

INTRODUÇÃO

Este estudo está inserido na disciplina de seminário do 5º ano da licenciatura em Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra.

Trata-se de uma investigação qualitativa na área de desenvolvimento curricular, mais propriamente direccionada ao tema da planificação das aulas de Educação Física. A monografia tem como propósito, saber o que se distingue, nas práticas de planificação dos estagiários da FCDEF-UC do ano lectivo 2005/2006 das práticas actuais dos professores em exercício, formados pela FCDEF em 1997/98.

Para que isto seja possível definimos os seguintes objectivos para este estudo:

1) Conhecer qual é a importância dada pelos professores e estagiários, a planificação e a realização do plano de aula como apoio no desempenho profissional; 2) Quais são as práticas relativas a planificação, como a fazem, quais são os elementos do currículo que consideram mais importantes; 3) Quais as fontes utilizadas para o desenvolvimento da capacidade de planificar; 4) Que perspectivas orientam a planificação dos estagiários e professores; 5) Em que medida a experiência influencia a prática da planificação.

Este trabalho desenvolve-se em quatro partes, a primeira parte está dedicada ao enquadramento teórico onde são abordados: o currículo, a planificação, o plano de aula, estudos já existentes sobre as práticas de planificação dos professores e sobre estádios de desenvolvimento profissional dos professores.

A segunda parte é constituída pela metodologia, onde caracterizamos a amostra do estudo, e a seguir fazemos referência ao material por nós, utilizado, que foi um questionário aberto.

Na terceira parte procedemos a análise dos conteúdos dos planos de aula dos estagiários e dos professores, e dos questionários.

A quarta parte é composta pela interpretação dos resultados, onde fazemos a comparação e discussão dos resultados obtidos, com base no enquadramento teórico. Terminamos com uma conclusão em que respondemos aos problemas do nosso estudo e traçamos algumas direcções futuras, no sentido de sugerir novos estudos.

I – EQUADRAMENTO TEORICO

Para podermos compreender melhor a planificação no campo educativo, temos que clarificar a nossa opinião sobre o currículo, conceito que lhe está proximamente ligado.

1. Currículo, conceito teórico

Como podemos definir o «currículo»? O que inclui? O que o distingue de outros conceitos e sistemas com ele relacionados?

A palavra curriculum é de origem latina e significa carreira. Mas no estudo da bibliografia reparamos que o conceito evoluiu em varias direcções o que pode ser confirmado pelos vários autores que estudaram esse tema.

Segundo Schiro (1979) citado por Ribeiro (1993), o termo currículo não possui um sentido unívoco, existe antes, uma diversidade de definições e de conceitos em função das perspectivas que se adoptam, o que vem a traduzir-se, por vezes, em alguma imprecisão acerca da natureza e âmbito do currículo.

Este autor, Ribeiro (1993) identifica o currículo como: ” o elenco e sequência de matérias ou disciplinas propostas para todo o sistema escolar, um ciclo de estudos, um nível de escolaridade ou um curso, tendo como objectivo, a graduação dos alunos nesse sistema, ciclo, nível ou curso”.

Por sua vez, De La Orden (s/d). dá alguns exemplos como: “currículo de ensino médio”, “ currículo da educação infantil”, “currículo do curso de economia” etc. Para ele, o currículo, refere-se ao conjunto de matérias e etapas de aprendizagem que o aluno vai percorrer durante a sua formação.

De qualquer forma o conceito de currículo tem vindo a ampliar-se cada vez mais, adquirindo novos conceitos e interpretações em função da posição teórica dos vários autores que o estudam e desenvolvem. (Zais, 1981, Connely e Lantz, 1985)¹.

¹ Citado por De La Orden, A. Currículo. Textos de apoio ao Mestrado em Ciências da Educação. Lisboa: Fac. De Psicologia e de Ciências da Educação.

Voltando a citar Ribeiro (1993), o currículo é caracterizado como um modo de transmitir de geração em geração o conjunto acumulado do saber humano, sistematicamente organizado e tradicionalmente consagrado em matérias ou disciplinas fundamentais.

Phenix² defende que «o currículo deve construir-se inteiramente com o conhecimento que provem das disciplinas» e representa uma forma de iniciação nos diferentes ramos do universo do saber e da cultura. Ele representa um conjunto de diferentes modos de pensar e investigar a realidade e experiência humana, privilegiando-se, assim, o desenvolvimento de capacidades e processos intelectuais.

Tyler (1949), (citado em D'Hainaut 1980), defende, que o “ currículo é um plano de acção pedagógica muito mais vasto que um programa de ensino [...]: compreende, em geral, não somente programas, para as diferentes matérias, mas também uma definição das finalidades da educação pretendida, uma especificação das actividades de ensino e de aprendizagem, o que implica os conteúdos do programa e, finalmente, indicações precisas sobre as maneiras como o ensino o aluno serão avaliados”.

No mesmo conceito de opinião podemos encontrar autores como: Saylor (1966,p.5) segundo o qual, “o currículo engloba todas as experiências de aprendizagem proporcionadas pela escola”; Taba (1974) define que “ o currículo é um plano para a aprendizagem”; e, Tanner e Tanner (1975) para o qual o currículo é “o conjunto de experiências guiadas de aprendizagem e os resultados que se pretende conseguir, formulados através de uma reconstrução sistemática do conhecimento e da experiência, sob o auspício da escola e referidos ao desenvolvimento continuado e intencional do aprendiz nas suas competências pessoais e sociais”.

Em alternativa as ideias de Tyler que da maior ênfase aos objectivos e a previa definição dos mesmos no processo educativo, encontramos Stenhouse (1984, p.29) que define “o currículo como uma tentativa para comunicar os princípios e as orientações essenciais de um propósito educativo, de tal forma que este permaneça aberto a discussão crítica e possa ser transposto de forma eficaz para prática”.

Como temos visto, existem sobre o currículo várias acepções, feitas por estudiosos que estudaram o currículo nas últimas décadas, tendo como objectivo principal, orientar o aluno ao longo do seu processo de formação.

² Citado por RIBEIRO, A. (1993). Currículo: natureza e âmbito. in **Desenvolvimento Curricular**. Lisboa: Texto Editora. (pp. 11-22).

No caso da Educação Física a elaboração do currículo deveria evidenciar claramente a importância que ela tem no processo educativo.

Para melhor entender o conceito de currículo e a sua utilidade no campo educativo vamos apresentar e evidenciar os modelos existentes, as suas estruturas, as ideias que defendem e os elementos por o qual são compostos.

1.2. Modelos de currículo

O currículo pode ser classificado de várias formas, entre as quais podemos evidenciar duas correntes principais: os currículos de “modelo aberto” e os currículos de “modelo fechado”.

Róman e Díez (1989)³ caracterizam os modelos “aberto” e “fechado” do modo seguinte:

“Modelo Aberto”	“Modelo Fechado”
-aplicação flexível do currículo oficial	-aplicação rígida do Currículo oficial
-permite a criatividade do professor	-aplicação mecânica na aula
-desenvolvido em função do contexto	-obrigatório para todos os contextos
-globalizador e de mínimos	-detalhado e rígido
- (re) criado pelos professores	-aplicado pelos professores
-objectivos (terminais e expressivos)	-objectivos de conduta e operativos
-centrado no processo	-centrado no resultado
-avaliação formativa	-avaliação Sumativa
-paradigma cognitivo e ecológico	-paradigma conceptual
-professor reflexivo e crítico	-professor competente
-centrado no pensamento do professor	-centrado na conduta do professor
-modelo de investigação: mediacional	-modelo de investigação: processo-produto
-investigação na aula e no contexto	-investigação: laboratorial
-investigação: qualitativa e etnográfica	-investigação: quantitativa e experimental
-aprendizagem significativa	-aprendizagem memorística
-modelo de Ensino-Aprendizagem S====>H====>O====>R	-modelo de Ensino-Aprendizagem S====>O====>R ou S===R

Quadro 1: Diferenças entre modelo Aberto e Fechado, segundo Róman e Díez (1989)

Legenda: S-estimolo, H-mediadores, O-organismo, R-resposta

³ Citados por Matos Vilar, A. O Professor Planificador (2004). Cadernos correio Pedagógico. Edições ASA. (pp. 18-19)

Os defensores mais relevantes destes dois modelos, são, Tyler (1949) e Stenhouse, defensores respectivamente do modelo “fechado” e do modelo “aberto”.

O modelo “fechado”, defendido por Tyler baseia-se nos objectivos, ou seja na definição prévia dos mesmos.

Segundo Damião (1996, p.19), nesta linha explicativa, o sucesso ou insucesso na aprendizagem depende essencialmente dos procedimentos de ensino e em ultima instância do professor.

Um grande crítico da pedagogia por objectivos de Tyler e defensor do modelo “aberto”, é Stenhouse, que o considera demasiado rígido e fechado.

Stenhouse ⁴ argumenta que em educação é mais apropriado especificar os conteúdos e os princípios estabelecidos de actuação contidos nas disciplinas do que especificar objectivos. Para ele é importante que o currículo se mantenha aberto a sugestões e flexível a alterações e melhorias de forma a permitir facilmente a sua realização.

O trabalho de Stenhouse não está centrado nos objectivos mas nos meios, processos, estratégias e actividades a serem propostas, aplicadas e trabalhadas na sala de aula. Segundo este autor não faz sentido traçar objectivos predeterminados dado que, métodos aplicados com sucesso numa escola podem ser medíocres noutra. Para Stenhouse, o mais importante é a atitude mental e o modo de actuar do professor. O professor tem que ver a sala de aula como um laboratório, no qual ele, como pesquisador, desenvolve hipóteses experimentais acerca de técnicas, materiais, etc.

Outro autor, Zabalza, M. (1987, p. 111-115), configura o currículo de acordo com quatro grandes modelos: o modelo do currículo académico, o modelo do currículo tecnológico, o modelo do currículo Humanista, o modelo do currículo sociológico.

Desta configuração de Zabalza, os modelos tecnológico e humanista estão relacionados com os modelos defendidos respectivamente por Tyler e Stenhouse.

Segundo Damião, M.(1996, p.27) o modelo tecnológico baseado nos objectivos, apresenta-se como uma «possibilidade magica» de organização do ensino e uma ajuda fundamental aos professores;

⁴Citado por Machado, F. A. e tal (1991) Modelos de planificação. in Currículo e Desenvolvimento Curricular. Problemas e Perspectivas. Porto: Edições ASA. (pp.191-200)

O mesmo autor, Damião, M.(1996, p.27) afirma Por outro lado, devido talvez, à sua complexidade, este modelo parece inadequado à interacção e por este motivo é pouco usado por parte dos professores. O que é uma contradição interessante, ao qual poderemos dar resposta nos capítulos seguintes.

Machado (1991), baseando-se em Stenhouse, afirma que o modelo “aberto” ou humanista é óptimo para desenvolver os skills profissionais do professor, mas deixa muito a desejar em termos de planificação nacional, regional e mesmo local. De qualquer maneira afirma que o modelo de currículo baseado nos objectivos, já foi ultrapassado e abandonado nos currículos mais desenvolvidos, por ser inadequado ao trabalho dos professores e incompatível a tudo o que não sejam destrezas, por enfatizar a avaliação do ensino mais do que o seu valor pedagógico, por não estimular o pensamento pedagógico do professor e por não ser instrumento adequado para oferecer uma educação próxima do aluno e do seu contexto.

1.3.Elementos do Currículo

Para podermos a seguir, analisar quais os elementos do currículo utilizados na realização da planificação (plano de aula) por parte dos professores estagiários e dos professores em activo, temos que definir quais são estes elementos.

Ribeiro (1993,p.39) afirma que existe, em relação as componentes do currículo, um consenso praticamente unívoco entre os vários especialistas da matéria, existindo só algumas diferenças na terminologia utilizada.

Tyler (1950) identificou as componentes do currículo como:

- Finalidades (propósitos ou objectivos),
- Experiências de aprendizagem (designando o «conteúdo» e a sua relação com os processos de aprendizagem),
- Organização (incluindo aspectos estruturais, metodológicos e contextuais do ensino,
- Avaliação.

Para Ribeiro (1993,p.39), independentemente do modelo de currículo aplicado, um currículo inclui um sistema organizado de elementos que se influenciam mutuamente: finalidades e objectivos, matérias e conteúdos, estratégias e actividades, e avaliação.

Por sua vez Zabalza, M. (1985) ”considera elementos do currículo, os objectivos, os conteúdos, as estratégias de trabalho e de avaliação, o tempo, o espaço, os recursos, os grupos intervenientes, espaço para anotações e avaliação”.

Para Damião, M. (1996,pp.67-93), são elementos do currículo: os pré-requisitos, os objectivos, os conteúdos, as estratégias, a avaliação, o espaço, o tempo e os recursos, os grupos intervenientes.

Januário (1996, p.136) refere a especificidade da Educação Física e a importância dos recursos “[...], os recursos constituem mesmo um ponto crítico. As instalações – cobertas ou descobertas, recintos desportivos, polivalentes ou específicos e ainda os balneários representam apenas a sala de aula privilegiada da Educação Física”.

Para Taba (1974) citada por Vilar, A. (2004, pp.37-38) a elaboração de um currículo inclui:

- no diagnóstico da realidade no âmbito da qual se vai actuar concretamente;
- na determinação dos objectivos como forma de concretização das finalidades educativas;
- na selecção de experiências que possibilitem ao aluno adquirir conhecimentos, habilidades e atitudes no sentido dos objectivos fixados;
- na organização do conteúdo de aprendizagem, de acordo com os objectivos previamente fixados;
- na avaliação dos resultados, de forma a concluir-se algo a cerca do grão de consecução dos objectivos.

Daqui podemos concluir que para Taba (1974) os elementos do currículo são: a) os objectivos, b) os pré-requisitos e os recursos, c) as estratégias, d) os conteúdos e e) a avaliação.

Podemos constatar que para estes autores, os elementos do currículo são muito similares. Em todos eles estão presentes:

Os objectivos; Os conteúdos; As estratégias; O espaço; O tempo; Os recursos; A avaliação.

Além dos elementos do currículo enumerados acima o modelo de Damião tem em conta os grupos intervenientes (alunos) sem os quais não faz sentido planear qualquer coisa que seja e os pré-requisitos que definem as competências necessárias para desenvolver um determinado processo de ensino-aprendizagem. Por este motivo o modelo teórico que vamos seguir vai ser o de Damião (1996, p.68) que compreende todos os elementos para nós importantes para uma boa planificação e elaboração de um plano de aula.

1.3.1 Definição dos elementos do currículo

Para definir o significado de cada elemento do currículo, vamos utilizar, algumas questões propostas por Shavelson & Stern (1981)⁵ que permitem compreender melhor os vários elementos.

Vamos listar os vários elementos do currículo com as respectivas questões:

- Os Pré-requisitos: que competências são precisas/possuem os sujeitos para estruturar o desenvolvimento?
- Os objectivos: Que intenções devem estar subjacentes ao desenvolvimento?
- Os conteúdos: Que conhecimentos devem ser trabalhados?
- As estratégias: Como organizar a interacção na situação de maneira a otimizar o desenvolvimento?
- A avaliação: Como observar a situação e o desenvolvimento dos sujeitos?
- O espaço e o tempo: Que organização do espaço e do tempo é mais favorável para gerir a situação?
- Os recursos: Que matérias são necessários para trabalhar na situação?
- Os grupos intervenientes: que pessoas intervêm na situação?

Assim através destas perguntas é possível ver o significado de cada elemento do currículo.

2.1. A planificação

Porque e que os professores planificam?

Será que o êxito de um processo de ensino aprendizagem depende da planificação?

Giugni (1986,p.167) considera que, “a organização racional de uma actividade educativa, como do resto de qualquer actividade, requer necessariamente uma planificação”.

Ainda, Giugni (1986,p.167) afirma que “no caso da Educação física – as actividades motoras (jogos, exercícios, jogos desportivos e desporto) adquirem valor educativo, quando são «planeadas» e, supostas, ordenadas e ligadas estreitamente ao desenvolvimento da personalidade de cada aluno”.

⁵ Citado por Damião, M. H. (1996, p.68) Pré, inter e pós acção. Planificação e avaliação em pedagogia. MINERVA.

Bento (2003) defende que, na planificação, são determinados e concretizados os objectivos mais importantes da formação e educação da personalidade, são apresentadas as estruturas coordenadoras de objectivos e matéria, são prescritas as linhas estratégicas para a organização do processo pedagógico. Segundo Januário (1992), o planeamento é “... um processo através do qual os professores aplicam e põem em prática os programas escolares, cumprindo sempre a importante função de os desenvolver e adaptar às condições do cenário de ensino – características da população escolar e do meio envolvente, do estabelecimento de ensino, e dos alunos das diferentes turmas...”

Ainda segundo Bento (2003, pp.15-16) “a planificação é o elo de ligação entre as pretensões, iminentes ao sistema de ensino e aos programas das respectivas disciplinas, e a sua realização prática. É uma actividade directamente situada e empenhada na realização do ensino que se consuma na sequência:

Elaboração do plano> realização do plano> controlo do plano> Confirmação ou alteração do plano, etc. ”.

De acordo com o pensamento destes autores podemos afirmar que a planificação é um procedimento importante, e necessário, do trabalho pré-interactivo dos professores, para que o complexo processo de ensino-aprendizagem se desenvolva com qualidade, harmonia, eficácia e consiga os resultados desejados.

Através de uma planificação adequada da aula, o professor proporciona mais situações educativas aos alunos, não há perdas de tempo, confusão no espaço, errada utilização dos recursos, melhorando assim todo o processo de ensino-aprendizagem, e o seu próprio desempenho.

Para melhor entendermos como e quando acontece a planificação, temos que situar de acordo com Damião, M. (1996) as decisões do professor no processo de ensino-aprendizagem:

- Decisões pré-interactivas, referentes a planificação e realização do plano de aula.
- Decisões interactivas, que são tomadas no momento da aula interagindo com os intervenientes, turma ou aluno.
- Decisões pós-interactivas, referentes ao processo de avaliação e reorganização do processo de ensino.

2.2. Modelos e formas de classificar a Planificação

Os vários modelos de planificação baseiam-se nos respectivos modelos de currículo, tecnológico ou fechado e humanista ou aberto.

O primeiro, defendido por Tyler é baseado nos objectivos de aprendizagem, o segundo defendido por Stenhouse, dá prioridade às actividades a desenvolver.

O modelo de planificação proposto por Tyler (1949) é estruturado nas quatro etapas que se seguem:

1. Seleccionar objectivos específicos.
2. Seleccionar actividades de aprendizagem a partir de esses objectivos
3. Organizar as actividades com vista a uma aprendizagem óptima.
4. Seleccionar os procedimentos de avaliação para comprovar em que medida se estão alcançar os objectivos ates definidos.

Do seu lado Stenhouse (1987) defende que na planificação, é importante seguir uma série de princípios de procedimento:

1. Princípio para a selecção do conteúdo, ou, o que se deve ensinar e aprender.
2. Princípios para o desenvolvimento de uma estratégia de ensino e aprendizagem, ou como e que se deve ensinar e aprender.
3. Princípios de tomada de decisões sobre as sequencias.
4. Princípios para orientar a tarefa de diagnostico do aluno.
5. Princípios para estudar e avaliar o progresso dos alunos.

Segundo Rey e Santamaria (1992)⁶, a planificação pode definir-se: pela duração; pela sua amplitude; pelo seu âmbito; pelas suas características.

Quanto ao período de tempo a que se reporta, a planificação poderá ser: de longo prazo, de médio prazo, de curto prazo.

No que respeita à sua amplitude, a planificação poderá ser classificada como:

- integral, sempre que abrange todos os aspectos e define todo o processo;
- sectorial, desde que abrange apenas algum ou alguns aspectos ou sectores que vão estar sujeitos à planificação.

⁶ Citado por Matos Vilar, A. O Professor Planificador (2004). Cadernos correio Pedagógico. Edições ASA. (p. 16)

Relativamente ao âmbito de incidência, ou território de decisão, podemos falar de planificação: estatal, quando cobre todo o território tutelado pela Administração Central (por exemplo o currículo mínimo obrigatório para o ensino básico); local, sempre que faz se refere a uma comunidade educativa alargada; de escola, quando se reporta exclusivamente à planificação de um estabelecimento de ensino.

Finalmente, a planificação pode classificar-se com as suas características, ou seja, segundo o grau de participação que exige por parte de quem a aplica (professor). Temos então uma planificação:

- centralizada, sempre que alguém tem que cumprir algo que é decidido em outra instância;
- descentralizada, sempre que acontece a situação contrária da anterior;
- fechada, quando as decisões têm um carácter prescritivo ou obrigatório para quem tem que as aplicar na prática; está intimamente ligada à planificação centralizada;
- aberta, quando as propostas têm um carácter meramente indicativo para quem tem que as aplicar na prática; está intimamente ligada à planificação descentralizada.

2.3. Planificação dos professores de Educação Física

Vimos anteriormente os benefícios da planificação, no processo de ensino – aprendizagem. Estes benefícios abrangem todas as disciplinas, mas segundo vários autores no caso da educação física existem ainda mais motivos para que ela seja realizada. A especificidade da Educação Física, obriga os seus professores a desenvolver práticas que para os outros professores não são tanto importantes.

Pieron (1999,p.94) afirma que ”a importância da organização prévia de uma aula que inclua um número máximo de alunos a participarem nas actividades, em condições óptimas de segurança constitui um aspecto que nunca pode estar ausente da planificação”. Segundo o mesmo autor, a importância dada a planificação deriva de aspectos didácticos e legais. No geral a organização do ensino exige seguir programas, manuais e planos de aula.

Passando da importância da planificação em educação física procuramos agora abordar a estrutura da planificação da em educação física.

Retomando a classificação feita por Rey e Santamaria (1992)⁷, referente a duração da planificação, podemos definir que em educação física a planificação a longo prazo é representada pelo plano anual, a planificação a médio prazo e representada pela unidade didáctica é a planificação a curto prazo, representada pelo plano de aula.

2.3.1 O plano anual

Bento (2003,p.59) define que: ” um plano anual é um plano de perspectiva global que procura situar e concretizar o programa de ensino no local e nas pessoas envolvidas. Os objectivos indicados por cada ano, no programa ou normas programáticas, são objecto de uma formulação avaliável e concreta para professores e alunos. Constitui, pois, um plano sem pormenores da actuação a longo do ano, requerendo no entanto, trabalhos preparatórios de análise e de balanço, assim como reflexões a longo prazo. Os detalhes e demais medidas didáctico-metodológicas são reservadas para os planos das unidades temáticas ou didácticas e para o projecto de cada aula, numa sequencia lógica que aqui tem o seu inicio.”

2.3.2 A unidade didáctica

Uma unidade didáctica representa uma parte de matéria presente no plano anual, (por exemplo uma unidade didáctica dedicada ao futebol, ou a ginástica de solo). Bento (2003, p.60) afirma que: “a duração de cada unidade depende do volume e da dificuldade das tarefas de ensino e de aprendizagem, de princípios psicopedagógicos e didáctico metodológico, acerca da organização e estruturação do processo pedagógico, do estado de desenvolvimento da personalidade dos alunos.”

2.3.3 O plano de aula

Chegando então a aula, o plano de aula faz parte da planificação a curto prazo. Como é que se planeia uma aula, e como se realiza um plano de aula?

⁷ Citado por Matos Vilar, A. O Professor Planificador (2004). Cadernos correio Pedagógico. Edições ASA. (p. 16)

Para responder a esta pergunta podemos citar Bento, O. (2003, p.164) que afirma que sem se elaborar e ter em atenção o plano anual, a unidade didáctica, sem fazer uma análise do ensino anterior, não se pode planear e elaborar uma boa aula.

Em relação a estrutura da aula de educação física, Bento, O. (2003,p.152) afirma que “existem numerosas propostas de esquema da aula, cada uma delas caracterizada por uma variedade de constelações possíveis, mas sem que nenhuma possa afirmar a pretensão de validade universal.”

As aulas de educação física são normalmente estruturadas em três partes: parte inicial, parte fundamental e parte final. Mas embora esta seja a forma mais habitual, Bento, O. (2003) sustenta que esta forma tem que ser entendida como uma das possíveis para a constituição de uma aula de educação física.

Sempre o mesmo autor apresenta uma tabela com as linhas fundamentais da estruturação da aula de Educação Física (adaptado de colectivo de autores, 1980)

Fisiológicos	Aspectos Educativos	Psicológicos
Aquecimento Sistema cardiocirculatório, Metabolismo, Processos bioquímicos, Músculos, Ligamentos, Sistema nervoso, Regulação motora.	Parte preparatória ou introdutória Situações pedagógicas Equipar Controlo de presenças Entrada no local da aula Informações	Disponibilidade para exercitação Orientação pelos objectivos Organização da exercitação
Carga e recuperação Intensificação sistemática Vários pontos altos	Parte principal	Aprendizagem Rendimento Comprovação (controlo) Alegria
Retorno a calma ou mudança de carga	Parte final Análise e avaliação Ordenamento Balanço Avaliação Lavar e vestir	Intensificação emocional

Quadro 2:linhas fundamentais da estruturação da aula de Educação Física (adaptado de colectivo de autores, 1980)

Concordamos com Bento (2003) quando diz que “Não há indicações obrigatórias quanto as formas de preparação escrita da aula.

Todo o plano e adequado e útil quando possibilita um ordenamento, pleno de sentido, das reflexões do professor acerca da configuração da aula (objectivos, conteúdo, métodos e organização).”

Ao longo da nossa formação académica aprendemos a elaborar e a utilizar o plano de aula, que parece ser um instrumento imprescindível no trabalho do professor de educação física

No guia da disciplina de estágio pedagógico podemos ver, que (no ponto 1.3. referente a Planos de aula (pag.14)) para cada aula deveser sempre elaborado, previamente, um plano de aula, que deve, no mínimo, incluir: objectivos da aula, descrição de tarefas e respectivos objectivos específicos, tempo de cada parte da sessão e de cada tarefa, estratégias de organização, objectivos operacionais e critérios de êxito de cada tarefa.

3. Estudos já existentes sobre a as praticas de planificação

Vamos abordar nesta parte alguns estudos já existentes, sobre as praticas de planificação dos professores de educação física, para depois encontrar pontos em comum com os intervenientes no nosso trabalho.

Existem autores que já fizeram estudos aprofundados de carácter científico sobre a problemática da planificação em Educação Física.

Citamos por exemplo Kneer (1986)⁸, que questionou no seu estudo, 128 professores, sobre a planificação, as situações de ensino aprendizagem e sobre as técnicas usadas para avaliar os alunos. As respostas das perguntas relativas à planificação e à elaboração de um plano de aula como método utilizado para planificar revelaram resultados inquietantes: 6% dos professores não acreditam na planificação, 55% acha-a desnecessária, 20% considera gastar demasiado tempo para a realizar, 3% considera-se incapaz de a realizar, 11% alega outras razões.

Infelizmente este não é o único estudo que revelou resultados de este género.

Varstala, Telama, Paukku e Heikinaro-Johansson (1985)⁹ realizaram um estudo em que determinaram o tempo que os professores dedicam a planificação da aula. Os resultados foram recolhidos de um leque de 17 professores, 406 aulas, 812 alunos de três escolas diferentes. O tempo médio dedicado a planificação da aula foi de 15 minutos por parte das professoras e 9 minutos para os professores. Estes números

⁸ Citado por Pieron, M.(1999). Para uma enseñanza eficaz de las actividades físico-deportivas. Barcelona: INDE.

⁹ Citados por Pieron, M.(1999). Para uma enseñanza eficaz de las actividades físico-deportivas. Barcelona: INDE.

parecem demasiado baixos para que seja realizada uma planificação atenta que necessita de uma reflexão sobre as necessidades dos alunos, sobre os meios para as satisfazer e sobre os métodos de avaliação.

O estudo revelou que o tempo dedicado a planificação variava em relação ao tipo de disciplina que era leccionada, os professores dedicavam menos tempo a disciplinas que dominavam melhor e onde era presente na aula uma grande parte dedicada ao jogo. Resultou também que as professoras dedicavam menos tempo da aula ao jogo.

Outro estudo foi realizado por Placek (1984)¹⁰, que seguiu quatro professores que exerciam em níveis diferentes de escolaridade, durante duas semanas por cada um. Deste estudo resultaram as seguintes conclusões:

- Dos quatro professores, dois não realizavam a planificação das aulas no papel.
- A planificação anual consistia em uma simples lista das disciplinas (dois dos professores não a escreviam mas eram capazes de confeccionar rapidamente um relatório das actividades previstas).
- Na maior parte das vezes, a planificação das várias aulas do dia era feita na mesma manhã durante o percurso até a escola ou logo antes da aula.
- Um dos professores não realizava nunca uma planificação prévia.

Para estes professores o comportamento dos alunos constituía o factor determinante nas decisões de planificação, e sobretudo, o grau de satisfação dos alunos, a participação e os comportamentos desviantes ou conflituosos. Segundo os professores parece existir um certo número de elementos imprevisíveis que podem influenciar ou condicionar a planificação e a realização da aula. Estes elementos são: o tempo (chuva ou sol), o estado de espírito dos alunos, os sentimentos pessoais do professor em relação a turma, a disciplina, o espaço, muitas vezes inapropriado ou limitado, o material escasso e degradado. Segundo eles o ensino da educação física, está sujeito a muitos imprevistos aos quais os professores têm que responder com improvisação.

Apesar das vantagens claras que a planificação tem no desempenho eficaz dos professores, os vários estudos indicaram que na prática, os professores se adaptam pouco ao modelo teórico de planificação. As suas preocupações estão direccionadas mais para as actividades que devem fazer praticar do que aos objectivos específicos da aprendizagem.

¹⁰ Citados por Pieron, M.(1999). Para una enseñanza eficaz de las actividades físico-deportivas. Barcelona: INDE.

4. Estádios de desenvolvimento profissional

A descrição de Berliner, D. (1988) de cinco fases de desenvolvimento permite situar os professores a diversos níveis de mestria profissional:

1. O principiante (estudante e professor de 1º ano) funciona utilizando regras, sem ter necessariamente em conta o contexto. Ele aprende como chamar e utilizar os elementos de base das tarefas de ensino. O principiante comporta-se de maneira racional mas faltando-lhe maleabilidade. A sua primeira tarefa é ganhar experiência.
2. O principiante avançado (professor de 2º, 3º ano) reconhece similitudes nas situações, registando na memória episódios, casos, que pode relacionar com a sua experiência actual. Começa a desenvolver um certo conhecimento estratégico relativo ao que deve ou não fazer e quando. Começa a responder ao contexto.
3. O professor competente (3º ou 4º ano de ensino e alguns professores mais experientes) escolhe conscientemente o que deve fazer e pode isolar os acontecimentos chave na condução da aula.
4. O professor eficaz (alguns com 5 anos de prática e outros mais experientes) constrói um largo repertório de experiências, ensina de maneira mais fluida, sem reflectir muito. Pode concretizar actos pedagógicos sem pensar neles. Possui um sentido mais global do que se produz ou não na sala de aula.
5. O professor “expert” (somente alguns atingem este patamar) ensina intuitivamente, possui um sentido global da situação, respondendo com fluidez, sem pensar. Age de maneira quase inconsciente até que um problema específico se coloque exigindo uma intervenção do seu pensamento analítico.

II – METODOLOGIA

1. Caracterização da amostra

O presente estudo, realizou-se com uma amostra de 12 indivíduos. A amostra está dividida em dois grupos de 6 elementos cada. Um dos grupos é composto por 6 estagiários da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de

Coimbra do ano lectivo 2005/06; o outro grupo é composto por 6 professores de Educação Física, que acabaram o primeiro curso da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, e neste momento estão a leccionar no ensino básico ou secundário.

Identificação dos Estagiários da FCDEF da U.C. do ano lectivo 2005/06

Estagiário	Escola onde estagia	Turmas que lecciona	Idade	Sexo
E1	E.B.2,3 de Martim de Freitas	9º	27	F
E2	Escola Secundaria Avelar Brotero	11º	26	M
E3	Escola Secundário Quinta das Flores	10º	21	F
E4	Escola Secundaria José Falcão	10º-5, 10º-9	23	F
E5	Escola Secundaria José Falcão	11º 6	23	F
E6	E.B.2,3 Dr. Maria Alice Gouveia	7º, 9º	20	M

Quadro: 3- Identificação dos Estagiários da FCDEF da U.C. do ano lectivo 2005/06

Identificação dos professores do primeiro curso da FCDEF U.C.

Professor	Escola onde lecciona	Turmas que lecciona	Idade	Sexo	Anos de serviço
P1	Escola Secundaria Infanta D. Maria	10º C, 11º D	41	M	8
P2	E.B. 2,3. Da Lousã	7º,8º,9º	33	M	6
P3	EB 2,3 Gualdim Pais – Tomar	8º, 9º	31	M	7
P4	E.B.2,3 de Martim de Freitas	3x7º,3x 8º	36	M	13
P5	E.B.2,3,Condeixa-a-Nova	7º, 8º, 9º,	30	F	9
P6	Martinho Árias de Soure	10º,11º,12º	30	F	8

Quadro: 4-Identificação dos professores do 1º curso da FCDEF U.C.

2. Tipo de investigação

O estudo é de tipo qualitativo.

Segundo Bogdan, R. e Biklen, S. (1994) a investigação qualitativa possui cinco características.

1. Na investigação qualitativa a fonte directa de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador, o instrumento principal. Os dados são recolhidos em situação e complementados pela informação que se obtêm através do contacto directo.

2. A investigação qualitativa é descritiva, ou seja, os dados recolhidos são em forma de palavras ou imagem e nunca se usam números: são analisados em toda a sua riqueza.

3. Os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que pelos resultados ou produtos. Ainda esses dois autores, referindo (Rosenthal e Jacobson, 1968) dizem que a ênfase qualitativa no processo tem sido particularmente útil na investigação educacional, ao clarificar a “ profecia auto realizada” a ideia de que o desempenho cognitivo dos alunos é afectado pelas expectativas do professor.

4. Os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva, ou seja, não procuram confirmar ou infirmar hipóteses prévias; o procedimento é de “baixo para cima”.

5. Na abordagem qualitativa o significado é de importância vital. Os investigadores qualitativos preocupam-se com aquilo que se designa por perspectivas participantes, ou seja, preocupam-se como diferentes pessoas dão sentido as suas vidas.

Seguindo estes princípios queremos ver como e que os intervenientes do nosso estudo agem e pensam em relação a planificação em Educação Física.

3. Problema de estudo

Para começar a desenvolver o nosso estudo, partimos do seguinte problema: O que distingue as práticas de planificação dos estagiários da FCDEF-UC do ano lectivo 2005/2006 das práticas actuais dos professores em exercício, formados pela FCDEF em 1997/98?

Queremos saber:

1. Qual é a importância dada pelos professores e estagiários, a planificação e a realização do plano de aula como apoio no desempenho profissional?

2. Quais são as práticas relativas a planificação, como a fazem, quais são os elementos do currículo que consideram mais importantes?
3. Quais as fontes utilizadas para o desenvolvimento da capacidade de planificar?
4. Que perspectivas orientam a planificação dos estagiários e professores?
5. Em que medida a experiência influencia a prática da planificação?

4. Técnicas utilizadas

O primeiro passo foi procurar a colaboração dos grupos intervenientes, e pedir-lhes os respectivos planos de aula. Uma vez obtidos estes documentos, passamos a análise dos mesmos, identificando a sua estrutura e os itens componentes, de forma a encontrar os factores comuns e as diferenças. A análise dos planos de aula foi representada em tabelas.

Aos dois grupos, foi aplicado um questionário aberto, como forma de recolher os dados necessários a investigação qualitativa do estudo.

Par aplicar o questionário, foram adoptadas, varias formas, desde o encontro pessoal com o interveniente ao preenchimento do questionário através de correio electrónico.

O questionário foi elaborado a partir de uma matriz de questionário anteriormente criada, com o objectivo de responder as questões do nosso estudo. O questionário é composto por blocos temáticos, cada bloco com varias perguntas com o objectivo de nos iluminar acerca dos hábitos dos intervenientes com a planificação.

O primeiro bloco está relacionado com a identificação dos intervenientes, onde respondem a: Escola onde lecciona, Idade, Sexo, Anos de serviço, Turmas a que lecciona.

O segundo bloco refere-se as Praticas de planificação, onde os intervenientes respondem a: 1) O plano de aula e para ti um apoio fundamental para um bom desempenho na sala de aula?; 2) Tens dificuldades em realizar o teu plano de aula? Quando? Porque? ;

3) Quanto tempo dedica a realização do plano de aula? ; 4) Achas que o tempo que empregas é o ideal para esta tarefa? ; 5) Consideras o plano de aula um instrumento demasiado rígido ou pouco flexível? ; 6) O que condiciona, ou pode condicionar a tua

planificação? ; 7) Achas mesmo importante planificar uma aula, através de um plano de aula ou pode ser feito de outra forma?; 8) Como consegues avaliar a qualidade do teu plano de aula antes de o por em pratica? ;

O terceiro bloco de questões tem como palavra-chave a “estrutura” da planificação e do respectivo plano de aula: 1) Em que consiste a estrutura dos teus planos de aula?; 2) Usas sempre a mesma estrutura?;3) Consideras esta ideal para o teu trabalho? 4) Como “encontreste” a estrutura que usas? ; 5) Existe alguma coisa que gostarias de trocar na realização do plano de aula no âmbito do estágio pedagógico?

O quarto bloco de perguntas, tem como objectivo descobrir quais são, os conteúdos do plano dos dois grupos intervenientes, e sobre tudo quais são os elementos do currículo utilizados. As perguntas são: 1) No acto de planificar o que consideras mais importante? 2) Quais são os elementos do currículo que consideras mais importantes para elaborar um bom plano de aula?

O quinto bloco, quer identificar, as fontes para a elaboração da planificação e do plano de aula, utilizadas por estagiários e professores: 1) Na elaboração do plano de aula, quais são as disciplinas que melhor te orientaram?

- 2) Qual foi a importância do estágio pedagógico para a elaboração de um plano de aula?
- 3) Quais são as fontes que usas para elaborar o plano de aula?

O sexto bloco de perguntas, quer ver a “acção” ou seja a planificação posta em pratica na aula. As perguntas relativas a este tema são: 1) Sentes-te a vontade quando aparecem “coisas” inesperadas? 2) O que condiciona, ou pode condicionar a realização da tua planificação? 3) Achas que a qualidade do plano de aula é determinante na prática?

5. Análise de conteúdo

Todos os intervenientes preencheram os questionários, e em consequência todos os questionários aplicados foram validos para o nosso estudo. Segundo Silva e Pinto (1999,p.105), ” A análise de conteúdo é a técnica privilegiada para tratar neste caso o

material recolhido”. Depois de ter todos os questionários, passamos a análise do conteúdo dos mesmos.

A análise foi feita, utilizando grelhas de análise a partir dos blocos.

Silva, A. e Pinto (1999, p.108); “ ao proceder a análise de conteúdo de um texto, um documento, uma entrevista ou qualquer outro material, o entrevistador fórmula uma série de perguntas que podemos sistematizar da seguinte forma:

- Com que frequência ocorrem determinados objectos (o que acontece e o que é importante);
- Quais as características ou atributos que são associados aos diferentes objectos (o que é valido e como);
- Qual a associação ou dissociação entre os objectos (a estrutura de relações entre os objectos);
- Delimitação dos objectivos e definição de um quadro de referencia teórico orientador da pesquisa;
- Constituição de um corpus;
- Definição de categorias;
- Definição de unidades de analise;”

Com a análise do conteúdo dos questionários queremos fazer luz nas questões de investigação do nosso trabalho.

No nosso caso foram definidas as categorias e unidades de registro, depois de ter certificado a validade das categorias, formamos subcategorias e indicadores, chegando a seguir ao resultado final.

III-ANALISE DOS RESULTADOS

1. Análise e comparação dos planos de aula

Para que o trabalho seja mais completo, analisamos na tabela que se segue todos os itens que encontramos nos planos de aula que nos foram cedidos pelos estagiários do ano lectivo 2005/06.

Os itens estão divididos em quatro categorias: dados de identificação, Sumario e observações, dados referentes ao Plano anual de Educação Física, e dados referentes aos elementos do currículo.

Os dados de identificação, compreendem a informação sobre a turma, data, hora, período, número de alunos. O sumário e as observações, referem-se ao que se irá fazer na aula, e às observações a o que de facto aconteceu. Os dados, referentes ao Plano anual, compreendem a informação sobre a planificação. Enquanto os dados dos elementos do currículo, estão de acordo com os autores que citamos na revisão da literatura.

Composição dos planos de aula dos estagiários da FCDEF U.C. 2005/6

Categorias das componentes dos planos	Itens dos planos	PE1	PE2	PE3	PE4	PE5	PE6	Total de planos	%
Dados de identificação	Escola	X	X	X	X	X	X	6	100%
	Professor	X	X	X	X	X	X	6	100%
	Turma	X	X	X	X	X	X	6	100%
	Ano	X	X	X	X	X	X	6	100%
	Período	X	X	X	X	X	X	6	100%
	NºAlunos	X	X	X	X	X	X	6	100%
	Data	X	X	X	X	X	X	6	100%
	Hora	X	X	X	X	X	X	6	100%
Sumario e observações	Sumario	X						1	16,6%
	Observações, análise critica		X	X	X	X		4	66,6%
Dados da planificação	Aula nº	X	X	X	X	X	X	6	100%
	U.Didatica	X	X	X	X	X	X	6	100%
	F.didatica	X	X	X	X	X	X	6	100%
	Nºaula U.D.	X	X	X	X	X	X	6	100%
Elementos do currículo	Objectivos	X	X	X	X	X	X	6	100%
	Conteúdos	X	X	X	X	X	X	6	100%
	Estratégias	X	X	X	X	X	X	6	100%
	Parte da aula	X	X	X	X	X	X	6	100%
	Duração	X	X	X	X	X	X	6	100%
	Tempo	X	X	X	X	X	X	6	100%
	Tarefas	X	X	X	X	X		5	83,3%
	Nível aprend.	X						1	16,6%
	Espaço	X	X	X	X	X	X	6	100%
	Rec.Materiais	X	X	X	X	X	X	6	100%
	Grupos Intervenientes	X	X	X	X	X	X	6	100%

Quadro: 5 -Composição dos planos de aula dos estagiários da FCDEF U.C. 2005/6

Em relação aos dados de identificação, todos (100%) os planos de aula contêm informação sobre: a escola, o professor, a turma, o ano, o período, o numero de alunos, a data e a hora. O sumário está presente só em um sexto (16,6%) dos planos enquanto as observações em dois terços (66,6%) dos planos.

Os dados de planificação, estão presentes em todos os planos de aula (100%), Numero da aula, Unidade didáctica, função didáctica, Numero da aula na Unidade didáctica.

Nos elementos do currículo em todos (100%) os casos estão presentes: objectivos, conteúdos, estratégias, parte da aula, duração, tempo, espaço, recursos e grupos intervenientes. As tarefas estão em todos (100%), dos planos e só um sexto (16,6%), apresenta referencias acerca do nível de aprendizagem dos alunos.

Vamos continuar agora com a análise dos planos de aula que nos foram cedidos pelos professores do primeiro curso da FCDEF U.C.

Neste caso, a amostra é mais pequena visto que só conseguimos recolher os planos de aula de metade (50%) dos professores. Vamos apresentar mais uma tabela com as mesmas categorias que foram utilizadas para análise dos planos dos estagiários.

Composição dos planos de aula dos professores do primeiro curso da FCDEF U.C.

Categorias das componentes dos planos	Itens dos planos	PP1	PP2	PP3	Total de planos	%
Dados de identificação	Escola	X	X	X	3	100%
	Professor			X	1	33,3%
	Turma	X	X	X	3	100%
	Ano	X	X	X	3	100%
	Período		X		1	33,3%
	NºAlunos	X		X	2	66,6%
	Nº Masc/Fem	X			1	33,3%
	Faltas	X	X		2	66,6%
	Data	X	X	X	3	100%
	Hora			X	1	33,3%
Sumario e observações	Sumario		X		1	33,3%
	Observações, análise critica		X	X	2	66,6%
Dados da planificação	Aula nº		X	X	2	66,6%
	U.Didatica	X	X	X	3	100%
	F.didatica		X	X	2	66,6%
	Nºaula U.D.			X	1	33,3%
Elementos do currículo	Objectivos		X	X	2	66,6%
	Conteúdos	X	X	X	3	100%
	Estratégias		X	X	2	66,6%
	Parte da aula	X	X	X	3	100%
	Duração	X	X	X	3	100%
	Tempo	X	X	X	3	100%
	Espaço		X	X	2	66,6%
	Rec materiais	X	X	X	3	100%
	Grup.Interv.	X	X	X	3	100%

Quadro: 6-Composição dos planos de aula dos professores do primeiro curso da FCDEF U.C.

Em relação aos dados de identificação todos (100%) os professores referem: a escola, a turma, o ano, a data. Dois terços (66,6%) dos professores refere o nº de alunos, e as faltas. Um terço (33,3 %) indica o professor, o período, a hora e o nº de alunos/as.

Dois terços (66,6%) tem um espaço reservado as observações e análise da aula e um terço (33,3%) tem também sumário.

Entre os dados relativos a planificação, todos (100%) os professores indica a Unidade didáctica, dois terços (66,6%) indica a função didáctica e o número da aula, e um terço (33,3%) refere também o número da aula dentro da Unidade Didáctica.

Em relação aos elementos do currículo, todos (100%) os planos dos professores incluem: os conteúdos, as partes da aula, a duração da aula, o tempo, os recursos materiais, os grupos intervenientes. Dois terços (66,6%), indica: os objectivos, as estratégias, o espaço.

2. Análise dos questionários

Apresentamos aqui a análise dos questionários, de acordo com os cinco blocos temáticos propostos, começando com a análise relativa aos estagiários da FCDEF da U.C., para a seguir apresentar a parte relativa aos professores do primeiro curso da FCDEF da U.C. e no fim a comparação entre os dois grupos.

2.1.Tema A: Práticas de planificação (Estagiários)

Categoria	Subcategoria	%
Importância atribuída ao plano de aula	Apoio fundamental	66,6%
	O Plano de aula é o melhor para planificar	66,6%
	Da segurança	16,6%
	Elemento orientador	16,6%
	No futuro, não será necessário	33,3%
	Não é fundamental	16,6%
Dificuldade em planificar	Pouca experiência	50%
	Adequar o conteúdo	33,3%
	Na fase final da aula	16,6%
	Sem dificuldades	33,3%
Tempo de planificação	Entre 1 a 2 horas	66,6% %
	Ate 1 hora	16,6%
	Entre 2 a 3 horas	16,6%
Opinião sobre o tempo de planificação	É ideal	66,6%
	É suficiente	16,6%
	Não ideal	16,6%
Cumprimento do plano de aula	Flexível	100%
Condicionantes da planificação	Nível de aprendizagem dos alunos	66,6%

	Materiais	50%
	Espaço	50%
	Numero alunos	33,3%
	Matéria a leccionar Conteúdos	33,3%
Outra forma de planificar a aula	Mais simples [não especifica]	33,3%
	Extensão dos conteúdos	16,6%
	Mentalmente	16,6%
Avaliar a qualidade da planificação	Previsão do decorrer do plano	50%
	Exercícios propostos	50%
	Concordância com objectivos	16,6%
	Releitura do plano	16,6%
	Avaliação inicial	16,6%

Quadro: 7- Praticas de planificação (Estagiários)

Em relação às práticas de planificação, mais propriamente a importância atribuída ao plano de aula, dois terços (66,6%) dos estagiários consideram-no um apoio fundamental; dois terços (66,6%) dos estagiários consideram-no a melhor forma planificar; para um sexto (16,6%) o plano de aula dá segurança; para um sexto (16,6%) é um elemento orientador. Um terço (33,3%) dos estagiários acha que no futuro não será necessário e para outro, um sexto (16,6%) não é um apoio fundamental.

Em relação às dificuldades sentidas em planificar, metade (50%) dos estagiários; afirma ter dificuldades por causa de pouca experiência; em um sexto (16,6%) dos casos esta dificuldade manifesta-se na fase final; em um terço (33,3%) dos casos, tem dificuldade na hora de adequar o conteúdo ao plano de aula. Um terço (33,3%) dos estagiários afirma não ter dificuldades

Em relação ao tempo de planificação da aula (plano de aula), dois terços (66,6%) dos estagiários demora entre uma a duas horas; um sexto (16,6%), fá-lo até uma hora; um sexto (16,6%) fá-lo entre duas a três horas. Sempre em relação ao tempo de planificação dois terços (66,6%) considera o tempo empregue nesta tarefa ideal; um sexto (16,6%) acha que é o suficiente; um sexto (16,6%) acha que o tempo empregue não é ideal.

Em relação ao cumprimento do plano de aula, todos (100%) os estagiários afirmam, ser, um instrumento flexível.

Em relação ao que pode condicionar a planificação, dois terços (66,6%) dos estagiários afirma ser o nível de aprendizagem dos alunos; metade (50%) afirma ser o

espaço; para outra metade (50%) é o material; para um terço (33,3%) é o nº de alunos; para um terço (33,3%) é o pouco conhecimento da matéria a abordar.

No que diz respeito a outra forma de planificar a aula, em alternativa ao plano de aula, um terço (33,3%) é de opinião que pode ser feito de forma mais simples; um sexto (16,6%) acha que pode ser feito mentalmente; um sexto (16,6%) acha que basta fazer a extensão dos conteúdos.

Em relação a capacidade dos estagiários em avaliar a qualidade da planificação metade (50%) faz a previsão do decorrer a aula; metade (50%) revê os exercícios propostos; um sexto (16,6%) faz a releitura do plano; um sexto (16,6%) consulta a avaliação inicial; um sexto (16,6%) revê a concordância dos objectivos.

2.2.Tema B: Estrutura do Plano (Estagiários)

Subcategoria	Indicadores	%
Estrutura do plano de aula	Grelha	100%
Partes da estrutura do plano	Parte inicial	100%
	Parte fundamental	100%
	Parte final	100%
	Cabeçalho	100%
A estrutura usada	È sempre a mesma	83,3%
	È alterável	16,6%
È uma estrutura ideal	Sim.	83,3%
	Não conheço outros meios	16,6%
Fonte para a estrutura da planificação	Planos de aula de anos anteriores	66,6%
	Bibliografia	16,6%
	Pratica de ensino 1 e 2	16,6%
	Professor	16,6%
	Colegas	16,6%
Mudanças na Estrutura, do plano de aula no estágio pedagógico.	Desnecessária	83,3%
	Possível	16,6%

Quadro 8: Estrutura do Plano (Estagiários)

Relativamente a estrutura do plano de aula, todos (100%) os estagiários dizem utilizar uma grelha. Em todos (100%) os casos a estrutura é composta por um

cabeçalho, e o mesmo vale relativamente à parte inicial, a parte fundamental e a parte final.

Ainda em relação à estrutura, cinco sextos (83,3%) utiliza sempre a mesma estrutura; enquanto um sexto (16,6%) diz que é alterável.

Em cinco sextos (83,3%) dos casos a estrutura utilizada é a ideal; um sexto (16,6%) não responde porque não conhece outros meios.

Relativamente a fonte, utilizada para a estrutura da planificação (plano de aula), em dois terços (66,6%) dos casos afirma ter utilizado planos de aula de anos anteriores; um sexto (16,6%) afirma ter encontrado a estrutura através da consulta de bibliografia; um sexto (16,6%) teve como referencia matéria abordada em Prática de Ensino 1 e 2; um sexto (16,6%) utilizou sugestões dadas por professores; enquanto um sexto (16,6%) afirma ter chegado à estrutura em conjunto com os colegas do núcleo de estágio.

Em relação a eventuais mudanças na estrutura do plano de aula, ao longo do estágio pedagógico, cinco sextos (83,3%) afirma que não mudaria nada; um sexto (16,6%) afirma querer mudar a forma como é feito.

2.3.Tema C: Conteúdos do plano (Estagiários)

Subcategoria	Indicadores	%
O mais importante na hora de planificar	Conteúdos	83,3%
	Objectivos	33,3%
	Nível dos alunos	33,3%
	Motivação dos alunos	33,3%
	Critérios de êxito	16,6%
Importância dos elementos do currículo na planificação	Material	50%
	Espaço	50%
	Nível dos alunos	50%
	Conteúdos	33,3%
	Objectivos	16,6%
	Tempo	16,6%

Quadro 9: Conteúdos do plano (Estagiários)

Em relação aos conteúdos do plano, e ao que os estagiários acham mais importante na hora de planificar, cinco sextos (83,3%) afirmam ser os conteúdos; um terço (33,3%) os objectivos; um terço (33,3%) acha importante o nível de aprendizagem

dos alunos; um terço (33,3%) a motivação dos alunos; um sexto (16,6%) os critérios de êxito.

A questão relacionada aos elementos do currículo, importantes na planificação (plano de aula), metade (50%) considera importantes os materiais; metade (50%) o espaço; metade (50%) o nível de aprendizagem dos alunos; um terço (33,3%) dá importância aos conteúdos; um sexto (16,6%) ao tempo e um sexto (16,6%) aos objectivos.

2.4.Tema D: Fontes para elaboração dos planos (Estagiários)

Subcategoria	Indicadores	%
Disciplinas orientadoras na planificação.	Prática do ensino 1 e 2	83,3%
	Estudos práticos	33,3%
	Desenvolvimento curricular	33,3%
	Recreação	16,6%
	Análise das organizações educativas	16,6%
	Observação e avaliação pedagógica	16,6%
	Não preparam para o ensino.	16,6%
Importância do estágio pedagógico para planificação.	Fornece experiência	66,6%
	Da ajuda	16,6%
	Importante	16,6%
	Ensina a adaptar o plano de aula	16,6%
Fontes usadas, para elaborar o Plano de aula.	Bibliografia	100%
	Cd's de estágio de anos anteriores	50%
	Unidades didáticas	50%
	Programa nacional do ministério da educação.	33,3%
	Internet	33,3%
	Plano anual	33,3%
	Professores	16,6%

Quadro 10: Fontes para elaboração dos planos (Estagiários)

Em relação às fontes utilizadas para a elaboração da planificação, segundo os estagiários as disciplinas que os orientaram são: em cinco sextos (83,3%) dos casos Prática de Ensino 1 e 2; em um terço (33,3%) dos casos Desenvolvimento Curricular; um terço (33,3%) afirma ser Estudos Práticos; em um sexto (16,6%) dos casos trata-se da Observação e Avaliação Pedagógica; em um sexto (16,6%) é a Recreação; um sexto (16,6%) se orienta através da Análise das Organizações Educativas; e por fim um sexto (16,6%) afirma que as disciplinas da faculdade não preparam os alunos para o ensino.

Ao que diz respeito, à importância do estágio pedagógico para a planificação: dois terços (66,6%), dos estagiários inquiridos afirma adquirir mais experiência; um sexto (16,6%) afirma ser importante; um sexto (16,6%) diz que é uma ajuda para planificar melhor e um sexto (16,6%) diz que o estágio pedagógico ensina a adaptar o plano de aula à turma.

Por fim, as fontes usadas para elaborar o plano de aula, são segundo os estagiários: em 100% dos casos bibliografia, em metade (50%) dos casos, unidades didáticas; outra metade (50%) utiliza como fonte CD de estágio de anos anteriores; um terço (33,3%) utiliza o Plano Anual; um terço (33,3%) tem com referência o programa nacional do Ministério de Educação; outro, um terço (33,3%) pesquisa na Internet e um sexto (16,6%) consultam professores da área

2.5.Tema E: Plano em acção (Estagiários)

Subcategoria	Indicadores	%
Capacidade de ajustamento do plano	Procuram a adequação a situação	66,6%
	Depende da Prática	50%
	Apresenta dificuldades	16,6%
Condicionantes da que põem em causa o planificado.	Condições climatéricas	83,3%
	Alteração no numero de alunos	66,6%
	Materiais	33,3%
	Comportamento dos alunos	16,6%
	Espaço	16,6%
	Motivação dos alunos	16,6%
	Escolha dos exercícios	16,6%
	Nível dos alunos	16,6%
Reflexo da qualidade da planificação na pratica	Determinante	33,3%
	Depende do professor	33,3%
	Não determinante	66,6%

Quadro 11: Plano em acção (Estagiários)

Ao que toca o plano em “Acção”, e mais propriamente a capacidade de ajustamento, os estagiários afirmam em dois terços (66,6%) dos casos, procurar adequar-se a situação da melhor forma; metade (50%) afirma que a pratica permite lidar com as situações inesperadas; um sexto (16,6%) facilmente tem algumas dificuldades.

Em relação aos factores que podem pôr em causa o que foi planificado cinco sextos (83,3%) dos estagiários afirma tratar-se das condições climatéricas; dois terços (66,6%)

podem ser condicionado pelo nº de alunos; um terço (33,3%) sente o mesmo em relação aos recursos materiais; um sexto (16,6%) é condicionado pelo comportamento dos alunos; um sexto (16,6%) é condicionado pela escolha dos exercícios; um sexto (16,6%) sente condicionado pelas alterações a nível de espaço; um sexto (16,6%) dos estagiários é condicionado pela motivação dos alunos e um sexto (16,6%) sente-se condicionado quando os alunos não percebem o trabalho proposto.

Em relação a qualidade da planificação e ao seu reflexo na prática, um terço (33,3%) dos estagiários afirma ser determinante para o êxito da aula; um terço (33,3%) dá importância às capacidades do professor e dois terços (66,6%) afirmam não ser determinante no êxito da aula.

Depois de ter feito a análise de conteúdo relativa aos estagiários, passamos agora a dos professores do primeiro curso da FCDEF. U.C.

2.6.Tema A: Praticas de planificação (Professores)

Subcategoria	Indicadores	%
Importância atribuída ao plano de aula	Apoio importante	66,6%
	Apoio fundamental	33,3%
Dificuldade em planificar	Imprevistos de espaço	33,3%
	Exercícios	16,6%
	Imprevistos de material	16,6%
	Imprevistos de tempo	16,6%
	Número de alunos	16,6%
	Sem dificuldades	66,6%
Tempo de planificação	Até 10 minutos	33,3%
	Até 15 minutos	33,3%
	De 15 a 30 minutos	33,3%
Opinião sobre o tempo de planificação	É ideal	66,6%
	É suficiente	16,6%
	Deve ser mais rápido	16,6%
	Não ideal	16,6%
Cumprimento do plano de aula	É flexível	66,6%
	Pouco flexível	16,6%
	Tem imprevistos	16,6%
	Pouco flexível no estágio	16,6%
Condicionantes da planificação	Espaço	83,3%
	Materiais	83,3%
	Número de alunos	50%
	Nível dos alunos	50%
	Motivação	33,3%
	Conteúdos	16,6%
	Objectivos	16,6%
	Condições climatéricas	16,6%
Tempo da aula	16,6%	

Formas de planificar a aula (com ou sem plano de aula)	Importante	66,6%
	Outra forma [não especifica]	50%
	Exercícios que garantem sucesso	16,6%
	Sem funcionalidade	16,6%
Avaliar a qualidade da planificação	Previsão do decorrer do plano	50%
	Planificar é suficiente	33,3%
	Turma	16,6%
	Ajustamentos	16,6%
	É suficiente	16,6%

Quadro 12: Praticas de planificação (Professores)

Em relação as praticas de planificação, mais propriamente a importância atribuída ao plano de aula, dois terços (66,6%) dos professores consideram-no um apoio importante, para um terço (33,3%) o plano de aula é um apoio fundamental.

Em relação às dificuldades sentidas em planificar; um terço (33,3%) dos professores afirma ter algumas dificuldades com imprevistos em termos de espaço; para um sexto (16,6%) maior dificuldade é a construção de exercícios que garantam sucesso; um sexto (16,6%) tem dificuldades com imprevistos relativos aos recursos materiais; um sexto (16,6%) tem dificuldades com imprevistos em termos de tempo; por fim um sexto (16,6%) dos professores, tem dificuldades com o elevado n ° de alunos na turma. Dois terços (66,6%) afirmam não ter dificuldades;

Em relação ao tempo empregue para planificação da aula (plano de aula), um terço (33,3%) dos professores demora até 10 minutos; um terço (33,3%) faz em até 15 minutos; um terço (33,3%) demora até 30 minutos.

Sempre em relação ao tempo de planificação dois terços (66,6%) considera o tempo empregue nesta tarefa ideal; um sexto (16,6%) acha que é o suficiente; um sexto (16,6%) que o tempo empregue não é ideal e 16,6% acha que deveria ser mais rápido.

Em relação ao cumprimento do plano de aula, dois terços (66,6%) dos professores afirma ser um instrumento flexível; um sexto (16,6%) afirma ser um instrumento pouco flexível; um sexto (16,6%) dos professores diz que tem imprevistos e que isto implica fazer planos para os mesmos; um sexto (16,6%) afirma ainda que o plano de aula no estágio era pouco flexível.

Em relação ao que pode condicionar a planificação, cinco sextos (83,3%) dos professores afirma ser o espaço; cinco sextos (83,3%) afirmam ser os recursos materiais; para metade (50%) é o n ° de alunos; para metade (50%) é o nível de aprendizagem dos alunos; para um terço (33,3%) é a motivação dos alunos; para um

sexto (16,6%) é o tempo referente á duração da aula; para um sexto (16,6%) são os objectivos a atingir; para um sexto (16,6%) são os conteúdos ou seja a matéria a leccionar e para, um sexto (16,6%) as condições climatéricas.

No que diz respeito a outra forma de planificar a aula, em alternativa ao plano de aula, dois terços (66,6%) acha importante planificar através de um plano de aula; metade (50%) acha que pode ser feito de outra forma; um sexto (16,6%) utiliza exercícios que garantem sucesso; um sexto (16,6%) afirma que o plano de aula feito como no estágio, perde funcionalidade como instrumento didáctico;

Em relação a capacidade dos professores em avaliar a qualidade da planificação metade (50%) faz a previsão de como vai decorrer a aula; um terço (33,3%) afirma que planificar em si é suficiente, ou seja planificar pressupõe que corra tudo bem; um sexto (16,6%) faz muitos ajustamentos; um sexto (16,6%) tem sempre em conta a turma para qual foi feita a planificação.

2.7.Tema B: Estrutura do plano (Professores)

Subcategoria	Indicadores	%
Estrutura do plano de aula	Parte inicial	50%
	Jogos	33,3%
	Exercícios	33,3%
	Parte fundamental	33,3%
	Parte final	33,3%
A estrutura usada	Sim é sempre a mesma	100%
É uma estrutura ideal	Sim	100%
Fonte, para a estrutura da planificação	Experiência	50%
	Estágio Pedagógico	50%
	Colegas	16,6%
	Bibliografia	16,6%
	Pesquisa	16,6%
Mudanças na Estrutura, do plano de aula no estágio pedagógico.	Sim	50%
	Maior flexibilidade	16,6%
	Treino de situações imprevistas	16,6%
	Não	50%
	Importante para a formação	33,3%
	Não viável depois do estágio	16,6%

Quadro 13: Estrutura do plano (Professores)

Relativamente a estrutura do plano de aula, metade (50%) dos professores inclui na estrutura do seu plano, a parte inicial onde estão incluídos a chamada e o aquecimento;

Em 33,3% dos casos, põe os exercícios específicos; outro, um terço (33,3%) inclui os jogos; um terço (33,3%) tem uma parte fundamental como também uma parte final onde tem o retorno a calma;

Ainda em relação à estrutura, todos (100%) utiliza sempre a mesma estrutura. Em todos (100%) dos casos a estrutura utilizada é a ideal. Relativamente a fonte onde para a estrutura da planificação (plano de aula), em metade (50%) dos casos afirmam ter chegado ao modelo que usam através da experiência; metade (50%) afirma ter encontrado a estrutura no estágio pedagógico; um sexto (16,6%) teve como referência bibliografia, livros e revistas; um sexto (16,6%) chegou lá, através de diálogo com colegas; enquanto um sexto (16,6%) afirma ter chegado à estrutura através da pesquisa.

Em relação a eventuais mudanças na estrutura do plano de aula ao longo do estágio pedagógico, metade (50%) afirma querer mudar, um sexto (16,6%) afirma que deve ser possível uma maior flexibilidade na sua construção; um sexto (16,6%) acha que deveriam ser treinadas situações imprevistas em termos de material, de espaço, de motivação dos alunos; e um sexto (16,6%) acha pouco viável utilizar a mesma forma de planificar depois do ano de estágio, quando se tem 22 horas lectivas.

Metade (50%) afirma que não mudaria nada, um terço (33,3%) não mudaria nada porque acha importante para a formação do estagiário; um sexto (16,6%) continua a utilizar a mesma estrutura usada no estágio;

2.8.Tema C: Conteúdos do plano (Professores)

Subcategoria	Indicadores	%
O mais importante na hora de planificar	Exercícios	33,3%
	Objectivos	33,3%
	O Controlo da turma	16,6%
	Grupos intervenientes	16,6%
	Situações aprendizagem	16,6%
	Transições rápidas	16,6%
	Jogo	16,6%
	Motivação	33,3%
	Nº de alunos	33,3%
	Material	16,6%
	Nível dos alunos	16,6%
	Conteúdos	16,6%

Elementos do currículo, importantes, na planificação. (Plano de aula)	Objectivos	50%
	Conteúdos	50%
	Pré-requisitos dos alunos	33,3%
	O espaço	33,3%
	O material	33,3%
	O tempo.	33,3%
	Competências	16,6%

Quadro 14: Conteúdos do plano (Professores)

Em relação aos conteúdos do plano ao que os professores acham mais importante na hora de planificar, um terço (33,3%) dá importância aos exercícios; um terço (33,3%) aos objectivos; um terço (33,3%) acha importante criar situações que sejam motivantes para os alunos; um terço (33,3%) acha importante o nº de alunos; um sexto (16,6%) considera importante o controlo da turma; um sexto (16,6%) dá importância ao tipo de turma, ou seja aos grupos intervenientes; um sexto (16,6%) preocupa-se na hora de planificar em criar situações que facilitem a aprendizagem dos alunos; um sexto (16,6%) acha importante fazer transições rápidas de um exercício para outro; um sexto (16,6%) dá importância às situações de jogo; um sexto (16,6%) dá importância ao material disponível; um sexto (16,6%) dá importância ao nível dos alunos; um sexto (16,6%) dá importância aos conteúdos a abordar.

A questão relacionada aos elementos do curriculum importantes na planificação (plano de aula), metade (50%) considera importantes os conteúdos; metade (50%) dá importância aos objectivos, um terço (33,3%) ao nível de aprendizagem dos alunos, ou seja os pré-requisitos; um terço (33,3%) dá importância ao espaço; um terço (33,3%) dá importância ao material; um terço (33,3%) dá importância ao tempo; um sexto (16,6%) às competências que os alunos têm que ter.

2.9. Tema D: Fontes para elaboração dos planos (Professores)

Subcategoria	Indicadores	%
Disciplinas que melhor me orientaram na planificação, ao longo do curso.	Didáctica	83,3%
	Estudos Práticos	50%
	Psicologia.	33,3%
	Fisiologia	16,6%
	Teoria e metodologia do treino	16,6%
	Pedagogia	16,6%

Importância do estágio pedagógico na planificação	É Fundamental	50%
	É Orientador	16,6%
	Ajuda a elaboração da estrutura do P.A.	16,6%
	Adequação aos objectivos	16,6%
	Interacção com os alunos	16,6%
	Autoavaliação	16,6%
	Controle do tempo	16,6%
Fontes usadas, para elaborar o plano de aula.	Bibliografia	83,3%
	Experiência	50%
	Apontamentos	33,3%
	Intercambio	33,3%
	Internet.	16,6%

Quadro 15: Fontes para elaboração dos planos (Professores)

Em relação às fontes utilizadas para a elaboração da planificação, segundo os professores, as disciplinas que os orientaram são: em cinco sextos (83,3%) dos casos a Didáctica; em metade (50%) dos casos as disciplinas práticas; em um terço (33,3%) dos casos a Psicologia em um sexto (16,6%) dos casos a Pedagogia; em um sexto (16,6%) os professores referem Fisiologia e ainda, em um sexto (16,6%) Teoria e Metodologia do Treino.

Ao que diz respeito, à importância do estágio pedagógico para a planificação: metade (50%) dos professores inqueridos acha ser fundamental; um sexto (16,6%) afirma ser orientador; um sexto (16,6%) diz que é uma ajuda para melhorar a estrutura do plano; um sexto (16,6%) diz que ensina a adequar o plano de aula aos objectivos; um sexto (16,6%) diz que, se aprende a lidar com os alunos; um sexto (16,6%) diz que é importante para fazer a autoavaliação do desempenho do professor; e um sexto (16,6%) diz que é importante para o controle dos tempos de aula.

Por fim, as fontes usadas para elaborar o plano de aula são segundo os professores: em cinco sextos (83,3%) dos casos a bibliografia; em metade (50%) dos casos a experiência adquirida; um terço (33,3%) utiliza apontamentos sobre a modalidade a bordar; um terço (33,3%) refere como fonte para elaborar a planificação o intercâmbio, ou seja o contacto e troca de ideias com outros colegas; um sexto (16,6%) ainda refere como fonte Internet.

2.10.Tema E: Plano em acção (Professores)

Subcategoria	Indicadores	%
Capacidade de ajustamento	Capacidade	100%
	Experiência	50%
	Controlo da turma.	16,6%
Condicionantes da que põem em causa o planificado.	Condições climatéricas	83,3%
	Recursos materiais	50%
	Alteração Espaço	50%
	Nº de alunos	50%
	Alteração Tempo	16,6%
	Comportamento dos alunos	16,6%
	Nível de aprendizagem dos alunos.	16,6%
	Imprevisto que não depende do professor.	16,6%
Reflexo da qualidade da planificação na pratica	Reflecte-se	100%
	Interesse dos alunos	16,6%
	Comportamentos inapropriados	16,6%
	Aprendizagem	16,6%

Quadro 16: Plano em acção (Professores)

Ao que toca o plano em “Acção”, e mais propriamente a capacidade de ajustamento, os professores afirmam em todos (100%) os casos, serem capazes de fazer os ajustamentos necessários; metade (50%) diz que a experiência leva a ultrapassar os imprevistos;

Um sexto (16,6%) afirma que o importante é ter o controle da turma.

Em relação aos factores que podem pôr em causa o que foi planificado cinco sextos (83,3%) dos professores afirma tratar-se das condições climatéricas; metade (50%) pode ser condicionado pelos recursos materiais; metade (50%) sente o mesmo pelo espaço; metade (50%) é condicionada pelo nº de alunos; um sexto (16,6%) é condicionado pelo tempo; um sexto (16,6%) sente condicionado pelo comportamento dos alunos; um sexto (16,6%) dos professores é condicionado pelo nível de conhecimento dos alunos e um sexto (16,6%) sente-se condicionado com imprevistos sobre os quais não têm poder.

Em relação a qualidade da planificação e ao seu reflexo na prática todos (100%) os professores afirmam, ser determinante para o êxito da aula; um sexto (16,6%) afirma que, a planificação, se reflecte sobre o aluno, no seu interesse pela aula; um sexto (16,6%) afirma que a falta de planificação se reflecte no comportamento inapropriado dos alunos; um sexto (16,6%) afirma que a planificação se reflecte na aprendizagem dos alunos.

Passamos agora a analisar o que caracteriza o pensamento dos estagiários e dos professores, passando como anteriormente através dos blocos temáticos.

V-INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS

1.Comparação dos planos de aula

Analisando os planos de aula, podemos constatar que todos os planos de aula relativos aos estagiários, incluem os mesmos elementos do currículo, que são: os objectivos, os conteúdos, as estratégias, o tempo, o espaço, os recursos materiais e os grupos intervenientes. O que não corresponde na totalidade ao modelo teórico de Damião, M.(1996,pp.67-93), nem dos outros autores (Ribeiro 1993; Zabalza, 1985;Taba 1974) analisados, visto que não estão presentes nos planos de aula os pré-requisitos e a avaliação. Provavelmente os outros dois elementos são tomados em consideração, mas não estão presentes no plano de aula em si.

Por sua vez, os planos de aula dos professores também apresentam características praticamente iguais aos dos estagiários, referindo em dois terços (66,6%) dos casos, os objectivos, os conteúdos, as estratégias, o tempo, o espaço, os recursos materiais e os grupos intervenientes, enquanto em um terço (33,3%) os professores não dão referencia aos objectivos e as estratégias, e ao espaço.

De qualquer forma estagiários e professores não se referem aos pré-requisitos e sobretudo a avaliação que é um elemento presente em todos os autores tratados.

Em relação a estrutura todos os intervenientes no estudo apresentam uma estrutura dividida em três partes, que está de acordo com o que diz Bento, O. (2003, p.152)

“As aulas de educação física são normalmente estruturadas em três partes: parte inicial, parte fundamental e parte final”.

Passamos agora a analisar o que caracteriza o pensamento dos estagiários e dos professores, passando através dos vários blocos temáticos.

1.2.Tema A: Praticas de planificação (comparação)

Em relação as praticas de planificação, mais propriamente a importância atribuída ao plano de aula, podemos concluir que, estagiários e professores atribuem o mesmo ao plano de aula, visto que as percentagens que de resposta relativas a sua importância são muito semelhantes. Apenas um sexto (16,6%) dos estagiários diz que não é um apoio fundamental. Todos os outros consideram-no um apoio importante, fundamental, orientador e que transmite segurança. O que confirma a importância dada a planificação por autores como Pieron (1999), Giugni (1986) e Januário (1992).

Em relação às dificuldades sentidas em planificar, os estagiários apresentam mais dificuldades que os professores. Estas dificuldades são fruto da falta de experiência em metade (50%) dos estagiários, enquanto um terço (33,3%) dos estagiários afirmam ter dificuldade na hora de adequar o conteúdo ao plano de aula. Os professores, do seu lado, em dois terços (66,6%) dos casos afirmam não ter dificuldades em planificar. O que é animador, lembrando o estudo de Kneer (1986) onde uma parte dos professores era incapaz de a realizar.

Em relação ao tempo empregue para planificação da aula (plano de aula), os estagiários demoram muito mais tempo do que os professores. A amostra dos estagiários revela um tempo mínimo de 45 minutos e um tempo máximo de 3 horas sendo a media utilizada pelos estagiários de 1h e 30 minutos. Por sua vez os professores demoram muito menos tempo, visto que o tempo mínimo registado é de 10 minutos, o máximo de 30 minutos mas na maior parte dos casos não ultrapassa os 15 minutos. Podemos dizer que os estagiários demoram mais tempo devido a falta de experiência, enquanto o tempo empregue pelos professores é próximo ao dos professores que entraram no estudo de Varstala, Telama, Pauku, e Heikinaro-Johansson (1985), que era em média de 15 min.

Ainda em relação ao tempo de planificação, apesar das diferenças registadas acima, os dois grupos de inqueridos tem respostas similares, que definem o tempo empregue na planificação como ideal. Existe um sexto (16,6%), dos inquiridos de cada grupo que tem a mesma opinião de uma parte (20%) dos professores do estudo de Kneer (1986), que considera o tempo empregue não ideal e que deveria ser mais rápido.

Em relação ao cumprimento do plano de aula podemos dizer que se trata de um instrumento flexível para ambos os grupos, visto que todos (100%) os estagiários e dois

terços (66,6%) dos professores afirma ser um instrumento flexível. Enquanto um sexto (16,6%) dos professores afirma ser um instrumento pouco flexível e ainda que o plano de aula no estágio era pouco flexível. Podemos concluir que a maior parte dos inquiridos tem uma visão próxima ao modelo “aberto” defendido por Stenhouse (1984).

Em relação ao que pode condicionar a planificação, os dois grupos apresentam itens muito parecidos mas com percentagens diferentes. O que mais condiciona os estagiários na planificação é, em dois terços (66,6%) dos casos, o nível de aprendizagem dos alunos dos alunos; metade (50%) afirma ser o espaço; para outra metade (50%) é o material; para um terço (33,3%) é o nº de alunos; para um terço (33,3%) o pouco conhecimento da matéria a abordar.

O que mais condiciona os professores na planificação, em cinco sextos (83,3%) dos casos afirma ser o espaço; cinco sextos (83,3%) afirmam ser os recursos materiais; para metade (50%) é o nº de alunos; para metade (50%) é o nível de aprendizagem dos alunos.

A única diferença que consideramos importante entre os estagiários e os professores tem a ver com o pouco conhecimento da matéria em um terço (33,3%) dos estagiários, algo que não registamos no grupo dos professores, que não tem este problema visto que se encontram em uma fase profissional avançada, classificada por Berliner (1988) de estágio do professor eficaz (5 o mais anos de serviço), onde a experiência dos professores lhes permite ensinar de maneira fluida, sem reflectir muito.

No que diz respeito a outra forma de planificar a aula, em alternativa ao plano de aula: pode ser feito de forma diferente segundo a metade (50%) dos professores. Entre as várias formas alternativas nomeadas pelos dois grupos encontramos: um sexto (16,6%) dos estagiários acha que pode ser feito mentalmente, um sexto (16,6%) dos estagiários acha que basta fazer a extensão dos conteúdos, um sexto (16,6%) dos professores utiliza exercícios que garantem sucesso.

Em relação a capacidade de avaliar a qualidade da planificação, estagiários e professores, metade (50%) dos casos por cada grupo, faz a previsão de como vai decorrer a aula.

Nesta categoria podemos reparar em uma maior preocupação por parte dos estagiários, que não são tão confiantes como os professores, devido a falta de experiência, visto que metade (50%) dos estagiários revê os exercícios propostos; um sexto (16,6%) consulta a avaliação inicial; um sexto (16,6%) revê a concordância do plano com os objectivos.

Enquanto um terço (33,3%) dos professores afirma que planificar em si é suficiente, ou seja planificar pressupõe que corra tudo bem.

Também aqui confirma-se o enquadramento destes professores na classificação dos estádios de desenvolvimento profissional feita por Berliner (1988)

1.3.Tema B: Estrutura do Plano (comparação)

Relativamente a estrutura do plano de aula, todos (100%) os estagiários dizem utilizar uma grelha. Em todos (100%) os casos a estrutura é composta por um cabeçalho, e o mesmo vale relativamente à parte inicial, a parte fundamental e a parte final.

Os professores não descrevem a estrutura, mas metade (50%) deles tem uma parte inicial; um terço (33,3%) tem uma parte fundamental; um terço (33,3%) tem uma parte final, que está de acordo com o que diz Bento, O. (2003, p.152).

Ainda em relação à estrutura os dois grupos utilizam sempre a mesma estrutura na grande maioria dos casos, todos (100%) os professores e cinco sextos (83,3%) utiliza sempre a mesma estrutura; enquanto um sexto (16,6%) dos estagiários diz que não. Podemos ainda dizer que a estrutura utilizada é ideal, visto que 100% dos professores e cinco sextos (83,3%) dos estagiários assim a consideram. Um sexto (16,6%) dos estagiários não respondeu porque não conhece outros meios.

Relativamente à fonte onde foi encontrada a estrutura da planificação (plano de aula), os estagiários em dois terços (66,6%) dos casos afirma ter utilizado planos de aula de anos anteriores; os professores em metade (50%) dos casos afirmam ter chegado ao modelo que usam através da experiência e metade (50%) afirma ter encontrado a estrutura no estágio pedagógico.

Em relação a eventuais mudanças na estrutura do plano de aula, ao longo do estágio pedagógico, cinco sextos (83,3%) dos estagiários, afirma que não mudaria nada, o que coincide com o metade (50%) dos professores que são da mesma ideia e que um terço (33,3%) dos casos não mudaria nada porque acha importante para a formação do estagiário;

A metade (50%) dos professores afirma querer mudar alguma coisa, um sexto (16,6%) afirma que deve ser possível uma maior flexibilidade na sua construção; um sexto (16,6%) acha que deveriam ser treinadas situações imprevistas em termos de material,

de espaço, de motivação dos alunos e ainda um sexto (16,6%) afirma que o plano de aula feito como no estágio, perde funcionalidade como instrumento didáctico.

È evidente sintonia entre estagiários e professores a o que diz respeito o plano de aula dividido em três partes: parte inicial, parte fundamental e parte final. Que segundo Bento (2003) é a forma mais habitual. A estrutura também parece ser muito parecida, como confirmamos através da análise dos planos de aula. Relativamente a fonte da estrutura, está ligada ao ano de estágio pedagógico. Relativamente a mudanças na estrutura do plano de aula, grande parte dos inquiridos não mudaria nada porque consideram a forma usada importante para a formação do estagiário.

1.4.Tema C: Conteúdos do plano (comparação)

No bloco relativo aos conteúdos do plano foram formuladas duas perguntas, com o objectivo de identificar o que é importante na hora de planificar e quais, os elementos do currículo utilizados na planificação e a relativa importância dos mesmos.

Em relação a o que é importante no acto de planificar, as semelhanças entre os dois grupos são: cinco sextos (83,3%) dos estagiários afirma ser os conteúdos, um terço (33,3%) os objectivos, um terço (33,3%) acha importante o nível de aprendizagem dos alunos e, um terço (33,3%) a motivação dos alunos.

Os professores acham mais importante na hora de planificar, um terço (33,3%), os exercícios; um terço (33,3%) os objectivos, um terço (33,3%) acha importante criar situações que sejam motivantes para os alunos; um terço (33,3%) acha importante o nº de alunos.

Os professores revelam importar-se com mais factores, do que os estagiários. Cerca de um sexto (16,6%) dos professores considera importante o controlo da turma; um sexto (16,6%) dá importância ao tipo de turma, ou seja aos grupos intervenientes; um sexto (16,6%) preocupa-se na hora de planificar em criar situações que facilitem a aprendizagem dos alunos; um sexto (16,6%) acha importante fazer transições rápidas de um exercício para outro; um sexto (16,6%) da importância às situações de jogo. Parece que os professores sabem melhor ao que dar importância, o que vem a confirmar mais uma vez o seu enquadramento na definição de Berliner (1988) sobre o professor eficaz, que possui um sentido mais global do que se produz ou não na sala de aula. De qualquer

forma os inquiridos estão de acordo entre eles dando importância a muitos pontos comuns.

A questão relacionada aos elementos do currículo mais importantes na planificação (plano de aula), a metade (50%) dos estagiários, considera importantes os materiais; metade (50%) o espaço; metade (50%) o nível de aprendizagem dos alunos dos alunos; um terço (33,3%) dá importância aos conteúdos; um sexto (16,6%) ao tempo e um sexto (16,6%) aos objectivos. O que está bastante em acordo com as respostas dos professores, que respondem em metade (50%) considera importantes os conteúdos; um terço (33,3%) o nível de aprendizagem dos alunos, ou seja os pré-requisitos; um terço (33,3%) dá importância ao espaço; um terço (33,3%) dá importância ao material; um terço (33,3%) dá importância ao tempo; um sexto (16,6%) as competências que os alunos tem que atingir; um sexto (16,6%) da importância aos objectivos.

Podemos ver, da esta análise, que ambos os grupos utilizam e dão importância, a praticamente todos os elementos do currículo na realização da planificação, não falando só de um elemento que é a avaliação. Aparentemente os estagiários estão mais próximos a uma perspectiva aberta, mas entram em contradição na construção do plano onde os objectivos ditam a escolha dos restantes elementos do currículo. Por isso a perspectiva usada pelos estagiários não é pura mas se encontra algures no meio entre a perspectiva de Tyler e de Stenhouse. O mesmo vale para os professores que aparentam ter características próximas as duas perspectivas embora no caso dos professores a amostra dos planos de aula foi a metade (50%) em relação aos estagiários. Considerando a metade analisada, os resultados são semelhantes aos estagiários.

Comparando a análise dos planos de aula com as respostas dos questionários, os estagiários e professores, afirmam dar importância aos pré-requisitos embora não sejam representados no papel. Mais uma vez não se faz referência a avaliação.

1.5.Tema D: Fontes para elaboração dos planos (comparação)

Em relação às fontes utilizadas para a elaboração da planificação, segundo os estagiários as disciplinas que os orientaram são: em cinco sextos (83,3%) dos casos Prática de Ensino 1 e 2; em um terço (33,3%) dos casos Desenvolvimento Curricular;

um terço (33,3%) afirma ser Estudos Práticos; e outras disciplinas em percentagem menor.

Segundo os professores, as disciplinas que os orientaram são: em 83,3% dos casos a Didáctica, em metade (50%) dos casos as disciplinas práticas, em um terço (33,3%) dos casos a Psicologia.

Visto o facto que já passaram alguns anos os professores não se lembram dos nomes das disciplinas que entretanto podem ter mudado de nome.

Queremos evidenciar também que um sexto (16,6%) dos estagiários afirma que as disciplinas da faculdade não preparam os alunos para o ensino.

Ao que diz respeito à importância do estágio pedagógico para a planificação, parece não haver dúvidas acerca dos benefícios que traz:

Cerca de dois terços (66,6%) dos estagiários inqueridos afirma adquirir mais experiência; um sexto (16,6%) afirma ser importante; um sexto (16,6%) diz que é uma ajuda para planificar melhor e um sexto (16,6%) diz que o estágio pedagógico ensina a adaptar o plano de aula à turma.

A metade (50%) dos professores inqueridos acha ser fundamental; um sexto (16,6%) afirma ser o orientador; um sexto (16,6%) diz que é uma ajuda para melhorar a estrutura do plano; um sexto (16,6%) diz que ensina a adequar o plano de aula aos objectivos; um sexto (16,6%) é importante para a avaliação; um sexto (16,6%) diz que, se aprende a lidar com os alunos; um sexto (16,6%) diz que é importante para fazer a autoavaliação do desempenho do professor; e um sexto (16,6%) diz que é importante para o controle dos tempos de aula.

Ambos os grupos estão completamente de acordo com a importância do estágio pedagógico para a planificação, e a formação geral dos professores.

Por fim, as fontes usadas para elaborar o plano de aula, ambos os grupos, todos (100%) os estagiários e cinco sextos (83,3%) dos professores usam bibliografia da qual fazem parte livros, manuais escolares, revistas especializadas.

Os estagiários em metade (50%) dos casos, usam as unidades didácticas, outra metade (50%), utiliza como fonte, CD's de estágio de anos anteriores;

Os professores, em metade (50%) dos casos, afirmam que a fonte é a experiência adquirida nos anos de serviço.

Podemos pensar que os estagiários tentem ultrapassar a falta de experiência, com a consulta de “estágios antigos” dado que não tem anos de serviço.

1.6. Tema E: Plano em acção (comparação)

Ao que toca o plano em “Acção”, e mais propriamente a capacidade de ajustamento, os estagiários afirmam em dois terços (66,6%) dos casos que procuram a adequação a situação da melhor forma; metade (50%) afirma que a pratica permite lidar com as situações inesperadas; um sexto (16,6%) facilmente tem algumas dificuldades. Enquanto os professores afirmam em todos (100%) os casos, serem capazes de fazer os ajustamentos necessários; metade (50%) diz que a experiência leva a ultrapassar os imprevistos, um sexto (16,6%) afirma, que, o importante é ter o controle da turma. Podemos ver que a experiência adquirida ao longo dos anos de serviço, permite aos professores ter uma capacidade, que os estagiários naturalmente ainda não têm.

Em relação aos factores que podem pôr em causa o que foi planificado os dois grupos com os mesmos cinco sextos (83,3%) de resposta afirma tratar-se das condições climáticas; tratando-se nos outros casos: do comportamento, do nível de aprendizagem e do numero de aluno, e dos imprevistos ligados aos matérias, o espaço, ou imprevistos sobre os quais não têm poder.

Em relação a qualidade da planificação e ao seu reflexo na prática, um terço (33,3%) dos estagiários afirma ser determinante para o êxito da aula; um terço (33,3%) dá importância ás capacidades do professor e dois terços (66,6%) afirmam não ser determinante no êxito da aula.

Os professores são unânimes sobre a relação da qualidade da planificação e ao seu reflexo na prática, onde todos (100%) os professores afirmam ser determinante para o êxito da aula.

Os estagiários demonstram mais uma vez uma certa falta de confiança em comparação com os professores, que tem a ver mais uma vez com o estágio de desenvolvimento profissional. (Berliner, 1988).

VI – CONCLUSÃO

Relativamente a finalidade do nosso estudo, podemos concluir que os estagiários e os professores dão o devido valor a planificação, achando-a importante e orientadora, no exercício da profissão, o que está em acordo com a visão de Giugni (1986, p.167) que afirma “no caso da Educação física – as actividades motoras (jogos, exercícios, jogos

desportivos e desporto) adequarem valor educativo, quando são «planeadas» e, supostas, ordenadas e ligadas estreitamente ao desenvolvimento da personalidade de cada aluno”.

Ao que diz respeito, as praticas de planificação, os estagiários e professores utilizam a forma mais habitual, estruturada em três partes: parte inicial, parte fundamental e parte final, Bento (2003, p.152). Em relação ao tempo empregue os estagiários demoram mais tempo do que os professores, devido a falta de experiência. Enquanto os elementos do currículo mais importantes na planificação, são: os objectivos, os conteúdos os pré-requisitos, as estratégias, os recursos materiais, os grupos intervenientes, o tempo, o espaço. Estes elementos, estão próximos a concepção de Damião, M.(1996) e de Zabalza, M. (1985), faltando só um elemento que não foi referido no questionário nem encontrado na análise dos planos de aula, que é a avaliação.

As perspectivas que orientam os estagiários e os professores não parecem muito bem definidas visto que depois da analise dos planos de aula e do questionário reparamos que a planificação é baseada nos objectivos como principio de escolha de outros elementos do currículo, estando assim próximos de um modelo fechado, Tyleriano, mas ao mesmo tempo dão importância aos conteúdos e a flexibilidade dos planos de aula no seu cumprimento e aplicação, que é próximo da perspectiva mais aberta de Stenhouse.

Para o desenvolvimento da capacidade de planificar os estagiários e professores atribuem uma grande importância ao estágio pedagógico, considerando-o fundamental para uma boa formação.

As fontes utilizadas para planificação são em ambos os casos a bibliografia, os estagiários utilizem também cd's de estágio de anos anteriores para colmatar a falta de experiência, que para os professores é uma base para planificar.

O que realmente distingue os estagiários dos professores é a experiência. A experiência se confirma, como um elemento fundamental nas acções, pré-interactivas, interactivas e pós-interactivas dos professores de Educação Física. Reparámos nos estagiários, alguma insegurança ao contrário da confiança dos professores. Os professores englobados no nosso estudo, têm todos mais de 6 anos de serviço o que se encere, segundo a classificação de Berliner, D.(1988), ao estatuto do professor eficaz, com um largo repertório de experiências, que ensina de maneira mais fluida, e possui um sentido mais global do que se produz ou não na sala de aula, enquanto o estagiário

apesar de seguir as regras, pode estar fora do contexto, sendo a sua primeira tarefa ganhar experiência.

1. Futuras Direcções

Achamos importante este tipo de estudo, porem, temos que referir alguns aspectos importantes para estudos futuros.

Achamos necessário para estudos neste campo a utilização de uma amostra mais ampla, apesar de se tornar por vezes difícil a recolha de dados vista a experiência que tivemos com o nosso estudo.

Para um futuro estudo, sugerimos uma investigação sobre a avaliação e os processos de avaliação no campo educativo.

BIBLIOGRAFIA

Ângulo, F. y Blanco, N. (1994). *Teoria y desarrollo del curriculum*. Málaga: Ediciones Aljibe.

Antuñez, S. (1992). *Del Proyecto Educativo e la Programacion de la Aula*. Barcelona: Editorial Graó.

Bento, O.(1996). *Planeamento e avaliação em educação física*. Lisboa: Livros Horizonte.

Berliner, D. (1988). *The development of expertise in pedagogy*. Charles W. Hunt Memorial Lecture presented at the annual meeting of the American Association of Colleges of Teacher Education, New Orleans.

Bogdan, R & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Porto: Porto Editora.

Cardoso, A. (1987). *Em torno dos conceitos de currículo e de desenvolvimento curricular*. in Revista Portuguesa de Pedagogia, Ano XXI (pp. 221-232)

Damião, M.(1996). *Pré, inter e pós acção. Planificação e avaliação em pedagogia*. Coimbra: Minerva.

De La Orden, A. (s/d). *Currículo. Textos de apoio ao Mestrado em Ciências de Educação*. Lisboa: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação.

D'Hainaut, L. (1980). *Educação dos fins aos objectivos*. Coimbra: Livraria Almedina.

Giugni, G. (1991). *Il corpo e il movimento nel processo educativo della persona*. Torino: Scuola Viva/22

Januário, C.(1996). *O currículo e a reforma do ensino*. Lisboa: Livros Horizonte.

Lewy, A. (1991) *The International Encyclopedia of Curriculum*. Oxford: Pergamon Press.

Machado, A. (1991) *Modelos de planificação. in Currículo e Desenvolvimento Curricular*. Problemas e Perspectivas. Porto: Edições Asa

Pieron, M.(1999). *Para uma enseñanza eficaz de las actividades físico-deportivas*. Barcelona: INDE

Ribeiro, A. (1993). *Desenvolvimento curricular*. Lisboa; Texto Editora.

Siedentop, D.(1998). *Aprender a enseñar la Educacion Física*. Barcelona: INDE Publicaciones.

Silva, A. & Pinto, J.(1999). *Metodologia das ciências sociais*. Porto: Edições Afrontamento.

Stenhouse, C (1984). *Investigacion y desarrollo del curriculum*. Madrid: Morata.

Vilar, A. (1992). *O professor planificador*. Porto: Edições ASA.

Zabalza, M. (1992). *Planificação e desenvolvimento curricular na escola*. Porto: Edições ASA