

Instituto Universitário da Maia

Departamento de Ciências da Educação Física e Desporto



Relatório de Estágio da Prática de Ensino Supervisionada

A abordagem dos Desportos Individuais na Escola

Diogo Manuel Mendes da Costa

(N.º 28203)

Dissertação de Mestrado em Ensino da Educação Física
nos Ensinos Básico e Secundário (2.ºCiclo)

Supervisor: Professor Doutor Paulo Sá

Orientadora: Professora Mestre Ana Andrade

Relatório de Estágio da Prática de Ensino Supervisionada com vista à obtenção do 2.º Ciclo de Estudos conducente ao grau de Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (Decreto-lei nº 115/2013 de 7 de Agosto e o Decreto-lei nº 79/2014 de 14 de Maio)

Ficha de catalogação:

Costa, D. (2015). *A Abordagem dos Desportos Individuais na Escola*. Maia: D. Costa. Relatório de Estágio da Prática de Ensino Supervisionada do Curso de 2º Ciclo em Ciências da Educação Física e Desporto - Especialização em Ensino da Educação Física, policopiado apresentado ao Instituto Universitário da Maia.

PALAVRAS-CHAVE: DESPORTOS INDIVIDUAIS, METODOLOGIAS DE ENSINO, EDUCAÇÃO FÍSICA.

AGRADECIMENTOS

Está finalizada mais uma etapa, uma experiência que culminou numa oportunidade para o ganho de novas aprendizagens, em redor de pessoas que, direta ou indiretamente, contribuíram para que esta fosse concretizada com sucesso. Desta forma, com muita sinceridade, quero agradecer-lhes pelo seu contributo.

Agradeço em primeiro lugar aos meus pais, irmão e namorada pelo apoio incondicional e motivação para a concretização dos meus estudos académicos, principalmente na conclusão deste relatório.

Um enorme agradecimento ao nosso Supervisor Professor Dr. Paulo Sá, pela mestria e brio com que sempre nos transmitiu todos os ensinamentos, sendo parte integrante do nosso crescimento como futuros professores. Agradecer-lhe por toda a disponibilidade, cordialidade e acompanhamento, ao longo deste ano letivo, e por toda a sua cooperação ao longo deste estudo, muito obrigado!

À orientadora Mestre Ana Andrade, por ter sido um pilar em todas as fases do estágio, partilhando os seus conhecimentos sempre com boa disposição e humildade, a fim de contribuir para a nossa melhoria e consequente evolução. A sua postura preocupada com a aprendizagem dos alunos em todas as matérias, mas, acima de tudo, no seu desenvolvimento enquanto pessoa.

A toda a comunidade escolar, que nos recebeu de braços abertos. Em especial ao Grupo de Educação Física pela partilha de conhecimentos e pela total disponibilidade demonstrada. A todos os alunos, nomeadamente às turmas 12.2, 2TEM e 6.6, mas em especial aos alunos do 12.2 por todos os momentos passados em conjunto. A sua colaboração, carinho, cooperação e respeito foram essenciais para a minha evolução como professor.

Por fim, não poderia deixar de agradecer às minhas colegas estagiárias, Juliana Costa e Sandra Faria, pelos momentos passados, pelo apoio no

trabalho e pela amizade desenvolvida ao longo do ano de estágio, que resultou num núcleo de estágio muito coeso.

ÍNDICE

Agradecimentos	v
Índice de quadros	ix
Capítulo i – Relatório Crítico.....	xi
2 Introdução.....	13
3 Expetativas iniciais.....	15
4 Organização e gestão do processo de ensino-aprendizagem	17
4.1 Conceção.....	17
4.1.1 Programas curriculares.....	18
4.1.2 Caracterização da escola e do meio envolvente	18
4.1.3 Caraterização da turma	18
4.2 Planeamento	19
4.2.1 Plano anual.....	19
4.2.2 Unidades didáticas	21
4.2.3 Planos de aula.....	22
4.3 Realização	23
4.3.1 Instrução.....	23
4.3.2 Gestão.....	24
4.3.3 Clima	25
4.3.4 Disciplina	26
4.4 Avaliação.....	26
4.4.1 Avaliação diagnóstica	26
4.4.2 Avaliação sumativa.....	27
5 Participação na escola.....	29

5.1	Direção de turma, desporto escolar, projetos.....	29
5.2	Atividades.....	29
6	Relação com a comunidade	31
7	Desenvolvimento profissional.....	33
8	Conclusão	35
9	Referência bibliográficas	37
	Capítulo ii – Relatório Científico	39
	Resumo	iii
	Abstract	v
10	Introdução	7
11	Revisão de literatura	9
11.1	Modelos de ensino.....	9
11.2	Desportos individuais.....	9
11.3	Os comportamentos de ensino	10
11.4	Feedback´s	11
12	Metodologia.....	13
12.1	Participantes	13
12.2	Instrumentos	15
12.3	Procedimento.....	17
12.4	Análise de dados	17
13	Resultados	19
14	Discussão dos resultados	25
15	Conclusão	29
16	Referências bibliográficas.....	31

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1 – Anos de serviço

Quadro 2 – Modalidades observadas

Quadro 3 – Unidade de Sistematização

Quadro 4 – Tempo real de aula

Quadro 5 – Gestão de aula

Quadro 6 – Análise da modalidade de atletismo

Quadro 7 – Análise da modalidade de ginástica

Quadro 8 – Análise da modalidade de badminton

Quadro 9 – Variantes de exercícios

Quadro 10 – Utilização de metas

Quadro 11- Média de feedback's

Quadro 12 –Tipos de feedback's utilizados

CAPÍTULO I

RELATÓRIO CRÍTICO

1 INTRODUÇÃO

O presente Relatório Final de Estágio surge no âmbito da Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada, inserido no plano de estudos do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário pelo Instituto universitário da Maia, e pretende constituir uma análise crítica e uma reflexão fundamentada do trabalho, das aprendizagens e das experiências realizadas no decorrer do Estágio Pedagógico.

O Estágio Pedagógico foi realizado na Didáxis, em Riba de Ave, no ano letivo de 2014/2015, tendo como principal função a integração dos conhecimentos teóricos adquiridos ao longo de toda a formação académica anterior, através da prática profissional orientada e supervisionada, em situação real, com vista à profissionalização docente.

O Estágio Pedagógico centra-se na consolidação das competências e aprendizagens adquiridas na formação académica transata, colocando em prática os conhecimentos teóricos consumados através da Didática e Pedagogia, fazendo-lhes a adequação ao contexto da comunidade escolar em causa. Para além disto, estimula e promove o desenvolvimento pessoal e profissional, dinamizado pela relação e interação com mais professores, mas também à auto formação conseguida através da investigação educacional para o alcance dos objetivos pedagógicos.

Ninguém tem a capacidade de aprender a andar de bicicleta, ou a jogar basquetebol, através da observação dessas atividades, ou lendo literatura sobre as mesmas, é imprescindível pô-las em prática para aprender. Neste sentido, talvez seja esse o facto mais relevante que faz a distinção da Educação Física da maioria das restantes disciplinas que compõem o currículo escolar, pois muitas delas aprendem-se através da leitura ou da observação.

Este relatório final procura descrever e refletir sobre as experiências e aprendizagens realizadas ao longo deste ano letivo e encontra-se estruturado da seguinte forma. Uma primeira parte que pretende apresentar e descrever as expetativas iniciais, relativamente ao Estágio Pedagógico, e as atividades

realizadas ao nível do planeamento, realização e avaliação do processo de ensino, no decorrer do mesmo. Após isto, pretende-se realizar uma análise reflexiva pormenorizada e fundamentada sobre a prática pedagógica, realçando a evolução verificada, as principais dificuldades sentidas, os aspetos positivos e o impacto do estágio na formação do professor e dos alunos.

Por último, é apresentada uma conclusão com o intuito de produzir uma síntese retrospectiva de todo o trabalho desenvolvido ao longo de mais uma etapa da minha formação enquanto futuro docente de Educação Física.

2 EXPETATIVAS INICIAIS

Ao iniciar o mestrado em Educação Física, em 2013, no Instituto Universitário da Maia, o ano de estágio parecia ainda distante, simbolizava o concretizar de algo, o terminar de uma etapa que, ainda agora, estava a iniciar. Contudo, o ano de assimilação teórica passou a “voar” e estava prestes a iniciar o “meu” ano de estágio, este representava a oportunidade de por em prática e consolidar os conhecimentos teóricos adquiridos ao longo da minha formação académica, assim como me iria proporcionar a aquisição de novos conhecimentos e a descoberta de competências.

Sendo esta a minha primeira experiência enquanto docente, o Estágio Pedagógico, iria constituir a oportunidade de experienciar na realidade o papel de Professor e, assim, perceber se este se traduzia na prática ao que realmente ambicionava.

O sentimento inicial foi da certeza de um ano de grande aprendizagem que exigia, da minha parte, o máximo empenho, dedicação e afínco, para que as dificuldades sentidas pudessem ser ultrapassadas e me fosse possível contribuir de forma positiva na formação social, cognitiva e motora dos alunos.

Por outro lado, um sentimento de grande insegurança e incerteza se, de facto, teria adquirido competências que me possibilitassem cumprir mais esta etapa da minha formação com sucesso.

Era, também, muita a ansiedade e curiosidade em conhecer os alunos da turma à qual iria lecionar as aulas, qual a relação que iria construir com eles, se iria ser capaz de utilizar as estratégias mais adequadas e contribuir de alguma forma para o seu desenvolvimento enquanto pessoas. Por outro lado, estava ansioso e apreensivo em relação ao Professor Orientador da Escola e ao Professor Orientador da Faculdade, uma vez que estes iriam ter um papel preponderante em todo o acompanhamento e desenrolar do Estágio Pedagógico, através da partilha do seu conhecimento, das suas experiências e da sua visão do ensino.

Outra das dúvidas iniciais, dizia respeito aos colegas com os quais iria formar o Núcleo de Estágio, uma vez que considero a existência de um bom ambiente, quer profissional quer pessoal, entre os elementos do mesmo, fundamental para o sucesso do trabalho realizado ao longo do Estágio Pedagógico. Assim, foi com enorme satisfação que tive conhecimento dos meus colegas de Núcleo de Estágio.

Contudo, uma das expectativas a longo prazo era a oportunidade de terminar esta etapa e ser capaz de planejar, realizar e avaliar todo o processo de ensino-aprendizagem, direcionado às necessidades específicas de cada aluno e inculcar neles o gosto pela atividade física e pela disciplina de Educação Física.

Assim, foi com este misto de sensações de ansiedade, insegurança, curiosidade, apreensão e satisfação que encarei esta etapa da minha formação enquanto docente de Educação Física, receoso mas acreditando que no final seria uma etapa recompensadora.

3 ORGANIZAÇÃO E GESTÃO DO PROCESSO DE ENSINO- APRENDIZAGEM

Atualmente o trabalho do Professor vai muito para além da simples transmissão de conhecimentos. Segundo Paulo Abrantes (2000), «os professore não são uma espécie de “correias de transmissão” entre programas ou manuais “prontos a usar” são profissionais que identificam e interpretam problemas educativos e procuram soluções para esses problemas, no quadro de orientações curriculares nacionais», isto é, de acordo com as orientações das Metas de Aprendizagem de Educação Física definidas pelo Ministério da Educação.

Para isso, cabe ao Professor, antes de decidir como ensinar perceber como o aluno aprende através do conhecimento do contexto em que se insere a Escola, da sua turma e dos seus alunos, de forma a adaptar as exigências centrais à realidade concreta em que está inserido.

Esta área englobada a conceção, o planeamento, a realização e a avaliação do ensino. É de salientar que é neste ponto que existe a transferência dos conhecimentos adquiridos para conhecimentos a serem transmitidos perfazendo portanto um conjunto de fatores que torna essencial uma explanação correta da área em questão.

3.1 CONCEÇÃO

A conceção assume-se como a primeira tarefa do professor, onde é projetada a base de toda a sua atuação, com base na análise dos planos curriculares e do conhecimento do contexto cultural e social da escola onde se insere, bem como, dos alunos que serão alvo da sua lecionação (Cardoso, 2009).

3.1.1 Programas curriculares

Como preconiza o modelo de estruturas do conhecimento, a primeira etapa (módulo 1) diz respeito à construção de Estruturas do Conhecimento relativas às modalidades e conteúdos que serão lecionados. A realização deste módulo permite uma melhor percepção das lacunas existentes no meu conhecimento.

Como tarefa sugerida pelo orientador, numa primeira fase, analisámos o programa de educação física nacional. Através da análise do mesmo torna-se importante adequar as finalidades, os objetivos, os conteúdos e as indicações metodológicas, tendo em conta a nossa realidade escolar.

Tendo posteriormente feito a análise do plano anual, verifiquei que necessitava de formação ao nível da modalidade de Badminton pois nunca tive essa modalidade na minha formação.

Toda essa adaptação irá estar presente em cada MEC (modelo de estrutura e conhecimento), realizado para cada unidade didática, com o intuito de servir de orientador no processo de ensino aprendizagem.

3.1.2 Caracterização da escola e do Meio Envolverte

A segunda grande etapa (módulo 2) refere-se à caracterização do meio onde a escola está inserida, e à caracterização da escola em si, particularmente no que se refere à Educação Física. Esta é deveras importante, no que toca ao conhecimento psicossocial dos alunos bem como traça uma linha dos hábitos desportivos de cada um.

Para isso foi pedido aos alunos, na aula de apresentação, o preenchimento de uma ficha individual de forma a podermos fazer uma caracterização da turma.

3.1.3 Caraterização da turma

Na primeira aula, e com a finalidade de conhecer melhor os alunos, foi distribuído um questionário com variadas questões, centradas nos dados

personais, questões acerca da educação física e questões acerca do papel do professor. Este questionário tem por principal objetivo perceber a relação dos alunos com a educação física e servir de ferramenta de trabalho para a caracterização da turma que realizei.

3.2 Planeamento

“Embora não se possa garantir que a um bom plano corresponda um bom ensino, pensamos que um cuidadoso planeamento contribui, em larga medida, para uma efetiva aprendizagem”

Domingos, Neves e Galhardo (1987)

O planeamento é a base de sustentação de toda a atividade pedagógica do professor ao longo do ano letivo, através da tomada de decisões que lhe permitam uma seleção fundamentada dos objetivos, conteúdos metodologias e estratégias a adotar nas suas aulas, de acordo com as características dos alunos.

É este processo de planeamento que atribui uma intenção à intervenção pedagógica do Professor, não assentando em ações planeadas individual ou isoladamente.

As atividades referentes ao planeamento do processo de ensino-aprendizagem constituíram as tarefas mais trabalhosas e exigentes ao longo da realização do Estágio Pedagógico, contudo mostraram-se bastante importantes para a sustentação científica e pedagógica das várias intervenções.

Assim, foram realizadas tarefas de planeamento a nível anual – Plano Anual -, de planeamento de abordagem às várias matérias – Unidade Didática – que sustentaram a decisão de diversos fatores ao nível da aula de Educação Física – Plano de Aula.

3.2.1 Plano Anual

A elaboração do Plano Anual constituiu a primeira etapa de planeamento e condução do ensino, onde se propõem e desenvolvem condições de

aplicação das orientações referidas nas Metas de Aprendizagem de Educação Física, assim como das condições de desenvolvimento da disciplina na Escola. O núcleo de estágio começou por fazer um levantamento e uma posterior análise dos recursos disponíveis e das características dos alunos da respetiva turma. Para além disto, foram selecionadas as matérias a lecionar e os períodos estratégicos para a sua abordagem, assim como a distribuição dos vários momentos de avaliação, sempre com o principal intuito da diferenciação e individualização de todo o processo de ensino.

Desta forma, a preparação do ano letivo iniciou-se pela realização do planeamento anual.

Após isto, foi necessário verificar quais os espaços físicos de que a escola dispunha para o ensino da Educação Física, de quais os tempos letivos e qual o calendário escolar para o presente ano letivo. Estes últimos, são de extrema importância para todo o processo de planeamento, uma vez que toda a intervenção do professor está dependente dos recursos que possui.

O conjunto de matérias a lecionar foi definido pelo Grupo Disciplinar da Escola, em função do ano de escolaridade, de forma a garantir que todos os alunos ao longo dos vários anos de escolaridade experienciem o mesmo currículo, independentemente do professor.

Assim, após ter conhecimento que iria lecionar 12º e 11º anos, tomei conhecimento que as matérias a abordar seriam: Atletismo, Ginástica de Solo, Aparelhos e Acrobática, Voleibol, Basquetebol, Andebol, Dança e Badminton, iniciei uma fase de trabalho individual de planeamento tendo em conta a especificidade da turma em questão.

Como forma de organização da disciplina na escola, é utilizado um modo de funcionamento em que a sequência de abordagem das matérias é determinada pelo sistema de *“roulement”*, em que o tratamento de uma matéria em cada turma circunscreve-se ao bloco de aulas que lhe estão atribuídas num determinado espaço. Assim, a periodização das diferentes matérias foi realizada em função do sistema de *“roulement”* utilizado pelo Grupo Disciplinar, procurando que em cada período apenas fossem abordadas duas matérias.

Assim, encontra-se descrito no Plano Anual toda a distribuição e periodização das matérias, por período, por Unidade Didática e por aula.

No final do Plano Anual é possível encontrar as formas de avaliação a utilizar assim como os momentos em que estas ocorrem. São, ainda, apresentados os critérios de avaliação definidos para a disciplina de Educação Física pelo Grupo Disciplinar de Educação Física da Escola que servem de orientadores a toda a organização do processo de avaliação dos alunos ao longo do ano letivo.

3.2.2 Unidades Didáticas

Segundo Bento (1998), as Unidades Didáticas constituem partes integrantes e fundamentais do planeamento de uma disciplina, pois são unidades integrais do processo pedagógico, apresentando ao professor e aos alunos etapas distintas do processo de ensino-aprendizagem.

O planeamento das várias Unidades Didáticas iniciou-se pela análise das Metas de Aprendizagem de Educação Física para o 3º ciclo, analisando os objetivos gerais e específicos por elas definidos, contudo esses mesmos objetivos foram reajustados às necessidades individuais dos alunos da turma, através da realização da Avaliação Diagnóstica.

Assim, após um conhecimento mais profundo do ponto de partida dos alunos da turma, foram apresentados os conteúdos a lecionar em cada Unidade Didática, as suas componentes críticas e os erros mais comuns, de forma a facilitar o processo de deteção dos erros ao longo da intervenção pedagógica.

As Unidades Didáticas envolvem estratégias gerais e específicas a utilizar durante a abordagem a cada matéria, com vista a uma melhoria dos fatores de intervenção pedagógica – instrução, clima, gestão.

Por último, à semelhança do Plano Anual, são definidos as formas e momentos de avaliação a realizar ao longo da Unidade Didática, assim como os métodos, instrumentos e critérios de êxito a utilizar na realização da mesma.

3.2.3 Planos de Aula

O plano de aula é a ferramenta que é utilizada e aplicada diretamente na intervenção do Professor e constitui um instrumento facilitador da atividade do professor, definindo quais as tarefas a realizar, a sua organização e quais os seus critérios de êxito, para que se verifiquem as alterações pretendidas nos comportamentos dos alunos.

É este planeamento prévio da intervenção do professor que pretende garantir uma condução da aula de forma organizada, com transições rápidas entre os exercícios, referindo os aspetos essenciais e a utilização de situações de aprendizagem de acordo com as necessidades dos alunos.

Para a realização do plano de aula foram pedidas as opiniões da Professora Orientadora e do Supervisor com o objetivo de saber quais os pontos principais a serem desenvolvidos no mesmo. Assim, ficou definido que o Plano de Aula iria conter o número de aula da Unidade Didática, a sua função didática, os seus objetivos gerais, os recursos materiais necessários, o tempo atribuído a cada tarefa, os objetivos comportamentais a verificar em cada tarefa e as condições de realização e organização da mesma. No final de cada Plano de Aula foi-nos pedido que fizéssemos uma breve observação da aula realizada com o objetivo de refletir sobre a aula.

Durante o decorrer do ano letivo, foi talvez a elaboração dos planos de aula que necessitou de mais tempo, uma vez que para cada aula procurava que esta fosse bem organizada e estruturada e que decorresse conforme o planeado. Para isso procurei utilizar situações de aprendizagem que fossem de encontro às capacidades e necessidades dos alunos e organizá-las para que a aula fosse dinâmica e que os alunos estivessem ativos através de um grande empenho motor, num clima positivo e motivador.

3.3 Realização

Após todo o trabalho realizado ao nível do planeamento do processo de ensino-aprendizagem importa descrever o que representa o trabalho de concretização e condução desse mesmo processo, o que permite constatar a eficácia desse mesmo planeamento.

Segundo Sidentop (1998) “O docente eficaz é aquele que encontra os meios de manter os seus alunos empenhados de maneira apropriada sobre o objetivo, durante uma percentagem de tempo elevada, sem ter de recorrer a técnicas ou intervenções coercitivas, negativas ou punitivas. As quatro dimensões do processo Ensino-Aprendizagem estão sempre presentes de uma forma simultânea em qualquer episódio de ensino.” Ainda, segundo o autor, essas dimensões dizem respeito à Instrução, Gestão, Clima e Disciplina.

Tendo em conta as informações previamente recolhidas sobre o aproveitamento dos alunos, verifiquei que estes eram alunos de nível médio, podendo prever que na sua maioria os alunos da turma eram empenhados e ativos na sua aprendizagem, o que levou à criação de elevadas expectativas ao nível do desenvolvimento e evolução dos alunos. Contudo, através das avaliações diagnósticas, realizadas na primeira aula de cada Unidade Didática, verifiquei que os alunos eram bastante bons a algumas modalidades mas maus a outras.

3.3.1 Instrução

Entende-se como instrução todos os comportamentos e técnicas de intervenção pedagógica que fazem parte do repertório do professor para comunicar informação substantiva, tais como a preleção, o questionamento, o *feedback*, a demonstração, etc. Segundo Siedentop (1998), os professores de Educação Física dedicam entre 10 a 50% do tempo de aula a tarefas de instrução, por isso mesmo, esta dimensão é de elevada importância no decorrer da aula de educação física. Assim torna-se fundamental que o professor utilize estratégias para tornar esse tempo despendido em instrução o mais rentável para todo o processo de ensino-aprendizagem.

No início do ano estabeleci estratégias para todo o ano letivo de forma a evoluir e tornar a minha intervenção o mais eficiente possível. Assim, no que concerne à informação inicial da aula, procurei realizar uma breve apresentação dos objetivos da aula, integrando-os com a aula anterior, assim como relembrar as regras básicas para o fluído desenrolar da aula, de forma a criar algumas rotinas que garantissem uma maior segurança.

Quanto à informação final procurei ser claro e conciso fazendo um balanço dos conteúdos da aula, referindo os aspetos menos positivos e reforçando os aspetos positivos, através da minha preleção e da utilização do questionamento aos alunos.

Por outro lado, a instrução fornecida aos alunos durante a realização da aula é também um fator que deve ser alvo da reflexão do professor.

A utilização e desenvolvimento deste conjunto de estratégias garantiram uma diminuição dos tempos atribuídos à instrução das tarefas e desenvolver um espírito autocrítico nos alunos, em relação à sua prestação, assim como uma maior assimilação das várias componentes críticas dos conteúdos abordados e estabelecer uma relação com os alunos promotora da aprendizagem.

3.3.2 Gestão

Esta tem como principal objetivo a maximização dos índices de envolvimento na aprendizagem e empenho motor dos alunos, um reduzido número de comportamentos inapropriados e o uso eficaz do tempo de aula.

Para isso, o professor necessita desenvolver técnicas de intervenção pedagógica que procuram controlar o clima emocional, gerir os comportamentos dos alunos e das situações de aprendizagem.

A criação e implementação de estratégias que permitam uma correta gestão da aula deve ser encarada como fundamental desde a primeira aula do ano letivo, uma vez que é importante criar rotinas de trabalho com os alunos que permitam o decorrer fluído e dinâmico da aula. Assim, a dimensão gestão foi desde sempre uma grande preocupação desde o início do ano letivo. Para isso procurei inculcar nos alunos e na minha prestação as seguintes estratégias:

- No início do ano letivo definir com os alunos um conjunto de regras de funcionamento de aula e fazer cumprir claramente com essas regras, não abrindo exceções ao seu cumprimento;
- Iniciar e terminar a aula a horas;
- Diminuição dos tempos entre as transições da tarefa organizando antecipadamente os recursos materiais;
- Organização das tarefas de forma a diminuir o tempo de espera entre repetições, maximizando o tempo de empenho motor;
- Fornecer elevados índices de *feedbacks* positivos;
- Definir rotinas de atenção, reunião e transição entre as tarefas.
- Adotar um posicionamento em cada momento da aula que permita supervisionar e controlar a atividade dos alunos.

Desde as primeiras aulas, que as normas de funcionamento da aula foram estabelecidas, dando especial atenção, ao cumprimento das regras de segurança gerais e específicas de cada matéria não permitindo a abertura de precedentes no caso do incumprimento dessas mesmas regras. Este foi sem dúvida o aspeto onde mais evoluí, no início as aulas tinham bastantes paragens por má organização da aula, demorava algum tempo a transitar de exercícios e perdia o controlo de alguns alunos por estar mal posicionado, mas com a experiência e a adoção de todas as estratégias referidas em cima consegui desenvolver bastante este parâmetro.

3.3.3 Clima

Esta dimensão da intervenção pedagógica engloba os aspetos relacionados com as interações pessoais, relações humanas e o ambiente de aula. Assim torna-se fundamental criar e estabelecer um clima de “sala de aula” favorável e positivo para a aprendizagem dos alunos, onde estes se sintam acompanhados, apoiados e incentivados para o seu desenvolvimento.

Do meu ponto de vista, esta consiste numa dimensão de grande importância para a eficácia da condução do processo de ensino aprendizagem,

pois a criação de um clima positivo e de confiança e de uma boa relação entre professor e os alunos possibilitará o aumento da motivação dos alunos e, conseqüentemente, do seu empenho nas situações de aprendizagem propostas pelo professor.

Assim, procurei durante a minha intervenção ao longo das diversas aulas criar uma boa empatia com os alunos deixando sempre bem patente acima de tudo o respeito.

3.3.4 Disciplina

A dimensão da disciplina tem como objetivo reduzir os fatores perturbadores da aula, garantindo a harmonia no decorrer da mesma, por isso mesmo, esta encontra-se intimamente relacionada com a dimensão clima e gestão.

De acordo com isto, durante a minha intervenção pedagógica procurei criar um ambiente de disciplina no decorrer das aulas, incentivando e motivando os comportamentos adequados e procurando o cumprimento das regras previamente estabelecidas. Para além disto, as estratégias utilizadas ao nível da gestão e do clima de aula demonstraram-se bastante úteis no controlo da turma, não registando ao longo do ano letivo comportamentos inapropriados que necessitassem de uma intervenção disciplinar de carácter punitivo.

3.4 Avaliação

De acordo, com Cardinet (1983), o processo de avaliação possui três funções distintas: *regulação dos processos de ensino-aprendizagem*, que possibilita a orientação eficaz da ação didática; *certificação*, que pretende a validação de competências e *seleção/orientação* que procura definir um prognóstico sobre uma nova situação de aprendizagem.

3.4.1 Avaliação diagnóstica

A Avaliação Diagnóstica constitui a modalidade de avaliação que averigua os conhecimentos já adquiridos pelos alunos e se estes possuem os conhecimentos e aptidões necessários para poderem iniciar novas aprendizagens. Foi-nos pedido pela Professora Orientadora que no início de cada modalidade fosse feita então uma breve avaliação diagnóstica, pois as nossas aulas

resumiam-se a 35 minutos e não se deveria perder mais de uma aula para a realização da mesma.

3.4.2 Avaliação sumativa

“ A avaliação sumativa pretende ajuizar um processo realizado pelo aluno no final de uma unidade de aprendizagem, no sentido de aferir resultados já recolhidos por avaliações do tipo formativo e obter indicadores que permitam aperfeiçoar o processo de ensino” (Ribeiro,1999).

Foi delineado pelo grupo de Educação Física no início do ano o que seria avaliado para cada ano e de que maneira. Decidiu-se então que os alunos teriam de realizar um teste escrito em todos os períodos tendo como matéria as modalidades apenas do período em questão. Decidiu-se também que o saber fazer contaria 60% da nota do aluno, sendo a parte prática da avaliação é necessário que ocupe uma maior percentagem da nota, o saber-estar valeria 20%, e representa a parte das faltas de material, respeito, assiduidade, pontualidade e comportamento, e por fim, o Saber, que ocupa outros 20% e é obtido através da realização de um teste sumativo, elaborado pelo Núcleo de Estágio do ISMAI.

4 PARTICIPAÇÃO NA ESCOLA

No meio escolar a existência de Núcleos de Estágios é interpretada como sendo uma oportunidade de aprendizagem mutua, a oportunidade dos elementos da comunidade escolar, através da sua experiência profissional, transmitirem saberes e conhecimentos adquiridos ao longo dos vários anos de atividade aos futuros docentes e de estes, através da sua formação académica e ambição trazerem o seu conhecimento adquirido e alguma inovação ao seio do seu Grupo disciplinar.

Por outro lado, a presença sempre ativa e o desejo de participar e colaborar nas diversas atividades da prática docente, por parte dos elementos do Núcleo de Estágio, quer ao nível do trabalho de assessoria ao Diretor de Turma, quer ao nível da colaboração e organização de diversas atividades ou até mesmo na participação nas reuniões de Departamento e Grupo Disciplinar, permitiram que o estagiário aprenda, na prática, os vários aspetos inerentes às diversas atividades e que, simultaneamente, auxilie os docentes nas suas tarefas.

4.1 Direção de turma, desporto escolar, projetos

No que diz respeito a este parâmetro o Núcleo de estágio participou em tudo o que foi pedido, começando pela ajuda na organização do corta mato, sendo que cada elemento ficou responsável por 3 turmas acompanhando-as da Escola ao Parque da Devesa. Participamos também nas Jornadas Didáxis, Colónias de férias organizadas pela escola.

Particpei em todas as reuniões do Departamento de Educação Física que nos foi solicitada a nossa presença, e em todas as reuniões do Concelho de Turmas. Não participei apenas nas visitas de estudo porque coincidiam com as minhas horas de trabalho.

4.2 Atividades

Foi realizado um torneio de Street Basket para os alunos do 3º ciclo tendo a colaboração para a realização do mesmo do Núcleo de Estágio da

Universidade do Minho. O nosso Núcleo de Estágio realizou ainda um Seminário Pedagógico proposto pelo ISMAI, fazendo este parte da nossa avaliação. Este deu-me um gozo especial por fazer parte de uma investigação levada durante todo ano por parte de todos os elementos do Núcleo de Estágio, tendo sempre a ajuda contínua do Supervisor e Orientadora.

5 RELAÇÃO COM A COMUNIDADE

A relação entre a escola e a comunidade é essencial e deve ser encarada como algo benéfico para ambas as partes. Desta forma é importantíssimo promover atividades conjuntas entre as duas, integrando as suas potencialidades no desenvolvimento dos alunos e estimulando a união entre os diferentes intervenientes da comunidade escolar.

Sinto-me na obrigação de enaltecer a Didáxis pela forma como fomos recebidos, desde auxiliares a diretores.

Relativamente aos auxiliares, posso afirmar que foram impecáveis connosco, facilitando-nos sempre todas as nossas ações, mostrando-se sempre dispostos a ajudar. O grupo de Educação Física foi também muito importante para nós, ajudaram-nos na integração á escola, mostraram-se sempre disponíveis também para nos ajudar.

É de salientar aqui o papel da nossa Orientadora, desde o primeiro dia que se mostrou preocupada connosco e nos ajudou à integração na escola, proporcionando-nos todas as condições possíveis para realizarmos um ótimo trabalho e concluirmos esta etapa da nossa vida preparados para o nosso futuro enquanto Professores de Educação Física.

Quanto à relação dos elementos do núcleo de estágio fico com a sensação que me estou constantemente a repetir. De facto, a minha opinião sobre este grupo, não poderia ser melhor. Eu e as minhas colegas de estágio formamos realmente um grupo muito bom. Todos trabalhamos afincadamente para alcançar os objetivos delineados, há um esforço enorme para fazer tudo quase perfeito. Somos dedicados, empenhados e penso que isso transparece para quem vê de fora. Trabalhamos em conjunto de uma forma muito coesa. Desde cedo soube a importância do grupo de estágio, pois seria com estas pessoas que iria trabalhar e conviver durante um ano letivo e o bom ambiente e a cooperação entre esse grupo seria fundamental para o sucesso deste e para o sucesso individual. Assim, chegado o fim, sinto que as nossas relações de amizade foram fortificadas. Senti-me sempre apoiado pelos companheiros desta longa viagem, o que tornou o processo mais fácil.

6 DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL

A competência profissional deverá ser o último objetivo de todo o professor, e a construção dessa competência passa pela soma de vários fatores, como a reflexão sistemática da sua intervenção, como o conjunto de aprendizagens que traz na “bagagem” e que requerem constantemente atualizações, como a necessidade de estar sempre disponível à abertura e inovação, conferindo propriedade ao professor.

Esta área engloba atividades e vivências importantes na construção da competência profissional numa perspectiva do seu desenvolvimento ao longo da vida profissional, promovendo o sentido de pertença e identidade profissionais, a colaboração e a abertura à inovação.

A elaboração do PIT permitiu delinear o meu desempenho para este ano letivo. Foi, sem dúvida, o documento orientador de toda a minha ação e funcionou também como o espaço onde exprimi as minhas preocupações, ideias, conceções, desejos e esperanças.

O Seminário foi um momento importante na nossa formação já que nos permitiu conceber um trabalho de índole científica, que se revelou ser fundamental para o nosso desenvolvimento profissional. Esse estudo permitiu-me adquirir novos conhecimentos acerca da abordagem dos diferentes tipos de modalidades. Foi um tema muito pertinente pois como observei várias aulas e de professores diferentes pude melhorar vários aspetos.

A realização do Relatório Final é o espelho do trabalho feito durante este ano letivo que também se apresentou como uma tarefa importante. Foi um documento muito trabalhoso, mas que penso que caracteriza todo o meu percurso como estagiário.

Por fim, o conjunto de todas as aulas lecionadas, que juntamente com a elaboração dos planos de aula, relatórios e observações, foram os fatores que mais contribuíram para o meu desenvolvimento profissional. O processo de planificação e realização das aulas foi sempre bastante refletivo, procurando sempre dar o que de melhor eu conseguia aos alunos.

7 CONCLUSÃO

O Estágio Pedagógico revelou-se uma mais-valia imprescindível à minha formação enquanto docente, proporcionando-me vivências e experiências de crescimento quer a nível profissional, como também a nível pessoal.

Ao longo deste ano, a passagem de “aluno” para “professor”, permitiu-me desenvolver o meu perfil como futuro docente de Educação Física e construir uma visão mais profunda, precisa, fundamentada e crítica da realidade escolar e de toda a sua envolvência.

O acompanhamento realizado pela Professora Orientadora e pelo Supervisor, a partilha de experiências e disponibilidade demonstrada pelos restantes Professores do Grupo de Educação Física, o companheirismo e profissionalismo dos colegas de Núcleo de Estágio permitiram que este fosse um ano extremamente enriquecedor promovendo uma boa adaptação a esta nova realidade.

No final deste ano é com enorme satisfação que, apesar de todos os receios, anseios e “medos” iniciais, todas as dúvidas e incertezas e de todo o esforço e empenho existentes no decorrer deste processo, chego ao fim com a sensação de dever cumprido, uma vez que para além de todas as aprendizagens profissionais e pessoais conseguidas, penso ter cumprido com a principal tarefa de um Professor – desenvolver e proporcionar aprendizagens nos seus alunos assim como contribuir de alguma forma para o seu crescimento enquanto indivíduos.

Contudo tenho a noção de que esta experiência não representa o final da minha formação e que muito ficou por aprender. A capacidade autorreflexiva tão fomentada, ao longo deste ano, será uma ferramenta essencial ao longo da minha vida profissional, permitindo-me realizar um balanço e autocrítica ao trabalho por mim realizado, procurando continuamente a melhoria da prática pedagógica, pois como Alarcão e Tavares (1987) salientam a “aprendizagem da profissão docente não principia com a frequência de um curso de formação

inicial, nem termina com a obtenção de um grau acadêmico; é algo que o Professor realiza durante toda a sua vida”

8 REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICAS

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

Alarcão, I.; Tavares, J. (1987). Supervisão da Prática Pedagógica – Uma perspectiva de Desenvolvimento e Aprendizagem. Livraria Almedina, Coimbra.

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

Cardinet, J. (1983). *Des instruments d'évaluation pour chaque fonction*. Neuchâtel: IRDP.

Cardoso, M. (2009). O contributo do estágio pedagógico para o desenvolvimento da profissionalidade dos docentes de Educação Física. (Mestrado), FADEUP, Porto.

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

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

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

CAPÍTULO II

RELATÓRIO CIENTÍFICO

RESUMO

Os inúmeros modelos de ensino e as constantes evoluções do conhecimento sobre os aspetos pedagógicos relacionados com a prática desportiva induzem as pesquisas científicas a procurarem respostas cada vez mais adequadas às formas, às estruturas e aos métodos que suportem uma intervenção profissional consistente e eficaz. Desenvolveu-se um estudo acerca da diferenciação na abordagem e intervenção do professor no ensino dos DI na escola.

Foi utilizada uma grelha de observação, criada por três docentes universitários da área de Ciências da Educação Física e Desporto, para o registo das observações das aulas de DI. Para a análise quantitativa foram observadas 45 aulas de Desportos Individuais (DI) de 15 professores, sendo todas as aulas observadas do 3º ciclo e Secundário.

Com a realização do presente estudo, foi possível aferir que não existe um caminho único para o sucesso pedagógico, contudo através da análise dos dados podemos observar que os professores caminham no mesmo sentido, preocupando-se bastante em aproveitar ao máximo o tempo de exercitação do aluno, contudo verifica-se resultados desanimadores no que diz respeito à interação com os alunos, os professores apresentam resultados abaixo do que seria esperado.

Verificou-se também que existe uma certa desvalorização na escola dos Desportos Individuais em relação aos JDC por inúmeras razões, contudo o professor deve procurar soluções para uma maior motivação dos alunos para a prática destes.

PALAVRAS-CHAVE: DESPORTOS INDIVIDUAIS, METODOLOGIAS DE ENSINO, EDUCAÇÃO FÍSICA

ABSTRACT

The countless educational models and the constant evolution of knowledge about pedagogical aspects related to the practice of sport lead scientific researches to search for answers evermore appropriate to the forms, the structures and the methods that support a professional intervention that is consistent and effective. A study was developed about the differentiation in approach and intervention of the teacher in the education of the Individual Sports in school.

An observation table was used, created by three university instructors from the field of Physical Education and Sport Sciences, to register the observations of the IS classes. For the quantitative analysis, 45 classes of Individual Sports (IS) by 15 professors, being that all of the observed classes were from the “3rd cycle and Secondary”. Não tenho a certeza sobre o que está entre parentesis.

With the realization of the present study, it was possible to determine that although the professors do not have knowledge of the new methodology TgfU, they put these references in practice within their classes. As regards the approach of the Individual Sports classes in Physical Education, we conclude that the playful aspect is without doubt one of the most significant pedagogical factors in easing the process of learning. In general, a playful perspective stimulates the self-motivation of those learning, allowing for a more effective participation. We also verified that there exists a certain depreciation of the IS in schools as regards the JDC for countless reasons, however the teacher must search for solutions that will bring about an increase in the students' motivation for its practice.

9 INTRODUÇÃO

Procurando melhorar o ensino a curto prazo, a investigação sobre o ensino começou por dedicar-se ao estudo empírico da eficácia do professor (Dussault, 1973). Baseando-se no pressuposto de que a eficácia é uma consequência das características do professor, é natural que se procure identificar essas características. Pensando que os comportamentos do professor são necessários para que os alunos aprendam, tem lógica procurar descobri-los; e considerando que dependem do repertório de competências do professor e da sua habilidade para as usar corretamente, entende-se porque o procurou descobrir (Peterson e Walberg, 1979; Medley, 1979).

Desde os anos sessenta, rompendo com a tradição daquela época, um movimento de investigação, centrado sobre o desenvolvimento dos acontecimentos da aula, tentou fornecer uma nova dimensão científica ao ensino. Debruçando-se sobre a análise do que se passa na aula, sobre a ação durante o processo de ensino-aprendizagem, interessou-se pela observação do comportamento dos professores, dos seus alunos e das interações entre estes e aqueles. Tal interesse forneceu os dados descritivos que faltavam para esperar melhorar o ensino e permitiu uma reflexão profunda sobre o ato de ensinar.

Este é um estudo que vem tentar dar resposta sobre qual será a maneira mais eficaz do professor ter sucesso na performance dos alunos nos Desportos Individuais.

10 REVISÃO DE LITERATURA

10.1 Modelos de Ensino

A educação tem caráter permanente e é um processo contínuo que orienta e conduz a novas descobertas a fim de tomar as suas próprias decisões, dentro das suas capacidades (Freire, 1994).

Até à década de oitenta do século passado, os modelos de ensino estiveram centrados na teoria comportamentalista, que sustentava uma conceção analítica de transmissão dos conteúdos e conhecimentos, partindo do menos para o mais complexo, na qual se preconizava o ensino da técnica como aspeto fundamental para o desenvolvimento das ações de jogo e se destacava os comportamentos do professor, como foco das investigações (Shavelson, Webb, & Burstein, 1986).

Ao longo dos anos os métodos de ensino têm sofrido alterações. Até aos meados dos anos 50, os programas assentavam em métodos fundamentalmente diretos e formais, forçando uma comparação ao treino militar. Tratava-se num ensino centrado no professor, onde os alunos seguiam cegamente todas as instruções fornecidas à medida que a aula era lecionada (Metzler, 2000).

10.2 Desportos Individuais

O atletismo e a Ginástica são segundo Gomes (2010); Souza (1997) modalidades essenciais ao bom desenvolvimento físico e cognitivo do aluno, pois desenvolvem habilidades motoras tais como: força; flexibilidade; resistência; coordenação e agilidade, habilidades estas basilares e transversais a todas as outras modalidades coletivas e individuais, além de benefícios como a confiança, disciplina, organização e a criatividade. Contudo modalidades individuais no meio escolar são bastantes desvalorizadas como nos dão conta Distefano e Sedorko (2012); Marcassa (2004) afirmando que estas modalidades individuais vêm a sua abordagem cada vez mais empobrecida na escola, tanto por parte dos professores alegando falta de espaço, material e

conhecimento e dos alunos com falta de motivação e interesse na prática das mesmas.

As modalidades individuais nomeadamente a Ginástica e o Atletismo, é onde os alunos apresentam maiores dificuldades, tanto de execução como de satisfação e gosto pela prática, sendo por isso importante perceber como o feedback poderá aumentar esse estímulo pela modalidade e diminuir as dificuldades apresentadas pelos alunos indo assim ao encontro das conclusões de Carreiro da Costa, (1990) e Piéron (1992).

10.3 Os comportamentos de Ensino

A partir do momento em que persegue os objetivos da aprendizagem, o papel do professor na ajuda aos alunos, para que consigam aprender é muito importante. Algumas “skills” ou destrezas de ensino, como a capacidade de gerir o tempo de aula, de reduzir o tempo de transição durante a lição, de aumentar as ocasiões de prática aos alunos, de dar uma instrução clara e frequentemente apoiada pela demonstração, de organizar a aula e de fornecer indicações de organização, de criar um ambiente de trabalho positivo, de controlar a aprendizagem dos alunos, e de dar feedbacks significativos e de qualidade, parecem estar intimamente ligadas à eficácia da atividade do professor de Educação Física.

Como sabemos, nem todo o tempo de que o professor dispõe pode ser utilizado para a transmissão de conteúdos ou para os alunos praticarem as atividades propostas, pois algum terá que ser gasto na colocação e na arrumação do material, na formação de grupos de trabalho, nos deslocamentos para os locais de trabalho, ou para os alunos poderem descansar do esforço que acabaram de fazer. Para Carreiro da Costa (1984a), os professores mais eficazes são igualmente bons gestores, sabem aproveitar bem o tempo de que dispõem para dar as suas aulas, por isso, se queremos conhecer melhor a forma como os professores conduzem o processo de ensino, importa conhecer o modo como, nas aulas de Educação Física, utilizam o tempo de aula.

De facto, tornar o tempo útil da aula o mais elevado possível, utilizá-lo de forma adequada, reduzindo ao mínimo indispensável os tempos de informação e de transição, para maximizar o tempo disponível para a prática, e organizar o ensino de molde a evitar tempos de espera prolongados e comportamentos desvio, aproveitando ao máximo o equipamento disponível e tornando produtivos os tempos de espera, parecem constituir, segundo Carreiro da Costa (1984a), condições de sucesso no ensino das atividades físicas.

Para Pieron (1984a), o tempo de apresentação das atividades raramente deveria exceder os 15% do tempo útil, e conseguir disponibilizar para a prática um tempo da ordem dos 70% a 80% daquela variável, parecem valores bastante razoáveis na metodologia do ensino das atividades físicas.

10.4 Feedback's

A possibilidade de influenciar e dirigir a atividade do aluno numa determinada direção, faz do feedback um fator decisivo na atividade de condução do processo de ensino, caracterizando-se, de acordo com Mota (1989), como uma variável importante na determinação da eficácia e qualidade da lecionação, devendo, por isso, fazer parte integrante dos conhecimentos e procedimentos didático-metodológicos do professor.

Para Behets (1989), o feedback é mais do que só informação acerca da performance. É também um meio de estabelecer contacto entre o professor e os alunos, e pode ser visto como um traço ou uma característica de um professor entusiasta. Na verdade, o feedback foi identificado por Rolider (1979) como um indicador do entusiasmo do professor.

A qualidade do feedback pedagógico depende, em grande parte, do conhecimento e capacidade de intervenção pedagógica do professor, ele surge como resultado de uma sequência, mais ou menos complexa, que envolve:

- A capacidade de detetar erros de performance e as suas características marcantes;
- A capacidade de estimar o impacto duma intervenção e a decisão de reagir ou não, face aos erros detetados;

- A capacidade de determinar as causas e de encontrar os meios ou tipo de reações a escolher, face à natureza do erro cometido e ao nível etário a que se dirige, para reduzir esse erro, ou anulá-lo.

A maioria dos estudos põem em evidência que a reação é dirigida para um único aluno, e isto em mais de 80% das intervenções a forma do feedback é essencialmente verbal, os professores dão feedbacks preferencialmente avaliativos, seguidos dos prescritivos, descritivos e afetivos, o referencial geral é principalmente dirigido a todo o movimento, enquanto o feedback específico acontece menos frequentemente, e finalmente, o feedback negativo ocorre com maior frequência que o positivo (Behets, 1989).

11 METODOLOGIA

Uma investigação pode ser definida como sendo o melhor processo de chegar a soluções fiáveis para problemas, através de recolhas planeadas, sistemáticas e respetiva interpretação de dados. É uma ferramenta da máxima importância para incrementar o conhecimento e, deste modo, promover o progresso científico permitindo ao Homem um relacionamento mais eficaz com o seu ambiente, atingindo os seus fins e resolvendo os seus conflitos (Cohen & Manion, 1980; Santos, 1999, 2002).

Num processo de investigação deve explicar-se, detalhadamente, os princípios metodológicos e métodos a utilizar. Neste capítulo, inclui-se, por isso, toda a explicitação e fundamentação no que diz respeito às opções metodológicas e ao processo seguido neste estudo, a caracterização dos participantes e do instrumento.

11.1 Participantes

Neste estudo participaram 15 professores de Educação Física, com distinta experiência profissional, apresentando um mínimo de três e um máximo de trinta e oito anos de experiência, sendo de 4 escolas distintas do Norte do país. A cada professor foram realizadas três observações. As aulas observadas foram escolhidas de forma aleatória entre as turmas de terceiro ciclo e secundário.

Quadro 1 – Anos de Serviço dos Professores Observados

Anos de Serviço	Percentagem
3	6,7
4	13,3
7	6,7
10	13,3

17	6,7
18	6,7
19	6,7
20	6,7
23	6,7
28	6,7
37	6,7
38	6,7
Total	100

Quadro 2 – Modalidades observadas

Modalidades	Aulas (N=45)	Porcentagem
Atletismo	13	28.9
Ginástica	23	51.1
Badminton	5	11.1
Outros	4	8.9

Observando o quadro podemos verificar que a modalidade mais observada foi a Ginástica significando 51.1% do total da amostra, seguida de Atletismo com 28.9%, Badminton 11.1% e 8.9% correspondendo a outras modalidades observadas.

11.2 Instrumentos

O instrumento utilizado na recolha de dados para o desenvolvimento deste estudo, consistiu numa grelha de observação de aula, seguindo em anexo, validada por três docentes universitários da área de Ciências da Educação Física e Desporto.

A grelha de observação, além do tempo de aula destinado a cada comportamento, fornece dados relativos à forma de abordagem dos diferentes exercícios apresentados no decorrer da aula, assim como os respetivos *feedbacks* do professor nesses mesmos exercícios.

Quadro 3 – Unidade de sistematização

Categoria	Definição
I	Períodos em que os alunos prestam atenção à comunicação verbal ou demonstração de uma tarefa de aprendizagem, outras informações diretamente relacionadas com a aprendizagem (FB coletivos, avaliação da aula com os alunos, etc.)
O	Tempo consagrado a atividades que não se relacionam diretamente com a aprendizagem (responder à chamada, lidar com o equipamento, organização de grupos, formar equipas, etc.)
T	Tempo despendido a mudar de atividade, a deslocar-se para outro local, a trocar de estação, reagrupamento dos alunos para ouvirem informações do professor, etc.)
TE	Trabalho específico da modalidade
TNE	Trabalho não específico da modalidade
Espaço	Considerar o espaço em que o exercício é realizado. Explicar as dimensões.
Metas	Referência à utilização de objetivos (alvo) no exercício (ex. realizar 100m em x tempo, mais pontos na ginástica, etc.)
Descrição do exercício	Descreve de forma clara a realização do exercício, com nº de alunos envolvidos e objetivos (partida de blocos a 2 alunos; exercícios de solo, por circuito)
Descrição de variantes ao	Elencar todas as variantes ao exercício (ex., na partida de blocos a 2 alunos realização de competição; exercícios de solo, por circuito, no

CAPÍTULO II – RELATÓRIO CIENTÍFICO

exercício	final os alunos realizam uma sequência)
Interação com adversários	O exercício tem um caráter competitivo, com a interação com colegas que assumem a posição de adversários no exercício
FB avaliativo	Fornecer uma estimativa qualitativa do rendimento, como: “está muito bem”, “sim”, “não”, “está mal”
FB prescritivo	Dá uma indicação para respeitar na próxima execução, impõem uma solução ao aluno
FB descritivo	Chama a atenção para os principais critérios de realização da atividade. Descreve a ação realizada pelo aluno.
FB interrogativo	O professor interroga o aluno acerca da sua prestação/realização

11.3 Procedimento

A investigação respeitou os procedimentos eticamente definidos na investigação com seres humanos, por isso, a primeira fase centrou-se na recolha de autorizações junto das entidades necessárias. Sendo assim, primeiro obtivemos a autorização dos responsáveis das instituições escolares para procedermos às observações e gravações das aulas, explicando-lhes os objetivos do estudo e os procedimentos da recolha, tratamento e divulgação de dados. De seguida contactou-se os professores de Educação Física no sentido de lhes explicar o estudo, os procedimentos da sua realização, solicitando a sua participação. Conseguido isso, passamos então à recolha de dados, no início de cada aula era dado um telemóvel ao professor para que ele o transportasse para posteriormente analisar de uma forma mais facilitada os feedbacks fornecidos durante toda a aula. A observação/registo da aula, iniciava-se no preciso momento de interação do professor com a turma, e terminava no momento em que o professor desse por encerrada a aula.

11.4 Análise de dados

Após a recolha dos dados efetuou-se o seu armazenamento em computador no programa Excel 2007, de forma a organizar todos os registos dos dados. Para efeitos de análise e tratamento estatístico de dados, foi utilizado o *software* IBM SPSS (20.00). Realizou-se uma análise descritiva dos dados mais relevantes (frequência, média e desvio padrão).

12 RESULTADOS

Fundamentada a investigação e descrito o seu procedimento metodológico, neste capítulo apresenta-se os resultados encontrados, fazendo-se posteriormente uma reflexão sobre eles.

Uma primeira imagem do comportamento do professor pode ser obtida através do conhecimento do modo como ele gere o tempo de que dispõe para dar as suas aulas, por isso, optámos por dar início à apresentação dos nossos resultados exatamente por aqui. Assim, vamos começar por mostrar os comportamentos de gestão através de uma abordagem descritiva.

Quadro 4 – Tempo Real de aula

	N	Mínimo	Máximo	Média	DP
Duração Prevista (seg)	45	1800 (30 min)	4500 (75 min)	3026.7 (50.4 min)	956.9 (15.9 min)
Duração Final (seg)	45	1680 (28 min)	4560 (76 min)	2912.8 (48.5 min)	966.8 (16.1 min)
Tempo Real (%)	45	80.0	111.3	96.0	6.9

Analisando o quadro 4, podemos verificar que a média do tempo real das aulas observadas é de 96%. É de notar também que a percentagem mínima de tempo real registada foi de 80% e a percentagem máxima foi de 111.3%.

Quadro5 – Gestão de aula

	N	Mínimo	Máximo	Média	DP
Instrução	45	.00	39.3	12.4	9.9
Organização	45	.00	25.4	8.6	7.8
Transição	45	.00	25.2	2.9	4.9
Trabalho Específico	45	18.9	82.4	58.3	14.6
Trabalho não Específico	45	.00	39	18.3	12.7
Tempo de Organização	45	2.1	50.8	23.3	9.6
Tempo de Exercitação	45	15.8	97.9	76.7	13.2

Como podemos observar, os professores, em média, caracterizaram-se por gastar 12.3% do tempo que dispunham para dar a aula a informar os seus alunos sobre os conteúdos de ensino, sobre o modo de funcionamento da aula, sobre as suas prestações ou a questionar os alunos sobre a matéria de ensino, por gastar 8.5% do tempo na organização da aula, colocação do material, colocação em filas, descanso, espera, escolha ou formação de grupos, e por dedicar 55.7% do tempo para os seus alunos praticarem as atividades físicas.

Relativamente ao tempo de organização podemos verificar que a maior parte do tempo era utilizada para instrução. Por sua vez, no que diz respeito ao tempo de exercitação verifica-se que os professores utilizam a maior parte do tempo na realização de exercícios específicos da modalidade, contudo podemos analisar que é dada uma importância bastante significativa para exercícios não específicos, mostrando assim a sua importância.

Quadro 6 – Análise da modalidade de Atletismo

	N	Frequência (%)
Técnica	19	36.5
Resistência	13	25.0
Força	7	13.5
Velocidade	8	15.4
Competição	2	3.8
Outros	3	5.8
Total	52	100.0

Observando o quadro 6 podemos verificar que na modalidade de atletismo os professores utilizam com mais frequência exercícios relacionados com a técnica (36.5%), enquanto a competição foi o método menos utilizado (3.8%).

Quadro 7 – Análise da modalidade de Ginástica

	N	Frequência
Estações	17	27.0
Circuito	8	12.7
Uma estação/exercício	15	23.8
Trabalho analítico	17	27.0
Outros	6	9.5
Total	63	100.0

Relativamente à modalidade de ginástica podemos apurar que os professores utilizaram com mais frequência trabalho por estações e analítico (27%), enquanto circuito foi o método menos utilizado (12.7%).

Quadro 8 – Análise da modalidade de Badminton

	N	Frequência (%)
Individual	5	16.1
1+1	10	32.3
1x1	2	6.5
Volta ao mundo	8	25.8
Torneio	5	16.1
Outros	1	3.2
Total	31	100.0

Quanto à modalidade de Badminton aferimos que o tipo de exercício mais utilizado foi o 1+1 (32.3%) enquanto o menos utilizado foi o 1x1 (6.5%).

Quadro 9 – Variantes dos exercícios

Variantes	Atletismo	Ginástica	Badminton
Sim (%)	44.2	36.5	41.9
Não (%)	55.8	63.5	58.1

Analisando o quadro acima verifica-se que nas aulas observadas das diferentes modalidades os professores na maior parte das vezes não utilizaram

variantes dos exercícios. Foi no atletismo que os professores utilizaram com mais frequência as variantes enquanto a ginástica se encontra do lado oposto.

Quadro 10 – Utilização de metas

Metas	Atletismo	Ginástica	Badminton	Outros	Média
Com (%)	61.5	63.5	83.9	16.7	61.6
Sem (%)	38.5	36.5	16.1	83.3	38.4

Relativamente à interação com o adversário podemos verificar que os professores valorizam muito esta estratégia. Os professores utilizaram em média 61.6% dos exercícios com metas enquanto 38.4% dos exercícios não. Podemos verificar também que foi no Badminton onde utilizaram com mais frequência as metas.

Quadro11 – Média de Feedbacks

	N	Mínimo	Máximo	Média	DP
Frequência <i>Feedbacks</i> (seg)	143	1.4	310.5	33.7	36.2

Em relação à frequência de feedbacks, verifica-se que os professores observados emitem em média um feedback de 33.7 em 33.7s. Contudo podemos constatar também que houve exercícios em que os professores tiveram um intervalo de tempo de 1.4s enquanto houve outros que o intervalo foi de 310.5s.

Quadro 12 – Tipos de Feedbacks utilizados

	N	Mínimo	Máximo	Média	DP
<i>Feedback Avaliativo</i>	145	0	51	5.5	8.8
<i>Feedback Prescritivo</i>	148	0	47	6.4	7.8
<i>Feedback Descritivo</i>	148	0	35	5.3	5.1
Feedback Interrogativo	148	0	8	1.4	1.7

Através da análise do quadro 12 notamos que os professores optam pela utilização do feedback prescritivo, do outro lado encontramos o feedback interrogativo como o menos utilizado.

13 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Antes da discussão dos resultados é de salientar que o conhecimento dos professores de que as aulas estavam a ser observadas faz com que o estudo seja um pouco condicionado, pois podem mudar comportamentos.

A discussão dos resultados será dividida em duas partes, uma dedicada á análise dos comportamentos do professor e outra para analisar quais os modelos mais utilizados por estes nas aulas de educação física.

Começamos a nossa análise pela observação do tempo real de aula e podemos verificar que os professores observados apresentam uma média de 95.9% de tempo real de aula, um resultado que se revela bastante positivo, contudo podemos observar também que existiram aulas em que o professor acabou a aula bastante antes do tempo previsto, utilizando apenas 80% do tempo real de aula.

Passando agora a observar como os de professores fazem proveito do tempo de que dispõem para lecionar as suas aulas, como podemos ver na tabela 2, os valores médios obtidos por eles é de 75.1% para tarefas relativas à organização da aula e de 23.3% para empenho motor.

Considerando que, para Pieron (1984), o tempo de apresentação das atividades raramente deveria exceder os 15% do tempo útil, e que para a prática deve ser utilizado 70% daquele tempo, podemos considerar que os professores apresentaram resultados bastante satisfatórios.

Costello e Laubach (1978) referem que quando a Ginástica é o conteúdo da aula, esse valor é mais reduzido ainda, comparativamente às aulas de desportos coletivos, fazendo assim com que os resultados se afirmem ainda mais satisfatórios.

Segundo Carreiro da Costa (1995) e Piéron (1996) as turmas que possuem um maior tempo útil de aula são as que maiores ganhos de aprendizagem revelam, pelo que os professores da nossa amostra parecem estar a trabalhar nesse sentido. A literatura afirma ainda que o objetivo de uma

gestão eficaz é maximizar e otimizar as oportunidades de exercitação, nomeadamente, as que se referem aos objetivos de aprendizagem, o que depende de uma correta repartição do tempo de aula pelas diferentes funções do ensino (Siedentop, 1983; Carreiro da Costa, 1995)

Verificando o tempo de organização, podemos observar que os professores utilizaram em média, 12.3% do tempo total da aula para instrução, 8.5% para organização da turma e tarefas, sendo utilizado 2,9% para transições. Relativamente ao tempo de exercitação podemos verificar que os professores usam grande parte desse tempo para exercícios específicos da modalidade (58.3%), sendo utilizados apenas 18.3% do tempo da aula para exercícios não específicos. Deste modo podemos verificar que os professores utilizam a maior parte do tempo para exercícios específicos, contudo podemos constatar que é dada uma grande importância pelos professores aos exercícios específicos. Nos Desportos Individuais é dada uma maior importância ao trabalho não específico, os professores utilizaram esse tempo para trabalhar as capacidades condicionantes dos alunos como a força, flexibilidade, velocidade e resistência.

Quando olhamos aos resultados obtidos na modalidade de atletismo verifica-se que os professores se preocupam bastante com a técnica (36.5%), utilizando com muito pouca frequência a competição (3.8%). Por sua vez no que diz respeito à ginástica os professores preferem o trabalho por estações ou trabalho analítico, utilizando com menos frequência o trabalho em circuito (12.7%). Por último constata-se que quando a modalidade é o Badminton, os professores utilizam com maior frequência o 1+1 (32.3%), enquanto que o 1x1 foi utilizado em apenas 6.5% dos casos.

Averiguando a utilização ou não de metas nos exercícios propostos aos seus alunos, averiguou-se que os professores se preocupam bastante com isso, notou-se também que os professores com isto pretendem que o aluno se mantenha mais motivado na realização da tarefa. Em 61.5% dos exercícios os professores utilizaram metas enquanto em 36.5% não.

Analisando agora a utilização de metas pelos professores observados, concluímos que os professores demonstraram uma grande preocupação na utilização das mesmas, utilizando metas em 67,8% dos casos. A utilização de metas torna-se mais complicadas quando o desporto em questão é individual, torna-se mais complicado para o professor criá-las.

No que diz respeito à interação com adversários, verifica-se que em 65,1% dos casos os professores não utilizaram, mais uma vez podemos salientar que sendo Desportos Individuais, torna-se complicado para o professor utilizar adversários para a realização dos exercícios.

Face à análise dos dados obtidos ao nível da reação do professor à prestação motora dos alunos, verificamos que em média os professores observados utilizam 1 feedback de 33,6 em 33,6s, ou seja, durante 1 minutos os professores deram apenas 2 feedbacks. Porém, verifica-se também que houve pelo menos um exercício que o professor deu feedbacks de 1,4 em 1,4s enquanto encontramos um máximo de 310,5 em 310,5s, ou seja, apenas 1 feedback de 5 em 5 minutos. Estes valores apresentam-se abaixo daquilo que era esperado, Pieron, Neto e Carreiro da Costa (1985), afirmam que para o ensino da ginástica e atletismo deve ser dado pelo menos 3 feedbacks por minuto. Estes valores vão ao encontro dos estudos de autores mencionados na revisão de literatura, em que, Rosado (1997), considera que os progressos numa aprendizagem estão dependentes de vários fatores entre os quais a necessidade de emissão de *feedback* regular. Schmidt (1993), vai mais longe considerando até que um período sem *feedback* pode desmotivar o praticante.

Por fim, analisando o tipo de feedbacks utilizados pelos professores podemos concluir que o feedback prescritivo foi o mais utilizado, seguido do avaliativo, descritivo e por fim o interrogativo. Estes resultados vão ao encontro dos dados provenientes dos estudos de Pieron e Devillers (1980), para o ensino da ginástica, ou Rosado (1988, 1988a), para o ensino do atletismo, em que, de facto, o feedback prescritivo aparecia com os maiores valores, logo seguido do feedback avaliativo, descritivo e interrogativo. Outro estudo efetuado em contexto escolar a professores experientes (mais de cinco anos de experiência), revelou que os *feedbacks* mais utilizados foram os prescritivos

(68%) (Azevedo, 2007). Mesquita (1998) afirma que o *feedback* deve ser prescritivo em vez de descritivo, para que o atleta se concentre no modo como deve efetuar o movimento. Contudo, se considerarmos que os *feedbacks* descritivos e os *feedbacks* interrogativos são conotados com um maior valor qualitativo no ensino das atividades físicas (Cloes, Moreau e Pieron, 1990; Costa, 1991; Marques da Costa, 1991; Marques dos Santos, 1992; Rosado, 1995), assumindo maior valor formativo, por apelarem à interiorização e reflexão dos alunos, podemos concluir que poderíamos ter obtido melhores resultados.

14 CONCLUSÃO

“O que falta nas escolas, na maioria das vezes não é material, é criatividade, ou melhor, falta o material mais importante.”

(Freire; 1994: 67).

Com todos os dados resultantes deste estudo foi possível redescobrir um enorme conjunto de fatores que me levam a crer que possa existir uma evolução na melhoria do processo de ensino aprendizagem dos DI. Observando as aulas fez com que percebesse que não existe um caminho único para o sucesso pedagógico, contudo através da análise dos dados podemos observar que os professores caminham no mesmo sentido, fazendo do aluno e não do professor, o centro do processo ensino-aprendizagem.

Com a análise dos dados, conclui-se que os professores dão uma grande importância ao tempo real da aula. Sendo as aulas cada vez mais curtas torna-se mais importantes aproveitar o tempo da melhor maneira. Conclui-se também que os professores observados mantêm também uma preocupação comum, o tempo de exercitação, comparando os dados retirados com a literatura constata-se que os professores apresentam resultados bastante bons. Ainda sobre este tema podemos concluir também que os professores preocupam-se bastante com exercícios específicos, tendo como objetivo que os alunos construam uma base sólida para uma melhor performance na execução dos exercícios.

Conclui-se também que os professores dão uma grande importância à utilização de metas na realização da sua aula, ao analisar as aulas percebeu-se que este facto deve-se a fatores motivacionais. Os alunos realizavam os exercícios com bastante mais empenho quando existia a utilização das mesmas.

Analisando os resultados dos feedbacks podemos concluir que ficam um pouco abaixo do esperado, comparando com os resultados da literatura, os professores observados apresentaram uma média de dois feedbacks por

minuto, quando Pieron, Neto e Carreiro da Costa (1985) afirmam que devem ser dados pelo menos 3 por minuto. Olhando ao que nos diz a literatura, os feedbacks prescritivos e interrogativos devem ser os mais utilizados, tendo em conta isto podemos concluir que os professores observados utilizaram e bem com grande frequência os feedbacks prescritivos, contudo deve haver uma maior preocupação com a utilização dos interrogativos.

Para finalizar, fazendo uma pequena abordagem aos DI na escola, podemos concluir que existe uma certa desvalorização em relação aos JDC por inúmeras razões, contudo o professor deve procurar soluções para uma maior motivação dos alunos para a prática destes. Se por um lado se notou que o professor se preocupa bastante com o empenho motor do aluno para que este passe o maior tempo possível em exercitação, por outro notou-se uma desvalorização dos professores no que diz respeito à ludicidade dos exercícios.

O aspeto lúdico é sem dúvida um dos fatores pedagógicos mais significativos para facilitar a aprendizagem. Mesmo quando se trata de JDC, o aspeto lúdico é uma interessante possibilidade a aplicar em diversos momentos. Quando tratamos o ensino numa perspetiva lúdica, garante-se uma participação mais prazerosa do aluno. De forma geral, uma perspetiva lúdica estimula a automotivação de quem aprende, permitindo uma participação mais eficaz.

15 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abrantes, P. (2000), Proposta de reorganização curricular do Ensino Básico.
- Bento, J. O. (1998). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. Livros Horizonte.
- Behets, D. (1989). Feedback and Effective Teaching in Physical Education. Em *Physical Education Review*, 12, 2, 93-98.
- Cardinet, J. (1983). *Des instruments d'évaluation pour chaque fonction*. Neuchâtel: IRDP.
- Cloes, M., Moreau, A. e Pieron, M. (1990). Students Retentions of Teacher's Feedback in Physical Education. *Word Convention Moving Toward Excellence*, AIESEP, Loughborough, 34-41.
- Costa, F. (1995). O Sucesso Pedagógico em Educação Física. Estudo das Condições e Factores de Ensino-aprendizagem Associados ao Êxito numa Unidade de Ensino. Edições FMH, Lisboa.
- Costello , J. e Laubach, S. (1978). Student Behavior. Em W. Anderson e G. Barrette (Eds), *What's Going on in gym: Descriptive Studies*. Motor Skills: Theory into Practice, Mon. 1,11-24.
- Domingos, A., Neves, Isabel & Galhardo, L.(1987), *Uma forma de estruturar o ensino e a aprendizagem*. Livros Horizonte
- Dussault, G. (1973). La recherche sur l'enseignement: Perspectives Historiques et Épistemologiques. Em G. Dussault e al. (Eds.), *L'Analyse de l'enseignement*, Presses de l'Université du Québec, Montréal, 13-35.
- Freire, João Batista. *Educação de corpo inteiro*. São Paulo: Editora Scipione, 1994.
- Gomes, L. (2010). Atletismo como esporte base no desenvolvimento motor. Pós-Graduação em Educação Física – Faculdades Integradas de Jacarepaguá, Rio de Janeiro.

- Marcassa, L. (2004). Metodologia do ensino da ginástica: Novos olhares e perspectivas. *Revista Pensar a Prática*, 7(2), 171-186
- Medley, D. (1979). The Effectiveness of Teachers. Em P. Peterson e J. Walberg (Eds.), *Research on Teaching*, McCutchan Publishing Corporation, Berkeley, California, 11-27.
- Pieron, M. e DEVILLERS, C. (1980). Multidimensional Analysis of Informative Feedback in Physical Education. Em G. Schilling e Baur (Eds), *Audiovisuelle Medien in Sport*, Basel, Birkhauser, Verlag, 277-284.
- Pieron, M. e GRAHAM, G. (1984). Research on Physical Education Teacher Effectiveness: The Experimental Teaching Units. Em *International Journal of Physical Education*, 21, 3, 9-14.
- Pieron, M., Neto, C. e Costa, F. (1985). La Rétroaction (Feedback) dans des Situations d'Enseignement en Gymnastique et en Basket-ball. Em *Motricidade Humana*, 1, 1, 25-33.
- Walberg, H. (1986). Syntheses of Research on Teaching. Em M. Wittrock (Eds), *Handbook of Research on Teaching*, 3rd ed., Macmillan Publishing Company, New York, 214-229.
- Rosado, A. (1997). *Observação e Reacção à Prestação Motora*. Edições FMH, UTL.
- Schmidt, R. (1982). *Motor Control and Learning, a Behavioral Emphasis*. Champaign, IL: Human Kinetics Publishers.
- Sedorko, C., & Distefano, F. (2012). O atletismo no contexto escolar: Possibilidades didáticas no 2º ciclo do ensino fundamental. *Revista Digital*. Buenos Aires, 17(178).
- Siedentop, D. (1983). Academic Learning Time: Reflections and Prospects. Em *Journal of Teaching in Physical Education*, Mon. 1.
- Siedentop, D. (1998). *Aprender a Enseñar la Educación Física*. INDE Publicaciones, Barcelona.
- Souza, E. (1997). *Ginástica geral: Uma área do conhecimento da Educação Física*. Faculdade de Educação Física, Campinas.

ANEXOS

Grelha de observação

Professor: _____ Anos Serviço: _____ Local de formação: _____
 Modalidade: _____ Nº de aula da UD: _____ Nº de aulas previstas da UD: _____
 Duração prevista da aula: _____

Exercício	Tempo/ m	Tempo /s	TT segundo	Tgasto	comporta mento	Duração do comportamento						Espaço	Exercício		Exercício	Interação com adeversários	Feddback					
						I	O	T	TE	TNE	TOTAL		c/ metas	s/ metas			Descrição	variantes	Avaliativo	Prescritivo	Descritivo	Interrogativo
			0	0																		
			0	0																		
			0	0																		
			0	0																		
			0	0																		
			0	0																		
			0	0																		
			0	0																		
			0	0																		
			0	0																		
			0	0																		
			0	0																		
			0	0																		
			0	0																		
			0	0																		
			0	0																		
			0	0																		
					total	0	0	0	0	0	0											
					%	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!											
						#DIV/0!	#DIV/0!		#DIV/0!	#DIV/0!												