foi um dos maiores entraves. Não

obstante, não foi com facilidade que, principalmente numa fase inicial, consegui pesquisar, selecionar e adequar exercícios que permitissem solucionar os problemas e potenciar as aprendizagens dos alunos com base nestas avaliações.

Apesar de já ter alguma experiência na elaboração das unidades didáticas enquanto professor nas Atividades Extracurriculares, foi essencial o papel desenvolvido pelo meu Professor Orientador na concepção das primeiras unidades, levando-me a descobrir com base nos seus conselhos qual seria a forma ideal de solucionar tudo isso.

Deste modo, foi com uma certa morosidade que estabeleci o protótipo da estrutura usada em todas as modalidades, tendo obtido como resultado os seguintes itens: introdução, modelo de estrutura do conhecimento (com decomposição da condição física, cultura desportiva, habilidades motoras e conceitos psicossociais), recursos (humanos, espaciais, temporais e materiais), avaliação diagnóstica (grelha e análise), seleção dos objetivos (gerais e específicos), extensão e sequência dos conteúdos (quadro-resumo e extensão dos conteúdos por aulas), progressões pedagógicas, estratégias de ensino (gerais e específicas), avaliação sumativa (grelha e análise), alterações sofridas no decurso das aulas, reflexão final e bibliografia.

De uma forma pormenorizada, e já depois de vencidas as dificuldades na elaboração das primeiras duas ou três unidades, importa referir que desenvolvi um trabalho íngreme em torno das estratégias adotadas na ultrapassagem das vicissitudes decorrentes do evoluir de todas as unidades didáticas, dos quais destaco aquelas que não consegui antecipar.

Por outras palavras, surgiram situações de imprevisibilidade que me causaram entraves na consecução de determinadas unidades, levando-me a tecer alterações e decisões importantes, em virtude de se apresentarem más condições climatéricas que impediram o cumprimento de todas as aulas previstas para o exterior no sistema de *roulement*. A este facto juntam-se também atividades que decorreram no horário de aulas, principalmente as de 90 minutos, tais como o cortamato escolar, atividades preconizadas pela disciplina de Ciências da Natureza e realização de exames nacionais intermédios.

3.1.1.3 Planos de aula

Os planos de aula afirmam-se como sendo o fio condutor preparatório da ação pedagógica antes de cada aula, contendo para isso importantes informações, de onde se destaca a organização das situações de aprendizagem de acordo com as adaptações realizadas em torno das necessidades dos alunos e da matéria em si.

Mais concretamente, a potencialidade metodológica de um plano de aula traduz-se na estruturação dos objetivos gerais preconizados para a mesma, especificando-os na escolha e ordem dos exercícios propostos, sem esquecer os métodos e as estratégias proferidas com o intuito de maximizar o tempo de empenhamento motor do aluno e de o manter motivado o mais possível.

No entanto, a preparação das aulas não pode ser feita sem descurar todo o quadro de planeamento e análise do ensino, pois ficarão por explorar muitas das potencialidades educativas e formativas da Educação Física. Bento (1987) reforça a ideia de que *“sem se elaborar e ter em atenção o plano anual e o plano da unidade temática, sem se analisar e avaliar o ensino anterior não se pode falar propriamente de preparação de aulas”*. Deste modo, e de acordo com o mesmo autor, o plano de aula constitui-se como *“o elo final da cadeia de planeamento do ensino pelo professor”*. Qualquer que fosse o plano de aula a elaborar, exigiu sempre uma consulta prévia da respetiva unidade temática.

Apesar de já estar minimamente familiarizado com a construção de planos de aula, em virtude do meu estágio pedagógico no 2º ciclo e da lecionação de aulas nas Atividades Extracurriculares, a realização dos mesmos para a turma do 9ºC fomentou em mim uma consciencialização acrescida da importância de cada exercício potenciador do processo de ensino-aprendizagem dos alunos. As maiores dificuldades que encontrei, maioritariamente tidas numa fase inicial, prenderam-se com a seleção correta dos objetivos específicos dos vários exercícios propostos, onde por vezes o meu raciocínio deveria de ser mais aprofundado por forma a perceber o verdadeiro contributo de cada exercício. Estas importantes correções e sugestões foram sempre fruto das observações do meu Professor Orientador, que contribuiu imenso para o desenvolvimento do meu sentido de consciencialização crítica da intervenção pedagógica realizada na aula.

Também é relevante destacar que, apesar da curta experiência prévia, apresentei numa fase inicial alguns exercícios alvo de características mais analíticas, que rapidamente foram dissipados por todos os que envolvessem a

ideologia do *Teaching Games For Understanding* (TGfU). De facto, são notáveis os resultados desta política de ensino do “ensinar a jogar, jogando” pois, fruto das sugestões do meu Orientador, optei por abordar os Jogos Desportivos Coletivos sob uma perspetiva de jogos reduzidos, fomentando a aquisição dos princípios básicos de jogo e desenvolvendo a consciencialização do raciocínio técnico-tático dos alunos.

Como professor, esta metodologia repercutiu-se num grau de exigência muito elevado, pois tinha de ter uma boa preparação e conhecimento do que estava a ser exercitado, por forma a fornecer aos alunos o feedback mais adequado e poder assim mentalizá-los para as experiências pretendidas. Na prática, todas estes episódios se prenderam com interrupções de aula em momentos-chave, onde foi mais fácil ensinar os alunos com recurso às demonstrações feitas, instruindo e alertando de forma coerente as soluções que se criaram e poderiam ter sido criadas para superar os entraves criados pela situação de jogo. Por outras palavras, ensiná-los a pensar sobre o jogo e o porquê de serem tomadas umas decisões em detrimento de outras.

Ainda dentro das orientações preconizadas pelo meu Professor Orientador neste ponto, destaco a sistematização de exercícios para as aulas de quarenta e cinco e noventa minutos, consciencializando-me de que o número de exercícios não deverão ser muitos, pois assim poupa-se tempo nas transições e potencia-se o tempo de empenhamento motor dos alunos. Por conseguinte, a criação de muitos exercícios diferenciados numa unidade didática acaba por criar dificuldades, dado ser necessário muito mais tempo para a introdução dos novos. Por forma a que isso não aconteça, e com o intuito de potenciar ainda mais o tempo de densidade motora dos indivíduos, o Professor Marco alertou-me para o facto dos exercícios propostos estarem premeditados a qualquer situação de ajustamento decorrente da própria aula, não descurando em momento algum o objetivo para o qual foi concebido.

Na prática, nutri algumas dificuldades nesta parte de conseguir ajustar de forma rápida e eficaz o número de jogadores, os espaços das atividades ou a duração dos exercícios, pelo que nem a pequena cábula que levava no bolso com a constituição das equipas e sequência dos exercícios me ajudou em certas alturas.

Na concepção dos planos optei por privilegiar os estilos de ensino por comando e por tarefa, destacando-se também a descoberta guiada no que concerne aos Jogos Desportivos Coletivos devido aos jogos reduzidos.

O estilo por comando foi fortemente adaptado por mim em todas as aulas, por forma a impor nos alunos o ritmo certo no aquecimento, alongamentos e exercícios importantíssimos em modalidades que exigissem comportamentos controlados, como é o caso da Dança ou do Judo, onde o domínio total dos gestos não era especialidade minha. Este estilo permitiu-me também controlar comportamentos desviantes que pudessem surgir por parte de alguns alunos, principalmente rapazes.

Tanto o ensino por tarefa como a descoberta guiada se revelaram fulcrais na aquisição dos *skills* técnico-táticos dos Jogos Desportivos Coletivos, promovendo o contacto dos alunos com a tarefa e posterior questionamento por forma a perceberem o sentido dos objetivos propostos e a utilidade que dali adveio. Consciencializar os alunos acerca daquilo das ações que tomaram ajudou-os a desenvolver um pensamento autónomo, ponderado e correto.

Ainda a respeito dos planos de aula, destaca-se também o facto de que, apesar da sua construção envolver os parâmetros de organização da aula, estes nunca foram de consulta enquanto as aulas se desenrolavam. De uma forma generalizada, todo o planeamento previsto foi minimamente conseguido, apesar de terem sido feitas alterações sempre que se justificassem.

3.1.2 Realização

Ser professor é muito mais do que planear... é ter a capacidade de ensinar os conhecimentos específicos, de fornecer os feedbacks adequados, de gerir bem a aula com a turma controlada, de tomar as corretas decisões de ajustamento, entre muitos outros aspetos referenciados por Siedentop (1998).

Por conseguinte, é na realização do processo de ensino que o professor aplica tudo o que foi previamente planeado, operacionalizando a sua intervenção sempre em conformidade com os princípios de intervenção pedagógica subjacentes ao ato de ensino. É, portanto, o degrau acima da teoria.

Não obstante, o mesmo autor aponta quatro dimensões indissociáveis do processo ensino-aprendizagem, compreendendo-se em instrução, gestão, clima e disciplina. Estas servirão de pano de fundo à abordagem da ação que desenvolvi durante este estágio, não esquecendo as tomadas de decisão efetuadas em torno de ajustamentos necessários.

3.1.2.1 Instrução

Tal como já foi patenteado, a preparação cuidadosa e pormenorizada da intervenção pedagógica do professor, associada a um conhecimento técnico devidamente correto, traduzem o sucesso dos propósitos do professor. Neste sentido, Conhen & Ball (1999) assumem que *“o primeiro e mais importante filtro que se coloca à viabilidade de qualquer modelo de instrução é o professor, com as suas crenças sobre o que os alunos podem e devem aprender, as suas concepções e preferências relacionadas com a matéria e a pedagogia, a sua atitude profissional, o seu conhecimento e a sua capacidade didática. Enquanto mediador entre os materiais curriculares e o aluno, o professor ocupa uma posição de charneira na construção da capacidade de instrução de um programa.”* Completando esta ideia, os autores resumem de forma mais objetiva que a instrução estabelece uma ponte num processo relacional entre o professor e o aluno ao longo do tempo, respeitante a um certo conteúdo num retrato social específico.

Felizmente para mim enquanto estagiário, pude beneficiar da ideologia do Professor Orientador Marco Rodrigues em colocar a ênfase das suas realizações de aula na realização do que no planeamento, assim como com meu Professor Supervisor Amândio Santos.

Neste ponto da instrução, e tendo como base o pensamento de maximizar o tempo de empenhamento motor dos alunos, tenho noção de que ainda ficam uns largos passos a ser percorridos, muito por culpa de não conseguir ainda seleccionar objetivamente aquilo que deverá ser instruído em determinadas alturas. Ou seja, a capacidade de conseguir instruir de forma mais concisa e objetiva aquilo que se pretende na consecução do objetivo.

Sendo assim, não poderia deixar passar em branco sem estabelecer, neste pequeno parêntesis, que a concretização dos objetivos da unidade didática de Judo no início do 2º Período demorou a ser conseguida, originando um prolongamento da mesma, em virtude da qualidade da minha instrução não ter sido a melhor. De facto, admito que, apesar de nunca ter tido contacto prévio com a modalidade, quer enquanto aluno de ensino fundamental, quer enquanto aluno de licenciatura, poderia ter estudado e praticado mais eficazmente a qualidade da minha instrução. Uma vez mais, e fruto das reflexões efetuadas, consegui solucionar o problema perto do final da unidade, que, apesar de resolvido, faço questão de aqui referir. Deste modo, serviu-me esse exemplo para me inteirar de que a preparação de uma aula,

principalmente a instrução que nela se inclui, exige do professor um sério trabalho e conhecimento do conteúdo a ser abordado, consciencializando-se e colocando-se no papel do aluno e munindo-se de um grande estofo ao nível da intervenção.

Ainda no que concerne à instrução, e por forma a poupar tempo útil de aula, decidi seguir a opção que já tomava na experiência anterior, optando por não efetuar a chamada dos alunos. No decorrer da aula, efetuava uma contagem mental, memorizava situações de comportamentos desviantes e no final da mesma fazia o seu registo.

Não obstante, para consciencializar os alunos sobre aquilo que é expectável e imposto, bem como o modo como terá de ser feito, o professor tem de supervisionar as atividades, regulando e avaliando a prestação dos alunos na atividade, por forma a motivá-los na obtenção de uma melhor eficiência. Deste modo, levanta-se aqui a capacidade de moderação que o professor tem de demonstrar na sua instrução, sendo esta preconizada pelo fornecimento adequado de feedback. Enquanto minha opinião, penso ser de uma relevância extrema questionar os alunos por forma a inseri-los de forma ativa no processo de ensino-aprendizagem.

Na ideologia de Aranha (2007), o feedback traduz-se como toda a reação verbal e não verbal do professor à prestação motora dos alunos consoante os objetivos de aprendizagem da aula, traduzindo-se no ato de interrogar o aluno acerca do que executou e da forma como o fez.

De extrema importância referir que a eficácia de qualquer feedback está impreterivelmente dependente do fecho do ciclo de informação, ou seja, do ciclo de feedback.

De facto, e mesmo com a experiência tida em torno das Atividades Extracurriculares, apercebi-me que teria um longo trabalho pela frente neste campo, em virtude de me ser diagnosticado pelo meu Professor Orientador uma certa falta de conteúdo nos feedbacks prestados, associados ao problema com que me deparei e arrastei durante algum tempo: o fecho do ciclo de feedback, particularmente nas modalidades coletivas. Assim, a minha preocupação constante em inculcar dinamismo nos alunos com o feedback teve de ser prontamente incrementada com conteúdos específicos, objetivos e pertinentes, pelo que considero ter sido esta a minha principal dificuldade (e conseqüente vitória) enquanto professor estagiário e que, fruto das importantes reflexões do meu Professor Orientador, bem como da

observação de aulas dos meus colegas estagiários e restantes professores, consegui solucionar com o desenrolar do tempo, felizmente. Os resultados traduziam-se na correta execução e prestação dos alunos, que perceberam com maior facilidade e de forma mais objetiva, tudo aquilo que se pretendeu.

Apesar destas correções, considero que a minha evolução nestes campos se fizeram notar de uma forma bastante positiva e com sucesso, em virtude de também ir aprofundando cada vez mais o domínio teórico e prático de cada modalidade, bem como o à-vontade demonstrado no meu desempenho, associado ao controlo e constante observação das prestações dos alunos na tentativa de obter sucesso em cada objetivo proposto.

3.1.2.2 Gestão

A gestão de aula é uma das funções de liderança do professor, sendo que afetas à mesma surgem ações essenciais, como o planejar pormenorizado das aulas, o tempo atribuído às atividades de aprendizagem, as apreciações tidas em torno do espaço de aula, as situações de trabalho de grupo, os níveis motivacionais dos alunos e o discurso envolto na aprendizagem destes.

De facto, Piéron (1988) remete-nos para a imagem de um bom gestor como aquele que usa procedimentos específicos que regem as conversas, a participação, o movimento, as mudanças nas tarefas, a forma como dinamizam todo o tempo de aula, dão explicações sucintas, limitam comportamentos desviantes num ápice, acompanham de forma consistente a evolução dos alunos. A consideração da totalidade destes fatores traduz-se numa gestão adequada da aula.

Protagonizando a minha ação em torno desta temática, cabe-me inferir que a mesma foi pensada ainda na fase de planeamento, conseguindo assim tecer boas práticas de gestão de aula e dos alunos durante todo o ano. Felizmente, e para a prossecução dessas mesmas práticas, muni-me da minha experiência em torno dos anos anteriores em que já lecionava Educação Física nas Atividades Extracurriculares, tendo a perfeita noção dos “mandamentos” básicos em torno deste assunto para o poder abordar com sucesso: colocar e montar todo o material necessário para a aula antes do começo desta, fixar rotinas específicas de conduta, instruções objetivas e pouco demoradas, transições fluentes e curtas, definir sinais de atenção, controlar constante e ativamente o comportamento dos alunos através da observação das emoções demonstradas, entre outros. Além disso, estabeleci

com as importantes sugestões do Professor Marco mais umas quantas: formar grupos antecipadamente, procurar manter a homogeneidade do número de alunos por grupo durante a aula, bem como planear decisões de ajustamento no caso eminente de faltarem alunos ou não poderem fazer aula prática por qualquer motivo.

Em termos estruturais, começo por apontar o facto de ter insistido constantemente para com os alunos a respeito da hora de chegada ao local de aula já equipados, pelo que consegui reforçar o hábito prévio que já tinham de se equiparem enquanto o tempo do intervalo decorria (desenvolvido pelo Professor Orientador em anos anteriores). Posto isto, e com base em algumas recomendações do Professor Marco, adotei algumas rotinas potenciadores de uma melhor gestão de aula.

Na parte inicial, particularmente nos Jogos Desportivos Coletivos, procurei fornecer tarefas que fossem de carácter inclusivo, lúdico, motivante e diretamente relacionadas com os conteúdos a abordar. Na Ginástica Acrobática e Judo optei por jogos lúdicos alternados com exercícios mais específicos com o meu comando, enquanto que no Atletismo o início já compreendia técnica de corrida específica para colmatar ao máximo o défice de aptidão dos alunos nesta modalidade. Destaco ainda nesta fase os alongamentos, quase sempre fornecidos por um aluno à minha escolha (usando-o como agente de ensino), enquanto eu distribuía coletes, ajustava material e fornecia já alguma instrução relativa aos exercícios seguintes.

Na parte final de aula, decorreram situações em que a densidade motora da mesma era tão elevada que o tempo era aproveitado para potenciar a prática dos alunos, pelo que o retorno à calma não era tão evidente. Aconteceu sobretudo nos Jogos Desportivos Coletivos, em que atribui forte ênfase a situações de jogo formal para potenciar a aprendizagem dos alunos até ao final da aula. Não se descure, no entanto, a habitual arrumação do material por parte de alunos por mim escolhidos (quase sempre os mais indisciplinados durante a aula), bem como uma pequena revisão e questionamento sobre os conteúdos abordados.

Um sentido de liderança eficaz, associado ao controlo atempado da chegada dos alunos e respetiva instrução inicial sucinta, contribuiu imenso para que se fixassem rotinas de organização eficaz da aula, potenciando todo o tempo disponível para a realização desta. Assim, penso ter conseguido a totalidade destas medidas, aumentando assim o tempo de densidade motora dos alunos, potenciando a sua evolução na construção do processo de ensino-aprendizagem.

3.1.2.3 Clima / Disciplina

As interações entre professor e alunos são uma constante de todas as aulas, pelo que a questão de fomentar um bom clima e controlo de disciplina se revela essencial para o bom decorrer da aula de Educação Física, podendo condicionar a intervenção pedagógica do professor. Por conseguinte, o professor deverá estabelecer boas relações com os alunos, por forma a estes se sentirem confortáveis na aula, incrementando os seus índices motivacionais. Especificamente falando da aula de Educação Física, tenho em consideração que o professor deverá de ter uma atenção que se sobrepõe a outras disciplinas, em virtude desta ser propiciar situações de comportamentos desviantes, dado o contexto mais “liberal” que os alunos têm no decorrer da aula. Assim, o professor deve fazer-se notar e afirmar perante toda a turma, cimentando a sua presença num clima agradável e propício à aprendizagem.

No meu caso concreto, posso veemente afirmar que esta componente foi de valorização extrema da minha parte, pois sempre constou na minha conduta como professor, à qual se junta o facto de ter o conhecimento prévio de que a turma mostrou índices de desvios comportamentais elevados em anos anteriores, dificultando o controlo à anterior estagiária. Por conseguinte, considero essencial todo o trabalho que desenvolvi nas primeiras aulas, inculcando nos alunos um clima adequado às aprendizagens propostas com base no reforço positivo, mas sempre pronto a intervenções de um cariz mais sério sempre que os comportamentos de alguns alunos as provocassem. Felizmente, e fruto de alguns casos em que tive de tomar decisões em torno de certas ações de um ou outro aluno, os exemplos ficaram guardados para toda a turma, tendo esta demonstrado uma atitude positiva e em crescendo no que toca ao cumprimento das atividades propostas.

Como leque de estratégias mais usadas em torno deste ponto, destaco: tratar os alunos por “tu”; reforçar positivamente todas as ações de conduta bem sucedidas pelos alunos de modo a ganhar ainda mais a sua confiança; tratar todos de forma igual e com a maior justiça possível.

Os resultados foram bastante animadores, pelo que penso ter conseguido criar um clima recheado de constante apoio, motivação e dinamismo incessante da minha parte, aumentando assim os níveis de concentração e empenho dos alunos, tornando latente qualquer ato de indisciplina que pudesse surgir.

3.1.2.4 Decisões de ajustamento

Durante o decorrer do ano letivo, e consoante a lecionação das diferentes unidades didáticas, surgem uma série de imprevistos que conduzem a uma alteração do que estava inicialmente planeado, com o propósito final de melhorar o processo de ensino-aprendizagem dos alunos, atenuando as suas necessidades e otimizando a intervenção pedagógica do professor. Sob essa perspetiva, o professor tem de fazer uso da sua perspicácia e capacidade de análise para criar alterações de melhoramento, quer estas sejam antes de ter contacto com a turma, quer decorram já com a aula iniciada.

Neste sentido, surgiram ainda em algum número as decisões de ajustamento tomadas no decorrer deste ano letivo, destacando essencialmente:

- a ocorrência de más condições climatéricas (chuva, principalmente), que impediram a realização de uma grande parte de aulas cujas modalidades eram de abordagem exclusiva ao espaço exterior (conforme condições dos espaços e sistema de rotatividade do *roulement* já descritos neste documento). Isto conduziu à mudança dessas aulas de antemão para o espaço interior, causando atrasos na abordagem destas modalidades exteriores para as semanas seguintes;

- a alteração dos objetivos e estratégias específicas de algumas unidades didáticas, em virtude dos resultados observados na avaliação diagnóstica e das reflexões preconizadas pelo meu Professor Orientador;

- a ocorrência de eventos aos quais a disciplina se teve de sujeitar, particularmente nas aulas de 90 minutos (quintas-feiras), destacando-se o Corta-Mato Escolar, o Teste Intermédio de Língua Portuguesa, a Ação de Formação sobre Educação Sexual no ramo das Ciências da Natureza, entre outros.

Como consequência direta de todas estas ocorrências, todo o número de aulas livres previstas para o 1º e 2º Períodos tiveram obviamente de ficar sem efeito, em virtude de serem destinadas à exercitação e consolidação das aprendizagens em falta.

Posto isto, cai por terra qualquer ideologia que considere que todos os tipos de planeamento se devem manter intocáveis, sejam eles o planeamento anual, o de unidades didáticas ou de cada aula. A prioridade de potenciar o ensino-aprendizagem dos alunos, colmatando ao máximo as suas necessidades, deve de imediato causar qualquer tipo de alteração nesses planeamentos.

Fazendo a ponte com a minha realidade, penso ter conseguido adaptar com grande esforço todas as impreviões ocorridas, mantendo-me fiel a todos os objetivos propostos e às diretrizes essenciais previstas para as aulas da disciplina.

3.1.3 Avaliação

Assumindo-se como componente fulcral da prática educativa, a avaliação pressupõe a pesquisa sistemática de informações e sua posterior análise, emergindo assim a sua função de regulação. Esta, por sua vez, possibilita a escolha de decisões compatíveis com a melhoria da qualidade do processo de ensino-aprendizagem, sob o pressuposto essencial de promoção do sucesso dos alunos.

Stufflebeam e Shinkfield (1993) definem a avaliação como um *“processo de identificação, recolha e apresentação de informação útil e descritiva acerca do valor e do mérito das metas, da planificação, da realização e do impacto de um determinado objeto com o fim de servir de guia para a tomada de decisões para a solução dos problemas de prestação de contas e para promover a compreensão dos fenómenos envolvidos.”* Esta prestação de contas e compreensão de fenómenos envolvidos já havia sido abordada antes por Bento (1987), que destaca o papel reflexivo da avaliação, constituindo-se como um *“incómodo necessário”*.

Neste sentido, e na parte inicial do estágio, realizámos enquanto grupo de estágio uma reflexão sobre os critérios definidos pelo grupo de Educação Física, concebendo depois um documento respeitante à forma como iriam ser avaliados os alunos. Dadas as características exclusivas de cada turma, cada um de nós elaborou diferentes grelhas de avaliação diagnóstica, sempre de acordo com os critérios de avaliação da disciplina de Educação Física.

Na perspetiva que apliquei este ano, e tendo em vista todas as diretrizes preconizadas pelo Programa Nacional de Educação Física e decisões do Grupo de Educação Física, exerci o ato avaliativo nos alunos sob três domínios específicos: domínio cognitivo (“saber”, caracterizado pelo questionamento direto dos conteúdos abordados nas aulas, cimentando a apropriação de conhecimentos), domínio sócio-afetivo (“saber estar e ser”, traduzido na pontualidade, assiduidade, higiene e relação social) e o domínio psicomotor (“saber fazer”, compreendendo-se no desempenho motor dos alunos nas várias modalidades).

3.1.3.1 Avaliação diagnóstica

Sendo o papel desta avaliação verificar se o aluno possui domínio motor em aprendizagens anteriores e que predisposição tem a outras novas, as informações que recolhi nas aulas destinadas à mesma possibilitaram-me tecer algumas previsões de dificuldades futuras. Com base nas mesmas, adaptei o planeamento das várias unidades didáticas com o intuito de poder cumprir todos os objetivos propostos.

Este tipo de avaliação na minha turma do 9ºC foi feita nas várias modalidades, (à exceção de Judo, Dança e Atletismo, como já referi anteriormente) concentrando-se totalmente nas primeiras aulas do ano. De referir que foi uma decisão tomada em concordância entre todos os elementos do núcleo de estágio antes do começo das aulas por forma a definir e sustentar decisões com estratégias de ensino adequadas às necessidades dos alunos, para assim evoluírem as suas capacidades motoras e cognitivas. Os testes de condição física foram concretizados nas primeiras aulas do ano foram por parte do meu Professor Orientador, facultando-nos assim tempo suficiente para produzir os quadros de extensão e sequenciação dos conteúdos das primeiras matérias a leccionar, dado o imenso tempo passado na elaboração dos primeiros planos de aula, chegando mesmo a demorar várias horas.

Apesar destas aulas de avaliação diagnóstica envolver o preenchimento de uma grelha com os critérios específicos dos aspetos observados nas várias modalidades, à qual se seguiu a respetiva análise nas unidades didáticas, não dediquei demasiada importância à mesma durante estas aulas. Isto porque, qualquer que seja a aula de Educação Física, antes de ser de avaliação, será sempre uma aula normal, pelo que não devem ser descurados os aspetos centrais de procura de superação das dificuldades encontradas nos alunos, fornecendo feedbacks e procurando a vertente formativa do processo de ensino-aprendizagem. Além de poupar tempo em fazer avaliações de forma individual, preconizei melhores resultados com uma maximização do tempo de densidade motora dos alunos de forma eficaz e com as respetivas correções desde o início.

3.1.3.2 Avaliação formativa

Tal como o próprio nome presenteia, a avaliação formativa pretende determinar a posição do aluno no decorrer do seu processo de formação, pelo que se assume como a principal modalidade de avaliação do ensino básico.

Apesar de não ter o objetivo de atribuição de notas aos alunos, decidimos nesta avaliação, e consoante os pareceres do Grupo de Educação Física, Professor Orientador e enquanto Núcleo de Estágio, converter o feedback numa nota quantificável de zero a cinco valores sob os parâmetros de Competências Específicas e Competências Transversais. As primeiras representam 75% e as segundas os restantes 25% da nota total do aluno naquela aula, estando esta grelha presente no final de cada plano de aula efetuado, sendo portanto completada no final desta.

Além disso, e tendo como linha de raciocínio o caráter regulador que esta avaliação exerce no processo de ensino-aprendizagem, elaborei no final de cada aula uma reflexão crítica, consciente e ponderada acerca da prestação dos alunos. Esta revelou-se um importante trunfo para tomar consciência pormenorizada acerca da evolução dos alunos, sensibilizando-me para as situações onde uns progrediam e outros que poderiam estagnar caso não fizesse alterações.

Posto isto, torna-se relevante referir que foi com base neste tipo de avaliação que efetuei ajustes no decorrer das aulas, tendo estes valores quantificados permitido averiguar que alterações seriam suscetíveis de ir fazendo ao evoluir de cada unidade didática. Assim, todo o decurso de evolução dos alunos nunca ficou descurado, potenciando-se o sucesso do ensino.

3.1.3.3 Avaliação sumativa

Este tipo de avaliação objetiva-se na validação das discências adquiridas pelos alunos, constituindo-se como o balanço globalizante do desenvolvimento das aprendizagens e competências adquiridas para cada disciplina ou área curricular (artigo 24º do Despacho Normativo n.º 1/2005).

É, segundo os estudos de alguns autores, a complementaridade da avaliação formativa, pois além de uma visão sintética, adensa a informação da primeira avaliação efetuada. Isto porque a última é sempre mais abrangente e está mais distanciada temporalmente no que toca ao momento em que se desenrolaram as aprendizagens, permitindo assim aferir a retenção dos objetivos mais importantes e apurar o *transfer* de conhecimentos para circunstâncias futuras.

Deste modo, encarei este tipo de avaliação como um juízo final e/ou uma síntese, preconizado pela importância dada à avaliação dos objetivos mínimos traçados quer no Programa Nacional de Educação Física, quer nas decisões do

Grupo de Educação Física. Tendo como base o esqueleto da grelha de avaliação diagnóstica para enfatizar os critérios proferidos e estabelecer comparações, verifiquei que por vezes foi necessário trabalhar por grupos de nível por forma a abrigar qualquer injustiça em torno do processo avaliativo.

Este tipo de avaliação foi adotado na última aula das várias unidades didáticas, procurando verificar o nível de prestação dos alunos nas várias matérias através de exercícios idênticos aos realizados nas aulas. Nos Jogos Desportivos Coletivos, esta avaliação repercutiu-se sobretudo sobre aspetos do jogo formal, já previamente exercitado.

Apesar de serem aulas de avaliação, e tal como já referi em relação às diagnósticas, também nestas teci todos os esforços para potenciar a aprendizagem dos alunos, fornecendo sempre que possível toda a informação de retorno. Deste modo, tive como objetivo avaliar sempre a melhor prestação possível dos alunos de forma coerente, nunca descurando as reflexões e os resultados que foram sendo construídos na avaliação formativa. Por conseguinte, é minha opinião de que a avaliação sumativa não é o momento de avaliação de maior peso na avaliação, servindo estas aulas apenas para esclarecimento de algumas dúvidas respeitantes ao desempenho dos alunos. Considero, assim, que o momento mais importante concerne à avaliação formativa.

Neste sentido, foi decidido enquanto Grupo de estágio que a escala de avaliação sofresse transferência direta para a avaliação final dos alunos. Ou seja, partindo da escala de três níveis utilizada na avaliação diagnóstica, passámos para uma de cinco valores. Na prática, o resultado da avaliação era diretamente proporcional à avaliação do aluno nessa matéria.

Toda e qualquer avaliação sumativa em torno das várias modalidades teve responsabilidade direta da minha parte, tanto na sua concepção como posterior análise e reflexão na unidade didática específica da modalidade.

3.1.4 Atitude ético-profissional

Tal como vigora no Guia de Estágio do ano letivo 2012/2013 da FCDEF-UC, *“a ética profissional constitui uma dimensão paralela à dimensão intervenção pedagógica e tem uma importância fundamental no desenvolvimento do agir profissional do futuro professor. A ética e o profissionalismo docente são os pilares deste agir e revelam-se constantemente no quadro do desempenho diário do*

estagiário, surgindo as suas competências estruturadas em três níveis de desempenho do estagiário: nível de aprendizagem; nível de proficiência e nível de mestria.”

Independentemente destas diretrizes contidas no Guia, sempre fez parte dos meus princípios, quer enquanto pessoa, quer enquanto profissional, fomentar ações rotineiras que proporcionem ao máximo a minha integração na comunidade escolar, por forma a vivenciar na realidade todos os pormenores e hábitos profissionais de qualquer professor de Educação Física.

Neste sentido, e com o intuito de incrementar ainda mais a minha atitude enquanto docente, arroguei durante todos os dias deste processo de estágio uma atitude marcadamente responsável, procurando uma total disponibilidade a todas as tarefas que pudessem surgir na vida escolar, respeitando assim todo e qualquer critério aferente à assiduidade e pontualidade. Deste modo, tentei que essa atitude se diligenciasse como marco nos meus alunos, enfatizando-a com o exemplo sistemático da chegada bastante antecipada à hora de todas as aulas, montando previamente o material indissociável à realização da mesma, potenciando assim o tempo de empenhamento motor de aula, mais especificamente o de cada modalidade.

Dada a vida profissional (felizmente bastante preenchida) desenvolvida em simultâneo com o estágio, cedo estabeleci como maior preocupação ter total disponibilidade e interesse com os meus alunos, os outros alunos e professores. Congratulo-me que essa preocupação me tenha dado a oportunidade de estabelecer com bastante frequência uma interação produtiva com a Diretora de Turma Ana Silva, que juntamente com o Professor Marco foram os grandes responsáveis pela apropriação das reais necessidades, vivências e ambições dos meus alunos do 9ºC.

Foi precisamente com o intuito de lhes poder dar o melhor ensino possível que tentei a todo o custo colmatar as falhas da minha formação na abordagem de modalidades planeadas e que nunca tinha tido qualquer experiência. Além dos importantes conselhos do Professor Marco, destaco também toda a pesquisa cuidadosamente antecipada que estabeleci na Biblioteca da escola, além de toda a que reporte em casa diariamente.

Fazem também parte desta componente um conjunto de eventos que não desperdicei, destacando-se a minha participação naqueles em que fui sempre solicitado pelos professores da escola. Assim, e juntamente com o Grupo de

Educação Física, promovi e ajudei à organização do Corta Mato Escolar, Mega Sprint e Mega Salto, acompanhando posteriormente os alunos selecionados para as provas regionais de Desporto Escolar, mais concretamente Mega Sprint e Mega Salto, ao estádio Cidade de Coimbra. Auxiliei também no acompanhamento dos alunos dos escalões de infantis A e B nos encontros regionais de Ténis na escola Dr.^a Maria Alice Gouveia, em Coimbra. De todas estas atividades resultaram vivências que fomentaram e incrementaram a capacidade de organização de eventos desta natureza, valorizando-se também a partilha de experiências entre docentes e alunos de outras escolas.

Num ramo mais específico deste Estágio Pedagógico, saliento também a participação do nosso Núcleo com o grande incentivo do Professor Orientador na Oficina de Ideias de Educação Física proferida pelo Núcleo de Estágio da Escola Secundária Avelar Brotero (Coimbra). Uma ação com utilidade extrema, pois incrementou hábitos de trabalho e partilha de conhecimento que nos será imprescindível no exercício da profissão docente.

Enquanto núcleo de estágio, e começando pelos gostos comuns e por todos os membros já exercerem a profissão nas Atividades Extracurriculares, facilmente se estabeleceram laços de amizade e troca de experiências que ficarão para toda a vida. Com um sentido de responsabilidade que desse proficiência a todos os trabalhos pedidos, desenvolveu-se uma enorme cooperação entre todos os membros, nunca descurando uma tarefa em que todos não opinassem e chegassem a consenso. Essa coesão e clima saudável revelou-se fulcral para que conseguíssemos cumprir tarefas em que não nos podíamos encontrar fisicamente, dado os nossos trabalhos fora do estágio, levando-nos a reuniões informais quase sempre pela internet e por extensas conversas telefónicas. Trabalhámos, portanto, em conjunto, como profissionais e amigos, e sob o ideal de atingir o sucesso.

Numa perspetiva individual, foi um desafio de patamar elevadíssimo manter uma atitude dinamizadora e motivante durante todo o ano. Além de conciliar com a vida profissional, fiz de tudo para conseguir cumprir os objetivos a que me propus, tecendo para isso longas horas de investigação em torno de matérias pouco cimentadas ou raramente exercitadas. Tendo a perfeita noção de que as características da minha turma eram exclusivas, o meu sentido de responsabilidade teve um crescendo constante, por saber que a turma precisa de um ensino adequado e pertinente. Foram os alunos e todas as preocupações em torno do seu

processo de ensino-aprendizagem que me tornaram consciente da responsabilidade de comandar uma turma do 9º ano de escolaridade, pois caso contrário iria surgir uma alta taxa de desmotivação da minha parte em detrimento do desgaste sucessivo no cumprimento de alguns procedimentos meramente burocráticos deste mestrado.

3.2 Aprendizagens efetuadas enquanto professor estagiário

O leque de aprendizagens contraídas durante este ano letivo foi de tal ordem que superou e aniquilou por completo qualquer formação prévia que tinha tido. Considero que toda e qualquer aprendizagem é precedida de tentativas, de experiências e de erros, pelo que este Estágio Pedagógico forneceu-me a importante possibilidade de vivenciar, experienciar e aprender num contexto real todos os aspetos imprescindíveis a uma boa prática pedagógica. A dicotomia que estabeleci entre o exercício da profissão e a prática desenvolvida neste ano letivo permitiu-me angariar um conjunto multifacetado de *skills* imprescindíveis à vida profissional de qualquer docente.

Deste modo, e no que respeita ao Planeamento, cedo denotei que a exigência preconizada no mesmo seria totalmente superior e diferenciada daquela que produzia nas Atividades Extracurriculares, tendo-me apercebido de que um simples exercício inicial tem nos seus apanágios as estruturas que serão veemente requisitadas na aula e que necessita de doses fortes de motivação e disponibilidade de prática para os alunos. Estabeleci um relacionamento com o Programa Nacional de Educação Física nunca antes vivenciado, exprimido em situações de aquisição e adaptação do conhecimento à realidade escolar em causa.

Por conseguinte, apercebi-me de que a definição dos objetivos contidos no mesmo deverão compreender uma viabilidade eficaz a todos os níveis e com o pressuposto de propiciar sucesso aos alunos de igual forma. Daqui destaco as aprendizagens que reti na formação de grupos de nível para fazer frente ao conjunto diversificado de especificidades de aptidão dos alunos nas várias modalidades, evidenciados de forma clara e inequívoca nas avaliações diagnósticas. Estes aspetos foram evidenciados em todas as unidades didáticas concebidas, nas quais foi incrementado uma forte componente de pesquisa de soluções dos problemas e dificuldades dos alunos.

Não menos importante, dou também ênfase e de forma mais objetiva aos

exercícios propostos à superação dessas dificuldades nos muitos planos de aula concebidos, onde aprendi a estabelecer de forma sistematizada os objetivos propostos associados às componentes críticas e critérios de êxito. Foram fios condutores essenciais à pertinência da minha intervenção, particularmente da instrução e decisões de ajustamento tomadas num clima favorável.

Com efeito, saliento também os aspetos respeitantes à Intervenção Pedagógica tida nas aulas:

- na instrução e no feedback pedagógico, aprendi a objetivar a minha ação para os aspetos centrais da aprendizagem que solucionaram as dificuldades dos alunos, promovendo uma prática reforçada pelo fecho de ciclos de feedback de forma positiva e com resultados bastante agradáveis;

- na parte da gestão, muni-me desde o início de um conjunto de procedimentos que já tinha da anterior experiência profissional, pelo que incrementei ainda mais esta componente com a percepção da importância de formação de grupos de nível em casa e montagem prévia do material, sempre numa perspetiva de total inclusão dos alunos;

- em termos de decisões de ajustamento, penso que foram as mais difíceis de tomar numa parte inicial do estágio. Fruto da efémera apropriação às modalidades e turma, ainda demorei a aprender que o plano de aula deve ser alterado sempre que for necessário potenciar as aprendizagens dos alunos. Ou seja, nunca tomar um plano de aula como padrão inviolável daquilo que deve ser feito, pois surgem situações imprevistas nas aulas que merecem uma ênfase diferente.

No que concerne aos momentos de Avaliação, penso que aperfeiçoei competências de observação, análise e reflexão de ações motoras evidenciadas pelos alunos, transformando esses dados numa base de dados de onde se sustentam as decisões pedagógicas tomadas para superar as dificuldades evidenciadas. Percebi e aprendi a conduzir este tipo de aulas, tendo como pressuposto comum a intensidade e características estereotipadas de uma aula normal.

3.3 Compromisso com as aprendizagens dos alunos

Assumindo-se como um requisito essencial do ato de ensino que preconiza, o professor deve ter em consideração a exclusividade das características de cada aluno, percebendo as suas necessidades e planeando o modo como ajudará a

colmatá-las. Assim, impera-se a posse de uma série de conhecimentos em constante atualização que permitam criar soluções. Tal como nos infere o Decreto-Lei n.º 240/2001, “*o professor promove aprendizagens curriculares, fundamentando a sua 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.*”

Na realidade encontrada, estabeleci como compromisso primordial o desenvolvimento multifacetado das capacidades dos alunos, maximizando sempre que possível o potencial fornecido pelas aprendizagens retidas. Por forma a aplicar este mesmo pacto, comecei desde cedo com um trabalho de planeamento adequado às necessidades e características dos alunos, propondo uma dose íngreme de motivação nas atividades propostas aos níveis de aprendizagem encontrados nas avaliações diagnósticas. Assim, tive a preocupação constante de iniciar as aulas com instruções adequadas, rápidas e eficazes, seguindo-se atividades iniciais que propiciassem uma fácil integração dos alunos e uma afável transferência de *skills* para os conteúdos específicos, resultando num todo encadeado e coerente.

A título de exemplo, saliento as modalidades de Ginástica Acrobática e de Dança, mais propriamente Danças Tradicionais Portuguesas. Sem qualquer experiência prévia nas mesmas, encarei o desafio da sua lecionação com um enorme sentido de responsabilidade de não falhar perante as aprendizagens e o sucesso que queria ver incutido nos alunos. Com base em todas as reflexões, sugestões e na atitude que tomei face a estas duas modalidades, pude observar resultados que estavam bastante longínquos do pensamento inicial. Na primeira modalidade vi um entusiasmo fora de série com uma forte componente de cooperação entre os alunos nos esquemas gímnicos, enquanto que na segunda captei toda a atenção dos alunos nas várias danças, obtendo resultados brilhantes, ainda por cima quando antes da abordagem da modalidade grande parte da turma mostrou alguns receios e complexos na mesma.

Neste sentido, penso que canalizei todas as minhas forças para ser um professor consciente e preocupado com a evolução dos alunos, acompanhando desde sempre todos os passos dados com uma postura de empenho máximo. Por conseguinte, penso ter cumprido com aquilo a que me propus.

3.4 Dificuldades e estratégias de resolução de problemas

Este Estágio Pedagógico constituiu-se como um desafio sem precedentes repleto de obstáculos a superar. Apesar da experiência tida em torno da lecionação da disciplina nas Atividades Extracurriculares, cedo me apercebi de que o nível de ensino e todas as características dos alunos iriam trazer várias etapas difíceis e que teria de vencer.

Particularmente falando no planeamento, penso ter nutrido algumas dificuldades iniciais na concepção do plano anual quanto à distribuição de matérias no tempo, devido às características impostas no *roulement*. Também considerei difícil o estabelecimento de objetivos mínimos e adequados consoante os grupos de nível nas primeiras matérias, pelo que me faltou alguma compatibilidade no trabalho específico com o Programa Nacional de Educação Física.

Respeitante ao plano de aula, denoto como principal entrave a escolha de exercícios. De facto, conseguir ter opções de exercícios adequados aos objetivos traçados para superar as dificuldades iniciais dos alunos foi a grande limitação dos planos de aula. Apesar de eu já ter a perfeita noção de que os mesmos deveriam de possibilitar o *transfer* máximo para a situação de jogo formal no que toca aos Jogos Desportivos Coletivos, acabei ainda por propiciar escolhas analíticas na primeira modalidade de Basquetebol e que tiveram de ser prontamente corrigidas pelo Professor Orientador. Outro grande entrave foi encontrado em torno dos planos de aula de Judo: sem qualquer formação prévia, nem tão pouco conhecimento dos gestos técnicos básicos, deparei-me com sérias dificuldades na abordagem de ações fundamentais, tendo sido necessária a intervenção do Professor Marco em algumas situações.

Todos os erros e situações menos bem concretizadas em torno das estratégias foram objeto de reflexão pormenorizada no final de cada aula com o Professor Marco. Fruto da sua experiência, ministrou-me todo um conjunto de conselhos e estratégias que se revelaram solucionadoras e potenciadoras do processo de ensino-aprendizagem dos alunos.

No que concerne à realização, penso que o maior entrave encontrado ao longo do estágio girava em torno da instrução e feedback, mais propriamente do fecho do ciclo deste último. De facto, denotei que a pertinência de alguns feedbacks fornecidos não foi a melhor, principalmente no que toca a modalidades que não dominava.

Apesar de já ter alguma experiência e conseguir fazer-me entender de forma clara para os alunos, denoto que deveria de ter gerido de forma mais eficaz os feedbacks prestados, pois além de muitos serem em quantidades desnecessárias, outros não eram sequer confirmados.

De facto, esta primeira experiência de trabalhar com grupos de nível levou-me, numa fase inicial, a tecer preocupações extremas e constantes que resultaram em desatenções ao não verificar num grupo de nível um feedback prestado, porque rapidamente fui observar o outro grupo para que o controlo fosse maior. Felizmente, e à medida que o estágio avançou, fui colmatando e aperfeiçoando a minha preleção, fechando os ciclos de feedback quer por observação e constatação com novo feedback, quer por questionamento.

Outro problema com que me deparei associado ao trabalho de grupos com nível foi o controlo da turma com recurso a feedbacks cruzados e, mais do que isso, pertinentes e com conteúdo objetivo. No início, cometei erros crassos de posicionamento entre os campos dos grupos de nível que desencadeavam falta de controlo em pelo menos um deles. Fruto de uma insistência vincada pelo Orientador Marco, consegui colocar-me de forma eficaz e ajustada no campo, exercendo uma visão total e periférica sob todos os alunos, fazendo com que os mesmos se consciencializem de que eu estou atento não só às suas aprendizagens, como aos seus comportamentos desviantes.

3.5 Questões dilemáticas

Este tipo de questões surgiram com o desenrolar do ano letivo e foram merecedoras de uma reflexão concisa.

Neste sentido, levanto como primeira questão a dicotomia que presenciei entre aquilo que estava preconizado nas diretrizes do Programa Nacional de Educação Física e o contexto real em que o mesmo se aplicou. Constatei que existem níveis de aptidão no Programa que estão descabidos do nível real dos alunos, impossibilitando a sua concretização por alunos com pouca atividade desportiva. O grau de exigência preterido pelos mesmos acaba por traduzir níveis de alunos que estão estereotipados como praticantes de alta competição da modalidade, quando na verdade deveriam de espelhar competências e objetivos passíveis de serem concretizados por qualquer aluno comum.

Outro grande dilema decorreu das alterações climatéricas constantes, associadas a atividades preconizadas pela escola no horário normal de aulas (Corta Mato Escolar, Exame Intermédio de Português, atividade de Educação Sexual), que condicionaram o planeamento de várias unidades didáticas. A título de exemplo, destaco a modalidade de Atletismo, que antes compreendia a corrida de barreiras, o salto em comprimento e o lançamento do peso, e sofreu muitas alterações. Após reflexão com o meu Orientador decidimos abolir o salto em comprimento, pois com o número de aulas disponível (seis, devido a todas as alterações já acima referidas), o meu orientador referiu que o mesmo já tinha sido abordado pela turma nos anos anteriores, pelo que seria de privilegiar o ensino da corrida de barreiras e do lançamento do peso.

Foi também uma grande questão dilemática toda a problemática em torno da avaliação. De facto, verifiquei que os pais encaram cada vez mais as notas dos seus filhos com uma vertente competitiva, como se tratasse da classificação de um campeonato. A título de exemplo, tive o caso de uma aluna que não demonstrou qualquer atitude e desempenho motor que justificasse um determinado nível final classificativo, e só pelo facto de ela apresentar níveis elevados noutras disciplinas, os encarregados de educação tinham intenção dela obter rótulo semelhante na minha. Enquanto professor, não tenho como preocupação central quantificar/rotular a prestação dos alunos, mas sim procurar todos os subterfúgios inerentes à concretização dos objetivos propostos. Esta questão foi alvo de importantes conselhos por parte do meu Professor Orientador, estando ele de total acordo e sendo ele a esclarecer com o Encarregado de Educação que o processo de ensino-aprendizagem exige atitude não só pelo professor, como também para o aluno na obtenção de um nível elevado de classificação.

Por último levanto uma questão envolta em polémica nacional em torno da Educação Física: a escassa carga horária atribuída à disciplina, quando a mesma se aplica num país com uma taxa de obesidade infantil quase líder do continente europeu. Estando todos nós cientes dos problemas que esses dados acarretam na saúde das gerações vindouras, por que razão não existe uma maior preocupação com a disciplina que soluciona grande parte desses problemas e apenas dispõe de centro e trinta e cinco minutos semanais de aula? É que, vejamos, de uma forma objetiva, nem esses minutos são devidamente reais, pois nas aulas de 45 minutos só são aproveitados praticamente trinta devido às normas de higiene. Como

consequência, é de todo impossível eu conseguir uma evolução crescente e duradoura dos alunos numa modalidade apresentada em dez aulas, quando as horas de prática disponíveis para cada uma delas são, de todo, reduzidas e deficitárias.

3.6 Conclusões

Com o finalizar de mais uma importante fase na formação da minha vida profissional, experienciada afincadamente com o intuito de benfeitorizar todo o trabalho futuro em torno desta profissão, penso ser relevante tecer algumas conclusões sobre as alterações sofridas na minha pessoa. Como forma de finalizar, darei ênfase aos aspetos centrais do estágio, bem como da minha vida profissional e pessoal.

3.6.1 Impacto do Estágio Pedagógico na minha moldagem pessoal e profissional

Com o culminar de todas as pegadas dadas nesta longa caminhada, revestem-se-me de uma enorme saudade todos os momentos vividos e impossíveis de descrever pela unicidade que ocuparam neste Estágio Pedagógico. Tal como disse Joseph Roubert, “*ensinar é aprender duas vezes*”, pelo que aprendi em dobro tudo aquilo que pude ensinar neste ano letivo.

Como qualquer outra pessoa que lute por melhorar a sua prestação, resolvi ingressar neste Mestrado e os resultados obtidos neste estágio são de facto muito positivos, pelo que não pretendo terminar aqui a minha formação. Ambiciono agora tentar aplicar todos os conhecimentos, metodologias e experiências aqui vivenciados durante uns bons largos anos e, mediante a necessidade de aprender mais, talvez o doutoramento possa ser mais do que uma simples miragem. Não descarto também todas as formações complementares e específicas que irão surgir... um professor pode parar de ensinar um dia, mas jamais poderá parar de aprender!

Com a esperança de poder contrariar as tendências atuais do desemprego, tenciono continuar na luta pelo ensino da disciplina no ramo fundamental num futuro próximo. Nesse momento, terei perfeita noção de que terei um desafio sem Professor Orientador e em graus de ensino diferentes, que exigirão adaptações constantes ao Programa Nacional de Educação Física. Estou certo de que surgirão

dificuldades iniciais na adaptação da minha intervenção pedagógica às várias realidades escolares, devendo encarar isso como um desafio constante e motivador.

Não poderei descurar nas próximas vivências todos os aspetos potenciadores do melhoramento da minha intervenção, destacando-se o fecho eficaz dos ciclos de feedback com conteúdo pertinente, bem como o ajuste de objetivos às necessidades proferidas pelos alunos. A formação ininterrupta em torno das práticas pedagógicas permitirá solucionar estes entraves com maior brevidade.

Foi, sem qualquer dúvida, a etapa mais difícil de todo o meu percurso académico, apresentando um grau de dificuldade e exigência substancialmente superior à minha licenciatura já finalizada há uns anos. Fruto da motivação incessante do meu Professor Orientador, bem como da paixão com que exercia o ato educativo, aprendi a ganhar ainda mais gosto pelo ato de ensino, demonstrando-me totalmente disponível para os momentos que virão.

4. APROFUNDAMENTO DO TEMA / PROBLEMA: “O PLANEAMENTO DA AULA DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA NAS ATIVIDADES EXTRACURRICULARES (AECs) E NO ENSINO FUNDAMENTAL: PRINCIPAIS DIFERENÇAS.”

4.1 Contexto do problema

A intenção que se prende a este estudo diz respeito ao apuramento das principais diferenças existentes no planeamento da aula de Educação Física do professor que a lecciona no âmbito das Atividades Extracurriculares (AECs) e do que a profere no ensino fundamental.

4.2 Fundamentação teórica

Numa primeira abordagem tecida pelos dicionários, a questão do planeamento prende-se com o ato ou efeito de planear, onde se determinam os objetivos e os meios para os atingir. Deduz-se como a melhor previsão possível de futuras necessidades, constituindo-se como uma ferramenta administrativa que possibilita perceber a realidade, avaliar os caminhos e construir um referencial futuro. É, portanto, o lado racional da ação, tratando-se de um processo de deliberação abstrato e explícito que escolhe e organiza ações, antecipando os resultados esperados. De referir ainda que o planeamento deve ser entendido como

um processo cíclico e prático das determinações do plano, o que lhe garante continuidade, havendo uma constante realimentação de situações, propostas, resultados e soluções, conferindo assim um dinamismo crescente, baseado na multidisciplinaridade e interatividade, num processo contínuo de tomada de decisão.

Numa perspetiva do ensino, e segundo Bento (1987), *“todo o processo de planeamento deve encontrar o seu ponto de partida na concepção e conteúdo dos programas ou normas programáticas de ensino, nomeadamente na concepção de formação geral, de desenvolvimento multilateral da personalidade e no grau de cientificidade e relevância prático-social do ensino”*. O autor infere também que o objetivo da planificação de processos de ensino-aprendizagem não se baseia apenas no desenvolvimento de meios para a racionalização d processo de ensino, mas também, e de forma crescente, na descoberta de determinados contextos reguláveis deste processo.

Na perspetiva de Zabalza M. (1994), planificar trata-se de prever possíveis cursos de ação de um fenómeno e plasmar de determinado modo as nossas previsões, desejos, aspirações e metas num projeto que seja capaz de representar, na medida do possível, as nossas ideias acerca das razões pelas quais ambicionaríamos obter, e como poderíamos levar a cabo, um plano para as concretizar.

Neste contexto, Clark e Peterson (1986) expõem dois modos diferentes de abordar a planificação por parte dos professores que as realizam. Uma primeira, numa perspetiva cognitiva sob a qual a planificação é uma atividade mental interna do professor: *“o conjunto de processos psicológicos básicos, através dos quais a pessoa visualiza o futuro, faz um inventário de fins e meios e constrói um marco de referências que guie as suas ações”*. Num nível mais externo, existe outra concepção referente aos passos concretos que o professor vai dando quando desenvolve a planificação: *“as coisas que os professores fazem quando dizem que estão planificando”*. Posto isto, denotamos que o primeiro facto se centra no pensamento do professor e no modo como ele processa a informação para planificar; na segunda acepção enfatiza-se a sucessão de condutas, nos passos que se vão dando. Independentemente disso, ambas são apresentadas no planeamento didático do ensino.

Não obstante, existe em qualquer tarefa de planificação uma forte componente de poder de decisão, sendo que os autores acima aludidos referem que

as mesmas estão “*diretamente relacionadas com a informação que se possui sobre os estudantes , sobre as tarefas, sobre o ambiente da escola e da turma, das características cognitivas e atitudinais dos professores e da forma como ambos os espectros (informação e processos cognitivos) interagem.*” Posto isto, afirma-se que as decisões didáticas dependem dos juízos dos professores, que podem estar fundamentados na informação real ou nas suas próprias conjecturas sobre os estudantes, conteúdos ou modelo de instrução.

Clark & Yinger (1979), assim como Stroot & Morton (1989) (apud. Siedentop, 1998), abordam outro panorama intencional com que os professores planificam, contendo-se sob quatro aspetos: assegurarem-se de que existe uma progressão de uma aula para a outra; permanecerem centrados sobre a tarefa e rentabilizar o tempo de aula eficazmente; reduzir a ansiedade e manter a sua confiança entre os alunos; satisfazer as políticas da escola e do sistema educativo. Estes quatro motivos sustentam a ideia de que “*os professores eficazes planificam*”, apesar da dependência do planeamento variar entre eles. Ou seja, “*qualquer que seja a estratégia de ensino que adotem, ou independentemente da atitude face aos planos de aula, os professores eficazes estabelecem reflexões cuidadosas sobre todos os objetivos, atividades, progressões, material, espaço, segurança, organização e avaliação.*”

Com efeito, podemos inferir que a índole e o papel outorgado à planificação no desenvolvimento e aperfeiçoamento do ensino variam bastante com o tipo de abordagem adotado. Por sinal, e tal como sustenta Zabalza, M. (1994), os professores com experiência referem que uma planificação muito rígida e prescritiva é pouco útil, pois cedo ou tarde, a própria dinâmica imprevisível da turma acabará por impor-se. Assim, a planificação previamente concebida ao começo de cada ano letivo corre o risco de “ficar pelo papel” quando o professor começa a implementá-la, sendo esse risco tanto maior quanto mais rígida e prescritiva for a programação.

Concomitante a esta ideia surge a de Link com o conceito de “currículo inconcluso”, depreendendo que a planificação realizada possa ser revista (como resultado de uma crítica ao tipo de abordagem ou resultante da constatação de um desajuste entre as previsões e a situação real dos alunos e/ou avanço do processo) e melhorada na prática, variando as estratégias instrutivas, o tipo de conteúdos, entre outros.

Transportando todas estas ideologias para a nossa realidade, constatei-me com uma abordagem dicotômica das vivências tidas pelos professores em torno do planeamento desta disciplina nas Atividades Extracurriculares (AECs), onde já tinha experiência prévia, e dos que a planificam no ensino fundamental, este último também vivenciado na primeira pessoa com esta experiência de Estágio Pedagógico.

Da experiência contrastante nos dois meios durante este ano, pude verificar situações em que o planeamento não é feito e não tem qualquer tipo de controlo superior, reduzindo assim uma série de abordagens ponderadas e multifacetadas do processo de ensino-aprendizagem, assim como situações em que o nível de ensino incute no professor um grau de auto-exigência que se traduz num planeamento ponderado, inclusivo e com base nas diretrizes preconizadas pelos Programas Nacionais de Educação Física.

Neste contexto, e de forma objetiva, importa ainda tecer uma breve comparação entre os pressupostos desses vários programas no que concerne ao relacionamento que exercem com a intervenção pedagógica.

Assim, o que a nomeia como Expressão e Educação Físico-Motora (1º Ciclo, integrada nas Atividades Extracurriculares - AECs), infere que *“estes programas não foram concebidos como a única fonte de inspiração dos professores, mas como a referência geral que permite garantir a coordenação e coerência da atividade dos alunos em anos seguintes e entre turmas e escolas diferentes.”* De facto, *“enquanto referência, são suficientemente «abertos» para admitir outras possibilidades e alternativas, «por dentro e para além» das orientações que estabelecem. Do ponto de vista das necessidades de desenvolvimento multilateral das crianças, a principal exigência que o currículo real dos alunos deve satisfazer é a continuidade e a regularidade de atividade física adequada, pedagogicamente orientada pelo seu professor. O Programa desenha um «continuum» de desenvolvimento pessoal, através das experiências (atividade do aluno) que estão indicadas pelos seus efeitos desejáveis (objectivos).”*

Por sua vez, e já nos 2º e 3º Ciclos do Ensino Básico, os Programas Nacionais de Educação Física inferem que o professor tem a *“responsabilidade de escolher e aplicar as soluções pedagógicas e metodologicamente mais adequadas, investindo as competências profissionais desenvolvidas na sua formação nesta especialidade, para que os efeitos da atividade do aluno correspondam aos objetivos*

dos programas, utilizando os meios que lhe são atribuídos para esse fim”. Com efeito, destaca a medida em que o professor, na gestão do programa estabeleça objetivos mais complexos (de anos de curso posteriores), com base na avaliação formativa dos alunos, o que certamente acontecerá se for cumprida a carga horária prevista, beneficiando o desenvolvimento do currículo real e o sucesso do aluno em Educação Física.”

Por fim, e no que concerne ao Ensino Secundário, o Programa prevê que, em cada escola, *“o grupo de Educação Física e os professores estabeleçam um quadro diferenciado de objetivos, com base na avaliação formativa, peça metodológica fundamental para a adequabilidade dos programas a cada realidade particular. É de admitir mesmo que esse quadro de objetivos tenha uma expressão de maior complexidade que o apresentado no programa, o que certamente acontecerá se os alunos realizarem o programa de Educação Física do ensino básico, e se for cumprida em todos os anos de escolaridade a carga horária mínima exigível de três horas por semana, distribuída em pelo menos três sessões.”*

4.3 Metodologia

4.3.1 Problema

Este trabalho tem como principal objetivo saber quais são as principais diferenças existem no planeamento da aula de Educação Física do professor que a lecciona no âmbito das Atividades Extracurriculares (AECs) e do que a profere no ensino fundamental.

4.3.2 Objetivos de pesquisa

Por forma a esclarecer a questão central deste tema, prendem-se os seguintes objetivos:

- identificar os tipos de planeamento usados pelos professores de Educação Física no âmbito das Atividades Extracurriculares (AECs) e no âmbito do ensino fundamental;
- identificar as principais limitações no planeamento de uma aula de Educação Física no âmbito das Atividades Extracurriculares (AECs) e no âmbito do ensino fundamental;

- identificar que estratégias educativas são usadas com vista a rentabilizar o planeamento de uma aula de Educação Física no âmbito das Atividades Extracurriculares (AECs) e no âmbito do ensino fundamental;
- comparar as principais diferenças existentes no planeamento de uma aula de Educação Física no âmbito das Atividades Extracurriculares (AECs) e no âmbito do ensino fundamental;
- verificar a existência de algum tipo de supervisão pedagógica no planeamento de uma aula de Educação Física no âmbito das Atividades Extracurriculares (AECs) e no âmbito do ensino fundamental.

4.3.3 Cariz metodológico do estudo

Num estudo com estas características, reforça-se a pertinência de objetivar as concepções reflexivas de cada professor, enaltecendo as suas experiências como constatação dos resultados evidenciados. Assim, cada professor entrevistado assume um papel individual, sob características e contextos únicos, tornando-se à luz deste estudo de caso um “eu” ímpar.

Entender esse “eu” enquanto um instrumento constitui-se como um dos principais trunfos da metodologia qualitativa, na medida em que atribui um sentido e uma representação às situações em que se cinge (Eisner, 1991). Assim, esta partilha de experiências conceptualizadas traça várias interpretações tanto no sujeito de estudo, como na parte de quem conduz o estudo, indubitavelmente influenciado pelo seu contexto pessoal e pelo seu leque de valores (Greene, 1999).

Assim, adotou-se para este estudo a entrevista semiestruturada, caracterizada pela existência de um guião pré-concebido que serve de bússola orientadora no decorrer da entrevista. Ou seja, o entrevistador coloca uma série de questões que remetem, normalmente, para determinadas categorias de resposta (Fontana & Frey, 1994). Não obstante, é o entrevistador que controla o ritmo da entrevista, procurando garantir que os diversos participantes respondam às mesmas questões e com a mesma ordem, minimizando os erros que possam resultar do estudo.

Apesar da categorização de respostas, os temas que são objeto de análise nas perguntas propiciam uma certa anfibologia, resultando, pois, em categorias estruturantes relativamente ambíguas (Ghiglione & Matalon, 2001).

4.3.4 Caracterização da amostra

Após a definição do tema de estudo para este Relatório de Estágio, foi minha intenção procurar algo mais além do que o simples suporte bibliográfico. Assim, procurou-se junto de alguns professores de Educação Física um conjunto de informações relativas ao seu planeamento de aula, sendo o presente estudo centrado em 9 professores de Educação Física do distrito de Coimbra, subdividindo-se em:

- E1, E2 & E3: 3 professores com experiência exclusiva e que lecionam atualmente no ensino fundamental;
- E4, E5 & E6: 3 professores com experiência exclusiva e que lecionam atualmente nas Atividades Extracurriculares (AECs);
- E7, E8 & E9: 3 professores que lecionam atualmente nas Atividades Extracurriculares, mas já têm experiência prévia no ensino fundamental.

De referir que as entrevistas decorreram durante o 3º período letivo de aulas e foram gravadas via áudio, sendo posteriormente transcritas na íntegra para permitir um estudo detalhado das mesmas a fim de se poderem analisar os dados.

Nas entrevistas realizadas foi tida em conta a preocupação dos professores de Educação Física aceitarem participar voluntariamente no estudo, por forma a colaborarem na entrevista e gravação áudio da mesma.

O material usado para a recolha dos dados via áudio foi:

- Iphone 4s com a aplicação Dictafone – para as gravações das entrevistas;

No quadro que se apresentam em baixo, surgem algumas características relativamente ao género e ao tempo de serviço dos professores entrevistados.

Código	Género	Tempo de serviço
E1	Masculino	16
E2	Feminino	15
E3	Feminino	14
E4	Masculino	7
E5	Masculino	3
E6	Feminino	2
E7	Masculino	6
E8	Feminino	6
E9	Feminino	13

Tabela 1 – Amostra do estudo.

4.4 Apresentação e discussão dos resultados

Antes de tudo, importa referir que nesta discussão dos resultados, a técnica de tratamento dos dados foi a análise de conteúdo, sendo que a elaboração das categorias foi feita após a realização de todas as entrevistas.

Com efeito, a entrevista iniciou-se com a primeira questão: *“Tem por hábito planificar o seu trabalho e as suas aulas de Educação Física? Que tipo de planificação usa?”*

Planifica as suas aulas? Se sim, que tipo de planificação usa?											
Dimensões/ Categorias	Número de entrevistas que referenciam	Nº de referências por entrevista									Nº total de referências
		E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8	E9	
Não planeio	0	–	–	–	–	–	–	–	–	–	0
Plano anual	9	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9
Unidades didáticas	7	1	1	–	1	1	–	1	1	1	7
Plano de aula	5	1	–	–	1	1	1	1	1	–	6

Tabela 2 – Resultados da questão n.º 1.

Tendo em vista a apresentação da tabela, podemos desde já inferir que todos os professores entrevistados efetuam algum tipo de planeamento nas suas aulas. De entre os vários tipos, verificou-se que a concepção do Plano Anual é a principal base de recurso. O “Entrevistado n.º 1” (E1) atesta esta conclusão: *“de acordo com os objetivos e conteúdos definidos pelo grupo de Educação Física para cada nível de ensino, sustentados no Programa Nacional de Educação Física e na realidade da Escola, faço no início de cada ano letivo e para cada turma, uma planificação anual, onde distribuo as matérias pelas várias aulas e determino os momentos de avaliação.”*

A segunda questão proposta concerne aos principais entraves encontrados no planeamento de uma aula no grau de ensino atual, preconizada formalmente por: *“Na sua experiência atual, quais são as maiores limitações que encontra na planificação de uma aula de Educação Física?”*

Limitações na planificação de uma aula de EF na experiência atual											
Dimensões/ Categorias	Número de entrevistas que referenciam	Nº de referências por entrevista									Nº total de referências
		E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8	E9	
Número de alunos	3	1	1	–	–	–	–	–	–	1	3
Sexo dos alunos	2	–	1	–	2	–	–	–	–	–	3
Condições climatéricas	4	1	1	1	–	–	–	–	1	–	4
Recursos materiais	5	1	–	1	–	–	1	2	1	–	6
Recursos temporais	6	–	–	–	1	2	1	1	2	1	8

Tabela 3 – Resultados da questão n.º 2.

Através dos resultados apresentados na tabela, concluímos que dois grupos de professores (do E4 ao E9) apontam como principal entrave os recursos temporais na lecionação da disciplina como Atividade Extracurricular. Tal como nos diz o “Entrevistado nº 5” (E5), a *“carga horária de 45 minutos totais para esta aula origina pouco tempo útil de aula, pois a idade dos alunos e o seu nível de independência pessoal leva a que demorem muito tempo a vestirem-se no início e a despirem-se e tomarem banho no fim. Chego a ter aulas com apenas 25 minutos úteis.”*

Por sua vez, os professores que se encontram a exercer no ensino fundamental, apontam como limitação comum as condições climatéricas, que originam a mudanças de espaço. Tal facto é-nos exemplificado pelo “Entrevistado n.º 2” (E2): *“quando a aula é planeada para o exterior, as condições climatéricas são o maior “handycap”. Temos que arranjar aulas alternativas, pois no próprio dia poderemos ter que mudar de local - pavilhão ou sala.”*

De facto, e mediante a análise de todas as respostas, pudemos já antecipar como comparação de limitações no ensino fundamental (condições climatéricas que geram inconveniências em sistema de rotação dos espaços disponíveis para a prática de aula) e na disciplina enquanto Atividade Extracurricular (tempo de aula ser bastante reduzido).

No seguimento deste raciocínio de principais limitações e preocupações tidas no planeamento, lançou-se a terceira questão: *Quais são as suas maiores preocupações quando planifica uma aula de Educação Física?*

Majores preocupações no momento de planeamento de uma aula de EF												
Dimensões/ Categorias	Número de entrevistas que referenciam	Nº de referências por entrevista									Nº total de referências	
		E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8	E9		
Programa Nacional de Educação Física	5	–	–	–	1	1	1	1	1	–	5	
Densidade motora dos alunos	3	1	–	–	1	1	–	–	–	–	3	
Nível de aprendizagem dos alunos	7	1	1	1	2	2	–	1	2	–	10	
Nível motivacional dos alunos	3	–	1	–	–	1	–	–	–	1	3	
Recursos materiais	4	–	1	–	–	–	1	–	1	1	4	
Recursos espaciais	2	–	1	–	–	–	–	–	1	–	2	

Tabela 4 – Resultados da questão n.º 3.

Com base nos resultados obtidos, podemos inferir que o nível de aprendizagem dos alunos se assume como preocupação central dos professores, independentemente do grau em que lecionam. Destaque também para o facto dos professores que lecionam nas Atividades Extracurriculares apontarem o Programa Nacional de Educação Física como factor importante no planeamento de aula, tal como nos infere o “Entrevistado n.º6” (E6): *“No planeamento de qualquer aula dou sempre o destaque ao que vem preconizado no Programa Nacional de Educação Física, e daí vejo o que posso planear, tendo também em conta o material disponível para fazer cumprir o que tenho em vista.”*

Na quarta pergunta abordaram-se as estratégias mais utilizadas para potenciar o tempo de aula, tendo como enunciado: *“Que tipo de estratégias de ensino utiliza com maior frequência para rentabilizar uma aula de Educação Física?”*

Estratégias de ensino mais utilizadas na rentabilização de uma aula de EF												
Dimensões/ Categorias	Número de entrevistas que referenciam	Nº de referências por entrevista									Nº total de referências	
		E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8	E9		
Ensino por estações	6	–	–	–	2	2	1	2	1	1	8	
Ensino por vagas	5	1	–	–	1	1	1	2	–	–	6	
Formação de grupos	7	4	2	1	2	3	–	1	–	1	16	
Montagem prévia do material necessário	7	1	1	1	1	1	1	1	–	–	7	
Instrução sucinta	1	–	1	–	–	–	–	–	–	–	1	

Tabela 5 – Resultados da questão n.º 4.

Tal como é constatável pela tabela, destaca-se de forma clara a formação de grupos como estratégias mais utilizada na rentabilização de aulas, seguindo-se a montagem prévia de material necessário. O “Entrevistado nº 1” (E1) destaca esta ideia: *“Tenho sempre a preocupação em preparar os grupos previamente” e “são idealizados com poucos alunos, de forma a minimizar os tempos de espera e, de preferência, anulá-los mesmo”,* sendo que *“o material é sempre montado antes do início da aula”.*

Um facto que também se pode concluir é que na disciplina como Atividade Extracurricular é vulgarmente utilizado o ensino por estações, enquanto que no ensino fundamental esta estratégia nem sequer é uma opção. O “Entrevistado n.º 8” (E8) infere que *“recorro bastantes vezes ao ensino por estações, dadas as limitações espaciais, permitindo-me um maior controlo dos alunos, perdendo apenas algum tempo com transições.”*

A quinta e última questão comum a todos os entrevistados procura saber o seguinte: *“Tendo em conta as diretrizes propostas pelos Programas Nacionais de Educação Física, antecipa maiores entraves no planeamento de modalidades individuais ou coletivas? Porquê?”*

Maiores entraves no planeamento de modalidades individuais ou coletivas											
Dimensões/ Categorias	Número de entrevistas que referenciam	Nº de referências por entrevista									Nº total de referências
		E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8	E9	
Individuais	9	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9
Coletivas	5	–	1	1	1	1	–	–	1	–	5
Principais Entraves											
Recursos materiais	7	1	2	–	–	1	1	1	2	1	9
Recursos espaciais	3	–	–	–	2	1	–	–	1	–	4
Nível motivacional dos alunos	2	–	2	–	–	–	–	–	–	–	2

Tabela 6 – Resultados da questão n.º 5.

Em termos de número total de referências, constatamos que os maiores entraves no cumprimento das diretrizes preconizadas pelo Programa Nacional de Educação Física se encontram nas modalidades individuais, apesar da maioria da amostra (5 entrevistados) inferir que os entraves são em ambas. Na justificação, os entrevistados referiram como maior entrave a escassez de recursos materiais disponíveis na escola, principalmente nos desportos individuais (“Entrevistado n.º 5” (E5): *“As condições materiais de que disponho impossibilitam qualquer abordagem ao atletismo ou à ginástica, principalmente a de aparelhos.”*; “Entrevistado n.º 9 (E9):

“A escola tem mesmo poucas condições materiais que tornem viável abordar qualquer variante de ginástica, quer de solo, quer de aparelhos, pois os colchões são poucos e aparelhos nenhuns.”

Uma vez que é intenção primordial deste estudo conseguir estabelecer as principais diferenças entre o planeamento desta disciplinas quando lecionada no ensino fundamental e quando abordada como Atividade Extracurricular, as próximas quatro questões foram direcionadas aos entrevistados sete (E7), oito (E8) e nove (E9). Isto porque gozam da particularidade de já terem lecionado anteriormente no ensino fundamental e agora ingressaram nas Atividades Extracurriculares, podendo fornecer um enorme acrescento de comparações e dicotomias a este estudo, no que toca à abordagem da disciplina nestes graus de ensino.

Posto isto, a sexta questão foi a seguinte: “*Que principais diferenças encontra a nível de planeamento da Educação Física enquanto Expressão Físico-Motora em relação à mesma no ensino fundamental?*”

Principais diferenças de planeamento da EF no ensino fundamental e como AEC					
Dimensões/ Categorias	Número de entrevistas que referenciam	Nº de referências por entrevista			Nº total de referências
		E7	E8	E9	
Maior exigência do Programa Nacional de Educação Física no ensino fundamental	2	1	1	–	2
Decisões do Grupo de Educação Física da escola do ensino fundamental	3	1	1	1	3
Recursos espaciais	1	–	1	–	1

Tabela 7 – Resultados da questão n.º 6.

Sendo esta pergunta alvo de uma categorização de resposta mais aberta, verificaram-se com maior frequência as dimensões que acima constituem a tabela.

Um destaque especial para a parte comum a todos os professores, apontando que as decisões do Grupo de Educação Física são bastante importantes e condicionantes de todo o trabalho de planeamento no ensino fundamental. Enquanto Atividade Extracurricular, não existe qualquer tipo de decisões tomadas com um grupo desta natureza, dado que o mesmo não existe, havendo apenas um coordenador. O “Entrevistado n.º 8” (E8) refere esse facto, destacando também as outras categorias: “*No ensino fundamental é outro campeonato, onde todo o trabalho de planeamento é feito com maior exigência, fruto da pormenorização do Programa Nacional de Educação Física e também do leque de decisões prévias que o Grupo*

de Educação Física estipulou. Nas AECs nem sequer existe um grupo que implemente decisões...o planeamento é arbitrário e consoante a vontade de cada um, mas sempre dentro do que está contido nas linhas do Programa. Por outro lado, as limitações espaciais, principalmente agora com os novos Centros Educativos, são outra grande diferença e condicionante.”

A questão seguinte respeita à motivação do professor: *“Em termos motivacionais, considera mais desafiante lecionar no ensino fundamental ou nas Atividades Extracurriculares? Porquê?”*

Motivação de lecionar a EF no ensino fundamental e nas Atividades Extracurriculares					
Dimensões/ Categorias	Número de entrevistas que referenciam	Nº de referências por entrevista			Nº total de referências
		E7	E8	E9	
Mais motivante no ensino fundamental	3	1	1	1	3
Mais motivante enquanto AEC	0	–	–	–	0
Motivos					
Resultados constatados no ensino fundamental	3	1	1	1	3
Articulação entre professores no ensino fundamental	1	1	–	–	1
Melhor tratamento profissional no ensino fundamental	3	1	1	1	3

Tabela 8 – Resultados da questão n.º 7.

No que concerne a esta questão, as respostas foram unânimes: é mais motivante lecionar no ensino fundamental. Os motivos também demonstram dois denominadores comuns, preconizados pelos resultados que são efetivamente constatados nos alunos no final do ano (tanto em virtude da exigência do ensino, como da carga horária superior) e do tratamento que é atribuído ao professor por parte da comunidade escolar e sociedade em geral (a forma séria como o seu trabalho é visto no ensino fundamental e a equiparação a um mero técnico de desporto enquanto Atividade Extracurricular).

De facto, o “Entrevistado N.º 9” (E9) vinca a opinião de que *“no ensino fundamental consegues ter completa noção do resultado dos alunos, pois além de ser mais exigente, eles têm muito mais carga horária com repetição muito mais acentuada dos estímulos que tu queres que eles desenvolvam nas componentes críticas dos gestos de cada modalidade. Além disso, todo o teu trabalho ganha outro patamar, pois quando entras na escola és visto como um verdadeiro professor, com um estatuto gratificante e motivador. Nas AECs és só mais um técnico... a*

coordenação de Agrupamento não te valoriza ao ponto que te valorizam no ensino fundamental.”

Como penúltima questão, foi objeto de análise o facto do planeamento da disciplina enquanto Atividade Extracurricular ser alvo de algum tipo de supervisão pedagógica ou controlo por parte de organismos coordenadores ou pelo Agrupamento. Neste sentido, o formulário da pergunta foi: *“Existe algum tipo de supervisão pedagógica no seu planeamento da Expressão Físico-Motora, enquanto Atividade Extracurricular (AEC)? Se sim, como é feita?”*

Existência de supervisão pedagógica no planeamento da EF enquanto AEC					
Dimensões/ Categorias	Número de entrevistas que referenciam	Nº de referências por entrevista			Nº total de referências
		E7	E8	E9	
Sim	0	–	–	–	0
Não	3	1	1	1	3

Tabela 9 – Resultados da questão n.º 8.

Tal como é perceptível, não existe qualquer tipo de supervisão pedagógica ou controlo no planeamento da disciplina enquanto Atividade Extracurricular. De facto, o “Entrevistado N.º7” (E7) infere que *“Nas AECs não existe qualquer tipo de controlo, contrariando o ensino fundamental. A única coisa que tens de fazer é entregar o planeamento anual no início do ano ao Agrupamento...mas até isso é constantemente alterado sob vários imprevistos. Ou seja, o teu planeamento não tem qualquer supervisão....tanto podes planear, como não...ninguém te controla.”*

Como última questão, ficou como índole a opinião dos entrevistados relativamente ao possível pagamento das Atividades Extracurriculares por parte dos pais: *“O que tem a dizer sobre a possibilidade das Atividades Extracurriculares deixarem de ser gratuitas?”*

Possibilidade das AEC perderem a gratuidade					
Dimensões/ Categorias	Número de entrevistas que referenciam	Nº de referências por entrevista			Nº total de referências
		E7	E8	E9	
Desistência dos alunos devido à conjuntura económica	2	1	1	–	2
Aumento de desemprego de professores	3	1	1	1	3
Ensino selecionado	1	1	–	–	1

Tabela 10 – Resultados da questão n.º 9.

Nenhum dos entrevistados concorda com a ideia, referindo que se irão desencadear consequências catastróficas. O “Entrevistado N.º7” (E7) começa por estabelecer uma comparação incomum: *“As AECs são a fatia pobre da Educação. Se houverem cortes no sector, nós seremos os primeiros, infelizmente. Claro que isso gera de imediato uma desistência de grande parte dos alunos, pois as autarquias não possuem orçamento para cobrir o necessário e os pais menos condições económicas têm para sustentar uma educação que deveria de ser gratuita, sempre. Esperemos que não se confirme, pois senão seremos ainda mais uns milhares de professores no desemprego, dada a pouca oferta de alunos, originando também um ensino selecionado, onde só os alunos de classes sociais mais altas têm direito a uma educação completa, que deveria ser de todos.”*

4.5 Conclusões finais

Após o estudo de caso efetuado, e com base nos resultados reais fornecidos pelas entrevistas, posso inferir que o planeamento da disciplina de Educação Física é encarado sob perspetivas diferentes quando a mesma é lecionada no ensino fundamental e quando é encarada como uma Atividade Extracurricular.

De facto, e também fruto da minha experiência mútua durante este ano letivo enquanto professor de Educação Física nas Atividades Extracurriculares e no ensino fundamental (devido a este Estágio Pedagógico), deparei-me com um nível de exigência claramente superior neste último. Como consequência direta, prende-se um maior nível de motivação que origina um planeamento mais cuidado, pormenorizado e devidamente adaptado às necessidades dos alunos. Também fruto das melhores condições de prática, as quais contrastam com o reduzido espaço de que disponho nos novos ginásios tipificados para os Centros Educativos nas AECs, verifico que no ensino fundamental se podem preconizar modalidades multifacetadas e contidas nas diretrizes do Programa Nacional de Educação Física.

Retirando palavras de um dos entrevistados, encaro como grande conclusão deste estudo uma frase suscetível de vários centros de análise: *“as Atividades Extracurriculares são a fatia pobre da Educação”*.

Esta frase é facilmente reforçada pelo facto de todos os professores das Atividades Extracurriculares (AECs) apontarem constantemente o facto de não haver articulação com o Grupo de Educação Física do Agrupamento. Uma falha grave, que

leva a que o professor trabalhe de modo isolado, com menos motivação e sem qualquer tipo de procedimentos base a adotar e que no ensino fundamental são preconizados pelo Grupo de Educação Física.

Por conseguinte, teço como consideração a ter para o futuro da Educação Física nas Atividades Extracurriculares (AECs), devidamente sustentada pelos resultados aqui obtidos, o facto de ser necessária uma articulação sistemática com os professores do Grupo de Educação Física do Agrupamento a que pertencem, por forma a discutirem rumos e constatarem que trabalho está a ser preconizado, objetivando eficazmente o processo de ensino-aprendizagem.

Não obstante, e consoante este estudo e a minha experiência deste ano, percebo que este desafio profissional não se trata apenas de talento.

Ser professor é uma vocação que precisa de vontade para aprender a sê-lo eternamente. Estou convicto de que as minhas, tanto a vocação como a vontade, estão cá.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aranha, A. (2007). Observação de aulas de Educação Física: Sistematização da observação – sistemas de observação e fichas de registo. Vila Real; Universidade de Trás-Os-Montes e Alto Douro.

Ball, D. . & Cohen, D.K. (1999). Developing practice, developing practitioners: Toward a practice-based theory of professional education. In G.Sykes and L. Darling-Hammond (Eds.). San Francisco.

Bento, J.O. (1987). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. Livros Horizonte. Lisboa.

Carvalho, G. (1996). Uma reflexão sobre elementos de Planificação do processo ensino-aprendizagem. O Professor , n.º 50, III série.

Carvalho, L. (1994). Avaliação das aprendizagens em Educação Física. Boletim SPEF nº 11. Lisboa.

Clark, C. M., & Peterson, P. C. (1986). Teachers thought process. In M. C. Whitrock (Eds.), Handbook of research on teaching (3rd ed.). New York: MacMillian.

Cohen, D. K.; Raudenbush, S.W.; Ball, D. L. (2003). Resources, Instruction and Research Educational Evaluation and Policy Analysis.

Decreto-Lei n.º 240/2001 (30-08-2001).

Eisner, E. (1991). The enlightened eye: Qualitative inquiry and enhancement of educational practice. New Jersey: Prentice-Hall.

Fontana, A., & Frey, J. (1994). Interviewing. The Art of Science, in N. Denzin, Y. Lincoln (Eds.), Handbook of Qualitative Research, Thousand Oaks: Sage publications, 361-376.

Ghiglione, R., & Matalon, B. (2001). O Inquérito – Teoria e prática. Oeiras: Edições Celta.

Greene, M. (1999). Um filósofo olha para a investigação qualitativa. Revista de Educação, volume VIII (1), 3-14.

Guia de Estágio Pedagógico 2012/2013. FCDEF-UC.

Ministério da Educação, Programa Nacional de Educação Física, 1º Ciclo do E.B.

Ministério da Educação, Programa Nacional de Educação Física, 2º Ciclo do E.B.

Ministério da Educação, Programa Nacional de Educação Física, 3º Ciclo do E.B.

Ministério da Educação, Programa Nacional de Educação Física, Ensino Secundário

Nobre, P. (2008). Documentos de apoio da unidade curricular Avaliação Pedagógica em Educação Física. FCDEF. Coimbra.

Nobre, P. (2008). Documentos/Power Point de apoio da unidade curricular Avaliação Pedagógica em Educação Física. FCDEF. Coimbra.

Ribeiro, L. (1999). Tipos de avaliação. (pp. 75-92).

Siedentop, D. (1998). Aprender a ensinar la Educación Física. Inde. Barcelona.

Stufflebeam, D. L. e Shinkfield, A. J. (1993). Evaluación Sistemática – Guía teórica y práctica. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica.

Pereira, P. A planificação dos Professores em Educação Física: Alguns contributos para o seu estudo. Revista Horizonte, Vol. XVI, nº 92.

Zabalza, M.(1994). Planificação e Desenvolvimento Curricular na Escola. Editora ASA.

6. APÊNDICES

Apêndice 1

Tema: “O planejamento da aula do professor de Educação Física nas Atividades Extracurriculares (AECs) e no ensino fundamental: principais diferenças”.

Parte comum a todos os entrevistados

(Ensino Fundamental; AECs; Ensino Fundamental + AECs)

- 1 – Tem por hábito planificar o seu trabalho e as suas aulas de Educação Física? Que tipo de planificação usa?
- 2 – Na sua experiência atual, quais são as maiores limitações que encontra na planificação de uma aula de Educação Física?
- 3 – Quais são as suas maiores preocupações quando planifica uma aula de Educação Física?
- 4 – Que tipo de estratégias de ensino utiliza com maior frequência para rentabilizar uma aula de Educação Física?
- 5 – Tendo em conta as diretrizes propostas pelos Programas Nacionais de Educação Física, antecipa maiores entraves no planeamento de modalidades individuais ou coletivas? Porquê?

Parte exclusiva dos professores “Ensino + AECs”

- 6 – Que principais diferenças encontra a nível de planeamento da Educação Física enquanto Expressão Físico-Motora em relação à mesma no ensino fundamental?
- 7 – Em termos motivacionais, considera mais desafiante lecionar no ensino fundamental ou nas Atividades Extracurriculares? Porquê?
- 8 – Existe algum tipo de supervisão pedagógica no seu planeamento da Expressão Físico-Motora, enquanto Atividade Extracurricular (AEC)? Se sim, como é feita?
- 9 – O que tem a dizer sobre a possibilidade das Atividades Extracurriculares deixarem de ser gratuitas?

Apêndice 2

Entrevista n.º 1

1ª Questão:

Todas as minhas aulas são planificadas dentro dos parâmetros que considero determinantes para um bom desenvolvimento do processo ensino aprendizagem.

De acordo com os objetivos e conteúdos definidos pelo grupo de Educação Física para cada nível de ensino, sustentados no Programa Nacional de Educação Física e na realidade da Escola, faço, no início de cada ano letivo e para cada turma, uma planificação anual, onde distribuo as matérias pelas várias aulas e determino os momentos de avaliação. A partir daqui, e de acordo com uma breve avaliação diagnóstica, decido qual o rumo a seguir em cada conteúdo e em cada turma. Esta planificação é mental, decorrente da experiência que possuo e dos caminhos que quero percorrer. A partir daqui, todas as aulas são previamente planificadas num caderno, que me serve de guião para o desenvolvimento das minhas aulas.

2ª Questão:

As limitações prendem-se com fatores como:

- ausência de alunos na aula, quando tudo estava planificado para todos, fator este que se resolve rapidamente no momento com uma boa capacidade de ajustamento;
- condições climatéricas adversas, que nos fazem ter que alterar aulas ou mesmo improvisar na sala de aula;
- quantidade/qualidade do material para abordar determinadas áreas (por exemplo: ginástica de aparelhos, patinagem, etc.)

Tudo o que tem a ver com limitações intrínsecas do processo teórico de planificação, não sinto qualquer limitação, uma vez que considero dominar bem esse processo.

3ª Questão

As minhas preocupações centram-se sempre nos alunos e naquilo que a minha aula lhes poderá acrescentar, quer em termos técnico-tático, quer ao nível da solicitação/melhoria das suas capacidades motoras.

Preocupo-me em criar uma aula que seja motivante para eles, com dinâmica e muita energia, que tenha poucos tempos mortos e em que a densidade motora/empenhamento motor sejam elevados. Isto, claro, associado sempre à qualidade da

aprendizagem, pois uma aula com muita densidade motora não corresponde necessariamente a qualidade de aprendizagem e de exercitação.

4ª Questão

Na planificação das aulas existem um conjunto de aspetos que tenho em consideração para que as mesmas se tornem rentáveis no que se refere à prática, à aprendizagem e à gestão do tempo.

Tenho sempre a preocupação em preparar os grupos previamente, para não perder tempo na aula, utilizando frequentemente as cores dos coletes, que me permite organizar os grupos e até mesmo trocá-los durante a aula, referindo-me apenas à cor do colete.

Evito exercícios que mudem constantemente a organização da aula e o número de elementos por grupo, de forma a que a aula seja fluída. Nesse sentido, e principalmente nos jogos desportivos coletivos, procuro um exercício que vá ao encontro dos objetivos a que me proponho e, mantendo a mesma estrutura, aposto muito nas variantes.

O material é sempre montado antes do início da aula, ou seja, no intervalo anterior vou mais cedo para a aula e monto logo todo o material. Se o espaço é reduzido e os exercícios promovem a alguma variação na organização, tento gerir isso com os sinalizadores de várias cores.

Os grupos de trabalho são idealizados com poucos alunos, de forma a minimizar os tempos de espera e, de preferência, anulá-los mesmo.

As situações de aula/ exercícios são preparados de forma a que os alunos exercitem muito, ou seja, trabalho em vai e vem, em determinados conteúdos percursos ou estações de trabalho, jogos reduzidos, etc..

Sempre que necessário, criação de grupos de nível que possibilita rentabilizar as aprendizagens dos alunos de forma mais individualizada.

Tendo disponibilidade de espaço, rentabilizá-lo ao máximo distribuindo os grupos de trabalho pela maior área possível, não deixando de controlar a atividade dos alunos.

Com uma boa organização, tendo em conta todos os fatores inumerados, faz com que os tempos de transição sejam diminutos e se solicite as capacidades motoras de uma forma importante, isto é, muito tempo de exercitação, com poucos tempos de recuperação e de transição.

Por fim, uma atitude dinâmica e enérgica na aula, também contribui para uma maior rentabilização da mesma, uma vez que exige maior capacidade de trabalho ao aluno.

5ª Questão

Os Programas Nacionais de Educação Física devem ser encarados como um guia a partir do qual nós definimos uma linha de trabalho, de acordo com a realidade da escola. Nesse sentido devemos ser capazes de adaptá-lo ao nível dos alunos que temos pela frente e aos objetivos que pretendemos alcançar com eles.

Os maiores entraves no planeamento poderão situar-se ao nível das condições materiais, principalmente ao nível da ginástica de aparelhos, uma vez que a escola está bem apetrechada para um conjunto vasto de modalidades. Tirando essas condicionantes de índole material, não sinto qualquer dificuldade em planificar quer para desportos coletivos, quer para desportos individuais.

Entrevista n.º 2

1ª Questão

Sim, sempre!

- Planificação anual (no início do ano letivo), tendo em conta os objetivos estipulados pelo grupo de Educação Física para cada ano de escolaridade, de acordo com o Programa Nacional de Educação Física;

- Unidades didáticas. Não faço como fazia no ano de estágio. Faço-as ao longo do ano letivo, ou seja, após fazer as avaliações diagnósticas de cada turma, e ao planificar aula a aula, distribuo os conteúdos / objetivos que pretendo alcançar nessa determinada unidade.

2ª Questão

- Número de alunos. Por vezes quando são muitos, a limitação maior prende-se com a gestão do espaço e do material, pois quando lecionam dois professores ao mesmo tempo, certos exercícios que tencionamos realizar não resultam, por falta de condições (espaço). O mesmo se pode passar com o material, que nem sempre se encontra disponível quando esses dois docentes estão a dar a mesma matéria; Quando o número de alunos é reduzido, a planificação também pode ter limitações,

pois, por exemplo, nas modalidades coletivas, nem sempre conseguimos fazer um jogo com poucos alunos. Às vezes conseguimos dar a volta ao texto, mas na aula propriamente dita, se faltar um ou dois discentes, a situação piora. Por esse facto, o número de alunos limita a nossa planificação.

- Sexo dos alunos. Acontece, por vezes, turmas só com rapazes e uma rapariga (este ano aconteceu-me com duas turmas). A planificação tem as suas limitações, pois, por exemplo, quando temos uma dança programa, não vamos fazer uma a pares, pois já sabemos de antemão que não vai resultar. Poderia ser possível ao contrário (só raparigas e um rapaz). Temos que arranjar alternativas para podermos cumprir o programa e ao mesmo tempo serem aulas motivadoras.

- Condições climatéricas. Quando a aula é planeada para o exterior, as condições climatéricas são o maior “handycap”. Temos que arranjar aulas alternativas, pois no próprio dia poderemos ter que mudar de local - pavilhão ou sala.

3ª Questão

- Objetivos propostos. Planear a aula, de forma a atingir os objetivos propostos para essa Unidade Didática.

- Níveis diferentes. Ter em conta que por vezes na mesma turma, há níveis diferentes, o que requer uma preocupação acrescida na planificação.

- Exercícios motivadores. Tentar arranjar exercícios interessantes/ motivadores e adequados para a sua faixa etária.

- Material, local. Ter em conta o material existente na escola, o local da aula e se estamos a lecionar sozinhos ou com outro professor.

- Equipas. Fazer equipas antecipadamente para diminuir os tempos “mortos” na aula.

4ª Questão

- Organização da aula. Para que os alunos não tenham muitos tempos mortos e consequentemente tenham um maior empenhamento motor, é conveniente gerir de forma consciente, a mudança de exercícios; ou seja, fazer um aquecimento que tenha a ver com a parte fundamental; as equipas ou grupo formados devem começar desde o início da aula e ir acrescentando elementos ao longo da aula (evitar fazer trocas para rentabilizar mais a aula). O mesmo se passa, por exemplo,

com o número de bolas. Ir acrescentando material ao longo da aula, mas não retirar, acrescentar, etc ,etc.

- Explicação dos exercícios. Tentar ser o mais sucinto na explicação dos mesmos, mas ao mesmo tempo explicá-los de uma forma clara e perceptível. Tudo em prol de um maior empenhamento motor.

5ª Questão

Nas duas. Talvez, porque ambas são, na sua grande parte das vezes, difíceis de alcançar os objetivos (propostos pelo Programa Nacional de Educação Física). Ou seja, na nossa realidade escolar, é difícil chegar a esses objetivos. Tem que haver quase sempre uma adaptação elaborada no início do ano letivo pelo grupo de Educação Física e posteriormente por cada professor para cada turma em questão.

A nível dos desportos individuais, o maior entrave prende-se com a ginástica e nos desportos coletivos, com o voleibol (no meu ponto de vista). Isto, porque em ambos é notória níveis de aprendizagem diferentes (numa mesma turma). Talvez sejam modalidades em que os alunos não demonstrem grande interesse e por vezes, até revelem algum desconforto ou mesmo medo. No voleibol, porque a bola começa a magoar nos membros superiores (dedos, mãos, antebraços) e na ginástica, porque nem todos os exercícios se mostrem fáceis de realizar.

São apenas exemplos, mas haverá muitos mais a apresentar.

Material. Por vezes o material que há nas escolas é outro entrave para lecionar os diferentes desportos - individuais e coletivos - pois nem sempre existe o que precisamos.

Entrevista n.º 3

1ª Questão

Sim. Faço planificação anual, tendo em conta os espaços destinados para a leccionação das aulas (exterior e pavilhão multiusos).

2ª Questão

Não sinto grandes limitações porque recorro a vários recursos, tais como: manuais de EF; apontamentos de acções de formação realizadas; planos de aula de anos anteriores; pesquisa na internet, entre outros.

Nesta escola o maior obstáculo é a ausência de condições de trabalho como por exemplo quando as condições climatéricas são adversas (frio, chuva e temperaturas elevadas nos campos exteriores) não termos outro espaço ou sala de aula de reserva, o que, por vezes, condiciona a própria planificação das aulas.

3ª Questão

As minhas maiores preocupações são após uma breve análise (avaliação diagnóstico(a) do nível dos alunos (introdutório, elementar ou avançado) de cada turma dentro das diferentes modalidades ir de encontro às suas necessidades/aprendizagens.

4ª Questão

Por norma divido sempre a aula em 3 partes:

Parte inicial: aquecimento geral e específico;

Parte principal: desenvolvimento de situações de aprendizagem;

Parte final: situação de jogo (nos desportos colectivos) ou trabalhar o que foi exercitado na parte principal.

Deveria trabalhar o retorno à calma.

5ª Questão

Não sei precisar se há maior entrave numa situação ou noutra. Penso que nas duas situações há entraves. No entanto, tento transmitir da melhor forma o que aprendi ao longo da minha experiência como aluna e como docente.

Entrevista n.º 4

1ª Questão

Normalmente, e apesar do Programa Nacional da disciplina não ser muito específico neste nível de ensino, faço o plano anual e com base nele distribuo as modalidades. Para cada uma delas faço uma unidade didáctica e depois faço pequenos planos de aula para me orientar.

2ª Questão

Acho que nas AECs o que limita mais é o pouco tempo de aula...os miúdos demoram muito tempo a equiparem-se e depois têm de sair bem cedo para o banho. Penso que deveria de haver maior carga horária para haver mais prática.

3ª Questão

Antes de mais, cumprir com as normas do Programa Nacional e depois uma preocupação acrescida com o trabalho por níveis com os alunos. Penso que isso é um fator chave, onde os resultados consoante os níveis de aprendizagem são mais notórios...claro que tudo depende do tempo de empenhamento motor, que também tenho em conta quando planeio.

4ª Questão

Trabalho essencialmente com muito recurso a estações e grupos formados especificamente consoante as aulas. De qualquer modo, monto sempre o material antes de começar para ficar já tudo pronto nas estações e só quando dou início à aula é que formo os grupos. Devido às limitações espaciais, e em modalidades em que o posso fazer, recorro por vezes ao ensino por vagas de alunos.

5ª Questão

Ambas, principalmente a nível espacial. Os Centros Educativos têm uns novos campos demasiado reduzidos, o que me condiciona o espaço em qualquer modalidade.

Entrevista n.º 5

1ª Questão

Planeio sempre e felizmente consigo fazer os três tipos que considero fulcrais: plano anual, unidades didáticas das modalidades e os planos de aula, embora não tão pormenorizados.

2ª Questão

Pouco tempo de aula. A carga horária de 45 minutos totais para esta aula origina pouco tempo útil de aula, pois a idade dos alunos e o seu nível de independência

pessoal leva a que demorem muito tempo a vestirem-se no início e a despirem-se e tomarem banho no fim. Chego a ter aulas com apenas 25 minutos úteis.

3ª Questão

Sem esquecer o que consta no Programa, busco essencialmente um trabalho adequado ao que os alunos precisam, com níveis diferentes. Trabalhares uma modalidade com dois níveis de aprendizagem tem normalmente maior proveito, não só porque lhes aumenta a motivação, como também a densidade da prática.

4ª Questão

Não consigo lecionar uma aula sem estar com os alunos formados em diversos grupos. Primeiro porque preciso disso para poder trabalhar tanto por estações, como por vagas. Os grupos nas estações têm de ser mais equilibrados em termos comportamentais para ter melhor controlo, enquanto que nas vagas formo grupos por nível de aptidão.

5ª Questão

Penso que as condições materiais de que disponho impossibilitam qualquer abordagem ao atletismo ou à ginástica, principalmente a de aparelhos. O espaço também é bastante reduzido.

Entrevista n.º 6

1ª Questão

Sim, planeio. No início do ano faço um planeamento anual com base no Programa para ter noção do que vou abordar e depois planeio consoante as aulas.

2ª Questão

Destaco o pouco tempo de aula que temos em termos práticos para dar a aula aos alunos. Também tenho alguns problemas no planeamento porque há algumas lacunas a nível de material disponível no pavilhão, mas isso também depende da modalidade.

3ª Questão

No planeamento de qualquer aula dou sempre o destaque ao que vem preconizado no Programa Nacional de Educação Física, e daí vejo o que posso planear, tendo também em conta o material disponível para fazer cumprir o que tenho em vista.

4ª Questão

Dependendo da modalidade, trabalho tanto por estações como por vagas. Penso que nas AECs não há outra forma devido ao espaço e à idade dos alunos.

5ª Questão

As individuais, por escassos recursos materiais.

Entrevista n.º 7

1ª Questão

Sim, planeio tudo. Tenho como referencia central o planeamento anual com os detalhes dos espaços de prática, e depois faço os detalhes de cada modalidade nas unidades didáticas e depois faço um pequeno planeamento de cada aula num caderno.

2ª Questão

Atualmente encontro muitas limitações ao nível do material. Não é fácil planear modalidades que exijam grandes quantidades de material, pois as mesmas são reduzidas. O curto tempo de aula também não ajuda ao cumprimento de tudo o que penso fazer.

3ª Questão

Normalmente as minhas maiores preocupações são a concretização do que o Programa aponta e aquilo que os alunos poderão aprender em função disso.

4ª Questão

Uso bastante as estações e o ensino através de vagas de alunos como estratégias principais. Para a formação de estações ou vagas preciso sempre de formar grupos de alunos. Ah, sem esquecer o material previamente montado antes da aula.

5ª Questão

Modalidades individuais, principalmente a ginástica, com grande falta de material, quer para a de solo, quer aparelhos.

6ª Questão

Noto grandes diferenças ao nível do Programa, é muito mais exigente no ensino fundamental. Nas AECs é muito subjetivo em alguns aspetos, o que acaba por desmotivar. Outra grande diferença é o Grupo de Educação Física e as decisões tomadas nele no que toca ao ensino fundamental... metem-te logo noutra patamar de planeamento.

7ª Questão

Muito mais motivante no ensino fundamental. É que nem tem nada a ver, pois consegues de facto ver os resultados da tua intervenção pedagógica no desenvolvimento das capacidades dos alunos, além de poderes articular várias vezes com os professores do grupo. Nas AECs não há nada disso e nem sequer és visto com o mesmo estatuto de um professor do ensino fundamental...és mais excluído.

8ª Questão

Nas AECs não existe qualquer tipo de controlo, contrariando o ensino fundamental. A única coisa que tens de fazer é entregar o planeamento anual no início do ano ao Agrupamento...mas até isso é constantemente alterado sob vários imprevistos. Ou seja, o teu planeamento não tem qualquer supervisão....tanto podes planear, como não...ninguém te controla.

9ª Questão

As AECs são a fatia pobre da Educação. Se houverem cortes no sector, nós seremos os primeiros, infelizmente. Claro que isso gera de imediato uma desistência de grande parte dos alunos, pois as autarquias não possuem orçamento para cobrir o necessário e os pais menos condições económicas têm para sustentar uma educação que deveria de ser gratuita, sempre. Esperemos que não se confirme, pois senão seremos ainda mais uns milhares de professores no desemprego, dada a

pouca oferta de alunos, originando também um ensino selecionado, onde só os alunos de classes sociais mais altas têm direito a uma educação completa, que deveria ser de todos.

Entrevista n.º 8

1ª Questão

Como já tinha uma base de anos anteriores, costumo sempre ter um planeamento anual e a partir daí faço pequenas unidades com progressões das modalidades...e depois a cada aula faço um pequeno plano com os esquemas principais.

2ª Questão

É muito pouco tempo prático de aula, sem dúvida... os alunos chegam a ter um tempo de aula inferior ao tempo que demoram a chegar ao ginásio e equipar-se. As condições climatéricas também não ajudam mesmo, pois levam-me a mudar para um espaço onde já tenho um colega a trabalhar, o que origina aulas teóricas por vezes. E às vezes também tenho problemas com o pouco material que há em algumas modalidades.

3ª Questão

Como é óbvio, tenho logo em conta o Programa Nacional de Educação Física, espaço onde vou dar aula e o tempo que calculo para a mesma...que às vezes varia. Mas essencialmente acho que o grau em que os alunos se encontram levam-me a planear em função do desenvolvimento adequado das suas aprendizagens. Assim aumentam o seu nível.

4ª Questão

Recorro bastantes vezes ao ensino por estações, dadas as limitações espaciais, permitindo-me um maior controlo dos alunos, perdendo apenas algum tempo com transições.

5ª Questão

Tanto umas como outras. O pouco espaço de que dispõe o ginásio para a prática das modalidades condiciona e muito, juntando-se a falta de material. Pouco material dificulta o trabalho.

6ª Questão

No ensino fundamental é outro campeonato, onde todo o trabalho de planeamento é feito com maior exigência, fruto da pormenorização do Programa Nacional de Educação Física e também do leque de decisões prévias que o Grupo de Educação Física estipulou. Nas AECs nem sequer existe um grupo que implemente decisões...o planeamento é arbitrário e consoante a vontade de cada um, mas sempre dentro do que está contido nas linhas do Programa. Por outro lado, as limitações espaciais, principalmente agora com os novos Centros Educativos, são outra grande diferença e condicionante.

7ª Questão

Ensino fundamental, sem dúvida alguma. Não só por seres tratado como um verdadeiro professor e não visto como um técnico, como também vêes na realidade que o teu trabalho sobre os alunos tem resultados.

8ª Questão

Não, nenhum tipo de controlo.

9ª Questão

Se acontecer, penso que será o desastre total na educação. A crise que vivemos não vai permitir aos pais pagarem a educação aos filhos e como consequência vamos nós para o desemprego. As AECs não podem ser vistas como um luxo, mas sim como uma necessidade.

Entrevista n.º 9

1ª Questão

Sim, costumo fazer um plano anual e tenho atenção aos aspetos técnicos e táticos das modalidades através das unidades didáticas. Depois leciono mentalmente com base nisso.

2ª Questão

Essencialmente o número de alunos, que varia muito e torna difícil tornar o planeamento mais real...e também o pouco tempo que tenho de prática com eles.

3ª Questão

Preocupo-me em planear aulas que sejam motivantes para os alunos, sendo que a questão do material de que disponho também entra como condicionante para conseguir cumprir.

4ª Questão

Nas AECs o ensino por estações acaba por ser a melhor estratégia que tenho. Claro que preciso de estar constantemente a formar grupos de alunos e variá-los.

5ª Questão

A escola tem mesmo poucas condições materiais que tornem viável abordar qualquer variante de ginástica, quer de solo, quer de aparelhos, pois os colchões são poucos e aparelhos nenhuns.

6ª Questão

Penso que a grande diferença é o facto de existir um grupo de professores específicos da disciplina no que toca ao ensino fundamental. Tomam-se decisões em conjunto e em prol do bom funcionamento, o que faz melhorar o planeamento.

7ª Questão

A meu ver, acho que no ensino fundamental consegues ter completa noção do resultado dos alunos, pois além de ser mais exigente, eles têm muito mais carga horária com repetição muito mais acentuada dos estímulos que tu queres que eles desenvolvam nas componentes críticas dos gestos de cada modalidade. Além disso, todo o teu trabalho ganha outro patamar, pois quando entras na escola és visto como um verdadeiro professor, com um estatuto gratificante e motivador. Nas AECs és só mais um técnico... a coordenação de Agrupamento não te valoriza ao ponto que te valorizam no ensino fundamental.

8ª Questão

Tenho de entregar o planeamento anual ao Agrupamento no início do ano, apenas.

9ª Questão

Nem sequer quero ponderar essa hipótese, pois a ser verdade ainda seremos mais uns milhares no desemprego.