

Instituto Universitário da Maia

Departamento de Ciências da Educação Física e Desporto



**Relatório de Estágio da Prática de Ensino Supervisionada**

*A intervenção pedagógica do professor nas modalidades individuais.*

**Miguel António Valente Mota**

(N.º 28217)

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

**Supervisor:** Professor Doutor Rui Resende

**Orientadora:** Professora Doutora Eugénia Silva

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:

Valente, M. (2015). *A intervenção pedagógica do professor nas modalidades individuais*. Maia: M. Valente. Relatório de Estágio da Prática de Ensino Supervisionada do Curso de 2.º Ciclo em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, policopiado apresentado ao Instituto Universitário da Maia.

Palavras-chave: PROFISSÃO DOCENTE; LECIONAR; PROFESSOR; ALUNOS.

## **Agradecimentos**

A realização e conclusão deste trabalho foi fruto de um grande esforço e de importantes contributos, de entusiasmo, participação e incentivo de pessoas à minha volta às quais estou profundamente grato.

Ao Professor Supervisor, Professor Doutor Rui Resende pelos seus ensinamentos e disponibilidade demonstrada.

À professora orientadora do estágio pedagógico, Professora Doutora Eugénia Silva, pelo acompanhamento, interesse e apoio ao longo do ano.

Aos professores do núcleo de Educação Física, os quais foram determinantes para o sucesso deste ano de estágio pedagógico, bem como pela sua participação no estudo científico.

Aos alunos do 11<sup>a</sup>B, 11<sup>o</sup>E e 12<sup>o</sup>C que contribuíram de forma significativa para a minha evolução como pessoa e docente.

Aos meus colegas de núcleo de estágio Andreia Pinto e Ricardo Silva, pela atenção, ajuda e amizade neste longo percurso.

Aos meus pais e irmã pelo apoio e confiança transmitida desde o início.

À Bruna pelo apoio incondicional, paciência e motivação.

Por fim a todas as pessoas que de uma maneira ou de outra estiverem directamente envolvidas nesta grande caminhada que agora se conclui.

## Índice Geral

Índice de Quadros .....	1
Introdução Geral .....	1
Capítulo I – Relatório Crítico .....	2
1. Chegada à Realidade... ..	3
2. Áreas de Desempenho .....	6
2.1 Área 1 - Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem.....	6
2.1.1 Conceção .....	6
2.1.2 Planeamento .....	8
2.1.3 Realização .....	10
2.1.4 Avaliação.....	11
2.2 Área 2 -Participação na Escola.....	11
2.2.1 Direção de turma .....	12
2.3 Área 3 -Relação com a Comunidade .....	12
2.3.1 Alunos .....	13
2.3.2 Grupo de educação física .....	13
2.3.3 Núcleo de estágio .....	14
2.3.4 Professora cooperante .....	14
2.3.5 Supervisor pedagógico .....	14
2.4 Área 4 - Desenvolvimento Profissional.....	15
4. Conclusão .....	19
Capítulo II – Relatório Científico.....	22
Resumo .....	23
Abstract.....	24
Introdução.....	26
Observação.....	28

Modalidades Individuais .....	29
Metodologia.....	31
Instrumento e sua Validação .....	31
Procedimentos de Recolha e Análise de Dados .....	32
Conclusão .....	44

## Índice de Quadros

Quadro 1 – Duração das Aulas .....	34
Quadro 2 – Percentagem de tempo destinado a cada comportamento organizativo .....	35
Quadro 3 – Comparação comportamentos organizativos da aula entre modalidades .....	36
Quadro 4 – Tempo de empenho motor e tempo de organização da aula.....	37
Quadro 5 – Comparação do tempo de organização e tempo de empenho motor entre modalidades .....	37
Quadro 6 – Comparação tempo de empenho motor entre exercícios e metas.....	38
Quadro 7 – Total de feedbacks e sua frequência nas aulas .....	38
Quadro 8 – Análise descritiva dos tipos de feedback.....	39
Quadro 9 – Análise dos tipos de exercícios na modalidade de atletismo.....	39
Quadro 10 – Análise dos tipos de exercícios na modalidade de ginástica .....	40
Quadro 11 – Análise dos tipos de exercícios na modalidade de Outros.....	40
Quadro 12 – Análise do uso de variantes nas modalidades.....	41

## **Introdução Geral**

*“Como disciplina escolar, a Educação Física constitui a forma fundamental e mais importante na formação das crianças e jovens”* (Bento, 2003, p. 101)

O presente relatório de estágio insere-se no âmbito da unidade curricular prática de ensino supervisionada do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, do Instituto Universitário da Maia, encontrando-se dividido em duas partes. A primeira, refere-se à reflexão sobre a prática de ensino supervisionada (relatório crítico) e, a segunda, à apresentação de um estudo científico (relatório científico) realizado paralelamente à prática de ensino supervisionada.

O relatório crítico como já foi referenciado corresponde à reflexão sobre a prática de ensino supervisionada, espelhando a experiência pedagógica vivenciada em dois ciclos diferentes, no 2º ciclo e no Secundário Regular e Profissional processo realizado na escola Secundária Inês de Castro, sendo orientado pela professora cooperante, a Doutora Eugénia Silva e pelo supervisor pedagógico, o Doutor Rui Resende. Este documento está estruturado de acordo com as quatro áreas de desempenho: organização e gestão do ensino e da aprendizagem, participação na escola, relação com a comunidade e desenvolvimento profissional.

## **Capítulo I – Relatório Crítico**

## 1. Chegada à Realidade...

O início do estágio pedagógico constitui a aguardada chegada à recta final da minha formação inicial, dando lugar à passagem de estudante a estudante estagiário. Nesta nova etapa impõe-se um compromisso renovado assente numa formação constante, na qual se destaca a reflexão sobre o antes, durante e após a ação. A reflexão assume-se como a essência do trabalho do professor, contribuindo para o desenvolvimento profissional sustentado, tal como nos refere Schon (1983). Alarcão (1994) define a reflexão como aquilo que se relaciona com a atuação do professor durante o acto educativo: conteúdos, contextos, métodos, finalidades do ensino, conhecimentos e capacidades que os alunos estão a desenvolver, factores que inibem a aprendizagem, o envolvimento no processo da avaliação, a razão de ser professor e os papéis que se assumem. Na conceção desta autora, “*Ser-se reflexivo é ter a capacidade de utilizar o pensamento como atribuidor de sentido*” (Alarcão, 1996, p. 175).

A par da reflexão, no decorrer desta jornada ficou ciente que a motivação é parte integrante do trabalho docente. Se o professor não mostrar motivação e empenho, como poderá motivar um grupo de jovens para a realização de algo que defenda e ensine?

Demonstrar empenho e interesse nas aulas leccionadas para os alunos é fundamental, assim como tornar as aulas mais dinâmicas e diversificadas é meio caminho para o sucesso de uma aula. Concordo, pois, com Betti (1992) quando este afirma que a motivação advinda de propostas diferentes torna a aprendizagem mais prazerosa percebendo-se, desta forma, um elo de ligação entre motivação e prazer.

Somos nós, os professores da disciplina de Educação Física que, neste momento, temos de demonstrar aos alunos e restante comunidade a importância da Educação Física. Se eu estou neste lugar é porque um dia alguém (professor/treinador) incutiu em mim os valores do desporto e fez de mim um desportista. Continuo, não só como praticante federado de futebol (há 12 anos), bem como ligado ao treino desportivo, onde me esforço por passar esses mesmos valores às gerações vindouras. Esse *background* desportivo como atleta e treinador é na minha opinião, bastante vantajoso.

Nesta linha de pensamento como nos refere Silva (1988) “*o papel do professor é bastante aproximado ao papel do treinador. Ele selecciona e organiza os conteúdos, a*

*metodologia e a avaliação, ele é disciplinador, ou seja, ele é um treinador que vigia, dirige, aconselha, corrige'' (p. 56).*

De acordo com Machado (1995), o professor, no desempenho de sua função, pode moldar o carácter dos jovens e, portanto, deixar marcas de grande significado nos alunos em formação. Ele é responsável por muitas descobertas e experiências boas ou más. Como facilitador, deve ter conhecimentos suficientes para trabalhar tanto aspectos físicos e motores, como também as componentes sociais, culturais e psicológicas. Nós professores, mesmo sendo estagiários, podemos ser a diferença entre um aluno que ama o desporto e um aluno que o odeia, pois somos seres modeladores como afirma Bandura (1977), na sua teoria da aprendizagem social. Para o referido autor, o indivíduo é moldado pelo seu pensamento exterior e pelo que vivencia. No meu caso em particular fui modelado por alguém no passado e posso modelar alguém agora que está predisposto a tal, mas que não irá mudar de posição sobre o Desporto só porque sim. Ele quer evidências e provas de que realmente vale a pena. Cabe-me a mim pessoalmente, e a nós, no geral, demonstrar isso.

Tinha como expectativa que o estágio pedagógico seria o ano em que supostamente tudo o que vim aprendendo nos últimos quatro anos (licenciatura+mestrado) iria fazer sentido, e sim, realmente agora posso confirmar que muitas das coisas que me foram ditas na formação fazem verdadeiramente sentido, e o grande passo da passagem da teoria, do papel, para a aplicação prática num contexto real e não simulado.

Este foi também o ano em que se inverteram os papéis drasticamente, pois passei de "espectador" na plateia durante anos e anos a fio, a "ator principal", não mais me podendo camuflar em grupo, contar com a ajuda dos colegas. Esta mudança foi um acordar para a fase seguinte do mercado de trabalho, onde apenas dependemos de nós.

Durante a formação superior tentamos imitar o papel do professor, mas ficamos pelo tentar, pois só experienciando a verdadeira sala de aula, com a verdadeira realidade de turma, poderemos afirmar que já passamos pela experiência de leccionar. Tudo o restante foi uma encenação que tem as suas vantagens, obviamente, mas não consegue equiparar-se à verdadeira aula.

Encarei este estágio pedagógico como uma confirmação do caminho a seguir, pois fiz-me ver que realmente é isto que eu quero continuar a fazer, um trabalho que me dê prazer: ‘*Escolhe um trabalho de que gostas, e não terás de trabalhar um único dia na tua vida*’ (Confúcio, 551-479 a. C., citado por Smith, 2014).

## **2. Áreas de Desempenho**

### **2.1 Área 1 - Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem**

Esta área é a meu ver a mais importante na realização do estágio, pois o ensino e aprendizagem é a base de toda a relação entre professor e aluno e entre o que o professor transmite e o aluno aprende. É aqui que podemos confirmar se a nossa estratégia de ensino realmente foi a mais apropriada ou não e tentar, sempre, procurar alternativas caso essa mesma estratégia se mostre pouco viável. É necessária uma grande preocupação e adaptação à realidades de cada turma, pois, por vezes a nossa organização sugere um percurso, e na realidade que temos à nossa frente, esse caminho não é o mais adequado, e então temos de alterar toda essa gestão de forma ir ao encontro da realidade da turma, atendendo ao: nível de empenho, comportamento, qualidade técnica, homogeneidade/heterogeneidade.

Nesta área todos os conteúdos a abordar passarão, obrigatoriamente, pela concepção, planeamento, realização e avaliação.

#### **2.1.1 Conceção**

A partir da qual é essencial uma caracterização do meio, da escola e da turma, de onde posso ficar a conhecer melhor a realidade com que me irei deparar, nunca deixando de aliar essa caracterização ao PNEF o qual será um guião para a minha concepção das aulas e da sua sequência lógica de ensinamento de conteúdos, os quais devem obedecer a uma progressão capaz de fazer evoluir os alunos nas suas respectivas modalidades.

#### **Caracterização da Escola e do Meio Envoltente**

A escola Secundária Inês de Castro mostrou-se desde início uma escola bastante completa a nível de infra-estruturas, ponto esse que pesou na minha ponderação em escolher esta escola para realizar o estágio pedagógico, pois sabia de antemão que a escola tinha sofrido uma intervenção requalificante das instalações. Ao iniciar o estágio comprovei isso mesmo sendo testemunho da flexibilidade demonstrada para que todos

os professores possam ficar satisfeitos e com espaços disponíveis, tentando minimizar as condicionantes provocadas pelas intempéries.

*“Apenas hoje experienciei a leccionação de uma aula teórica devido às más condições climatéricas e falta de espaço, o intervalo de tempo desde o início do ano e o dia de hoje mostra que devido às boas condições para a prática, os alunos realizaram 5 meses de aulas práticas ininterruptamente”* (Diário de bordo, 03 de Fevereiro de 2014).

A única comparação que posso fazer é a comparação com os meus anos de secundário, onde o pavilhão era diminuto e os materiais bastante escassos, quando se abatia um inverno rigoroso, poderíamos passar algumas semanas seguidas com muito poucas aulas. Felizmente na Secundária Inês de Castro não se verifica o mesmo problema, o que nos faz aperceber da evolução positiva dos tempos na escola.

### **Caracterização da Turma**

Da caracterização da turma do 11º B, foi possível recolher uma série de informações, as quais, foram, certamente, uma mais-valia no desafio que se avizinhava, e me ajudaram enquanto estudante estagiário. A caracterização da turma facilitou-me a compreensão de algumas atitudes, comportamentos, motivações, preocupações e interesses dos alunos.

Este documento permitiu também conhecer um pouco da vida e do dia-a-dia dos meus alunos, um pouco das suas dificuldades ou facilidades, pois no momento que encontramos uma turma pela primeira vez, é extremamente difícil, construir uma boa relação, sem conhecer o que está por detrás dessa mesma turma. Com a elaboração deste documento fiquei a entender um pouco mais a realidade que tinha à minha frente.

Relativamente à caracterização motora da turma, o que podemos deduzir pelos dados obtidos é que a turma se encontrava num nível abaixo do esperado em jovens desta faixa etária. Na maioria dos domínios prevaleceram os resultados negativos ao invés de dominarem os positivos. Isto mostra um pouco a vida sedentária que os adolescentes têm, aliada à muito comum má alimentação praticada.

Destacaram-se pela positiva, alguns alunos da turma do 11ºB que praticam algum tipo de Desporto Federado e não Federado, facto que se reflete bastante nos resultados finais, elevando um pouco a média da turma, sendo que, isto apenas vem comprovar que os alunos/jovens que praticam atividade física são naturalmente mais capazes do ponto de vista de aptidão motora.

Como tinha sido acordado no início do 2º Período, ocorreu uma mudança de turma entre todos os elementos do grupo de estágio. Nessa alteração eu fiquei mais responsável pela turma do 12ºC, turma essa, composta por 18 alunos, dos quais 15 eram do sexo masculino e 3 do sexo feminino. Uma boa percentagem praticava ou já tinha praticado alguma modalidade desportiva, o que contribuiu para esta turma ser bastante dinâmica e capaz, com grande necessidade de competição e desafios, mais ainda que a turma onde tinha leccionado anteriormente.

Foi uma boa experiência. Esta revelou-se uma turma mais madura, com os objectivos escolares bem definidos, preocupada e esforçada em obter bons resultados, sabendo que este podia ser o seu último ano de estudos no ensino secundário, desejosos por prosseguir estudos em diversas áreas do ensino superior.

Por fim, no último período, ocorreu novamente uma mudança de colocação de turmas por estagiários e aí fiquei responsável pela turma do 11º E, turma essa composta por 22 alunos, dos quais 11 eram do sexo masculino e 11 do sexo feminino. A esmagadora maioria encontrava-se na categoria de sedentários, o que levou a uma mudança relativamente grande na minha forma de abordar e leccionar as aulas. Passei a privilegiar certos aspectos até então não utilizados, tais como: dividir a turma por níveis; elaborar unidades didáticas com maior tempo de exercitação e consolidação, de forma a melhorar os níveis de aptidão da turma.

### **2.1.2 Planeamento**

O planeamento é vital para o correto desenvolvimento do ensino.

Para a execução de um bom planeamento das aulas necessitamos de começar por fazer um planeamento anual, seguido de um planeamento de unidades didáticas, chegando por fim ao plano de aula, o qual será o mais específico a cada momento. É

imprescindível também a boa comunicação entre estagiário e orientador e supervisor, para que esse planeamento seja o melhor possível.

Na escola existe um *roulement* da distribuição das instalações por turma/aula. Como tal, tivemos de calendarizar as aulas em congruência com esse documento. É curioso, então, perceber que vários aspetos condicionam a realização de uma simples calendarização. Por outro lado, penso que este *roulement* é uma mais-valia para a escola, pois a organização está adquirida com esta definição dos espaços da aula. Assim, evita-se desorganização.

### **Planeamento a longo prazo (anual)**

Através da análise do PNEF e do calendário escolar, verificamos que iriam ser leccionadas cerca de 62 aulas distribuídas por três períodos de avaliação. Assim sendo, no 1º período foram abordadas as modalidades de Voleibol, Basquetebol e Andebol. No 2º período procedeu-se à continuação do Andebol e foi iniciado o Badminton e a Ginástica de Sola/Acrobática. No 3º, e último período, foi abordada a modalidade de Ginástica Acrobática e realizadas algumas aulas sobre modalidades menos comuns no âmbito escolar, tais como: Ténis, UniHockey e Judo.

### **Planeamento a médio prazo (unidades didáticas)**

A cada unidade didática (UD) foram atribuídos 10 blocos por modalidade a avaliar, sendo que desses 10 blocos, dois foram atribuídos às avaliações diagnósticas e sumativas, restando oito aulas para a definição das progressões continuadas destinadas a cada modalidade.

Tenho a noção de que este planeamento é apenas um guião o qual poderia ser alterado constantemente devido principalmente ao *roulement* que nos obriga a uma rotação constante, bem como às más condições climatéricas, que afectam as aulas leccionadas nos espaços exteriores.

## **Planeamento a curto prazo (planos de aula)**

O plano de aula foi realizado mediante a UD e as variáveis de contexto. Neste âmbito, Cunha (2008, p. 78), refere-nos que o "equilíbrio entre a teoria e a prática poderá possibilitar um verdadeiro diálogo, a partir do qual a prática venha a adquirir uma dimensão epistemológica mais profunda, contribuindo para uma intervenção educativa eficaz e fundamentada". O plano de aula respeitou sempre a progressão lógica dos conteúdos dispostos na UD nunca saltando etapas que poderão ser essenciais na evolução do aluno nessa aprendizagem.

### **2.1.3 Realização**

Na tarefa a realizar, cabe ao estagiário ter a competência de instruir, informar, demonstrar, explicar o exercício com qualidade assim como fornecer feedback apropriados aos alunos. É onde se passa a ação do professor e a interação deste com os alunos mais se comprometem.

A realização das aulas foi o culminar do trabalho efectuado anteriormente, o culminar do planeamento e da reflexão, o qual pode e deve ser ajustado sempre que necessário. Uma aula, na minha opinião, deve ser elaborada segundo os parâmetros de quem a lecciona, claro que depois sofrerá correções e melhorias, mas nunca poderá perder o fio de ligação de quem a projectou a quem a lecciona, pois não deve perder o seu cunho pessoal. Na realização das aulas sou defensor de que o professor estagiário, neste caso, deve poder expressar as suas convicções, realizá-las e tirar as suas conclusões, positivas ou negativas, pois o erro é um bom motivador para a melhoria, pois ninguém gosta de praticar o erro.

*“Experimentei as minhas ideias neste plano de aula, existiram sucessos e erros, mas assim soube o que realmente se sucedeu, não ficando sempre aquela dúvida: Será que resultaria?”* (Diário de bordo, 13 de Janeiro de 2015).

#### **2.1.4 Avaliação**

Para Kraemer (2005) as funções da avaliação são: diagnóstica, formativa ou sumativa. Estas funções devem levar o professor a uma reflexão sobre os resultados do seu processo de ensino. Esta é a fase mais importante. Circunstancia, na qual, os alunos são retribuídos e recompensados pelos seus esforços, na qual teremos de ser o mais profissionais possível de forma a sermos justos e isentos. Senti na pele a dificuldade de fazer uma avaliação diagnóstica e sumativa transformando movimento e empenho em números quantitativos. A ajuda da orientadora de estágio foi sempre uma mais-valia.

#### **2.2 Área 2 -Participação na Escola**

*“Um professor reflexivo que analisa, reflete e sabe justificar o que faz em consonância com os critérios do profissionalismo docente e o conjunto das funções docentes entre as quais sobressaem funções letivas, de organização e gestão, investigativas e de cooperação” (Matos, 2012).*

O estágio não se limita apenas à lecionação das aulas da disciplina de educação física, pretende que os seus estagiários se integrem e se assumam como parte integrante da escola que representem e sejam pessoas capazes de lecionar aulas com qualidade, mas também pessoas com capacidade de se relacionarem com a comunidade escolar no seu todo.

Tentei não ser, apenas, um professor invisível que apenas se relaciona com o núcleo de estágio, criei laços e troquei experiências com os futuros colegas de profissão. Tentei deixar a nossa marca para que a nossa passagem pela escola venha a trazer vantagens para a mesma. Ao termos a nossa orientadora como directora de turma isso constituiu uma mais-valia tendo sido possível assistir a toda a dinâmica que gravita em torno do desempenho conjunto dos outros professores sobre os nossos alunos e perceber o panorama geral e como tudo se processa. A participação nas reuniões de conselho de turma foi também muito enriquecedora

Quanto às actividades a realizar na escola, uma das turmas participou no Sarau de final de ano da escola, realizando um número de ginástica acrobática. Tive intervenção

directa na realização do Torneio de Basquetebol e no Torneio de Voleibol de Praia, onde realizei funções de organização e arbitragem.

Existiu também a realização de um seminário organizado pelo nosso núcleo de estágio de educação física o qual intitulava-se: “Intervenção Pedagógica nas aulas de Educação Física”, o qual foi realizado no dia 25 de Maio de 2014, no auditório da ESIC.

Este seminário era aberto a docentes e alunos, o qual tinha como objetivo caracterizar a intervenção pedagógica nas aulas de educação física, em quatro escolas pertencentes ao grande Porto. Pretendia mostrar aos próprios docentes que participaram no estudo, como a sua forma de lecionar as variadas modalidades se refletia no desempenho da turma. A realização deste seminário por parte do núcleo de estágio de educação física foi bastante benéfica e segundo o feedback recebido pela assistência, mostrou-se interessante e completo, sendo iniciativas destas de louvar, e se possível de serem realizadas mais regularmente.

### **2.2.1 Direção de turma**

Conseguí seguir com alguma proximidade o trabalho desenvolvido pela professora Eugénia na sua direção de turma e constatei, a grande carga de trabalho que um diretor de turma possui. Verifiquei que uma das tarefas mais importantes inerentes ao cargo do director de turma é ser o elo de ligação entre a turma, os professores e os encarregados de educação, ou seja, está nas mãos do director de turma fazer a ponte entre a escola e alunos e respetivos encarregados de educação bem como à população em geral.

### **2.3 Área 3 -Relação com a Comunidade**

*“Os professores são agentes ativos do seu próprio desenvolvimento e do funcionamento das escolas como organização ao serviço do grande projeto social que é a formação dos educandos”* (Alarcão, 1996, p. 177).

Nesta área tornou-se importante, numa primeira fase, realizar uma pesquisa acerca da caracterização do meio envolvente da escola, tendo em conta o concelho, a

sua história, o seu desenvolvimento, a população, as infra-estruturas desportivas e de lazer e as associações culturais e desportivas.

Através da recolha desta informação tornou-se mais fácil entender as escolhas dos alunos e, deste modo, o processo de aconselhamento em possíveis atividades desportivas de forma a praticarem uma vida saudável.

### **2.3.1 Alunos**

Os alunos são a sustentabilidade de toda a escola, sem eles não existiam escolas e, muito menos, professores. Assim, a escola tem de assumir um papel activo na procura de melhorar, cada vez mais, os seus métodos de ensino para que os alunos melhorem as suas aprendizagens, evitando assim o insucesso escolar. De acordo com estudos realizados por vários autores, entre eles Iturra (1990), Lurçat (1978) e Pires, Fernandes, e Formosinho (1991), as causas do insucesso escolar são múltiplas e, por vezes, contraditórias, mas quase todas se relacionam com factores ligados ao próprio aluno, ao nível socioeconómico e cultural da sua família, à escola enquanto instituição e aos elementos que nela trabalham, designadamente os professores. Assim sendo, as únicas razões que não dependem da escola centram-se no nível socioeconómico e cultural das famílias, bem como as características do aluno. As razões obstantes são intrínsecas à escola, sendo o alunos também o reflexo da escola em que estão inseridos.

### **2.3.2 Grupo de educação física**

O grupo de educação física na ESIC é, sem dúvida uma família composta por professores(as) que já se conhecem e trabalham juntos à bastantes anos, o que proporciona um ambiente de confiança e de interação, pois cada um sabe exactamente o papel que ocupa e deve ocupar.

Desde a primeira reunião de grupo de EF ficou explícito que o grupo se disponibilizaria a ajudar o núcleo de estágio de educação física no que fosse necessário. E assim foi. Os dados científicos necessários para a realização da minha tese, por exemplo, implicavam trabalhar com os professores da escola e quando esse trabalho foi necessário a disponibilidade demonstrada foi total, o que facilitou imenso o trabalho

ajudando significativamente a nossa inclusão no seio do grupo de educação física e da escola.

### **2.3.3 Núcleo de estágio**

Como nos refere Perrenaud (2000) uma equipa é um grupo reunido em torno de um projeto comum (p. 83).

O núcleo de estágio é uma equipa, pois como numa verdadeira equipa todos trabalhamos para o mesmo lado em prol dos nossos objetivos. A nossa relação foi bastante positiva, muito devido a nos conhecermos já anteriormente à chegada ao estágio. O estagiário Ricardo Silva já estudava comigo há 5 anos, ou seja toda a formação superior. Esse conhecimento prévio de todos, foi uma mais-valia, sendo que desde o primeiro dia nunca houve grandes desacordos, pois a nossa maneira de analisar e pensar era semelhante, tendo sido já pré-formatada por essas ligações passadas.

Tudo isso levou a que “o eu tende a ser substituído pelo nós nas narrativas sobre o trabalho docente” (Formosinho & Machado, 2009, p. 94).

### **2.3.4 Professora cooperante**

A professora cooperante detém um papel fundamental na formação e evolução do estudante/estagiário, sendo que a professora Eugénia Silva desde o primeiro dia foi uma guia que nos levou a explorar a escola, e estágio, nos deixou tomar todas as opções, mas nunca se desviando do que achava ser o mais correcto, permitindo-nos explorar, deixando-nos aprender com o resultado das experiências.

### **2.3.5 Supervisor pedagógico**

O supervisor pedagógico professor Rui Resende conseguiu em menos de 2 anos criar uma ligação com os seus estagiários muito interessante, pois sinto que o professor como profissional que é, possui muita sabedoria, sabedoria essa de quem já viveu e passou pelas situações em primeira mão, e alia essa experiência ao saber, tentando assim com as suas intervenções desafiar-nos a dar o nosso melhor, levando-nos a evoluir cada vez mais.

## 2.4 Área 4 - Desenvolvimento Profissional

*“O desenvolvimento pessoal, social, ético, profissional e científico do professor, a formação é um processo eminentemente pessoal, construído pelo próprio sujeito, baseando-se nas suas vivências, nas suas experiências, motivações e projetos de vida”* (Cunha, 2008, p. 99).

A competência profissional deverá ser o objetivo último de todo o professor e a construção dessa competência passa pela soma de vários fatores tais como: a reflexão sistemática da sua intervenção, o conjunto de aprendizagens que traz na “bagagem” e que requerem constantes atualizações, a necessidade de estar sempre disponível à abertura e à inovação, a capacidade de perceber o que está bem e mal, adaptando-se às mudanças impostas pelas diferentes turmas, não se fechando totalmente a uma única forma de lecionar. Se, no final deste ano, pararmos de estudar e refletir no fim de vinte anos a lecionar, teremos vinte anos de prática mas continuamos a ter apenas um ano de experiência.

Wallace (1991) apresenta três grandes modelos de formação profissional: o modelo de mestria, o modelo de ciência aplicada e o modelo reflexivo.

No primeiro modelo, o formando aprende imitando o professor mais velho que é mestre na sua profissão. No segundo modelo, preconiza-se a resolução de problemas fazendo uma aplicação direta de investigação e aplicação desses resultados à prática, sendo que, no terceiro modelo, o supervisor deverá organizar as situações onde o professor possa praticar e confrontar-se com problemas reais, cuja resolução necessita de reflexão.

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.

O Plano Individual de Trabalho (PIT) e a elaboração do seminário constituem uma experiência pedagógica que em muito contribuíram para o meu desenvolvimento profissional, pela mobilização de competências que ambos implicaram.

A realização do seminário organizado pelo núcleo de estágio de educação física intitulou-se: “Intervenção Pedagógica nas aulas de Educação Física”, e foi realizado no dia 25 de Maio de 2015, no auditório da ESIC. O seminário agregou três estudos complementares, tendo ficado da minha responsabilidade a investigação sobre “a intervenção pedagógica do professor nas modalidades individuais”.

Este seminário aberto a docentes e alunos teve como objetivo caracterizar a intervenção pedagógica nas aulas de educação física, em quatro escolas pertencentes ao grande Porto, o qual pretendeu revelar a forma de lecionar as variadas modalidades individuais, mais concretamente ao nível da emissão de feedback e análise de empenho motor da turma.

A elaboração do seminário acarretou uma série de responsabilidades, que me obrigaram desde cedo (Dezembro) a contactar os professores de educação física da escola, os quais fizeram partidos participantes do estudo. Estes, desde logo, se mostraram disponíveis em ajudar. Este seminário contribuiu para que eu tivesse uma relação mais próxima com alguns professores e, isso, fez com que o grupo de educação física se mostrasse ainda mais unido.

Levei a cabo observações de aulas, o que fez com que essa partilha de experiências enriquecesse bastante a minha forma e perspectiva de lecionar as aulas. Pela observação de aulas tive a possibilidade de me confrontar com novas formas de atuação e novos desafios vividos por outras pessoas. O facto de eu não ser ator presencial permitiu-me olhar para as situações, com um “diferente olhar” e “sob diferentes perspetivas”.

A realização deste seminário, por parte do núcleo de estágio de educação física, foi bastante benéfica. Segundo o feedback recebido pela assistência, o mesmo revelou-se importante pelo que iniciativas deste género são de louvar, e, deverão ser mais regulares.

### **3. Uma experiência no 2º ciclo do Ensino Básico**

Para darmos cumprimento ao decreto-lei n.79 de Maio de 2014, o qual prevê “habilitação profissional para a docência na educação pré -escolar e nos ensinos básico e secundário” iniciámos, no 1º Período, uma experiência pedagógica complementar ao estágio pedagógico na escola Secundário Inês de Castro, com uma turma do 2º ciclo do ensino básico atribuída ao professor Rui Veloso. Esta experiência pedagógica possibilitou-nos enriquecer a nossa atividade já desenvolvida na Inês de Castro, permitindo-nos, complementarmente, interagir de perto com idades mais baixas do ensino básico.

Esta proposta trouxe muitas vantagens, quer em experiência conseguida, quer em currículo obtido. A turma disponível para nos receber na escola básica Costa Matos, foi a turma E, do 6º ano por ser aquela que melhor se ajustava ao nosso horário e à disponibilidade do professor Rui Veloso. O voleibol foi a unidade didática sugerida para abordagem.

Nesta escola, fiquei a conhecer novos espaços e diferentes materiais para a realização de aulas de educação física. Facilmente se percebeu que o espaço interior era bastante reduzido comparativamente ao espaço da ESIC, e que o horário em termos de turmas na sua utilização era bastante completo, ou seja, raramente iria ter mais do que um espaço disponível para trabalhar. Em contraste com isso o espaço exterior era de qualidade superior tanto na superfície sintética como em espaço e o material disponível para as aulas era realmente muito bom, de boa qualidade e em bastante quantidade o que me surpreendeu.

Iniciada esta experiência pedagógica, relativamente cedo percebi que me iria deparar com várias “novidades” no meu dia-a-dia na escola. Cedo entendi que ia lidar com uma turma de 28 alunos (14 rapazes e 14 raparigas) com uma média de idades de 11 anos, um número bastante acima da média de alunos a que estava líder nas turmas da ESIC.

No contacto inicial com a turma, pude observar logo que se tratava de uma turma respeitadora e bem comportada exceptuando-se um ou outro aluno mais

irrequieto exemplo dessa faixa etária. Esse contacto não me surpreendeu devido ao meu anterior estágio de licenciatura com uma equipa de futebol que se encontrava também numa faixa etária similar.

Comecei a lecionar as aulas da modalidade de Voleibol e percebi que os alunos eram bastante ativos e dinâmicos sempre dispostos a realizar os exercícios propostos, o que fez com que existisse um aumento na minha preocupação em projetar para a aula, exercícios mais dinâmicos que não lhes proporcionassem grandes momentos de espera ou de transição. Tendo em conta a quantidade de alunos, optou-se por, após a realização da parte inicial da aula (com a turma a trabalhar toda ao mesmo tempo), dividir a aula em três momentos e em três estações, o que levou a que cada um de nós trabalhasse com um menor número de alunos por exercício, potenciando, assim, a sua aprendizagem e momentos de contacto com a bola e companheiros.

Devido ao facto de sermos três a realizar as aulas, além de ter ganho experiência com esta faixa etária e as suas características, os alunos também retiraram bastante vantagem, porque trabalharam a modalidade de voleibol de uma forma que com um só professor nunca iriam conseguir trabalhar e evoluir.

A unidade didática foi-se adaptando à evolução dos alunos que, no geral, nos surpreenderam bastante na sua capacidade técnica, notando-se que já havia sido realizado um bom trabalho no ano anterior. Um dos aspectos menos positivos prendeu-se com o facto de termos optado por realizar todas as aulas sequenciais nesta modalidade. No final da unidade didática era notório um certo desagrado por parte dos alunos. Assim de forma a manter os alunos sempre motivados, e de acordo com o que foi feito tiveram que ter um cariz competitivo bastante acentuado.

Com a realização deste estágio só posso concluir que foi bastante vantajoso usufruir desta experiência, que, sem dúvida, tornou o estágio pedagógico mais rico e produtivo. Deixo também uma palavra de agradecimento aos professores Rui Veloso e Eugénia Silva que se disponibilizaram e nos acompanharam nesta etapa e dispenderam do seu tempo para nos proporcionar esta aprendizagem.

#### 4. Conclusão

Este estágio serviu para sentir na pele que este não é o ponto final na minha formação, mas sim o ponto de partida, pois a partir deste ano irei ficar por minha conta e risco no mercado de trabalho. Foi minha intenção aproveitar ao máximo a ajuda profissional dos nossos orientadores, e colegas de profissão na tentativa de consolidar um reportório sólido de forma a chegar ao mercado de trabalho melhor preparado. Quando lá chegar terei de estudar ainda mais que hoje, pois no ensino as mudanças são uma constante, e impõem-se estudar para evoluir e acompanhar o ritmo e não, estagnando no tempo.

Neste estágio, dei o meu melhor em cada aula, mas também errei, errei muito, pois só passando pelas situações descobri a forma de as contornar. As minhas expectativas eram boas para este ano. No final recordo-o como um marco importante na minha formação académica e a confirmação de que este é o caminho a seguir. Ser professor não é uma escolha que se faça, mas sim um gosto que já cresce connosco e evoluiu consoante a nossa formação académica e depende fortemente dos professores que nos acompanham nesse caminho.

A conjuntura actual e o crescente descrédito da instituição que é a escola, são os grandes obstáculos a enfrentar num futuro próximo, sempre com a esperança que um dia poderei realmente iniciar a minha carreira de professor à muito ambicionada.

## Referências

- Alarcão, I. (1996). *Formação reflexiva de professores. Estratégias de supervisão*. Porto: Porto Editora.
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Englewood Cliffs: Prentice Hall.
- Bento, J. (2003). *Planeamento e avaliação em educação física*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Betti, M. (1992). *O prazer em aulas de educação física escolar: A perspectiva discente*. Campinas: Unicamp.
- Cunha, A. (2008). *Ser professor: Bases de um sistematização teórica*. Braga: Ser Professor.
- Formosinho, J., & Machado, J. (2009). *Equipas educativas: Para uma nova organização da escola*. Porto: Porto Editora.
- Iturra, R. (1990). *A construção social do insucesso escolar: Memória e aprendizagem em Vila Ruiva*. Lisboa: Editora Escher.
- Kraemer, M. (2005). *A avaliação da aprendizagem como processo construtivo de um novo fazer*. Santa Catarina: Univali.
- Lurçat, L. (1978). *Insucesso e desinteresse na escola primária*. Lisboa: Editorial Notícias.
- Machado, A. (1995). *Interação: Um problema educacional*. Jundiaí: Litearte.
- Matos, Z. (2012). *Normas orientadoras do estágio profissional do ciclo de estudos conducente ao grau de mestre em ensino da educação física nos ensinos básico e secundário da FADEUP*. Universidade do Porto, Porto.
- Perrenaud, P. (2000). *10 Novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artmed.
- Schon, D. (1983). *The reflective practioner: How professionals think in action*. London: Avebury.
- Silva, I. (1988). *Valores em educação*. (2 ed.) Petrópolis: Editora Ulbra.

Wallace, J. (1991). *Training foreign language teachers: A reflective approach*. Glasgow:  
Cambridge University Press.

# **Capítulo II – Relatório Científico**

## Resumo

As constantes evoluções do conhecimento sobre os aspetos pedagógicos relacionados com a intervenção do professor na sala de aula, induzem as pesquisas científicas a procurarem respostas cada vez mais adequadas às formas, e às estruturas que suportem uma intervenção profissional consistente e eficaz, no entanto, as pesquisas realizadas até então, são predominantes na abordagem ao tema dos desportos coletivos, daí a importância e pertinência de um estudo focado nas modalidades individuais.

Na elaboração deste relatório científico apoiámo-nos na metodologia quantitativa através da aplicação de uma grelha de observação nas modalidades individuais nas aulas de Educação Física.

O objetivo geral deste trabalho centra-se em caracterizar a intervenção pedagógica do professor nas aulas de educação física de modalidades individuais.

Assumimos como objetivos específicos, verificar os comportamentos relativos à aula e de que forma estavam a ser tratados: (1) feedback; (2) metas; (3) tipo de modalidade; (4) anos de experiência; (5) tipo de feedback; (6) quantidade de feedback; (7) empenho motor; (8) tempo útil de aula; (9) descrição de exercícios; (10) variantes de exercício.

Participaram no presente estudo 15 professores, com uma experiência média de 17 anos de serviço.

Através da análise dos dados obtidos verificámos que existem diferenças significativas no comportamento organizativo “Trabalho Não Específico”, entre as modalidades de Ginástica e Outros, sendo que o tempo destinado à parte prática não específica da modalidade era bastante maior na modalidade Ginástica. Verificou-se também que os professores utilizavam predominantemente metas nos seus exercícios e por outro lado os mesmos professores raramente faziam uso de variantes nos seus exercícios.

Por fim foi possível constatar que na totalidade das modalidades individuais abordadas (Atletismo, Ginástica e Outros), a abordagem que os docentes fazem às mesmas nas aulas de Educação Física é predominantemente centrada na abordagem da técnica e na realização de exercícios analíticos.

*Palavras-chave:* feedback, modalidades individuais, experiência, empenhamento motor.

## Abstract

The constant evolution of knowledge about the pedagogical aspects related to the teacher's intervention in the classroom , induce scientific research to seek ever more appropriate responses to the forms , and the structures that support a consistent and effective professional intervention , however, research conducted so far, are prevalent in addressing the issue of collective sports , hence the importance and relevance of a study focused on the individual sports .

In preparing this scientific report, we rely on the quantitative methodology by applying a grid of observation in individual sports in physical education classes .

The aim of this work focuses on characterizing the pedagogical intervention teacher in physical education classes in individual sports.

We assume specific objectives , check the behaviors related to class and how they were being treated: (1) feedback; (2) goals; (3) type of mode; (4) years of experience; (5) type of feedback; (6) the amount of feedback; (7) commitment engine; (8) timely lesson ; (9) description of exercises ; (10) Exercise variants.

Participated in this study 15 teachers, with an average experience of 17 years of service.

Through data analysis we found that there are significant differences in organizational behavior “Not Specific Work” among the modalities of Gymnastics and Others, and the time for the non-specific practical part of the game was much greater in Exercise mode. It was also found that teachers used predominantly targets in their exercises and on the other hand the same teachers rarely make use of variants in your workouts.

Finally it was found that in all the covered individual sports (athletics, gymnastics and others), the approach that teachers do the same in Physical Education classes is predominantly focused on the technical approach and carrying out analytical exercises.

*Key words:* feedback, individual sports, experience, profitable time.

## Résumé

L'évolution constante des connaissances sur les aspects pédagogiques liés à l'intervention de l'enseignant dans la classe, induisent la recherche scientifique de rechercher des réponses toujours plus appropriées aux formes et les structures qui soutiennent une intervention professionnelle cohérente et efficace, cependant, les recherches menées jusqu'à présent, sont répandues dans la question des sports collectifs, d'où l'importance et la pertinence d'une étude axée sur les sports individuels.

Dans la préparation de ce que nous comptons sur un rapport scientifique sur la méthodologie quantitative en appliquant une grille d'observation dans les sports individuels en cours d'éducation physique .

Le but de ce travail se concentre sur la caractérisation de l'enseignant de l'intervention pédagogique dans les classes d'éducation physique dans les sports individuels.

Nous supposons objectifs spécifiques, de vérifier les comportements liés à la classe et la façon dont ils ont été traités: (1) les évaluations; (2) objectifs; (3) type de mode; (4) années d'expérience; (5) type de rétroaction; (6) la quantité de feedback; (7) moteur de l'engagement; (8) leçon en temps opportun; (9) description des exercices;

Participé à cette étude 15 enseignants, avec une expérience moyenne de 17 ans de service.

Grâce à l'analyse de données nous avons constaté qu'il existe des différences significatives dans le comportement organisationnel "fonctionne pas spécifique" parmi les modalités de gymnastique et autres, et le temps pour la partie pratique non spécifique du jeu était beaucoup plus en mode Exercice. Il a également été constaté que les enseignants utilisent principalement des cibles dans leurs exercices et d'autre part, les mêmes enseignants font rarement usage de variantes dans vos séances d'entraînement.

Enfin, il a été constaté que dans tous les sports individuels couverts (athlétisme, la gymnastique et autres), l'approche que les enseignants font la même chose dans les classes d'éducation physique est principalement axée sur l'approche technique et la réalisation d'exercices d'analyse.

*Mots-clés:* feedback, sports individuels, expérience, temps opportun.

## **Introdução**

As constantes evoluções do conhecimento sobre os aspetos pedagógicos relacionados com a intervenção do professor na sala de aula, induzem as pesquisas científicas a procurarem respostas cada vez mais adequadas às formas, e às estruturas que suportem uma intervenção profissional consistente e eficaz, no entanto, as pesquisas realizadas até então, são predominantes na abordagem ao tema dos desportos coletivos, daí a importância e pertinência de um estudo focado nas modalidades individuais.

### **Feedback na EF**

Nas últimas décadas os sistemas de observação e análise sistemática da relação pedagógica na investigação do ensino de Educação Física tiveram um grande incremento, nomeadamente na identificação, clarificação e especificação da natureza das interações que ocorrem na aula de Educação Física (Carreiro da Costa, 1995).

Segundo Rosado e Mesquita (2009), a capacidade de comunicar é um dos fatores determinantes da eficácia pedagógica no contexto do ensino das atividades físicas e desportivas, aparecendo o feedback como um dos elos fundamentais na comunicação entre professor e aluno.

O feedback é descrito de variadas formas por diferentes autores. Rink (1993) descreve-o como uma fonte de deteção de erros, de reforço e de motivação para o aluno, impondo-se como fonte de informação que os alunos recebem acerca da sua performance. Sarmiento (1993) entende o feedback como uma informação de retorno em função de um comportamento observado. Piéron (1999) refere que em Educação Física o feedback pode ser definido como uma informação proporcionada ao aluno para o ajudar a repetir comportamentos motores adequados, eliminar comportamentos incorretos e conseguir os resultados previstos.

Estudos relevantes e atuais como o de Costa, Greco, Mesquita, Graça, e Garganta (2010) e também de Júnior, Gaión, e Oliveira (2010), têm sido realizados, sobretudo no âmbito dos jogos desportivos coletivos (JDC), tornando-se interessante e importante estudá-lo enquanto instrumento utilizado nas modalidades individuais. De acordo com Piéron e Devillers, (1980); Sidentop (1983); Simonet (1985), Costa (1985);

Carlos (1995), o feedback é fundamental a qualquer tipo de ensino e aprendizagem. completando ainda que os meios de comunicação (feedback) é atuar não só na função de compreensão dos objectivos da aula, mas também como instrução aos alunos, controlo da aula e motivação dos alunos.

Siedentop (1991) defende que o feedback do professor deve estar orientado para os objetivos das tarefas, sendo que estes devem estar relacionados com as respostas dos alunos. Assim, segundo o mesmo autor, se as respostas dos alunos são corretas, rápidas e firmes, os professores devem dar apoio positivo relativamente às ações conseguidas por parte dos alunos. Se as ações são corretas mas foram hesitantes, o professor deve acrescentar alguma informação específica relacionada com o elemento técnico.

O feedback é uma ótima estratégia interativa para a obtenção de eficácia pedagógica, sendo uma das principais formas de obtermos ganhos de aprendizagem nas aulas de Educação Física

Como refere Piéron (1999), o objetivo do feedback divide-se em quatro grandes categorias, sendo esses objetivos:

**Avaliativo** – juízo ou apreciação do resultado a execução, sem referência à sua forma;

**Prescritivo** – informação acerca de como o praticante deverá realizar a tarefa ou de como a deveria ter realizado;

**Descritivo** – informação acerca de como o praticante realizou a tarefa;

**Interrogativo** – interrogação ao praticante acerca da execução da tarefa.

Num estudo realizado em 1998, Mesquita evidenciou que os treinadores/professores mais eficazes caracterizam-se por emitir feedbacks específicos, focados, explicativos, apropriados e relacionados com o desempenho dos jogadores/alunos perante as atividades.

Um outro estudo realizado no Brasil em 2007, elaborado por Amaral, Domingues, e Zeferino referem, também, que os docentes devem ser estimulados a praticar o feedback como estratégia no ensino e aprendizagem devendo inseri-lo precocemente nas rotinas de aprendizagem dos alunos. Desta forma, os alunos vão-se

consciencializando do seu nível de competências e trabalhando o seu aprimoramento, o que leva ao seu desenvolvimento e a aceitarem as críticas e sugestões mais facilmente.

Rosado e Mesquita (2009, p. 86) apoiados em autores de referência como Piéron e Carreiro da Costa (1992) evidenciam os ganhos na aprendizagem pela aplicação constante deste instrumento pedagógico. Contudo, os feedbacks devem ser fornecidos aos alunos com conta peso e medida pois estudos realizados por diversos autores tais como Chambers e Vickers, (2006); Pereira, (2009) e Tertuliano, Ugrinowitsh, e Corrêa (2007), ao abordar o tema, perceberam que o feedback não deve ser fornecido massivamente, sob pena da não ocorrência da aprendizagem, ao ponto de o aluno não conseguir formar uma opinião sobre si mesmo em determinado exercício e por conseguinte não conseguir detetar os seus próprios erros.

### **Observação**

“A observação tem constituído o método preferencial de colheita de dados com vista a uma representação tão fiel quanto possível dessa realidade, ao permitir que se processe nas condições naturais da actividade” (Petrica, 2003, p. 97).

De facto, de acordo com Pierón (1996), as precauções a tomar na definição dos acontecimentos a observar, bem como o treino dos observadores, fazem da observação um método de colheita de dados que apresenta um rigor científico muito aceitável.

A observação sistemática tornou, assim, possível a análise e a descrição dos comportamentos de ensino, permitindo a identificação das variáveis pertinentes de processo e, conseqüentemente, a sua relação com os resultados da aprendizagem (Carreiro da Costa, 1995).

Seguindo o pensamento do tópico antecedente, podemos afirmar que as vantagens e desvantagens da utilização do feedback como ferramenta essencial nas aulas de Educação Física nomeadamente, devem muito à observação que o professor faz, para isso Mesquita (1997) propôs a utilização dos seguintes passos na observação: (1) Conhecer o modelo correto de execução (sem esse conhecimento é impossível corrigir); (2) Desenvolver a capacidade analítica; (3) Desenvolver uma estratégia de observação; (4) Treinar a observação através do conhecimento das características de execução e aplicação do movimento, da identificação dos erros e principais causas.

Estes quatro passos para uma observação credível, muito dependem da variável observador, o qual é o principal interveniente. Graça (1998) indo ao encontro da afirmação anterior ressalva que é necessário que o observador possua: (1) conhecimento situado dos modelos de referência dos movimentos e respectivos aspectos críticos; (2) conhecimento dos erros e suas origens; (3) experiência acumulada na observação de inúmeras execuções de habilidades por parte dos praticantes.

### **Modalidades 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).

### **Empenho Motor:**

Siedentop (1982) sustenta que os ganhos na aprendizagem estão relacionados com o tempo de empenho motor dos alunos, logo o tempo de organização e gestão devem ser reduzidos ao essencial para a aula.

Segundo Siedentop (1983) o tempo de empenho motor do aluno, refere-se ao tempo em que o aluno se encontra empenhado nos conteúdos da aula de Educação Física, possibilitando tal empenhamento um sucesso adequado.

O modo como o processo de ensino e de aprendizagem é ministrado parece determinar o sucesso do mesmo. Assim, o professor deve permitir que o aluno tenha um tempo de empenhamento motor suficiente para conseguir adquirir as acções motoras necessárias à sua evolução desportiva (Maria & Nunes, 2007).

Siedentop (1983) chegou a considerar o tempo de empenhamento motor como a variável critério mais importante para determinar a oportunidade de aprendizagem. Assim, quanto maior for o tempo potencial de aprendizagem do aluno, maior será a sua aprendizagem.

Carreiro da Costa (1995) afirma a importância da preocupação em tornar mais específicas as oportunidades de aprendizagem, bem como o "feedback" pedagógico, na evolução dos alunos, pelo que devem passar a constituir um princípio geral a respeitar no ensino de qualquer disciplina.

## **Metodologia**

### **Participantes**

Participaram no presente estudo quinze professores (n=15), da disciplina de Educação Física, no presente ano letivo 2014/2015, em quatro escolas circunscritas ao distrito do Porto.

Os participantes possuem um intervalo de anos de experiência compreendidos entre os 3 e os 38 (M=17). Foram observadas três aulas de cada professor participante (num total de 45 aulas) a alunos do 3º ciclo e ensino secundário. As quarenta e cinco aulas observadas estavam divididas em três categorias de modalidades individuais, nas quais se encontravam: ginástica, atletismo e “outras” referente a (condição física e desportos de luta).

No total do estudo foram observadas 45 aulas de modalidades individuais as quais se traduziram na observação de 164 exercícios práticos observados.

### **Instrumento e sua Validação**

O instrumento utilizado na recolha de dados para a elaboração deste estudo, consistiu numa grelha de observação de aula, validada por três docentes universitários da área de Ciências da Educação Física e Desporto, sendo posteriormente testada em duas aulas de diferentes modalidades, com o intuito de aferir a sua funcionalidade e realizarem-se as adaptações finais.

A grelha de observação, utilizada no estudo, engloba 5 dimensões de aula: (1) Instrução; (2) Transição; (3) Organização; as quais dizem respeito ao tempo gasto sem que os alunos se encontrem em prática. Já as dimensões: (4) Trabalho Específico; (5) Trabalho não Específico, que nos mostram o tempo potencial de aprendizagem dos alunos na prática.

Para a sua aplicabilidade recorreremos à aplicação da grelha em algumas aulas não contabilizadas o que permitiu o treino do investigador.

## **Procedimentos de Recolha e Análise de Dados**

A recolha de dados foi realizada através de observação direta, por intermédio de uma grelha de observação, fazendo-se acompanhar de gravação áudio das aulas observadas. Esteve sempre implícita a garantia do anonimato dos dados recolhidos. Os dados foram analisados com recurso ao *software* estatístico IBM SPSS (versão 22.0). Procedeu-se à análise estatística descritiva, nomeadamente à obtenção de frequências, percentagens, valores médios e desvio padrão, procedeu-se à inferência estatística através do *t-test* para a variável feedback em relação aos grupos de modalidades e a *One Way Anova* para verificar se existem diferenças estatisticamente significativas entre grupos distintos, com recurso ao Teste de *Tukey* com *Post-Hocs* para indagar em que grupos se encontravam diferenças.

Estabelecemos valores de significância para  $p \leq 0.05$ .

## **Procedimento**

O trabalho iniciou-se com um pedido de autorização aos Diretores dos Agrupamentos, explicando-se os objetivos do estudo e os procedimentos da recolha, tratamento e divulgação de dados. Posteriormente contactou-se os professores de Educação Física no sentido de explicar o estudo, os procedimentos da sua realização e solicitar a sua participação.

A observação de cada 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.

## Resultados

Na análise dos resultados procedeu-se à análise estatística descritiva para obtenção de percentagens, frequências, valores médios, mínimos, máximos, e desvio padrão. Para análise estatística dos comportamentos organizativos da aula e realizou-se o *T-Test* de medidas independentes para verificar se existiam diferenças significativas entre grupos distintos e a *One Way Anova* para verificar se existem diferenças estatisticamente significativas entre grupos distintos, com recurso ao Teste de *Tukey* com *Post-Hocs* para indagar em que grupos se encontravam diferenças.

### Análise Descritiva dos Comportamentos Organizativos da Aula

Primeiramente revelou-se essencial perceber de que forma os professores faziam uso do tempo destinado à realização das aulas de Educação Física. Nesse seguimento no quadro 1, pretendeu-se analisar do ponto de vista da estatística descritiva as diferenças entre o tempo de duração das aulas previsto e o tempo efectivamente gasto nas mesmas.

Quadro 1 - Duração das aulas

Duração	N	Mínimo	Máximo	M	Dp
Duração Prevista (seg.)	45	1800	4500	3026.7	956.9
Duração Prevista (min.)		30	75	50.5	
Duração Final (seg.)	45	1710	4600	2919.4	972.2
Duração Final (min.)		28.5	76.4	49.1	

No quadro 2, verifica-se que a média da duração prevista 50.5 minutos e a média da duração final das aulas 49.1 minutos são bastante aproximadas o que nos indica que existiu por parte dos professores um aproveitamento quase total 96.2% do seu tempo de aula disponível relativamente ao tempo efetivamente lecionado.

Quadro 2 – Percentagem do tempo destinado a cada comportamento organizativo da aula

	<b>Mínimo</b>	<b>Máximo</b>	<b>M</b>	<b>Dp</b>
<b>Instrução</b>	0.0	39.3	12.4	9.9
<b>Organização</b>	0.0	25.4	8.6	7.8
<b>Transição</b>	0.0	25.2	2.9	4.9
<b>Trabalho Específico</b>	18.9	82.4	58.3	14.6
<b>Trabalho Não Específico</b>	0.0	39.1	18.3	12.7

Ao realizar-se a análise do quadro precedente, verifica-se que o comportamento organizativo da aula que sobressai é correspondente ao trabalho específico da modalidade (M=58.3), o que nos indica que em média mais de metade das aulas era destinada a trabalhar habilidades específicas da modalidade. Seguindo-se o trabalho prático não específico (M=18.3) o qual engloba exercícios de ativação geral, exercícios didáticos, exercícios de condição física exercícios de alongamentos.

No que diz respeito aos comportamentos organizativos referentes ao tempo dispendido na organização da aula, verifica-se que a instrução aos alunos foi a que atingiu o valor mais alto (M=12.4), o que nos mostra que os professores dedicaram um tempo considerável na explicação aos alunos.

Por fim verificou-se que o desvio padrão do trabalho específico da modalidade obteve um valor elevado 14.6 o que nos indica a existência de uma grande dispersão de tempo entre o valor mínimo e máximo.

No quadro seguinte cruzamos os dados analisados no quadro antecedente com as diferentes modalidades abordadas nas diversas aulas de modo a percebermos se a especificidade de cada modalidade afeta a forma do professor a leccionar

Quadro 3 – Comparação dos comportamentos organizativos da aula entre modalidades

	<b>Modalidades</b>	<b>M</b>	<b>Dp</b>	<b>F</b>	<b>p<sup>1</sup></b>
<b>Instrução</b>	Atletismo	15.4	7.8		
	Ginástica	13.5	7.0	2.1	.140
	Outros	20.6	11.1		
<b>Organização</b>	Atletismo	5.0	4.7		
	Ginástica	4.3	4.2	2.3	.114
	Outros	9.3	8.4		
<b>Transição</b>	Atletismo	3.6	3.9		
	Ginástica	2.4	3.6	.290	.751
	Outros	2.8	3.0		
<b>Trabalho Específico</b>	Atletismo	66.7	12.3		
	Ginástica	59.8	12.6	.654	.527
	Outros	59.3	18.9		
<b>Trabalho Não Específico</b>	Atletismo	9.4	10.0		
	Ginástica	20.0	10.7	4.4	.035*
	Outros	8.1	12.4		

<sup>1</sup>Nível de significância de teste de Tukey.

\*Diferenças estatisticamente significativas entre Ginástica e Outros, t-tukey.

Através da análise do quadro 4 constatamos que existem diferenças estatisticamente significativas ( $p=0.035$ ) entre as modalidades de ginástica e outros referentes ao comportamento organizativo “trabalho não específico”. Estas diferenças mostram-nos que a modalidade de ginástica utilizou uma maior percentagem da aula neste comportamento organizativo em comparação ao tempo gasto na modalidade de outros (condição física e desportos de combate).

Estes resultados mostram-nos que devido à especificidade da modalidade de ginástica os professores atribuem um maior tempo na preparação da ativação do corpo para a prática comparativamente às outras modalidades.

Quadro 4 – Tempo de empenho motor e tempo de organização nas aulas

	<b>N</b>	<b>Mínimo</b>	<b>Máximo</b>	<b>M</b>	<b>Dp</b>
<b>Tempo de Organização*<sup>1</sup></b>	45	2.1	50.8	23.3	9.6
<b>Tempo de Empenho Motor*<sup>2</sup></b>	45	49.2	97.9	76.7	9.6

\*<sup>1</sup> referente aos comportamentos: instrução, organização e transição.

\*<sup>2</sup> referente aos comportamentos: trabalho específico e trabalho não específico da modalidade.

Na apreciação dos resultados do quadro 5, deparamo-nos com um valor superior do tempo de empenho motor (M=76.7) em relação ao tempo de organização (M=23.3). Estes resultados mostram-nos que em média os alunos passam aproximadamente cerca de  $\frac{3}{4}$  da aula em empenho motor.

Quadro 5 – Comparação de tempo organização e de empenho motor entre modalidades

	<b>Modalidades</b>	<b>N</b>	<b>M</b>	<b>Dp</b>	<b>F</b>	<b>p<sup>1</sup></b>
<b>Tempo de Organização</b>	Atletismo	13	24.0	4.5	8.3	.001*
	Ginástica	23	20.1	7.6		
	Outros	9	32.6	8.7		
<b>Tempo de Empenho Motor</b>	Atletismo	13	76.1	4.5	8.3	.001*
	Ginástica	23	80.8	7.6		
	Outros	9	67.4	8.7		

<sup>1</sup>Nível de significância de teste de Tukey.

\*Diferenças estatisticamente significativas entre Ginástica e Outros, t-tukey.

Na análise ao quadro 5, podemos verificar que existem diferenças estatisticamente significativas (p=.001), quer no tempo de organização, quer no tempo de empenho motor, sendo que ambas as diferenças se encontram nas modalidades de Ginástica e Outros. Estas diferenças mostram-nos que a modalidade de ginástica comparativamente à modalidade de outros tem um menor tempo de organização da aula e por conseguinte um maior tempo de empenho motor. Novamente podemos referir que o maior tempo dispendido pelos professores num melhor e mais completo aquecimento dos alunos para a modalidade de ginástica tem o seu peso neste resultado.

Quadro 6 – Comparação do tempo de empenho motor entre exercícios com e sem metas

	<b>Exercício</b>	<b>N</b>	<b>M</b>	<b>Dp</b>	<b>t</b>	<b>p<sup>1</sup></b>
<b>Tempo de Empenho Motor</b>	Com	101	73.0	3.9	1.4	.165
	Sem	63	70.7	12.4		

<sup>1</sup>Nível de significância teste de t-student.

Os resultados do quadro 6, evidenciam que existiram mais exercícios com metas 61.6% em relação aos exercícios sem metas 38.4%. Os exercícios em que existiram metas proporcionaram um maior tempo de empenho motor (M=73.0%) relativamente aos exercícios em que não existiram metas (M=70.7), sendo que estas diferenças não são significativas.

No quadro seguinte (7), pretendemos através da análise descritiva identificar o total e frequência de feedbacks.

Quadro 7 – Total de feedbacks e a sua frequência nas aulas

	<b>N</b>	<b>Mínimo</b>	<b>Máximo</b>	<b>M</b>	<b>Dp</b>
<b>Total de <i>feedbacks</i></b>	164	0.0	106	18.8	19.8
<b>Frequência de <i>feedbacks</i></b>	164	1.4	310.5	37.2	4.2

Na apreciação dos resultados relativos ao quadro anterior constatou-se que existe um valor médio de 18.8 feedbacks emitidos por exercício transmitido. No que diz respeito à frequência de feedbacks os resultados indicam que em média é emitido pelo professor um feedback a cada 37.2 segundos, ou seja, a cada 0.67 minutos.

Quadro 8 – Análise Descritiva dos Tipos de Feedbacks

<b>Feedback</b>	<b>N</b>	<b>Mínimo</b>	<b>Máximo</b>	<b>M</b>	<b>Dp</b>
<b>Avaliativo</b>	164	0.0	51	5.6	8.6
<b>Prescritivo</b>	164	0.0	47	6.2	7.6
<b>Descritivo</b>	164	0.0	35	5.7	5.7
<b>Interrogativo</b>	164	0.0	8	1.3	1.6

Os dados do quadro 8 mostram-nos que o tipo de feedback mais utilizado pelos professores é o feedback prescritivo (prescreve uma acção futura) com uma média de (M=6.2), sendo que os tipos de feedback avaliativo (M=5.8) e descritivo (M=5.7) obtiveram valores bastante similares entre si. O maior destaque neste quadro prende-se com o facto de muito raramente um professor fazer uso da emissão de um feedback interrogativo (M=1.3).

Quadro 9 - Análise Tipos de Exercícios na Modalidade de Atletismo

<b>Atletismo</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
<b>Individual – Técnica</b>	19	36.5
<b>Individual – Resistência</b>	13	25.0
<b>Individual - Força</b>	7	13.5
<b>Individual - Velocidade</b>	8	15.4
<b>Competição</b>	2	3.8
<b>Outros</b>	3	5.8

No quadro 9 pode-se verificar que o tipo de exercício mais utilizado pelos professores, são os exercícios técnicos (36.5%), seguidos dos exercícios de resistência (25%) e dos exercícios de velocidade (15.4). Os exercícios menos utilizados nesta modalidade são, segundo os dados apurados, os exercícios de competição (3.8%).

Quadro 10 - Análise Tipos de Exercício na Modalidade de Ginástica

<b>Ginástica</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
<b>Estações</b>	17	27.0
<b>Circuíto</b>	8	12.7
<b>Estação Única</b>	15	23.8
<b>Trabalho Analítico</b>	17	27.0
<b>Outros</b>	6	9.5

No quadro 10 verifica-se que o tipo de exercício mais utilizado pelos professores na modalidade de ginástica, são os exercícios por estações e de trabalho analítico, ambos com (27%). Os exercícios em circuíto (12.7%) e os outros tipos de exercício (9.5%) são os menos utilizados na modalidade de ginástica.

Quadro 11 - Análise Tipos de Exercício na Modalidade de Outros

<b>Outros</b> <b>(Condição Física e</b> <b>Desportos de Combate)</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
<b>Técnica Individual</b>	12	66.7
<b>Interação a Dois</b>	6	33.3

No quadro 11 é possível verifica que, o tipo de exercício mais utilizado nas modalidades de condição física e desportos de combate são os exercícios de técnica individual (66.7%). Os exercícios de interação a dois pelo contrário são menos utilizados (33.3%).

Quadro 12 - Análise do Uso de Variantes nas diferentes Modalidades

<b>Modalidades</b>	<b>Variantes</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
<b>Atletismo</b>	Sim	23	44.2
	Não	29	55.8
<b>Ginástica</b>	Sim	23	36.5
	Não	40	65.5
<b>Outros</b>	Sim	4	22.2
	Não	14	77.8

Na análise ao quadro 12, é possível verificar que em todas as modalidades observadas o uso de variantes nos exercícios, é sempre menor em relação ao uso de exercícios sem variantes. Em todas as modalidades existe uma maior predominância dos exercícios sem variantes com Atletismo (55.8%), Ginástica (65.5%) e Outros (77.8%).

## **Discussão de Resultados**

Num momento em que o estatuto da profissão docente e a própria instituição escola tem vindo a cair em descrédito comparativamente a anos transactos, a intervenção pedagógica do professor poderá estar a sofrer algumas alterações actualmente, deste modo, este estudo poderá fornecer alguns dados, pertinentes a essa temática.

### **Comportamentos Organizativos da Aula e Empenho Motor**

Considerando de forma sumária os itens mais valorizados, podemos salientar que os professores esforçam-se constantemente por manter os níveis de empenho motor dos alunos altos e manter a percentagem do tempo de aula dedicada a questões de organização baixas, intercalando sempre com consideráveis doses de instrução indo ao encontro das às afirmações de Siedentop, (1983) e Carreiro da Costa, (1995) que afirmam que o objectivo de uma gestão eficaz, nas aulas de Educação Física, é maximizar e otimizar as oportunidades de exercitação, nomeadamente, no que se refere às tarefas directamente associadas aos objectivos de aprendizagem.

Segundo Carreiro da Costa (1995) e Piéron (1996) não devemos afirmar que a aprendizagem ocorreu sem que tenha existido empenhamento motor, uma vez que este tempo não deixa de constituir um requisito importante para que a aprendizagem possa acontecer, sendo uma condição essencial para facilitar as aprendiagens.

Estudos do mesmo autor, dizem que os professores considerados mais eficazes reforçam a sua instrução com demonstrações frequentes e reduzem ao essencial o tempo de organização e transição.

A existência de diferenças estatisticamente significativas na modalidade de ginástica que mostram a existência de uma maior percentagem de tempo direccionada ao trabalho não específico da modalidade, sugerem um incremento da fase de aquecimento da aula, a qual segundo Bompa (2002) prepara o organismo para o esforço que lhe vai ser exigido, ativando a circulação sanguínea, estimulando progressivamente o aparelho cardio-respiratório, aumentando a temperatura interna dos músculos e a lubrificação das articulações prevenindo assim o aparecimento de lesões.

Devido à especificidade da modalidade e exigência da mesma em relação à predisposição do corpo dos alunos e suas débeis capacidades físicas de base como nos dá conta Afonso (1996), esta é condição essencial para a realização de uma aula segura e preventiva.

## **Feedback**

Na conceção de Rosado (1997), este considera que os progressos numa aprendizagem estão dependentes de vários fatores entre os quais a necessidade de emissão de *feedback* regular. Através dos resultados analisados foi perceptível que os professores fazem uso de uma emissão de feedbacks onde em média emitem um feedback a cada 37.2 segundos, ou seja, 0.67 minutos e de emissão em média de 18.8 feedbacks por exercício.

Schmitd (1993) indica que um período sem feedback pode desmotivar o praticante. Manter os alunos informados da sua performance pode motivá-los e levá-los a exercer mais esforço na tarefa, o que os pode beneficiar em termos da aprendizagem, o mesmo autor refere que os feedbacks devem ser emitidos com conta peso e medida evitando assim a sobreposição de informação transmitida ao aluno.

Na análise aos tipos de feedback mais emitidos pelos professores os resultados foram bastante similares, excetuando apenas a emissão de feedbacks interrogativos que foi bastante reduzida. Segundo Arques (2009), num estudo realizado na Universidade do Porto, conclui-se existirem inúmeras vantagens em interrogar os praticantes acerca da qualidade da sua execução como forma de facilitar as aprendizagens, assim sendo, os professores podem e devem apostar na emissão deste tipo de feedbacks de igual forma.

## **Abordagem das Modalidades**

As modalidades individuais caracterizam-se desde logo por serem predominantemente mais específicas e técnicas comparativamente aos jogos desportivos coletivos. Assim sendo os resultados obtidos evidenciam fortemente essa lógica, sendo que nas três categorias de modalidades individuais abordadas, em todas elas os

exercícios técnicos e analíticos são consistentemente mais utilizados refletindo assim a preferência do professores aquando da leção das mesmas.

Segundo Afonso (1996), há a existência de uma insuficiência no desenvolvimento das competências de base do aluno, as quais manifestam-se negativamente nos diferentes níveis de aprendizagem, assim sendo, será é expectável uma maior aposta dos professores em exercícios técnicos de forma a tentarem minimizar essas lacunas, sendo que, com a existência dessas dificuldades torna-se mais difícil ao professor aumentar o nível de exigências nessas aulas.

De acordo com Boruchovitch e Bzuneck (2001), o uso de recompensas e de metas são fatores preponderantes para a motivação do aluno, ou seja, é importante a utilização de metas de forma a motivar o aluno, pois de acordo com Anton (1989), a motivação é a razão que dirige a conduta, a força e natureza do esforço que impulsiona o adolescente para alcançar o seu objetivo. Através dos dados obtidos foi possível verificar que existiu uma prevalência positiva do uso de metas nos exercícios em relação aos exercícios sem metas.

No que diz respeito à utilização de variantes nos exercícios, estas caracterizam-se por serem positivas para a aula permitindo ao professor mudar o objetivo de um exercício mantendo a sua constituição original, contudo, analisando os dados foi possível perceber que em todas as modalidades observadas o uso de variantes no exercícios foi bastante reduzido.

## Conclusão

A educação e a classe docente vivem dias conturbados atualmente, sendo posta à prova diariamente, tanto os professores mais jovens com a falta de emprego e oportunidades, mas também os professores que já tem um posto de trabalho estável, vêm-se cada vez mais pressionados com o aumento de volume de trabalho extra aulas.

A realização deste estudo, visando perceber a intervenção pedagógica do professor de educação física nas modalidades individuais, permitiu-nos identificar alguns modos de atuação.

Os professores têm como preocupação ativa manterem um elevado tempo de empenho motor, reduzindo ao necessário questões de carácter organizativo, emitindo feedbacks regulares e variados, não fazendo uso constante de feedbacks interrogativos

Existiram diferenças estatisticamente significativas entre a modalidade de Ginástica comparativamente a Atletismo e Outras, sendo que a primeira revelava um tempo de empenho motor significativamente mais elevado, e um tempo de organização de aula significativamente mais reduzido.

Foi possível perceber também que os professores utilizavam maioritariamente exercícios com metas, as quais não afetavam directamente o tempo de empenho motor dos alunos.

No que diz respeito à utilização de variantes nos exercícios, foi unânime que os professores preferencialmente não fazem uso dessa vertente.

Por fim foi importante perceber que na totalidade das modalidades individuais observadas (Atletismo, Ginástica e Outros), a abordagem que os docentes fazem às mesmas nas aulas de Educação Física é predominantemente centrada no trabalho da técnica e na realização de exercícios analíticos. Este resultado era espectável devido à especificidade técnica das modalidades analisadas, sendo que uma abordagem demasiado técnica pode levar à desmotivação e desinteresse dos alunos por este tipo de modalidades.

## Referências

- Afonso, P. (1996). *A ginástica acrobática na escola: Uma proposta metodológica*. ISMAG, Lisboa.
- Alves, J. (2003). Atividade física em crianças promovendo a saúde do adulto. *Revista Brasileira de Saúde Materno Infantil*, 3(1), 5-6.
- Anton, J. (1989). *Entrenamiento Deportivo en la Edad Escolar*. Unisport, Málaga.
- Arques, F. (2009). *A Influência da Intervenção do Professor e da Visualização numa prova de Velocidade*. Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, Porto.
- Bompa, T. (2002). *Periodização: Teoria e Metodologia do Treinamento*. São Paulo: Phorte Editora.
- Boruchovitch, E., & Bzuneck, J. (2001). *A motivação do aluno: Contribuições da psicologia contemporânea* (4ed). Petrópolis: Vozes.
- Carlos, A. (1995). Importância do feedback no ensino das atividades físicas. *O Professor*, 42, 25-32.
- Carreiro da Costa F., & Piéron, M. (1992). Teaching effectiveness: Comparasion of more and less effective teachers in na experimental teaching unit. In T. Williams, L. Almond & A. Sparkes (Eds.), *Sport and physical activity. moving towards excellence*, London: E & FN Spon.
- Carreiro da Costa, F. (1995). *O sucesso pedagógico em educação física: Estudo das condições e fatores de ensino aprendizagem associados ao êxito numa unidade de ensino*. Lisboa: Ed. FMH Universidade Técnica de Lisboa.
- Chambers, L., & Vickers, J. (2006). Effects of bandwidth feedback and questioning on the performance of competitive swimmers. *The Sport Psychologist* 20, 184-197.
- Clímaco, M. (2005). *Avaliação de sistemas em educação*. Universidade Aberta, Lisboa.

- Gomes, L. (2010). *Atletismo como esporte base no desenvolvimento motor*. Pós-Graduação em Educação Física – Faculdades Integradas de Jacarepaguá, Rio de Janeiro.
- Graça, M. (1998). *Avaliando... Para melhorar a aprendizagem*. Amadora: Plátano Universitária.
- Januário, C. (1992). *O pensamento do professor relação entre as decisões pré-interactivas de ensino em educação física*. Faculdade de Motricidade Humana. Universidade Técnica de Lisboa, Lisboa.
- Marcassa, L. (2004). Metodologia do ensino da ginástica: Novos olhares e prespectivas. *Revista Pensar a Prática*, 7(2), 171-186
- Maria, A., & Nunes, M. (2007). *Actividade física e desportiva. 1º Ciclo do Ensino Básico Orientações Programáticas*. Ministério da Educação.
- Mesquita, I. (1997). *Pedagogia do treino – A formação em jogos desportivos coletivos*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Mesquita, I. (1998). *A instrução e a estruturação das tarefas das tarefas no treino de Voleibol. Estudo experimental no escalão de iniciados feminino*. Universidade do Porto, Porto.
- Oliveira, A., Gaión, P., & Junior, J. (2010). A pedagogia do esporte como abordagem de ensino nos programas de iniciação aos jogos esportivos coletivos. *Revista Digital, Buenos Aires*. 140
- Pereira, F., (2009). *Abordagens instrucionais no treino de jovens em Voleibol: contributo para a excelência profissional do treinador*. Universidade do Porto, Porto.
- Petrica, J. (2003). *A formação de professores de Educação Física*. Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, Vila Real.
- Piéron, M., & Haan, J. (1981). Interaction between teacher and students in physical education setting. Observation of students behaviours. In Haag & Coll. (Eds.):

*Sport, Erziehung und Evaluation. Physical Education and Evaluation*, 364- 368.  
World Congress, Kiel.

Piéron, M. (1992). *Pedagogie dès activités physiques et des sports*, Revue EPS, Paris.

Piéron, M. (1996). *Formação de professores. Aquisição de técnicas de ensino e supervisão pedagógica*. Edições FMH. F.M.H. Universidade Técnica de Lisboa, Lisboa.

Piéron, M. (1999). *Para una enseñanza eficaz de las actividades físico-deportivas*. Barcelona: IDNE Publicaciones.

Rink, J. (1993). *Teaching physical education for learning*. St. Louis: Times Mosby College Publishing.

Rosado, A., & Mesquita, I. (2009). *Pedagogia do desporto: Melhorar a aprendizagem otimizando a instrução*. Lisboa: Ed. FMH, 69-130.

Rosado, A. (1997). *Observação e reacção à prestação motora*. Cruz Quebrada: Serviço de Edições da Faculdade de Motricidade Humana.

Rosado, A., Virtuoso, L., & Mesquita, I. (2004) *Relação entre as competências de diagnóstico de erros das habilidades técnicas e a prescrição pedagógica no voleibol*. FMH – Faculdade Técnica de Lisboa, Lisboa.

Sarmiento, P. (1993). *Pedagogia do Desporto: Instrumentos de observação sistemática de educação física e desporto*. Lisboa: Ed. FMH – Universidade Técnica de Lisboa.

Schmidt, R. (1993). *Aprendizagem e Performance Motora: Dos princípios à prática*. São Paulo, 227-259.

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. (1982). *Academic learning time in pshysical education*. Columbus, Ohio State University.

- Siedentop, D. (1983). *Developing Teaching Skills in Physical Education*.(2ed):  
Mayfield Publishing Company.
- Siedentop, D. (1991). *Developing Teaching Skills in Physical Education*. Mayfield  
Publishing Company.
- Simonet, P. (1985). *Apprentissages moteurs: Processus et procédés d'acquisition*. Paris:  
Vigot.
- Souza, E. (1997). *Ginástica geral: Uma área do conhecimento da Educação Física*.  
Faculdade de Educação Física, Campinas.
- Teoldo, I., Greco, P., Mesquita, I., Graça, A., & Garganta, J. (2010) O teaching games  
for understanding (TFgU) como modelo de ensino dos jogos desportivos  
coletivos. *Revista Palestra*, v.10, 69-77.
- Tertuliano, I., Ugrinowitsh, A., Ugrinowitsh, H. & Corrêa, U. (2007). Efeitos da  
frequência de feedback na aprendizagem do saque de voleibol. *Revista  
Portuguesa de Ciências do Desporto*, 328-335.
- Zeferino, A., Domingues, R. & Amaral, E. (2007). Feedback como Estratégia de  
Aprendizado no Ensino Médico. *Revista Brasileira de Educação Médica*, 31(2),  
176-179.