



**Universidade de Coimbra**  
**Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física**  
**Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário**

**Carlos Alexandre Polónio Vieira**

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO NA ESCOLA  
SECUNDÁRIA DA LOUSÃ – JUNTO DA TURMA DO 9ºC NO ANO LETIVO DE  
2013/ 2014**

**COIMBRA**  
**2014**



**Universidade de Coimbra**  
**Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física**  
**Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário**

**CARLOS ALEXANDRE POLONIO VIEIRA**

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO NA ESCOLA  
SECUNDÁRIA DA LOUSÃ – JUNTO DA TURMA DO 9ºC NO ANO LETIVO DE  
2013/ 2014**

Relatório de Estágio apresentado à Faculdade de Ciências do Desporto e da Educação Física – Universidade de Coimbra com vista à obtenção do grau de Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundário.

**Orientador: Mestre Miguel Fachada**

**COIMBRA**  
**2014**

Esta obra deve ser citada como:

Vieira, C.A.P. (2014) *Relatório de Estágio Pedagógico Desenvolvido na Escola Secundária da Lousã – junto da turma do 9ºC no ano letivo de 2013/2014*. Relatório Estágio, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.

Carlos Alexandre Polônio Vieira, aluno nº 2009129851 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).

Data e Assinatura.

## **AGRADECIMENTOS**

O nosso esforço, por si só, nunca é suficiente, há sempre um sem número de ajudas e contribuições, apoios, sugestões, ensinamentos, alertas, críticas, vindos de outras pessoas que intervêm no processo ou que simplesmente convivem connosco nos diversos âmbitos de atuação. A sua importância assume-se como decisiva neste processo. Sem elas, teria sido muito mais difícil ou mesmo impossível aqui chegar e perspetivar sucesso.

Mencioná-las constitui um ato de justiça e de homenagem da minha parte.

Começo por mencionar o orientador da escola o professor João Moreira que considero o elemento nuclear neste processo. Foi desde o primeiro dia um colaborador incansável, sempre presente, disponível, de uma forma muito prática e lúcida. O seu profundo conhecimento da realidade local e da função de professor foram determinantes.

Ao Orientador da Faculdade, Professor Miguel Fachada pelo acompanhamento, colaboração, incentivo e atitude crítica construtiva, fundamental neste processo de formação.

À Escola Secundaria da Lousã e a sua Direção, pela forma como nos acolheu durante este ano fundamental na nossa formação.

A todos os Professores do Grupo de Educação Física, que me integraram e que estiveram sempre disponíveis para colaborar, facilitando o nosso trabalho.

À professora Alda Domingues, Diretora de turma, pela sua disponibilidade e prestabilidade.

Aos colegas de estágio, com quem partilhei, construí e vivenciei experiências muito significativas.

Aos meus alunos do 9º ano turma C com os quais aprendi bastante.

À minha família e aos meus amigos que sempre me incentivaram e colaboraram comigo neste trajeto. A todos o meu muito obrigado.

## RESUMO

O documento agora apresentado, constitui uma descrição e reflexão do trabalho realizado durante o ano como professor estagiário na Escola Secundária da Lousã, pertencente ao agrupamento de Escolas da Lousã, no ano letivo de 2013/2014, sob a orientação dos Professores Miguel Fachada (orientador da Faculdade) e do professor João Moreira (orientador da Escola), inserido no Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra. O Estágio Pedagógico assume-se como um momento de transição; dá-se a passagem do período de formação para o início da profissionalização, de uma forma progressiva e acompanhada de aluno a professor. No presente relatório encontram-se descritos muitos dos conhecimentos adquiridos ao longo desta etapa de formação perspetivando um desenvolvimento como futuro professor. São relatadas as minhas expectativas iniciais, as principais dificuldades encontradas, bem como as aprendizagens e competências desenvolvidas ao longo deste ano letivo. Foi um ano difícil, intenso e exigente, que requereu grande disponibilidade e muito trabalho. Apesar das dificuldades, considero que foi um ano determinante, nuclear para a minha formação como Professor de Educação Física.

Palavras-chaves: Estágio Pedagógico. Educação Física. Planeamento. Instrução. Avaliação. Aula. Processo. Reflexão.

## **ABSTRACT**

The document now presented is a description and reflection of the work done during the year as a trainee teacher in Lousã Secondary School belonging to the grouping of schools from Lousã in the school (academic) year 2013/2014, under the guidance of both professor Miguel Fachada (College advisor) and teacher João Moreira (school advisor), inserted in the Master in Teaching Physical Education in Elementary and Secondary Education, College of Sport Sciences and Physical Education, Coimbra University. The practicum is assumed as a time of transition; when the passage of the training period for the onset of professionalism happens, in a progressive and accompanied student to teacher way. In this report there are described many of the knowledge acquired during this training step envisaging a development as a future teacher. My initial expectations, the main difficulties encountered, as well as the learning and skills developed throughout this school year are also reported. It was a difficult, intense and challenging year, which required great willingness and hard work. Despite the difficulties, I think that it was a key year, essential to my training as a Physical Education Teacher.

Keywords: Practicum. Physical Education. Planning. Instruction. Review. Class. Process. Reflection

## SUMARIO

<b>RESUMO</b> .....	VI
<b>ABSTRACT</b> .....	VII
<b>1. INTRODUÇÃO</b> .....	10
<b>1.1. EXPETATIVAS INICIAIS</b> .....	11
<b>2. DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES DESENVOLVIDAS</b> .....	12
<b>2.1. PLANEAMENTO</b> .....	12
2.1.1. Plano de Formação Individual .....	13
2.1.2. Plano Anual .....	14
2.1.3. Unidades Didáticas .....	15
2.1.4. Planos de Aula .....	17
<b>2.2. REALIZAÇÃO</b> .....	18
2.2.1. Intervenção Pedagógica.....	19
2.2.1.1. Instrução.....	19
2.2.1.2. Gestão.....	21
2.2.1.3. Clima .....	22
2.2.1.4. Disciplina.....	23
2.2.2. Estratégias de abordagem às matérias.....	24
2.2.3. Decisões de ajustamento .....	26
<b>2.3. AVALIAÇÃO</b> .....	28
2.3.1. Avaliação diagnóstica.....	29
2.3.2. Avaliação formativa .....	30
2.3.3. Avaliação sumativa .....	31
<b>3. CONCLUSÕES</b> .....	32
<b>3.1. ÉTICA PROFISSIONAL</b> .....	32
<b>3.2. OPÇÕES TOMADAS</b> .....	33
3.2.1. Compromissos com as aprendizagens dos alunos.....	35
3.2.2. Prática Pedagógica supervisionada .....	36
<b>3.3. DIFICULDADES SENTIDAS</b> .....	36
3.3.1. Questões dilemáticas .....	38
3.3.2. Dificuldades futuras.....	38
<b>3.4. APRENDIZAGENS</b> .....	39
3.4.1. Capacidade de Planear.....	40



3.4.2. Capacidade de Realizar .....	41
3.4.3. Capacidade de Avaliar .....	41
3.4.4. Capacidade de inovar .....	42
<b>3.5. IMPACTO DO ESTÁGIO NO CONTEXTO ESCOLAR .....</b>	<b>43</b>
<b>4. APROFUNDAMENTO DO TEMA PROBLEMA – ESTUDO O</b>	
<b>DESENVOLVIMENTO DA FORÇA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA .....</b>	<b>44</b>
<b>4.1. ENQUADRAMENTO .....</b>	<b>44</b>
4.1.1. Tema Problema.....	44
4.1. 2. Pertinência do estudo.....	44
4.1.3. A força como componente da aptidão física .....	45
<b>4.2. OPÇÕES METODOLÓGICAS .....</b>	<b>46</b>
4.2.1. Formulação do problema .....	46
4.2.2. Hipóteses .....	46
4.2.3. Metodologia de recolha de dados .....	47
4.2.3.1 Tipologia da metodologia .....	47
4.2.3.2. Caraterização da amostra e breve caraterização da escola.....	47
4.2.3.3. Instrumento aplicado .....	49
4.2.4. Apresentação de resultados.....	51
4.2.5. Discussão de resultados .....	53
4.2.6. Limitações e conclusões e do estudo.....	54
<b>5. BIBLIOGRAFIA .....</b>	<b>55</b>

## 1. INTRODUÇÃO

Este relatório foi realizado no âmbito da disciplina de Relatório de Estágio Pedagógico, integrante do currículo do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, na Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra.

O Estágio Pedagógico foi realizado na Escola secundária da Lousã, sob a orientação do Professor João Moreira, com a supervisão do Professor Miguel Fachada, docente da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra.

O Estágio Pedagógico é reconhecidamente uma etapa fundamental no processo de aprendizagem e desenvolvimento de competências fundamentais e indispensáveis ao futuro desempenho profissional de um professor, que ambiciona estar preparado para enfrentar os desafios que a carreira docente lhe trará.

O Estágio Pedagógico possibilita ao estudante o contacto com as particularidades da profissão, bem como com a realidade do quotidiano de uma escola.

É um ano determinante na formação, assente no contacto com os alunos, com os outros professores e com a própria escola.

Assimilar o máximo de experiências, quer do que se observa, quer do que se vivencia é fundamental neste processo de aprendizagem, numa lógica de recolha de informação prática que permita valorizar o desempenho futuro como professor.

Este relatório será estruturado da seguinte forma:

- **Introdução**- Síntese referente às expectativas iniciais pré-estágio;
- **Descrição das atividades desenvolvidas** (desenvolvimento):
  - **Planeamento** - Descritivo acerca dos instrumentos de planeamento utilizados para gestão na realização das atividades pedagógicas. Pretende-se, nesta fase, estruturar da melhor forma as ações que se preconizam;
  - **Realização** - Engloba uma análise sobre todos os componentes do sistema que constituem a ação pedagógica. Em suma, procura desagregar todo o

processo de intervenção partindo das dimensões do ensino-aprendizagem já tipificadas;

- **Avaliação** – Apresentação de todas as estratégias de avaliação aplicadas;

- **Conclusões** - Será uma análise conclusiva, com aferição das menores e maiores valias de todo o processo;
- **Apresentação de caso de estudo.**

### **1.1.EXPETATIVAS INICIAIS**

A opção por esta área de Mestrado não se afigurava como a mais natural, desviada da minha área de eleição que sempre foi o treino desportivo, tanto como atleta e atualmente como treinador.

Foi no entanto uma opção consciente, na procura de alcançar maior abrangência de formação, potenciando um leque mais variado e diversificado de opções para a minha futura atividade profissional.

Após a atribuição do meu núcleo de estágio, recorrendo à preciosa colaboração do professor João Moreira e da Diretora de Turma, procurei documentar-me sobre os componentes do sistema em que me iria integrar (contexto, escola e seus recursos, colegas, orientador, turma).

Iniciei também a análise do Projeto Curricular de Educação Física e do Programa Nacional de Educação Física com o intuito de perceber quais as unidades didáticas que poderia vir a lecionar.

A perspetiva do início do Estágio Pedagógico gerou em mim um conjunto de sentimentos contraditórios. Por um lado, a ansiedade e tensão impostas pelo vivenciar de uma nova e determinante experiência, por outro, uma grande vontade de aplicar e pôr em prática a teoria apreendida (direcionada para as especificidades do ensino e para as matérias relacionadas com as diferentes modalidades desportivas), num contexto de realidade da escola.

Uma das minhas maiores expectativas/preocupações residia no facto de saber se conseguiria conciliar o Estágio Pedagógico, e todas as tarefas que lhe são

inerentes, com a minha (exigente) atividade profissional e com a minha atividade como treinador. Constituía um enorme desafio.

Partia consciente, de acordo com a minha experiência, que existiriam matérias que se afigurariam mais familiares do que outras, no entanto, as dificuldades obrigaram-me a um trabalho redobrado, em permanente formação e atualização, na procura de uma correta preparação.

Apesar da prática de bastantes anos como treinador, sabia que a componente de ensino introduz variáveis completamente distintas do treino, havendo muito para aprender. Seria certamente uma realidade mais heterogénea, em que o desempenho dos alunos seria supostamente menos motivada e qualificada, e só com competência, rigor, lealdade, pontualidade e espírito de grupo seria possível obter sucesso e alcançar os objetivos definidos.

Sabia também que o apoio na experiência, conhecimento e disponibilidade do orientador da escola (Professor João Moreira) seriam fatores determinantes para o meu sucesso no processo de formação que se perspectivava.

Em suma, esperava poder partilhar ideias, vivenciar experiências, observar, experimentar e aprender o mais possível, ou seja, aproveitar esta oportunidade com a maior responsabilidade e determinação, perspectivando o início da carreira de professor.

## **2. DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES DESENVOLVIDAS**

### **2.1. PLANEAMENTO**

O Planeamento é o ponto de partida do início do ano letivo.

Traduz-se na reflexão do trabalho a desenvolver de forma contínua e adequando-o, sempre que necessário, à realidade escolar e ao próprio contexto socioeconómico.

Como tal, o Planeamento deve ser considerado um processo contínuo e flexível, em constante atualização.

Iniciámos este planeamento numa construção lógica, partindo do geral para o específico, tendo como base uma serie de documentos fundamentais para a preparação do ensino, partindo do Plano Anual, passando para as Unidades Didáticas e, terminando com o Plano de Aula.

Independentemente do trabalho que se pretenda realizar, o seu planeamento é fundamental. Trata-se de uma tarefa de elevada importância, pois através dela é possível minimizar erros e antever dificuldades. Garganta (1991) refere que “planear ou planificar, significa descrever e organizar antecipadamente, os objetivos a atingir, os meios e métodos a aplicar”. Alves (1998) vai mais além ao referir que “planear é antecipar o futuro”,

### **2.1.1. Plano de Formação Individual**

De acordo com Costa (1996), “o Planeamento da Formação consta da tomada de um conjunto de decisões que define a natureza dos diferentes momentos de atividade para a satisfação das necessidades de formação e permite estabelecer a sequência de desenvolvimento da sua implementação. Esta fase culminará na conceção de um Plano de Formação Individual”.

O Plano de Formação Individual foi um documento elaborado durante o mês de Outubro, e revelou-se um documento nuclear para o meu desempenho no estágio.

A autoanálise das minhas competências, a noção das debilidades e dos pontos fortes foi fundamental para a partir daí adaptar as estratégias necessárias para corrigir os pontos fracos e simultaneamente procurar potenciar, supervisionando, as maiores qualidades bem como definir objetivos de aperfeiçoamento.

Tendo sempre presente que o ato educativo pressupõe uma atitude reflexiva, o Plano de Formação Individual resultou disso mesmo.

### **2.1.2. Plano Anual**

De acordo com Bento (2003), “O Plano anual de turma é um plano de perspectiva global que procura situar e concretizar o programa no local e nas pessoas envolvidas”.

O plano anual é o documento que pauta a ação do professor. Desse documento derivam o planeamento das unidades didáticas e respetivos planos de aulas.

A realização do plano anual pressupõe o conhecimento de um conjunto de aspetos que permitam averiguar se o plano é realizável.

Em reuniões de núcleo de estágio, tendo em conta as diversas unidades didáticas contempladas no Projeto Curricular da Escola e as deliberações e opções do grupo de Educação Física para o 9º ano (uma vez que todos os membros do núcleo de estágio desenvolveram o seu trabalho de lecionação no mesmo ano de ensino), foram selecionadas (em concertação com o professor Orientador), tendo em conta as condições físicas e materiais disponíveis, as unidades didáticas a lecionar, os seus objetivos e número de aulas.

A elaboração deste documento começou a ser delineada logo que o Coordenador de Departamento Curricular entregou o roulement. Com base nessa distribuição e tendo em conta que em cada espaço apenas é possível a lecionação de determinadas unidades didáticas, estas foram distribuídas pelos vários períodos letivos.

Foi opção do Departamento de Educação Física da escola, não realizar a avaliação inicial de todas as unidades didáticas no início do ano, como o programa da disciplina preconiza, opção que mereceu a minha concordância, já que acredito que os alunos evoluem ao longo do ano (existem bastantes transferes de uma unidade didática para outra) e o que é uma realidade em Setembro provavelmente será muito diferente em Maio.

Durante a construção do plano anual houve necessidade de:

- Conhecer a história da Vila da Lousã;
- Conhecer o meio onde a Escola está implantada
- Conhecer a história da Escola;
- Conhecer a estrutura organizativa da Escola;
- Conhecer os recursos humanos, materiais e espaciais da Escola;

- Conhecer a população escolar;
- Conhecer o programa nacional para 9ºano;
- Conhecer os documentos internos da Escola.

Funcionaria como referência para a organização e planificação da disciplina de Educação Física ao longo do ano letivo, sempre dando particular atenção à individualidade de cada aluno, à especificidade da turma e ao meio em que a escola está inserida. Nele estão também descritos os recursos humanos e materiais disponíveis, que obrigatoriamente seriam tidos em linha de conta na planificação anual da turma.

Desta forma, foram definidas uma serie de variáveis que o plano pretendia alcançar:

- Definir linhas orientadoras de ação, em todo o processo educativo dos alunos;
- Definir matérias a lecionar e objetivos a atingir;
- Decisões conceptuais e metodológicas;
- Definir objetivos a atingir em cada matéria;
- Definir critérios de avaliação;
- Definir estratégias a adotar;
- Verificar e controlar a planificação ao longo do ano.

### **2.1.3. Unidades Didáticas**

De acordo com Bento (2003) “As Unidade Didáticas são elementos fulcrais na construção de uma unidade de ensino, são entendidas como unidades fundamentais e integrais do processo pedagógico e apresentam aos Professores e alunos, etapas claras e bem distintas de ensino- aprendizagem.”

A elaboração das Unidades Didáticas tiveram como base o Programa Nacional de Educação Física, os recursos disponíveis (temporais, materiais e espaciais) e a especificidade e as características da turma (determinadas na Avaliação Diagnóstica realizada), com vista à construção de um documento coerente que servisse de base a toda a intervenção pedagógica.

As Unidades Didáticas devem ser um documento completo, de fácil compreensão e consulta, que permita a reflexão acerca das estratégias de ensino

que conduzem ao sucesso do processo ensino-aprendizagem, facilitando também o planeamento das aulas.

Desta forma, o grupo de estágio e o professor orientador definiram quais as unidades didáticas a abordar ao longo do ano letivo.

Na reunião inicial com o Orientador ficou definido que as unidades didáticas a lecionar ao longo do ano letivo seriam: andebol, atletismo e futebol no primeiro período, basquetebol, ginástica de solo, saltos e badmínton no segundo, e finalmente natação e voleibol no terceiro período.

A escolha e a sucessão destas unidades didáticas deveu-se à conjugação de uma serie de fatores, como os programas nacionais relativos ao 9º ano, às opções do grupo de educação física da escola e aos espaços e recursos disponíveis.

Da conjugação de todos estes fatores resultaram as escolhas a seguir descritas, que se vieram a revelar acertadas, tanto em termos de equilíbrio entre desportos coletivos e individuais como em termos de transferes entre as várias modalidades.

Definida a sua estrutura e organização, ficou cada estudante estagiário responsável por realizar as adaptações consideradas necessárias em função da turma ao seu encargo.

O quadro que a seguir é apresentado (quadro 1) enumera as unidades didáticas lecionadas ao longo do ano letivo.

<b>Matérias Abordadas</b>				
<b>Jogos Desportivos coletivos</b>	<b>Ginástica</b>	<b>Atletismo</b>	<b>Raquetas</b>	<b>Natação</b>
Andebol	Aparelhos	Corridas	Badmínton	Natação
Basquetebol		Saltos		
Futebol	Solo	Estafetas		
Voleibol				

**Quadro 1** – Unidades didáticas lecionadas ao longo do ano.



As unidades didáticas foram parcialmente elaboradas antes do início da sua lecionação, contendo sempre:

- História e caracterização da modalidade
- Número de aulas e sequência de conteúdos
- Recursos disponíveis
- Estratégias de intervenção pedagógica
- Metodologias
- Avaliação
- Bibliografia

Foram definidas a extensão e sequência de conteúdos a abordar. A elaboração das unidades didáticas, obrigou-nos a um estudo e aprofundamento de conhecimentos de cada uma das modalidades abordadas, determinante na qualidade das atividades e informação que transmitimos aos alunos.

<b>Período</b>	<b>N.º Semanas</b>	<b>Nº aulas</b>	<b>Unidade didática</b>
<b>1.º Período</b>	13	18	Andebol
		9	Atletismo
		9	Futebol
<b>2.º Período</b>	13	19	Basquetebol
		11	Ginástica
		5	Badminton
<b>3.º Período</b>	7	10	Natação
		9	Voleibol
<b>TOTAL</b>	<b>33</b>	<b>90</b>	

**Quadro 2** – Distribuição das unidades didáticas em função do roulement.

#### **2.1.4. Planos de Aula**

Os planos de aula deverão ser documentos de planificação a curto prazo, simples e funcionais, de fácil compreensão, onde devem constar todos os aspetos fundamentais referentes a cada aula, contribuindo, deste modo, para o êxito de cada sessão e do processo ensino-aprendizagem na sua totalidade.

O plano de aula deve seguir uma estruturação lógica, abordando os aspetos fundamentais e servindo de guia ao desenvolvimento de cada sessão.

Perante o incentivo do orientador, mediante as regras, desenvolvi/adaptei o modelo do plano, sem que isso compromettesse a informação obrigatória.

O plano utilizado foi composto por:

- Uma primeira parte, ou cabeçalho onde constava o nome do professor, data, local, hora, duração, número de alunos, Unidade Didática, turma, recursos materiais, número da aula, número da aula por Unidade Didática, função didática, objetivos da aula e, por fim, o sumário;
- Na segunda parte, constam as partes inicial, fundamental e final, com os conteúdos a abordar, as respetivas tarefas e os objetivos a atingir, a descrição da tarefa com uma esquematização (se necessário) para facilitar a compreensão e organização, uma coluna referente aos critérios de êxito e componentes críticas da tarefa e, finalmente, uma terceira área destinada a observações e ao registo de ocorrências durante a aula.

Para a construção dos planos, recorri a materiais de auxílio, tais como, livros, vídeos, internet, revistas e muitas vezes à experiência do professor orientador e de alguns amigos profissionais da área da educação física, com intuito de aumentar a competência nas matérias introduzidas aos alunos.

A experiência adquirida foi determinante para o ganho de tempo e de qualidade na execução dos planos de aula ao longo do ano letivo.

## **2.2. REALIZAÇÃO**

As decisões tomadas e o planeamento efetuado tem de ser posto em prática como referiu Quina. Esta fase constitui o momento fulcral do processo de ensino - aprendizagem.

As aprendizagens dos alunos derivam da interação dos efeitos das dimensões de intervenção pedagógica, instrução, gestão, clima e disciplina. Estas interagem de uma forma dinâmica, interligadas entre si, funcionando com um todo que visa a melhoria do processo ensino-aprendizagem.

Ao professor, cabe gerir e operacionalizar esta interligação. No fundo é a intervenção pedagógica do professor durante o processo de ensino-aprendizagem.

### **2.2.1. Intervenção Pedagógica**

A intervenção pedagógica corresponde aos momentos de leção em que o professor decide e adequa a sua intervenção, gerindo os “acontecimentos que ocorrem nas aulas” (Quina, 2009), resultantes dos comportamentos quer dos alunos, quer do próprio professor.

Como referem Siedentop & Eldar, (1989) “conhecer a matéria não é condição suficiente para alcançar a eficácia pedagógica ou para se ser um especialista do ensino, é necessário possuir um sólido conhecimento da matéria e dominar um vasto repertório de habilidades de ensino”.

A qualidade da intervenção pedagógica depende, em grande parte, do domínio de um conjunto de técnicas que conduzem à aprendizagem dos alunos. Contudo, “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” (Roldão, 2009).

Não obstante, ao longo do ano letivo surgiram algumas questões que podem ter várias leituras e várias respostas, nem sempre são de fácil decisão. De acordo com Caetano, (1997), dilemas são “conflitos interiores e práticos ocorridos em contextos profissionais”.

De uma forma global, a intervenção pedagógica abarca quatro dimensões, cada uma com determinadas características. É a conjugação dessas dimensões que permite o alcance de uma melhor intervenção pedagógica.

Em seguida serão indicadas e explicitadas cada uma dessas dimensões.

#### **2.2.1.1. Instrução**

A instrução diz respeito ao conjunto de técnicas que constituem o repertório do professor com vista à emissão de informação relevante.

Alguns autores referem-se à Instrução como o repertório de técnicas de ensino do Professor para comunicar a informação substantiva, tais como a preleção, demonstração, questionamento, feedback, bem como algumas decisões de ajustamento relacionadas com a matéria de ensino.

Ao longo das aulas lecionadas, as preleções foram utilizadas predominantemente no início das sessões, com apresentação dos objetivos e conteúdos, relacionando-os com os das aulas anteriores.

Utilizei-as também para a explicitação da organização e da disposição espacial.

Procurei utilizar uma linguagem técnica, mas simultaneamente simples e de fácil compreensão, perceptível a todos os alunos, sempre bastante concisa e direta de forma a despende o mínimo tempo possível, potenciando o tempo de empenhamento motor dos alunos.

A demonstração é uma técnica utilizada pelo professor com o objetivo de permitir ao executante a percepção da realização do gesto técnico pretendido, de acordo com as suas componentes críticas fundamentais. Ela pode ser utilizada em momentos distintos da aprendizagem. Contudo, nas aulas que lecionei a sua utilização ocorreu frequentemente, fundamentalmente antes e durante a execução da tarefa, durante a tarefa, após verificar a existência de múltiplas incorreções técnicas por parte dos alunos.

O questionamento é outra das técnicas de que utilizei para envolver os alunos na aula, estimular a sua capacidade de reflexão e verificar a assimilação dos conteúdos transmitidos. Foi utilizado essencialmente nas partes fundamental e final da aula, embora com objetivos claramente diferentes. Em relação à primeira, com o intuito de colocar os alunos a refletirem sobre o seu desempenho e formas de superar dificuldades. Na segunda, para aferir os conhecimentos dos alunos e verificar o seu grau de interesse e atenção durante as aulas.

Relativamente ao Feedback foi desde cedo, uma das minhas principais preocupações, tanto no volume como na diversidade. Desde cedo constatei a necessidade de o direcionar de forma cada vez mais objetiva e clara, atribuindo maior importância à sua qualidade em detrimento da sua quantidade.

Costa (1995), refere-se ao feedback como um “conjunto de intervenções verbais e/ou não verbais emitidas pelo professor reagindo à prestação motora dos alunos com o objetivo de avaliar, descrever e/ou corrigir a prestação assim como de os interrogar sobre o que fizeram e como fizeram”.

Os conhecimentos aprofundados sobre os conteúdos das matérias, são fundamentais para que Feedback seja pertinente e significativo para os alunos, contribuindo significativamente na orientação e acompanhamento das aprendizagens dos mesmos.

Quanto ao objetivo, recorri maioritariamente ao Feedback descritivo, com alguma variedade entre prescritivos e interrogativos.

Quanto à forma, foi essencialmente auditivo e visual, com maior incidência no Feedback misto (auditivo e cinestésico), aquando da abordagem das matérias individuais.

O momento privilegiado para a emissão foi durante a execução das ações motoras, mediante as necessidades, recorrendo sempre que possível ao Feedback positivo.

O Feedback individual predominou. No entanto, tive de recorrer muitas vezes ao Feedback coletivo devido à grande dimensão da turma e aos erros generalizados. Efetivamente as dificuldades eram comuns a grande parte da turma.

Procurei distribuir o Feedback equitativamente por todos os alunos, mas foi notória a maior preocupação com os alunos com maiores dificuldades, efetivamente o principal alvo.

De uma forma transversal, o Feedback permitiu também, através de uma participação permanente, gerir de forma ativa a prática dos alunos, recorrendo muitas vezes ao controlo à distância.

#### **2.2.1.2. Gestão**

A dimensão Gestão diz respeito aos comportamentos apresentados pelo professor com o intuito de obter elevados índices de envolvimento dos alunos nas

atividades das aulas (com um número reduzido de comportamentos inapropriados) e gerindo eficazmente o tempo da aula.

Segundo Quina (2009), “Uma boa capacidade de gestão facilita largamente as condições de ensino/aprendizagem e é indispensável ao sucesso pedagógico”.

Há muitos fatores que podem condicionar essa gestão, como as diferentes matérias, as características do professor, condições espaciais e temporais, o material existente e disponível, as características dos alunos e as próprias características das tarefas a desenvolver durante cada aula.

Para que se consiga uma boa gestão da aula, há necessidade de, antes do início, verificar se o material necessário está disponível e em boas condições, se o espaço da aula está pronto a ser usado e, se possível, fazer a montagem do material de forma a não haver perdas de tempo nessas tarefas e nas transições.

Durante o ano letivo, foi prática recorrente, antes de a aula começar, a montagem de todo o material necessário, com a colaboração do professor João Moreira.

Outro apoio essencial para uma melhor gestão da aula é a definição de regras que todos conheçam. Sempre que foi possível, manteve-se a mesma organização e os mesmos grupos de trabalho do início ao fim da aula. A organização dos grupos foi, a maioria das vezes, realizada antes da aula e apresentada à turma. Sempre que foi necessário modificar a organização do material, os alunos auxiliaram nessa tarefa respeitando as regras de segurança e de transporte e montagem de material previamente estabelecidas.

Para que o tempo de empenhamento motor fosse o maior possível (sem nunca esquecer que a principal função da escola é a relação ensino-aprendizagem), para além das estratégias referidas anteriormente, foi importante manter a turma empenhada e interessado o maior tempo possível.

### **2.2.1.3. Clima**

A criação de um ambiente favorável à aprendizagem tem constituir a base de controlo da turma. Para Marques, (2004), “a existência de um bom clima contribui

para a satisfação pessoal, para o empenhamento nas atividades prescritas pelo professor, e para a maturação emocional dos alunos”.

Ao longo do ano letivo foi necessário utilizar uma diversidade de estratégias para motivar os alunos, através de tarefas adequadas às suas capacidades, mas ao mesmo tempo desafiadoras das suas potencialidades, questionando os seus próprios limites.

As situações de jogo com um carácter competitivo também foram uma constante, com o objetivo de aumentar o empenhamento motor na tarefa, e de criar um clima propício de aprendizagem e desenvolvimento de capacidades.

A relação que estabeleci com a generalidade da turma foi muito boa, pese a dificuldade inicial em conseguir cativar alguns alunos, principalmente no que refere à motivação para execução das unidades didáticas menos apetecíveis.

De uma forma global admito ter alcançado um clima propício à aprendizagem.

#### **2.2.1.4. Disciplina**

Muitas vezes a Disciplina confunde-se com Clima. É verdade que estão intimamente ligadas e dependentes uma da outra, contudo a Disciplina refere-se fundamentalmente aos comportamentos dos alunos enquanto o Clima ao ambiente em que decorrem as aulas.

Claro que num contexto de indisciplina é impossível existir um clima favorável. Os episódios de indisciplina contribuem para o surgimento Clima menos favorável à aprendizagem.

É necessária bastante cautela, Educação Física não é ocupação dos tempos livres mas muito mais do que isso, como refere Siedentop (1998), “existem muitos professores de Educação Física para quem é suficiente os seus alunos comportarem-se de forma apropriada e estarem divertidos a praticar uma atividade desportiva”.

A disciplina, ou melhor, a falta dela, está intimamente ligada com o comportamento dos alunos na aula.

Siedentop (1983) refere que a disciplina comporta a diferenciação entre comportamentos apropriados (comportamentos que estão de acordo com a realização dos objetivos na situação específica) e comportamentos não apropriados.

O aparecimento de comportamentos fora da tarefa ou de desvio, conduziu-nos a utilização de técnicas de intervenção negativas. Usámos uma diversidade de estratégias para fazer perceber que o aluno não estava a ter os comportamentos adequados na aula, utilizando a conversa individual ou em grupo, recordando as regras dentro da aula, passando para estratégias mais rigorosas, quando o aluno apresentava um comportamento desapropriado.

Siedentop (1998) refere que “um sistema de organização eficaz e boas estratégias disciplinares criam uma atmosfera na qual é mais fácil aprender”.

### **2.2.2. Estratégias de abordagem às matérias**

As estratégias seguidas, basearam-se em três níveis de ação: o aluno, a turma e a escola.

Dentro desta ótica, para abordar cada unidade didática, a aprendizagem foi sempre orientada do simples para o complexo.

Nesta perspetiva, no caso dos jogos desportivos coletivos, foram lecionados os conteúdos, abordando inicialmente situações de dinâmica simples e passando por uma série de progressões no sentido de aproximar da situação de jogo formal.

Todas as atividades de aprendizagem contemplaram níveis de repetição e relevância contextual, os elementos centrais da aprendizagem.

Em função dos resultados da avaliação inicial realizada, das especificidades das modalidades e dos meios disponíveis, existiram unidades didáticas em que optámos por dividir a turma em grupos de nível. Foi o caso do futebol, basquetebol e natação. Nas restantes optou-se por trabalhar com grupos heterogéneos.

As alternativas têm prós e contras:

- Grupos Homogéneos: com este tipo de divisão trabalha-se com um grau de dificuldade adequado ao nível de prestação dos alunos, permitindo que todos eles tenham o mesmo tipo de atividade;
- Grupos Heterógenos: com este tipo de divisão fomenta-se mais a cooperação/espírito de grupo entre os alunos com menor e maior dificuldade



na execução das tarefas (os primeiros devem colaborar com os segundos e também funcionarão como agentes de ensino).

No sentido de proporcionar tarefas adequadas aos diferentes níveis de prestação dos alunos, bem como de garantir elevado tempo de prática a todos eles, procurou-se utilizar, sempre que possível, o trabalho o mais próximo possível da situação real (jogo), o que nos permitiu obter:

- Maior dinamismo na aula;
- Cooperação e ajuda entre os alunos;
- Maior comunicação e interação professor/ alunos;
- Maior densidade motora dos alunos.

É importante salientar que em cada situação foram sempre considerados vários níveis de dificuldade.

Em situações de trabalho mais analítico, utilizámos preferencialmente o trabalho em vaga dado o elevado número de alunos da turma.

Importa também referir que o grau de complexidade e especificidade das tarefas foi aumentando de forma progressiva no decurso das aulas (partindo de formas simples e gerais, para formas mais específicas e complexas, aproximando-as do jogo formal).

Também a constante interação com os alunos, particularmente com aqueles que demonstraram maiores dificuldades na execução das tarefas (que necessitam de maior apoio para ultrapassar as suas limitações), foi uma prática comum.

No início de cada aula foi feita a ligação entre os conteúdos abordados na aula anterior e os conteúdos e objetivos a alcançar; os pontos fundamentais foram focados com clareza e objetividade, no sentido de promover a motivação e o empenho dos alunos na realização das diferentes tarefas.

No final de cada aula foi feita a revisão dos conteúdos e objetivos, bem como a extensão aos conteúdos a abordar na aula seguinte da unidade didática.

No aquecimento sempre que possível foi incluída uma componente lúdica; a utilização de jogos especificamente relacionados com os conteúdos a abordar na

aula para permitir desde logo a familiarização dos alunos com os elementos a abordar, constituiu uma motivação extra para a aprendizagem.

Na referência das componentes críticas de cada gesto procurei sempre recorrer à demonstração assente na visualização da técnica correta de execução, realizada por mim ou por alunos com níveis de desempenho bastante elevados, utilizando-os como “agentes de ensino”.

Relativamente à colocação no espaço de aula, procurei posicionar-me de forma a perspetivar o maior número de alunos no meu campo de visão, facilitando a circulação pelo espaço de aula e a informa aos alunos acerca da sua prestação.

O transporte e arrumação do material no início e no final da aula foram sempre prestados pelos alunos, sobre a orientação do professor, com respeito pelas regras de segurança e utilizando boas práticas no sentido de preservar o material e evitar eventuais acidentes.

Se a primeira aula de cada unidade didática foi destinada à realização da avaliação diagnóstica, a avaliação sumativa foi realizada na última aula da mesma.

Relativamente aos alunos impedidos de realizar as aulas práticas, por doença prolongada ou pontual, foram normalmente introduzidas tarefas específicas, nomeadamente relatórios de aula, ajudas, organização da aula e trabalhos escritos sobre as unidades didáticas abordadas.

Estas foram algumas das estratégias utilizadas ao longo da implementação das várias unidades didáticas.

Pontualmente e de acordo com o desenrolar das aulas, houve necessidade de incrementar outras estratégias.

### **2.2.3. Decisões de ajustamento**

O processo de ensino e aprendizagem é dinâmico, está em constante mudança, pelo que deve estar em constante readaptação.

Quando efetuamos o planeamento, seja ele a longo, médio ou curto prazo, efetuamos previsões relativas a determinada situação, o que nem sempre se cumpre. A capacidade do professor de reajustar o planeado a realidade é determinante no processo de ensino-aprendizagem.

Reconhecendo sempre que um plano é sempre uma proposta ou uma intenção do que queremos pôr em prática, é importante perceber que não poderia, dadas as constantes variáveis, afigurar-se como uma proposta de projeto estanque e inflexível. Seria antes moldável e ajustável, perspetivando uma constante atualização.

Os vários documentos de planeamento, como o Plano Anual, as Unidades Didáticas e Planos de aula, são documentos orientadores do trabalho do professor, mas muitas vezes somos obrigados a introduzir alterações, por variadíssimas razões.

Em todos estes documentos foi necessário efetuar alterações quase diariamente:

- No plano anual, porque a leitura feita no início do ano foi sofrendo alterações e com o decorrer das aulas e o aprofundar do conhecimento relativo aos alunos e suas características houve necessidade de ajustamentos (dos quais posso destacar a duração da lecionação de algumas unidades didáticas);
- Tal como o plano hierarquicamente superior, as unidades didáticas também carecem de constante atualização, numa dependência direta de outros componentes do sistema pedagógico. Assim, só após a realização da avaliação diagnóstica e de acordo com o desempenho motor dos alunos, foram traçados os objetivos, definidas as estratégias e delineadas as progressões pedagógicas para atingir os objetivos propostos.

Nas unidades didáticas os maiores ajustamentos deram-se na extensão e sequência de conteúdos. Sentiu-se necessidade de efetuar alterações devido, principalmente, à evolução dos alunos (que em alguns casos foi positiva superando as expectativas iniciais e noutros, pelo contrário, não corresponderam ao que estava inicialmente previsto). Houve também casos em que a extensão e sequência de conteúdos teve de ser ajustada por uma questão de calendário, aulas que estavam previstas e não foram lecionadas, devido às condições atmosféricas ou falta de disponibilidade dos espaços previstos para a lecionação das aulas.

- No entanto, a maior parte dos ajustamentos verificou-se no plano de aula, tanto em relação aos tempos de realização dos exercícios, como a sua alteração ou mesmo anulação ou substituição. É muito importante que o

Professor tenha a capacidade e conhecimento para tomar uma boa decisão de ajustamento, detetar falhas, o que se deve e como alterar e perceber o que é que os alunos não estão a atingir e porquê.

Sendo o plano de aula a unidade básica do planeamento, ouve necessidade em muitas situações de realizar ajustamentos para cada aula, para adaptação a fatores como as alterações das condições atmosféricas, a redução ou aumento do espaço disponível, o número de alunos, a inadaptação às tarefas e outras.

Foi nesta perspetiva que, muitas vezes, foi necessário efetuar alterações e corrigir para que os alunos atingissem o que pretendíamos, ou que aumentasse a sua motivação.

### **2.3. AVALIAÇÃO**

A Avaliação é um processo complexo, que recai necessariamente sobre comportamentos concretos relativos à consecução dos objetivos do processo de ensino realizado.

Deste modo, a avaliação deve centrar-se no que se definiu como essencial: implica uma análise cuidada dos resultados obtidos face aos objetivos definidos, permitindo saber quais os que levantaram mais dificuldades (aos quais, de futuro, poderá vir a ser dada maior atenção).

Permite, deste modo, preparar e acompanhar todo o processo ensino-aprendizagem; sendo o processo de Planificação / Realização / Avaliação um processo unitário, a probabilidade de o aluno vir a atingir o êxito é muito superior.

É deste modo essencial definir a forma de gerir a avaliação. Deverá passar por um processo global, que envolve três fases com características e objetivos muito específicos: Avaliação Diagnóstica, Avaliação Formativa, Avaliação Sumativa.

### **2.3.1. Avaliação diagnóstica**

De acordo com o Despacho Normativo n.º 1/2005, de 5 de Janeiro, “avaliação diagnóstica conduz à adoção de estratégias de diferenciação pedagógica e contribui para elaborar, adequar e reformular o projeto curricular de turma, facilitando a integração escolar do aluno, apoiando a orientação escolar e vocacional. Pode ocorrer em qualquer momento do ano letivo quando articulada com a avaliação formativa”.

A avaliação diagnóstica, de acordo com Ribeiro, (1997) . “pretende averiguar da posição do aluno face a novas aprendizagens que lhe vão ser propostas e as aprendizagens anteriores que servem de base, no sentido de obviar a dificuldades futuras e, em certos casos, de resolver situações presentes” (p. 79).

Considera-se que, avaliação diagnóstica é a modalidade de avaliação que averigua se o aluno possui as aprendizagens anteriores necessárias para que novas aprendizagens tenham lugar (avaliação dos pré-requisitos).

Tenta também perceber se o aluno já têm conhecimentos da matéria que vai ser ministrada, isto é, que aprendizagens das que se pretendem são já dominadas (avaliação dos níveis de entrada).

Deste modo, pretende-se identificar os níveis de desempenho dos alunos, agrupando-os de acordo com a sua proficiência; definir estratégias educativas no processo ensino-aprendizagem e desenvolver ações de remediação ou recuperação de matérias que não foram aprendidas.

A avaliação diagnóstica das diversas unidade didáticas foi realizada na(s) primeira(s) aula(s) de cada Unidade.

Tendo em conta os objetivos do ano, a avaliação diagnóstica permite:

- Identificar as aptidões dos alunos na unidade didática;
- Constatar as dificuldades gerais da turma C do 9º ano de escolaridade e em particular de cada aluno;
- Definir os conteúdos prioritários a lecionar;
- Definir o grau de exigência de cada conteúdo;
- Identificar a necessidade de criar grupos de nível dentro da turma;
- Determinar as estratégias educativas para a concretização do programa de cada Unidade Didática;

- Definir as estratégias mais eficazes para a turma.

A partir da análise dos resultados da avaliação diagnóstica, pretendeu-se:

- Verificar se os alunos possuem as aprendizagens anteriores necessárias para que novas aprendizagens tivessem lugar (avaliação dos pré-requisitos);
- Identificação dos níveis de desempenho dos alunos, agrupando-os de acordo com a sua proficiência;
- Definição de estratégias educativas no processo ensino-aprendizagem;
- Desenvolver ações de remediação ou recuperação de matérias que não foram aprendidas.

### **2.3.2. Avaliação formativa**

A avaliação formativa constitui um elemento determinante no desenvolvimento de cada unidade didática.

Com esta função avaliativa pretendeu-se adaptar a ação pedagógica aos progressos e dificuldades na aprendizagem dos alunos, afirmando-se como uma referência fundamental para o ajustamento do processo de ensino e aprendizagem.

A avaliação formativa foi realizada sempre de uma forma contínua e informal, ao longo de todas as aulas como resultado da interação entre professor e alunos (o feedback pedagógico assumiu um papel de vital importância para a orientação individualizada do processo de aprendizagem).

Deste modo, foi através de uma regulação interativa (onde a identificação das dificuldades através da observação e a determinação dos fatores que estão na origem das mesmas) permitiram executar e adaptar as tarefas de forma a ser possível proceder ao ajuste do processo às necessidades de desenvolvimento dos alunos;

A responsabilidade da avaliação foi sempre do professor, com participação dos alunos enquanto destinatários das informações recolhidas, ou ainda, através dos processos de auto e heteroavaliação.

### **2.3.3. Avaliação sumativa**

A característica fundamental da avaliação sumativa é, na opinião de Bloom, Hastings e Madaus (1971): "O julgamento do aluno, do professor ou do programa é feito em relação à eficiência da aprendizagem ou do ensino uma vez concluídos." (pp 129).

A avaliação sumativa encontra-se descrita no Decreto-Lei nº6/2001, de 18 de Janeiro, que define: "A avaliação sumativa consiste na formulação de uma síntese das informações recolhidas sobre o desenvolvimento das aprendizagens e competências definidas para cada área curricular e disciplina, no quadro do projeto curricular de turma respetivo, dando uma atenção especial à evolução do conjunto dessas aprendizagens e competências." (nº 22).

Esta avaliação tem como finalidade refletir todo o trabalho realizado em cada unidade de ensino, na procura da integração de todos os aspetos de progressão (positivos e negativos) dos alunos, por referência aos objetivos previamente estabelecidos e evidenciados na avaliação formativa.

A avaliação sumativa, que tem carácter final, ocorre no final de um ciclo. A título de exemplo, a avaliação que respeita ao domínio psicomotor, onde se obtém uma síntese das informações recolhidas sobre o desenvolvimento das aprendizagens e competências (definidas para cada unidade didática), dando uma especial atenção à evolução do conjunto das aprendizagens e competências.

Nesta modalidade de avaliação foi decisiva uma escolha criteriosa de objetivos relevantes, de acordo com critérios de representatividade e de importância relativa, de modo a obter uma visão de síntese.

Tratando-se de um juízo global e de síntese, uma ênfase particular deve ser atribuída à avaliação dos objetivos curriculares mínimos, respeitando o programa nacional e a planificação curricular da escola e do grupo de educação física.

A avaliação sumativa é confinada à retrospectiva e reflexão de todos os métodos utilizados na consecução, assimilação e operacionalização dos conteúdos programáticos definidos e estruturados inicialmente.

O tratamento dos dados recolhidos visam, de acordo com uma avaliação criterial e qualitativa, valorizar o progresso realizado pelos alunos (individualmente e grupo/turma), face a um objetivo definido e a distância que o separa dele, de forma a

definir ações de melhoria e correção em relação ao aluno, turma, currículo ou ao processo ensino-aprendizagem.

Em suma, esta avaliação teve, assim, uma função certificadora no reconhecimento das aprendizagens.

### **3. CONCLUSÕES**

#### **3.1. ÉTICA PROFISSIONAL**

“A ética profissional constitui uma dimensão paralela à dimensão intervenção pedagógica e tem uma importância fundamental no desenvolvimento do agir profissional do futuro professor. A ética e o profissionalismo docente são os pilares deste agir e revelam-se constantemente no quadro do desempenho diário do estagiário” (Guia de Estágio 2013/14, MEEFEBS).

Efetivamente a componente ética e profissional devem incorporar, sempre em paralelo, as bases da ação pedagógica, ou seja, constituir a identidade necessária para que todos os procedimentos possam ser eficazes.

Era essencial interiorizar a necessidade de assumir com grande sentido de responsabilidade e dedicação todas as tarefas, procurando cumpri-las sempre com grande profissionalismo, em salvaguarda do objetivo maior, o interesse dos Alunos.

Nesse sentido, todas as ações foram realizadas assentes sobre dois pressupostos: promoção e qualidade das aprendizagens dos alunos e formação pessoal.

Independentemente das dificuldades, entre as componentes mais burocráticas e as componentes mais práticas, foi um ano extremamente rico em experiências e consolidação de conhecimentos, tanto a nível científico como didático/pedagógico.



Outro vértice fulcral nos compromissos a assumir, desde o primeiro momento, foi a assiduidade e pontualidade quer nas aulas lecionadas, quer em reuniões promovidas.

Acresce a inteira disponibilidade na colaboração com todas as ações desenvolvidas pelo núcleo de estágio e pela comunidade escolar, com participação em diversas atividades organizadas pela escola ou pelo agrupamento de escolas, Coordenador de Departamento Curricular e Coordenadora de Desporto Escolar.

Colaboração extensível à relação com a diretora de turma. Mesmo depois dessa de esta “função” já ter cessado, foi sempre mantido esse canal, na procura de informação acerca do andamento escolar dos alunos ou outra situação merecedora de registo.

Reconhecidamente o trabalho em equipa nem sempre é fácil. No que diz respeito ao núcleo de estágio e aos trabalhos desenvolvidos em grupo, houve intenção de introduzir proatividade, procurando sempre fomentar um bom ambiente de trabalho e de companheirismo. As relações pessoais e respeito mútuo tornaram-se os pilares para um trabalho coletivo eficaz.

A nível pessoal, o compromisso com as aprendizagens dos alunos foi um ponto-chave, numa permanente procura de estratégias adequadas, recorrendo a pesquisa bibliográfica, a individualidades experientes em áreas específicas e à experiência do professor Orientador.

Se inicialmente, poderia supor que a experiência de vinte e cinco anos de trabalho, muitos dos quais no treino desportivo, poderia ser suficiente para adquirir as ferramentas necessárias para o período que iria enfrentar, rapidamente foi sendo notório que a atividade escolar e as funções inerentes ao professor são únicas e as suas especificidades só se adquirem nestes contextos.

### **3.2. OPÇÕES TOMADAS**

Ao longo do estágio foram tomadas diversas decisões, sempre tendo em conta os programas Nacionais, os documentos internos da escola, as decisões do grupo de Educação Física, do núcleo de estágio e na medida possível, nas próprias decisões, sempre de acordo com o professor orientador, e tendo como principal

objetivo o sucesso do processo ensino aprendizagem, com o aluno como elemento central de todo o processo.

Neste processo de seleção houve também a preocupação de garantir equilíbrio entre desportos coletivos e desportos individuais, garantindo uma base propícia para o desenvolvimento de competências diferentes.

Dada a dimensão da turma, o espaço e tempo disponíveis, foi decidido em articulação com o orientador, que nas aulas de quarenta e cinco minutos, fossem sempre estruturadas com base em situações de jogo, com uma maior aproximação à atividade referente (jogo, no caso dos desportos coletivos).

Relativamente aos planos de aulas, foi decidido que a ativação inicial, sempre que a matéria o permitisse, devia proporcionar desde logo uma introdução à parte fundamental e aos conteúdos a abordar, sendo que, desta forma, a parte fundamental terminaria sempre com situações de jogo (nos jogos desportivos coletivos), e com a execução dos diversos movimentos completos (nos desportos individuais), como forma de potenciar a motivação e desenvolver as competências de cooperação, e de trabalho em equipa.

A parte final e o retorno à calma seriam efetuados com exercícios de relaxamento, ou unicamente com uma conversa, onde se refletiria sobre os conteúdos abordados na aula.

A criação de grupos de nível foi essencialmente utilizada nas modalidades em que as diferenças de nível eram muito acentuadas e exigiam que houvesse diferenciação pedagógica. Nas restantes, só em situações pontuais e excecionais dividimos a turma por níveis ou por géneros, com o objetivo de fomentarmos um ensino inclusivo, o espírito de entreatajuda e de equipa.

No que concerne à avaliação, várias foram as opções tomadas.

A avaliação diagnóstica seria efetuada baseada em formas jogadas, procurando avaliar os alunos quanto aos gestos técnicos, mas também quanto as suas competências a nível tático.

A avaliação formativa seria realizada de forma contínua, sem que existisse um momento de avaliação formal.

No que refere à avaliação sumativa, seria realizada de forma similar à avaliação diagnóstica de forma a poder contabilizar a evolução de cada aluno.

Uma opção nuclear que foi tomada desde o início (a flexibilidade do professor orientador teve um papel decisivo), foi que todos os documentos e decisões tomadas à data não seriam fechados e que, em qualquer altura, poderiam ser alvo de alteração, desde que devidamente justificada, e no interesse do sucesso do processo de ensino aprendizagem.

### **3.2.1. Compromissos com as aprendizagens dos alunos**

O Plano Nacional de Educação Física e as Metas de Aprendizagem são reveladores da importância na Educação Física indicando que “o que está em causa é a qualidade da participação do aluno na atividade educativa, para que esta tenha uma repercussão positiva, profunda e duradoura.” (Metas de Aprendizagem de Educação Física:19).

Esta visão requer um esforço acrescido do professor, visto que normalmente trabalha com várias turmas, tendo cada turma um número elevado de alunos, todos com as suas especificidades.

Os programas nacionais, estabelecem os objetivos que os alunos deverão atingir. Compete no entanto ao professor a sua adequação aos contextos em que se insere, de forma a promover o sucesso do processo de ensino-aprendizagem.

A avaliação, com o seu papel regulador, surge então como fator preponderante para a adequação do ensino ao contexto.

As aulas foram sempre desenvolvidas procurando fomentar um bom relacionamento com os alunos e restantes elementos da comunidade educativa.

Houve uma constante tentativa de motivar os alunos, de forma a conquistar a sua atenção e participação, respeitando os seus ritmos de aprendizagem, num processo dinâmico, tolerante e firme, proporcionando um diálogo aberto e sincero com os alunos, potenciador da segurança e transmissor de confiança, levando os alunos a desenvolverem competências ao nível do respeito entre todos.

Foram sempre utilizadas estratégias que privilegiassem o tempo de prática, sem nunca esquecer, que Educação Física não é ocupação dos tempos livres.

Foi também uma preocupação premente o desenvolvimento do gosto dos alunos pelas aulas educação física e pela prática de atividade física de uma forma geral.

Para além do domínio psicomotor e cognitivo, o professor também tem um papel importante no desenvolvimento do domínio sócio-afectivo e na integração social dos alunos, fomentando-os, na turma e na própria escola, através de estratégias pedagógicas que visem essa integração, a promoção do trabalho em equipa e o espírito de grupo.

### **3.2.2 Prática Pedagógica supervisionada**

“O Estágio Pedagógico tem por função final a profissionalização de novos docentes através de um processo de prática profissional autónoma, embora orientada e supervisionada (...)” (Nobre, 2011).

A prática pedagógica supervisionada foi constante ao longo do ano. O professor João Moreira, que considero o elemento nuclear neste processo, foi desde a primeira hora um colaborador incansável, sempre presente e disponível, de uma forma construtiva, muito prática e lúcida. O seu profundo conhecimento da realidade local e da função de professor foram determinantes para o sucesso alcançado neste processo.

A função de supervisão neste estágio é fundamental, não só pelo ensinamentos transmitidos mas, fundamentalmente, pela reflexão que nos obriga, sobre todas as variáveis, alterações a promover e forma de atuação.

Este trabalho de reflexão, essencial nas opções assumidas num processo de formação, acaba por se assumir como a essência do estágio pedagógico.

### **3.3. DIFICULDADES SENTIDAS**

A perspetiva do início de um Estágio Pedagógico criou naturalmente alguma ansiedade e tensão, ultrapassadas de forma evidente pelo desejo de experienciar este percurso nuclear no desenvolvimento que se preconiza.

Como referi, a preocupação inicial quanto ao alcance da conciliação de todas as obrigações (pessoais e profissionais) foi adensada após a leitura do guia de estágio e da tomada de conhecimento de todo o percurso a desenvolver durante todo o ano letivo.

Naturalmente tudo constituía uma novidade. Nessa medida a elaboração do plano anual e das unidades didáticas, pela necessidade de estudo acerca das componentes teóricas (análise e reflexão sobre o Programa nacional de educação Física e recolha de informação relevante); e práticas, foi um obstáculo que importa realçar.

Também o tempo aplicado na elaboração dos planos de aula e na escolha dos exercícios (em função dos objetivos que pretendia atingir), merece destaque. No entanto, como já referi, a experiência permitiu melhorar desempenhos e conseqüentemente, ao longo do ano, foi uma tarefa que foi sendo, paulatinamente qualificada.

Importa no entanto reconhecer que a excessiva preocupação com a organização da aula, condicionou em alguns momentos a componente didática, que considero a essência do ensino.

Não obstante, trinta alunos, alguns desmotivados, num terço de pavilhão, nem sempre foi fácil de gerir. Procurei que sentissem sempre a presença do professor, incentivando-os e motivando-os no insucesso e valorizando-os e destacando os seus momentos de sucesso.

Também difícil foi a seleção da quantidade de informação que transmitida aos alunos. Efetivamente, o feedback constante, por vezes, quebra o ritmo da aula.

Destaco ainda as questões de posicionamento. Quando tinha varias unidades de trabalho em simultâneo, identifiquei tendência na colocação no centro, o que implicava um posicionamento de costas para uma das unidades de trabalho.

Outra dificuldade sentida, foi o menor à-vontade em algumas modalidades, que se refletia na lecionação das unidades didáticas onde o conhecimento era menor, exigindo uma preparação ainda mais cuidada.

Em qualquer cenário, nucleares na resolução de qualquer problema foram as reflexões com o Professor Orientador e a pesquisa de documentação específica.

### **3.3.1. Questões dilemáticas**

Ao longo do ano letivo surgiram algumas questões que podem ter várias leituras e várias respostas, nem sempre são de fácil decisão.

De acordo com Caetano, (1997), dilemas são “conflitos interiores e práticos ocorridos em contextos profissionais”.

Muitas vezes a escala macro em que os programas nacionais são definidos podem não dar resposta a problemas específicos que encontramos na escola, o que, à partida, pode obstaculizar um planeamento eficaz.

Colocam-se questões como, se a seleção das unidades didáticas a lecionar deve ser feita com base nas características da turma, nas suas necessidades (expressas nos diagnósticos promovidos), ou ao invés, devemos seguir a risca o que está estabelecido, por disponibilidades de espaços ou mesmo porque o professor é especialista em determinada matéria.

Dúvidas como a de dividir ou não a turma por níveis (quando se tratava de situações de jogo), implicavam respostas diferentes mediante as situações e as análises promovidas.

Também a avaliação é uma componente onde surgem uma serie de questões dilemáticas. A primeira surge mesmo antes do início das aulas; É preferível efetuar a Avaliação Diagnóstica logo no início do ano letivo ou, pelo contrário, efetuamo-la no início de cada unidade didática? O grupo de educação física optou pela sua realização no início de cada unidade didática, uma vez que existem muitos transferes de unidade didática para unidade didática e os alunos evoluem ao longo do ano.

Também na avaliação formativa, outra questão se coloca. Importa promover ou não a avaliação formativa formal? Optou-se por não promover dado o entendimento que efetivamente esta avaliação está presente em todas as aulas e deve ser realizada de forma continua.

### **3.3.2. Dificuldades futuras**

“Quem acha que já sabe tudo, e não tem nada a aprender, está muito enganado.”

Tantas vezes proferida, esta frase sintetiza na perfeição esta fase da minha formação que agora termina, difícil e trabalhosa na busca de respostas e soluções para muitas das situações que foram surgindo.

É necessária a noção de que termina este ciclo de estudos, mas nunca o processo de formação. Esse, vai continuar durante toda nossa vida, como pessoas e como professores, nunca abdicando da consciência de que há muito para aprender e a melhorar ao longo da carreira docente.

Uma das maiores lições que este estágio proporcionou (e que considero ser determinante no nosso sucesso da prestação como professor de educação física), é a necessidade do conhecimento profundo de cada matéria lecionada. Este domínio é fundamental para a qualidade do ensino, para que o professor domine a aula em todas as suas componentes e que se sinta hábil para motivar e ensinar os alunos, afinal, a sua principal função.

Na perspectiva de que a aprendizagem é um processo contínuo e inacabado, existe a perfeita consciência que o futuro trará novas dificuldades, e novas necessidades para as resolver. A procura de formação contínua é sempre inerente à profissão docente, reflexo da constante inovação e adaptação a novas exigências e desafios.

Neste contexto, também o trabalho de reflexão de partilha de ideias e experiências do trabalho docente, promotor da colegialidade e da cooperação, é fundamental para o nosso desenvolvimento individual enquanto professores.

### **3.4. APRENDIZAGENS**

O Estágio Pedagógico foi um processo de aprendizagem determinante na minha formação. Este período garante as bases para o conhecimento um conjunto de competências fundamentais e indispensáveis ao desempenho profissional de um professor que ambiciona estar preparado para enfrentar os desafios que a carreira docente obrigará.

A realização deste Estágio, possibilitou em simultâneo, aplicar a teoria aprendida anteriormente, constatar as particularidades da profissão, conhecer a

realidade do dia-a-dia de uma escola e do contato com um grupo de alunos, em suma, uma experiência incrível.

De acordo com Campos (1986), “a aprendizagem pode ser definida como uma modificação sistemática do comportamento, por efeito da prática ou da experiência, com um sentido de progressiva adaptação ou ajustamento”.

Na realidade foi com esta perspectiva que encarei este ano de estágio pedagógico, procurando adquirir um vasto leque de saberes, com vista à melhoria do desempenho, comportamento e aperfeiçoamento das minhas capacidades como professor de educação física.

As aprendizagens realizadas ao longo do estágio derivaram fundamentalmente da prática e da reflexão feita sobre todos os momentos vividos. Neste processo foi fundamental garantir a capacidade de executar, analisar e depois corrigir.

É consensual que a teoria assimilada nos anos anteriores foi importante, como base para a componente prática, mas revela-se notório, que este ano de estágio se reveste de capital importância no que refere à aquisição das competências para exercer a docência de forma adequada.

De salientar o processo de elaboração das unidades didáticas lecionadas. Foram de grande utilidade, obrigando a um trabalho de pesquisa essencial, e ao aprofundar dos conhecimentos relativamente as diversas modalidades (história, regulamentos, fundamentos técnico-táticos, estratégias de ensino e progressões pedagógicas).

#### **3.4.1. Capacidade de Planear**

Relativamente ao planeamento das aulas, as aprendizagens incidiram fundamentalmente na adequação dos objetivos a atingir às necessidades dos alunos, à necessidade de diferenciação do ensino e à seleção de determinado exercício como solução para um determinado problema.

Considero que a minha evolução nesta área foi bastante positiva. A qualidade do planeamento evoluiu de uma forma bastante positiva ao longo do ano, tendo, em sentido inverso, diminuído o tempo dispêndio na sua elaboração.



### **3.4.2. Capacidade de Realizar**

Outro aspeto que entendo realçar foi a melhoria no processo de Instrução, baseado na utilização de uma linguagem mais clara e objetiva, com terminologia específica e adequada, facilitando a compreensão por parte dos alunos.

Neste processo revelou-se essencial, mas de difícil execução, o manter da consistência do discurso e da ação.

Também importante foi o uso do feedback pedagógico, sempre que possível positivo, progredindo para a utilização de feedback mais pertinentes e com fecho do ciclo.

Como recomendável, sempre que possível, os alunos foram utilizados como “agentes de ensino”, na realização das demonstrações.

Relativamente à Gestão, tal como os outros processos, foi evoluindo no decorrer do ano letivo, criando um conjunto de hábitos potencializadores de uma maior rentabilização do tempo de aula, baseado em transição rápidas dos exercícios, diminuição do número de exercícios, criação de rotinas, e sequências de exercícios, aumentando assim, o tempo de empenhamento motor dos alunos.

Outro fator em que foi notório o desenvolvimento foi no posicionamento durante a aula (foi uma das principais dificuldades sentidas no início do ano). A importância de efetivar a presença na aula, através de uma interação constante com os alunos e transmissão de feedback certo em momentos chave foram fundamentais no processo de ensino.

A minha perceção da necessidade de efetuar reajustamentos, também foi melhorando ao longo do ano, indo de encontro as necessidades dos alunos.

Foi fundamental criar ritmo nas aulas, permitindo que sejam motivadoras, de forma a manter os alunos concentrados nas tarefas e com vontade de as realizar.

### **3.4.3. Capacidade de Avaliar**

O professor tem ainda o papel de avaliar. Também nesta componente, foi proporcionada, pese o constante acompanhamento, uma grande autonomia nas decisões.

Relativamente às aprendizagens adquiridas, foi possível constatar que a prática tem as suas particularidades.

Nas avaliações tanto diagnóstica como sumativa foram utilizadas grelhas simples, sintetizadoras do que é realmente importante e essencial.

#### **3.4.4. Capacidade de inovar**

No que diz respeito às inovações pedagógicas, a minha ligação e experiência no treino desportivo, bem como os conhecimentos adquiridos ao longo do primeiro ano deste ciclo de estudos e também durante a licenciatura foram determinantes.

A experiência obtida ao longo do ano, as reflexões feitas com o professor orientador, foram também essenciais e influenciaram positivamente a minha capacidade relativamente à intervenção pedagógica.

Tendo sempre presente que o ensino-aprendizagem é um processo aberto, dinâmico em permanente atualização, procurei sempre desenvolver estratégias que direcionassem os alunos no interesse por cada matéria.

Nem sempre foi fácil, e muitas vezes não consegui atingir os objetivos, até porque cada aluno é um caso singular, as estratégias não resultam da mesma forma, o que invariavelmente atribui uma importância acrescida à diferenciação pedagógica, tornando o Ensino da Educação Física um desafio complexo, mas muito desafiante.

Devido ao elevado número de alunos da turma, as limitações de espaço, e às características da própria turma, tentámos usar estratégias que por um lado motivassem os alunos e simultaneamente os mantivessem o maior tempo possível em atividade motora (as aulas de quarenta e cinco minutos foram lecionadas a bases de situações de jogo).

Esta estratégia, nas modalidades individuais, para que as aulas tivessem um elevado ritmo, através do aumento da intensidade na execução dos exercícios e reduzindo ao máximo os tempos de espera.

Nas aulas de noventa minutos, não raras vezes dividia-se a parte fundamental em dois. A primeira parte lecionada de uma forma mais analítica e a segunda parte através de estratégias baseadas em formas jogadas das diversas matérias.

### **3.5. IMPACTO DO ESTÁGIO NO CONTEXTO ESCOLAR**

A integração na escola secundária da Lousã foi extraordinariamente positiva, com uma rápida adaptação e criação de um clima favorável a um bom desempenho, pela forma como fomos acolhidos por todos, nomeadamente pelos professores do grupo de educação física e principalmente, pelo nosso orientador, que desde a primeira hora foi incansável no apoio que nos prestou.

Com esta receção, todo o processo de integração se tornou mais fácil. A dinâmica que estabelecemos levou-nos a participar de forma ativa não só nas diferentes atividades realizadas pelo Departamento de Educação Física da escola, mas também em algumas atividades promovidas em outras escolas do agrupamento.

A título de exemplo, foi do núcleo de estágio a responsabilidade de organização das atividades de encerramento do primeiro e segundo período (sempre com o apoio dos restantes professores do departamento de Educação Física). A organização destes eventos atribuiu-nos novas competências, fundamentais no processo de formação em que estávamos inseridos.

Relativamente às atividades desenvolvidas, tivemos sempre como principal objetivo, promover atividades que envolvessem grande parte da comunidade escolar, incentivando a prática desportiva.

Concretizámos duas atividades, incluídas no nosso processo de formação, o torneio de duplas de voleibol e multiactividades (atividades de enorme tradição na escola, da responsabilidade do Núcleo de Estágio, sob a orientação do orientador da escola e com o apoio do Departamento de Educação Física). Estas atividades (com particular ênfase no voleibol, de enorme tradição na escola) tiveram um impacto significativo, quer pelo número de alunos participantes, quer pela qualidade demonstrada pelos mesmos.

## **4. APROFUNDAMENTO DO TEMA PROBLEMA – ESTUDO O DESENVOLVIMENTO DA FORÇA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

### **4.1. ENQUADRAMENTO**

#### **4.1.1. Tema Problema**

O Estudo tem como tema “Contributo das aulas de Educação Física para o desenvolvimento da força muscular em alunos do 9º ano de escolaridade”.

Pretende-se aferir se a Educação Física induz ganhos de força com significado estatístico relevante.

#### **4.1. 2. Pertinência do estudo**

Atualmente, a redução dos níveis de atividade física entre as crianças e os jovens tem-se vindo a acentuar. Se há alguns anos atrás se brincava essencialmente na rua, tendo por base a atividade física, hoje os períodos destinados ao lazer e à brincadeira são gastos em frente ao computador, à televisão ou às consolas de jogos. Esta realidade, muitas vezes pouco valorizada, cria preocupação, uma vez que a diminuição da atividade física e o aumento do sedentarismo pode aumentar o aparecimento de doenças e uma diminuição acentuada da qualidade de vida.

Assim, numa época em que em a atividade física (crianças e jovens) é muito diminuta (em alguns casos mesmo inexistente), torna-se fundamental o papel da escola na criação de hábitos saudáveis que promovam ganhos a nível da aptidão física e conseqüentemente da saúde, com reflexos notórios na qualidade de vida atual e futura.

Nesta perspetiva, é impossível dissociar esta intenção da Educação Física e das suas matérias.

Naturalmente que o aumento da perspectiva de êxito no alcançar deste desiderato (desenvolvimento da Educação Física e por conseguinte da Aptidão Física) passará sempre por um conjunto de fatores como:

- As estratégias e prioridades globais definidas para desenvolvimento da aptidão física;
- O trabalho conjunto dos professores com vista à definição de estratégias de avaliação específicas;
- A duração e forma de administração da matéria;
- As estratégias individuais de cada professor, na planificação das aulas e inclusão de conteúdos apropriados e a sua correta administração.

Com efeito, na prática comum, por incapacidade de cumprimento de todos os fatores acima elencados, é reconhecida a descrença generalizada relativamente à possibilidade/exequibilidade de se alcançarem objetivos relevantes quanto ao desenvolvimento da aptidão física através das ferramentas que a Educação Física disponibiliza.

Perante este quadro revestia-se de particular pertinência a verificação estatística e a correlação de todos os fatores que compõem o sistema Educação Física – Aptidão Física,

A abordagem desta problemática será com certeza muito importante enquanto profissional da área do Desporto e da Educação Física. Será expectável que permita adquirir conhecimentos que, num enquadramento ainda dúbio, possam constituir uma maior valia no desenvolvimento da Aptidão Física por contributo da Educação Física.

#### **4.1.3. A força como componente da aptidão física**

Nesta medida, seria importante adotar um critério de análise seguro. Optei por analisar a Força muscular, na medida que a considero um dos principais indicadores para aferição da Aptidão Física.

Relativamente à força muscular, Lopes (2000) constatou que “relativamente aos efeitos induzidos nas diferentes expressões de força, a generalidade dos

trabalhos referiram melhorias significativas associadas ao aumento do número de aulas semanais de Educação Física”.

Outros autores porém consideram que mais do que a quantidade de aulas e a sua duração o fator mais importante para o desenvolvimento de determinada capacidade motora são os conteúdos específicos das aulas.

Independentemente dos resultados a obter, é determinante, para nos certificarmos que os ganhos da força muscular derivam das aulas de Educação Física, que sejam retirados do estudo, todos os indivíduos que tiveram durante o período analisado, praticas desportivas externas à Educação Física.

## **4.2. OPÇÕES METODOLÓGICAS**

### **4.2.1. Formulação do problema**

Será que as aulas de Educação Física trazem ganhos significativos ao nível da força muscular em alunos do 9º ano escolaridade?

### **4.2.2. Hipóteses**

Segundo Fortin (2003) “uma hipótese é um enunciado formal das relações previstas entre duas ou mais variáveis, ou seja, é uma previsão baseada na teoria ou numa proposição. A hipótese combina o problema e o objetivo numa explicação ou predição clara dos resultados esperados de um estudo. A hipótese inclui as variáveis me estudo, a população alvo ou a amostra e o tipo de investigação a realizar” (p.102).

**H0:** Não se verificam diferenças estatisticamente significativas entre o primeiro e o segundo momento de avaliação em relação ao nível da força muscular dos alunos avaliados.

**H1:** Verificam-se diferenças estatisticamente significativas entre o primeiro e o segundo momento de avaliação em relação ao nível da força muscular dos alunos avaliados.

(Nota: Na força muscular avaliamos a força abdominal e a força dos membros superiores).

### **4.2.3. Metodologia de recolha de dados**

#### **4.2.3.1 Tipologia da metodologia**

Quanto à metodologia utilizada, foi escolhida a quantitativa que, segundo Fortin (2003) “é um método sistemático de colheita de dados quantificáveis e observáveis. É baseado na observação de factos objetivos, de acontecimentos e de fenómenos que existem independentemente do investigador. Assim, esta abordagem reflete um processo complexo, que conduz a resultados que devem conter o menor enviesamento possível. O investigador adota um processo ordenado, que o leva a percorrer uma série de etapas, indo da definição do problema à obtenção de resultados. A objetividade, a predição, o controlo e a generalização são características inerentes a esta abordagem. O método de investigação quantitativa tem por finalidade contribuir para o desenvolvimento e validação dos conhecimentos” (p.22).

#### **4.2.3.2. Caracterização da amostra e breve caracterização da escola**

Inicialmente a amostra do estudo era constituída por 69 alunos, sendo 40 do sexo masculino e 29 do sexo feminino, do 9º ano de escolaridade das turmas 9ºA, 9ºC e 9º D da Escola Secundaria da Lousã.

As turmas escolhidas para a realização do estudo (turmas dos três estagiários pertencentes ao núcleo de estágio) têm dois professores do sexo masculino e uma professora do sexo feminino.

Às turmas intervenientes no estudo, no período entre o primeiro e o segundo momento de avaliação, foram lecionadas as seguintes unidades didáticas: Ginástica de solo, Badmínton, e Natação.

Depois de realizado o questionário em dois momentos de avaliação, foram retirados todos os indivíduos que falharam algum dos momentos de avaliação física,

ou avaliação antropométrica (5 indivíduos), os indivíduos que tinham fora das aulas uma atividade física regular federada (7 indivíduos), ou seja todos os sujeitos que pudessem influenciar o resultado do estudo, num total de 12 indivíduos. O estudo foi então realizado com 57 indivíduos.

Seguidamente, apresentamos uma breve caracterização da amostra:

		Frequência	%	% Válida	% Acumulada
<b>Sexo</b>	Feminino	22	38,6	38,6	38,6
	Masculino	35	61,4	61,4	100,0
	<b>Total</b>	<b>57</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	

Tabela 1: Tabela de frequências da variável sexo

O estudo foi realizado com uma amostra de 57 indivíduos, sendo 22 (38,6%) do sexo feminino e 35 (61,4%) do sexo masculino, conforme podemos observar na tabela 1.

		Frequência	%	% Válida	% Acumulada
<b>Idade</b>	13	1	1,8	1,8	1,8
	14	31	54,4	54,4	56,1
	15	23	40,4	40,4	96,5
	16	2	3,5	3,5	100,0
	<b>Total</b>	<b>57</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	

Tabela 2: Tabela de frequências da variável idade

A tabela 2 mostra-nos que as idades variam entre os 13 e os 16 anos, com preponderância dos 14 anos (31 sujeitos = 54,4%), seguida dos 15 anos com 23 inquiridos (40,4%), com 16 anos temos 2 (3,5%) indivíduos e apenas 1 sujeito (1,8%) com 13 anos.



	Média	N	Desvio padrão	Erro padrão da média
Massa_C_1	56,00	57	10,14	1,34
Massa_C_2	57,75	57	9,69	1,28
Estatura_1	167,47	57	7,49	,99
Estatura_2	169,18	57	7,26	,96

Tabela 3: Tabela de estatística descritiva das variáveis massa corporal e estatura

Quanto às características antropométricas, consultando a tabela 3, verificamos:

No primeiro momento de avaliação a média da massa corporal foi de 56,00kg com um desvio padrão 10.14Kg. No segundo momento de avaliação a média da massa corporal foi de 57,75kg e o desvio padrão foi 9,69Kg.

Quanto à estatura, no primeiro momento de avaliação a média foi de 167,47cm com um desvio padrão 7.49cm, enquanto no segundo momento de avaliação a média foi de 169,18cm e o desvio padrão 7,26.

Quanto à escola onde foi realizado o estudo, dizemos que está dotada de razoáveis meios, instalações desportivas e bem apetrechada em termos de material para prática de Educação Física.

A escola localiza-se numa zona urbana e os seus alunos pertencem, de uma forma geral, à classe média.

A comunidade local está razoavelmente bem servida de infraestruturas para a prática de atividade física ou desportiva.

#### 4.2.3.3. Instrumento aplicado

Foram realizados dois momentos de avaliação paramétrica e física: um a meio do segundo período (semana 9, de 24 a 28 Fevereiro de 2014), e outro no meio do terceiro período (semana 21, de 19 a 23 Maio de 2014).

- No desenvolvimento do estudo, foi apresentado um questionário, criado de raiz, para recolha de dados com respostas fechadas, com as seguintes questões:
  - Idade?
  - Sexo?

- Prática ou não prática atividade física regular fora do âmbito da Educação Física? Qual?

- Para recolha de dados antropométricos (ficha de registo) segundo as normas do protocolo Fitnessgram:
  - Massa corporal- balança eletrónica de chão;
  - Estatura- estadiómetro de fita métrica 2,5m.
- Para recolha de dados relativos a Avaliação da Aptidão Muscular, foram utilizados os testes da bateria do Fitnessgram para avaliação da força muscular, testes relativos à força superior (flexão e extensão dos membros superiores) e força média (abdominais), que nas condições existentes, são os mais adequados para o objeto do estudo (Desenvolvimento da Força).

#### **- Força abdominal (abdominais)**

Foram utilizados colchões e um leitor de CD com a marcação da cadência.

Para medir a força e a resistência abdominal, o aluno irá fazer o maior número de repetições, com qualidade de execução aceitável, numa cadência de 20 repetições por minuto (a uma cadência de mais ou menos 1 repetição cada 3 segundos).

Os abdominais foram realizados com os pés presos por um colega que procede à sua contagem em voz alta.

Os executantes colocaram-se deitados sobre um colchão em posição de supino, com as pernas fletidas, os braços posicionados ao lado do corpo, em extensão e em contacto com o colchão.

Para aferição se o abdominal foi efetuado de forma correta (em termos de execução e extensão do movimento), o exercício termina quando o executante já não conseguir realizar mais repetições, ou executar duas repetições com falhas.

### **- Força membros superiores (flexão e extensão dos membros superiores)**

Foram utilizados colchões e um leitor de CD com a marcação da cadência.

Para medir a força e a resistência dos membros superiores o aluno procuraria fazer o maior número de repetições com qualidade de execução aceitável, com uma cadência de 20 repetições por minuto (a uma cadência de mais ou menos 1 repetição cada 3 segundos).

Os alunos colocam-se no solo em decúbito ventral, com as mãos colocadas à largura dos ombros, dedos estendidos, membros inferiores em extensão, orientados pela linha dos ombros e apoiados nas pontas dos pés.

O corpo do aluno deve estar de forma que todos os segmentos corporais estejam alinhados e de seguida executar a flexão e extensão dos membros superiores até que articulação do cotovelo atingisse um ângulo de 90°.

O teste foi realizado a pares para que seja efetuada a contagem em voz alta.

O exercício termina quando o executante já não conseguir realizar mais repetições, ou executar duas repetições com falhas.

#### **4.2.4. Apresentação de resultados**

O tratamento estatístico dos dados foi efetuado através do programa SPSS, versão 20.0 para o Windows.

Para verificar a existência de diferenças estatisticamente significativas nos mesmos sujeitos em dois momentos diferentes, foi utilizado o teste T de Student dependente ou relacionado, adotando o nível de significância de 5%.

Quanto à estatística descritiva, foi calculada a média como medida de tendência central e o desvio padrão como medida de dispersão.

	Média	N	Desvio padrão	Erro padrão da média
<b>Abdominais_1</b>	45,77	57	18,99	2,51
<b>Abdominais_2</b>	48,51	57	18,73	2,48
<b>EXT_MS_1</b>	15,95	57	9,40	1,25
<b>EXT_MS_2</b>	19,32	57	10,02	1,33

**Tabela 4:** Tabela de estatística descritiva das variáveis abdominais e força dos membros superiores

Relativamente à amostra estudada, observamos na tabela 4, que na força abdominal, no primeiro momento, a média é de 45,77 execuções registando-se um desvio padrão de 18,99; no segundo momento registámos um valor médio de 48,51 execuções e um desvio padrão de 18,73.

Na força dos membros superiores (flexão e extensão dos membros superiores) obtivemos, no primeiro momento, uma média de 15,95 execuções registando-se um desvio padrão de 9,40; no segundo momento registámos um valor médio de 19,32 execuções e um desvio padrão de 10,02.

Assim, é de salientar que na segunda avaliação todos os valores das variáveis observadas foram superiores aos da primeira observação.

	Diferenças					t	Graus de liberdade	Sig.
	Média	Desvio padrão	Erro padrão da média	95% de intervalo de confiança				
				Inferior	Superior			
<b>Abdominais_1</b>	-2,73684	3,52808	,46731	-3,67297	-1,80072	-5,857	56	,000
<b>Abdominais_2</b>	-3,36842	3,28216	,43473	-4,23929	-2,49755	-7,748	56	,000

**Tabela 5:** Tabela do teste T de Student relacionado ou emparelhado

Analisando a tabela 5, quanto à força abdominal (abdominais), obtivemos um valor de t observado de -5,857 para 56 graus de liberdade. Quanto ao nível de significância, sendo de 0,000 (inferior ou igual a 0,05), rejeitamos H<sub>0</sub>, logo aceitamos a hipótese alternativa, ou seja, verificam-se diferenças estatisticamente significativas

entre o primeiro e o segundo momento de avaliação em relação ao nível da força abdominal nos indivíduos avaliados

Relativamente à força membros superiores (flexão e extensão dos membros superiores), também com base na tabela 5, obtivemos um valor de t observado de - 7,748 para 56 graus de liberdade. Quanto ao nível de significância, sendo de 0,000 (inferior ou igual a 0,05), aceitamos a hipótese alternativa, ou seja, verificam-se diferenças estatisticamente significativas entre o primeiro e o segundo momento de avaliação em relação ao nível da força abdominal nos indivíduos avaliados.

#### **4.2.5. Discussão de resultados**

Este estudo teve como principal objetivo verificar se as aulas de Educação Física trazem ganhos estatisticamente significativos ao nível da força muscular em alunos do 9º ano escolaridade (e como consequência a melhoria da condição física geral), partindo das condições didáticas, materiais e temporais que hoje em dia temos nas nossas escolas.

Os resultados obtidos permitem concluir que as aulas de Educação Física trazem ganhos estatisticamente significativos para o desenvolvimento da força muscular (neste caso específico, força abdominal e força dos membros superiores).

No entanto, deve-se salientar que os dados alcançados não servem de generalização para outras realidades ou outros contextos. Os resultados servem somente para esta realidade específica.

Uma das questões que têm sido recorrentemente levantada relativamente a disciplina de Educação Física, prende-se com o facto da quantidade e duração das aulas não serem suficientes para o desenvolvimento sustentado das capacidades motoras dos alunos (particularmente das condicionais).

Se relativamente às questões relacionadas com o planeamento escolar de base não podemos ter grande intervenção, já em relação à qualidade das aulas não se poderá dizer o mesmo. Está nas mãos dos professores proporcionarem aulas de qualidade aos alunos e criarem condições favoráveis para um desenvolvimento sustentado, ou seja, moldarem necessidades, através do aumento do tempo da aula que é dedicado a exercícios que induzam adaptações fisiológicas úteis ao organismo, como a força, resistência, flexibilidade, etc.

Os professores de Educação Física têm aqui um papel preponderante e decisivo, pois são estes que planificam e programam as aulas, dependendo deles a inclusão ou não dos conteúdos e a sua correta administração.

Assumindo uma noção que julgo universal, é minha convicção que cada vez mais, no contexto atual, uma Educação Física de qualidade é fundamental para o desenvolvimento global do indivíduo tanto física como psicologicamente.

#### **4.2.6. Limitações e conclusões e do estudo**

Quanto às limitações, uma foi, sem dúvida, a dificuldade ou mesmo impossibilidade do controlo das variáveis estranhas, pois o contacto com a amostra é reduzido.

Também a validade externa pode estar comprometida, uma vez que a generalização dos resultados traz alguns problemas. Com efeito é muito difícil compreender até que ponto os resultados de determinada investigação num dado contexto são válidos para outros contextos.

Vários são os fatores que podem ter influência no resultado deste estudo, uma vez que basta alterar o equilíbrio relativo ao género, mudar de professores ou de unidades didáticas para não termos a certeza que o resultado seria idêntico ao agora obtido.

A mortalidade experimental – ameaça à validade interna de uma investigação - da amostra também se demonstrou uma limitação, na medida em que inicialmente tínhamos 69 indivíduos e acabámos com 57.

A principal conclusão a tirar deste estudo foi a existência de diferenças estatisticamente significativas entre o primeiro e o segundo momento de avaliação em relação ao nível da força muscular dos alunos avaliados.

Este resultado leva-me a concluir que é possível com apenas duas sessões de Educação Física por semana, promover incrementos significativos de força, sem realizar trabalho específico para o seu desenvolvimento, com aulas dinâmicas, com a intensidade certa, utilizando os tempos de paragem e espera, para a realização de circuitos, aproveitando a parte inicial (ativação inicial), para realizar exercícios simples, lúdicos mas que produzem efeitos sobre a força muscular, e a condição física geral.

## 5. BIBLIOGRAFIA

BENTO, J. O. (2003). *Planeamento e avaliação em educação física*. Lisboa: Livros Horizonte.

BENTO, Jorge Olímpio (1987). *Desporto Matéria de Ensino*. Lisboa: Caminho.

Bloom, B, Hastings, J y Madaus, G. (1971). *Handbook of formative and summative evaluation of student learning*. USA: McGraw-Hill.

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

CAMPOS, D.M.S. (1986). *Psicologia da aprendizagem*. Petrópolis: Vozes.

Comunicação apresentada no I Congresso Nacional de Supervisão na Formação – Contributos Inovadores – Universidade de Aveiro – 1997.

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.

COSTA, F. Et al (1996). *Formação de Professores em Educação Física – conceção, investigação, prática*. Edições F.M.H. Lisboa.

Fortin, M. (2003). *O processo de investigação: Da concepção à realização*. Loures: Lusociência.

GARGANTA, J. (1991). *Planeamento e periodização do treino futebol*. Revista Horizonte, Vol. VII – n.º 42.

LOPES,V.; Maia, J.; Mota, J. (2000), Aptidões e habilidades motoras: uma visão desenvolvimentista, Revista Horizonte, vol.15.

MARQUES, A. (2004). “*O ensino das actividades físicas e desportivas –factores determinantes de eficácia*”. Revista Horizonte, Vol. XIX – n.º 111.

NOBRE, P. (2011). O Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, um olhar de reflexão sobre os relatórios de estágio. Coimbra. I Fórum das Ciências da Educação Física.

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

RIBEIRO, L. C. (1997). Avaliação da aprendizagem (6ª ed.). Lisboa: Texto Editora.

RODRIGUES, J. (1997). *Valores e expectativas dos professores-estagiários*.

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

SIEDENTOP, D. (1998). *Aprender a Enseñar la Educación Física* (N/H, Trans.). Barcelona: INDE Publicaciones.

SIEDENTOP, D., EIDAR, E. (1989). *Expertise, Experience and Effectiveness*. In: *Journal of Teaching Physical Education*.

SILVA & ALVES (1998). “*Treino da força em crianças e jovens*”. Revista Treino

Decreto-Lei nº6/2001, de 18 de Janeiro.

Despacho Normativo n.º 1/2005, de 5 de Janeiro.