

UNIVERSIDADE DE COIMBRA
FACULDADE DE CIÊNCIAS DO DESPORTO E EDUCAÇÃO FÍSICA



MARIANA SOFIA NUNES NASCIMENTO HORTA PINTO

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO NA ESCOLA
BÁSICA Nº2 DE S. SILVESTRE JUNTO DA TURMA DO 9ª NO ANO LETIVO
2012/2013**

Estudo da Evolução da Capacidade Aeróbia ao longo das aulas de Educação Física

COIMBRA

2013

MARIANA SOFIA NUNES NASCIMENTO HORTA PINTO
Nº2008021263

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO NA ESCOLA
BÁSICA Nº2 DE S. SILVESTRE JUNTO DA TURMA DO 9ºA NO ANO LETIVO
2012/2013**

Estudo da Evolução da Capacidade Aeróbia ao longo das aulas de Educação Física

Relatório de Estágio Pedagógico apresentado à Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra com vista à obtenção do grau de mestre em Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário.

Orientador: Prof. Doutor Vasco Vaz

COIMBRA
2013

Esta obra deve ser citada como:

Pinto, M. (2013). *Relatório de Estágio Pedagógico Desenvolvido na Escola Básica Nº2 de S. Silvestre junto da Turma do 9ªA no Ano Letivo 2012/2013*. Dissertação de mestrado, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.

AGRADECIMENTOS

À minha mãe, melhor amiga e confidente, por em todos os momentos caminhar de “mão dada” comigo e nunca me deixar cair, por todos os conselhos e por estar sempre disponível para ouvir os meus desabafos.

Ao meu pai e irmão por me apoiarem em todos os momentos e por acreditarem sempre em mim e serem os principais encorajadores de todas as minhas decisões.

Ao meu namorado, João, amigo, confidente, companheiro de vida e de trabalho, por podermos juntos alcançar mais uma etapa de tantas outras.

Aos meus avós, que mesmo longe, me transmitem sempre as suas sábias palavras de incentivo e coragem.

A todos os meus amigos, que pela minha vida cruzam e deixam a sua marca, pois sabem quem são e que sempre lhes estarei grata pela amizade, confiança, pelo ombro amigo e por todas as aventuras.

Ao professor orientador de faculdade, Professor Doutor Vasco Vaz, pelos valiosos ensinamentos, pelo incentivo e motivação e pelo rigor que sempre nos presenteou.

Ao professor orientador de escola, Dr. Jacinto Silva, pelas palavras de incentivo, pelo acompanhamento e pela dedicação ao longo do ano letivo.

Aos colegas de estágio que durante este percurso disponibilizaram apoio, cooperação e palavras de entusiasmo.

À Escola Básica Nº2 de S. Silvestre pela sua forma tão particular que acolhe os professores estagiários.

À turma do 9ºA, pela amizade, respeito, cooperação e carinho que ao longo deste ano letivo criámos juntos.

À Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, por permitir que faça parte do nosso currículo o Estágio Pedagógico.

Por fim, um obrigada muito especial, para aqueles que acredito que sem eles não seria possível, pois ao meu lado caminham e sem qualquer cobrança me dão preciosos conselhos.

***“A arte mais importante do professor consiste
em despertar a motivação para a criatividade e
para o conhecimento”***

Albert Einstein

RESUMO

O presente Relatório de Estágio procura ser a ponte entre as práticas realizadas e as aprendizagens adquiridas, no decorrer do Estágio Pedagógico, Unidade Curricular pertencente ao plano de estudos do curso de Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, apoiado pela prática pedagógica exercida na Escola Básica N^o2 de S. Silvestre, no presente ano letivo, com uma turma de 9^o ano. O ano de estágio assume um papel de transição dos conhecimentos teóricos para a prática educativa, como forma de aperfeiçoar o futuro professor, diante da realidade educativa. Com base na ação pedagógica, no relatório são descritas as atividades desenvolvidas no decorrer do processo de ensino-aprendizagem, fundamentadas através das três etapas constituintes do processo: planeamento, realização e avaliação. O processo educativo promove e garante uma preparação globalizante na aplicação de saberes, na intervenção docente. Assim, após descrição das atividades desenvolvidas foi feita uma reflexão de todas as práticas exercidas, das dificuldades sentidas, da atitude ético-profissional e das conclusões relativas à formação inicial. Face às mais diversas práticas educativas, como tema de estudo foi explorada a evolução da capacidade aeróbia ao longo das aulas de Educação Física enquadrada nos domínios didáticos da intervenção pedagógica, recorrendo à bateria de testes do *FitnessGram*, mais especificamente ao teste de *Pacer*. Relativamente à amostra esta constitui um grupo de 40 alunos pertencentes às turmas do 9^o ano, sendo 19 do sexo feminino e 21 do sexo masculino. A amostra apresenta uma média de idades igual a 14.8, com desvio padrão de 0.7, 50% dos alunos praticam atividade física extracurricular, os restantes 50% não. Antecipadamente, pode referir-se que os resultados do estudo se mostraram bastante curiosos, demonstrando que a intervenção pedagógica desempenhou um papel preponderante e inovador, uma vez que se comprovam melhorias ao nível do consumo do VO_{2max} (volume máximo de oxigénio), ou seja, da capacidade aeróbia da amostra, ao longo dos três momentos de avaliação, independentemente da prática extracurricular e sexo.

Palavras-chave: Estágio Pedagógico. Educação Física. Intervenção Pedagógica. Processo de Ensino-Aprendizagem. Reflexão. Capacidade Aeróbia.

ABSTRACT

The present Training Report pretends to be the bridge between the activities done and the acquired knowledge in the course of Teacher Training Degree, being this curriculum part of the Master Degree of Teaching Physical Education in primary and secondary education, having the pedagogical intervention been done at the S. Silvestre's Nº2 Primary School, with a class of the 9th year, during the present school year. Teacher's Training Degree is supposed to be the path from the theoretical knowledge to the educational intervention, as a way of improving the future teacher facing the educational reality. Based on the pedagogical intervention, the teaching and learning process, the activities done during the Teacher Training Degree described in this report three different areas should be taken into account: planning, implementation and evaluation. Once the practical part of this Teacher Training Degree has ended, a reflection of all the work done during this period have been made, minding the experienced difficulties, the ethical and professional attitude and the impact of this learning year on the future teacher. During the Teacher Training Degree, and as a way to improve it, we decided to develop a study on the aerobic capacity evolution during the physical education classes, based on the Pacer test of the FitnessGram assessment. All 9th grade class students (n=40) with a mean age of 14.8 years \pm 0.7 were administered three trials of sit and reach test. 50% of the participants reported that they were not involved in regular practice of sport activity. This allowed us to conclude that the pedagogical intervention was the main way to improve the aerobic capacity, as improvement was found in the VO_{2max} consumption (maximal oxygen volume).

Keywords: *Teacher Training Degree. Physical Education. Educational Intervention. Teaching and Learning Process; Reflection. Aerobic Capacity.*

SUMÁRIO

RESUMO	V
ABSTRACT	VI
INTRODUÇÃO	14
CAPÍTULO I - CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRÁTICA DESENVOLVIDA	15
CAPÍTULO II - ANÁLISE REFLEXIVA SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA	35
CAPÍTULO III - APROFUNDAMENTO DO TEMA/PROBLEMA	50
CONCLUSÃO	66
BIBLIOGRAFIA	67
ANEXOS	72

ÍNDICE

RESUMO	V
ABSTRACT	VI
INTRODUÇÃO	14
CAPÍTULO I - CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRÁTICA DESENVOLVIDA	15
1. Expetativas e Opções Iniciais em Relação ao Estágio Pedagógico	15
2. Características do Contexto	17
3. Descrição das Atividades Desenvolvidas	18
3.1. Planeamento	19
3.1.1. Plano Anual	20
3.1.2. Unidades Didáticas	21
3.1.3. Planos de Aula	23
3.2. Realização	24
3.2.1. Instrução	25
3.2.2. Gestão	27
3.2.3. Clima	28
3.2.4. Disciplina	29
3.2.5. Decisões de Ajustamento	30
3.3. Avaliação	31
3.3.1. Avaliação Diagnóstica	32
3.3.2. Avaliação Formativa	33
3.3.3. Avaliação Sumativa	34
CAPÍTULO II - ANÁLISE REFLEXIVA SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA	35
1 - Conhecimentos Adquiridos com o Estágio Pedagógico	35
2 - Ensino-Aprendizagem	38
2.1 - Compromisso com as Aprendizagens dos Alunos	38
2.2 - Inovação das Práticas Pedagógicas	39
3 - Dificuldades e Necessidades de Formação	41
3.1 - Dificuldades Sentidas e Formas de Resolução	41
3.2 - Importância do Trabalho Individual e de Grupo	42
4 - Ética Profissional	43

5 - Questões Dilemáticas	45
6 - Conclusões Referentes à Formação Inicial	46
6.1. Impacto do Estágio na Realidade do Contexto Escolar	46
6.2. Práticas Pedagógicas Supervisionadas	47
6.3. Experiência Pessoal e Profissional no Ano de Estágio	48
CAPÍTULO III - APROFUNDAMENTO DO TEMA/PROBLEMA	50
1 - Enquadramento e Pertinência do Tema em Estudo	50
2 - Enquadramento Teórico e Revisão da Literatura	51
3 - Definição dos Objetivos do Estudo	52
4 - Planificação da Metodologia de Recolha de Dados	53
5 - Seleção e Justificação da Metodologia de Trabalho	54
6 - Apresentação dos Resultados	56
6.1 - Estatística Descritiva	56
6.2 - Estatística Inferencial	58
7 - Análise e Discussão dos Resultados Obtidos	61
8 - Considerações Finais	64
CONCLUSÃO	66
BIBLIOGRAFIA	67
ANEXOS	72
Anexo 1 - Ficha de Registo para o Teste de <i>Pacer</i>	72

LISTA DE TABELAS

- Tabela 1.** Características da amostra total do estudo (média \pm DP); (n=40) **56**
- Tabela 2.** Resultados do Teste *T de Student*, referentes ao desempenho aeróbio da totalidade da amostra, em função do momento da avaliação **58**
- Tabela 3.** Resultado do Teste *Wilcoxon Signed Ranks*, referentes ao desempenho aeróbio dos participantes do sexo feminino, em função do momento de avaliação **59**
- Tabela 4.** Resultado do Teste *Wilcoxon Signed Ranks*, referentes ao desempenho aeróbio dos participantes do sexo masculino, em função do momento de avaliação **59**

LISTA DE GRÁFICOS

- Gráfico 1.** Análise comparativa do desempenho aeróbio, em função do sexo dos participantes (*p < 0.05) **60**
- Gráfico 2.** Análise comparativa do desempenho aeróbio, em função da prática desportiva dos participantes (*p < 0.05; n.s. - não significativo) **60**

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

IMC: Índice de Massa Corporal

LVAF: Livro Verde da Aptidão Física

NEE: Necessidades Educativas Especiais

PNEF: Programa Nacional de Educação Física

VO_{2max}: Volume Máximo de Oxigénio

Mariana Sofia Nunes Nascimento Horta Pinto, aluna nº 2008021263 do MEEFEBS da FCDEF-UC, vem declarar por sua honra que este Relatório Final de Estágio constitui um documento original da sua autoria, não se inscrevendo, por isso, no disposto no art.30.º do Regulamento Pedagógico da FCDEF (versão de 10 de março de 2009).

Coimbra, ___ de junho de 2013

Assinatura: _____

INTRODUÇÃO

Como mais um dos elementos à avaliação surge a elaboração do Relatório de Estágio, inserido na Unidade Curricular de Estágio Pedagógico, pertencente ao plano de estudos do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra.

No decorrer do ano letivo 2012/2013, o Estágio Pedagógico foi realizado na Escola Básica Nº2 de S. Silvestre.

O Estágio Pedagógico é a oportunidade prática para evidenciar os conhecimentos teóricos até então adquiridos, principalmente no primeiro ano do curso de mestrado.

Com o presente trabalho é sugerido que o aluno cumpra com alguns requisitos na sua constituição. Desta forma, no relatório devem estar relatadas as atividades desenvolvidas ao longo do ano letivo e o contexto onde foram aplicadas. Numa fase posterior e de grande relevância, a mestranda deve proceder a uma reflexão rigorosa de toda a sua intervenção pedagógica, esclarecendo entre outros assuntos a forma como procedeu ao processo de ensino-aprendizagem, nas suas três etapas (planificação, realização e avaliação).

Sem dúvida que a oportunidade de realizar o estágio nos moldes e condições que são propostas, leva-me a afirmar que estamos repletos de ensinamentos, estratégias e capacidades que só foram possíveis de adquirir porque abraçámos este desafio.

Posteriormente e correspondendo à parte final do relatório é tratado, analisado e discutido o tema/problema a que me propus trabalhar, mais concretamente, o estudo da capacidade aeróbia ao longo das aulas de Educação Física, para as turmas do 9º ano.

Por último, é feita uma conclusão com o intuito de síntese e de retrospeção de todo o trabalho desenvolvido, tendo por base os objetivos alcançados.

CAPÍTULO I - CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRÁTICA DESENVOLVIDA

1 - Expetativas e Opções Iniciais em Relação ao Estágio Pedagógico

O Estágio Pedagógico foi o culminar de um percurso de trabalho, empenho, dedicação, espírito académico, companheirismo, conquistas e alguns obstáculos.

O interesse, o entusiasmo e a vontade de lecionar, desde sempre me acompanharam e me ajudaram a alcançar este grande objetivo.

Ao terminar o segundo semestre do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, a ansiedade e a curiosidade mantiveram-se até ao início do ano letivo.

Toda esta expectativa se baseava na felicidade em integrar uma comunidade educativa, ensinar, lidar com crianças/jovens, podendo-lhes transmitir os meus conhecimentos, fazendo parte do seu crescimento enquanto alunos e cidadãos.

Com toda esta vontade e entusiasmo considerava que estava preparada, sem qualquer receio, para começar esta grande “aventura”.

Acontece que, quando colocamos “os pés no chão” e percebemos, de facto, qual a realidade que nos rodeia começam a surgir as interrogações e as inseguranças. Questões como “será que vou ser capaz?”, “será que conseguirei liderar, corretamente, a turma que me foi confiada?”; “será que serei um bom exemplo para os meus alunos?”; “será que conseguirei transmitir, de forma correta, todos os conhecimentos que fui adquirindo?”.

Sem dúvida, que o início do Estágio Pedagógico fez-se acompanhar de todas estas incertezas, contudo, a certeza de que iria ser um ano de grandes aprendizagens, não tinha dúvida, pois estava ciente que com empenho, afinco, trabalho, dedicação e responsabilidade tudo se consegue.

As preocupações iniciais foram sendo superadas após o primeiro contacto com a escola, com os colegas de estágio, com os orientadores e, principalmente, com a turma que me foi destinada.

Outro dos aspetos que sempre me manteve motivada e fascinada foi o de “aprender ensinando”, de facto, o Estágio Pedagógico apresenta-se como um ano de desafios, constituído por etapas a alcançar, durante todo o ano letivo.

Na minha opinião, só assim, desafiando-me dia a dia, semana após semana, consegui encarar esta etapa satisfeita, curiosa, ainda que um pouco apreensiva, mas acreditando que o final seria bastante enriquecedor e recompensador.

Destinei como principais metas a alcançar, enquanto futura docente, terminar o ano de estágio capaz de planejar, realizar e avaliar todo o processo de ensino-aprendizagem, direcionado às necessidades dos alunos, inculcando-lhes o gosto pela Atividade Física e pela disciplina de Educação Física.

Desta forma e reportando-me ao documento elaborado, relativamente, ao meu Plano de Formação Individual, considero que, em grande parte, senão na sua totalidade, pude comprovar que adquiri, durante este ano as aprendizagens referentes à execução da profissão de docente de Educação Física, capaz de promover atividades físicas e desportivas motivadoras e adaptadas aos alunos, respondendo às suas expectativas, bem como às exigências da sua formação desportiva e cultural. Considero ter capacidade em aplicar os conhecimentos por mim apreendidos em prol da evolução das necessidades dos alunos, procurando adequar o Programa Nacional de Educação Física (PNEF) ao contexto da turma, sendo capaz de encontrar soluções ao nível da planificação, organização, gestão do tempo e dos espaços. Considero-me capaz de desenvolver as funções da docência tendo sempre em conta a relação entre objeto, tarefas, objetivos e conteúdos, desenvolvendo competências instrumentais, intergrupais e sistémicas. Utilizar métodos eficazes e fiáveis de observação dos alunos, para que possa realizar uma avaliação das suas capacidades de uma forma correta, justa e adequada, para assim, numa fase inicial ser capaz de identificar o nível da turma e adequar progressões pedagógicas. Adquiri capacidades para dar resposta às dificuldades apresentadas pelos alunos, sabendo desempenhar cargos e funções que são da incumbência dos docentes, de modo a resolver eventuais problemas e falhas que possam ocorrer durante a docência, bem como, saber trabalhar em grupo e estar preparada para a crítica e auto crítica.

2 - Caracterização do Contexto

Relativamente aos aspetos geográficos de S. Silvestre, esta é uma freguesia portuguesa do concelho de Coimbra e paróquia da Diocese de Coimbra, com 12,26 km² de área e com uma densidade de 252,2 hab/km². A freguesia de S. Silvestre está situada próximo da margem direita do Rio Mondego, entre S. João do Campo e S. Martinho de Árvore, fazendo a ligação de Coimbra a Figueira da Foz. Nesta pequena e pacata freguesia estão disponíveis alguns recintos e locais destinados à prática de Atividade Física, nomeadamente, Centro Cultural e Recreativo de Quimbres, Polidesportivo de Quimbres, Futebol Clube de S. Silvestre, Polidesportivo de S. Silvestre e o Clube de Caça e Pesca.

A atual Escola Básica Nº2 de S. Silvestre foi criada pela Portaria nº587/93 de 11 de julho, publicada em Diário da República nº135 de 11 de julho/93 I, Série B. Neste momento é um dos polos constituintes do Agrupamento de Escolas Coimbra Centro.

Tratando-se de um dos polos do agrupamento, a Escola Básica Nº2 de S. Silvestre tem agregada a si todos os Jardins de Infância (Pré-Escolar) e Escolas Primárias (1º Ciclo) que estão ao seu derredor geográfico.

Relativamente ao corpo docente da escola podemos constatar que é um corpo docente pequeno com cerca de 51 docentes, sendo 8 responsáveis pelo Ensino Especial. São cerca de 241 os alunos que frequentam a escola, divididos em 13 turmas, das quais 6 são do 2º Ciclo e 7 do 3º Ciclo. A maioria dos alunos residem na área da escola ou nas aldeias vizinhas.

O Grupo Disciplinar de Educação Física, pertencente ao Departamento de Expressões, é constituído por 3 professores, sendo que um leciona apenas nas turmas do 2º Ciclo, outro nas turmas do 3º Ciclo, o outro professor leciona os dois ciclos de ensino.

Relativamente ao Núcleo de Estágio, no início do ano, era composto por quatro elementos, contudo por razões pessoais, uma aluna precisou de abandonar o ano de estágio. Os professores estagiário ficaram responsáveis, respetivamente, pela lecionação de uma turma do 8º ano e pelas duas turmas do 9º ano.

Quanto às instalações desportivas, a escola dispõe de um pavilhão com dimensões limitadas (o campo não atinge as medidas mínimas), uma sala de ginástica e cinco espaços exteriores - um espaço amplo em frente ao pavilhão, uma

pista de atletismo com 40m, um campo de futebol e dois campos de basquetebol, também delimitados com as linhas de voleibol e ténis.

No que diz respeito à turma onde exerci a minha prática pedagógica, esta era composta, inicialmente por 25 alunos, sendo que ainda no mês de setembro uma aluna foi transferida, passando a 24 (11 raparigas e 13 rapazes). Dos 24 alunos que constituem a turma A do 9º ano, 2 pertencem à Unidade da Multideficiência. A turma apresentava uma média de idades de 14,8 anos. De forma a conhecer melhor os alunos e a turma elaborei um questionário onde foram tratados temas como a caracterização do aluno, os seus interesses na escola, o seu quotidiano, como vêm a disciplina de Educação Física e a sua saúde e alimentação. Relativamente à caracterização foram recolhidas as informações relativas à identificação e data de nascimento. Quanto aos interesses dos alunos na escola destaco as duas questões que considero pertinentes para este trabalho, nomeadamente, para a questão “gostas de educação física?”, obtivemos 22 alunos que responderam sim, nenhum aluno respondeu “não”, logo obtivemos 100% de respostas positivas. Note-se que os questionários não foram respondidos pelos alunos da Multideficiência. Outro dado que é bastante curioso destaca-se quando se perguntou “qual a tua disciplina favorita?”, a Educação Física foi aquela que mostrou mais respostas, com 15 alunos, de seguida o Francês com 8. Quanto à prática de Atividade Física ou de algum desporto extracurricular, dos 22 alunos, apenas 7 alunos responderam de forma afirmativa.

3 - Descrição das Atividades Desenvolvidas

O trabalho docente não se limita apenas na transmissão de conhecimentos.

Tendo por base a ideia de Abrantes (2000), os professores não são “correias de transmissão” dos programas nacionais, mas sim profissionais que identificam e analisam problemas educativos, procurando formas e soluções para os ultrapassarem, tendo por base as orientações curriculares. No caso dos professores de Educação Física, estes devem ter em consideração as Metas de Aprendizagem para a disciplina, definidas pelo Ministério da Educação e da Ciência.

Para tal, cabe ao professor, antes de decidir o que ou como ensinar, identificar e perceber em que contexto se inserem os seus alunos, desde a

caracterização da escola, passando pela turma, até à individualidade de cada aluno, para que possa adaptar as exigências que define à realidade onde está enquadrado.

Refletindo sobre estes aspetos, há que salientar que o professor se vê obrigado, de modo a cumprir corretamente a sua tarefa, em tomar decisões ao nível metodológico e didático, para isso a estruturação do processo de ensino-aprendizagem pode-se apresentar segundo três etapas: planeamento de ensino, realização e avaliação.

Sucintamente, o planeamento visa uma construção global do processo de ensino a realizar no decorrer do ano letivo, definindo objetivos e estratégias para a atividade pedagógica. A realização consiste no conjunto de atuações do professor, capazes de alcançar os objetivos traçados no planeamento. A avaliação é um regulador de todo o processo de ensino-aprendizagem, pois permite verificar se os objetivos traçados inicialmente foram atingidos.

3.1 - Planeamento

Segundo Clark (1983), como referido em Piéron (1999), o planeamento é um processo psicológico mental onde uma pessoa visualiza o futuro, mais concretamente, o planeamento é um marco para guiar uma ação futura.

Alves (1991) partilha da mesma opinião quando afirma que “planear é antecipar o futuro”, ou seja, o professor deve analisar, permanentemente, o percurso dos seus alunos de forma a perceber se alcança os objetivos propostos.

Desta forma e na minha opinião, as três etapas do processo ensino-aprendizagem jamais se podem dissociar.

O planeamento deverá ser realizado a longo (Plano Anual), médio (Unidades Didáticas) e curto prazo (Planos de Aula).

As atividades que compõem a etapa de planeamento, sem dúvida, constituíram o grosso da intervenção pedagógica, sustentando praticamente todas as decisões.

3.1.1 - Plano Anual

O Plano Anual é o ponto de partida do planeamento e condução de todo o ano letivo. Deste documento constam aspetos como as propostas e o desenvolvimento das orientações estabelecidas nas Metas de Aprendizagem em Educação Física, bem como o estipulado pelo Grupo Disciplinar.

Através da elaboração deste documento, o professor norteia toda a sua ação, pois é através dele que derivam as outras duas fases do planeamento - Unidades Didáticas e Planos de Aula.

A realização do Plano Anual visa o conhecimento de um conjunto de aspetos que permitem a sua exequibilidade, fazendo com que seja um documento orientador do processo de ensino-aprendizagem e não algo estanque ou imutável.

Seguindo a ideia de Bento (1998), o Plano Anual é “um plano de perspetiva global que procura situar e concretizar o programa de ensino local e nas pessoas envolvidas.” Desta forma, aspetos relacionados com a caracterização do meio, da turma e do aluno, e ainda dos recursos disponíveis são tidos em consideração e analisados pormenorizadamente.

No Plano Anual constam, também, as matérias selecionadas, quais os períodos estratégicos para a sua abordagem e a distribuição dos momentos de avaliação. É importante referir, que todos estes aspetos foram cuidadosamente debatidos em reunião de Núcleo de Estágio juntamente com o professor orientador de escola, bem como a definição da sua estrutura e organização, uma vez que são vários os pontos em comum, contudo cada professor estagiário teve a responsabilidade de personalizar o seu documento de acordo com os objetivos traçados e em função das matérias a lecionar.

O conjunto das matérias a lecionar foi definido pelo Grupo Disciplinar, em função do ano de ensino, na medida em que ao longo dos diversos anos/ciclos, os alunos experienciem o mesmo currículo.

Assim, após saber que me foi atribuída uma turma de 9º ano, fiquei a saber que as matérias a abordar seriam: basquetebol, atletismo, ginástica no solo, voleibol, ginástica de aparelhos, futsal e badmínton.

Como forma de organização da disciplina na escola, é dada prioridade aos estagiários na escolha dos espaços de aula, portanto, cada um dos professores estagiários definiu a planificação dos seus blocos de aulas e deu a conhecer ao

Grupo Disciplinar. No Plano Anual está descrito a distribuição e periodização das matérias, por período, Unidade Didática e aula.

É ainda relatada, no decurso do Plano Anual, como já foi referido, a caracterização da turma e que no ponto anterior já foi mencionada e apresentada, destaca-se apenas que a realização dos questionário, no início do ano letivo se apresentou como uma mais-valia, pois permitiu uma individualização do planeamento de ensino, uma vez que fiquei a conhecer melhor cada aluno, os seus hábitos e interesses, permitindo-me perceber e desenvolver relações com a turma.

Consta também do Plano Anual a planificação de cada período escolar, com as respetivas Unidades Didáticas, o número de aulas para cada uma delas e os momentos de avaliação que precedem a conclusão da matéria abordada.

Na sua parte final, são descritas as várias formas de avaliação a utilizar, assim como os momentos em que ocorrem, fazendo-se acompanhar dos critérios de avaliação definidos pelo Grupo Disciplinar de Educação Física, como forma de orientação de todo o processo de avaliação dos alunos, ao longo do ano letivo.

Por último, é apresentado o plano anual de atividades, desenvolvidas quer pelo Grupo Disciplinar, quer pelo Núcleo de Estágio.

3.1.2 - Unidades Didáticas

A Unidade Didática constitui um documento orientador de toda a prática pedagógica relativa a uma determinada matéria e/ou modalidade, integrando toda a informação considerada pertinente ao desenvolvimento assertivo de todas as atividades de ensino-aprendizagem.

As Unidades Didáticas constituem, portanto, como partes fundamentais do planeamento de uma disciplina, pois são unidades integrais do processo pedagógico, apresentando ao professor e aos alunos etapas distintas do processo de ensino, Bento (1998).

Autores como Domingos, Neves e Galhardo (1987) afirmam que uma das responsabilidades do professor é transformar o comportamento dos alunos, desta forma é necessário uma seleção criteriosa dos objetivos educacionais e uma clara definição desses mesmos objetivos, para que se possa integrar os alunos nos seus vários domínios (psicomotor, cognitivo e socioafetivo).

Assim, após análise das Metas de Aprendizagens para Educação Física, no 3º ciclo, iniciou-se o planeamento das diversas Unidades Didáticas, tendo em consideração os objetivos gerais e específicos que constituem essas metas, ajustando-os às necessidades individuais dos alunos e da turma, possível através da Avaliação Diagnóstica.

A estruturação e elaboração das Unidades Didáticas foi feita antes do início da sua lecionação, contendo a história e a caracterização da modalidade, principais regras e regulamentos, terminologia específica, componentes críticas e erros mais comuns, elementos técnico-táticos, bateria de exercícios, progressões pedagógicas e regras de segurança. Claro que, aspetos como a definição de objetivos gerais e específicos, competências a atingir, critérios de êxito, extensão e sequência de conteúdos, estratégias específicas de ensino, funções didáticas, estilos de ensino e sistema de avaliação são partes integrantes e fundamentais das Unidades Didáticas, uma vez que dirigem a prática pedagógica adaptada à turma em questão, não podendo descurar o sugerido e orientado pelo PNEF, em articulação com o modelo de lecionação do Grupo Disciplinar de Educação Física, na escola.

Todos os pontos enumerados anteriormente, só podem ser concretizados após a Avaliação Diagnóstica, pois só a partir dessa avaliação, percebemos o ponto de partida em que se encontram os alunos. Mais uma vez observamos, que as três etapas do processo ensino-aprendizagem não podem surgir em separado.

Conta também das Unidades Didáticas uma reflexão de todo o trabalho realizado na abordagem da respetiva matéria, das opções metodológicas utilizadas e da evolução e resultados obtidos pelos alunos.

Para finalizar este ponto é importante esclarecer que para a turma do 9ºA as matérias a lecionar foram distribuídas da seguinte forma: no primeiro período - basquetebol, atletismo (corrida de barreiras e lançamento do peso) e ginástica no solo; no segundo período - voleibol, atletismo (triplo salto) e ginástica de aparelhos; no terceiro período - futsal e badmínton.

3.1.3 - Planos de Aula

O Plano de Aula é a ferramenta utilizada para a estruturação e organização da aula e respectivas tarefas.

Sendo a aula a unidade básica da intervenção pedagógica, o seu plano deve ser um instrumento funcional, objetivo e de consulta simples.

Definir qual o modelo de plano de aula a adotar foi uma das primeiras tarefas realizadas em núcleo, após reunião com o professor orientador de escola. Em concordância entre todos os intervenientes da reunião ficou estipulado que adotaríamos o modelo tripartido referido por Quina (2009), que considerava que “a aula é composta por três momentos articulados de forma coerente.” Desta forma, seguimos a proposta sugerida pelo autor: parte inicial, parte fundamental e parte final, apenas substituímos a nomenclatura intermédia por fundamental, uma vez que assumimos seguir os conhecimentos anteriormente adquiridos.

Do Plano de Aula fazem parte os seguintes pontos: identificação da turma/ano, período letivo, data, hora, espaço/local, número de aula, número de aula da Unidade Didática, número de alunos previstos, a Unidade Didática e a sua função didática, recursos materiais e objetivos da aula, todos estes aspetos são referentes ao cabeçalho.

Relativamente à estruturação do plano sobre a aula propriamente dita, temos o tempo parcial de cada tarefa e o tempo total; objetivos específicos/conteúdos; descrição da tarefa/organização e objetivos operacionais/componentes críticas/critérios de êxito/estilos de ensino.

Após organização da aula foi preenchido o espaço destinado à justificação do Plano de Aula e para posterior preenchimento destinou-se um espaço para a reflexão crítica da aula realizada.

Na composição dos Planos de Aula, reservei sempre um espaço para descrever o circuito de trabalho destinado às crianças da Sala da Multideficiência, que integram a turma nas aulas de Educação Física. O trabalho feito no início da aula, para além de ser o momento de ativação geral do organismo para o trabalho da aula, fiz questão de nesse momento da aula integrar as crianças com Necessidades Educativas Especiais (NEE), como forma de inclusão.

Eram acompanhados pelo assistente operacional responsável ou por um colega que de momento não realizava a aula prática, para executarem o circuito de agilidade, coordenação, equilíbrio e correção postural.

Refletindo um pouco sobre cada uma das partes do Plano de Aula, ou seja cada uma das partes que compõem a aula, posso afirmar que na parte inicial tentei ser o mais sucinta possível, procurando começar logo a ativação geral com a mobilização articular, seguindo-se um jogo ou exercício direcionado para a matéria a ser abordada.

A parte fundamental da aula é, das três a mais extensa, pois é nela que são introduzidos, exercitados e/ou consolidados os conteúdos de cada aula. Toda a organização da parte fundamental da aula varia segundo os objetivos traçados para a mesma e, claro, da Unidade Didática e da função didática que se está a lecionar.

A parte final é destinada ao retorno do organismo à calma, revisão dos conteúdos lecionados e informações relativas à próxima aula, bem como a arrumação do material e do espaço da aula.

De toda a fase de planeamento, a elaboração dos Planos de Aula, acompanhados da sua justificação e posterior reflexão, foram sem dúvida a fase do processo mais trabalhosa, uma vez que procurei que todas as aulas fossem estruturadas corretamente, obedecendo a uma lógica de trabalho organizado e que respondesse às necessidades individuais de cada aluno e da turma no geral.

Considero que utilizei situações de aprendizagem adequadas às capacidades dos alunos, organizando-as de forma a tornar a aula dinâmica, para que os alunos usufríssem do maior tempo de empenhamento motor, num clima positivo e motivador.

3.2 - Realização

Após toda a fase de planeamento, o professor encontra-se pronto para concretizar o planeado, desta forma a realização não é mais nem menos do que a fase interativa da ação pedagógica, ou seja a intervenção do professor durante o desenvolvimento da sua ação perante a turma.

Tratando-se o processo de ensino-aprendizagem como algo intencional, coerente e sistemático, o professor decide e adequa a sua intervenção sendo capaz de gerir tudo o que ocorre durante a aula, Quina (2009).

Para Roldão (2009), “não são as técnicas que constituem a estratégia, mas é a estratégia global planeada que as estrutura numa ação coerente e orientada para o sucesso”, ou seja, toda a intervenção pedagógica depende do domínio, por parte do professor, de um conjunto de técnicas que estruturam todo o processo de ensino-aprendizagem.

Já Siedentop (1998) afirma que o docente eficaz consegue encontrar soluções de forma a manter os seus alunos empenhados no objetivo, durante um período de tempo elevado sem necessitar de recorrer a técnicas ou intervenções corretivas, negativas ou punitivas, uma vez que as quatro dimensões (instrução, gestão, clima e disciplina) do processo ensino-aprendizagem estão presentes, de forma simultânea, nos vários episódios de ensino.

Assim, tendo como experiência todo este ano letivo estou totalmente de acordo com os autores acima referidos, pois acredito que a forma como o professor conduz o seu ensino influenciará a forma como os alunos adquirem as aprendizagens.

3.2.1 - Instrução

A interação entre professor e alunos é parte integrante do processo ensino-aprendizagem, regulada pela comunicação entre os intervenientes, sendo desta forma que percebemos se a maneira de como o professor estabelece a comunicação com os seus alunos se torna decisiva e eficaz na sua intervenção.

Para tal, a dimensão instrução mostra-se como o conjunto de comportamentos e técnicas de interação pedagógica, que compõe o repertório do professor com vista à emissão de informação relevante, da instrução fazem parte as preleções, as demonstrações, o questionamento e o *feedback*.

Siedentop (1998) afirma que os professores de Educação Física dedicam 10 a 50% do tempo de aula a tarefas de instrução, notemos portanto a importância desta dimensão, contudo torna-se imprescindível que os professores adotem

estratégias para minimizar esse tempo, tornando-o o mais rentável no processo ensino-aprendizagem.

Assim, Piéron (1996) apresenta diversas estratégias que contribuem para reduzir o tempo de instrução: minimizar o tempo na apresentação das atividades/exercícios, aumento da frequência de *feedbacks*, aumento das interações positivas e redução das interações negativas.

Desta forma, no decorrer das aulas procurei estabelecer estratégias de modo a tornar a minha interação mais eficaz.

Relativamente às preleções, estas foram utilizadas, predominantemente, no início e final de cada aula. A informação inicial da aula integrava a apresentação dos objetivos e conteúdos, relacionando-os sempre que possível, com os elementos da aula anterior, procurei realçar as regras básicas, para o bom funcionamento da aula, para assim criar rotinas que garantissem uma maior segurança. Quanto à informação final, insisti em fazer um balanço da matéria abordada recorrendo com frequência nesta fase da aula, também, ao questionamento de forma a estimular a capacidade de reflexão e verificar a assimilação dos conhecimentos por parte dos alunos, dispensei algum desse tempo para fornecer informações relativas à aula seguinte.

No que concerne à realização da aula, na sua parte fundamental, enquanto docente, e aplicando o mais corretamente a dimensão instrução, tive a preocupação de fornecer informações simples e diretas, partindo do mais simples para o mais complexo, para que os alunos assimilassem os conteúdos de uma maneira lógica, minimizando o tempo de instrução e maximizando o tempo de prática.

Frequentemente ou quase sempre, recorri à apresentação dos conteúdos através da demonstração, para que os alunos visualizassem a imagem global do movimento, ao mesmo tempo que reforçava as componentes críticas. A demonstração é uma técnica que pode ser utilizada em momentos distintos da aprendizagem, durante as aulas a sua utilização ocorreu, fundamentalmente, antes e durante a tarefa, após verificar a existência de diversas incorreções técnicas, por parte dos alunos.

Procurei fornecer, constantemente, informações sobre a prestação individual ou coletiva, recorrendo ao *feedback* descritivo, para que o aluno tomasse consciência de quais os aspetos a melhorar, reforçando, na maioria das vezes, os aspetos positivos da sua prestação.

Recorri a outros tipos de *feedback*, já que, como afirma Costa (1995), se trata de um conjunto de intervenções verbais e/ou não verbais fornecidas pelo professor, com base na prestação motora dos alunos, para avaliar, descrever e/ou corrigir, bem como interrogar sobre as práticas adquiridas. Assim, para além disto, sempre que se verificava um erro técnico em mais que um aluno, privilegiava o *feedback* coletivo, completando-o, posteriormente, com o individual, frisando o reforço positivo em relação à sua atitude.

O questionamento foi utilizado múltiplas vezes, no desenrolar da aula, não interferindo com o empenhamento motor, uma vez que era feito em simultâneo, individualmente ou à turma, como forma de envolver os alunos na aula e, principalmente, na tarefa para que assimilassem os conteúdos.

O recurso e desenvolvimento destas estratégias contribuíram para a redução do tempo de instrução das tarefas, desenvolvimento de um espírito crítico por parte dos alunos, criação de rotinas de trabalho, bem como uma aprendizagem eficaz das componentes críticas e dos conteúdos abordados.

3.2.2 - Gestão

Para Quina (2009), uma gestão eficaz facilita em grande parte as condições de ensino-aprendizagem, tornando-se indispensável ao sucesso pedagógico.

A dimensão gestão pretende obter elevados índices de envolvimento dos alunos nas atividades da aula, reduzindo os comportamentos inapropriados e gerindo eficazmente o tempo de aula.

Torna-se portanto, necessário que o professor desenvolva técnicas de intervenção pedagógica, capazes de gerir os comportamentos dos alunos, as situações de aprendizagem e ainda gerir um clima emocional.

Desde o início da sua prática pedagógica, o professor deve ter bem ciente a criação e implementação de estratégias que lhe permitam uma correta e adequada gestão da aula, pois torna-se indispensável a criação de hábitos de trabalho com a turma, para que a aula decorra segundo o planeado.

Assim, procurei ser célebre na organização das aulas, conseguindo gerir de forma adequada todas as situações que me foram surgindo, tendo como principal preocupação maximizar o tempo de prática. Para potencializar este aspeto foram

criados os tais hábitos de trabalho, definindo estratégias como a implementação de regras a cumprir na aula, não abrindo exceções ao seu incumprimento; iniciar e terminar a aula, sempre na hora prevista; diminuir o tempo de transição entre tarefas, criando sinaléticas de organização; tarefas previamente organizadas para que não houvesse tempos de espera; fornecer elevados índices de *feedbacks* positivos; definição de rotinas de atenção, reunião e transição entre os exercícios, neste caso para cada uma das situações os alunos sabiam o número de sinais sonoros realizados através do apito; adoção de um posicionamento correto, capaz de supervisionar e controlar as atividades dos alunos; criação prévia de grupos de trabalho e organização do espaço de aula, permitiram uma eficaz exequibilidade de todas as tarefas, uma vez que os alunos já tinham conhecimento do que estava destinado, uma eventual mudança seria ao nível das tarefas/exercícios a desenvolver. Outro aspeto que contribuiu, em grande parte, para uma gestão eficaz das aulas foi a montagem prévia de todo o espaço de aula, evitando perdas de tempo no início de cada leção.

Apresentou-se também como fundamental a criação de regras e normas de funcionamento da aula estabelecidas desde o início do ano, focando em especial as regras de segurança gerais e específicas de cada matéria, não facilitando quando se verificou algum incumprimento perante o estipulado.

Através destas estratégias verificou-se uma gestão bastante positiva das aulas, que em muito contribuíram para uma aprendizagem salutar ao longo do ano letivo.

3.2.3 - Clima

Como afirma Marques (2004), “a experiência de um bom clima contribui para a satisfação pessoal, para o empenhamento nas atividades prescritas pelo professor e para a maturação emocional dos alunos.”

Sem dúvida, esta dimensão do processo ensino-aprendizagem mostrou-se bastante importante, pois só criando um clima saudável de aprendizagem conseguimos ter ambas as partes (professor e aluno) em completa sintonia.

Quero com isto dizer, que considero fundamental que o professor procure desde logo criar uma relação de respeito, cordialidade, confiança, motivação, disponibilidade, imparcialidade e exemplo para com os seus alunos.

Ao longo de todo o ano letivo, senti que consegui criar todos estes laços com a turma, uma vez que fiz questão de adotar as seguintes estratégias: ser positiva e exigente, motivar os comportamentos adequados com interações positivas, manter uma postura adequada de forma a obter a atenção dos alunos, ser justa e imparcial na relação com os alunos, promover comportamentos e atitudes responsáveis e realçar o respeito e a cooperação entre a turma, o aluno e o professor.

3.2.4 - Disciplina

Estando esta dimensão inteiramente relacionada com a gestão e clima, uma vez que diz respeito ao comportamento dos alunos, é nesta fase que se pretendem reduzir os fatores perturbadores e os episódios de indisciplina, garantindo a harmonia em toda a aula.

Autores como Siedentop (1998) referem a necessidade de se criarem estratégias disciplinares para que haja uma atmosfera na qual seja mais fácil aprender.

Para esta temática encontramos várias opiniões e ideias, no entanto, a que me parece mais adequada, refere que existem duas categorias para enquadrar o comportamento dos alunos: comportamentos relacionados com a tarefa e comportamentos fora da tarefa.

Na minha opinião, cabe ao professor encontrar estratégias para conseguir manter todos os alunos concentrados na tarefa, isto é, maximizar o tempo de atividade, evitando tempos “mortos”, uma vez que é nessa fase que ocorrem os comportamentos desviantes.

Assim, o professor deve adotar técnicas eficazes de controlo da turma, definindo nitidamente, regras de comportamento claras.

No decorrer de todo o ano, procurei criar um ambiente de disciplina, promovendo os comportamentos adequados, fazendo cumprir com as regras estabelecidas.

Para além destas estratégias, a boa planificação e organização das aulas, nomeadamente a seleção das atividades a desenvolver e a adequação às necessidades dos alunos, foram os pontos principais.

Por outro lado, estratégias ao nível da gestão e do clima contribuíram, em grande parte, para o sucesso deste ponto, nunca se registando comportamentos inapropriados, que necessitassem de uma intervenção disciplinar de carácter punitivo.

3.2.5 - Decisões de Ajustamento

Na atividade docente, tomar decisões é uma competência transversal nos diversos contextos da intervenção pedagógica, sendo a natureza imediata, ou seja, no que concerne a decisões relacionadas com as estratégias de ensino utilizadas no decorrer da aula. Podem ser, ainda, de natureza ponderada, isto é, relativas às planificações a médio e longo prazo (Plano Anual, por exemplo).

No entanto, ambas carecem de uma análise e reflexão sérias das consequências que poderão advir para o sucesso do processo de ensino-aprendizagem.

Desta forma e na maioria dos casos, as decisões de ajustamento surgem da necessidade de adaptar ou readaptar o planeado à situação concreta, no momento da realização.

Um planeamento eficaz não é sinónimo de um planeamento estanque, impossível de ser alterado, muito pelo contrário, mostrando-se que é na capacidade de adaptação à realidade onde está o verdadeiro mérito, pois o docente procura desenvolver arduamente esta capacidade.

Assim, cabe a cada docente refletir sobre a sua intervenção pedagógica, para que com coerência e consciência seja capaz de detetar se existe a necessidade de realizar qualquer ajuste.

No decorrer do ano letivo e nos mais diversos contextos da minha intervenção pedagógica, necessitei de proceder a alguns ajustamentos, principalmente, no momento da aula, pois condicionantes como os recursos materiais e espaciais, bem como o número reduzido de alunos e até mesmo as condições atmosféricas, fizeram com que reajustasse, algumas vezes, o Plano de Aula.

No desenvolver das Unidades Didáticas, considero que tive a capacidade de realizar os ajustes mais pertinentes para a progressão dos alunos, consoante os seus ritmos de aprendizagem, de forma a cumprir os objetivos inicialmente estipulados.

Na minha opinião, considero que tomei atitudes assertivas mostrando-me eficaz e capaz de, rápida e criativamente, ajustar o planeado à realidade.

3.3 - Avaliação

Tendo por base o Decreto-Lei nº 74/2004, de 26 de março, a avaliação é o processo regulador das aprendizagens, o orientador do percurso escolar e, ainda, o certificador dos conhecimentos dos alunos. Permite aferir as aprendizagens, as competências e as capacidades de cada aluno, verificando o cumprimento dos objetivos previamente estabelecidos.

Toda e qualquer ação do docente deve privilegiar e considerar quais as necessidades e capacidades dos seus alunos.

Assim, a avaliação das aprendizagens envolve atividades, técnicas e instrumentos que permitem ao avaliador verificar se o aluno adquiriu os conhecimentos planeados.

Não obstante, todas as informações recolhidas pelo processo avaliativo visam procurar estratégias que possibilitem auxiliar o aluno na superação das suas dificuldades.

De forma a tomar uma decisão, a avaliação deve ser encarada como um processo de recolha de informação, assente num determinado referencial, para que se possam fazer juízos de valor.

Podemos portanto afirmar que a avaliação em Educação Física recai sobre objetivos a alcançar, determinados por ano e ciclo. Os resultados obtidos do processo avaliativo contribuem, sem dúvida, para o aperfeiçoamento do processo ensino-aprendizagem e, ainda, como forma de informar os alunos do caminho a seguir e o modo para alcançar o sucesso.

Percebemos então, o porquê da avaliação assumir um caráter regulador das atividades do professor e dos alunos, promovendo a capacidade de reajustar os

conteúdos e objetivos, de modo que os alunos consigam acompanhar a matéria e alcançar o êxito esperado.

De acordo com Bento (1998), a avaliação em Educação Física é desenvolvida segundo três domínios: cognitivo, socioafetivo e psicomotor.

A nomenclatura ou designação adotada pela Escola Básica Nº2 de S. Silvestre, embora assente nos domínios preconizados pelo referido autor, estes assumem a forma de conhecimentos, capacidades e atitudes, respetivamente, não deixando de ter as mesmas características.

Desta maneira, o domínio cognitivo (conhecimentos) diz respeito à aquisição e aplicação dos conhecimentos teóricos, avaliados através de testes escritos, baseados no material de apoio, do questionamento e para alunos com atestado médico ou impedidos de realizar aula prática, através dos relatórios escritos.

O domínio socioafetivo (atitudes) faz referência aos valores e atitudes, avaliado através de indicadores presentes nos critérios de avaliação da disciplina.

Quanto ao domínio psicomotor (capacidades), este refere-se à aquisição e aplicação de conhecimentos práticos, avaliados em função do desempenho motor, em cada Unidade Didática.

3.3.1 - Avaliação Diagnóstica

A avaliação diagnóstica permite determinar a ausência ou presença de pré-requisitos, averiguar o nível de domínio prévio e identificar as causas de eventuais dificuldades de aprendizagem. Com isto, é possível perceber os conhecimentos e aptidões que o aluno deve possuir num dado momento, de modo a poder iniciar novas aprendizagens.

Este tipo de avaliação permite saber o nível em que os alunos se encontram, relativamente aos conteúdos selecionados, fazendo um prognóstico do nível que os mesmos poderão atingir; permite ainda, diferenciar os alunos dentro da mesma turma, adequando os objetivos em função das suas capacidades.

Segundo Ribeiro (1999), percebemos também que a avaliação diagnóstica permite ações de recuperação ou remediação do que não foi aprendido anteriormente para que possamos no decorrer das aulas agrupar os alunos em função do seu nível de proficiência e identificar causas de insucesso.

Desta forma, através dos resultados obtidos desta avaliação o professor encontra-se em condições de estruturar o seu planeamento e a sua intervenção pedagógica para as Unidades Didáticas estipuladas, e assim criar para cada uma delas, a extensão e sequência de conteúdos, adaptadas às capacidades dos seus alunos.

No decorrer deste ano letivo, a avaliação diagnóstica foi aplicada no início do ano para todas as Unidades Didáticas, uma vez que em reunião de Conselho Pedagógico ficou definido que todas as disciplinas realizariam a avaliação inicial no princípio das aulas, para todas as matérias.

Os dados resultantes de cada observação foram registados numa grelha construída para o efeito, de fácil preenchimento e leitura, recorrendo à seguinte nomenclatura: executa, executa com dificuldades e não executa.

3.2.2 - Avaliação Formativa

A avaliação formativa desempenha um papel regulador na intervenção pedagógica do professor, pois fornece informações precisas sobre a prática dos alunos, permitindo averiguar eventuais necessidades de ajuste, para que o professor possa responder adequadamente às características dos seus alunos.

Segundo o Despacho Normativo nº 1/2005, de 5 de janeiro, a avaliação formativa é a principal forma de avaliação do ensino básico, permitindo a todos os intervenientes no processo ensino-aprendizagem medir a eficácia das aprendizagens e competências adquiridas.

A avaliação formativa deve ser considerada como um procedimento de diagnóstico sistemático, de forma a clarificar e fundamentar o tipo de intervenção mais adequado, portanto não parece aceitável que a avaliação formativa se traduza por classificações, mas sim um registo qualitativo informal do desempenho do aluno.

Ao longo do ano letivo, foi possível fazer a avaliação formativa de cada Unidade Didática, uma vez que houve o preenchimento, assíduo, dessas grelhas com as informações relevantes da evolução de cada aluno.

3.3.3 – Avaliação Sumativa

Tendo por base o Despacho Normativo nº 6/2010, de 19 de fevereiro, a avaliação sumativa refere-se à formulação de um juízo global do desenvolvimento das aprendizagens do aluno e das competências definidas para cada disciplina.

Contemplando os três domínios da avaliação, esta passa por ser uma observação direta dos exercícios realizados com um nível de exigência adequado às capacidades do aluno e da turma.

Para além disto, a avaliação sumativa, não é nem mais nem menos, que a atribuição de uma classificação quantitativa ao aluno, resultante da avaliação contínua.

Percebemos, assim, que a avaliação sumativa pretende determinar o grau de domínio dos objetivos (conteúdos), previamente estabelecidos, de forma a ser feito um balanço das diversas sequências de trabalho.

No decorrer do ano letivo, para cada Unidade Didática, à semelhança dos dois tipos de avaliação já referidos, foi feita a avaliação sumativa da mesma, sendo aplicada no final da lecionação e após a consolidação da matéria estipulada.

É importante referir que foram elaboradas grelhas próprias de registo e observação, similares às aquelas que foram utilizadas na avaliação diagnóstica. A classificação atribuída correspondia ao intervalo de 1-5.

Note-se que para os alunos impossibilitados de realizar a avaliação prática eram tidos em consideração os relatórios de aula, o questionamento nas aulas e os testes escritos de avaliação.

A avaliação sumativa apresenta-se completa, após averiguação e junção dos três domínios da avaliação de Educação Física, neste caso conhecimentos, capacidades e atitudes.

CAPÍTULO II - ANÁLISE REFLEXIVA SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA

1 - Conhecimentos Adquiridos com o Estágio Pedagógico

Não há respostas simples, nem fórmulas mágicas que definam um papel único de um bom professor. No entanto, há boas práticas educativas, reveladoras de um equilíbrio entre a tradição e a inovação (Estanqueiro, 2010).

Pois bem, ao longo deste ano de estágio, com base nos conhecimentos adquiridos, durante a minha formação académica, procurei experimentar, adquirir e aperfeiçoar competências, beneficiar do relacionamento profissional com todos os intervenientes da comunidade educativa, aceitar novas experiências profissionais e pessoais, bem como vivenciar todas as oportunidades recorrentes do estágio.

Considero que um professor exemplar deve ser exigente, deve promover uma cultura de rigor, não se deixando influenciar, mas defendendo eticamente a sua postura, pois aquele que de forma correta exerce a profissão docente, jamais “transforma o processo de aprendizagem numa corrida de obstáculos, em que os mais fracos tropeçam e caem”, (Estanqueiro, 2010). Pelo contrário, adequam a sua prática e promovem igualdade de aprendizagens e, por fim, refletem sobre o seu desempenho.

Desta forma, encontro-me capaz de fazer uma retrospectiva e descrever as aprendizagens/conhecimentos adquiridos, podendo dividi-los nas seguintes etapas do processo ensino-aprendizagem: planeamento, realização e avaliação.

No que concerne ao planeamento associado à tomada de decisões iniciais, percebi que numa primeira fase não depende exclusivamente do professor o início do mesmo, uma vez que existem níveis de decisão prévios à ação do professor. Após análise das Metas de Aprendizagem definidas para a disciplina de Educação Física e das decisões referentes à organização e estruturação da mesma, pelo Grupo Disciplinar, cabe então ao professor decidir a sua intervenção pedagógica.

Para o processo de planeamento foi necessário o desenvolvimento de competências ao nível do planeamento anual (Plano Anual), ao nível das Unidades Didáticas e ao nível dos Planos de Aula, correspondendo ao planeamento a longo, médio e curto prazo, respetivamente.

Dentro das três fases do planejamento, considero que a elaboração dos Planos de Aula me permitiram, sem dúvida, adquirir capacidades a respeito da organização e estruturação, em função dos objetivos a seguir.

No geral, esta etapa do processo ensino-aprendizagem garantiu que enquanto docente, aperfeiçoasse a minha capacidade de planejar, pensar e estruturar as situações de aprendizagem, segundo a realidade vivida.

Relativamente, à etapa realização, penso que foi a este nível que descobri, assimilei, adquiri, conquistei e apresentei mais conhecimentos, uma vez que para mim foi o ponto fulcral e mais enriquecedor de todo o Estágio Pedagógico, pois permitiu, ainda, assumir totalmente o papel de professor.

Nesta fase são englobadas quatro dimensões - instrução, gestão, clima e disciplina, completando-se mutuamente.

Para além disto, todas as aprendizagens adquiridas nesta etapa, muito se devem à supervisão das aulas, pois só assim pude tomar consciência de certas atitudes e, conseqüentemente, melhorá-las. Tanto os colegas de estágio, como os professores orientadores de escola e faculdade, através das suas observações contribuíram para uma evolução constante, no decorrer do ano letivo.

Considero que ao nível da instrução, numa fase inicial, apresentei algumas lacunas ao nível do posicionamento e circulação pelo espaço da aula, no entanto, através das reflexões e troca de impressões e ideias feitas pelo Núcleo de Estágio, juntamente com os professores orientadores, consegui, desde cedo, superá-las.

Através da instrução procurei sempre expor eficazmente todos os conteúdos da aula, apresentando-me breve e sucinta, pois o fundamental seria que os alunos experimentassem e praticassem o que estava estipulado para a aula.

Tive a preocupação de ser clara e apresentar uma boa comunicação, reforçando a motivação de forma a promover a aprendizagem.

No que respeita à dimensão gestão, considero que a este nível adquiri competências fundamentais de forma a conduzir, corretamente, a aula. Numa primeira fase, tive a preocupação de criar rotinas, principalmente, para o início da aula, fazendo cumprir com rigor o tempo estipulado para equipar, de modo a que os alunos se apresentassem pontuais e fosse possível retirar o melhor proveito do tempo de aula.

Procurei sempre maximizar o tempo de prática, diminuindo os tempos de transição das tarefas e de instrução.

Aliado a esta estratégia, é de todo relevante referir que me apresentei regularmente trinta minutos antes do início da aula, de modo a preparar todo o espaço e todo o material necessário. Outra estratégia foi diminuir a variação da organização dos exercícios, mantendo, sempre que possível os mesmos, de forma a promover a repetição como forma de melhoramento das habilidades, contudo as variações foram feitas ao nível das condicionantes e grau de dificuldade. A criação de grupos no início da aula e hábitos regulares de trabalho mostraram-se como sendo, também uma mais-valia.

Quanto às dimensões clima e disciplina, considero que, ao longo do ano, a relação entre professora e alunos baseou-se no respeito e cooperação, criando um ambiente de aula favorável à aprendizagem e desenvolvimento da turma.

Considero, também, que alcancei um grande objetivo traduzido em cordialidade, confiança e lealdade que foi a conquista da amizade da turma, isto é, foi bastante enriquecedor e motivador o facto de os alunos terem na professora, uma amiga, capaz de os ouvir e ajudar, não apenas como mera transmissora de conteúdos. Em momento algum, foram identificados comportamentos graves fora da tarefa que levassem a alguma intervenção mais rigorosa, pois as regras da aula e da disciplina foram veiculadas e estavam presentes no decorrer de toda a ação pedagógica. Preservei, sempre, o cuidado e respeito pelas regras de segurança aleadas a cada matéria, de forma a promover o funcionamento saudável das aulas.

Para terminar, a avaliação foi uma etapa que envolveu um conjunto grande de aprendizagens, apresentando-se como uma área fundamental em todo o processo ensino-aprendizagem.

Na minha opinião, as aprendizagens inerentes à avaliação foram, principalmente, a forma de registo e/ou recolha de dados e a própria organização de todo o processo avaliativo. Foi possível aperfeiçoar e melhorar a elaboração de grelhas para cada Unidade Didática, tendo por base os objetivos definidos para a turma. De uma maneira geral, a organização da avaliação foi executada por grupos, através de uma sequência pré-estabelecida, de forma a simplificar a observação e o registo.

Considero, portanto, que ao nível do processo de avaliação adquiri conhecimentos e aprendizagens ao nível da supervisão pedagógica, aperfeiçoando a minha análise e reflexão sobre o processo ensino-aprendizagem.

2 - Ensino-Aprendizagem

2.1 - Compromisso com as Aprendizagens dos Alunos

Ao refletir sobre o meu compromisso enquanto professora, começo por citar uma frase de Emmanuel Mounier, “A Educação tem por missão despertar seres capazes de viver e comprometer-se como pessoas.”

Na sociedade atual, onde estamos perante essencialmente uma crise de valores, preocupada apenas na satisfação de prazeres imediatos, é essencial tomar uma posição.

Acreditando que a instrução, por si só não é suficiente, considero fundamental que os professores sejam capazes de investir na formação integral dos jovens e que não se preocupem apenas com os resultados académicos e competências técnicas.

Estou bastante satisfeita com os compromissos que estabeleci para o percurso letivo dos meus alunos, pois lancei sementes saudáveis que darão bons frutos.

O meu intuito enquanto educadora passa por fomentar o sucesso dos alunos, no entanto não só o sucesso académico a que me refiro, mas sim no sucesso enquanto cidadãos ativos.

Todas as aprendizagens promovidas obedeceram a um critério de rigor científico e metodológico, alicerçadas numa relação pedagógica de qualidade e num clima de motivação e entusiasmo.

Foram tomadas opções pedagógicas e didáticas, sempre de acordo com as capacidades e necessidades dos alunos.

A criatividade e inovação pedagógicas foram uma constante, privilegiando a motivação dos alunos na tarefa e matéria a lecionar.

O recurso ao *feedback*, na maioria das vezes, *feedback* motivador, mostrou-se desempenhar um papel muito importante na performance dos alunos, pois mesmo em situações de dificuldade e/ou fadiga eram obtidos bons resultados.

Foi de todo o meu interesse recorrer ao *feedback* como forma de incentivar e motivar a turma, ao mesmo tempo que os informava sobre a sua prestação.

Foram também promovidas estratégias diferenciadoras conduzindo ao sucesso e realização dos alunos perante a sociedade e da heterogeneidade dos

sujeitos, fomentando valores, saberes e experiências pessoais, culturais e sociais dos alunos.

Aproveitando esta ideia, considero pertinente referir nesta fase da reflexão o compromisso estabelecido com as duas crianças com NEE, da Unidade da Multideficiência, inserida na escola. Toda a minha reflexão se baseia na questão: “será que no futuro, tomarei as mesmas decisões?” Faço esta interrogação, uma vez que devido à escassez de tempo disponível, bem como à falta de experiência na área, o trabalho com estas crianças podia ter sido diferente se, por outro lado, houvesse por parte da escola, uma melhor organização.

Desta forma, todo o trabalho realizado centrou-se numa base de inclusão e motivação das crianças. A parte inicial da aula estava destinada para que a turma envolvesse os dois jovens, através de jogos lúdicos. Posteriormente, no espaço da aula estava um circuito de agilidade, sendo que teriam de o executar com o auxílio do assistente operacional acompanhante ou por algum aluno que de momento estivesse impossibilitado de realizar a aula prática.

Pondo isto e na minha opinião, um bom educador promove a formação integral do aluno, desde o saber ser, o saber fazer e o saber estar, pois o todo forma o “fruto saudável”.

2.2 - Inovação das Práticas Pedagógicas

Sendo a aprendizagem um processo preponderante, paciente, desafiante e único, tentei que os alunos procurassem aprender cada vez mais, criando estratégias e inovações, privilegiando a motivação e o entusiasmo.

Todas as inovações e estratégias, muito se devem aos conhecimentos adquiridos no primeiro ano de formação, por outro lado, outras surgem no decorrer das reflexões realizadas, no que respeita à experimentação e adaptação das práticas pedagógicas.

Perante o entusiasmo e a motivação apresentados pela turma, no que se refere à disciplina de Educação Física, era de todo importante não defraudar as expectativas dos alunos.

Considero que foi aceite com bastante interesse a implementação da Bateria de testes do *FitnessGram*, uma vez que os alunos consideraram muito importante

avaliar a sua aptidão física, sabendo se os seus dados correspondiam aos valores da zona saudável. Tornar-se-á, também, como uma mais-valia para o Grupo Disciplinar, pois ao criarem uma base de dados, conseguirão avaliar e registar a aptidão física de todos os alunos da escola, ao longo dos anos.

Apresentando-se as aulas de quarenta e cinco minutos, com apenas vinte e cinco de tempo útil de aula, adotei uma forma de trabalho característica dessas mesmas aulas - trabalho por circuito.

Ao chegarem ao espaço de aula, os alunos eram divididos em grupos e após ativação geral, começavam a trabalhar, ao sinal sonoro da professora, mudava a tarefa. As tarefas eram do conhecimento prévio dos alunos.

Considero que as aulas lecionadas desta forma, privilegiaram o tempo de empenho motor, aumentando a intensidade da aula e, conseqüentemente, a atenção dos alunos na tarefa.

Como inovação pedagógica insisti no ensino repartido de determinadas matérias, por exemplo e no caso concreto da abordagem do lançamento do peso, apenas foi feita referência e avaliadas três das quatro fases que o constituem, uma vez que os alunos só avançavam para a fase seguinte depois de adquirirem corretamente o gesto da fase anterior.

Em algumas aulas, principalmente de ginástica no solo, foram utilizados meios gráficos (figuras), como forma de auxílio, aquando do trabalho por estações.

Houve a preocupação de realizar uma avaliação diagnóstica bastante precisa, de forma a adequar as aprendizagens, refiro-me em concreto no que respeita à Unidade Didática de voleibol, uma vez que os alunos se apresentavam muito aquém do esperado, mostrando grandes lacunas, principalmente ao nível do passe de dedos, desta forma foi adotada a metodologia do “Gira Volei”, para abordar esta matéria.

Em todas as Unidades Didáticas foram elaborados documentos de apoio e entregues em formato escrito aos alunos, pois o manual adotado não era de carácter obrigatório.

Assim, analisando e refletindo sobre este ponto, considero que toda a intervenção pedagógica se centrou na criatividade e inovação das práticas, promovendo o gosto pela disciplina, elevando os níveis de interesse pela atividade física, motivação e empenho motor e aumentando os conhecimentos e o desenvolvimento de competências gerais e específicas.

Posso ainda referir, que no decorrer da lecionação, utilizei diferentes estilos de ensino, permitindo interagir com os alunos de diferentes formas, tendo em conta a diversidade de objetivos. Numa primeira fase recorri, predominantemente, ao estilo de ensino por comando, de forma a que os alunos adquirissem rotinas e hábitos de trabalho. Com o decorrer do ano letivo, dei mais ênfase e intercalei os estilos de ensino por tarefa, descoberta guiada e recíproco, permitindo-me criar grupos de trabalho e confiar autonomia aos alunos.

3 - Dificuldades e Necessidades de Formação

3.1 - Dificuldades Sentidas e Formas de Resolução

Como sendo a primeira experiência e o primeiro contacto com a realidade educativa, considero que na fase inicial várias foram as dificuldades sentidas. Surgem dificuldades de carácter geral, relacionadas com a atividade docente e de carácter específico, no que respeita à intervenção pedagógica.

Não obstante, foi fundamental definir prioridades entre as tarefas a realizar e os momentos de realização dessas tarefas, de forma a superar esta dificuldade. Foi, principalmente, no início do ano letivo que verifiquei esta dificuldade, pois foram muitos documentos a elaborar, juntamente com toda ação docente.

Relativamente às dificuldades sentidas no decorrer do processo de ensino-aprendizagem, prenderam-se, essencialmente, com as questões de planeamento e avaliação.

No planeamento, refiro-me à elaboração dos planos de aula, nomeadamente, na definição dos objetivos específicos, nos objetivos operacionais e critérios de êxito da tarefa. Esta dificuldade viu-se superada rapidamente, pois o papel do professor orientador de escola foi crucial, elucidando para o que realmente era solicitado nesses campos.

Quanto à etapa de avaliação, as dificuldades apresentaram-se ao nível da elaboração de instrumentos de avaliação simples e fiáveis. Esta dificuldade foi colmatada através da experiência e com o auxílio do professor orientador de escola, na definição de critérios.

No que concerne à intervenção pedagógica, considero que as minhas dificuldades se manifestaram, numa fase inicial, ao nível do *feedback*, principalmente no acompanhamento da execução do aluno após referência, comprometendo o encerramento do ciclo. Esta dificuldade foi superada através da prática e por uma atitude mais reflexiva, incisiva e efetiva.

Realmente, apresentar uma atitude de reflexão sobre a prática pedagógica contribui, em grande parte, para que individualmente se superassem as dificuldades.

3.2 - Importância da Formação Contínua

O bom professor acredita na profissão docente para a construção de uma sociedade melhor, alicerçada em conhecimentos e valores.

Desta forma, o professor deve atualizar-se, diversificar os saberes iniciais, sob pena de “envelhecer” o que até ao momento adquiriu, ou seja, a formação contínua é uma necessidade que professor realiza como finalidade formativa, tanto de desenvolvimento profissional, como pessoal, individualmente ou em grupo, para o desempenho escolar de novas tarefas.

O professor deverá assumir a formação contínua como uma preocupação constante, de maneira a dar resposta às diversas reformas educativas, mudanças sociais, culturais, científicas e tecnológicas.

Assim, no decorrer do ano letivo, tive a oportunidade de participar na ação de formação sobre “Gira Volei” e no “II Fórum Internacional das Ciências do Desporto”.

É neste sentido, na busca incessante do conhecimento, que os docentes devem criar em si uma autorreflexão sobre a sua prática educativa, de forma a encarar o conhecimento como a sua fonte de melhoramento do processo ensino-aprendizagem por si orientado.

4 - Ética Profissional

A ética profissional é uma dimensão que, paralelamente, com a intervenção pedagógica, assume um papel fundamental no desenvolvimento do agir profissional, perante os agentes educativos.

Desta forma procurei apresentar uma ação pedagógica apoiada nos conhecimentos adquiridos ao longo da minha formação, através da investigação, da reflexão e de uma atitude eticamente correta, para com toda a prática educativa.

Segundo Rios (2001), a dimensão ética do trabalho docente não se pode dissociar de:

- uma dimensão técnica, isto é, domínio dos conhecimentos (conteúdos e técnicas) necessários para a intervenção na respetiva área, de maneira a construí-los e reconstruí-los com os alunos;
- uma dimensão estética, ou seja, sensibilidade na relação pedagógica, de modo a que seja orientada numa perspetiva criadora;
- uma dimensão política motivando à participação na construção coletiva da sociedade e ao exercício de direitos e deveres.

Torna-se perceptível que não é possível, na ação educativa, separar a dimensão didática, da dimensão ética, pois a educação é realizada em função de determinados princípios éticos e de um determinado quadro de valores que condicionam o exercício da profissão docente e expressam a sua conceção.

O professor em toda a sua ação deve ser um exemplo, um modelo a seguir, não se limitando à transmissão de conteúdos. Através das suas ações, os alunos adquirem hábitos, reproduzem comportamentos, assumem e formam valores, contribuindo assim, para a integração do aluno na sociedade e na formação do seu próprio carácter, (Patrício, 1993).

Tendo por base o Artigo 10º (Deveres Profissionais), presente no Decreto-Lei nº 1/98, de 2 de janeiro, percebemos que a profissão docente deve contribuir para a realização integral dos alunos, estimulando-os nas suas mais diversas capacidades: autonomia, criatividade e responsabilidade. O professor deve, ainda, ser capaz de reconhecer e aceitar as diferenças culturais e pessoais, promovendo a inclusão e combatendo a discriminação.

A tarefa docente, no que respeita a todo o processo ensino-aprendizagem, deve fazer com que se cumpram os programas definidos, no entanto, deve ter a

capacidade e sensibilidade necessárias para ajustá-los de forma a criar mecanismos de diferenciação pedagógica, para dar resposta às necessidades dos alunos.

O professor deve também respeitar toda a informação relativa aos seus alunos e respetivas famílias, mantendo-a confidencial.

A docência passa ainda por apresentar uma atitude de reflexão sobre o trabalho realizado individual ou coletivamente e por ter a consciência que a atualização dos conhecimentos, capacidades e competências é fundamental, para o aperfeiçoamento e desenvolvimento pessoal e profissional.

Desta forma, durante todo o Estágio Pedagógico, adotei uma atitude ético-profissional correta, incutindo nos meus alunos os valores anteriormente referidos, salientando e preservando, sempre, o respeito, promovendo e estimulando capacidades como a autonomia e a responsabilidade.

Tive a preocupação de em qualquer atitude ser o mais correta e assertiva possível, tanto no trabalho individual, como coletivo, apresentando sentido de responsabilidade, respeito e cumprimento de todas as exigências e tarefas inerentes à escola e a todo o processo de estágio.

Apresentei e mantive, desde sempre uma disponibilidade natural para com os interesses e necessidades dos alunos, para a participação e integração na comunidade educativa, participando ativamente e auxiliando em todas as atividades do Grupo Disciplinar de Educação Física ou naquela em que fora solicitada.

Quanto ao domínio dos conhecimentos gerais e específicos, no âmbito científico da Educação Física e da profissão docente procurei estar permanentemente a instruir-me, colmatando algumas lacunas, através da autoformação e da realização de pesquisa autónoma, como forma potencializadora do meu processo de aprendizagem.

No que concerne à intervenção pedagógica, tive a preocupação de inovar nos domínios de planeamento, na realização e reflexão das aulas, na produção de documentos e elaboração de projetos. Fui capaz de assumir um compromisso ético com as aprendizagens dos alunos, preservando uma atitude inclusiva e promovendo a diferenciação das aprendizagens respeitando as capacidades de cada aluno.

Considero ter desenvolvido competências críticas e de reflexão autónoma, bem como de autoavaliação do meu desempenho, mantendo-me suscetível a sugestões e soluções.

Assim, ao longo do Estágio Pedagógico, penso ter assumido uma atitude ético-profissional o mais correta possível, através de condutas pessoais adequadas, tanto ao nível da assiduidade, pontualidade, como ao nível dos valores que procurei transmitir e inculcar nos meus alunos.

5 - Questões Dilemáticas

Hoje em dia, a atividade docente é exercida em circunstâncias cada vez mais contraditórias e complexas, onde o professor se confronta com uma panóplia de situações e problemas relacionados, entre outros aspetos, com a interação com os alunos e comunidade escolar, a organização escolar e o próprio sistema educativo.

Segundo Caetano (1997), os dilemas “são vivências subjetivas, conflitos interiores e práticos ocorridos em contexto profissional”.

Respeitando sempre a questão ética, considero que enquanto interveniente na ação pedagógica, uma das principais dificuldades passa pela tomada de decisões entre dois polos de conflito, gerindo por vezes inquietações, que constituem o confronto com o próprio interveniente e com os outros, no campo de atuação é estimulado a busca de soluções, de forma a favorecer a evolução.

No mesmo ponto de vista, considero que as questões dilemáticas surgiram, principalmente, ao nível do processo ensino-aprendizagem, na sua componente relacionada com a seleção de conteúdos a lecionar, das estratégias a utilizar e dos exercícios e tarefas a propor na consecução dos objetivos definidos. Decidir o que ensinar e como o fazer foram questões iniciais, pois o processo ensino-aprendizagem não assume uma “fórmula” igual para todos os docentes, uma vez que cada um corresponde a uma individualidade, com pensamento único e formas de estar distintas. No entanto, penso que foram arestas limadas desde cedo, através da reflexão e autocrítica, bem como das opiniões dos professores orientadores e dos colegas de estágio, resultantes numa melhoria das práticas pedagógicas e num crescimento pessoal e profissional.

No decorrer da intervenção pedagógica, no momento real de aula, outro dilema com que me deparei prendeu-se com a questão de criar grupos homogêneos permitindo uma maior adequação da tarefa no respetivo nível de desempenho, criando igualdades de aprendizagens; ou grupos heterogêneos, onde fosse possível

incrementar o equilíbrio entre os grupos através da competição e na elevação de níveis de motivação e de empenho motor. Pois bem, foi através da experimentação e reflexão que considerei que esta posição pode ser tomada das duas formas, consoante a matéria a lecionar e o grau de capacidade dos alunos.

Por fim, o processo de avaliação também se mostrou uma questão dilemática, em consequência da carga emocional e da subjetividade que o envolve. Questões sobre o que e como avaliar, em particular os alunos com mais dificuldades, exigiu uma capacidade de adaptação às situações de avaliação e aplicação dos critérios, para que de forma efetiva valorizasse os dados obtidos da avaliação formativa, respeitando de antemão os critérios de avaliação definidos pelo Grupo Disciplinar.

6 - Conclusões Referentes à Formação Inicial

A formação inicial deve ser considerada como uma etapa do processo formativo do professor e não como uma fase isolada.

Segundo Alves (2001), a formação inicial tem como objetivo proporcionar ao futuro professor o autoquestionamento do seu ensino, a elaboração de projetos de resposta e construção de competências científicas, suportadas pelo domínio da investigação e da indagação, apresentando-se como uma fase imprescindível no longo processo do “aprender a ensinar”.

6.1 - Impacto do Estágio na Realidade do Contexto Escolar

Na minha opinião o Estágio Pedagógico apresenta-se como um dos pilares à qualidade da educação e à dinâmica da comunidade educativa.

O Estágio Pedagógico, desenvolvido no âmbito do Grupo Disciplinar de Educação Física constituiu-se uma mais-valia, não só no que se refere às práticas pedagógicas, mas à inovação de atividades de carácter desportivo e educativo realizadas no decorrer do ano letivo.

O estágio é o primeiro contacto com a profissão docente e é a primeira vez que são confrontados os conhecimentos adquiridos até então, com a colocação em prática dos mesmos.

Considero que estamos perante um ano repleto de aprendizagens, partilha de saberes e experiências, desta forma é importante deixar o nosso exemplo de trabalho, interesse, cooperação, envolvimento, responsabilidade e respeito para com todos aqueles que de uma ou outra forma vivenciaram connosco este desafio.

Cada professor estagiário foi capaz de deixar a sua “marca”, na turma que lhe foi confiada, através da sua prática pedagógica. No entanto, o Núcleo de Estágio, marcou pela sua diferença, criatividade, espírito de grupo, inovação, trabalho e responsabilidade através da dinamização do “Dia da Educação Física”, que esperamos que lhe seja dada continuidade e pela “2ª Corrida da Ascensão”.

Assim, penso que através da nossa inovação, tanto pedagógica como didática, o Núcleo de Estágio e cada professor em particular mostrámos ser capazes de enaltecer os propósitos destinados ao estágio.

6.2 - Práticas Pedagógicas Supervisionadas

A supervisão pedagógica permite “ensinar os professores a ensinar”, através da análise e reflexão das observações, o professor orientador transmite as suas ideias de forma a aconselhar o estagiário na melhoria crescente do seu processo ensino-aprendizagem.

Segundo o disposto no Decreto-Lei nº 43/2007, de 22 de fevereiro, mais concretamente no Artigo 14º é referido que as atividades incluídas na iniciação à prática pedagógica passam pela observação e colaboração em situações de educação, ensino e prática supervisionada.

Na minha opinião, ter a oportunidade de vivenciar este ano com a colaboração de uma supervisão constante, permitiu que, no decorrer da prática docente, pudesse esclarecer dúvidas, incertezas e apontar caminhos.

No que respeita ao professor orientador de escola, este mostrou-se sempre recetivo ao diálogo e debate de ideias, bem como à partilha de saberes, aumentando o meu leque de soluções e estratégias de trabalho.

Quanto ao professor orientador de faculdade, realço a forma positiva e exigente que sempre nos presenteou nos momentos de observação, fornecendo conselhos, inovações e, principalmente, incentivando-nos ao trabalho com rigor, criatividade e ajustado às características da turma.

Apreciei bastante, a forma clara e objetiva como analisava as nossas aulas, partilhando as informações necessárias aos aspetos passivos de melhoria na aula, bem como formas de alcance para essas melhorias.

6.3 - Experiência Pessoal e Profissional no Ano de Estágio

O ano de estágio é “o início institucionalmente enquadrado e formal, de um processo de preparação e desenvolvimento da pessoa, em ordem ao desempenho e realização profissional numa escola”, Estrela (2002), como citado em Mesquita (2011).

Segundo Campos (2002), a formação inicial proporciona ao futuro professor a informação, os métodos e as técnicas científicas e pedagógicas de base, bem como a formação pessoal e social adequadas ao exercício da função docente.

Entre vivências e experiências, conhecimentos e reflexões, o Estágio Pedagógico foi, com toda a certeza, o terminar “em grande” de toda a minha formação académica, pois desenvolvi competências quer a nível pessoal, quer a nível profissional.

Este foi o ano em que conquistei os primeiros passos na construção do meu perfil enquanto futura docente de Educação Física, permitindo alcançar uma visão ampla, precisa, fundamentada e crítica da realidade e envolvência escolar.

Sem dúvida que aperfeiçoei as técnicas de autorreflexão e autocrítica conseguindo criar formas de combater alguns imprevistos, mantendo a ética profissional e respondendo às necessidades dos alunos.

Como afirmam Alarcão e Tavares (1987), a aprendizagem da profissão docente não principia com a frequência de um curso de formação inicial, nem termina com a obtenção de um grau académico, mas sim algo que o professor realiza durante toda a vida.

Desta forma, assumo que o “primeiro passo” foi concretizado e que neste momento residem sentimentos de inquietude e expectativa, na esperança de conseguir, o mais rápido possível, integrar uma comunidade educativa, fazendo parte do crescimento e formação dos jovens “de amanhã”.

Termino o ano de estágio confiante e certa de que alcancei os meus objetivos, trazendo grandes e sábios ensinamentos ao nível do processo ensino-aprendizagem (planeamento, realização e avaliação).

Por fim apresenta-se a ideia de “missão cumprida” e o desejo de, ao longo dos anos, alcançar a excelência e ser um exemplo de educadora.

CAPÍTULO III - APROFUNDAMENTO DO TEMA/PROBLEMA

1 - Enquadramento e Pertinência do Tema em Estudo

Ao longo do ano letivo, com o intuito de realizar um estudo prático, exequível e que fosse o resultado de todo um trabalho pedagógico e didático, considerei pertinente observar a evolução da capacidade aeróbia, ao longo das aulas de Educação Física, para as duas turmas de 9º ano, pertencentes à Escola Básica Nº2 de S. Silvestre.

A Educação Física deve ser responsável por assumir o desenvolvimento do ser como um todo e deve promover a realização de atividades tendentes ao estabelecimento de um estado geral de saúde nas crianças/jovens, para tal, o professor deve ser totalmente consciente do impacto que as suas decisões terão sobre os alunos.

Assim, este estudo procura, através dos resultados obtidos, ser um meio de auxílio não só para o professor, mas também para os alunos.

Terá uma influência sobre o professor, na medida em que pode contribuir para a melhoria do seu trabalho enquanto docente, isto é, poderá influenciar na maneira como se encontra planificado o ano letivo, as Unidades Didáticas e o impacto que a sua forma de intervenção pedagógica e didática produziu no desenvolvimento, aperfeiçoamento e manutenção da capacidade aeróbia dos alunos.

Segundo Silva e Malina (2004), a adolescência é a transição entre a infância e a fase adulta, é um período de grandes mudanças físicas e comportamentais. Para tal, este estudo procura ser, para o aluno, um meio de auxílio para a perceção da sua aptidão física, bem como quanto à sua evolução e importância da Educação Física durante o seu percurso educativo.

Segundo o Dr. Kenneth H. Cooper, como citado em Nieman (1999) este desafiou os norte-americanos a responsabilizarem-se pelo seu estilo de vida, através do exercício aeróbio regular, de forma a combater diversas epidemias, entre elas a obesidade. Este autor diz-nos ainda que a prática de atividade aeróbia exercita o coração, os pulmões e os vasos sanguíneos, ou seja, a capacidade que

os sistemas respiratório e circulatório têm para se ajustarem e recuperarem de atividades vigorosas, sendo elas a corrida, natação e ciclismo.

De acordo com Weineck (1989), a capacidade aeróbia pode ser entendida como “capacidade psicofísica de tolerância à fadiga, sob o aspecto do metabolismo muscular, em sobrecarga de longa duração, bem como a capacidade de uma rápida recuperação após estas sobrecargas.”

2 - Enquadramento Teórico e Revisão da Literatura

Várias são as razões que levam os indivíduos a menosprezarem a atividade física, devido ao facilitismo que abraça a sociedade, nos dias de hoje. Segundo Freitas, Marques e Maia (1997), o sedentarismo e as doenças hipocinéticas, principalmente as cardiovasculares, são das principais causas de morte e incapacidade nos países desenvolvidos ou em desenvolvimento. No entanto, se na sociedade fossem implementados padrões de vida com base na componente física em tenra idade, decerto que estas doenças seriam claramente suprimidas.

Para tal, deve ser atribuída uma grande importância à Educação Física, como veículo promotor da aptidão física. Cabe à escola o desafio de implementar os testes de aptidão física como forma de avaliação e com o objetivo de promover a aptidão e encorajar um estilo de vida mais ativo, (Freitas, Marques e Maia, 1997).

Os testes de aptidão física proporcionam, aos jovens a percepção e a informação dos seus níveis de aptidão, motivando-os a melhorar os resultados e, ainda, permitem o conhecimento dos princípios básicos da aptidão física, relacionada com a saúde.

Contudo, esforços extras deverão ser estimulados pelos pais/encarregados de educação, agentes comunitários e pelos próprios jovens, de forma a terem um estilo de vida ativo, procurando praticar continuamente atividade física.

A capacidade aeróbia é um indicador de aptidão física, que abrange segundo Willmore e Costill (1999) a capacidade de realizar exercícios por períodos prolongados e com intensidade submáxima, dependendo do estado funcional do sistema respiratório, cardiovascular e músculo-esquelético.

Sabendo da diversidade de indicadores de aptidão física, a capacidade aeróbia é aquele que me suscita mais curiosidade e interesse, por este motivo o meu estudo centrar-se-á numa análise deste indicador.

Ao avaliar-se a capacidade aeróbia centramo-nos na medida do consumo máximo de oxigénio (VO_{2max}), que é a capacidade que um individuo tem de captar, transportar e utilizar o oxigénio a nível celular, durante um determinado período de tempo.

Outros autores como Howley e Franks (2000) salientam, que a capacidade aeróbia auxilia no combate de doenças cardíacas e reforçam a importância do exercício físico, na prevenção desta doença.

Assim, será importante ter em consideração as diversas opiniões trazidas por estes autores, uma vez que para além da doença cardíaca, a nossa sociedade encontra-se bastante afetada por mais dois problemas: sedentarismo e obesidade. Por isso, há que continuar a enfatizar a necessidade da prática regular de exercício físico, de modo a combater todos estes malefícios.

3 - Definição dos Objetivos do Estudo

Para o desenvolvimento do estudo em causa foi necessário definir quais os objetivos a atingir. Desta forma, destaco:

- Avaliar o nível de aptidão física, com base na capacidade aeróbia da amostra (alunos do 9º ano de escolaridade).
- Averiguar se existe uma evolução, estatisticamente significativa, da capacidade aeróbia da amostra, durante os três momentos de avaliação.
- Conferir se existem diferenças, estatisticamente significativas, da capacidade aeróbia, entre os dois sexos.
- Conferir se existem diferenças, estatisticamente significativas, da capacidade aeróbia, entre praticantes e não-praticantes de atividade física extracurricular.
- Salientar a importância da aplicação dos testes de aptidão física, como ferramenta de avaliação nas aulas de Educação Física.
- Analisar a eficácia da planificação das aprendizagens, ao nível da aptidão física dos alunos, nomeadamente para a capacidade aeróbia.

- Alertar sobre a importância do trabalho aeróbio para prevenção de diversas doenças.
- Cooperar com a Escola, no sentido de reconhecer, divulgar e facilitar os resultados obtidos, de forma a auxiliar o professor na sua atividade docente.

4 - Planificação da Metodologia de Recolha de Dados

A recolha de dados apresentará como base a bateria de testes do *FitnessGram*, mais propriamente o Teste de *Pacer*, para a análise da capacidade aeróbia.

O Teste de *Pacer* (*Cooper Institute for Aerobics Research*, 1992) da bateria *FitnessGram*, implica a realização de percursos de 20 metros em regime de vai-e-vém, respeitando a cadência de um sinal sonoro que estabelece a velocidade de corrida em cada percurso. O teste é progressivo: inicia-se com uma velocidade de 8 km.h⁻¹, com um segundo patamar a 9 km.h⁻¹ e, posteriormente, ocorrem incrementos de velocidade de 0.5 km.h⁻¹ em cada patamar. O intervalo de tempo disponível para realizar os percursos vai diminuindo de patamar em patamar, por se tratar de uma prova de patamares progressivos com a duração de 60 segundos (1 patamar corresponde a 1 minuto), obrigando os executantes a aumentar a velocidade (mais de 0.5 km.h⁻¹). Para a reprodução sonora deste protocolo, foi utilizado um sistema de áudio da marca *Samsung*, modelo *Max 929*.

O objetivo do Teste de *Pacer* passa pela realização do maior número de percursos, sendo o resultado obtido pelo total de metros percorridos, isto é, se um atleta percorrer 60 percursos, o seu resultado final corresponde a 60x20 metros, ou seja, 1200 metros (*Léger et al.*, 1988). Os critérios utilizados para a interrupção do teste dependem do não cumprimento do protocolo estabelecido por duas vezes, ou seja, o indivíduo que não chegue à linha, na altura do sinal sonoro, deve inverter imediatamente o sentido da corrida, para acompanhar novamente a cadência do teste, sendo que este termina quando se repetir pela segunda vez.

O Teste de *Pacer* tem sido utilizado para a avaliação do desempenho aeróbio de jovens basquetebolistas, futebolistas e hoquistas (*Coelho e Silva et al.*, 2003).

No entanto, para além dos dados obtidos com este teste, foram recolhidos dados antropométricos dos alunos, nomeadamente, estatura e massa corporal, de forma a poder calcular o Índice de Massa Corporal¹.

Foi elaborado um pequeno inquérito por questionário, de maneira a conseguir obter o maior número de informação possível, para a realização do estudo.

Seguidamente e após a recolha dos dados, prossegui com a análise dos mesmos, recorrendo ao *software SPSS*. Através de uma análise descritiva utilizei as medidas de tendência central e de dispersão que mais se apropriaram ao estudo. Numa fase inferencial, utilizei o teste paramétrico *T de Student* e o não-paramétrico de *Wilcoxon Signed Ranks*.

5 - Seleção e Justificação da Metodologia Utilizada

A metodologia de investigação deste estudo é uma metodologia quantitativa, a recolha dos dados será maioritariamente numérica e específica da amostra.

Para Creswell (2003), recolher dados quantitativos é muito mais que uma simples recolha de dados, isto é, o investigador decide sobre o que estudar, identifica os instrumentos a utilizar e só depois começa a trabalhar consoante os dados recolhidos.

Creswell (2003) afirma, também que a estatística se trata de um desafio, contudo não pode ser entendida apenas através do cálculo, mas também há que preservar a preparação dos dados, a execução, a comunicação e o debate.

No entanto, para responder aos objetivos de estudo, sem dúvida que se deve trabalhar segundo uma metodologia quantitativa, uma vez que é tido em conta a natureza do problema, bem como as várias questões levantadas, que permitem determinar o caminho a seguir.

Indo de novo, à linha de pensamento do autor anteriormente referido, para uma metodologia de investigação quantitativa existe uma necessidade de selecionar um problema, por forma a explicar, relacionar e comparar variáveis. Esta abordagem constitui-se como sendo de carácter objetivo e imparcial.

¹ Segundo o Portal da Saúde (www.min-saude.pt), o IMC é um índice que mede a corpulência, que se determina dividindo o peso (quilogramas) pela altura (metros), elevada ao quadrado. Segundo a OMS, considera-se que há excesso de peso quando o IMC é igual ou superior a 25 e que há obesidade quando o IMC é igual ou superior a 30.

Pondo isto, foi utilizado um teste não paramétrico, devido à distribuição dos dados, bem como à homogeneidade apresentada.

A população destinada para este estudo, pertence às turmas do 9ºano da Escola Básica Nº2 de S. Silvestre.

No que concerne aos procedimentos e instrumentos utilizados, a recolha de dados efetuou-se em três momentos distintos, ou seja, no final de cada período letivo, no mesmo dia e à mesma hora. Para além do Teste de *Pacer*, foram recolhidos dados antropométricos relativos à estatura e massa corporal, salienta-se que foram utilizados, sempre, os mesmos instrumentos de medida, uma balança digital *Philips HF8000*, com variação de 0,5kg e peso máximo suportado se 120kg e uma fita métrica inelástica fixada na parede para medição da estatura.

O tratamento de dados foi feito através do *software* anteriormente referido, *SPSS*. Procurei utilizar as técnicas estatísticas mais apropriadas a este estudo, como as respetivas medidas de tendência central e de dispersão. Numa primeira fase, utilizei uma estatística inferencial paramétrica, recorrendo ao *Teste T de Student*, numa fase seguinte utilizei o *Teste Wilcoxon Signed Ranks*, que é uma versão não paramétrica ao *Teste T de Student*, para amostras emparelhadas e dependentes, com dados obtidos a partir de medidas repetidas.

Algumas das vantagens na utilização de testes não paramétricos, centram-se pelo facto de requerem poucos pressupostos acerca dos dados e por poderem ser mais relevantes para uma determinada situação prática e servem para analisar dados medidos numa escala ordinal.

Quanto às suas desvantagens, pode-se referir que se todos os pressupostos de um modelo estatístico paramétrico forem satisfeitos e as hipóteses de interesse puderem ser testadas usando testes paramétricos, estes gozarão de preferência sobre os não paramétricos, por serem mais eficazes. Outro aspeto, prende-se pelo facto de os testes paramétricos serem sistematizados de tal modo, fazendo com que testes diferentes sejam simplesmente uma variação de um tema central, os testes não paramétricos são alicerçados em propriedades empíricas.

Foi elaborada uma tabela descritiva (Tabela 1), de forma resumida e perceptível para observar todas as variáveis do estudo.

Para o seguimento do estudo foram criadas tabelas estatísticas de forma a obtermos resultados sobre a evolução do VO_{2max} e do número de percursos, durante

o Teste de *Pacer*, da amostra ao longo dos três momentos de avaliação, bem como a separação dos dois sexos.

Por fim, saliento que no decorrer de toda a investigação existiu a preocupação de proteger os direitos de todos os intervenientes. Destaco também que toda esta investigação seguiu diferentes ideias, contudo todas as referências bibliográficas estão de acordo com as normas proferidas pela *American Psychological Association* (APA), de forma a proteger a integridade do projeto e a sua identidade.

6 - Apresentação dos Resultados

6.1 - Estatística Descritiva

Estamos perante um estudo que pretende observar a evolução da capacidade aeróbia ao longo das aulas de Educação Física. Desta forma, para enriquecer o estudo foram observadas outras variáveis, paralelamente às destinadas ao estudo em si. Como tal a Tabela 1 mostra de forma resumida o conjunto dessas variáveis.

Tabela 1. Características da amostra total do estudo (média \pm DP); (n=40)

	Momento 1	Momento 2	Momento 3
Idade (anos)	14.8 \pm 0.7		
Sexo (n, %)			
Feminino	19		
Masculino	21		
Prática de Atividade Física			
Não	20		
Sim	20		
Estatura (cm)	164 \pm 0,08	165 \pm 0,08	165 \pm 0,08
Massa Corporal (kg)	57,46 \pm 10,53	59,98 \pm 10,21	60,90 \pm 10,17
IMC (kg/m ²)	21,37 \pm 3,81	22,12 \pm 3,48	22,29 \pm 3,39
Pacer - Percursos (#)	40 \pm 24	50 \pm 25	49 \pm 22
Pacer - VO _{2max} (ml.kg ⁻¹ .min ⁻¹)	41,6 \pm 6,9	44,5 \pm 6,8	44,2 \pm 6,4

Relativamente à tabela anterior, podemos observar que a amostra é constituída por 40 alunos; 19 do sexo feminino (47,5%) e 21 do sexo masculino (52,5%).

A média de idades da amostra corresponde a 14,8, compreendida entre os 14 e os 16 anos.

Relativamente à prática de Atividade Física extracurricular é possível observar que 20 alunos afirmam praticar algum desporto ou atividade extracurricular e 20 alunos afirmam não praticar.

Para esta amostra a média da estatura é de 164cm para o primeiro momento, para o segundo e terceiro momentos a média é de 165cm, comprova-se desta forma que a amostra evoluiu 0,006%, ou seja, verificando-se uma evolução de 1cm do primeiro momento para o segundo. Do segundo momento para o terceiro verifica-se uma estabilização da estatura média dos participantes.

Quanto à massa corporal confirmamos que para cada momento a média foi de 57,46kg; 59,98kg e 60,90kg, respetivamente.

A amostra do momento um para o momento dois, apresenta um aumento da massa corporal de, aproximadamente, 4,4% e do momento dois para o momento três registou-se um aumento de 1,6%.

No que concerne ao IMC a amostra apresenta um valor médio de 21,37 no primeiro momento; no segundo momento a média é igual a 22,12; quanto ao terceiro momento a média é de aproximadamente 22,29.

Desta forma, é possível verificar que, quanto ao IMC, do momento 1 para o momento 2 houve um aumento de cerca de 3,5%; do momento 2 para o momento 3 um ligeiro aumento de 0,8%.

Relativamente, aos dados obtidos através do número de percurso alcançados no Teste de *Pacer* e do cálculo VO_{2max} temos que para o número de percursos a média no primeiro momento é de 40; para o segundo momento verificasse uma média de 50 e para o momento final a média corresponde a 49. Podemos, assim, afirmar que a amostra obteve uma evolução de 25% do primeiro para o segundo momento e uma ligeira regressão (2%), do segundo momento para o terceiro.

Para ao volume máximo de oxigénio ($ml.kg^{-1}.min^{-1}$), no momento 1, a média foi de 41,6; no momento 2, 44,5, no momento 3 a média foi de 44,2, então para o volume máximo de oxigénio foi possível observar que do primeiro momento para o

segundo houve um aumento de 7%, no consumo de oxigénio e do segundo momento para o terceiro ouve uma ligeira diminuição traduzida em 0,7%.

6.2 – Estatística Inferencial

Tabela 2. Resultados do Teste *T de Student*, referentes ao desempenho aeróbio da totalidade da amostra, em função do momento da avaliação

	Momento 1 vs 2		Momento 1 vs 3		Momento 2 vs 3	
	<i>t</i>	<i>p</i>	<i>t</i>	<i>p</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Pacer - Percursos (#)	-4,72	<0,001	-3,52	<0,01	0,46	0,65
Pacer - VO _{2max} (ml.kg ⁻¹ .min ⁻¹)	-4,78	<0,001	-3,55	<0,01	0,48	0,63

Os dados obtido para a Tabela 2, para a globalidade da amostra, indicam que existem diferenças estatisticamente significativas ($p < 0,05$) entre o momento 1 e o momento 2 para o número de percursos ($t = -4,72$, $p < 0,001$) e para o consumo de oxigénio ($t = -4,78$, $p < 0,001$).

Observam-se também diferenças estatisticamente significativas do momento 1 para o momento 3, igualmente para o número de percursos ($t = -3,52$, $p < 0,01$) e para o consumo de oxigénio ($t = -3,55$, $p < 0,01$). Por fim, não se verificam diferenças estatisticamente significativas entre o momento 2 e o momento 3 ($p > 0,05$).

Tabela 3. Resultado do Teste *Wilcoxon Signed Ranks*, referentes ao desempenho aeróbio dos participantes do sexo feminino, em função do momento de avaliação

	Momento 1 vs 2		Momento 1 vs 3		Momento 2 vs 3	
	<i>z</i>	<i>p</i>	<i>z</i>	<i>p</i>	<i>Z</i>	<i>p</i>
Pacer - Percursos (#)	-3,38	<0,01	-3,45	<0,01	0,78	0,43
Pacer - VO _{2max} (ml.kg ⁻¹ .min ⁻¹)	-3,19	<0,01	-2,96	<0,01	0,12	0,91

Relativamente aos dados obtido para a Tabela 3, apenas para o sexo feminino, indicam que existem diferenças estatisticamente significativas ($p < 0,05$) entre o momento 1 e o momento 2 para o número de percursos ($z = -3,38$, $p < 0,01$) e para o consumo de oxigénio ($z = -3,19$, $p < 0,01$).

Observam-se também diferenças estatisticamente significativas do momento 1 para o momento 3, igualmente para o número de percursos ($z = -3,45$, $p < 0,01$) e para o consumo de oxigénio ($z = -2,96$, $p < 0,01$). Por fim, não se verificam diferenças estatisticamente significativas entre o momento 2 e o momento 3 ($p > 0,05$).

Tabela 4. Resultado do Teste *Wilcoxon Signed Ranks*, referentes ao desempenho aeróbio dos participantes do sexo masculino, em função do momento de avaliação

	Momento 1 vs 2		Momento 1 vs 3		Momento 2 vs 3	
	<i>z</i>	<i>p</i>	<i>z</i>	<i>p</i>	<i>Z</i>	<i>p</i>
Pacer - Percursos (#)	-2,47	<0,05	-2,16	<0,05	-0,06	0,96
Pacer - VO _{2max} (ml.kg ⁻¹ .min ⁻¹)	-2,23	<0,05	-2,02	<0,05	-0,59	0,55

Para a Tabela 4, os dados obtidos referem-se ao sexo masculino e indicam que existem diferenças estatisticamente significativas ($p < 0,05$) entre o momento 1 e o momento 2 para o número de percursos ($z = -2,47$, $p < 0,01$) e para o consumo de oxigénio ($z = -2,23$, $p < 0,01$).

Observam-se também diferenças estatisticamente significativas do momento 1 para o momento 3, igualmente para o número de percursos ($z = -2,16$, $p < 0,01$) e para o consumo de oxigénio ($z = -2,02$, $p < 0,01$). Por fim, não se verificam diferenças estatisticamente significativas entre o momento 2 e o momento 3 ($p > 0,05$).

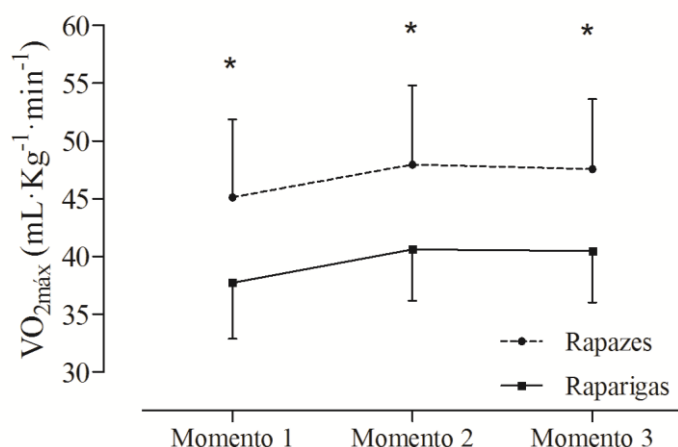


Gráfico 1. Análise comparativa do desempenho aeróbio, em função do sexo dos participantes (* $p < 0,05$)

Relativamente ao Gráfico 1 verificam-se diferenças estatisticamente significativas entre rapazes e raparigas, em todos os momentos avaliativos ($p < 0,05$) com valores médios superiores para os rapazes.

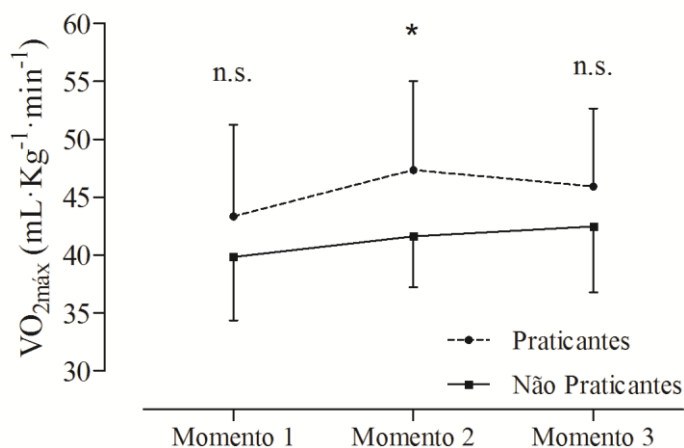


Gráfico 2. Análise comparativa do desempenho aeróbio, em função da prática desportiva dos participantes (* $p < 0,05$, n.s. - não significativo)

Quanto ao Gráfico 2 apenas se verificam diferenças estatisticamente significativas entre praticantes e não praticantes no segundo momento de avaliação ($p < 0,05$), com valores médios superiores para os praticantes.

7 - Análise e Discussão dos Resultados Obtidos

Neste momento da investigação é chegada a altura de interpretar e relacionar os dados obtidos, de forma a responder aos objetivos traçados inicialmente.

A recolha dos dados responsáveis ao nosso estudo foi realizada no decorrer das aulas de Educação Física e segundo a metodologia anteriormente referida.

Antes de avançar com qualquer análise é importante esclarecer que após a recolha dos dados obtidos através do Teste de *Pacer* e para ir de encontro às finalidades estabelecidas para o estudo, foi necessário traduzir o número de percursos em consumo de oxigénio, para tal, utilizei a seguinte fórmula sugerida no protocolo de Léger & Lambert (1982), que consiste num teste progressivo com velocidade inicial de 8 Km.h⁻¹, incrementos de 0,5 Km.h⁻¹ a cada minuto e a partir do segundo patamar, até a exaustão voluntária, realiza a estimativa do VO_{2max} (indireto), de acordo com a equação: $VO_{2max}(ml.kg^{-1}.min^{-1}) = 31,025 + (3,238 \times Vel.) - (3,248 \times Idade) + 0,1536 (Vel. \times Idade)$, onde a velocidade é dada em km.h⁻¹, e a idade é dada em anos.

Pondo isto e analisando os dados obtidos, relativamente aos resultados descritivos, como forma de curiosidade e por se encontrar bastante em voga a questão do excesso de peso e da obesidade considero pertinente verificar se os rapazes e raparigas da amostra se encontram dentro da zona saudável do IMC, para estas idades. Tendo por base o Livro Verde da Aptidão Física e comparando com os resultados obtidos para a Região Centro, os jovens apresentam um valor médio para o IMC igual a 20,7kg/m². Relativamente à nossa amostra podemos verificar que apresenta um valor um pouco acima da média para os jovens da região centro, ou seja, 21,37kg/m². No entanto, segundo o estudo da HBSC² 2010 - A Saúde dos Adolescentes Portugueses, podemos constatar que a nossa amostra se encontra nos 66,7% dos jovens com peso normal, uma vez que o IMC se situa entre 18<25kg/m².

Relativamente aos pontos fulcrais do nosso estudo principalmente à comparação do VO_{2max}, nos três períodos avaliados, quero ressaltar que segundo os dados fornecidos pelo *FitnessGram*, sobre a zona saudável para o valor do consumo de oxigénio devem ser > 38,8ml.kg.⁻¹min⁻¹. Deste modo podemos constatar

² HBSC – Health Behavior in School - age children

que em nenhum dos três momentos avaliados se verificaram valores a baixo da medida recomendada, fazendo-nos concluir que a amostra está inserida no patamar considerado para a zona saudável da aptidão física, referente à capacidade aeróbia.

Segundo Freitas (1997), existe uma necessidade de se aplicarem os testes de aptidão física nas escolas. Estes testes são utilizados com o propósito de promover a aptidão entre as crianças/jovens e encorajar um estilo de vida ativo.

Corroborando com este autor e seguindo a sua lógica de pensamento, posso afirmar que o intuito deste estudo passa, sem dúvida, por mostrar a importância de se aplicarem estes testes em contexto escolar.

Com base no estudo efetuado verificamos que nos três momentos de avaliação são verificadas diferenças estatisticamente significativas, para a generalidade da amostra verificando-se o maior aumento de evolução do primeiro momento para o segundo momento traduzidos em 25% para o número de patamares percorridos e 7% para o consumo máximo de oxigénio.

Pondo isto estamos em condições de analisar o que foi realizado nas aulas para verificarmos este aumento tão significativo.

Pois bem, entre os dois primeiros momentos da avaliação do Teste de *Pacer* podemos contar com a Unidade Didática de atletismo, na abordagem à corrida de barreiras, lançamento do peso e triplo salto. Contudo, dentro deste período estavam ainda inseridas as fases de escola e distritais do Corta-Mato Escolar.

Ora bem, como preocupações inerentes à prática pedagógica via-me responsável por criar condições de trabalho favoráveis aos meus alunos, de modo a obterem os melhores resultados possíveis.

Desta forma, no início e no final de cada aula, independentemente da Unidade Didática lecionada, havia um espaço para realizar um jogo com características à prática e manutenção da resistência ou corrida contínua com tarefas. Estas práticas mantiveram-se ao longo de todo o ano, havendo apenas uma pequena quebra desta prática no terceiro período, pelo facto de se estar a realizar um trabalho diferente com as turmas de 9º ano com a finalidade de preparar um sarau gímnico e pelo facto de serem apenas abordadas duas Unidades Didáticas, ao passo que nos períodos anteriores foram 4 e 3, respetivamente. É bem documentado que o VO_{2max} é uma importante variável fisiológica relacionada com o transporte de oxigénio e o metabolismo muscular, refletindo como se ajustam e interagem os sistemas cardíaco, muscular, respiratório e vascular. Hipóteses

apontam para uma possível diferença das respostas frente ao esforço das atividades denominadas aeróbias entre os sexos masculino e feminino, havendo, entretanto, contradições sobre as possíveis vantagens e desvantagens de cada sexo (Azevedo *et al.*, 2010).

Desta forma e tendo por base o autor anteriormente referido, num estudo com indivíduos sedentários, encontraram diferenças significativas ao comparar o VO_{2max} entre os sexos. Estes resultados estão de acordo com Herdy & Uhlendorf (2011), que fizeram uma pesquisa com uma população extremamente numerosa (3922 pessoas) e dividiram esta amostra em indivíduos ativos e sedentários, tendo cada grupo seis estratificações etárias, encontrando diferenças significativas na comparação entre os sexos em quase todos os grupos.

Indo de encontro ao Gráfico 1, anteriormente apresentado, comprovamos portanto a existência de diferenças estatisticamente significativas quanto ao consumo máximo de oxigénio entre os dois sexos, sendo que os rapazes apresentam valores médios superiores.

Segundo Duarte (1989), num estudo efetuado com crianças dos 10 aos 18 anos e em fase escolar analisou a capacidade aeróbica dos alunos e verificou que em termos absolutos o sexo masculino teve um grande aumento do VO_{2max} após a puberdade, sendo que para o sexo feminino observou-se uma estabilização dos resultados. Em valores relativos os rapazes não apresentaram diferenças entre as idades e as raparigas mostraram valores decrescentes principalmente no período pré-pubertário.

Quanto ao Gráfico 2 referente à evolução da capacidade aeróbia dos alunos praticantes e não praticantes de atividade extracurricular, comprovamos que apenas no segundo momento são verificadas diferenças estatisticamente significativas. Este resultado leva-me a concluir que estamos perante a justificação do trabalho realizado nas aulas de Educação Física. Ainda que estejamos a falar de uma amostra constituinte por duas turmas, penso que isso não é relevante uma vez que os dois professores estagiários apresentavam métodos de trabalho similares, na medida em que se mostra de extrema importância a preparação física dos alunos.

Curiosamente, considero, que os resultados obtidos pelos alunos praticantes de atividade física se podem traduzir pelo facto de estes se encontrarem no pico da sua fase competitiva, por isso apresentarem resultados um pouco superiores aos não praticantes.

Assim, podemos concluir que o trabalho ao longo das aulas de Educação Física foi o grande impulsionador destes resultados, capaz de traduzir o efeito de uma boa planificação e organização das aulas, com vista ao melhoramento global dos alunos. Destaco, portanto, que as estratégias adotadas foram responsáveis por observarmos uma evolução entre os três momentos de avaliação.

8 - Considerações Finais

Através dos dados alcançados no estudo, comprovamos como é importante trabalhar com a aptidão física dos nossos alunos, pois através de testes tão simples, quase criamos um “atlas humano” dos nossos alunos e percebemos a forma como eles estão, podendo eventualmente atuar sob algo que não esteja bem.

Infelizmente, nos dias que correm, ainda existe muita gente que acredita que as aulas de Educação Física são apenas um momento de lazer ou descontração nas escolas, face às outras disciplinas. Sem qualquer explicação plausível, tendem a menosprezar uma disciplina tão importante, pois mais nenhuma contempla de forma tão ampla o desenvolvimento global do aluno.

Para além disso, nos momentos que correm não podemos deixar de lado a necessidade de nos mantermos ativos, de praticar Atividade Física, de mantermos um estilo de vida saudável. Para cumprir com tudo isto vejamos que só ficará totalmente completo se, para além de todos os cuidados com a saúde ou alimentação, percebermos que o exercício físico é essencial. A prática de exercício é uma das responsáveis ao combate de doenças como a obesidade, a diabetes ou até mesmos problemas cardíacos.

Há que ter em conta que a aula de Educação Física desenvolve e estimula o ser humano, no que respeita às aptidões corporais e sensoriais. Para além disso favorece o desenvolvimento das aprendizagens, estimula a concentração e promove o equilíbrio entre o bem-estar corporal e o bem-estar emocional. Permite, ainda, que os alunos tenham a perceção das suas aptidões e potencialidades.

Os professores de Educação Física devem ser capazes de desenvolver estratégias globalizantes que visem um trabalho não só na manutenção das aptidões mas direcionado, também, à saúde dos seus alunos.

Desta forma, considero que, cada vez mais, se faça uso dos testes de aptidão física nas escolas e se faça/estabeleça um trabalho coordenado e conciso sobre esta temática.

Em conclusão, a Educação Física deve integrar o aluno na cultura corporal do movimento, de forma completa, isto é, o professor deve ser capaz de transmitir os diversos conhecimentos que giram em torno desta disciplina tão completa, como por exemplo hábitos e práticas para uma vida saudável, dar a conhecer o maior número possível de práticas desportivas, tentar encontrar, com os alunos, quais as matérias que envolvem um estudo completo sobre o desporto.

CONCLUSÃO

Ao terminar esta etapa considero que foram superadas todas as expectativas inicialmente traçadas. Foram suprimidos todos os medos e receios, dando lugar a uma vontade crescente de lutar para que, realmente, o grande propósito se cumpra: ser professora!

Ao longo de todo o ano de estágio considero que foi de “corpo e alma” que lutei de forma a cumprir com todos os propósitos a que me destinei.

Estou certa que a partir do executado no decorrer deste ano fui capaz de traçar o meu perfil enquanto docente, reforçando os valores e crenças pessoais, bem como as características da minha personalidade que influenciaram a minha intervenção pedagógica.

Assim, acrescento salientando que a diferença a nível pedagógico se mostra como uma verdadeira conquista, pois o entusiasmo autêntico faz contagiar os nossos alunos. O professor que motiva é porque está motivado, se entusiasma é porque está entusiasmado. Foi assumindo esta postura, que procurei adotar nas minhas aulas, uma vez que ensinar é para mim a mais pura comunicação com os alunos.

O professor que dá o seu melhor ao ensino dignifica o seu trabalho e influencia positivamente a motivação dos alunos e conseqüentemente alimenta a sua motivação.

BIBLIOGRAFIA

APA (2006). *Manual de Estilo da APA - Regras básicas*. Porto Alegre: Artmed.

Abrantes, P. (2000). *Proposta de reorganização curricular do Ensino Básico*.

Alarcão, I., Tavares, J. (1987). *Supervisão da Prática Pedagógica - Uma perspetiva de Desenvolvimento e Aprendizagem*. Livraria Almedina, Coimbra.

Alves, M. (1991). *A formação contínua dos professores*. Revista Portuguesa de Pedagogia, Vol. 25 Nº 2.

Azevedo, P., Oliveira, J.C., Simões, H.G., Baldissera, V., Perez, S. (2010). *Cinética do consumo de oxigênio e tempo limite no VO_{2max} : comparação entre homens e mulheres*. Rev Bras Med Esporte, vol. 16.

Bento, J. O. (1998). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. Livros Horizonte.

Blatchford, P., Russell, A., Bassett, P., Brown, P. & Martin, C. (2007). *The Effect of Class Size on the Teaching of Pupils Aged 7-11 years*. School Effectiveness and School Improvement, v.18 nº 2 pp. 147- 172, Jundo 2007

Caetano, A. (1997). *Dilemas dos professores*. In: ESTRELA, M. (org.). *Viver e construir a profissão docente*. Porto: Porto Editora, Coleção Ciências da Educação, n. 26.

Campos, B. (2002). *Políticas de formação de profissionais de ensino em escolas autónomas*. Porto: Edições Afrontamento.

Carvalho, L. (1994). *Avaliação das Aprendizagens em Educação Física*. Boletim SPEF, nº11, 1994. Lisboa: Sociedade Portuguesa de Educação Física.

Coelho e Silva, M. J., Figueiredo, A. J., Malina, R. M. (2003). *Physical Growth and Maturation-Related Variation in young Male Soccer Athletes*. Acta Kinesiologiae Universitatis Tartuensis. Vol. 8: 34-50.

Costa, F. (1995). *O Sucesso Pedagógico em Educação Física. Estudo das condições e fatores de Ensino - Aprendizagem associados ao êxito numa unidade de ensino*. Edições F.M.H.

Creswell, John W. (2003). *Educational Research. Planning, Conducting, and Evaluating Quantitative and Qualitative Research* (fourth ed.). University of Nebraska - Lincoln. Pearson.

Domingos, A., Neves, Isabel & Galhardo, L. (1987). *Uma forma de estruturar o ensino e a aprendizagem*. Livros Horizonte

Domingos, J. (2011). *Estatística Aplicada à Investigação Científica nas Ciências do Desporto*. Instituto de Estudos Superiores de Fafe LDA.

Duarte, C. (1989). *Capacidade aeróbia em escolares de 10 a 18 anos: VO₂ e PWC 170*.

Estrela, M. (2010). *Profissão Docente - Dimensões afetivas e éticas*. Areal Editores.

Estanqueiro, A. (2010). *Boas Práticas na Educação. O papel dos Professores*. Lisboa: Editorial Presença.

Figueiredo, A. (2001). *Efeitos de seleção dimensional e funcional em jogadores de futebol infantis e iniciados, segundo o tempo de permanência no escalão*. Monografia de Mestrado. Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra.

Filho, L., Soares, C., Taffarel, C., Varjal, E. & Bracht, V. (2009). *Metodologia do Ensino de Educação Física*. Brasil: Cortez Editora.

Freire, P. (1996). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. S. Paulo: Paz e Terra, Coleções Leitura.

Freitas, D.L., Marques, A.T. & Maia, J.A. (1997). *Aptidão física da população escolar da Região Autónoma da Madeira*. Madeira: Universidade da Madeira.

Gil, A. (2002). *Como elaborar Projetos de Pesquisa*. (4ªEd). S. Paulo: Editora Atlas.

Guia de Estágio Pedagógico. (2012/2013). Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra.

Herdy, A. H., Uhlendorf. D. (2011). *Valores de referência para o teste cardiopulmonar para homens e mulheres sedentários e ativos*. Arq Brás Cardiol, vol. 96.

Howley, E. T. & Franks, B. D. (2000). *Manual do Instrutor de Condicionamento Físico para a Saúde*. (3ªEd). Porto Alegre: ARTMED Editora.

Laureano, R., Botelho, M. (2010). *SPSS – O Meu Manual de Consulta Rápida*. Lisboa: Edições Sílabo.

Léger, L. A., Lambert, J. (1982). *A maximal multistage 20-m shuttle run test to predict V02 max*. European Journal of Applied Physiology

Léger, L., Mercier, D., Gadoury, C., Lambert, J. (1988). *The multistage 20-meter shuttle run test for aerobic fitness*. *Journal of Sports Science*. Vol. 6: 93-101

Malina, R., Bouchard, C., Oded Bar-Or. (2004). (2nd Ed.) *Growth, maturation, and physical activity*. *Champaign: Human Kinetics*.

Marques, A. (2004). *O ensino das atividades físicas e desportivas - fatores determinantes de eficácia*. Revista Horizonte, Vol. XIX – n.º 111.

Matos, M., Simões, C., Tomé, G., Camacho, I., Ferreira, M., Ramiro, L., Reis, M. et al. (2010). *Aventura Social & Saude - A saúde dos adolescentes portugueses*. Relatório do estudo HBSC 2010.

Mesquita, E. (2011). *Competências do professor - representações sobre a formação e a profissão*. Lisboa: Edições Sílabo.

Mota, J., & Batista, F. (2011). Livro Verde da Aptidão Física. Instituto do Desporto de Portugal. Observatório Nacional da Actividade Física do Desporto. Lisboa.

Ministério da Educação. (2001). *Programa Nacional de Educação Física do 3º ciclo do Ensino Básico*. Lisboa. Portugal.

Nieman, D.C. (1999). *Exercício e Saúde*. São Paulo : Edições Manole.

Patrício, M. (1993). *Lições de axiologia educacional*. Lisboa: Universidade Aberta.

Pierón, M. (1984). *Pedagogie des activités physiques et sportives. Méthodologie et didactique*. Institut Supérieur d'Education Physique, Université de Liège.

Piéron, M. (1999). *Para una Enseñanza eficaz de las actividades físico-deportivas*. INDE

Quina, J. (2009). *A organização do processo de ensino em Educação Física*. Bragança: Edição do Instituto Politécnico de Bragança.

Ribeiro, L. (1999). *Avaliação da Aprendizagem*. Lisboa: Texto Editora.

Rios, A. (2001). *Compreender e ensinar – por uma docência da melhor qualidade*. São Paulo: Cortez Edições.

Roldão, M. (2009). *Estratégias de Ensino. O saber e o agir do professor*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.

Schmidt, A. (1993). *Aprendizagem e Performance Motora: dos princípios à prática*. S. Paulo: Movimento.

Siedentop, D. (1998). *Aprender a enseñar la educación física*. INDE.

Silva, M. & Malina, R. (2004). *Children and Youth in Organized Sports*. Imprensa Nacional da Universidade de Coimbra, 9, 137-161.

Sobral, F. (1988). *Introdução à Educação Física*. Livros Horizonte, Lisboa.

Therrien, J., Loiola, F. (2001). *Experiência e competência no ensino: pistas de reflexões sobre a natureza do saber-ensinar na perspectiva da ergonomia do trabalho docente*. Edu. Soc. [online]. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v22n74/a09v2274.pdf>. Acesso a: 30 de junho de 2013.

Vaz, V.P.S. *Especialização Desportiva em Jovens Hoquistas Masculinos. Estudo do jovem atleta, do processo de selecção e da estrutura do rendimento*. Tese de doutoramento. Coimbra: Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física, 2011.

Weineck, J. (1989). *Manual de Treinamento Esportivo*. São Paulo: Edições Manole.

Willmore, J. H., Costill, D. L. (1999). *Physiology of Sport and Exercise*. Champaign, Illinois: Human Kinetics.

Diplomas Legislativos

Decreto-Lei n.º 1/98, de 2 de Janeiro. Ministério da Educação. Lisboa.

Decreto-Lei n.º 74/2004, de 26 de março. Ministério da Educação. Lisboa.

Despacho Normativo n.º 1/2005, de 5 de Janeiro. Diário da República nº3/05 – I Série-B. Ministério da Educação. Lisboa.

Decreto-Lei n.º 43/2007, de 22 de fevereiro. Ministério da Educação. Lisboa.

Despacho Normativo n.º 6/2010, de 19 de Fevereiro. Ministério da Educação. Lisboa.

ANEXOS**Anexo 1 - Ficha de Registo para o Teste de *Pacer***Nome: _____ Nº: 9º Data: / / **Teste de *Pacer*****Nº de Percursos (20 metros)**N
i
v
e
l

m
i
n
u
t
o
s

1	1	2	3	4	5	6	7						
2	8	9	10	11	12	13	14	15					
3	16	17	18	19	20	21	22	23					
4	24	25	26	27	28	29	30	31	32				
5	33	34	35	36	37	38	39	40	41				
6	42	43	44	45	46	47	48	49	50	51			
7	52	53	54	55	56	57	58	59	60	61			
8	62	63	64	65	66	67	68	69	70	71	72		
9	73	74	75	76	77	78	79	80	81	82	83		
10	84	85	86	87	88	89	90	91	92	93	94		
11	95	96	97	98	99	100	101	102	103	104	105	106	
12	107	108	109	110	111	112	113	114	115	116	117	118	
13	119	120	121	122	123	124	125	126	127	128	129	130	131
14	132	133	134	135	136	137	138	139	140	141	142	143	144
15	145	146	147	148	149	150	151	152	153	154	155	156	157