



Joana Rita Freitas Morais da Costa Veloso

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO DESENVOLVIDO NA ESCOLA SECUNDÁRIA DA LOUSÃ
JUNTO DA TURMA DO 9º D NO ANO LETIVO DE 2014/2015. A PERCEÇÃO DO
ESFORÇO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA – DIFERENCIAÇÃO ENTRE AS AULAS DE 90' E AS AULAS DE 45'.**

Relatório de Estágio em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

4 de setembro de 2015



UNIVERSIDADE DE COIMBRA

RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO NA
ESCOLA SECUNDÁRIA DA LOUSÃ, JUNTO DA TURMA DO 9º D,
NO ANO LETIVO 2014/2015

A perceção do esforço nas aulas de Educação Física – a diferenciação entre
as aulas de 90’ e as aulas de 45’

Relatório de Estágio apresentado à Faculdade de Ciências do Desporto e Educação
Física da Universidade de Coimbra com vista à obtenção do grau de Mestre em Ensino
da Educação Física no Ensino Básico e Secundário.

ORIENTADOR: Mestre Miguel Fachada

Coimbra

2015

Esta obra deve ser citada como:

VELOSO. J. (2015). *Relatório de Estágio desenvolvido na Escola Secundária da Lousa, junto da turma do 9ºD, no ano letivo 2014/2015 – A perceção do esforço nas aulas de Educação Física – a diferenciação entre as aulas de 90' e as aulas de 45'*. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Portugal.

AGRADECIMENTOS

À minha Família e em especial aos meus Pais, por todo o suporte, amor, educação e valores transmitidos.

Ao meu namorado e amigos, por todo o apoio e amizade prestada.

Ao professor João Moreira, pela competência, paciência e dedicação com que me orientou, pelos seus pareceres sensatos que certamente farão de mim uma melhor profissional.

Ao professor Miguel Fachada, pela sua sabedoria e experiência na análise crítica das atividades desenvolvidas, contribuindo assim o acréscimo dos meus conhecimentos.

Aos meus colegas de estágio, pelo apoio nas atividades escolares e pela troca de experiências.

Aos alunos do 9º D da Escola Secundária da Lousã, por serem uma turma especial no meu percurso, pois com eles também aprendi.

Por fim, a todos os Professores da Faculdade e das Escolas da Lousã por terem sido cruciais no meu crescimento.

RESUMO

O presente relatório, tem como objetivo descrever todas as atividades elaboradas e desenvolvidas ao longo do Estágio Pedagógico, realizado na Escola Secundária da Lousã, onde também estavam incluídas funções de, assessoria a um cargo de gestão intermédia e de organização de projetos escolares. O ano de estágio constitui uma experiência bastante enriquecedora, na medida em que proporciona a aplicação contextualizada dos saberes adquiridos em anos letivos anteriores. A transição entre a teoria e a prática decorreu sob supervisão e orientação docente, responsável por instigar o professor estagiário a adotar uma postura reflexiva acerca de toda a prática pedagógica. Assim sendo, são expostas todas as atividades de ensino - aprendizagem desenvolvidas, desde a relevância do processo de formação inicial aos princípios da intervenção pedagógica, tais como, o planeamento, a realização e avaliação. Relativamente à componente de reflexão, esta é produzida no âmbito das aprendizagens realizadas; das dificuldades sentidas e estratégias de superação; da componente ético – profissional e das questões dilemáticas com que a professora estagiária se deparou.

Palavras - Chave: Atividades de Ensino – Aprendizagem. Componente Ético – Profissional.

ABSTRACT

This report aims to describe all activities drawn up and developed along the Educational Stage, held at the high school of Lousã, where were also included, the functions of a position intermediate management and organization of school projects. The year internship is a very enriching experience, in that it provides the application contextualized knowledge acquired in previous school years. The transition between the theory and the practice took place under the supervision and guidance teacher, responsible for instigating the teacher trainee to adopt a reflective stance on all the pedagogical practice. Therefore, are exposed all the teaching-learning activities developed, since the relevance of initial training process to the principles of educational intervention, such as, planning, implementation and evaluation. On reflection, this component is produced within the framework of learning held; the difficulties and strategies of overcoming; the professional ethical component, the controversial issues with the teacher intern found herself.

Keywords: *Teaching - Learning Activities. Professional Ethical Component.*

SUMÁRIO

I – Introdução	10
II – Descrição	11
1. Expetativas Iniciais do Professor Estagiário	11
2. Integração na Comunidade Educativa	12
3. Caraterização do Contexto e da Turma	13
4. Atividades de Intervenção Pedagógica	15
4.1 Planeamento	16
4.1.1 Plano Anual	16
4.1.2 Unidades Didáticas	17
4.1.3 Plano de Aula	18
4.2 Realização	19
4.2.1 Instrução	20
4.2.2 Gestão	21
4.2.3 Clima/ Disciplina	21
4.3 Decisões de Ajustamento	22
4.4 Avaliação	23
4.4.1 Avaliação Diagnóstica/Inicial	24
4.4.2 Avaliação Formativa	25
4.4.3 Avaliação Sumativa	26
4.5 Componente Ético-Profissional	27
III - Análise Reflexiva sobre a Prática Pedagógica	29
1. Aprendizagens Realizadas	29
2. Dificuldades Sentidas e Estratégias de Superação	32
3. Compromisso com as aprendizagens dos alunos	34
4. Inovação nas práticas pedagógicas	35
5. Papel da Competição na motivação	37
6. Dilemas Profissionais	37
7. Impacto do Estágio Pedagógico – Professor Reflexivo	39
IV – Tema – Problema: A perceção do esforço nas aulas de Educação Física – Diferenciação entre as aulas de 90’ e as aulas de 45’	41
1. Enquadramento teórico	41
2. Metodologia	44
2.1 Amostra	44

2.2	Procedimentos.....	44
2.3	Tratamento de dados	45
2.4	Resultados	45
V	A Formação Inicial e Futuro	49
VI	Referências Bibliográficas.....	50

LISTA DE ABREVIATURA E SIGLAS

AD: Avaliação Diagnóstica

AF: Avaliação Formativa

AS: Avaliação Sumativa

E – A: Ensino Aprendizagem

U.D: Unidade Didática

Eu, Joana Rita Freitas Morais da Costa Veloso, aluna nº 2010136667 do MEEFEBS da FCDEF-UC, venho declarar por minha honra que este Relatório Final de Estágio constitui um documento original da minha autoria, não se inscrevendo, por isso, no disposto no art. 30.º do Regulamento Pedagógico da FCDEF (versão de 10 de Março de 2009).

Assinatura:

I – Introdução

O presente trabalho foi realizado no âmbito da disciplina de Estágio Pedagógico, inserido no 3º e 4º semestres do Mestrado em Ensino de Educação Física dos Ensinos Básico e Secundário, pertencente à Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra. O objetivo deste documento foca-se na descrição e reflexão de todas as atividades desenvolvidas ao longo no ano letivo 2014/2015 na Escola Secundária da Lousã. É uma etapa académica em que o aluno/professor estagiário coloca em prática os conteúdos teóricos e práticos adquiridos nas disciplinas constituintes do Mestrado em que se insere, desenvolvendo competências pessoais e profissionais capazes de contribuir para o seu aperfeiçoamento em todo o processo de ensino – aprendizagem.

O relatório contempla quatro principais capítulos, que inclui, a descrição das expectativas iniciais do professor estagiário; da caracterização do contexto e da turma e dos princípios reguladores da intervenção pedagógica. E ainda uma reflexão de toda a prática pedagógica e o aprofundamento do tema-problema – A perceção do esforço nas aulas de Educação Física – diferença entre as aulas de 90’ minutos e 45’ minutos e por fim o capítulo da formação inicial e o futuro, concluindo todo este processo.

II – DESCRIÇÃO

1. Expetativas Iniciais do Professor Estagiário

Atualmente é sabido que a taxa de desemprego para docentes recém - formados é elevada. Contudo, tal facto não foi considerado como um obstáculo na candidatura a este Mestrado, pois foi tomada a decisão de abdicar de outras áreas profissionais para fazer aquilo que realmente sempre foi desejado, ser Professora. Desde muito cedo, que este momento académico era aguardado, entrar no curso de Ciências do Desporto e posteriormente concretizar a possibilidade de vir a lecionar Educação Física. No início do ano letivo, as expectativas e receios em relação ao estágio eram evidentes, no entanto, a convicção foi de que o ano de estágio apesar de ser um ano de muito trabalho, seria certamente uma experiência enriquecedora, no desenvolvimento pessoal e profissional, e sobretudo que iria possibilitar exercer a função de docente nos anos subsequentes. Esta etapa era encarada pela professora como a mais importante na sua formação, pois o estágio é um ano onde ocorre a contextualização de todos os conhecimentos teóricos aprendidos em anos transatos. Perspetivava-se muitas aprendizagens, com os colegas de estágio, colegas do grupo de Educação Física, e principalmente com o Orientador e o Supervisor de Estágio, pois são eles os detentores de saberes firmes e experiências armazenadas, de muitos anos de prática docente, e assim esperava-se uma orientação eficaz. Pretendia-se desenvolver as capacidades pedagógicas, as relações sociais com os colegas de trabalho, com os alunos, a capacidade de organização de projetos e atividades escolares, a reflexão crítica acerca do próprio trabalho e dos colegas, assim como compreender também a função de um cargo de gestão intermédia (Diretor de Turma), enfim a ambição seria alcançar tudo o que pudesse contribuir para o desenvolvimento da professora.

Temia-se que pudesse vir a despender demasiado tempo na elaboração dos planos de aula, mais precisamente na organização e sequência lógica de exercícios de acordo com os objetivos pretendidos, talvez devido à falta de experiência neste campo. Questões como “Quantas bolas para cada grupo? Quantos ficam em cada lado do campo? Como repartir a turma se o número de alunos que fizer a prática for inesperado?” Estas questões foram colocadas inicialmente a si mesma e posteriormente ao orientador, que teve a atenção de ajudar e desta forma contribuir para a evolução da professora

estagiária. Houve também algum receio ainda antes de conhecer a turma, relativamente à capacidade para controlar a indisciplina dos alunos, situação que impulsionou a professora na busca de estratégias de superação junto dos professores do Mestrado e do Orientador da Escola.

A paciência e a ambição são dois conceitos que caminham em paralelo na vida da estagiária, desejava de algum modo “marcar” a formação destas crianças sendo uma referência para eles, transmitindo-lhes a valorização da importância da Educação Física para que assim possam fazer do exercício físico, um estilo de vida saudável. O grande objetivo seria o desenvolvimento e aquisição de profundos conhecimentos académicos e pedagógicos, mas também de competências pessoais e sociais tão importantes ao desempenho desta função que é “ser professor”, isto é, “crescer” enquanto pessoa e profissional docente. Hoje é importante salientar, que apesar das capacidades e dificuldades vividas ao longo do estágio, este objetivo foi cumprido.

2. Integração na Comunidade Educativa

No momento de seleção da escola para estágio, a opção recaiu na Escola Secundária da Lousã, pois as escolhas já não eram muitas. Numa fase inicial, o orientador da escola desempenhou um papel importante ao cooperar na integração dos estagiários, junto dos colegas docentes, dos funcionários, dos alunos, no conhecimento e estabelecimento das tarefas a desempenhar. Na generalidade, a receção foi positiva e desde logo a integração foi mais fácil. Quanto à turma que ficou destinada, o 9ºD, foram referidos na reunião do Conselho de Turma, alguns alunos que nos anos anteriores tinham apresentado comportamentos incorretos. Esta situação criou alguma preocupação, ainda mais por já ter mencionado que a indisciplina. Por um lado, a satisfação era enorme em saber que a turma continha 20 alunos, tendo em conta o número elevado que uma turma hoje em dia pode ter. Já após as primeiras reuniões, eis que surge o momento mais aguardado, o primeiro contacto com a turma com que iria trabalhar ao longo deste ano letivo. De acordo com a planificação das matérias, Basquetebol seria a primeira unidade didática (UD).

Para uma melhor integração na comunidade escolar, foram adotadas medidas que progressivamente facilitaram todo este processo, tais como o acréscimo do tempo e

disponibilidade dentro da escola, nas salas de professores, nas pausas para o café, no acesso à biblioteca, nas conversas com as funcionárias, na colaboração das atividades da escola, enfim tudo isto possibilitou uma adaptação rápida e eficaz ao meio. Quanto ao núcleo, formado por três estagiários licenciados em anos diferentes, não havia ainda fortes sentimentos de empatia no início, sendo estes consolidados ao longo do ano letivo.

Os colegas estagiários são uma peça fundamental neste ano tão importante, a partilha de experiências, as análises críticas com o objetivo de melhorar aula após aula, certamente engrandeceram as nossas aprendizagens. Todo este processo de integração, permitiu perceber que as funções de um professor vão mais além do contexto de “sala de aula”. Ao ter de participar nas reuniões do conselho de turma, do departamento, do grupo disciplinar, ao compreender as funções inerentes a um diretor de turma, assim como assumir a responsabilidade na organização de atividades escolares, leva a crer que um professor assume um leque diverso de funções. Neste sentido, o Estágio Pedagógico possibilitou a compreensão de todo esse trabalho.

3. Caraterização do Contexto e da Turma

A Escola Secundária da Lousã está sediada na Rua Antonino Henriques, Lousã, relativamente perto do centro da Vila, estando desta forma envolvida por diversas infra-estruturas. Esta comunidade é composta por 806 alunos dos quais 355 estão no 3ºciclo, 310 no secundário e 141 em cursos profissionais e de educação/formação, 86 professores, 2 professores de Educação Especial e 36 funcionários não docentes. Foi criada em 27 de Outubro de 1966, a partir de uma secção da Escola Industrial e Comercial Avelar Brotero, de Coimbra, onde o professor Antonino Henriques era diretor. Daí a atribuição do nome à rua onde se encontra sediada. Em Setembro de 1971, a secção da Brotero na Lousã autonomizou-se e passou a Escola Técnica da Lousã. Em Abril de 1975, entrou em funções o seu primeiro Conselho Diretivo eleito. Em Abril de 1987, a escola transferiu-se para as atuais instalações (Projeto Curricular da ESL, 2012/2013). As condições espaciais para a prática desportiva dividem-se em três espaços, um polidesportivo coberto (partilhado pela escola e pela Câmara da Lousã) onde é possível acolher todo o tipo de modalidades inclusive escalada, possui também um espaço amplo no exterior onde é possível abordar uma grande diversidade de

modalidades, por fim a existência de um terceiro espaço, a piscina municipal (de 25m mais um tanque pequeno) que se situa nas imediações da escola.

A formação como professora estagiária nesta escola, estabeleceu-se na condução orientada de uma turma, o 9ºD. No início do ano letivo procedeu-se à recolha de informações acerca de cada aluno, através do preenchimento de fichas de caracterização de turma. Posteriormente foi efetuada uma análise capaz de explicar as principais características da turma. Desta forma, esta caracterização mobilizou dez categorias: Identificação; Agregado; Encarregado de Educação; Caracterização Sócio – Afetiva; Caracterização Escolar; Caracterização Clínica; Hábitos Quotidianos; Educação Física e Valorização do Desporto. A turma do 9ºD é constituída por vinte alunos, quatro do género feminino e dezasseis do género masculino. A média de idades no início do ano era de catorze anos, no entanto, verificou-se a existência de dois alunos com dezasseis. Sabendo da relevância do desenvolvimento das capacidades físicas, foi atribuída importância à relação entre a residência e meio de transporte, constatando que a maioria dos alunos reside no centro da Vila e são transportados pelo carro dos Encarregados de Educação nas viagens casa – escola, neste parâmetro, verificou-se que os alunos escolhem um tipo de deslocação que fomenta estilos de vida sedentários. No que respeita à constituição do agregado familiar, a maior parte habita com os pais e irmãos. Com o objetivo de caracterizar a turma, sob ponto de vista sociocultural e económico, foi considerado o grau de instrução dos pais, em que prevalece o 3º ciclo como a habilitação mais preponderante. Ainda neste campo, a maioria dos pais exercem cargos operacionais e o número de mães desempregadas aumentou no decorrer do ano. Quanto aos hábitos quotidianos de cada aluno, foram indicados aspetos importantes para perceber e agir com maior atenção nas necessidades de cada um. Questões como o local do pequeno – almoço e almoço, tipo de alimentos que consome, se possui ou não hábitos de tabagismo/alcoolismo, quais as ocupações nos tempos livres e as horas de sono, foram essenciais na compreensão do rendimento dos alunos na disciplina de Educação Física. Especificamente nesta turma, que tem Educação Física à terça-feira como primeira aula da manhã e a quinta-feira antes de almoço, foi necessário informar os alunos acerca do modelo de alimentação que devem ter previamente às aulas. Como previsível, casos de alunos que residem longe da escola, optam por almoçar na cantina, já os restantes almoçam em casa. Todos tomam o pequeno – almoço em casa dando preferência a cereais, pão e lacticínios. Não se verificou nenhum caso de

tabagismo/alcoolismo. Relativamente à forma como ocupam os tempos livres, verificou-se uma grande dispersão, contudo, o computador, a música e o desporto são, embora de forma paralela com outras, as atividades preferidas destes alunos. Isto significa que os alunos gostam de praticar exercício físico podendo obter um bom desempenho na disciplina. Outro facto, sem dúvida, importante para a caracterização da turma é o trajeto escolar. Desta feita, constatou-se que dois alunos não transitaram pelo menos uma vez e três alunos repetiram duas ou mais vezes. Existe ainda um aluno em situação de retenção e que tem em aplicação um Plano de Acompanhamento. Quanto aos alunos detentores de um Curriculum Especifico Individual, estes são dois e ambos participaram nas aulas de Educação Física.

No início do ano letivo, o processo de conhecimento dos alunos ampliou-se progressivamente, e em muito se deveu à função de assessoria ao Diretor de Turma. Esta turma apresentou uma predisposição quase que inata para a compreensão e aplicação dos conteúdos inerentes à disciplina. O facto de pelo menos permanecerem onze alunos federados e cinco ex – federados complementa a competência motora do 9ºD. Neste sentido, as estratégias foram dirigidas para a consolidação dos objetivos alusivos ao nível elementar/avançado de quase todas as matérias abordadas, entre outros para alguns alunos. O comportamento da turma revelou ser bom durante todo o ano letivo.

4. Atividades de Intervenção Pedagógica

O Estágio Pedagógico ramificou-se em duas grandes dimensões, as Atividades de Ensino – Aprendizagem e a Atitude Ético – Profissional. Bento (2003) diz que o professor não pode limitar-se somente à preparação direta e à realização das aulas, deverá sim, assumir tarefas de planificação, realização e por fim de análise e avaliação do ensino. Neste sentido, a primeira dimensão abarca três parâmetros fundamentais, desenvolvidos pela professora estagiária, são eles, o Planeamento, a Realização e a Avaliação. A segunda dimensão, a Ético - Profissional tem paralelamente às Atividades de Ensino - Aprendizagem uma importância basilar no desenvolvimento quotidiano das capacidades profissionais do futuro professor.

Dimensão das Atividades de Ensino – Aprendizagem: Planeamento – Realização -
Avaliação

Dimensão da Atitude Ético – Profissional

4.1 Planeamento

De acordo com Bento (2003), o planeamento em Educação Física deve ser singular: a todo o seu conteúdo exige-se coerência; contínuo: o conteúdo apresentado encaixa-se numa sequência lógica de continuidade; flexível/aberto: permite manipulação tendo em conta o desenvolvimento do contexto e dos alunos; objetivo e exequível: conteúdo claro, com objetivos desafiantes mas alcançáveis. Nesta exigente ação de planear, constata-se em três grandes dimensões: o Plano Anual – as Unidades Didáticas – o Plano de Aula.

4.1.1 Plano Anual

A elaboração do Plano Anual da turma D do 9º ano de escolaridade da Escola Secundária da Lousã, foi concebido de acordo com as orientações do Programa Nacional de Educação Física, mais especificamente do 3º ciclo e respetivo ano de ensino, mas também em conjunto com as características da turma, da escola (contexto social e recursos – espaciais, temporais, materiais e humanos) e com as decisões conceptuais e metodológicas do grupo de Educação Física. As decisões tomadas pelo departamento de Educação Física da Escola Secundária da Lousã dizem respeito à planificação das matérias por professor, i.é., a cada professor foram atribuídas matérias distribuídas pelos três períodos consoante a disponibilidade de rotação dos espaços. Foi realizada uma periodização por blocos na planificação definida pelo grupo, no entanto, apesar da existência deste método, as condições espaciais e materiais que a escola oferece, podem atenuar de certa forma, os aspetos negativos inerentes à mesma, na medida que permitem uma flexibilização na abordagem das matérias pelo professor. Isto significa que todos os professores têm liberdade suficiente para alterar a sequência e

tipo de periodização das matérias, desde que não interfira com a rotação dos outros professores.

O Plano Anual deve ser entendido como um documento de carácter “aberto”, pois a sua estrutura deve permitir uma adaptação constante dos conteúdos a lecionar e dos objetivos inicialmente propostos. Na primeira fase procedeu-se à consulta do PNEF, de forma a solidificar as finalidades e objetivos da disciplina assim como os objetivos para as Unidades Didáticas a abordar no 9º ano de escolaridade. Posteriormente analisou-se o Projeto Curricular da Escola e o Regulamento Interno para uma observação detalhada do contexto social/cultural e dos recursos existentes, a caracterização da turma bem como a definição dos momentos e procedimentos de avaliação, inicial, formativa e sumativa. Quanto à avaliação inicial, decidiu-se que esta seria efetuada no início de cada unidade didática, pois os resultados das avaliações iniciais realizadas no início do ano letivo nem sempre correspondem aos resultados obtidos numa avaliação inicial de uma modalidade abordada no segundo/terceiro período, pois até esta fase os alunos já vivenciaram diversas experiências motoras, suscetíveis de interferir na realidade dos resultados. Outro fator importante a ser ponderado na elaboração deste documento, relacionou-se com o conhecimento de cada aluno, as suas preferências, experiências desportivas, interesses e com o conhecimento obtido junto do anterior Professor de Educação Física. Todo o conjunto de dados já referenciados anteriormente, permitiram moldar o processo de ensino aos alunos, com a devida importância na escolha das unidades didáticas e respetiva extensão, assim como, na adoção de estratégias pedagógicas e nos momentos de avaliação. O Plano Anual também deve ter bem delineado o plano de atividades do grupo e do núcleo. Deste modo, a programação da leção de cada matéria para possuir exequibilidade exige consonância com o roulement definido pelo grupo disciplinar.

4.1.2 Unidades Didáticas

As unidades são a essência do Plano Anual, pois a sua elaboração é algo complexa, que implica uma rigorosa relação entre a turma e as melhores estratégias para que o processo ensino – aprendizagem ocorra com sucesso. A Unidade Didática é um documento que foi sendo gerado após a primeira aula de cada matéria, i.é., depois de realizar a avaliação inicial à turma, a professora estagiária definiu as características da

própria matéria em questão, os recursos existentes, os objetivos que devem corresponder às necessidades dos alunos, a extensão e sequência de conteúdos que contém as funções didáticas e os momentos de avaliação, as estratégias específicas, quer ao nível da intervenção quer ao nível do planeamento, procurando sempre adequá-las as características dos seus alunos, mesmo que isso implique a noção da existência de grupos de nível e respetiva diferenciação pedagógica. Foram delineadas as determinantes técnicas/táticas fundamentais para cada U.D, bem como um leque de progressões pedagógicas para o alcance dos objetivos propostos. Por fim, os procedimentos e instrumentos da avaliação inicial, formativa e sumativa.

No final de cada U.D, realizou-se um balanço para justificar todas as decisões tomadas ao longo da mesma, estando incumbido à professora refletir criticamente acerca dos objetivos, conteúdos e estratégias, no sentido de comparar o planeado e o realizado. Este balanço final é de extrema importância, pois permite compreender se as suas estratégias são benéficas, e nesta situação o objetivo é manter os mesmos critérios para as próximas Unidades Didáticas. As sugestões de aperfeiçoamento corresponderam às situações que não foram concretizadas com sucesso, devendo a professora corrigir as mesmas para um melhor ensino nas U,D's subsequentes.

4.1.3 Plano de Aula

O Plano de Aula é por norma o último documento do planeamento, encontra-se na linha que separa o planeamento da realização. É como um ponto de convergência do pensamento e da ação do professor” (Bento, 1987). Uma aula não planeada está sujeita ao improviso e consecutivamente ao fracasso. Neste sentido, a reflexão prévia das aulas constituiu o dia-a-dia da professora. O Plano de Aula tem uma estreita relação com a Unidade Didática em causa, deve ser composto por objetivos que obedeçam a uma sequência pedagógica lógica, capazes de serem enquadrados nas necessidades dos alunos. Uma das estratégias utilizadas pela professora estagiária aquando da sua elaboração, foi recorrer à visualização dos exercícios, tendo como referências o espaço disponível e o tipo de alunos. A estrutura deste documento foi decidida em conjunto com o professor orientador e os estagiários numa primeira reunião. Na sua constituição estão presentes os objetivos gerais e específicos de cada exercício, as tarefas/situações

de aprendizagem, estratégias de organização e por fim as componentes críticas/ critérios de êxito.

De acordo com Bento (2003), os planos de aula estruturam-se normalmente em três partes: preparatória ou inicial, principal ou fundamental e final. Na fase inicial, é onde ocorre a ativação e adaptação, para a fase fundamental, representada pela abordagem dos principais objetivos e respetivos exercícios, por fim uma fase inicial que é caracterizada pelo retorno à calma. É de realçar que o Plano de Aula não deve ser encarado como um documento fechado e rígido que deve ser cumprido à risca pelo professor mas sim um documento flexível que permite ao professor realizar os devidos ajustamentos no decorrer da aula, desde que enquadrados nos objetivos gerais. Por vezes, surgiram surpreendidos imprevistos, tais como a quantidade de alunos presente ou as condições meteorológicas, e as respetivas decisões de ajustamento tomadas no momento. O mais importante é sim que o professor apesar da ocorrência dos tais imprevistos consiga promover aprendizagens nos alunos, a todos os grupos de nível satisfazendo as suas necessidades, impulsionando a sua evolução. No final de cada aula foi concebido um relatório, no qual o objetivo era a reflexão detalhada acerca do plano de aula e da condução da mesma, o que contribuiu bastante para o acréscimo do aperfeiçoamento aula após aula.

4.2 Realização

Após o Planeamento, surge a Realização, que não é nada mais nada menos que a aplicação do planeado em contexto prático, a aula. Segundo Siedentop e Eldar (1989), o professor competente distingue-se nesta fase interativa, pois a competência é reconhecida na realização e não na sua explicação. Nesta fase, surgiram algumas dúvidas durante o ano letivo, o que seria sempre de esperar, no entanto, é de realçar as análises críticas dos professores orientadores e dos colegas de núcleo, no fim de cada aula. Sem dúvida, que contribuíram para o desenvolvimento da professora estagiária. Todo o processo de realização, condução do ensino, teve como base as dimensões de intervenção pedagógica. Estas dimensões definem-se isoladamente, no entanto ambas constituem os pilares de condução de uma aula, são elas, a instrução, gestão e clima/disciplina (Piéron, 1996).

4.2.1 Instrução

A instrução é a dimensão que abarca toda a forma de comunicação do professor para o aluno. Os momentos em que ocorreu variaram ao longo da aula, mas sobretudo caracterizaram-se pela sua brevidade e objetividade, dois conceitos fundamentais para captar a atenção do aluno. Esta dimensão contém quatro formas de ocorrência: a preleção, o questionamento, o feedback e a demonstração. São diversas as técnicas de intervenção pedagógica dentro desta dimensão, no entanto, são descritas aquelas que mais vezes estiveram presentes nas aulas, a redução do tempo em explicações, com preleções sucintas, focadas e significativas; a utilização constante do questionamento; o acompanhamento da prática subsequente ao feedback inicial; o aperfeiçoamento do feedback pedagógico, recorrendo frequentemente à diversidade do mesmo; o controlo ativo da prática dos alunos; a capacidade na demonstração das tarefas, pois a professora permitiu aos alunos a perceção da realização do gesto de acordo com a melhor técnica (utilizando constantemente o melhor modelo possível). Subsistem outras técnicas que o professor poderá desenvolver, para que a instrução fornecida seja mais enriquecedora, mas o fundamental, é ter conhecimento de que ela deve fazer parte do seu reportório para informação substantiva (com conteúdo/qualidade/substância).

A instrução na fase inicial, está relacionada com a apresentação dos conteúdos a abordar, com as regras ou procedimentos importantes a ter em consideração durante a aula. A informação transmitida foi breve contendo o essencial, recorrendo à demonstração através de vídeos ou de um modelo (professor ou aluno) com características idênticas ao observador -executante. Durante a fase fundamental, prevalece a quantidade/qualidade do feedback pedagógico, sendo este aplicado individualmente ou para um grupo /turma em geral. O controlo ativo dos alunos, foi realizado através de uma circulação periférica e pontual quando necessário. Após a perceção de um gesto errado por parte de um aluno, a professora chamou a atenção para a execução correta, recorrendo à demonstração, e por fim acompanhou a prática subsequente ao feedback inicial, de forma a ver se este teve ou não o efeito pretendido. Como estratégia de motivação, a aplicação do feedback positivo, que interferiu seguramente com as restantes dimensões, favorecendo um ambiente de trabalho positivo, uma maior disponibilidade e recetividade dos alunos em relação às tarefas e conteúdos e um maior empenho dos mesmos, o que originou menos comportamentos inapropriados, Numa fase final, o questionamento (apesar de o ter também aplicado na

fase inicial/fundamental) revelou-se um método muito eficaz no desenvolvimento cognitivo do aluno, pois para além de o envolver ativamente na aula, estimulou e desenvolveu a sua capacidade de reflexão, permitindo verificar a assimilação dos conteúdos transmitidos. A preleção final foi realizada com o objetivo de definir o que correu melhor assim como o que ainda há a aperfeiçoar nas próximas aulas.

4.2.2 Gestão

A gestão eficaz de uma aula consiste num comportamento do professor, que produza elevados índices de envolvimento dos alunos nas atividades, um número reduzido de comportamentos inapropriados e o uso eficaz do tempo de aula. Nesta vertente, existem três fatores essenciais que o professor deve ser capaz de controlar, são eles, o clima emocional, a gestão do comportamento dos alunos e a gestão das situações de aprendizagem.

4.2.3 Clima/ Disciplina

A razão pelas quais são colocadas as dimensões Clima e Disciplina juntas, é somente por considerar que ambas estão sempre interligadas numa aula de Educação Física, sendo fortemente afetadas pela Gestão e qualidade da Instrução, i.é., uma turma disciplinada tende a proporcionar um clima positivo, e vice-versa. Na fase inicial da professora estagiária, aliada à sua inexperiência, verificou-se uma maior preocupação no controlo destas dimensões. O controlo disciplinar de dois alunos, foram o maior desafio a meio do primeiro período. Planear e estruturar documentos, conduzir a aula indo ao encontro dos comportamentos pretendidos na dimensão instrução, gestão, e ainda ter de ter um grau de preocupação acrescido no controlo da turma, foi uma árdua tarefa que felizmente foi ultrapassada ainda no início do estágio.

Conciliar um clima propício à aprendizagem e o controlo da turma, são tarefas que englobam aspetos de intervenção pedagógica relacionados com interações pessoais, relações humanas e ambiente.

A presença e postura da professora, o modo como circula no espaço de aula, como intervém, como coloca a voz, como expressa a linguagem não verbal, se é ativa ou passiva, entre outras, foram aspetos cruciais para gerar um clima agradável, capaz de proporcionar aprendizagens significativas. Neste sentido, desenvolveram-se competências fundamentais para conduzir eficazmente uma aula.

4.3 Decisões de Ajustamento

Durante o ano letivo, várias decisões de ajustamento estiveram presentes, quer a nível de recursos quer a nível do planeado e da condução de aula. Quanto aos recursos, destacam-se os espaciais e humanos, i.é., mensalmente é afixado um roulement que define a rotação dos professores nos diversos espaços, todas as quintas – feiras a professora estagiária deparou-se ou com 1/3 do pavilhão ou com o espaço exterior.

Na condução da aula, os ajustes ocorreram sobretudo na sequência, nas estratégias de organização dos exercícios presentes no plano de aula. Estas decisões realizaram-se devido ao número de alunos que efetivamente realizavam a prática, tendo a professora que alterar os grupos de trabalho ou a estratégia de organização da tarefa; relativamente à sequência dos exercícios, por vezes o tempo previsto não correspondia ao tempo real, desta forma, procedeu-se à exclusão ou troca na sequência de um ou outro exercício, dando prioridade aos mais importantes em detrimento de outros.

Estilos de Ensino

Dominar um vasto repertório de estilos/formas de ensino deve estar presente na atuação de qualquer profissional da educação. O professor tem de ser flexível no ajustamento do seu estilo de ensino aos alunos que possui, procurando potenciar níveis mais complexos de aprendizagem. Ao longo do ano letivo, a professora estagiária apesar de não ter descrito os estilos de ensino no plano de aula, estava ciente de quais as melhores formas de proporcionar aprendizagem aos seus alunos. Inicialmente, ensino por comando e tarefa foram os mais predominantes, para promover desde logo um maior controlo dos alunos. O ensino por comando foi excluído das aulas ainda numa fase inicial, dando uma continuidade sistemática ao ensino por tarefa, até ao fim do ano letivo. Posteriormente, o ensino recíproco e inclusivo, com maior preponderância na

ginástica, misturando alunos de diferentes níveis e dando a oportunidade a estes de realizar elementos simples ou mais complexos de acordo com a própria consciência motora de cada um. A descoberta guiada, como exemplo no Basquetebol na seleção das melhores decisões ofensivas em superioridade numérica, tendo em conta o posicionamento da defesa. A produção divergente nas modalidades coletivas, essencialmente na solução de problemas táticos, de ocupação racional dos espaços.

4.4 Avaliação

A avaliação é entendida como um procedimento de extrema importância, permitindo ao professor regular as atividades desenvolvidas, uma vez que informa acerca do nível inicial dos alunos nas diversas unidades didáticas; do processo ensino – aprendizagem durante o ano letivo, o que permite controlar/ajustar as estratégias pedagógicas de acordo com as aprendizagens dos alunos, e por fim, possibilita a classificação dos alunos no final de cada período. Nos processos de avaliação deve haver consistência, transparência e rigor, devem ser usadas técnicas e instrumentos de avaliação e intervenientes diversificados, dar primazia à avaliação formativa, com valorização dos processos de auto-avaliação regulada e a sua articulação com a avaliação sumativa, assim como se deve valorizar a evolução do aluno. Cada aluno tem um processo individual, no qual, ao longo dos anos devem ser anotados conteúdos pertinentes, sobre as suas aprendizagens, suas relações e avaliações, podendo ser usado a qualquer momento, para definir caminhos mais ajustados às aprendizagens individuais.

A recolha constante de informação foi realizada com base “criterial”, no qual é valorizado o progresso/evolução do aluno face a um objetivo proposto e a distância que o separa dele. É ainda de realçar no final de cada período, a integração dos alunos no processo, realizando a auto - avaliação, tendo em conta parâmetros definidos pelo grupo. Os critérios de avaliação estão estipulados em três domínios (motor, sócio - afetivo e cognitivo) aos quais correspondem parâmetros com distintas percentagens.

Verificam-se três sistemas de avaliação utilizados pela professora estagiária ao longo do ano letivo: a Avaliação Diagnóstica (AD), a Avaliação Formativa (AF) e a Avaliação Sumativa (AS), que são descritos nos tópicos seguintes.

4.4.1 Avaliação Diagnóstica/Inicial

A Avaliação Diagnóstica deve ser utilizada a fim de planejar melhor as estratégias pedagógicas para lidar com uma população de alunos crescente e diversificada (Fernandes, 2009b). Na AD o professor tem como objetivo recolher as máximas informações sobre os conhecimentos e aptidões dos alunos e utilizá-las para o processo de ensino - aprendizagem. O Professor necessita de conhecer os comportamentos motores (componentes críticas de cada conteúdo) concretos para ver onde os alunos sentem mais ou menos dificuldades e conseqüentemente definir o que dar maior ou menor ênfase. Com esta avaliação o professor deve recolher o máximo de informação dos diferentes alunos a fim de posteriormente melhor conseguir “trabalhar” com eles. De acordo com o Despacho Normativo 6/2010 “a avaliação diagnóstica conduz à adoção de estratégias de diferenciação pedagógica e contribui para elaborar, adequar e reformular o projeto curricular de turma, facilitando a integração escolar do aluno, apoiando a orientação escolar e vocacional. Pode ocorrer em qualquer momento do ano letivo quando articulada com a avaliação formativa.”

O Programa Nacional de Educação Física preconiza que a organização geral do ano letivo deve ser feita por etapas, onde a AD de todas as matérias é efetuada no início do ano. No entanto, esta forma de organização não foi instituída dentro do grupo de Educação Física, sendo realizada na primeira aula de cada matéria definida previamente. A construção das grelhas de AD ficou ao critério de cada professor estagiário, tendo como referência as indicações programáticas do 7º ao 9º ano de escolaridade, uma vez que muitos alunos poderiam ainda não ter atingido objetivos de anos anteriores ou estarem em níveis mais avançados que o previsto para o 9º ano. Este tipo de avaliação realizou-se por observação direta dos elementos técnico/táticos contidos na ficha de registo, através de situações de jogo nas modalidades coletivas, existindo por vezes a necessidade de averiguar um ou outro conteúdo numa forma mais analítica. Relativamente ao enquadramento dos alunos em determinado nível inicial, o orientador da escola possibilitou flexibilidade de escolha à professora estagiária, desta forma, foram definidos quatro níveis de proficiência motora, respeitando os critérios de êxito: Nível 2 – o aluno não executa; Nível 3 – o aluno executa com algumas dificuldades; Nível 4 – o aluno executa bem; Nível 5 – o aluno executa muito bem. Consecutivamente, no final de cada AD, realizou-se um relatório acerca da mesma, que permitiu atribuir a cada aluno, a classificação de nível: introdutório, elementar ou

avançado e posteriormente a definição dos objetivos comportamentais terminais, a extensão e sequência de conteúdos e as estratégias de ensino.

4.4.2 Avaliação Formativa

A avaliação formativa assume um carácter contínuo e sistemático, visando a regulação do ensino e das aprendizagens, utilizando vários instrumentos de recolha de informação, tendo em conta os contextos e o tipo de aprendizagem. Esta avaliação permite a todos os atores intervenientes no processo, medir a eficácia das aprendizagens e competências adquiridas, possibilitando o ajustamento de todo o processo ao longo do ensino. Podemos verificar que a AD e AF estão intimamente ligadas, pois ambas, permitem-nos estabelecer concretamente os objetivos e ajustar constantemente a atividade dos alunos no sentido do seu desenvolvimento. (Carvalho, 1994). Desta forma, ao longo das unidades didáticas, o professor pode verificar se os exercícios propostos, as estratégias de ensino e os objetivos, são adequados ao contexto da turma e assim efetuar os ajustes necessários.

A AF é efetuada ao longo das aulas, sendo que poderá ter duas fases distintas, por conseguinte, uma quando o professor vai dando instruções/feedbacks nas aulas por forma aos alunos melhorarem a sua aprendizagem e outra de carácter mais formal, a qual será planeada para um determinado período de tempo. Para que esta avaliação seja coerente e rigorosa os professores devem, tal como refere Bento (1998), constantemente analisar o processo de aprendizagem, devendo fazê-lo no decurso da aula, na parte final da aula (com os alunos) e após a aula, refletindo e questionando-se se as aprendizagens estão a seguir o caminho pretendido. Como o próprio autor indica, é importante analisar, para “eliminar o fosso entre princípios ou pretensões e a realidade”. Sem uma boa análise, como podemos avaliar de forma coerente, rigorosa e justa? Através do uso de alguns instrumentos pela professora, que possam facilitar o agrupamento dos dados obtidos, devendo este anotar as dificuldades/capacidades dos alunos, no decorrer da Unidade Didática.

Não foram definidos momentos para a AF, sendo que a professora considerou realizá-la em todas as aulas, não só no domínio motor mas também nos aspetos relativos ao domínio sócio – afetivo (pontualidade, comportamento, cooperação, assiduidade,

empenho) e cognitivo (através de relatórios escritos, participação, conhecimento de regras). Deste modo, foi feita uma reflexão oral e escrita relativamente a cada aula, o que permitiu analisar sistematicamente a evolução dos alunos. Destaca-se ainda a necessidade de elaborar uma ficha de avaliação formativa em cada período para a Diretora de turma, com o objetivo de informar os Encarregados de Educação acerca da prestação escolar dos seus educandos.

4.4.3 Avaliação Sumativa

Esta avaliação constitui-se como um balanço final, e só faz sentido aquando de um longo caminho percorrido pelos alunos em que consubstancia um rol de aprendizagens, podendo posteriormente essas mesmas aprendizagens serem avaliadas. Neste sentido, Rosado e Colaço (2002) referem que a avaliação sumativa não deve ser entendida unicamente como um juízo sobre algo ou alguém mas deverá ser entendida como uma plataforma de conhecimento sobre uma determinada realidade, visando o aperfeiçoamento de processos futuros. Este tipo de avaliação complementa as restantes, sendo que só faz sentido como é referido anteriormente, no final de um segmento já longo de aprendizagens. Possui várias vantagens, nomeadamente: a) permite aferir resultados de aprendizagem; b) permite introduzir correções no processo de ensino; c) a classificação dos alunos. Importa frisar que apesar de a classificação ser uma das funções da AS, a avaliação e a classificação são conceitos distintos. A AS dos alunos verificou-se no final de cada unidade didática e no final de cada período, conferindo-lhes uma classificação quantitativa relativamente às aprendizagens obtidas. Estes dados também permitiram à professora realizar um balanço final dos vários processos inerentes ao seu planeamento/realização, foram eles: unidades didáticas, plano anual, e o balanço de cada período, de forma a aperfeiçoar posteriormente o processo de ensino – aprendizagem.

A construção das grelhas de avaliação sumativa para cada UD (domínio motor) obedeceu aos objetivos delineados e conteúdos abordados, a AS decorreu através da observação direta dos elementos técnico/táticos prescritos, sendo que nas modalidades coletivas a recolha de informação foi maioritariamente em situação de jogo, contextualizando a prática. Os níveis atribuídos aos alunos foram estruturados da mesma forma que na avaliação diagnóstica: Nível 2 – o aluno não executa; Nível 3 – o

aluno executa com algumas dificuldades; Nível 4 – o aluno executa bem; Nível 5 – o aluno executa muito bem. Relativamente aos restantes domínios, estes foram obtidos a partir dos resultados da avaliação formativa, realizada em todas as aulas.

Para a classificação final do aluno em cada período, foram atribuídos os critérios de avaliação e respetivas percentagens, definidas pelo grupo disciplinar.

4.5 Componente Ético-Profissional

Esta componente é de importância extrema em qualquer área profissional. Os valores base que lhe estão subjacentes, são desenvolvidos ao longo das várias etapas da vida. Valores como, responsabilidade, pontualidade, solidariedade, disponibilidade, saber estar e agir conforme a situação, ser amigável com os colegas, funcionários e alunos, saber ouvir e interagir com os conselhos dos orientadores e demais professores, entre outros, fazem parte do desenvolvimento do professor estagiário ao longo do ano letivo. Deste modo, a professora estagiária trabalhou sempre sob a consciência desses mesmas valias, sendo pontual e assídua em todas as aulas, chegando atempadamente ao local de aula, de forma a ter tempo para preparar o material, e assim, ao toque de entrada estava tudo organizado. O ser pontual e assíduo, constituem atitudes que foram sendo sistematicamente fomentadas junto da turma.

Foi revelada disponibilidade sistemática para os alunos e para a escola, principalmente em prol das atividades promovidas pelo grupo de Educação Física, pelo Desporto Escolar e das necessidades dos alunos do 9ºD. A professora fez questão de mostrar-se disponível, para acompanhar as equipas de desporto escolar às competições, para colaborar na organização das atividades escolares e sobretudo no apoio às necessidades dos alunos, por exemplo, estes contactaram diversas vezes a professora na tentativa de praticarem uma modalidade como federados no distrito de Coimbra, e deste modo foram realizados contactos junto de clubes para os receber. Exercitaram-se também, valores como a auto – formação e a pesquisa autónoma, com o objetivo de potenciar as aprendizagens. Estes foram adquiridos na observação de aulas do desporto escolar, de aulas do orientador e colegas, na conversa informal com alguns professores que dominam melhor uma ou outra modalidade na qual a professora tivesse maiores

dificuldades, na pesquisa e leitura de documentos próprios da Educação Física, na participação em ações de formação capazes de fomentar o desenvolvimento da professora estagiária, e por fim, na disponibilidade para dar continuidade ao trabalho de assessoria ao diretor de turma, mesmo após o término da respectiva disciplina no primeiro semestre.

Quanto ao trabalho em equipa, as tentativas em promovê-lo foram constantes, umas vezes com sucesso outras sem. No entender da professora, neste campo verificaram-se alguns obstáculos, pois o trabalho em equipa depende muito da personalidade e vivências dos professores que constituem o núcleo, e como tal, o espírito de grupo só é possível quando todos caminham na mesma direção. A professora desenvolveu capacidades reflexivas, ao analisar criticamente o seu trabalho e o dos seus colegas, competências que foram sistematicamente promovidas pelos orientadores de estágio. Todos os compromissos foram concretizados, seja nas aprendizagens dos alunos, na entrega de trabalhos aos orientadores, na responsabilidade e respeito perante o trabalho individual e coletivo, na relação com os funcionários docentes e não docentes. Concluindo, a professora estagiária assume e declara que o seu desempenho ético – profissional foi adequado a todas as exigências com que um professor se depara.

III - Análise Reflexiva sobre a Prática Pedagógica

1. Aprendizagens Realizadas

As aprendizagens realizadas durante o Estágio Pedagógico possibilitaram a aquisição de experiências e competências que serão certamente uma mais-valia, no desempenho futuro da profissão docente. Comparativamente com toda a formação académica anterior, a professora estagiária considera o ano de estágio como o ano de formação “no terreno”, onde se verifica a aplicação prática dos conhecimentos teóricos aprendidos em anos transatos. É uma etapa que exige uma vasta reflexão acerca de todo o processo de ensino - aprendizagem, i.é., ao nível do planeamento, da realização e da avaliação.

Planeamento

O ato de planear, foi sem dúvida o processo que exigiu o maior dispêndio de tempo da professora mas também o principal mediador para que a fase interativa exibisse resultados positivos. A maior aprendizagem que a professora concebeu nesta área foi, que sem o conhecimento das capacidades/dificuldades dos alunos, não existe planeamento capaz de ser realizável. Este é um guia orientador do professor, suscetível a ajustamentos sempre que haja a necessidade de adequar o ensino aos alunos, estes verificaram-se sobretudo em três pontos: plano anual, unidades didáticas e nos planos de aula. De modo a concretizar todas as planificações, foi imprescindível recorrer às aprendizagens teóricas do primeiro ano de mestrado, analisando todos os passos necessários para a construção de documentos desta ordem, bem como à observação de estruturas elaboradas por colegas em anos anteriores.

Ao nível do planeamento, as principais aprendizagens ocorreram:

1. Ao nível da definição dos objetivos, desafiantes mas atingíveis;

Nos grupos de nível, ter a preocupação de planear tarefas suscetíveis de integrar alunos heterogéneos em algum momento da aula, pois ao não o fazer, há a possibilidade de desmotivação por parte dos alunos com mais dificuldades;

2. A turma do 9º D, mostrou ter uma motivação extra para a abordagem de um leque diversificado de matérias.
3. Nas modalidades coletivas, a aprendizagem é mais significativa quando se verifica a contextualização de todos os exercícios, i.é., com oposição, com situações de jogo transferíveis para o jogo formal;
4. Nas modalidades individuais, em especial no Atletismo, na mesma aula planear modalidades diferentes (estafetas, saltos, velocidade...), isto diminui a possibilidade de surgir sentimentos de monotonia, nos alunos;
5. Nos Jogos Desportivos Coletivos (JDC's), utilizar diversos tipos de condicionantes nos jogos reduzidos, pois esta metodologia contribui claramente para a compreensão e aprendizagem do jogo.
6. Em cada unidade didática, criar uma lista com as progressões de cada elemento técnico/tático, pois facilita a construção dos planos de aula;
7. Na planificação dos estilos de ensino, ter muita atenção às características dos alunos, nesta turma o estilo por comando demonstrou ser inadequado, tendo a professora de o eliminar nas aulas iniciais, pois o nível dos alunos exigiu estilos mais complexos, capazes de estimular o seu desempenho cognitivo;
8. Na fase inicial da aula, os exercícios devem ser específicos da matéria que se está a abordar, de preferência com carácter lúdico, o que promove nos alunos bons níveis de satisfação para iniciar a parte fundamental da aula;
9. Ao planear uma aula, a escolha dos exercícios deve ser realizada de acordo com os seguintes parâmetros: proporcionam bons índices de densidade motora, estão organizados sob uma lógica de complexidade crescente, estão contextualizados na modalidade, são desafiantes e motivantes;

Realização

Para o desenvolvimento desta competência, realço a importância do acompanhamento sistemático do professor João Moreira, dos colegas de núcleo e do professor Miguel Fachada, individualidades fundamentais para a professora estagiária poder aprofundar os seus conhecimentos. Deste modo, as principais competências desenvolvidas foram:

1. Redução do tempo de instrução, recorrendo a instruções breves e sucintas, o que contribui para o aumento do tempo de empenhamento motor e da capacidade de atenção dos alunos;
2. Uso correto das diversas dimensões e categorias de feedback, de acordo com o tipo de recetor;
3. Dar primazia ao feedback positivo, como estratégia motivacional;
4. Na dimensão da instrução, e em particular na introdução de exercícios utilizar a demonstração como um meio facilitador da aprendizagem, dirigindo-a para os pontos – chave do elemento técnico.
5. Após FB inicial, a professora deve efetuar uma observação cuidada da execução do aluno, para verificar se o feedback teve o efeito pretendido, pois ao fazê-lo irá contribuir para uma maior eficácia no ensino;
6. Fomentar junto dos alunos o compromisso da pontualidade, pois ao haver pontualidade é maior a probabilidade de o plano de aula e respetivos objetivos serem totalmente cumpridos;
7. Definir previamente estratégias para controlar a indisciplina, tais como, na formação de grupos evitar a junção de alunos indisciplinados; atribuir-lhes funções de responsabilidade, como por exemplo o ensino recíproco perante colegas com mais dificuldades; planejar exercícios motivantes e de elevado empenho motor; como “castigo” colocá-los em tarefas desagradáveis;

Avaliação

Neste campo, poder-se-á refletir acerca de dois grandes tipos de avaliação, a das aprendizagens dos alunos e a de todos os processos de E-A. Isto significa, que relativamente à avaliação das aprendizagens dos alunos, a professora estagiária deparou-se com a preocupação de efetuar uma seleção correta de técnicas e instrumentos, considerando os critérios de rigor, utilidade, fiabilidade e validade, sendo capaz de os aplicar corretamente nos diversos tipos de avaliação (diagnóstica, formativa e sumativa). A professora destaca a importância que foi dada à avaliação diagnóstica e formativa, pois a primeira permitiu, o planeamento das unidades didáticas e planos de aula, bem como a diferenciação pedagógica, e a segunda regular o processo de ensino – aprendizagem no decorrer de cada U.D, contribuindo para a evolução dos alunos. Foram também desenvolvidas competências ao nível da escolha dos conteúdos essenciais que devem estar patentes numa grelha de avaliação, assim como, a consciência de que nas modalidades coletivas o ambiente propício para o efeito, deve ser preferencialmente em situação de jogo. Na última aula do ano letivo, foi realizado um documento para cada aluno, onde foram referidas as maiores aprendizagens e dificuldades de cada um, permitindo ao aluno, à diretora de turma e ao futuro professor de Educação Física, compreender o desenvolvimento do aluno no ano anterior. A avaliação sumativa possibilitou à professora, compreender a evolução dos alunos, classificar atribuindo uma nota, e por fim, realizar um balanço acerca de todos os processos inerentes às atividades de ensino – aprendizagem, percebendo as diferenças que se verificaram entre o planeado e o realizado.

2. Dificuldades Sentidas e Estratégias de Superação

Neste campo, são analisadas as maiores dificuldades com que a professora estagiária se deparou, bem como as respetivas estratégias de superação. Deste modo, as principais dificuldades surgiram ao nível do planeamento das aulas, da avaliação e da dimensão disciplina.

Relativamente ao planeamento das aulas, a dificuldade centrou-se no rigor com que a professora procedeu à seleção de exercícios, toda esta preocupação surgia em torno de

um conjunto de princípios fundamentais aos quais se tinha de obedecer. As recomendações do orientador, a troca de experiências com colegas de outros núcleos, bem como uma maior pesquisa bibliográfica no que respeita aos conteúdos e respetivas progressões pedagógicas, contribuíram para que esta dificuldade fosse acometida ao longo do ano.

Quanto à avaliação, numa fase ainda inicial do estágio a construção das grelhas e a observação dos elementos contidos na mesma, foram um autêntico quebra-cabeças, principalmente na unidade didática de Basquetebol e Atletismo. Foram sentidas dificuldades no registo da avaliação de cada conteúdo e respetivos parâmetros, para cada aluno. Isto porque, ter de controlar as diversas dimensões que constituem a condução da aula e ainda avaliar cuidadosamente cada aluno, na perspetiva da professora estagiária eram tarefas quase impossíveis de serem realizadas em simultâneo. As estratégias para superar o obstáculo da avaliação, verificaram-se ao nível da seleção dos conteúdos a avaliar, i.é., optou-se por uma estruturação menos complexa das grelhas de avaliação, recorrendo a uma simplificação dos conteúdos. Para a dificuldade em realizar simultaneamente a tarefa de avaliar e de controlar a turma, a solução foi mesmo a experiência obtida ao longo das aulas, pois com o acréscimo do número das mesmas, a professora conseguiu aperfeiçoar a capacidade de conciliar diversas funções docentes, no decorrer da aula.

Na dimensão disciplina, as dificuldades tiveram início a meio do primeiro período, isto devido à inclusão de um aluno bastante perturbador. Como referido no ponto das expectativas iniciais, a capacidade de controlo da disciplina dos alunos seria um dos maiores receios numa fase inicial, ainda antes de iniciar o ano letivo a professora procurou solidificar os seus conhecimentos quanto a esta dimensão e entrou em contacto com alguns professores do Mestrado, que de imediato se prontificaram a ajudar, fornecendo algumas dicas e referências bibliográficas. Até a meio do período, não houve qualquer dificuldade neste sentido, tendo o controlo da turma assegurado. Contudo, após essa fase surgiram as dificuldades, que foram solucionadas juntamente com as dicas do orientador, procedendo à formação de grupos de forma a evitar a junção de alunos indisciplinados; atribuir-lhes funções de responsabilidade, como por exemplo o ensino recíproco perante colegas com mais dificuldades; planejar exercícios motivantes e de elevado empenho motor; como “castigo” colocá-los em tarefas desagradáveis e por fim, caso o mesmo aluno demonstrasse resiliência a estas

estratégias, foi dada toda a liberdade para atuar com a participação disciplinar. Uma vez, que o aluno demonstrava ter o mesmo tipo de comportamento nas outras disciplinas, a direção submeteu-o a rigorosas tarefas de limpeza na escola, e desde então não foram verificáveis comportamentos desviantes nas aulas de EF, o que proporcionou à professora o controlo da turma até o término do ano letivo.

3. Compromisso com as aprendizagens dos alunos

Todos os profissionais nas diversas áreas assumem compromissos relativamente à sua função, uns com os clientes, outros com os pacientes e os professores com os alunos, sobretudo em proporcionar-lhes aprendizagens. A turma a que a professora lecionou continha muitos alunos federados em diversas modalidades, tendo a maioria uma ótima predisposição para a prática de Educação Física. Desde a primeira aula que os alunos mostravam estar motivados para a disciplina, o que na verdade foi sentido como um desafio para a docente, na medida em que o objetivo seria manter os níveis motivacionais elevados. Como? Diariamente indo ao encontro de mais conhecimento, aprofundar os conteúdos de cada matéria, buscar estratégias de ensino capazes de estimular os alunos. O sentimento de satisfação é garantido quando no término de uma U.D, os alunos imploravam por mais aulas da mesma e sobretudo quando a assiduidade e o empenho geral eram uma constante. Outra tarefa na qual a professora revelou alguma preocupação foi no desenvolvimento da aptidão física, tentando integrá-la na aprendizagem das diversas matérias, apesar de considerar pouco exequível a concretização dos objetivos delineados pelo PNE relativamente à condição física. Cada aluno é um indivíduo único com características distintas de todos os demais, o conhecimento dos mesmos permite ao professor diferenciar o ensino, ao nível dos objetivos, das estratégias e dos tipos de FB. As necessidades dos alunos observaram-se primeiramente nas avaliações iniciais, o que permitiu uma estruturação das aulas subsequentes com estratégias que obedecessem às diferenças existentes entre os alunos (grupos de nível). No planeamento houve o cuidado de evitar a fixação destes grupos por períodos alargados, de forma a privilegiar a interação social, evitando clichés do tipo “somos mais fracos por isso permanecemos neste grupo”.

Do mesmo modo, a professora teve a preocupação de realizar a avaliação formativa em todas as aulas, para reorientar a prática pedagógica de forma a promover a

evolução dos alunos. No desenvolvimento cognitivo, o questionamento foi um método frequentemente aplicado, não só na fase final da aula mas durante toda a prática, o que se refletiu na melhor compreensão de cada matéria. Ao assumir um compromisso com as aprendizagens dos alunos, o professor busca incansavelmente estratégias de adequação a cada caso em específico e concomitantemente assume uma atitude integradora e inclusiva perante todos os alunos. Deste modo, poder-se-á desenvolver uma intervenção pedagógica digna de qualidade, com base na diferenciação, na adequação e na inclusão.

4. Inovação nas práticas pedagógicas

Novas práticas pedagógicas não ocorrem necessariamente em escolas ditas inovadoras, podendo assim surgir isoladamente num contexto escolar resistente à mudança. Desta forma, entende-se que a formação dos professores estagiários privilegia a inovação e a postura reflexiva sobre a prática pedagógica independentemente do contexto escolar em que está inserido, e é nessa perspectiva que os futuros docentes de Educação Física enfrentam práticas tradicionais que pouco ou nada acrescentam à aprendizagem dos alunos. Neste sentido, a professora estagiária concebeu algumas práticas inovadoras que contribuíram para melhorar a ação educativa:

1. A diferenciação pedagógica obtida aquando da avaliação diagnóstica é uma ação muitas vezes desvalorizada por inúmeros professores de Educação Física, talvez pela disponibilidade de tempo que exige, mas que deveria ser inculcada nos mesmos pois é crucial para o sucesso do processo de ensino – aprendizagem.

2. Na fase inicial da aula, a introdução de exercícios específicos da modalidade em causa ou mesmo de jogos pré – desportivos que correspondessem à abordagem dos objetivos destinados à fase fundamental.

3. Nas modalidades individuais, a professora procedeu quase sempre a uma organização das tarefas em estações ou em circuito. Quais as vantagens? Possibilidade de numa mesma aula (90´) realizar várias sub – matérias/ elementos (Atletismo: saltos, estafetas, velocidade, resistência. Ginástica: Aparelhos, diversos elementos de solo), inculcando assim a possibilidade de repetição de um mesmo estímulo (numa estação) e em

simultâneo a aquisição de estímulos diferentes (passagem pelas várias estações), o que contribui para a redução da monotonia que por vezes os desportos individuais proporcionam. No entanto, isto não significa que é desinteressante lecionar uma só sub matéria numa aula, dando como exemplo as aulas de 45', uma vez que o tempo de empenhamento motor por si só já é reduzido, poder-se-á proceder à montagem de um circuito. O importante não é introduzir constantemente “a novidade” mas sim procurar diferenciar e adequar as melhores estratégias de ensino às características dos alunos.

4. Realização da auto – avaliação, deste modo os alunos são integrados neste processo de avaliação, desenvolvendo competências de auto – percepção;

5. Dirigir os alunos para a resolução de problemas, promovendo a autonomia e iniciativa, pela atribuição de responsabilidades. Como? Pela adoção de estilos de ensino, como a descoberta convergente, a produção divergente e a descoberta – guiada;

6. Utilização de meios gráficos especialmente na ginástica, através de vídeos na fase inicial e de figuras colocadas em cada estação;

7. As aulas de avaliação sumativa permitiram a confirmação das informações que foram recolhidas ao longo de todo o processo E -A, não sendo incutido ao aluno que o seu desempenho naquele momento diria por completo a sua classificação;

8. Nas modalidades coletivas, direcionar a aprendizagem do jogo através do jogo, em tarefas contextualizadas, com oposição, sendo colocadas condicionantes no que concerne à dimensão do espaço, número, imposição de regras, alvos e outras formas de manipulação intencional do jogo, capazes de serem transferíveis para situações reais;

É importante que todos os professores experimentem novos métodos de trabalho, inovem, e que no fim realizem uma reflexão crítica sobre a utilização das novas práticas. Neste panorama surge a dinâmica do professor – investigador, o ato de investigar é por si só um primeiro passo para inovar.

5. Papel da Competição na motivação

Após as primeiras aulas, foi imediatamente percebido que os alunos do 9ºD procuravam constantemente a afirmação perante os seus pares, assim como detinham níveis de desempenho motor acima da média relativamente a outras turmas do mesmo ano. Estes fatores desencadearam o desafio, o estímulo à busca de mais conhecimento por parte da professora estagiária. Uma das estratégias utilizadas para manter os níveis motivacionais elevados, foi colocar-se no lugar dos alunos, imaginando o que é que mais gostava de fazer nas aulas de Educação Física enquanto aluna – adorava competir! Como parte integrante das unidades didáticas, procedeu-se à organização de torneios dentro da turma, aplicados no Basquetebol, Futsal, Voleibol. Nas restantes matérias, Natação, Ginástica, Andebol e Atletismo, a implementação de competições individuais/grupais no seio da aula, contribuíram para o aumento do empenho e interesse dos alunos, diminuindo assim a atitude passiva de alguns.

Constatou-se que quanto maior a diversidade de adversários, maior é a quantidade de estímulos, motivações, contribuindo para o acréscimo do rendimento da turma. Nesse sentido, podemos entender o desenvolvimento social das estruturas cognitivas, na medida em que os adolescentes progridem naturalmente quando estão perante atividades de resolução de problemas, que os levam ao confronto com outras pessoas.

6. Dilemas Profissionais

Ao longo do ano de estágio, a professora estagiária teve a oportunidade de observar e refletir sobre situações dilemáticas, percebidas em reuniões de conselho de turma, em conversas informais com os colegas, na observação de aulas e na forma de trabalhar do grupo.

- A avaliação sumativa
- A condição física

Durante a observação de aulas, surgiu uma questão que vai de encontro com o que foi aprendido na formação académica, a avaliação sumativa praticada como uma avaliação individual e seriada dos alunos, estando um aluno a ser avaliado e os restantes a observarem a sua prestação, em fila ou sentados, à espera da sua vez. E onde fica a avaliação formativa ou o tempo de empenhamento motor que uma aula de E.F deve

proporcionar? Pois, no momento da decisão o aluno pode “falhar” por nervosismo ou por intimidação, ao ter todos os outros em inatividade e focados no seu desempenho. Significa que este momento pontual é ainda considerado, por alguns professores como único para a atribuição de uma classificação no domínio motor. A avaliação é pontual e classificativa, logo a avaliação e a classificação são vistas pelos alunos e pais como atos de extrema importância (Arends, 1995). A informação transmitida pela avaliação, é constantemente utilizada para rotular os alunos, contribuindo mais para salientar diferenças do que melhorar o processo de ensino - aprendizagem. A professora estagiária contrariamente a estas práticas, planeou as aulas de avaliação sumativa com uma organização semelhante às aulas anteriores, informando os alunos que na aula iria proceder à recolha de dados e que estes iriam confirmar as informações já obtidas previamente, considerando todo o processo evolutivo.

O desenvolvimento das capacidades motoras condicionais e coordenativas é estipulado pelo PNEF como uma das finalidades da Educação Física, tais como, a velocidade, flexibilidade, resistência, força e destreza geral. É preconizado um conjunto de objetivos a alcançar em cada capacidade descrita anteriormente, a questão é, como desenvolver especificamente a condição física tendo em conta estes objetivos, com 135 minutos semanais (2 aulas)? O grupo de E.F da Escola Secundária da Lousã, opta por não realizar os testes de condição física (fitnessgram) que permitem verificar o nível de desempenho dos alunos relativamente à zona saudável de aptidão física (ZSAF), pois não os considera relevantes, uma vez que é bastante complexo obter um desenvolvimento significativo destas capacidades com duas aulas semanais. Pois é evidente que a prática desportiva escolar nos moldes atuais não é suficiente, para suprir os longos períodos em que as crianças permanecem sentadas tanto na escola como também fora da mesma. Na realidade a concretização de ganhos significativos para além dos que compõem os limites da Zona Saudável da Aptidão Física não parecem ser totalmente exequíveis no contexto escolar real, é evidente que este problema advém do tempo que é atribuído à Educação Física. No início do estágio a professora refletiu acerca deste dilema, pois há que pensar o desenvolvimento das capacidades motoras, seja em que condições for. O desenvolvimento da condição física foi planeado e realizado no seio de cada matéria/aula, influenciando a escolha e organização dos exercícios. Saliento o Atletismo e a Natação, onde foram elaboradas aulas com exercícios propositados para o desenvolvimento da velocidade e da resistência, nas

modalidades coletivas mais precisamente no Basquetebol, Futebol, Andebol e Voleibol houve a preocupação de exercitar a velocidade de reação nalgumas tarefas específicas, assim como as restantes capacidades, como? Em contexto de jogo, uma vez que o espaço era limitado, aos alunos que estavam de fora foram prescritos circuitos que continham trabalho de força, coordenação e de resistência. Na Ginástica, como as aulas eram maioritariamente abordadas em estações, para uma delas era sempre reservado um circuito com tarefas de flexibilidade e de força.

7. Impacto do Estágio Pedagógico – Professor Reflexivo

Uma das maiores experiências que a professora vivenciou, foi o modelo reflexivo deste Estágio Pedagógico. A reflexão de todas as práticas realizadas, foi incutida constantemente pelos orientadores, Professor João Moreira e Miguel Fachada. Neste âmbito o cenário reflexivo com que nos deparámos, visa o desenvolvimento profissional e pessoal do estagiário. Assim foi possível desenvolver a capacidade de pensar o planeamento, a ação e avaliação, numa perspetiva de construção de vários domínios que não correspondam apenas à ação do docente em contexto de aula. Refletir sobre a prática permite a (re)construção de novos saberes e atenua a distância entre a teoria e a prática (Silva, 2009), assim constata-se uma ligação dos processos cognitivos construídos com o que é aplicado na prática.

A postura reflexiva do professor, em contexto escolar tem de ser distinta da postura reflexiva característica dos seres racionais conscientes, que refletem por refletir no dia-a-dia perante as diversas situações. Nesta linha de pensamento, a professora estagiária concebeu e concebe reflexões capazes de potenciarem o seu desenvolvimento e assim a prepararem para a entrada no mercado de trabalho, ou seja na realidade da vida docente. Deste modo, foram diversas as questões colocadas a si própria e aos orientadores/colegas relativamente ao rendimento que estava a ter nas aulas, às estratégias, aos objetivos a fim de perceber se eram ou não os mais adequados para a turma, assumindo uma atitude de pesquisa e procura das melhores soluções para o contexto em que estava inserida. As reflexões sobre as aulas dadas e observadas constituíram um sólido apoio, no desenvolvimento e aperfeiçoamento do processo de ensino – aprendizagem, percebendo após cada aula o que teria de melhorar e o que devia manter. Para compreender todos os processos que ocorreram entre o planeado e o

realizado, foi aplicado o mesmo procedimento de reflexão das aulas, no término nas Unidades Didáticas, no Plano Anual e na Avaliação. Bastante apreciado foi o facto de os orientadores não darem “respostas concretas” para a solução de um problema, mas sim cooperarem com os professores estagiários na busca das soluções, obrigando-os a pensar pela “própria cabeça”. A reflexão docente é sem dúvida um processo que requer tempo, o questionamento sistemático que foi efetuado pela professora estagiária fez parte do seu interesse e desconhecimento relativamente a alguns aspetos, pois, não ter dúvidas/questões é não ter curiosidade.

Concluindo, o ano de Estágio para além de todas as competências pessoais e profissionais que proporciona, adota um modelo reflexivo que orienta a formação dos professores para a construção de saberes, a partir da análise crítica da prática. Assim, deverão resolver situações concretas dessa prática, dando uso aos saberes que têm.

IV – Tema – Problema: A percepção do esforço nas aulas de Educação Física – Diferenciação entre as aulas de 90’ e as aulas de 45’

O tema problema por nós desenvolvido tem como objetivo principal averiguar se existem disparidades significativas em relação à percepção da intensidade do esforço entre o tempo de duração das aulas, nas aulas de educação física. Na abordagem deste tema, é apresentado o seu enquadramento e respetiva pertinência nas aulas de Educação Física. Continuamente são expostos de forma resumida os seus resultados obtidos pela professora estagiária.

1. Enquadramento teórico

O tema do nosso trabalho, encontra-se inserido nas aulas de Educação física, nomeadamente na turma D do 9º ano. Deste modo é fundamental salientar a definição da Educação Física, segundo o Programa nacional da Educação Física. Assim, Educação Física define-se como “a apropriação das habilidades técnicas e conhecimentos, na elevação das capacidades do aluno e na formação das aptidões, atitudes e valores, ('bens de personalidade' que representam o rendimento educativo), proporcionadas pela exploração das suas possibilidades de atividade física adequada – intensa, saudável, gratificante e culturalmente significativa”.

No nosso ver, esta disciplina é cada vez mais importante, fazendo com que os alunos assumam um papel mais ativo na sociedade e aumentando a relevância do desporto. Assim, ao praticarem mais atividade física ou desporto, as crianças irão conseguir combater doenças que se encontram relacionadas com a ausência de hábitos desportivos, tais como o sedentarismo. As aulas de Educação Física, apesar do pouco tempo disponível, são de extrema importância, uma vez que desafia os mecanismos fisiológicos dos alunos.

A realização deste estudo irá focar-se na percepção de esforço nas aulas de Educação Física. Para monitorizar a intensidade do esforço foram utilizados diversos

instrumentos, nomeadamente, escala de perceção de esforço de Borg e a escala de VAS (visual analogue scale).

As sensações que normalmente acompanham a realização das tarefas, estão associadas a alterações fisiológicas que ocorrem durante o esforço, tornando-se cruciais na tomada de decisões por parte do indivíduo. O processo de tomada de decisão, tendo em conta o esforço dispendido, está dependente da avaliação subjetiva desse esforço (Morgan, 1973; Pandolf e Cain, 1974 cit. B. Sira, 1986).

Segundo Borg (1985), o ser humano tem a capacidade de avaliar o seu nível de esforço. A perceção de esforço é um comportamento de controlo, fazendo com que seja feita uma preservação da saúde do indivíduo. Gunnar Borg, psicólogo sueco, inicialmente elabora uma escala / instrumento que conciliava uma escala numérica com a descrição, correspondendo à perceção provocada pelo exercício. Esta vai de 0 a 10, sendo que o 0 corresponderá a ausência total de sensação, o número 10 a extremamente forte.

A utilização desta escala adaptada (diferente da original escala de Borg RPE - *Rating of Perceived Exertion* – de 6 a 20), justifica-se pela maior facilidade em identificar as perceções de esforço com os níveis de intensidade usuais, adequa-se melhor às sensações subjetivas (dor, alterações da ventilação, a força e o stress anaeróbio).

Desta forma, Borg pretendeu relacionar a relação entre o esforço percecionado e o ritmo cardíaco. Mais tarde, e após a sua aplicação, Borg volta a criar uma nova escala que melhor se adequava às sensações sentidas pelos indivíduos, denominada CR. 10 de Borg (category ratio scale).

A forma como nos sentimos quando realizamos um esforço, fornece-nos uma atitude positiva ou negativa relativa ao exercício. A sensação produzida pelo exercício determina as reações que o indivíduo tem, bem como a sua resposta.

Fig. 1 – Escala de Borg

ESCALA DE BORG	
Coloca um círculo em um dos números abaixo, de acordo o que melhor descreve o esforço que a aula te exigiu	
0	Nenhum
0,5	Muito, muito leve
1	Muito leve
2	Leve
3	Moderado
4	Pouco forte
5	Forte
6	
7	Muito forte
8	
9	Muito, muito forte
10	Máximo

2

Borg (1982) defende que a percepção do esforço, é o melhor indicador isolado do impacto produzido pelo exercício, pois integra várias fontes de informação provenientes quer dos músculos e articulações diretamente envolvidos, quer dos sistemas cardiovascular, respiratório e sistema nervoso.

De acordo com ACSM (American College of Sports Medicine) refere que os sujeitos que não se encontram familiarizados com o uso da escala CR. 10 tendem a menosprezar as suas percepções. Deste modo, esta escala tem o objetivo de fazer corresponder melhor ao comportamento de funções fisiológicas e de ser fácil utilização.

A VAS é um instrumento de medição para características subjetivas ou atitudes que não podem ser medidos diretamente. Foi publicado pela primeira vez no início dos anos 1920 embora não muito utilizado na época. Esta escala pode ser comparada a outras escalas, nomeadamente a escala de Borg, em que a sua principal função é perceber o esforço percebido pelos alunos.

Desta forma, estes devem colocar uma cruz (x) ao longo de uma linha delimitada nos 10 cm. Existem evidências de que as escalas analógicas visuais têm características métricas de qualidade superior do que as escalas discretos. A VAS é determinada através da medição, em milímetros a partir do lado esquerdo extremidade da linha para o ponto em que o aluno colocou a cruz.

Fig. 2 – Escala d VAS

Nome: _____	Numero: _____
Turma: _____	Data: _____
<u>ESCALA DE VAS</u>	
Coloca um (x) ao longo da linha abaixo de acordo com o esforço que a aula te exigiu	
<i>Nenhum</i>	<i>Máximo</i>
1	-----

Ao realizar este estudo, estamos a contribuir para perceber se existe relação entre a percepção de esforço entre as aulas de 90' e as aulas de 45'.

2. Metodologia

2.1 Amostra

Para a realização deste estudo, foi utilizada a turma do 9º ano D (4 raparigas e 16 rapazes) da Escola Secundária da Lousã. Por questões éticas não nos é permitido mencionar o nome dos alunos.

2.2 Procedimentos

Inicialmente explicamos aos alunos relativamente ao preenchimento das escalas referidas anteriormente. Foi-nos assim dispensado uma hora, para que pudéssemos explicar o devido preenchimento das escalas, bem como o âmbito em que se inseria o estudo.

Foi solicitado aos alunos, para que no fim de cada aula preenchessem a escala de Borg, e de seguida a escala de VAS. Preferimos colocar a escala de Borg primeiramente, para que os alunos, ao preencher a escala de VAS não percebessem que as duas escalas iriam medir a percepção de esforço durante a aula de Educação Física.

2.3 Tratamento de dados

Após as três semanas em que os alunos preenchiam os documentos que haveriam sido propostos, foi necessário colocar os dados em suporte digital para que fosse mais compreensível o tratamento de dados.

Verificamos, que a percepção de esforço na escala de Borg, na maioria dos casos, coincidia com a percepção de esforço segundo a escala de VAS. Apesar de os alunos apenas colocarem uma cruz (x) numa linha delimitada, compreendiam o que lhes era proposto, fazendo como que os dados obtidos através da escala de Borg fossem semelhantes aos dados da escala de VAS.

Para o estudo em questão foi utilizada a correlação de Spearman's rho para verificar a associação entre as duas escalas (escala de Borg CR10 e a escala de VAS), o teste T Student para uma comparação entre grupos, neste caso entre as aulas de 90' e as aulas de 45', e Wilcoxon para comparar os valores obtidos pelas duas escalas em cada momento.

Relativamente a aspetos éticos, devemos ter em conta, aspetos relacionados com o sujeito. Não iremos revelar o nome dos alunos, permanecendo o anonimato. O investigador deve ser imparcial, deve recolher a informação de forma objetiva e fiel (não ser tendencioso) (Ramos, S., 2011).

2.4 Resultados

Como foi referido anteriormente, para verificar a associação entre as duas escalas, foi utilizada a correlação de Spearman's rho. Relativamente à primeira observação, podemos constatar que o coeficiente de correlação é de 0,848 ($p < 0,001$). Por sua vez, e com o decorrer das observações, podemos verificar que os alunos começaram a aprender a medir o esforço percebido de forma mais correta. Assim, na segunda observação o coeficiente de correlação diminuiu, passando a ter um valor de 0,756 ($p < 0,001$) e na terceira observação, um valor de 0,721 ($p < 0,001$).

No que concerne à comparação entre os valores obtidos entre as duas escalas podemos constatar que, apenas na 1ª observação as diferenças são significativas. Desta

forma, podemos afirmar que no decorrer das aulas, os alunos aprenderam a preencher as duas escalas, fazendo com que a diferença entre elas não fosse tão acentuada.

Fig. 3 - Comparação entre as duas escalas (1ª observação)



Fig. 4 - Comparação entre as duas escalas (2ª observação)

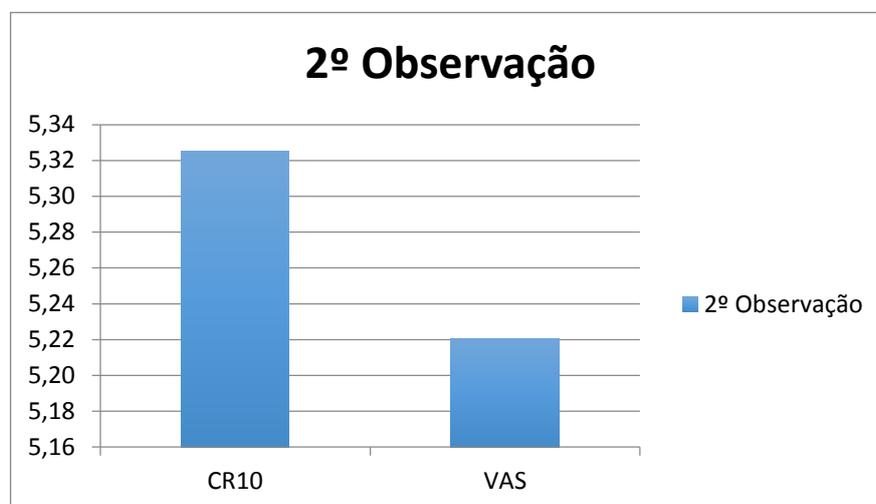
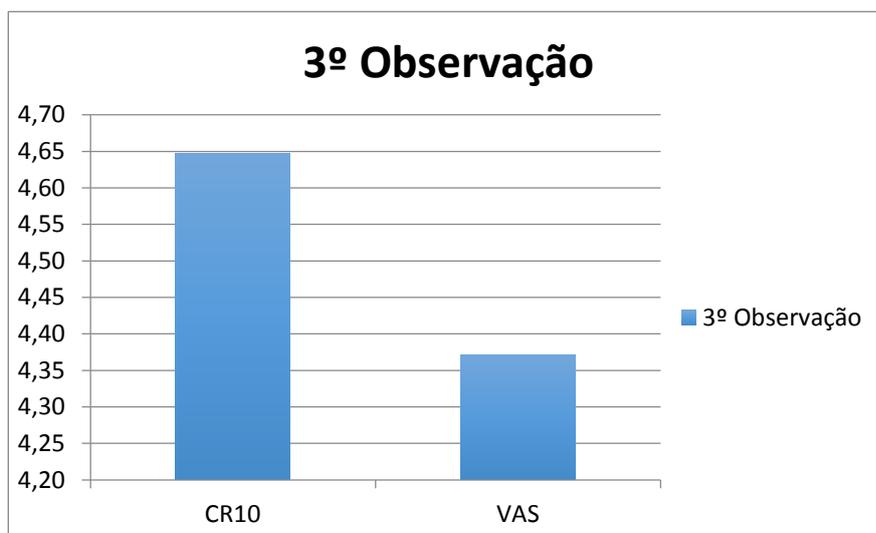


Fig. 5 - Comparação entre as duas escalas (3ª observação)



Após a análise das respetivas observações, e de acordo com as duas escalas, podemos constatar que apenas na primeira observação, a diferença encontrada é significativa, onde $t = -3,457$; $_{64}$; $p = 0,001$. Nas restantes observações, a diferença encontrada não é significativa, uma vez que os alunos aprenderam a medir o esforço percebido.

Podemos constatar a diferença entre as aulas de 90' e aulas de 45' relativa a perceção de esforço, na primeira observação. Verificamos que a perceção de esforço relativa ao esforço máximo, não é percecionada por nenhum aluno tanto nas aulas de 90' minutos como nas aulas de 45' minutos. Nas aulas de 90' minutos os alunos tendem a percecionar o esforço como moderado (valor 3), e nas aulas de 45' percebem a aula como algo forte (valor 4) e forte (valor 5).

De acordo com o teste T student, podemos verificar que nas aulas de 45' os alunos apresentam um valor de 4,49, relativa à perceção de esforço sentida no decorrer da aula, enquanto nas aulas de 90' apresentam apenas um valor de 4,24 ($t = 0,486$; $_{64}$; $p = 0,629$). Contudo estes valores não são significativos.

Relativamente à segunda observação, podemos constatar que os alunos continuam a percecionar o esforço de forma mais intensa nas aulas de 45' minutos do que nas de 90' minutos.

Nesta observação podemos constatar que as aulas de 45' apresentam uma percepção de esforço de 5,48, não significativa comparativamente com às aulas de 90', que apresenta o valor de 4,97 ($t = 1,164$; $_{67}$; $p = 0,249$).

Na terceira observação de acordo com o teste T student, um teste estatístico que realiza uma comparação entre as aulas de 90' e as aulas de 45', podemos constatar que, na 3ª observação, nas aulas de 45' minutos os alunos apresentam, em média, uma percepção de esforço de 5,14, significativamente superior às aulas de 90', com apenas 4,21 ($t = 2,297$; $_{56}$; $p = 0,025$).

Não obstante, podemos constatar que, em média, nas aulas de 45' os alunos apresentam uma percepção de esforço de 5,04, significativamente superior às aulas de 90' minutos, com apenas 4,47. Assim, podemos afirmar que nas aulas de 45' os alunos tendem a perceber o esforço nas aulas de Educação Física de forma mais acentuada do que nas aulas de 90'.

Conclusão

Após uma pesquisa bibliográfica sobre o tema-problema e através da utilização do instrumento de pesquisa Cr.10 de Borg (*Category ratio scale*), foi possível monitorizar esforço percebido em aulas de Educação Física, o que permitiu chegar à conclusão de que existe uma diferença entre o esforço percebido nas aulas de 90' e nas aulas de 45'. Frequentemente os alunos nas aulas de Educação Física de 45' tendem a perceber o esforço significativamente superior (5,04) comparativamente às aulas de 90' (4,47).

Podemos afirmar a importância deste tipo de monitorização do esforço nas aulas de Educação Física, visto que estas são muitas vezes o único tempo que os alunos têm para experimentar atividades que desafiem mecanismos fisiológicos adaptativos inabituais, e assim, assegurar que neste pouco tempo disponível, a intensidade adequada seja realmente praticada.

V – A Formação Inicial e Futuro

Em modo de conclusão, o Estágio Pedagógico ofereceu momentos de experiências e vivências inesquecíveis, bem como a aquisição da capacidade de reflexão sobre as mesmas, o que resultou no desenvolvimento pessoal e profissional da professora estagiária. Certamente que hoje todos os alunos finalistas deste Mestrado são melhores no processo de ensino – aprendizagem, capazes de gerir e aplicar um leque diversificado de estratégias pedagógicas. Relativamente às aprendizagens adquiridas junto dos alunos, o conhecimento das características da turma e de cada um em particular foram elementos chave para a atuação docente. Ao nível pessoal é destacado o desenvolvimento dos relacionamentos estabelecidos com os colegas professores, com os funcionários e alunos, a capacidade de superação, de aceitação da crítica ao entendê-la como um processo construtivo da aprendizagem. A consolidação de todas estas experiências teve um contributo indispensável, o acompanhamento permanente do professor João Moreira, ao cooperar incansavelmente para o aperfeiçoamento das estratégias pedagógicas demonstradas pela professora estagiária. Não menos importante, a partilha de experiências com os colegas de estágio, assim como as análises críticas e sugestões do professor Miguel Fachada, que contribuíram em muito para o desenvolvimento de uma postura reflexiva acerca das práticas pedagógicas. Foram estes três pilares, o orientador da escola, o orientador da faculdade e os colegas estagiários, a alavanca para o conhecimento.

No entanto, apesar do ano de estágio ser determinante na transição para o mercado de trabalho a formação da professora não termina aqui, todas as competências adquiridas nesta etapa permitem compreender a necessidade de uma atualização contínua, e é neste sentido que é assumido o compromisso de pesquisa, de participação em ações de formação, de observação e reflexão das práticas pedagógicas. Apesar das dificuldades atualmente sentidas por todos os docentes, o sonho académico está concretizado e os próximos passos serão determinantes na concretização da satisfação profissional. O mundo do trabalho é um desafio mas a determinação que levo comigo...essa é infinita.

VI – Referências Bibliográficas

- ✓ Arends, R. (1995). *Aprender a Ensinar*. Editora: McGraw-Hill;
- ✓ Bento, J.O. (1987). *Desporto: matéria de ensino*. Lisboa: Caminho.
- ✓ Bento, J.O. (2003). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. Livros Horizonte. Lisboa;
- ✓ Carvalho, L. (1994). *Avaliação das Aprendizagens em Educação Física*. Boletim da SPEF, nº11;
- ✓ Carvalho, E. (2007). *Aprendizagem e satisfação. Perspetivas de alunos do 2º e 3º ciclo do ensino básico*. Lisboa: de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa.
- ✓ Despacho Normativo nº6/2010 – Diário da República. 2ªSérie – Nº35 – 19 de Fevereiro de 2010;
- ✓ Piéron, M. (1996). *Formação de Professores. Aquisição de Técnicas de Ensino e Supervisão Pedagógica*. Lisboa: Ciências da Educação, Edições FMH;
- ✓ Projeto Curricular da Escolar Secundária da Lousã 2014/2015;
- ✓ Rosado, A., Colaço, C. (2002): *Avaliação das Aprendizagens: Omniserviços*. Lisboa;
- ✓ Silva, T. (2009). *Elementos para a compreensão da reflexão em situação de Estágio Pedagógico*: Dissertação de Mestrado apresentada à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto;