

1 2 9 0



UNIVERSIDADE D
COIMBRA

Paulo Filipe Lourenço Quaresma

RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO NA ESCOLA
SECUNDÁRIA DR. JOAQUIM DE CARVALHO, FIGUEIRA DA FOZ, NO ANO
LETIVO DE 2019/2020

O elogio/reforço positivo como estratégia de correção de comportamentos de desvio
nas aulas de Educação Física

Dissertação no âmbito do Mestrado em Ensino da Educação Física dos Ensinos Básico e
Secundário, orientada pelo Professor Doutor Luís Manuel Pinto Lopes Rama e
apresentada à Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física de Coimbra

Julho de 2020



UNIVERSIDADE D
COIMBRA

Paulo Filipe Lourenço Quaresma

2015217413

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO
DESENVOLVIDO NA ESCOLA SECUNDÁRIA DR.
JOAQUIM DE CARVALHO, FIGUEIRA DA FOZ, NO ANO
LETIVO DE 2019/2020**

O elogio/reforço positivo como estratégia de correção de
comportamentos de desvio nas aulas de Educação Física

Dissertação no âmbito do Mestrado em Ensino da Educação Física dos Ensinos Básico e
Secundário, orientada pelo Professor Doutor Luís Manuel Pinto Lopes Rama e
apresentada à Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física de Coimbra

Julho de 2020

Esta obra deve ser citada como:

Quaresma, P. (2020). *Relatório de Estágio Pedagógico desenvolvido na Escola Secundária Dr. Joaquim de Carvalho no ano letivo de 2019/2020 - "O elogio/reforço positivo como estratégia de correção de comportamentos de desvio nas aulas de Educação Física"*. Dissertação de Mestrado. Coimbra: Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.

Teor do compromisso de originalidade do documento:

Paulo Filipe Lourenço Quaresma, aluno nº 2015217413 do MEEFEBS da FCDEFUC, vem declarar por sua honra que este Relatório de Estágio constitui um documento original da sua autoria, não se inscrevendo, por isso, no disposto artigo nº27-A, da secção V, do Regulamento Pedagógico da UC - Regulamento 321/2013, de 23 de Agosto de 2013, alterado pelo Regulamento nº400/2019, de 6 de Maio.

Paulo Quaresma

1 de Julho de 2020

Agradecimentos

"Quem caminha sozinho, pode até chegar mais rápido. Mas aqueles que caminham acompanhados, vão mais longe" (Clarice Lispector)

Nesta etapa da minha vida, dura, árdua, gratificante e enriquecedora, destaco as pessoas como a principal sabedoria que recolhi.

As palavras, os gestos, os olhares e os toques de cada um daqueles que fizeram parte deste meu percurso deram sentido, significado e orgulho do trabalho que produzi.

A todos os meus colegas de curso, por partilharmos a caminhada em conjunto, olhando sempre uns pelos outros. Em especial, aos meus colegas de estágio, João e Reny, pela partilha infundável de momentos de aprendizagem.

A todos os alunos da turma do 8ºB da Escola Secundária Dr. Joaquim de Carvalho, sem exceção, pois foram eles, e serão sempre, o meu ânimo e motivação.

A todos os Professores da Faculdade de Ciências do Desporto de Educação Física da Universidade de Coimbra, pela qualidade do ensino. Será sempre mais fácil um aluno recordar um professor do que o contrário e desta forma recordar-vos-ei a todos que me marcaram.

Aos meus orientadores de faculdade e de estágio, Prof. Dr. Luís Rama e Prof. Joaquim Parracho. Ao primeiro, por ser uma fonte de conhecimento muito rica e, acima de tudo, notar-se que tem gosto em partilhar a sua riqueza. Ao segundo, por ter conseguido transmitir valores éticos de ensino que se começam a esgotar nos dias de hoje. Cada segundo, cada palavra, cada gesto, cada ação, fizeram todos os dias mudar e melhorar a minha noção do que deve ser um Professor. Para melhor.

Aos familiares e amigos mais próximos que sempre acreditaram em mim.

À minha namorada, Filipa, por ser o meu suporte diariamente.

Ao meu irmão, João, por ser o exemplo perfeito de trabalho, dedicação, educação, empenho e, principalmente, de amor e compaixão pelos outros.

Aos meus pais, Manuel e Ana Paula, por tudo. Tudo, será sempre pouco para significar o que representam.

De vocês para mim, de mim para vocês, obrigado.

*"Aqueles que passam por nós
não vão sós, não nos deixam sós.*

*Deixam um pouco de si,
levam um pouco de nós"*

(Saint-Exupéry, in "O Príncipezinho")

Resumo

O estágio pedagógico, etapa final do 2º ano de formação do Mestrado em Ensino da Educação Física dos Ensinos Básico e Secundário, é sempre o momento pelo qual se anseia desde o primeiro ano em que se entra na faculdade. É o culminar de todos os saberes e aprendizagens e o momento em que os alunos estagiários devem procurar absorver o máximo desta experiência.

Este relatório final de estágio irá conter todos os momentos e experiências vividas no ano de 2019/2020 na Escola Secundária Dr. Joaquim de Carvalho, na Figueira da Foz, com a turma do 8ºB. A sua realização é de extrema importância, uma vez que é nele que se pode encontrar qualquer momento desse ano ao detalhe e, principalmente, se podem encontrar reflexões críticas desses momentos que devem servir para melhorar qualquer intervenção pedagógica no futuro.

Este relatório será composto por três diferentes capítulos. O primeiro terá uma vertente direcionada para a contextualização da prática. O segundo irá ao encontro de todas as reflexões críticas nas atividades desenvolvidas. O terceiro falará sobre uma pesquisa científica produzida com esta turma, um tema-problema, de seu nome "O elogio/reforço positivo como estratégia de correção de comportamentos de desvio nas aulas de Educação Física".

O principal objetivo e finalidades da leitura deste relatório será sempre aumentar e evoluir todos os conhecimentos que temos acerca daquilo que é o ensino e demonstrar que a forma como se aborda o ensino poderá dizer muito sobre o professor que se quer ser.

Palavras-chave: Educação Física; Comportamentos desviantes; Elogio; Reforço Positivo; Disciplina; Educação;

Abstract

The pedagogical internship, the final stage of the 2nd year of training of the Master's degree in Physical Education Teaching of Basic and Secondary Education, it's always the moment you've been looking forward to since the first year you go to college. It is the culmination of all knowledge and learning and the moment when trainee students should seek to absorb the most of this experience.

This final internship report will contain all the moments and experiences lived in the year 2019/2020, at Dr. Joaquim de Carvalho Secondary School, in Figueira da Foz, with the 8ºB class. Its realization is of utmost importance, since it is in it that one can find any time of that year in detail and, especially, one can find critical reflections of these moments that should serve to improve any pedagogical intervention in the future.

This report will consist of three different chapters. The first will have a strand directed to the contextualization of the practice. The second will meet all critical reflections in the activities developed. The third will talk about a scientific research produced with this class, a problem theme, of its name "Positive praise/reinforcement as a strategy to correct deviance behaviors in Physical Education classes".

The main objective and purpose of reading this report will always be to increase and evolve all knowledge that we have about what teaching is and demonstrate that the way we approach teaching can say a lot about the teacher you want to be.

Keywords: Physical Education; Deviant behaviors; Compliment; Positive reinforcement; Discipline; Education;

Índice

Teor do compromisso de originalidade do documento.....	i
Agradecimentos	iii
Resumo.....	vi
Abstract	vii
Introdução.....	11
Capítulo um - Contextualização da prática.....	12
1. Definição das expetativas iniciais.....	12
2. Caracterização do contexto.....	14
2.1. A escola	14
2.2. Departamento de Educação Física	15
2.3. Núcleo de estágio.....	16
2.4. Orientadores	16
2.5. Auxiliares da ação educativa.....	17
2.6. Caracterização da turma	18
Capítulo dois - Análises reflexivas.....	20
1. Atividades desenvolvidas	20
1.1. Planeamento	21
1.1.1. Planeamento anual	22
1.1.2. Unidades Didáticas.....	23
1.1.3. Planos de Aula	24
1.2. Realização.....	25
1.2.1. Intervenção pedagógica	25
1.2.1.1. Preleção inicial	26
1.2.1.2. Instrução.....	26
1.2.1.3. Gestão / Organização	27
1.2.1.4. <i>Feedback's</i>	29
1.2.1.5. Clima / Disciplina.....	30
1.2.1.6. Decisões de ajustamento	31
1.3. Avaliação	33
1.3.1. Avaliação inicial	35
1.3.2. Avaliação Formativa.....	35
1.3.3. Avaliação Sumativa	36

1.4. Componente ético-profissional.....	37
1.5. Questões dilemáticas	38
1.6. Reuniões.....	40
2. Atividades de Organização e Gestão Escolar	41
2.1. Trabalho de assessoria à direção de turma.....	41
3. Projeto e Parcerias Educativas	42
3.1. Eventos	42
3.2. Ação de formação sobre o olimpismo	43
3.3. Jornadas Científico-Pedagógicas	44
3.4. Oficina de Ideias	44
3.5. Congresso Nacional de Educação Física	44
4. Reflexão global em forma de conclusão	45
Capítulo três - Aprofundamento do tema-problema	47
1. Introdução ao tema-problema.....	47
2. Enquadramento teórico e pertinência do estudo.....	49
3. Definição do problema.....	53
4. Objetivos da investigação.....	53
5. Metodologia	53
5.1. Amostra e sua caracterização	54
6. Instrumentos	54
7. Procedimentos	55
8. Resultados e discussão.....	55
9. Limitações do estudo	57
10. Conclusão e reflexões finais	58
Referências Bibliográficas	59
ANEXOS	62

Introdução

O presente Relatório Final de Estágio surge no âmbito das unidades curriculares de Estágio Pedagógico, inserido no plano de estudo de Mestrado em Ensino da Educação Física dos ensinos Básico e Secundário pela Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra e tem o principal intuito de resumir, refletir e analisar as principais aprendizagens obtidas durante o ano de estágio na Escola Secundária Dr. Joaquim de Carvalho, na Figueira da Foz.

Neste documento poderemos encontrar todos os momentos pelos quais o núcleo de estágio da Figueira da Foz passou e todas as reflexões que tiraram de cada momento.

O estágio pedagógico é a cereja no topo do bolo para qualquer estudante. É o momento em que podemos e devemos pôr em prática toda a teoria que aprendemos no passado e, principalmente, o momento em que começamos a ser um bocadinho professores. É sempre importante para qualquer estudante sentir que o seu trabalho é verificado e avaliado, e este não será diferente, daí querer em cada tópico deixar sempre uma opinião fundamentada em bibliografias existentes mas, principalmente, deixar uma opinião geral do núcleo de estágio e pessoal.

O ensino e todas as idiosincrasias que o caracterizam é muito mais do que aquilo que está estudado. É uma descoberta sem limites que o professor deve fazer diariamente de forma a evoluir e desenvolver-se intelectualmente. Com este estágio, uma das maiores aprendizagens que obtive foi o fato de perceber que o ensino faz-se a partir do momento em que entramos no seio escolar. E às vezes, até fora dele. E, acima de tudo, vem o fato de o ensino não ser um processo fechado que só se faz de professor para aluno. Os alunos, independentemente da idade que têm, são sempre agentes de ensino para qualquer pessoa.

Espero que com a leitura deste relatório de estágio crie sensações que transmitam tudo aquilo que sentimos, em cada momento do estágio.

A grande certeza que este estágio nos deu, foi que é isto que queremos fazer para o resto da nossa vida. Iremos estudar e esforçar-nos diariamente para conseguir sermos melhores professores.

Capítulo um - Contextualização da prática

1. Definição das expectativas iniciais

Considera-se o início de algo sempre difícil. Porque há receio de sair da zona de conforto e enfrentar o desconhecido. No dia em que os estagiários se reuniram pela primeira vez na Escola Secundária Dr. Joaquim de Carvalho, houve uma completa incerteza do que poderia acontecer. A primeira abordagem é sempre importante e qualquer um de nós queria deixar uma boa impressão, tanto na reunião com o orientador da escola, Prof. Joaquim Parracho, como em qualquer outra eventualidade que pudesse surgir no dia.

Confesso, sentimos alguma ansiedade para que chegasse este dia. Provavelmente, o primeiro dia de interação com a escola e o orientador da mesma será sempre um dia marcante para qualquer estagiário.

Assim, foi marcada a primeira reunião para o dia 4 de Setembro de 2019, uma quarta-feira, às 15h, com o orientador de estágio Prof. Joaquim Parracho. Esta reunião teve o intuito de o orientador se dar a conhecer aos alunos estagiários e vice-versa. Após uma apresentação inicial, o orientador abordou alguns temas pedagógicos que queria que fossem implementados nas turmas em que ficaríamos responsáveis e a palavra de ordem que ficou retida foi a autonomia que nós devíamos ter e todos os momentos a partir do primeiro dia de aulas. Apesar de o pedido ser o de o orientador querer independência e autonomia dos seus estagiários, confortou-nos logo de seguida que, logicamente, iria acompanhar cada passo que iríamos dar e ajudar-nos a atingir os melhores níveis de desenvolvimento possíveis e, sobretudo, criar experiências que ficassem para a vida. Nesta reunião também foram distribuídas as turmas por cada estagiário, sendo este um processo completamente aleatório, e os respetivos horários.

E posto isto vem o entusiasmo. A euforia. A vontade. A motivação. Todos os primeiros receios que foram sentidos transformaram-se em sentimentos de satisfação. Este fator deve-se ao facto de o orientador ter sido bastante claro, afável, assertivo e, em alguns momentos divertido, o que proporcionou a que os estagiários ficassem logo à vontade para trabalhar e aprender.

As expectativas iniciais basearam-se muito nos primeiros momentos. Foram-se construindo lentamente e gradualmente, sempre sem criar expectativas muito altas. O objetivo principal seria sempre o de colocar em prática todas as aprendizagens teóricas e práticas da Licenciatura em Ciências do Desporto e Educação Física já obtida durante 3 anos, juntamente com o primeiro ano de Mestrado. Depois, qualquer pessoa deve sempre ter o objetivo de deixar uma marca. Uma marca que identifique o nosso trabalho. Os professores são todos distintos uns dos outros e a distinção, pela positiva, será sempre um ponto a favor. Logo, tentou-se desde o início deixar bem patente que queríamos transmitir mais do que seria suposto. Por último, aproveitar todos e qualquer momento de aprendizagem. Este ano tornar-se-ia num ano único, onde haveria a oportunidade de aprender com outros professores, fazer assessoria a diretores de turma, participar em reuniões de conselhos de turma, organizar eventos na escola, participar em eventos organizados pela escola, observar aulas de colegas e professores, dar aulas a diferentes idades... Bem, como seria de esperar, o ano seria rico diariamente. Pela novidade. Pela qualidade dos professores que nos rodeavam. Pela escola. E pela exigência e responsabilidade.

2. Caracterização do contexto

De forma a que o leitor entenda todo o contexto onde foi realizado este estágio, é importante que se saiba que os estagiários têm o direito de, no fim do 1º ano de Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, escolher o local para onde querem ir estagiar, sendo que a hierarquização deste processo é sempre feito pelas médias obtidas de cada um.

Assim, a escolha para a Escola Secundária Dr. Joaquim de Carvalho, na Figueira da Foz, foi sempre a primeira opção para os três estagiários. Felizmente, todos eles tiveram a oportunidade de ficar colocados à frente de outros candidatos e poder ingressar na mesma.

Os principais motivos eram a proximidade ao local de residência, uma vez que seria quase sempre necessário deslocarmo-nos diariamente à escola e os bons *feedback's* que tinha em relação às infraestruturas disponíveis e aos possíveis orientadores, tanto o Prof. Dr. Luís Rama como o Prof. Joaquim Parracho.

2.1. A escola

Situada na zona norte da cidade, a Escola Secundária Dr. Joaquim de Carvalho, Figueira da Foz, pertence à freguesia de Tavadere, fazendo fronteira com a freguesia de Buarcos e S. Julião. Contudo, está inserida na rede urbana, uma vez que se encontram esbatidas as fronteiras entre a cidade e as freguesias limítrofes, numa vasta área urbanizada e com boas acessibilidades. Próximos da Escola situam-se o Estádio Municipal José Bento Pessoa, o campo sintético, as ciclovias, o complexo desportivo do Ginásio Clube Figueirense, o Parque Municipal de Campismo, a Escola Básica com 2.º e 3.º ciclo Dr. João de Barros e a Escola Básica de S. Julião, Tavadere. A entrada principal é pela Rua Dr.^a Cristina Torres. Ao fundo desta, encontram-se uma rotunda, com a estátua do patrono da Escola, e uma vasta zona verde de lazer, as Abadias.

No concelho, além da Escola, existem cinco agrupamentos de escolas: o Agrupamento de Escolas da Zona Urbana da Figueira da Foz e o Agrupamento de Escolas do Paião, com oferta de ensino pré-escolar, 1.º, 2.º e 3.º ciclos, o Agrupamento de Escolas Figueira Mar e o Agrupamento de Escolas Figueira Norte, com oferta de ensino pré-escolar, 1.º, 2.º e 3.º ciclos e ensino secundário. Há ainda, a par destas, o

Colégio de Quaias, instituição particular de 2.º e 3.º ciclos, e o Conservatório de Música Maestro David de Sousa, com oferta de ensino pré-escolar e 1.º ciclo e ensino artístico.

Após a obra de requalificação de que beneficiou, os três corpos que constituíam a Escola interligaram-se, podendo, contudo, distinguir-se áreas definidas: um espaço central, com quatro pisos, que engloba a direção, a zona de serviços administrativos, as instalações da Associação Doutor Joaquim de Carvalho, do Centro de Formação da Associação de Escolas Beira Mar, a área de trabalho de professores, bufete, cantina e cozinha, biblioteca, auditório Joaquim de Carvalho, salas de aula, instalações sanitárias; há ainda a considerar a existência de espaços especializados, onde se encontram os laboratórios, as salas de artes e de novas tecnologias e um pavilhão gimnodesportivo. Circundando o edifício, existem campos de jogos, pátios e jardins. É de notar que se trata de uma escola sem barreiras, com elevador centralizado, e com todas as instalações sanitárias adequadas a pessoas com mobilidade reduzida. Além disso, todas as salas têm ligação à internet, havendo rede sem fios em todo o edifício.

Diretamente relacionado com a Educação Física a Escola tem no Piso -1 dois campos de jogos exteriores, onde um deles tem pista de atletismo e caixa de saltos, uma sala polivalente e um auditório que pode ser utilizado, caso seja necessário e no piso 0 tem um pavilhão gimnodesportivo completamente apetrechado com todos os materiais considerados necessários à realização das aulas de Educação Física. Este pavilhão, normalmente, consegue ter ao mesmo tempo três professores a lecionar em simultâneo. A somar a estas excelentes condições, a Escola tem a possibilidade também de os professores e alunos deslocarem-se até ao campo de jogos sintético da Naval 1893, por ordem da Câmara Municipal, para a realização de aulas.

2.2. Departamento de Educação Física

O departamento de Educação Física desta escola, neste ano letivo, foi constituído por dez professores, três estagiários e uma funcionária que era responsável por auxiliar os professores ou situações que acontecessem no pavilhão gimnodesportivo.

Qualquer uma destas pessoas demonstrou uma capacidade de trabalho incrível e, principalmente, estiveram sempre todos disponíveis para dar opiniões, aconselhar e ajudar os estagiários em todos os momentos da sua aprendizagem.

2.3. Núcleo de estágio

À coordenação do Prof. Joaquim Parracho estiveram os alunos estagiários João Ramos, residente em Soure, o aluno Paulo Quaresma, também residente em Soure e o aluno Reny Jesus, residente em Aveiro. Os estagiários já todos se conheciam de anos anteriores, o que facilitou bastante o processo de ligação entre todos.

Ficou estabelecido que este núcleo deveria reunir-se todas as semanas para fazer uma reunião onde fossem abordados todos os temas considerados necessários pelo orientador para a melhoria das aprendizagens dos estagiários. Assim, estas reuniões seriam sempre às quartas-feiras ou quintas-feiras.

O núcleo de estágio trabalhou muito bem, sempre de forma organizada e sempre em conjunto. A partilha e troca de ideias foi sempre o nosso ponto de partida para qualquer planeamento de aula e a reflexão em conjunto tornou-se muito útil de forma a conseguirmos atingir o máximo das nossas capacidades.

Assim, faz-se um balanço completamente positivo do trabalho do núcleo de estágio, das reuniões e momentos informais, uma vez que todos, inclusivamente o orientador de estágio, podemos evoluir o nosso pensamento acerca de diversos temas relacionados com o ensino, a aprendizagem e a Educação Física.

2.4. Orientadores

Como é recorrente e usual, em todos os anos de estágio existem dois orientadores que têm diversas e distintas funções, todas elas sempre com o principal intuito de dar aos estagiários a melhor experiência de aprendizagem possível.

O Prof. Dr. Luís Rama foi nomeado como o orientador da faculdade que iria representar o núcleo de estágio da Figueira da Foz, como tem sido usual nos últimos anos. É um Prof. Dr. com um currículo vasto e muito rico, sendo que muito resumidamente, entre os anos de 1977 e 1982, na Universidade Técnica de Lisboa alcançou a licenciatura em Educação Física, posteriormente, tirou o mestrado em treino de alto rendimento na natação pela Faculdade de Motricidade Humana da Universidade Técnica de Lisboa e, mais tarde, já na Universidade de Coimbra, conclui o doutoramento em ciências do desporto. Desde 2002 que coopera na Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra como membro do staff e professor assistente, participando em diversos projetos e pesquisas científicas.

Portanto, a escolha para ingressar no núcleo de estágio da Figueira da Foz, sabendo que teríamos um orientador com este currículo, seria mais do que óbvia. Muito mais do que o currículo, já tínhamos tido a oportunidade de ter aulas de licenciatura com o Prof. Dr. Luís Rama, e notou-se, desde o primeiro dia, que é uma pessoa exigente, séria, culta e que, principalmente, tem um enorme gosto em transmitir a qualquer aluno os seus conhecimentos. Assim, o orientador da universidade durante este ano foi sempre uma fonte segura de conhecimento para qualquer um dos estagiários, estando sempre disponível para os orientador e guiar no melhor caminho para o sucesso.

O Prof. Joaquim Parracho, orientador da Escola Secundária Dr. Joaquim de Carvalho, revelou-se uma das maiores surpresas do ano. Primeiro, é importante referir que ambos os orientadores têm exatamente a mesma forma de trabalhar e de pensar em relação a vários temas do ensino. Segundo, porque é uma pessoa com uma experiência enorme na lecionação de aulas. Terceiro, porque desde o primeiro dia que nos deu a liberdade para experimentar, errar, aprender, tentar, sempre com o intuito de nos instruir nos momentos certos. Quarto, porque é, em termos de valores pessoais, uma pessoa muito evoluída, educada e respeitada, que sempre nos ensinou que o contacto com os alunos, físico ou verbal, a transmissão de valores pessoais e a educação que iríamos tentar transmitir para os nosso alunos seria sempre o ponto de partida para nos tornarmos melhores professores.

2.5. Auxiliares da ação educativa

A Escola é composta por uma grande equipa de funcionários, com diversas funções, que apoiam a ação educativa, mas para a Educação Física, temos de destacar a funcionária que estava responsável pelo pavilhão gimnodesportivo e pelas instalações de Educação Física da Escola. Esta senhora foi a senhora que esteve todos os dias presente no pavilhão, desde o primeiro minuto em que o abria até ao fim das aulas, em que o fechava. Tinha como funções principais o auxílio aos professores, fosse para encontrar material necessário (principalmente, aos estagiários nos primeiros dias), a limpeza diária de balneários e piso do pavilhão, a orientação das turmas para os respetivos balneários, a apoiar, tratar e acompanhar os alunos quando era necessária assistência médica e qualquer outro assunto que lhe fosse pedido pelos professores ou alunos, ela resolveria sempre.

Às vezes, este tipo de pessoas são postos de parte, ou são considerados desnecessários, mas este ano observámos que os auxiliares de ação educativa são fulcrais para que os professores foquem-se somente no ensino e na preparação das aulas, pois têm sempre a certeza que têm uma pessoa a apoiar incondicionalmente em qualquer momento do dia.

2.6. Caracterização da turma

A escolha das turmas, tal como referimos anteriormente, foi um processo aleatório, e assim a turma caracterizada será a do 8ºB. A turma era composta por 28 alunos, 16 rapazes e 12 raparigas, sendo que a média de idades seria a de 13,33 anos. A turma não teve nenhuma retenção em relação ao ano passado e, na primeira reunião de conselho de turma, foi passada a informação aos professores de que existiam 3 alunos com necessidades educativas especiais, relacionadas com o foro cognitivo.

A turma tinha bastantes alunos ligados ao desporto fora da escola, nomeadamente, às modalidades de futebol, basquetebol, ginástica, remo, desportos de combate, orientação e desportos radicais (skate). Assim, e por aconselhamento do orientador de estágio, chegámos à conclusão que 70% da turma tinha hábitos desportivos diários e tinham uma apetência positiva para a realização das aulas de Educação Física, o que, inicialmente, considerámos bastante positivo e entusiasmante.

Para o primeiro período, houve uma aluna que estaria impedida por motivos de saúde de realizar as aulas, o que nos levou a criar tarefas suplementares tanto em aula como em casa, para que esta aluna se sentisse útil e que pudesse ser avaliada.

Porém, em relação à opinião de alguns professores de outras disciplinas que já tinham lecionado esta turma, e com alguns alunos em específico, foi-nos transmitido que a turma tinha piorado ao longo dos anos em termos de comportamento nas aulas, nomeadamente, em assuntos relacionados com falta de concentração nas aulas, falta de interesse e a existência de alguns comportamentos desadequados em aula. Este *feedback*, apesar de não sabermos se era verificado nas aulas de Educação Física, uma vez que o contexto muda em relação às restantes aulas, deixou-nos em alerta e motivou-nos a realizar logo desde o início planos de aula muito específicos para combater e evitar que os alunos tivessem comportamentos inapropriados em aula e que se sentissem motivados.

Capítulo dois - Análises reflexivas

1. Atividades desenvolvidas

Consideramos este capítulo um dos mais importantes, pois é nele que se podem encontrar todas as análises, pessoais e do núcleo de estágio, em relação a todas as atividades desenvolvidas durante todo o ano de estágio. O professor, o bom professor, tem que ter a capacidade de conseguir, em todos os momentos, retirar todas as ilações das suas ações, sejam elas em tempo de aula ou em tarefas fora da aula. Essas ilações, positivas ou negativas, vão dar ao professor uma capacidade autónoma de procurar sempre a sua evolução e desenvolvimento. Daí afirmarmos que o desenvolvimento e aprendizagem de um professor não tem fim, pois diariamente somos colocados em situações novas às quais teremos de responder e refletir sobre as mesmas.

Para um estagiário estes momentos de reflexão são ainda mais importantes. Mais importante do que dar as aulas, realizar tarefas, interagir com os alunos, conhecer o meio escolar, as reflexões, antes e depois de cada atividade, revelam um papel determinante na capacidade que o professor tem de contornar situações menos boas e torná-las em positivas o mais rápido possível. Consideramos que o professor, como em qualquer outra profissão, vive de momentos. As reflexões permitem que o professor saiba aproveitar os momentos da melhor forma, ou seja, uma intervenção tardia no ensino de um gesto técnico pode significar a perda de um momento de aprendizagem e respetiva evolução de um aluno para diferentes patamares de desenvolvimento. Um professor bem preparado, que reflete e analisa sempre o seu trabalho, consegue antecipar momentos e aproveitá-los.

Normalmente, especula-se que um professor, mais propriamente um professor de Educação Física, só se limita a dar aulas. Apesar de a Educação Física ser uma disciplina que tem crescido muito nos últimos anos, em termos de currículo, ainda é uma disciplina desvalorizada. Para este ano, como para qualquer outro, o professor não se limitou única e exclusivamente a dar aulas. O professor deve planear o ano, as unidades didáticas a lecionar, os planos de aula, deve refletir sobre todos os momentos, deve avaliar e criar diferentes formas de avaliar consoante as turmas que tem à sua frente, deve educar, deve transmitir valores éticos, deve assegurar cargos com

responsabilidade (por exemplo, de direção de turma) e deve, no âmbito do desporto, estar sempre disponível para participar e criar eventos que representem a Educação Física da melhor forma.

Para qualquer uma das atividades desenvolvidas durante este ano, foi-nos dado sempre, pelo Prof. Joaquim Parracho, total liberdade para sermos criativos, inovadores, responsáveis, dinâmicos e autónomos naquilo que deve ser o trabalho de um professor. Este fato revelou-se muito importante para o nosso desenvolvimento, pois "obrigou-nos" a rapidamente ter a consciência da responsabilidade que implica ser professor.

1.1. Planeamento

O planeamento é uma fase muito importante para o sucesso de qualquer professor. Pacheco (1995) define o conceito de planeamento como um processo de revisão que organiza todo o processo de ensino-aprendizagem, enquanto que Januário (1996), considera-o como um processo pelo qual os professores aplicam os programas escolares, cumprindo a função de os desenvolver e de os adaptar às condições do cenário de ensino, por outro lado, Matos (2010), diz que permite orientar o processo de ensino de forma a possibilitar a potencialização de aprendizagens significativas aos alunos a que se destina.

Ora, como verificamos, a definição de planeamento será sempre diferente para qualquer professor, mas os objetivos da sua existência são sempre os mesmos em qualquer definição. O professor conseguir ao máximo aproveitar todos os momentos para fazer com que os seus alunos possam evoluir diariamente e preparar-se para que isso aconteça. Se recuarmos no tempo e fizermos uma análise, e esta foi uma das análises que foram feitas várias vezes em reuniões com o prof. Joaquim Parracho, o professor de Educação Física, há 30 anos atrás, não planeava. Mesmo que o quisesse fazer, não tinha condições para o fazer. Portanto, o planeamento é um representativo da evolução tremenda que a Educação Física teve até aos dias de hoje.

O planeamento faz-se em três diferentes vertentes, ou seja, numa vertente anual, faz-se o planeamento anual de turma, numa vertente mensal ou por períodos, a realização de unidades didáticas que permitem organizar e planear o ensino de qualquer modalidade e numa vertente semanal ou diária, a realização de planos de aula que especificam o que deve acontecer em cada aula.

1.1.1. Planeamento anual

Este documento é sempre uma das primeiras tarefas a serem feitas por parte de qualquer professor, sendo que permite-nos a qualquer momento do ano verificar e analisar em que ponto estamos ou devíamos estar.

O planeamento anual contém uma série de características e informações da turma que permite ao professor olhar para o futuro e construir determinadas ações que levem ao desenvolvimento dos seus alunos. Como afirmou Clark (1983), *cit in Piéron (1999)*, a planificação é "*um processo psicológico fundamental no qual cada um visualiza o futuro, faz o inventário dos fins e meios e constrói um quadro para guiar a sua ação futura*".

Num planeamento anual de turma podemos encontrar a caracterização da turma, com as características de cada aluno, a caracterização dos espaços, o mapa de rotação de espaços, todas as decisões curriculares e as matérias a lecionar, a organização dos blocos por cada período, a estruturação de cada unidade didática e as respetivas tabelas de extensão de conteúdos, a definição da estrutura das aulas, os objetivos gerais e específicos, as estratégias de ensino a adotar e os momentos de avaliação.

Todas as decisões que estão adjacentes à criação de um plano anual de turma estarão sempre interligadas ao Programa Nacional de Educação Física para o 3º Ciclo, ao Plano Anual de Educação Física da Escola e ao Regulamento Interno da Escola.

Analisando o plano anual realizado, cometeram-se erros. Uma das dificuldades que tivemos foi o facto de conseguir entender todas as diferentes características do PNEF e transportar o que lá é pedido para incluir, futuramente, na nossa turma. Apesar de podermos sempre planear e sabermos de antemão que os alunos devem, em determinada modalidade e ano de escolaridade, aprender determinados conteúdos, existem demasiados fatores que pode alterar completamente este planeamento. Por muito que um professor tente prever as situações, as características e os contextos, tem sempre de haver flexibilidade para alterar. E foi isso que aconteceu. Tentámos seguir à risca todas as indicações do PNEF, contudo, tiveram de ser feitas alterações com vista a melhorar a aprendizagem dos nossos alunos, sempre com a orientação do prof. Joaquim Parracho.

A definição das modalidades a lecionar e em que períodos foi uma decisão alheia aos estagiários e definida pelo departamento de Educação Física.

Em termos de reflexão, consideramos que a existência do plano anual de turma é estritamente necessário, principalmente, para o professor criar uma imagem mental daquilo que deve ser o ano letivo de determinada turma, mas, deixando uma crítica construtiva, devemos e podemos evoluir no sentido de conseguir adaptar os planos anuais de turma para formas mais reduzidas, mais simples, mais eficazes naquilo que toca ao cumprimento dos seus objetivos e menos detalhados em relação a aspetos que podem e devem ser flexíveis. Portanto, o que nunca se irá alterar durante o ano, deve ser planeado, servindo de suporte para a construção de unidades didáticas e planos de aula, o que poderá ser alterado pela diversidade dos contextos e das turmas, deve imediatamente ser alvo de uma reflexão e estudo profundo, com vista a antecipar e criar vários cenários para que, quando aconteçam, o professor já esteja preparado para agir, e não dar como um dado adquirido no plano anual de turma.

1.1.2. Unidades Didáticas

António Pais (2013), diz que do ponto de vista relacional dos processos de desenvolvimento curricular e da didática específica, em uma análise atenta às formas de organização dos manuais escolares e à tendência como nos projetos curriculares de turma e de agrupamento/escola se expressam os princípios da integração didática materializados no desenho específico de planos a longo, médio e curto prazo, revelam um imobilismo didatológico e didático confrangedor, com a incoerência técnico-didática a emergir como característica fundamental. Unidade didática ou unidade de programação remete para uma realidade técnico-didática baseada num conjunto de opções metodológicas-estratégicas.

A realização das unidades didáticas para este ano foi sempre um processo partilhado pelo núcleo de estágio. Partilhado no sentido em que os estagiários trocaram ideias constantemente de forma a tentar chegar a decisões que fossem as melhores para o planeamento de cada modalidade. Este aspeto revelou ser muito útil. Para cada modalidade tivemos sempre que fazer várias pesquisas profundas sobre cada modalidade, para que pudéssemos colocar na unidade didática informações fidedignas e que, posteriormente, nos ajudassem no planeamento das aulas e no ensino dos conteúdos.

O mais difícil da construção de uma unidade didática, para nós, inexperientes, foi sem dúvida transferir alguns conteúdos programáticos definidos no PNEF que

estariam descritos nas unidades didáticas para as aulas. Isto porque aquando da construção das unidades didáticas não há nenhuma noção acerca daquilo que os alunos podem ou não fazer. E assim se encontra mais uma dificuldade. A construção dos objetivos e respetivas estratégias de ensino. À medida que fomos avançando e percebendo quais as capacidades da turma para determinada modalidade, tivemos que ir redefinindo objetivos e estratégias de ensino, de forma a que as aulas fossem adequadas à turma. Um dos problemas das unidades didáticas, no geral, é o fato de que grande parte das vezes temos de trabalhar por grupos de nível. Aconteceu este ano quase sempre, em qualquer modalidade. Portanto, a definição dos conteúdos, objetivos, estratégias de ensino é sempre relativa, uma vez que depende de vários fatores que podem ser alteráveis.

1.1.3. Planos de Aula

Os planos de aula, para nós, são o instrumento mais valioso e proveitoso da categoria do planeamento. O plano de aula é um instrumento que permite ao professor preparar uma aula com vista a determinados objetivos que pretende para os seus alunos. Para além disso, permite ao professor criar uma imagem mental daquilo que devem ser todos os momentos da aula, seja em termos temporais, seja em termos de gestão ou em termos de realização dos exercícios. A imagem mental daquilo que deve acontecer em determinada aula parece-me ser um ponto muito forte num professor.

A flexibilidade que um plano de aula dá a um professor determina bem a sua utilidade. Aconteceu, várias vezes, os professores estagiários terem decisões de ajustamento para determinados exercícios e mudarem completamente aquilo que estava proposto no plano de aula. Isto porque está definido que o plano de aula deve ser elaborado com determinado intuito, mas como temos vindo a referir, há demasiados fatores que podem fazer com que o que está planeado não faça sentido para aquele dia. Daí que a sua flexibilidade seja a sua maior valia.

No fim de todas as aulas, foi muito importante, e este foi um dos fatores que o orientador Prof. Joaquim Parracho nos aconselhou vivamente, olharmos para o plano de aula, fazer uma introspectiva daquilo que se tinha passado e analisar tudo ao pormenor. Depois desta reflexão, vem a parte que distingue um bom professor de um professor medíocre. Após ser feita uma análise, o professor deve já deixar anotações para o que deve acontecer na realização do próximo plano de aula, com o intuito de haver uma

sequência lógica do ensino dos conteúdos. Este aspeto foi fundamental para que no início conseguíssemos dar um sentido ao trabalho que estávamos a realizar.

O mais difícil na realização dos planos de aula foi, penso que devido à inexperiência, decidir que exercícios aplicar para determinados objetivos. Houve vezes que para uma aula fizemos dez planos de aula diferentes, pois nunca tínhamos a certeza se os exercícios escolhidos eram os mais adequados ou não. O interessante disto tudo é mesmo este. Esta é uma dificuldade comum a qualquer professor, principalmente de Educação Física. É que nós só temos a certeza que o plano de aula e as escolhas nele feitas correm bem no momento. Daí já termos referido anteriormente que um professor vive de momentos e tem de saber aproveitá-los da melhor forma possível.

Decidiu-se utilizar, grande parte das vezes, consoante a modalidade a lecionar, diferentes ensinamentos. Para a turma do 8ºB, começou-se sempre com tarefas e exercícios por comando, sempre com o intuito de o professor estar muito presente e controlar cada momento. No 2º período, já num bom momento da turma, onde o professor já tinha conseguido impor-se, os alunos trabalharam várias vezes a colocarem-se no papel do professor ou a procurarem eles a melhor forma de evoluir.

Como costumamos defender, e em relação aos planos de aula e ao planeamento no geral, na educação não há um único caminho para a aprendizagem, o melhor caminho é aquele que funciona para cada um.

1.2. Realização

Para qualquer professor, este é o momento. O momento em que, depois das planificações, colocamos tudo em prática e tentamos dar o nosso melhor para que os alunos absorvam tudo aquilo que temos para lhes ensinar. Este é um processo muito complexo, pois tem uma série de variáveis que, ao falharmos numa, esta pode deitar as restantes por água abaixo.

Para nós, consideramos que este é o momento em que nos conseguimos destacar. O momento em que nos sentimos completamente realizados e para o qual estudámos e preparámos.

1.2.1. Intervenção pedagógica

Como diz Piéron (1985), no ensino das atividades físicas, quatro elementos parecem desempenhar um papel essencial na consecução da maioria dos objetivos: o

tempo que o aluno passa em atividade motora; o ambiente no qual ele participa na atividade da aula; as reações do professor às suas prestações; e a organização do trabalho. Assim, para a intervenção pedagógica devemos ter em conta: as preleções iniciais, a instrução, a gestão de aula/organização, os *feedback's*, o clima/disciplina e as decisões de ajustamento.

De seguida, falaremos uma a uma com o objetivo de dar a conhecer, resumidamente, alguns momentos que se passaram com a turma do 8ºB na prática.

1.2.1.1. Preleção inicial

O começo da aula pode logo arruinar toda a qualidade da aula. Este momento, apesar de ser bastante curto, é importante. Ao início, fruto da inexperiência, tivemos algumas dificuldades em controlar as preleções iniciais, pois os alunos nem todos chegavam ao mesmo tempo. Começamos por optar por dar as preleções iniciais aos alunos que estavam presentes, com o intuito de que aqueles que não chegavam a horas, sentissem que perdiam esta parte da aula. Contudo, esta escolha não se revelou a melhor, pois estes alunos nunca chegavam a integrar-se na aula, pois não tinham tido o momento inicial da explicação dos objetivos da aula e, em alguns casos, deixar logo um aviso para faltas de concentração.

Assim, decidimos que os alunos que não chegassem a horas levavam imediatamente falta. Este aspeto revelou-se positivo, pois só aconteceu uma vez. A partir daí, todos os alunos começaram a estar sentados à frente do professor antes do horário previsto para começo da aula.

Tentámos sempre realizar preleções curtas, bastante objetivas, onde deviam ir ao encontro dos objetivos da aula e, em casos pontuais, falar sobre um ou dois aspetos da aula anterior que deveriam ser corrigidos.

1.2.1.2. Instrução

Graça (2001), diz que podemos assumir que o processo de comunicação envolve a transparência e compreensão de significados entre pessoas, pois ela apresenta diversas funções: instrução (para facilitar a aprendizagem), controlo (do comportamento dos alunos), motivação (apresentação de objetivos) e expressão emocional (expressão de satisfação).

Este momento revela-se importante para definir a qualidade e percepção dos exercícios e objetivos a atingir por parte dos alunos. A comunicação para um professor é fulcral. Sabemos de antemão que a comunicação no geral está sempre sujeita a diferentes interpretações, o que pode levar a diferentes resultados. Assim, ainda mais para crianças ou adolescentes, a instrução deve ser clara, não podendo deixar qualquer dúvida que levante interpretações contrárias aquelas que queremos atingir.

No 8ºB, a maior dificuldade foi manter os vinte e oito alunos a ouvir as instruções. Esta turma tinha alguns alunos com sérias dificuldades de concentração, o que provocava que, quando haviam paragens das tarefas, alguns alunos saíssem mentalmente do contexto de aula. Inicialmente, começámos por dar a instrução sem fazer correções nos comportamentos, mas este fato não se revelou uma boa decisão, pois os alunos que não ouviam provocavam instabilidade nos que queriam ouvir. A solução foi perder algum tempo na correção de comportamentos. Alguns alunos tiveram castigos por não ouvir as instruções. Após esta fase de habituação e da conquista de respeito dos alunos em relação ao professor, as instruções foram ótimas. Grande parte das vezes as instruções eram curtas e diretamente conectadas com os objetivos pretendidos, sendo que posteriormente a esta fase acrescentava demonstrações frequentemente, onde aí introduzíamos componentes críticas e reforçávamos os objetivos do exercício.

Como sabemos, existem mil e uma formas de dar uma instrução. Pensamos que cada professor deve adaptar ao contexto, à turma e aos objetivos. Por exemplo, para conteúdos mais exigentes, houve a necessidade de demorar mais tempo e sentar os alunos no chão para termos a certeza que a mensagem correta era passada. Para conteúdos menos exigentes, onde o principal interesse seria o tempo de prática e a exercitação dos conteúdos, as instruções foram dadas sem os alunos saírem das suas posições. Para qualquer destas duas formas, o professor tem de ter controlo total da turma, o que se verificou.

1.2.1.3. Gestão / Organização

Estrela (1992) diz que o problema central da indisciplina poderá ser consideravelmente reduzido se ajudarmos os professores a tornarem-se organizadores mais eficazes da aula.

Uma das maiores aprendizagens que levo deste estágio foi aprender a controlar estes momentos de aula. Normalmente, há professores que não dão importância a estes momentos, pois podem ser considerados "momentos mortos", onde não há a transmissão de conteúdos. Para a turma do 8ºB, se tivesse que identificar o problema para a existência de comportamentos de indisciplina, a falta de gestão ou organização da aula é o fator principal.

Para uma turma com capacidades inatas e um potencial enorme para a execução das tarefas, torna-se incompreensível que os alunos não aproveitem e tirem o máximo rendimento das aulas. Este era o caso da turma do 8ºB. Inicialmente, tivemos dificuldades em impor-nos na turma e, principalmente, em manter os alunos motivados e concentrados a aula toda. Depois de várias reflexões e análises, sempre com troca de ideias com os colegas e orientador de estágio, chegámos à conclusão que poderia ser da pouca qualidade da gestão e organização da aula. Este tipo de alunos era muito bom durante as tarefas, mas quando era necessário trocar de tarefa para outra diferente, alguns alunos perdiam a concentração, e a partir desse momento, se não houvesse uma intervenção da parte do professor, a aula para esses alunos terminava mentalmente. Portanto, o "truque", foi identificar os alunos que normalmente nestes "tempos mortos" tinham comportamentos inapropriados e dar-lhes o menos tempo possível sem tarefas. Ou seja, numa transição de um exercício para outro, estes alunos teriam sempre tarefas adicionais, como por exemplo, arrumar material ou ajudar o professor a deslocar objetos. Estes alunos começaram a estar sempre em tarefas, fossem para a aquisição de conteúdos, fossem tarefas de gestão e organização. Por incrível que pareça, estes alunos começaram a ter um papel na turma e na aula enorme, sendo que passavam todo o tempo de aula sempre comprometidos com aquilo que o professor pretendia.

Portanto, parte do professor encontrar sempre as melhores estratégias para organizar a sua aula. O plano de aula já deve ser construído com vista a que estes momentos também já estejam planeados e que os alunos percebam que todos os momentos da aula estão controlados e preparados pelo professor. Se o professor conseguir transmitir aos alunos, por atos, que a aula está toda organizada, estes sentem que têm de ser parte ativa do processo. É assim com qualquer ser humano. Se entrarmos numa instituição e olharmos à nossa volta e virmos uma boa organização de todos os aspetos, os nossos comportamentos começam a ser adequados ao local onde estamos

inseridos. Assim sendo, a gestão e organização de uma aula nunca deve ser posta de lado por parte de um professor, muito menos, inexperiente.

1.2.1.4. *Feedback's*

Esta palavra tem como objetivo definir os momentos em que alguém reenvia uma informação a outra/as pessoa/as sobre um resultado de um trabalho executado e, se for caso, disso, o que deve fazer para melhorar.

Este tema penso que está bem esclarecido entre o mundo dos professores e é opinião geral que é um dos fatores diferenciadores das aprendizagens. Permite aos alunos conseguirem mudar comportamentos ou gestos que estariam a fazer mal para fazerem melhor, ou em alguns casos, dar ânimo e positividade a quem faz bem. Neste ponto, de forma crítica construtiva, e apelando também ao tema da pesquisa científica feita mais à frente neste relatório, é aqui que alguns professores nem sempre são eficazes. Os *feedback's* e a sua utilização tem tudo haver com os momentos da sua aplicação. Um bom *feedback* utilizado num momento desadequado não terá nenhuma utilidade. Parece-me que, quanto mais experiente é o professor, maior será o seu acerto dos *timing's* corretos para a sua utilização. O problema vem da utilização dos *feedback's* em relação à sua conotação, ou seja, se é positiva ou negativa, se corrige ou se elogia.

Para a turma do 8ºB, também fruto da pesquisa científica que nela estava inserida, utilizou-se um meio termo. E o meio termo é aquilo que, a meu ver, é correto. Normalmente, um professor tem sempre mais apetência para corrigir do que para elogiar. Porque definiu-se que o professor estudou e formou-se para corrigir os outros em relação a qualquer conteúdo e só assim consegue tirar bons resultados dos seus ensinamentos. Esta definição não se aplica nos dias de hoje. Ao contrário do que muitos professores pensam, os alunos sentem melhor que ninguém, todos os momentos da sua aprendizagem e sentem cada palavra que lhes é dita. Um professor deve conseguir distinguir quando deve dar *feedback's* negativos e corretivos, e eles têm de existir sempre, mas deve igualmente dar *feedback's* positivos, pois estes podem vir reforçar a aprendizagem de um conteúdo.

Com a turma do 8ºB, este aspeto foi fundamental. Os alunos sentiram que o professor prima pela igualdade, ou seja, tanto exige mais ou diz que não estão a realizar o exercício da forma mais correta e volta a dar instruções para os alunos fazerem corretamente, como consegue elogiar quem faz bem, inclusivamente fazer ver perante

os outros aquilo que é correto. A satisfação do aluno traz motivação. Como exemplo, deixamos uma frase de uma aluna do 8ºB, após ter feito um questionário de final de ano onde falava sobre o balanço do ano: - "Não sei porquê, mas nos anos passados nunca tive motivação para vir para as aulas de Educação Física, e este ano queria ser sempre a primeira a chegar. O fato de o professor ajudar-nos quando precisávamos e voltar a explicar o que deveríamos fazer foi muito bom, mas o fato de também saber elogiar quando devia foi ótimo para sentirmos sempre que o nosso trabalho é observado, tanto para o mal como para o bem".

1.2.1.5. Clima / Disciplina

Richard e Patrícia Schmuck (1992) definem um clima positivo de aula como aquele em que os alunos têm expectativas de que cada um irá dar o seu melhor intelectualmente e se apoiam mutuamente; onde os alunos partilham o elevado grau de influência potencial, tanto uns com os outros como com o professor; em que níveis de atração existem, para o grupo como um todo e entre colegas; em que as normas favorecem a realização do trabalho escolar, bem como maximizam as diferenças individuais. Estes fatores fazem depender o clima de aula das relações interpessoais e da dinâmica de grupo que são altamente influenciadas pelas ações do professor.

Este aspeto é um dos que nos deu mais gosto em aprender e estudar, pois também tem influencia no estudo científico realizado. Um professor que não consiga dominar este tema, não consegue lecionar. Deste aspeto, ninguém tem dúvidas. O professor tem de ter controlo da turma, em todos os momentos, especificamente quando falamos da disciplina. Tem de procurar estratégias, sempre diferentes para cada turma e aluno, de forma a que consiga captar a atenção de todos da mesma forma. A disciplina ou a falta dela, implica sempre que o clima de aula seja positivo ou negativo.

Para a turma do 8ºB, foi complicado, inicialmente, conseguirmos ter a turma sob controlo. Era uma turma já com alguns antecedentes de maus comportamentos e isso seria prejudicial para a aprendizagem dos alunos e, conseqüentemente, para o trabalho do professor estagiário. Assim, tiveram que ser utilizadas estratégias com o intuito de combater estes maus comportamentos. Houve três estratégias que se tornaram fundamentais para que conseguisse ter a turma a respeitar o professor e a criar um clima positivo de aula. Primeiro, a utilização do elogio nos momentos certos a alunos que tinham comportamentos de desvio revelou-se bastante oportuno, pois estes começaram

a conectar-se com as aulas e com o professor, uma vez que a sua motivação foi crescendo de aula para aula. Segundo, viemos a saber que alguns dos alunos que tinham comportamentos de desvio tinham o gosto por desportos radicais. Assim, prometemos que se em determinada aula os conteúdos fossem atingidos num clima de aula positivo, o professor iria dar vinte minutos de aula para estes se colocarem no lugar de professores e ensinarem alguns movimentos no skate aos restantes colegas. Este aspeto foi fundamental para criar uma noção de confiança entre alunos / professor. Eles perceberam que, se dessem, também recebiam. Em terceiro, usámos os níveis de atração como estratégia, ou seja, influenciei sempre a turma e, principalmente, os alunos que tinham bons comportamentos, a terem uma atitude ativa em aula, colocando-lhes a responsabilidade de eles terem de puxar os alunos problemáticos para o lado certo.

Estas estratégias, definidas por nós e pelo nosso orientador, tiveram um impacto enorme no clima da aula e na disciplina. A partir deste momento, a turma revelou todo o potencial que tem.

1.2.1.6. Decisões de ajustamento

Esta fase da aula revela toda a capacidade que o professor tem de adaptar situações que estão a correr menos bem em determinado momento. A este momento costumamos chamar, em calão, de "braços cruzados". É inconcebível que um professor esteja a observar a realização de um exercício e verificar que, por determinados motivos, não está a correr bem e não intervir. A não intervenção diz muito acerca de um professor. Aliás, comparando este momento da profissão de professor a um bombeiro, será exatamente o mesmo que um bombeiro passar por uma pessoa que precisa de ajuda e não intervém.

Com esta turma aconteceu várias vezes e, felizmente, tivemos sempre a capacidade de intervir para melhorar. E quando falamos em melhorar, falamos em melhorar qualquer que seja a parte da aula. Por exemplo, em algumas aulas, no final a turma fazia sempre exercícios de condição física e uma vez exercitou a coordenação motora. O circuito estava montado para que a turma fizesse toda a partir do mesmo local de iniciação, o que provocou um grande aglomerado de alunos nessa zona que, por sua vez, implica que hajam comportamentos de desvio. Conseguiu-se intervir de imediato e duplicou-se todo o circuito, dando assim mais tempo e densidade motora ao exercício. Se ficássemos de "braços cruzados" e achássemos que não devíamos intervir

porque já estávamos no final da aula, poderíamos perder um momento de demonstrar aos alunos que conseguimos ser ágeis perspicazes.

Tiveram também que ser ajustados os grupos de nível constantemente. A criação de grupos de nível é sempre criada a partir da observação e, por vezes e fruto da inexperiência, o professor pode precipitar-se e colocar um aluno num nível de aprendizagem superior aquele a que devia pertencer ou vice-versa. Tornou-se sempre mais fácil dizer a um aluno que deveria ir para um grupo de nível superior aquele que estava do que ao contrário, pois alguns alunos reagem mal ao fato de o professor dizer que estes ainda não estão apetrechados para estarem num nível mais elevado em relação às suas capacidades. Portanto, a criação dos grupos de nível deve ser feita minuciosamente e gradualmente, uma vez que este aspeto poderá definir o bom ou mau funcionamento das aulas a longo prazo.

Ajustámos também a forma como trabalhámos em grupo. Esta turma estava habituada a trabalhar de forma individual e, quando lhes era pedido para criarem grupos, os melhores alunos ficavam todos juntos e os com mais dificuldades de aprendizagem todos juntos. Este aspeto foi modificado com vários objetivos. Primeiro, com o objetivo de transmitir aos alunos uma noção de saber trabalhar em grupo e da importância deste aspeto para o seu futuro. Segundo, o objetivo de, em algumas matérias, os alunos com mais dificuldades poderem evoluir com os colegas e dar aos colegas mais evoluídos a possibilidade de se colocarem no lugar do professor e serem agentes de ensino em alguns momentos. A definição de grupos heterogéneos e homogéneos é sempre subjetiva, e defendemos que a sua utilização deverá ser sempre feita consoante os objetivos e exercícios que vamos realizar. Tivemos momentos em que os alunos trabalharam em grupos homogéneos, com vista a que todos tivessem enquadrados e motivados consoante o seu nível. Por exemplo, enquanto alguns alunos teriam que exercitar o passe no voleibol, outros já poderiam trabalhar o remate em suspensão. Todos estavam a evoluir e enquadrados com o seu nível de aprendizagem. Noutros momentos, trabalhámos em grupos heterogéneos com o intuito de os alunos de ajudarem mutuamente. Por exemplo, no voleibol, alguns exercícios de aquecimento específico da modalidade era sempre feitos com grupos heterogéneos, onde os alunos mais desenvolvidos tinham a "obrigação" de fazer evoluir o colega.

1.3. Avaliação

Para Piéron (1963), a avaliação procura essencialmente a construção de instrumentos de medida das aprendizagens que oferecessem um elevado grau de validade, medissem o que se queria medir, e de fidelidade, reduzissem a discrepância entre avaliadores.

A avaliação talvez seja dos temas que menos concordância tem no seio da docência. Questiona-se sempre se devemos associar a avaliação à atribuição de uma classificação, atribuindo assim a avaliação como um instrumento de medida, ou se devemos associar a avaliação à construção social do aluno e à forma como este evolui diariamente. O facto de os professores ficarem confortáveis com o ter um instrumento de medida, ou seja, um exame, é simplesmente para que, quando os encarregados de educação questionem alguma avaliação, haja um comprovativo. A meu ver, esta é uma opção mais simples para os professores, no entanto, em termos pedagógicos, não corresponde ao verdadeiro alcance do processo de avaliação.

Para a Educação Física, é importante criar diferentes tipos de avaliação para os diferentes tipos de alunos. Porque se nós fizermos um determinado exercício critério de avaliação de remate no voleibol, os alunos que são bons serão sempre bons e os alunos que são maus serão sempre maus. E neste ponto de vista, não estamos a ensinar, fazer evoluir, desenvolver. Assim, a avaliação foi um dos aspetos mais difíceis para nós decidirmos. O orientador deu-nos a liberdade de avaliarmos como quiséssemos. Todos os estagiários deste núcleo de estágio avaliaram sempre de forma diferente, tal é a complexidade deste momento.

Para o 8ºB as avaliações tentaram sempre ser adequadas a cada nível de aprendizagem, ou seja, os alunos que eram muito bons a fazer o passe em voleibol, não poderiam ser avaliados só a fazer um passe de frente. Tem que se compreender que os alunos não são iguais. E na Educação Física este é um fator determinante, pois a forma que o professor tem de avaliar é, a maior parte das vezes, a observação.

Contudo, seguimos sempre os critérios de avaliação já definidos pelo departamento de Educação Física:

Tabela 1 - Critérios de avaliação do grupo de Educação Física para o 8º/9º anos

Autoavaliação em % de:			1ºP	2ºP	3ºP
Saber Fazer 80%	35%	Avaliação das metas de sucesso nas atividades desportivas.			
	35%	Participação			
	10%	Conhecimento dos conteúdos teóricos			
Saber estar 20%	20%	Comportamentos e valores			
	100%	----- Total -----			
		Nível pretendido			

Ao valor determinado em percentagem será aplicado a seguinte tabela para a conversão em nível:

Tabela 2 - Níveis por percentagem

De	A	Nível
0%	19%	1
20%	49%	2
50%	69%	3
70%	89%	4
90%	100%	5

1.3.1. Avaliação inicial

Ribeiro, A e Ribeiro, L (1989) dizem-nos que este momento tem como objetivo fundamental proceder a uma análise de conhecimentos e aptidões que o aluno deve possuir num dado momento para poder iniciar novas aprendizagens.

Esta avaliação revela-se importante para a definição futura dos conteúdos a abordar e das estratégias a implementar. Enquanto núcleo de estágio, consideramos que neste aspeto poderíamos ter feito as coisas de forma diferente, uma vez que a nossa avaliação inicial baseou-se nas primeiras aulas a retirar somente informações observacionais. Poderíamos ter criado fichas de avaliação diagnóstica que, certamente, iriam guiar-nos para melhores decisões. Contudo, o nosso orientador, fruto da enorme experiência, soube sempre avisar-nos para decisões precipitadas ou para avançar com decisões que já deveríamos ter tomado em relação à turma. Por exemplo, a criação de grupos de nível, inicialmente, revelou-se uma dificuldade para nós, pois ainda não tínhamos grandes bases para definir em que grupo estava determinado aluno. A ajuda do orientador neste aspeto foi fundamental para que as aulas começassem a fluir da melhor forma.

1.3.2. Avaliação Formativa

Esta avaliação permite ao professor adaptar e reajustar a sua ação pedagógica consoante os problemas que vão aparecendo e as aprendizagens observadas dos alunos. Esta talvez tenha sido a avaliação mais utilizada por nós durante todo o ano letivo. Um professor de Educação Física tem de estar constantemente a fazer este tipo de avaliação para ter a noção se pode avançar para outro tipo de conteúdos ou se deve voltar atrás e consolidar algumas bases que considera importantes.

Na modalidade de patinagem, a primeira do 1º período, foi alvo de várias mudanças de aula para aula, pois alguns alunos necessitavam de mais exercitação em alguns conteúdos e outros já estavam em níveis de aprendizagem muito elevados, que pressuponha que tivessem exercícios mais estimulantes a nível de dificuldade. Este fato foi observado e analisado pelo núcleo de estágio e orientador e a avaliação formativa permito-nos redefinir novas estratégias de ensino para as aulas.

1.3.3. Avaliação Sumativa

Ribeiro, L (1991) diz-nos que a avaliação sumativa é a valoração de produtos ou processos terminados, ou seja, é um balanço final sobre um todo, que vem confirmar os resultados obtidos na avaliação formativa. Esta avaliação é sempre feita no final de cada unidade didática e tem sempre o objetivo de sabermos se a aptidão do aluno para determinada modalidade é positiva ou negativa.

Consideramos este um dos processos mais complicados deste ano de estágio. Este processo implica que o professor tenha alguma experiência para que saiba o que fazer, como fazer, com quem fazer e quando fazer. Logo, à partida já sabíamos que em algum pontos iríamos errar. A avaliação sumativa pode assumir várias e diferentes formas de ser concretizada e foi tema de assunto durante várias reuniões de estágio com o orientador. A avaliação sumativa tem de ser sempre construída para os alunos que temos à nossa frente. É impossível pegar numa avaliação que correu bem no ano anterior e querer que esta corra bem no presente ano. Assim, para cada modalidade, tentámos sempre avaliar os conteúdos que considerámos mais importantes e aqueles em que os alunos se sentiam mais confortáveis. Logicamente, foram definidos para cada conteúdos diferentes patamares de avaliação, onde conseguíssemos dar as mesmas oportunidades a todos da mesma forma (princípio da corda inclinada) mas em cada exercício critério também conseguíssemos distinguir os alunos. Conseguimos alcançar os nossos objetivos, em termos práticos. Como é normal, fruto da inexperiência, fica sempre a sensação de que poderíamos fazer mais para que alguns alunos se sentissem ainda mais confortáveis com este processo. Uma das coisas boas que realizámos foi em todas as aulas que antecederiam a avaliação, fazer e explicar todos os exercícios critério que seriam alvo de avaliação. Isto trouxe um à vontade diferente a alguns alunos e originou também que estes fizessem perguntas e mostrassem interesse em saber como deviam fazer e o que deviam fazer para terem boa nota.

Contudo, este processo é sempre ambíguo. Como já referi anteriormente, temos de refletir sobre qual o verdadeiro significado da avaliação. Será que é tão importante passar a sensação aos alunos de que avaliá-los quantitativamente é tão ou mais importante como formar a sua personalidade e ensiná-los de que há várias formas de atingir o sucesso? Imaginemos o seguinte caso, real nesta turma e neste ano: foi criado um exercício critério para o badminton em que os alunos teriam que, no serviço, colocar o volante em determinada zona. Teriam cinco oportunidades para o fazer, o que

correspondia a cinco valores neste parâmetro se acertassem sempre, e respetivamente para os restantes valores. Ora, o aluno na avaliação em cinco tentativas acertou somente uma. O que equivale a um valor para este parâmetro. Contudo, o aluno em todas as aulas em que o conteúdo do serviço era abordado, fazia tudo o que lhe era pedido. Evoluía lentamente, primeiro na correta colocação do membro superior que iria bater no volante, depois no movimento dos membros inferiores, depois no volante ser batido abaixo da cintura... Mas a avaliação disse-nos, que um aluno esforçado e trabalhador, teve o valor um na avaliação do serviço.

O professor deve formar a avaliar, sempre. A conjugação destes dois fatores é muito difícil de se fazer, no entanto, é fundamental evoluirmos nesta direção.

1.4. Componente ético-profissional

Cada professor transporta em si uma história de vida que lhe permite especificidade no seu modo de ser e conceber o que é Ser Professor, dito por Joaquim Machado, in Mesquita (2011).

Graças ao nosso orientador Prof. Joaquim Parracho, a vertente ético-profissional foi desenvolvida durante este ano de uma forma brutal. Tivemos a oportunidade de ter como orientador de estágio um ser humano incrível patenteando atitude e valores indissociáveis desta profissão.

A formação que damos aos alunos a respeito de valores morais e éticos é fundamental para os alunos moldarem a sua personalidade da melhor forma. Há valores que ainda hoje temos porque aprendemos na escola. Portanto, a responsabilidade deste tópico é enorme. Desde o primeiro dia que o nosso orientador de estágio nos falou de que devíamos ter momentos nas aulas e fora delas, em que conseguíssemos chegar aos alunos sem ser pela forma normal e natural, a transmissão de conteúdos. Todas as aulas tinham um espaço reservado no fim, cerca de cinco minutos, para os alunos falarem e opinarem sobre os colegas. Porque nos diz de hoje, é importante que as pessoas se liguem cada vez mais.

Deu-se muita importância ao cumprimento de horários, fosse por parte dos alunos ou dos professores. O material de trabalho foi sempre respeitado por todos os alunos. Os alunos do 8ºB eram obrigados a cumprimentar individualmente o professor quando chegassem à aula. No início das aulas, eram sempre abordados alguns temas atuais e da sociedade no geral, de forma a que os alunos dessem a sua opinião e

ouvissem a do professor. A exigência desta profissão começa e acaba em dar aulas, é muito mais do que isso. Temos um papel importante na transmissão de valores e, principalmente, dizer aos alunos que estamos atentos aos valores, à educação e à ética. São aspetos que não são quantificáveis, mas no futuro, serão certamente qualificáveis, e para mim, pela minha essência e formação pessoal, prefiro conseguir formar um aluno em termos de educação e aspetos morais, do que propriamente conseguir que este consiga servir no badminton. Logicamente, a conjugação das duas será o motivo do meu trabalho.

Para somar mais momentos de ética profissional, tivemos a oportunidade de poder participar e ajudar na organização de eventos da escola como o corta-mato escolar, o mega sprint e um evento de ginástica, onde partilhámos momentos com os alunos que serão muito enriquecedores para ambas as partes.

1.5. Questões dilemáticas

Alguns dilemas tem vindo a ser reportados ao longo deste relatório e parece-nos positivo que, para este ano de estágio, quanto mais dilemas tivermos, melhor.

O primeiro dilema surge do plano nacional de Educação Física. Como já foi dito, as diretrizes que advêm do PNEF nem sempre se aplicam à turma que temos à nossa frente, obrigando-nos a reformular e adaptar consoante tudo. Portanto, teremos sempre o dilema de no PNEF ter diretrizes que, por vezes, são impossíveis de seguir na realidade. A solução que nos parece ser possível é de que cada escola devia criar o seu próprio plano em relação aos conteúdos que devem ser lecionados para determinado ano, diminuindo assim a probabilidade de chegarmos às aulas e os conteúdos serem desadequados para a turma em questão.

O segundo dilema, aconteceu com a avaliação do 2º período, onde devido ao acontecimento que parou o país, não nos foi possível acabar de fazer as avaliações da unidade didática que estaríamos a lecionar na altura, o badminton. Foi decidido, pelo orientador de estágio, com a opinião dos estagiários, que haviam momentos suficientes que permitissem fazer a avaliação do período, baseando-nos na avaliação sumativa de uma modalidade, o voleibol, e baseando-nos na avaliação formativa da modalidade em falta. Esta solução pareceu-nos ser a melhor, uma vez que o professor de Educação Física está em constante avaliação formativa, logo, terá sempre que ter uma opinião

formada em relação à avaliação dos seus alunos. Portanto, para este dilema, houve uma solução rápida e eficaz.

O terceiro dilema vai encontro do tempo disponível de aulas de Educação Física. Este dilema vai ao encontro da opinião pessoal que já deixei anteriormente, que se prende ao fato de a Educação Física ter a real importância que devia ter em termos curriculares. Para a minha turma estavam previstas 2 horas e 15 minutos semanais de aulas, sendo que as aulas de 45 minutos têm, em tempo real 20 a 25 minutos. Os alunos vinham sempre de outras aulas e até chegarem ao balneário e equiparem-se, já metade da aula passou. Ora, questiono-me o porquê de termo tão pouco tempo para uma disciplina fundamental em termos da formação dos alunos, da sua saúde e de contextos sociais. A solução que apresento é de que os alunos do básico, tal qual como já acontece no ensino secundário, deveriam ter, pelo menos, 3 horas semanais de Educação Física. Iriamos acrescentar 45 minutos às aulas de 45 minutos, o que daria mais tempo útil de prática para as aulas de Educação Física.

O quarto dilema tem haver com o trabalho de assessoria que produzimos. Mais à frente iremos pormenorizar melhor essa tarefa, mas ficou bem patente que o trabalho de um diretor de turma, a maior parte das vezes, não vai ao encontro daquilo que deveria ser, ou seja, o diretor de turma é sobrecarregado com muito trabalho burocrático, e com o excesso de trabalho deixa de realizar funções que deveriam ser prioridade nesta função. A solução que vemos para este aspeto terá de partir da política das escolas e das suas direções. Seria importante que as escolas deixassem de dar tanta importância a papéis e burocracias, às vezes insignificantes, e dessem mais importância ao contato diretor de turma com alunos e alunos com diretor de turma.

O quinto dilema tem haver com a pesquisa que foi desenvolvida, tanto em investigação-ação como para aprofundamento do tema-problema. Grande parte dos professores continuam a não dar a mesma importância às intervenções positivas (elogios) como dão às intervenções negativas (correções). E para nós, é um dilema, pois ambas têm a sua utilidade da mesma forma. Daí ter-se feito uma pesquisa sobre este tema para comprovar e procurar respostas se as intervenções positivas em aula conseguem ter impacto nos jovens com comportamentos inapropriados em aula. A solução para este dilema, e como será demonstrado mais à frente a partir do estudo realizado, será o fato de os professores começarem a tratar os reforços com a mesma

conotação, sendo que todos eles terão de ter um contributo para o desenvolvimento do aluno.

1.6. Reuniões

Faz parte do trabalho do docente a participação ativa em reuniões diversas que têm o intuito de esclarecer e determinar objetivos futuros e discutir decisões passadas que têm em vista o melhoramento da atividade pedagógica de cada um.

O núcleo e orientador de estágio reuniram-se todas as semanas, sensivelmente uma hora, para fazer uma reunião de núcleo de estágio. Foi sempre definido um estagiário para servir de secretário da reunião e realizar uma ATA, para que tudo ficasse registado. Estas reuniões tornaram-se muito importantes para este núcleo de estágio. Foi aqui que tomámos algumas decisões sobre avaliações, sobre diferentes formas de lecionar, que procurámos em conjunto estratégias para combater algumas adversidades que iam surgindo, fruto da imprevisibilidade dos alunos ou da diversidade e complexidade de cada modalidade... Enfim, estas reuniões foram totalmente úteis para nós, pois sentimos sempre que este momento era para trabalhar em equipa e para ajudar na resolução de problemas que nos iam surgindo. Para além disso, tivemos a oportunidade de, várias vezes, debater com o orientador de estágio, diversos temas da Educação. Estes momentos revelaram-se muito importantes em termos de partilha, pois todos davam a sua opinião acerca de cada tema e isso fez com que todos evoluíssemos dia após dia.

As reuniões de conselho de turma já tinham um propósito e um fim diferente. Ou seja, estas reuniões eram feitas no início ou fim de cada período, com vista a preparar o período (no início) ou a dar as notas de final de período (no fim). A nossa tarefa para estas reuniões foi sempre de observar e tirar os apontamentos que achávamos pertinentes e, em alguns momentos, servir de secretários da diretora de turma. Em alguns momentos, estas reuniões tiveram uma boa utilidade, pois foram discutidos por todos os professores da turma, assuntos que eram pertinentes e que a opinião conjunta ajudou a diretora de turma a tomar algumas decisões de ajustamento (por exemplo, em relação aos lugares onde os alunos se deviam sentar em sala). Por outro lado, houveram alguns momentos destas reuniões que se tornaram infrutíferos, nomeadamente, momentos em que cada professor tenta opinar e levar a sua opinião avante para satisfazer as necessidades da sua disciplina, não olhando ao objetivo geral que é a

melhoria da turma em termos gerais, mas sim olhando para o objetivo pessoal de ter rendimento só na sua disciplina. Nestes casos, por vezes, podem surgir discussões entre professores e o diretor de turma tem o papel de tomar uma posição. O facto de nós, estagiários, podermos observar de perto estas reuniões, foi muito bom, pois deu-nos uma "bagagem" muito grande acerca de questões e temas que podem e devem ser discutidos numa reunião de conselho de turma e nem sempre são. A acrescentar, revelou-se que estas reuniões tratam, realmente, de temas que são necessários e que estão na ordem de trabalhos devidamente destacados pelo diretor de turma, mas que com o acrescento de algumas dificuldades por parte dos restantes professores, estas reuniões podem demorar horas, onde, às vezes, não se chega a nenhuma conclusão ou solução concreta.

2. Atividades de Organização e Gestão Escolar

2.1. Trabalho de assessoria à direção de turma

Para este ano de estágio, a juntar a todos os trabalhos que iríamos fazer relacionados com a docência em termos práticos, também teríamos de escolher acompanhar e assessorar um cargo de organização e gestão escolar. Em conversa com o orientador de estágio, foi-nos transmitido que seria melhor e mais útil acompanharmos a direção de turma da turma à qual estaríamos a lecionar. Assim, na primeira reunião de conselho de turma do ano, reuni-me a diretora de turma, e demos a conhecer a situação à qual a professora aceitou rapidamente.

Esta tarefa era sempre feito às terças-feiras, das 11h às 12h. Os trabalhos feitos com a professora foram a justificação de faltas, a organização do dossier de turma, os contatos com os pais sobre comportamentos inadequados dos alunos e tive também a oportunidade de partilhar ideias com a professora sobre o cargo.

Como já foi referido anteriormente nas questões dilemáticas, este cargo está muito longe daquilo que pode e deve ser. O diretor de turma deveria ter uma ação mais presente com a turma, conseguindo chegar a pontos que nenhum professor tem a oportunidade de chegar, dando alguns *feedback's* aos alunos sobre o seu rendimento, mas o cargo está muito ligado a questões burocráticas, o que a meu ver prejudica, tanto o diretor de turma como a escola, pois não se faz proveito do cargo.

Apesar disso, este trabalho preencheu-nos bastante, principalmente, fruto das ideias partilhadas com a Diretora de Turma, à qual endereçamos o nosso agradecimento especial pela disponibilidade e atenção que sempre teve para conosco.

3. Projeto e Parcerias Educativas

Neste tópico seria mais uma das tarefas que teríamos de cumprir para termos os requisitos mínimos para concluir o estágio com sucesso. O objetivo era desenvolver competências de concepção, construção, desenvolvimento, planificação e avaliação de projetos educativos e curriculares em diferentes dimensões, assim como a participação na organização escolar. Assim, realizámos três eventos, participámos numa ação de formação, numa conferência, nas jornadas Científico-Pedagógicas e na Oficina de Ideias.

3.1. Eventos

Os eventos que realizámos estavam previstos para serem feitos, um no fim do 1º período e outro no fim do 3º período. Contudo, o primeiro evento teve de ser alterado para o fim do 2º período, pois houve um evento de Ginástica na Escola que impossibilitou a realização do nosso evento. Contudo, devido aos acontecimentos da pandemia, não conseguimos realizar nenhum evento. Os projetos foram feitos e o primeiro evento já tinha algumas inscrições, no entanto teve de ser cancelado. O primeiro evento era um torneio multidisciplinar onde iríamos ter três modalidades em torneio para os alunos participarem. O segundo evento era direcionado para os professores e funcionários da escola, onde o objetivo era numa caminhada fazer valer alguns valores que se têm perdido ultimamente, criando uma ligação e conexão entre professores e funcionários. Seria um dia inteiro de troca de experiências e convivências, onde todos seriam tratados da mesma forma. Os intervenientes iriam fazer um *picnic* em conjunto e iriam fazer alguns jogos tradicionais de forma a preencher melhor este dia.

Por último, e por não termos conseguido realizar nenhum evento, projetámos o trabalho que fizemos não presencial no 3º período, sendo este também um trabalho muito produtivo, pois futuramente pode-nos servir para orientação, uma vez que não fazemos a ideia de como o ensino poderá ficar depois da pandemia. Este último evento começou por ser realizado dentro de uma grande incerteza, e isso levou a que o núcleo de estágio discutisse ideias várias vezes sobre o que deveria ser feito nestas aulas não

presenciais e neste tempo em que os alunos estariam sem aulas presenciais. Definiu-se que cada um deveria procurar as melhores formas para manter os seus alunos ativos e deveria procurar o melhor para a sua turma, sendo que assim todos trabalhámos de forma diferente, partindo dos mesmos pressupostos. Para a turma do 8ºB, definiram-se tarefas teóricas relacionadas com o atletismo (modalidade que seria dada no 3º período), onde haviam sempre alguns desafios extra que "obrigavam" a procurar informações sobre atletas ou momentos da modalidade que os instruissem e lhes dessem o conhecimento de valores éticos, competitivos e de superação. Alguns destes desafios foram baseados na ação de formação sobre as Olimpíadas e os Jogos Olímpicos feita na Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física. Em termos práticos, eram definidos semanalmente exercícios de condição física, coordenação motora, trabalho de pares e trabalho específico de modalidades onde os alunos tinham de inovar e ser criativos naquilo que era a realização de um vídeo com os exercícios requeridos. Estas tarefas e este momento não presencial revelou-se um sucesso, pois os alunos realizaram as tarefas pretendidas todas as semanas, sendo que houve a receção de mais de 200 trabalhos neste período de tempo. Todas as terças-feiras, às 9h15, os alunos, o professor estagiário e o orientador de estágio reuniam-se numa reunião síncrona, onde o objetivo era conversar sobre a semana e as tarefas que tinham feito e falar da semana seguinte. Apesar de consideramos, tanto professores como alunos, que este 3º período foi diferente e menos produtivo para os alunos, principalmente para as aulas de Educação Física que se querem muito práticas, fez-se um balanço muito positivo da participação dos alunos em relação aos objetivos pretendidos.

3.2. Ação de formação sobre o olimpismo

Esta ação de formação foi realizada na FCDEF de Coimbra e teve o intuito de dar a conhecer aos alunos de 2º ano de mestrado o programa de educação olímpica por parte do comité olímpico de Portugal. Esta ação de formação foi muito rica na transmissão de valores e nas histórias de superação que estão por detrás de todos os atletas que vão aos jogos olímpicos.

Engraçado que esta ação de formação revelou-se muito importante para nós, pois no 3º período de estágio tivemos de lecionar à distância e a modalidade a lecionar em termos teóricos foi o atletismo. Lembrámo-nos desta ação de formação e realizámos

várias tarefas e desafios teóricos aos alunos onde dessemos a conhecer mais pormenores sobre os jogos olímpicos e a principal mensagem que têm para passar ao Mundo.

3.3. Jornadas Científico-Pedagógicas

Infelizmente, este evento também foi cancelado devido à pandemia. Seria um evento onde todos os alunos do 2º ano de mestrado teriam a oportunidade de apresentar o seu trabalho de investigação-ação produzido na escola em que estavam a estagiar.

Este momento parece-nos ser bastante importante, pois permite ao estagiário começar a preparar-se do ponto de vista científico para futuras intervenções que possa ter perante diversos tipos de público e, principalmente, que o professor seja sempre estimulado a procurar novas fontes de conhecimento e a questionar sempre o seu trabalho.

3.4. Oficina de Ideias

Mais um evento que não se realizou devido à pandemia. O tema deste ano era bastante interessante e vai ao encontro de algumas críticas construtivas que temos vindo a fazer neste relatório, a avaliação como meio de ensino. O nosso núcleo de estágio iria levar à Oficina de Ideias, organizado pelo núcleo de estágio da Escola Secundária de Avelar Brotero, uma proposta de avaliação para o voleibol com alguns critérios de avaliação para nós, adequam-se no tema em questão.

Apesar de o evento não se ter realizado, foi muito positivo todos os núcleos de estágio realizarem da mesma as suas apresentações e partilhar a informação com todos os núcleos de estágio, podendo assim qualquer um de nós adquirir mais conhecimento através da partilha.

3.5. Congresso Nacional de Educação Física

Esta talvez tenha sido a parceria que mais gosto nos deu em fazer e a qual sentimos que mais frutos nos deu para o futuro em termos de experiência. Este congresso foi realizado na Figueira da Foz, ou seja, a participação do núcleo de estágio da Figueira da Foz era um dado adquirido. Para além de este Congresso ser bastante rico em conhecimento, uma vez que vieram oradores de todo o país para dar palestras teóricas e práticas, o fato de termos feito parte da organização foi muito gratificante. O evento correu muito bem e a organização do mesmo também. Ficou a percepção de que

um evento destes requer várias pessoas responsáveis e organizadas a trabalhar com o mesmo fim para que no fim o sucesso seja a palavra de ordem.

4. Reflexão global em forma de conclusão

Analisando de uma forma global este capítulo dois, que estava inteiramente ligado com tudo aquilo que fizemos em estágio, o balanço é completamente positivo.

Todas as decisões que tomámos , não seriam mudadas. Todos os momentos que tivemos, todas as pessoas que passaram por este nosso processo de aprendizagem, todos os locais onde fomos, serviram para desenvolver um bocado mais o meu sonho de ser um bom professor de Educação Física. Como foi referido aos alunos do 8ºB no último dia de aulas, um dos nossos objetivos era o de deixar uma marca ou distinção neles. Esse objetivo foi conseguido com sucesso.

Sentimos que estes cinco anos de formação, licenciatura mais mestrado, foram dos momentos mais trabalhosos das nossas vidas, mas também mais gratificantes. Superámos as nossas expetativas sempre. Podemos afirmar, humildemente, que entrámos na Escola Secundária Dr. Joaquim de Carvalho como alunos estagiários e saímos de lá já a ser um bocadinho professores de Educação Física.

Para o futuro, espera-nos a incerteza. A incerteza de onde podemos lecionar, com quem, como e de que formas. Mas acima de tudo, temos a certeza que é isto que queremos para a nossa vida. Se fosse possível, começa já amanhã a lecionar e a procurar novas formas de ensinar.

Obrigado a todos os que fizeram parte da nossa formação e, com muito ou pouco, semearam o conhecimento e a vontade de ser melhor todos os dias.

Capítulo três - Aprofundamento do tema-problema

1. Introdução ao tema-problema

Segundo Ander Egg, cit. por Marconi & Lakatos (2003), investigar é um procedimento reflexivo sistemático, controlado e crítico que permite descobrir novos factos ou dados, relações ou leis em qualquer campo do conhecimento. É uma atitude e uma prática da permanente procura da verdade ou da realidade, um procedimento conjunto de procedimentos com método de pensamento reflexivo que requer um tratamento científico para conhecer realidades ou descobrir verdades, um processo de construção do conhecimento, ou ainda, uma forma de validar ou refutar conhecimento existente.

Os trabalhos desenvolvidos neste 2º ano de mestrado que continham momentos de pesquisa e reflexão foram os de investigação-ação e a realização do tema-problema. Ambos são projetos em que o investigador, neste caso o professor, procura efetuar transformações nas suas próprias práticas ou faz a reflexão sobre um tema e procura respostas para responder a essas mesmas reflexões.

O tema da pesquisa é "O elogio/reforço positivo como estratégia de correção de comportamentos de desvio nas aulas de Educação Física". Para quem leu este relatório até este ponto, percebe perfeitamente a escolha deste tema, uma vez que já deixámos a nossa opinião em vários momentos do relatório em relação às abordagens e intervenções por parte dos professores. Fez-se esta pesquisa pois tenciona-se comprovar através de resultados que os elogios e as intervenções positivas conseguem modificar comportamentos nos alunos com comportamentos inapropriados em aula.

Devido ao aparecimento da pandemia, infelizmente, esta pesquisa ficou incompleta. O objetivo seria o de dar seguimento ao trabalho realizado em investigação-ação e aprofundar ainda mais o tema, mas exatamente na semana em que se iria começar a realizar testes com os alunos, foi dada a ordem de fecho das escolas. Assim, e em concordância com o nosso orientador de Faculdade, Prof. Dr. Luís Rama, decidimos que deveria na mesma utilizar todos os dados que tivemos nas pesquisas realizadas em investigação-ação e fazer um aprofundamento do tema em termos teóricos.

Este tema, e os resultados que vamos apresentar, podem ter uma utilidade tremenda para qualquer docente. Fica bem provado que, com os alunos em estudo, neste contexto, neste período de tempo, o elogio e as intervenções positivas têm impacto no comportamento dos jovens positivamente. Claro, como sabemos, tudo pode ser diferente consoante o ambiente, o contexto, os alunos, o tempo em que é aplicado esta estratégia, mas, também como sabemos, quanto mais opções o professor tiver, mais formas terá de combater os comportamentos de indisciplina nas aulas e, na nossa opinião, o elogio pode ser um instrumento utilizado com mais frequência.

Este trabalho terá uma parte inicial onde irá haver um enquadramento teórico sobre o tema, principalmente com a pesquisa de autores que tenham feito reflexões e análises sobre este tema, depois irá passar para a parte mais prática do estudo onde se apresenta um problema, os seus objetivos e limitações, a metodologia do estudo, os instrumentos utilizados, os procedimentos, os resultados e discussão e uma conclusão final.

2. Enquadramento teórico e pertinência do estudo

A escolha deste tema vem ao encontro de um dilema que começamos a ter este ano de estágio, principalmente, fruto da convivência e das análises em conjunto de diversos temas com o nosso orientador de estágio, Prof. Joaquim Parracho. Na primeira reunião de núcleo de estágio, o orientador obrigou a que cada estagiário, no fim da sua aula, reserva-se sempre cinco minutos para elogiar alunos. Fosse por esforço na aula, bom comportamento, boas atitudes, participação positiva... E este assunto fez-nos refletir na importância que o elogio poderia ter nos alunos. A somar a esta nossa reflexão e dilema, tivemos a sorte, e já se vai perceber porque lhe chamo de sorte, da turma em estudo ter bastantes casos de alunos com comportamentos inapropriados e de indisciplina. Supostamente, isto tornar-se-ia num problema a curto prazo para o estagiário, portanto, era preciso encontrar uma solução, também a curto prazo. A primeira estratégia é sempre a correção. O confronto negativo com o aluno. O chamar a atenção constantemente. Não houve resultados positivos. Assim, decidimos inverter os papéis e fazer um estudo sobre este tema. Será que o elogio em diferentes momentos de aula e em momentos apropriados, traria algum comprometimento por parte dos alunos em aula?

Existem vários conceitos para a definição do conceito de indisciplina. Carlos Fontes (2015), diz-nos que a indisciplina é suscetível a múltiplas interpretações. Um aluno ou professor indisciplinado é, em princípio, alguém que possui comportamentos desviantes em relação a uma norma explícita ou implícita sancionada em termos escolares e sociais. Este mesmo autor fala-nos de vários tipos de indisciplina:

- Perturbação pontual que afeta o funcionamento da aula ou mesmo da escola;
- Conflitos que afetam as relações formais e informais entre os alunos, que podem atingir alguma agressividade e violência, envolvendo por vezes, atos de extorsão, violência física ou verbal, roubo, vandalismo, entre outros.
- Vandalismo contra a instituição escolar.

Para este estudo, vamos só focar-nos no primeiro tipo de indisciplina, que é, normalmente, o mais usual de se verificar nas escolas, que é a perturbação do funcionamento normal da aula.

Para Becker (1963), a desviância não é uma qualidade de um ato em si, mas antes a consequência da aplicação das normas pelos outros. Deste argumento,

conseguimos refletir e pensar que os comportamentos de desvio acontecem com uma consequência, e muitas das vezes, é o professor o responsável por tal fato.

Para percebermos melhor o que significa a indisciplina ou disciplina numa escola, teremos necessariamente que conseguir associá-las à Educação. Após leitura do livro "Disciplina na Escola e Constituição da Subjetividade", de Rosane Albuquerque Costa (2002), ficamos certos de que a definição de Educação que existia nas escolas da antiguidade não tem nada haver com o que temos no presente. A Educação na Grécia, onde as escolas começaram a aparecer, tinha uma função apenas de transmissão de conhecimento, mas principalmente formativa. Para eles, o espírito humano conduzia progressivamente à descoberta de si próprio e criava, pelo conhecimento do mundo exterior e interior, formas melhores de existência humana. Para os gregos, o homem deveria criar condições especiais para a manutenção e transmissão de sua forma particular, e através de uma organização física (corpo) e moral (valores) ao conjunto das quais damos o nome de Educação.

David Hume (2006), na obra *Investigação Acerca do Entendimento Humano*, dá um exemplo engraçado, que no fundo se torna naquilo que consideramos que nos pode ajudar a compreender o que é educar. A obra de Hume diz-nos que um gato, quando nasce, já vem preparado para ser gato, ou seja, para comer, reproduzir-se, miar, enquanto que o homem não. O homem vem preparado com determinadas características, mas essas características também podem ser alteradas e desenvolvidas. Este fato leva-nos a pensar que as ações dos professores, e não só, têm uma responsabilidade tremenda naquilo que é a evolução do adolescente enquanto homem e ser humano.

Carlos Fontes (2015), diz que existem duas correntes que defendem o aparecimento da indisciplina. Uma corrente que diz que é uma tendência natural de todo o ser humano e outra que diz que o ser humano é uma espécie de recipiente vazio, pronto a ser preenchido pelos estímulos do exterior. Parece-me, de certa forma, que a segunda corrente é mais fácil de ser identificada, ou seja, as crianças de hoje em dia são e começam a formar-se por tudo aquilo com que são confrontadas no dia-a-dia, ou seja, desde as relações familiares, às relações com os amigos, às ocupações de cada um.

O ponto forte desta investigação, e é aí que nos queremos focar, é aquilo que os docentes fazem, as estratégias que implementam, para combater a indisciplina e para educar.

Para Skinner (2007), o reforço positivo é geralmente definido como o fortalecimento de uma resposta devido à apresentação de determinado estímulo e o reforço negativo consiste no aumento da frequência de uma resposta por causa da remoção contingente de um estímulo. Para alguns pesquisadores, inclusive Michael (1975), os reforços negativos podem algumas vezes ser confundidos com reforços aversivos, o que pode induzir em erro a utilidade de cada um. Skinner afirma que, geralmente, os indivíduos expostos a esquemas de reforço positivo relatam sentir prazer ou satisfação, o que se torna bastante importante para a nossa investigação, uma vez que para os alunos em questão, este foi o ponto fundamental para se verificar uma mudança.

Num estudo realizado sobre a motivação por reforço positivo e reforço negativo na prática do basquetebol, por Cleyton Luiz (2014), chegou-se à conclusão de que o reforço positivo tem uma média sempre bastante alta durante todo o estudo, sendo que o reforço negativo oscila.

Após leitura de uma dissertação Hughley (1973) , na Universidade de Ohio, sobre a modificação dos comportamentos do professor na Educação Física, chegou-se à conclusão de que este tema não é recente. Ou seja, o tema de se o professor deve ou não utilizar o reforço positivo ou negativo em determinados momentos é completamente ambíguo e subjetivo. Ambos parecem ser estritamente necessários para o desenvolvimento e formação dos alunos, portanto, e após pesquisas, parece ser cada vez mais usual usar-se só a identificação de reforço para as intervenções do professor para determinado momento. Por exemplo, devido à tal ambiguidade e subjetividade do tema, em uma turma podemos ter que usar para determinados alunos reforços negativos e para determinados alunos reforços positivos. Para outra turma, só podemos usar reforços negativos, e para outra só reforços positivos. Na semana seguinte, um aluno que teria respondido bem a um reforço positivo já poderá responder mal, e então será imposto um reforço negativo. Assim, é considerado que o professor terá de dar um reforço com a vista a procurar uma transformação positiva no aluno. Se é um reforço positivo ou negativo, parte do professor decidir qual a melhor forma de trabalhar com determinado aluno em determinado contexto e ambiente.

A pertinência deste estudo terá sempre de ir ao encontro da criação de um ambiente positivo de aula. Neste ponto, McCaughtry, Tischler e Flory (2008), dizem que o ambiente de aprendizagem resulta de um encontro entre dois vetores, um vetor primário e um vetor secundário, representando, o primeiro, a agenda dos professores e o

segundo, a agenda dos alunos. Estes vetores contêm pensamentos e emoções que determinam o empenho, quer dos professores quer dos alunos, na concretização dos seus objetivos. Como sabemos, as agendas (formas de encarar a aula) dos professores e alunos raramente são coincidentes, considerando que na agenda dos alunos envolve propósitos como o divertimento, a socialização, a aprovação, a minimização do esforço, o evitamento do aborrecimento e o afastamento de problemas. Daí ter de haver uma procura por parte do professor para criar uma espécie de negociação, por vezes, transparente, que terá levar os objetivos de professor e do aluno a entrar em sintonia e a criar um ambiente de aula positivo.

Para reforçar esta linha de pensamento, Piéron (1988) refere quatro elementos que desempenham um papel essencial para a consecução da maioria dos objetivos no ensino das atividades físicas e desportivas: o tempo em atividade motora, a organização da atividade, a informação frequente do estado do praticante e o ambiente positivo.

Destacamos como um dos fatores mais importantes para a criação de ambientes positivos nas aulas de Educação Física, o entusiasmo. Siedentop (1983), refere que um professor, ao ensinar um determinada atividade/modalidade, pode comunicar com ou sem entusiasmo: a presença ou ausência de entusiasmo na mensagem torna-a mais ou menos convincente. Para o mesmo autor, entusiasmo envolve:

- Um estilo de ensino onde prevalece o reforço positivo sobre o comportamento apropriado do aluno ou sobre o que ele fez bem;
- Uma interação positiva, que deverá incluir uma variedade de modos de intervenção;

Esta é a evolução da Educação e do conceito de professor. Enquanto que antigamente toda a escola teria de ser regida da mesma forma educacional, com os mesmos métodos de ensino, neste momento, o professor tem de ter a capacidade para educar cada aluno de diferentes formas.

A pertinência deste estudo tem haver com o fato de ficar demonstrado que o reforço positivo funciona e funciona em momentos de indisciplina. Não temos propriamente de comparar com o reforço negativo, até porque já assumimos que ambos são reforços que buscam o mesmo fim.

3. Definição do problema

O problema é sempre o ponto de partida de qualquer investigação. A pessoa analisa e reflete sobre determinado tema e apresenta questões ou dilemas para as quais não se consegue ter uma resposta, pelo que se justifica investigar e procurar aprofundar o conhecimento no tópico.

"O elogio / reforço positivo nas aulas de Educação Física, tem o potencial para promover alterações na disciplina em alunos problemáticos?"

Esta foi a pergunta que se fez e que motivou esta investigação. Quando definimos um problema e investigamos sobre ele, não significa necessariamente que encontremos sempre respostas certas para o nosso problema. No entanto, é sempre certo que encontraremos novas formas de conhecimento, novas formas de pensar e, quiçá, das pesquisas efetuadas possam surgir novos problemas, o que implica que estaremos sempre em aprendizagem e a desenvolver a nossa cultura acerca dos temas em questão.

4. Objetivos da investigação

Depois da definição do problema, é sempre importante definir os objetivos a que nos propomos. O objetivo geral deste estudo pretende avaliar o impacto de uma estratégia de centrada na utilização do elogio e reforços positivos na alteração dos comportamentos de desvio que se verificam em diferentes momentos na aula de Educação Física.

5. Metodologia

Foram respeitados os pressupostos de anonimato e de observação "cega", pois em nenhum momento, os alunos em estudo souberam que estavam a ser alvo de uma investigação. O nome deles nunca será revelado nesta investigação, sendo que quando nos referirmos a alguma aluno, será sempre por uma sigla pré-definida.

O método é sempre muito importante no estudo pois é a forma como realizamos a investigação. Esta investigação é quantitativa, pois tem o intuito de verificar o número de vezes que acontecem comportamentos de desvio antes e depois da introdução da estratégia de ensino em estudo.

Assim, o método teve as seguintes fases que, posteriormente, serão mais aprofundadas nos procedimentos: primeiro definiu-se os alunos a observar, depois

definiu-se que comportamentos de desvio observar e em que momentos, depois criou-se uma ficha de observação e depois definiram-se momentos para observar e analisar os resultados. Os momentos em que o professor teve de intervir e inserir o elogio foram sempre em diferentes momentos, ou seja, antes da aula o professor conversou com os alunos, individualmente, dando-lhes elogios acerca de prestações em alguns momentos de aulas que tiveram, noutros momentos decidiu elogiar no momento da prática de exercícios, em outros momentos nos finais de aula decidiu elogiar alguns gestos desses alunos perante os restantes.

5.1. Amostra e sua caracterização

Para esta investigação fizeram parte cinco alunos com comportamentos de desvio identificados, da turma 8ºB da Escola Secundária Dr. Joaquim de Carvalho, na Figueira da Foz.

Estes alunos era todos do sexo masculino e tinham uma média de idades de 13.01 anos. As siglas utilizadas para identificar os alunos foram: "dm", "de", "jg", "lc" e "mc".

6. Instrumentos

O instrumento utilizado para esta investigação foi a criação de uma ficha de observação de comportamentos de desvio, onde um colega estagiário, durante as minhas aulas, iria ajudar-me a preenche-la. Essa ficha de observação foi criada e discutida pelo núcleo de estágio e orientador com vista a observar só alguns comportamentos de desvio e em diferentes momentos da aula: preleção inicial, instrução, demonstrações e prática. Nos anexos estará disponível um exemplar deste instrumento de observação (Anexo 1). Como foi dito anteriormente, esta ficha foi alvo de discussão em reuniões do núcleo de estágio, com o objetivo de haver várias opiniões acerca de que comportamentos deviam ser observados e em que fases da aula. Depois de escolhermos os comportamentos que achámos mais observáveis, a ficha foi testada, para verificar se era aplicável ou não. Após duas aulas de teste, alguns comportamentos tiveram que ser modificados, pois havia dificuldades em observar alguns comportamentos mais complexos. E assim chegou-se à versão final da ficha de observação, após alguma troca de ideias entre colegas de estágio e após colocar a ficha em prática de forma experimental.

7. Procedimentos

A primeira fase dos procedimentos foi a definição dos alunos para a investigação. Uma vez que a turma tinha sete a oito alunos que se enquadravam nos requisitos para o estudo, ou seja, terem vários comportamentos de desvio durante o período de aulas, escolhemos aqueles que cinco alunos que pareciam fazê-lo mais vezes.

Na segunda fase, tivemos de definir que comportamentos observar e em que momentos da aula. Os momentos da aula foram definidos como aqueles que consideramos mais importantes, ou seja, a preleção inicial, as instruções, as demonstrações e a prática. Os comportamentos que decidimos observar foi, para a preleção inicial, o desinteresse "desint", para as instruções, se conversa com os colegas "cnvclgs" e o desinteresse "desi", para as demonstrações, a falta de atenção "atenc", o conversar e distrair colegas "convdist" e o estar aparte do grupo "aparte", e para a prática, o respeitar o exercício "respexe", o perturbar os colegas "pert", o respeitar o material "respmat" e o sair da zona de trabalho "saizona". A estes ainda inserimos dois comportamentos de ética e disciplina, a pontualidade "pont" e a falta de educação "faltedu".

Na terceira fase criou-se a ficha de observação, debateu-se sobre a ficha e fez-se experimentações até chegar ao formato final e definiu-se as datas para observação. Foi estabelecido que seriam dadas duas aulas de observação antes e duas aulas de observação depois da implementação da estratégia em estudo.

Na quarta fase passou-se ao tratamento estatístico. Apesar de este ter sido um trabalho onde as pesquisas teóricas e o enquadramento teórico foram mais relevantes, havia algum tratamento estatístico para ser analisado. Todas as ocorrências registadas foram objeto de tratamento através de medidas de estatística descritiva utilizando o programa informático SPSS (*Statistical Package for the Social Sciences*).

8. Resultados e discussão

Fazendo uma análise simplificada, são notórias as diferenças de um momento para o outro. Enquanto que na primeira tabela foram observadas, em duas aulas (aulas de 90 minutos), 282 comportamentos de desvio, na segunda tabela, após a introdução da estratégia de ensino, foram observados 142 comportamentos de desvio. Ou seja, em um

mês, sensivelmente, conseguimos diminuir para metade o aparecimento de comportamentos de desvio.

De uma forma individual, em todos os alunos verificam-se melhorias.

As medidas descritivas (anexo 4), dizem-nos que é durante a prática que os alunos cometem mais comportamentos inadequados, o que é um resultado que traz preocupações para o professor, pois este é um dos momentos fundamentais da aula. Normalmente, quando o aluno não se aplica na tarefa, é porque esta não está bem construída.

Para somar a todos estes resultados que são demasiado evidentes, realizámos um teste de Wilcoxon, que é um teste de hipóteses não paramétrico, com o intuito de verificar a significância da existência de melhorias de um momento para o outro, ou seja, do antes para o depois, em relação aos comportamentos e os resultados confirmaram que em todos os comportamentos observados houve uma melhoria do antes para o depois (anexo 5). Mais pormenorizadamente, apontam-se os seguintes comportamentos como aqueles que tiveram uma mudança mais significativa de um momento para o outro: a pontualidade "Pont" ($Z=-2,000;P=0,046$); a conversa com os colegas "Cnvcigs" ($Z=-2,060;P=0,039$); o desinteresse nas demonstrações "Desi" ($Z=-2,041;P=0,041$); a falta de atenção "atenc" ($Z=-2,041;P=0,041$); o respeitar o exercício "respexe" ($Z=-2,032;P=0,042$); o perturbar os colegas "pert" ($Z=-2,070;P=0,038$); e o sair da zona de exercício "saizona" ($Z=-2,060;P=0,039$).

Em termos individuais, que vai ao encontro de tudo o que tenho falado e da subjetividade deste estudo, o aluno "mc" é aquele em que se verificam menos alterações. Isto, logicamente, tem haver com a forma como cada um reage às situações e, de certa prova, comprova que nem todos os métodos são iguais para todos os alunos.

Este tema será sempre alvo de uma discussão e, qualquer que fossem os resultados obtidos neste estudo, nunca teríamos a certeza absoluta de que ele poderia ou deveria ser aplicado em determinada situação. Fazendo uma revisão da literatura e daquilo que alguns autores dizem sobre o tema, onde se fez referência de algumas opiniões no enquadramento teórico deste estudo, consegue-se chegar à conclusão de que Rosa Albuquerque Costa (2002), Hughley (1973) e Michael (1975) têm algumas temáticas que vão ao encontro deste estudo. Na primeira autora, o fato de considerar que a Educação foi-se modificando e, conseqüentemente, modificando os seus objetivos.

Temos em conta que para este estudo, a Educação e o conceito de Educação terá de ser um princípio válido, logo cada professor terá o seu conceito do que para si é Educação. Para este estudo e para a sua veracidade e utilidade é importante termos em conta que cada professor e aluno traz das suas vivências familiares e não só, educações e valores que, para eles, podem ser considerados corretos e para a escola, não o serem. Daí, este ser um ponto importante para definir que este estudo será sempre ambíguo e subjetivo. No segundo e terceiro autores, o fato de conseguirmos tratar os reforços (positivos ou negativos) da mesma forma, diferenciando-os somente dos reforços aversivos, que são aqueles que provocam uma aversão ou negação na aprendizagem do aluno. A utilidade deste tema prende-se muito por este caminho, o caminho de conseguirmos, enquanto pedagogos do ensino, não fazer distinções na forma como intervimos na aula, sendo que em alguns momentos terá de ser de uma forma e noutros momentos terá de ser de outra, mas serão sempre consideradas intervenções para o melhor desenvolvimento de cada aluno.

Os resultados deste estudo dizem-nos, sem sobra de dúvidas, que há uma melhoria nos alunos com a introdução dos reforços positivos para a correção dos seus comportamentos, mas temos a noção que este fato deveu-se a diversos fatores que, futuramente, podem não funcionar. O mais importante, e que devemos reter com os resultados obtidos, é de que o professor deve sempre procurar novas e diferentes estratégias para combater todas as adversidades.

9. Limitações do estudo

A limitação do estudo foi, determinada, pelo fato de, devido à suspensão de aulas presenciais, não ter conseguido prolongar a estratégia de implementação do elogio para correção de comportamentos de desvio com o objetivo de verificar se tinha efeitos a médio-longo prazo.

Outra limitação do estudo, foi, por exemplo, que a observação dos comportamentos de desvio foi feita por um colega estagiário, o que traz sempre alguma subjetividade ao estudo, uma vez que para mim o que é um comportamento de desvio para ele pode não ser.

10. Conclusão e reflexões finais

Com este estudo tivemos a oportunidade de refletir sobre uma temática que, a meu ver, é bastante atual e pertinente nos dias de hoje. A procura intensa por parte do professor por novas estratégias de ensino e pela resolução de problemas terá sempre que ser a motivação do seu trabalho.

Ficou comprovado que o elogio e os reforços positivos têm um impacto positivo nos alunos e na correção de comportamentos de desvio a curto prazo. Ficou por analisar, infelizmente, se este aspeto consegue ser duradouro e pode ser aplicado com vista a educar e formar turmas e alunos para o futuro. A subjetividade e ambiguidade do tema levanta várias questões e, como fui explicando ao longo desta investigação, as estratégias de ensino têm sempre haver com vários fatores que podem ser moldáveis e modificáveis perante diferentes contextos, ambientes, turmas e alunos.

Retenho, para além dos resultados obtidos, as pesquisas que fiz e li, que me disseram que os reforços não têm de ser categorizados em negativos e positivos. O professor vive a sua vida de docência a dar e utilizar reforços como forma de ensinar, e este método será sempre um dos mais eficazes no seio da pedagogia.

Gostaria de ver, futuramente, os professores a tratarem estes reforços da mesma forma, ou seja, a utilizar a positividade e o elogio da mesma forma que estão predispostos a corrigir e enfrentar o aluno. Como aluno que fui, identifiquei-me sempre com professores que souberam reforçar o meu trabalho positivamente quando este merecia ser feito e souberam reforçar o meu trabalho negativamente dando-me instrumentos para poder evoluir e tornar-me melhor. A existência de um meio-termo no que toca à tendência de dar reforços é um ponto fundamental para definir um bom professor.

Como diz a lei do retorno e identifiquei-a como a frase que define toda esta investigação:

"O Mundo é um lugar que faz eco.

Tudo o que semeamos, colhemos.

Tudo o que damos, recebemos."

Referências Bibliográficas

- ♦ COSTA, ROSANE DE ALBUQUERQUE. (2002). *Disciplina na Escola: Adolescência e Constituição de Subjetividade*. Rio de Janeiro: E-papers Serviços Editoriais, 2002.
- ♦ DGEstE. (2017-2020). *Projeto Educativo*. Disponível em http://www.esjcff.pt/admin/pe_2017-20.pdf, acessido a 14-05-2020.
- ♦ ESJCFF. (2020). *Regulamento interno*. Disponível em http://www.esjcff.pt/admin/ri_2017-2020_v_abril19.pdf, acessido a 24-05-2020.
- ♦ ESJCFF. (2018). *Escola Secundária Dr. Joaquim de Carvalho*. Disponível em <http://www.esjcff.pt/escola.html>, acessido a 25-05-2020.
- ♦ ESTRELA, M. T. (1992). *Relação Pedagógica, Disciplina e Indisciplina na aula*, Porto, Porto Editora.
- ♦ FONTES, C. (2015). *Indisciplina nas Escolas*. Disponível em <http://www.filorbis.pt/educar/indisciplina.htm>, acessido a 18-04-2020.
- ♦ GRAÇA, A. (2001). *Breve roteiro da investigação empírica na pedagogia do desporto. A investigação sobre o ensino da educação física*. Revista Portuguesa de Ciências de Desporto, 1 (1) 104-113.
- ♦ GUIA DE ESTÁGIO. (2020). *Prática Pedagógica Supervisionada em Educação Física III*. Coimbra: MEEFEBS, FCDEFUC, 2019-2020.
- ♦ HUGHLEY, C. (1973). *Modification of teaching behaviors in pshysical education*. Ohio: The ohio state university, Ph.D., 1973.
- ♦ HUME, D. *Investigação acerca do entendimento humano*. Rio de Janeiro: Edições Acrópolis, 2006.
- ♦ JANUÁRIO, C. (1996). *Do pensamento do professor à sala de aula*. Coimbra: Almedina.
- ♦ LEITÃO, V. (1976). *A unidade didática*. Disponível em <file:///C:/Users/Joao/Downloads/62747-132626-1-PB.pdf>, acessido a 26-05-2020.
- ♦ LUIZ, C. (2014). *A motivação por reforço positivo e o reforço negativo na prática do basquetebol*. Disponível em [https://www2.muz.ifsuldeminas.edu.br/attachments/3737_TCC%20CLEYTINH%20BACHAREL%20\(2\).pdf](https://www2.muz.ifsuldeminas.edu.br/attachments/3737_TCC%20CLEYTINH%20BACHAREL%20(2).pdf), acessido a 04-06-2020.

- ♦ MARCONI, M., & LAKATOS, E. (2003). Fundamentos de metodologia científica. São Paulo: Editora Atlas S. A.
- ♦ MATOS, M. (2010). *Diferenciação curricular: uma abordagem às práticas de intervenção educativa no 2º ciclo do ensino básico* (Tese de doutoramento não publicada). Universidade Técnica de Lisboa, Cruz Quebrada.
- ♦ McCAUGHTRY, N., TISCHLER A., and FLORY, S. (2008). The Ecology of the Gym: Reconceptualized and Extended. *Quest*, 60, 268-289.
- ♦ MESQUITA, E. (2011). *Competências do Professor*, Lisboa, Edições Sílabo, Lda, pp. 9-41, ISBN: 978-972-618-634-2.
- ♦ MICHAEL, J. (1975). *Positive and negative reinforcement: A distinction that is no longer necessary; or a better way to talk about bad things*. *Behaviorism*, 3,33-44.
- ♦ MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, (2001). *Programa Nacional de Educação Física 3º ciclo – Reajustamento*. Retirado de http://sitio.dgidec.min-edu.pt/basico/Paginas/Programas_OrientacoesCurriculares_3EF.asp.
- ♦ NOBRE, P. (2012). *Avaliação pedagógica em E.F.* (documentos de apoio à Unidade Curricular de Avaliação Pedagógica em E.F.). Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física – Universidade de Coimbra;
- ♦ PACHECO, J. (1995). *O pensamento e a acção do professor*. Porto: Porto Editora.
- ♦ PAIS, A. (2013). A unidade didáctica como instrumento e elemento integrador de desenvolvimento da competência leitora: crítica da razão didáctica. In AZEVEDO, Fernando, Coord. - *Didáctica e práticas: a língua e a educação literária*. ISBN: 978-989-8309-47-1. Guimarães: Ópera Omnia. p. 66-86.
- ♦ PIÉRON, M. (1982). *Augmented Feedback in Teaching Physical Education: Responses from students*. In M. Piéron and J. Cheffers (Eds.), *Studying the teacher in Physical Education* (pp. 141-150). Liège: AIESEP.
- ♦ PIÉRON, M. (1988). *Enseignement des Activités Physiques et Sportives: observation et recherche*. Liège : Université de Liège.
- ♦ PIERRON, H. (1963). *Examens et docimologie*. Paris: PUF.
- ♦ RIBEIRO, A ., RIBEIRO, L. (1989). *Planificação e Avaliação do Ensino-Aprendizagem*. Universidade Aberta.
- ♦ RIBEIRO, L. (1991). *Avaliação da Aprendizagem*. Porto: Texto Editora, 3ª ed.

- ♦ SCHMUCK, R. & SCHMUCK, P. (1992). *Group processes in the Classroom*. EUA: W. C. Brown Publishers.
- ♦ SIEDENTOP, D. (1983). *Developing teaching skills in Physical Education* (2^a ed.). Palo Alto: Mayfield Pub.
- ♦ SKINNER, B.F. (2007). *Ciência e comportamento humano* (J.C. Todorov & R. Azzi, Trads.). São Paulo, SP: Martins Fontes. (Trabalho original publicado em 1953).

ANEXOS

Anexo 1 - Ficha de observações utilizada para o tema problema

Nome do Aluno		dn	de	ig	lc	mc
Comportamentos de Desvio						
	Pontualidade					
P.I.	Desinteresse					
I.	Conversa com colegas					
	Demora muito a deslocar-se para o local da instrução					
D.	Não toma atenção ao que é feito					
	Conversa e distrai colegas					
	Coloca-se à parte do grupo onde a demonstração é feita					
P.	Não respeita as regras dos exercícios					
	Perturba os restantes colegas					
	Não respeita o material de trabalho					
	Sai constantemente da zona de aula					
	Falta de educação e ética					

Anexo 2 - Nº de comportamentos observados antes da introdução do elogio (soma de duas observações de 90 minutos)

Nome do aluno		dm_1	de_1	ig_1	lc_1	mc_1
Comportamentos						
	"Pont_1"	1	1	1	0	1
P.I.	"Desint_1"	3	7	2	4	3
I.	"Cnvcigs_1"	9	6	6	8	10
	"Desl_1"	6	5	5	5	8
D.	"atenc_1"	7	8	4	7	6
	"Convdist_1"	6	4	4	5	6
	"aparte_1"	2	0	0	0	2
P.	"respexe_1"	6	12	5	10	12
	"pert_1"	9	10	7	7	11
	"respmat_1"	3	4	0	0	4
	"saizona_1"	8	5	5	4	8
	"faltedu_1"	0	0	0	0	0
Soma		60	62	39	50	71
Legenda						
P.I.	Preleção Inicial					
I.	Instrução					
D.	Demonstração					
P.	Prática					

Anexo 3 - Nº de comportamentos observados depois da introdução do elogio (soma de duas observações de 90 minutos)

	Nome do aluno	dm_2	de_2	ig_2	lc_2	mc_2
	Comportamentos					
	"Pont_2"	0	0	0	0	0
P.I.	"Desint_2"	2	2	0	0	3
I.	"Cnvclgs_2"	6	3	2	3	7
	"Desl_2"	2	1	0	0	5
D.	"atenc_2"	5	4	0	2	4
	"Convdist_2"	6	3	1	2	7
	"aparte_2"	0	0	0	0	2
P.	"respexe_2"	3	6	0	5	10
	"pert_2"	7	7	4	5	9
	"respmat_2"	0	0	0	0	0
	"saizona_2"	5	2	0	1	6
	"faltedu_2"	0	0	0	0	0
	Soma	36	28	7	18	53
Legenda						
P.I.	Preleção Inicial					
I.	Instrução					
D.	Demonstração					
P.	Prática					

Anexo 4 - Grelha com medidas de estatística descritiva do tema problema

Estatísticas Descritivas					
	N	Média	Desvio Padrão	Minimo	Maximo
Pont_1	5	0,8	0,447	0	1
Desint_1	5	3,8	1,924	2	7
Cnvcigs_1	5	7,8	1,789	6	10
Desl_1	5	5,8	1,304	5	8
atenc_1	5	6,4	1,517	4	8
Convdis_t_1	5	5	1	4	6
aparte_1	5	0,8	1,095	0	2
respexe_1	5	9	3,317	5	12
pert_1	5	8,8	1,789	7	11
respmat_1	5	2,2	2,049	0	4
saizona_1	5	6	1,871	4	8
faltdedu_1	5	0	0	0	0
tot_1	5	56,4	12,26	39	71
Pont_2	5	0	0	0	0
Desint_2	5	1,4	1,342	0	3
Cnvcigs_2	5	4,2	2,168	2	7
Desl_2	5	1,6	2,074	0	5
atenc_2	5	3	2	0	5
Convdis_t_2	5	3,8	2,588	1	7
aparte_2	5	0,4	0,894	0	2
respexe_2	5	4,8	3,701	0	10
pert_2	5	6,4	1,949	4	9
respmat_2	5	0	0	0	0
saizona_2	5	2,8	2,588	0	6
faltdedu_2	5	0	0	0	0
tot_2	5	28,4	17,53	7	53

Anexo 5 - Teste de Wilcoxon

Wilcoxon

	Pont_2 - Pont_1	Desint_2 - Desint_1	Cnvclgs_2 - Cnvclgs_1	Desl_2 - Desl_1	atenc_2 - atenc_1	Convdist_2 - Convdist_1
Z	-2,000 ^b	-1,826 ^b	-2,060 ^b	-2,041 ^b	-2,041 ^b	-1,300 ^b
Asymp. Sig. (2-tailed)	0,046	0,068	0,039	0,041	0,041	0,194

Wilcoxon

	aparte_2 - aparte_1	respexe_2 - respexe_1	pert_2 - pert_1	respmat_2 - respmat_1	saizona_2 - saizona_1	faltdedu_2 - faltdedu_1
Z	-1,000 ^b	-2,032 ^b	-2,070 ^b	-1,633 ^b	-2,060 ^b	,000 ^c
Asymp. Sig. (2-tailed)	0,317	0,042	0,038	0,102	0,039	1