



CONHECIMENTOS DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

José Airton de Freitas Pontes Junior

(Organizador)

JOSÉ AIRTON DE FREITAS PONTES JUNIOR

(ORGANIZADOR)

CONHECIMENTOS DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

1ª Edição

Fortaleza - CE

2017



CONHECIMENTOS DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

© 2017 *Copyright by* José Airton de Freitas Pontes Junior

Impresso no Brasil / Printed in Brazil
Efetuado depósito legal na Biblioteca Nacional

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS

Editora da Universidade Estadual do Ceará – EdUECE
Av. Dr. Silas Munguba, 1700 – Campus do Itaperi – Reitoria – Fortaleza – Ceará
CEP: 60714-903 – Tel: (085) 3101-9893
www.uece.br/eduece – E-mail: eduece@uece.br

Editora filiada à



Coordenação Editorial

Erasmus Miessa Ruiz

Diagramação

Narcelio Lopes

Revisão de Texto

EdUECE

Ficha Catalográfica

Meirilane Santos de Moraes – CRB - 3/785

C749 Conhecimentos do professor de educação física escolar
[livro eletrônico] / José Airton de Freitas Pontes Junior
(Organizador). – Fortaleza, CE: EdUECE, 2017.
834p.
Referência bibliográficas.
ISBN: 978-85-7826-534-2 (ebook)

1. Educação física escolar. I. Pontes Junior, José Airton
de Freitas.

CDD: 796

SER PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA! MAIS PEDAGOGIA OU EMPATIA?

Diana Leite
Sérgio Souza
Beatriz Pereira

INTRODUÇÃO

Numa sociedade em que o sedentarismo é um problema de saúde pública, cabe-nos a nós, professores de Educação Física (EF), juntamente com a instituição escola, educar a criança e o adolescente no sentido de investir num corpo ativo e saudável, estabelecendo-se assim uma relação positiva entre atividade física (AF), saúde, estilo de vida e qualidade de vida.

Visto que, de acordo com Lopes e Maia (2004), a infância e a juventude são consideradas idades determinantes no ganho de hábitos duradouros de AF até à idade adulta, neste sentido consideramos que é imperioso que o professor de EF se responsabilize com a escola, que deve ser um espaço de formação motora e social, na promoção de hábitos saudáveis, divulgando e sensibilizando para os estilos de vida ativos. No entanto, temos que nos questionar se é um objetivo realista, ou simplesmente uma ilusão que não será refletida num futuro próximo.

A escola está apta e quer ser uma das principais propulsores do bem-estar da criança e adolescente? Está dotada de ginásios, recintos desportivos ao ar livre e outros espaços e equipamentos para a prática de AF? Os pais estão conscientes da importância da EF? Os alunos gostam das aulas de EF?

Cada vez mais se demanda uma análise e reflexão sobre o processo de Ensino e Aprendizagem da EF em Portugal. O que é o “bom” professor? Quais as ações ou práticas pedagógicas mais adequadas? Qual a melhor forma de motivar o aluno? Os professores estão dotados de conhecimentos e competências suficientes para uma boa qualidade de ensino? Basicamente, qual o melhor caminho para a promoção da saúde e sucesso educativo na nossa disciplina?

Colocam-se questões às quais é cada vez mais difícil responder, quanto mais propor soluções. A realidade é que nós, como professores, educadores, investigadores e pais, continuamos sem saber a resposta às mesmas. Apenas sabemos e sentimos que como docentes continuamos e continuaremos a aprender a ensinar e que, ano após ano de incerteza e imprevisibilidade, esperamos regressar a um ambiente de escola familiar e receber um abraço, um beijo, um aperto de mão ou simplesmente um sorriso dos nossos alunos. Atualmente, a carreira docente é cada vez mais instável; os contratados, mesmo os professores do Quadro de Zona ou Escola, que supostamente tinham uma escola ou uma zona de vinculação fixa e segura, não sabem o que os espera; no ano letivo seguinte, já não há um vínculo definitivo à escola. O maior número de alunos por turma e outras reestruturações do ensino e o decréscimo da natalidade refletiu-se na diminuição das turmas provocando menos vagas a nível de Concurso Docente, impactando no quotidiano do professor e na sua prática pedagógica. Será que podemos incorrer no risco de afirmar que tal instabilidade se poderá refletir nos resultados académicos dos alunos? Não deviam as entidades governamentais procurar uma boa relação entre Ministério da Educação e professor? E nós devemos basear o ensino-aprendizagem na relação entre professor e aluno?

O que é ser “bom” professor? É aquele que se baseia na eficácia e competência, cumpridor das tarefas, que evita adaptações e cuja frieza poderá inibir o aluno? Ou é aquele que transmite alegria e confiança nas palavras e acalenta no olhar o gosto pela EF, AF e Desporto?

Os alunos lembram-se mais dos conteúdos das disciplinas e do que aprenderam ou da personalidade de um professor da escola que os conduziu possivelmente à opção e gosto para ser professor de EF? Os alunos recordam, vários anos mais tarde, uma saída realizada ao exterior a uma montanha protegida, onde tiveram de ultrapassar diversas adversidades e realizar um grande esforço para superar dificuldades e desafios ou a rotina das aulas? Sair da escola é um projeto em que todos se envolvem, construído por todos em que o aluno é um membro ativo, decisor e, como tal, regista maior empenho o que leva a outro nível de aprendizagens. Os ambientes naturais e atividades como as de exploração da natureza são relevantes para educação e permitem um melhor relacionamento entre pares e clima de sala de aula. Ao professor é exigida maior capacidade de planeamento de todos os detalhes, ser capaz de responsabilizar os alunos e desenvolver o espírito de interajuda e cooperação entre eles para superarem os imprevistos. Ao professor é exigida ainda uma visão do grupo sem deixar de prestar atenção a cada aluno e, sobretudo a capacidade de decisão nas situações inesperadas tais como avaliar o clima, pluviosidade, ventos e outros riscos, acidentes, lesões, etc.

É nosso entendimento que a qualidade do professor e a forma como ensina conduz à boa relação/empatia com os alunos e ao gosto pela disciplina. Assim, o objetivo deste capítulo é despertar para a reflexão da prática docente e possibilidade de melhoria do processo ensino-aprendizagem em EF de for-

ma a conseguirmos inculcar ou manter o gosto pela disciplina e desta forma aumentar o nível de AF e inerente qualidade de vida, contrariando assim o aumento do sedentarismo e riscos associados.

DESENVOLVIMENTO

A PRÁTICA DOCENTE E SEU ENQUADRAMENTO CIENTÍFICO E PEDAGÓGICO

Ponderamos que para melhor gerir, mediar e melhorar a prática pedagógica o docente deverá ter em consideração o enquadramento científico e pedagógico onde está inserido o diagnóstico, a organização e gestão do ensino e aprendizagem, a tríade de relação pedagógica (professor-aluno-comunidade educativa) e o processo de avaliação.

Diagnóstico

É essencial que o professor tenha consciência da realidade em que a escola se insere e, para além desse conhecimento das características físicas e socioeconómicas do meio, o conhecimento institucional da escola, pessoal docente, discente, assistentes operacionais e outros elementos da comunidade educativa que a constituem também é imperioso. Para realizar a planificação também precisamos, obviamente, saber o espaço físico e material pedagógico disponíveis na escola.

É inequívoca também a importância do conhecimento das turmas: número de alunos, alunos com necessidades educativas especiais (NEE), problema/limitação/lesão impeditiva à prática de EF. Tentar indagar a situação familiar do aluno é igualmente fulcral, pois o percurso educativo do aluno, para além de ampa-

rado pela instituição escolar, também precisa ser apoiado pela estrutura familiar. É um processo plural que requer a ingerência de todos os intervenientes (alunos-casa-escola).

Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem

Segundo Bento (2003) a planificação é a estruturação do processo pedagógico, onde se expõem os objetivos e conteúdos. Elaboram-se as planificações das turmas, tendo em atenção o programa nacional da disciplina, a planificação anual e o plano anual de atividades realizado pelo grupo de EF assim como a gestão de espaços disponíveis para o ensino. Acrescenta-se ainda a importância de conhecer as características, necessidades e expectativas dos alunos para uma boa planificação de trabalho (BENTO, 2003).

Se necessário devemos então proceder ainda a adaptações às mesmas tendo em consideração a realidade das turmas, assim como os recursos materiais e físicos. Fundamentamo-nos nos pressupostos de Bento (2003) que refere que a duração de cada unidade depende de princípios como o volume e dificuldade das tarefas e o desenvolvimento dos alunos.

O docente deve planificar as aulas articulando objetivos e conteúdos, adequando sempre as estratégias de acordo com o nível etário dos alunos, maturidade, interesses e dificuldades de aprendizagem, para que a aquisição de competências, por parte dos mesmos, ocorra da forma mais concreta e eficaz. É fundamental que também os alunos saibam os objetivos a que nos propomos, ou seja, para onde os queremos conduzir. Se eles souberem o caminho que estamos a trilhar, podem participar mais ativamente no seu percurso. Daí também a importância de manter o aluno informado sobre a “distância” que já percor-

reu, o que falta para a “meta” e como percorrer, regulando assim o processo de ensino-aprendizagem.

No sentido de potenciar o desenvolvimento máximo das aprendizagens a todos os alunos, procuramos diversificar os métodos e estratégias, recorrendo aos mais diversos recursos materiais, para que possam vivenciar novas experiências.

A envolvimento dos alunos com as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) também poderá ser uma mais-valia nas aulas de EF (TORRES et al., 2016), pois fortalece a motivação dos alunos em espaço de aula (MENEZES, 2012).

A mobilização de equipamentos como os telemóveis, *tablets*, etc, numa perspetiva pedagógica é um fator atrativo para muitos alunos. Um exemplo é permitir em espaço de aula que os alunos coloquem a música que querem ouvir, visualizar vídeos para a abordagem de certos conteúdos (como por exemplo a dança) no *tablet*, criar vídeos de eventos desportivos, tirar fotos para o *site* da escola... utilizar as ideias e sugestões dos alunos, realizando as tarefas num enquadramento que satisfaça os seus gostos e as necessidades do professor, consideramos ser uma boa estratégia. Contudo, é importante estar atento a questões protocolares, como a autorização dos Encarregados de Educação (EE) para publicação de fotos ou vídeos do seu educando. Como a maioria dos alunos que frequentam as nossas escolas não são maiores de idade, os EE podem ou não permitir a aquisição e mesmo publicação de imagens dos seus educandos, daí em muitas das escolas ser da incumbência dos diretores de turma, no início do ano, apresentar aos EE esse pedido de autorização. Caso tal procedimento não seja realizado, cabe ao professor a realização do documento explicando o fim do mesmo e os alunos levam-no para casa para os EE os assinarem.

À medida que as aprendizagens demonstradas pelos alunos o exigem, deve-se proceder a reestruturações das planificações; organização dos alunos preferencialmente em grupos heterogêneos, de forma, a que os mais aptos ajudem os colegas com mais dificuldades, desenvolvendo-se assim o espírito de interajuda e a cooperação entre eles. Devemos ainda ter a preocupação de dedicar mais tempo e mais recursos aos alunos que apresentem mais dificuldades.

Outro aspeto a considerar é, no início de cada aula, dar a informação referente aos conteúdos e objetivos programados para a mesma, dando especial relevo aos pontos mais importantes, assim como uma pequena revisão dos conteúdos abordados na aula anterior para que estes não sejam esquecidos e haja também uma continuidade/sequência dos mesmos. Sugere-se iniciar a aula de forma atrativa com um aquecimento lúdico que pode ou não ser específico, podendo inclusive ser proposto pelos próprios alunos, estimulando a participação na planificação e desenvolvimento da aula, fortalecendo a espontaneidade, criatividade, autoestima e liderança dos mesmos, permitindo ainda uma consolidação da relação professor aluno por meio de uma relação dialética.

Outra prática é a utilização da demonstração pelos alunos ou professor para a explicação dos exercícios e gestos técnicos, com referência atempada às componentes críticas. Delegar funções aos alunos sob nossa orientação pode compensar algumas carências de desempenho do professor. Esse aproveitamento dos recursos humanos pode ainda contribuir para maximizar o tempo de atividade motora.

Manter os procedimentos organizacionais previstos e combinados no início do ano letivo de aula para aula e marcar faltas antes ou depois da aula também proporcionam o

aproveitamento do tempo de atividade motora. É importante procurar sempre a diminuição do tempo de organização e transição entre exercícios; os momentos “mortos” poderão ser propulsores de alguma desordem, *bullying* e perda de tempo de atividade motora refletindo-se no nível de AF.

Planificar a aula de forma a maximizar o tempo em relação aos níveis de AF deve ser uma preocupação constante do professor de EF. Em cada aula, o tempo dedicado à instrução deve ser curto, com instruções claras e precisas para dar a maior oportunidade aos alunos de se empenharem em tarefas motoras ativas. Num estudo de Kremer et al. (2012) realizado no Brasil, verificou-se que em 35,6 minutos de aula a média de tempo em AF de intensidade moderada a vigorosa são 12,3 minutos, o equivalente a aproximadamente 1/3 da aula. Este valor leva-nos a indagar se as nossas aulas de 45 minutos, devido ao pouco tempo efetivo de aula, têm algumas valências na criação de adaptações fisiológicas dos alunos e efetiva promoção da saúde. Santos et al. (2013) numa investigação realizada no Brasil, com alunos de 11 a 13 anos, constataram que nas aulas de EF, pelo pouco tempo despendido na realização de movimentos corporais e participação ativa dos alunos, não se estão a realizar esforços mínimos de forma a os mesmos melhorarem a sua aptidão física relacionada com a saúde. Em Portugal tem-se constatado uma falta de investimento na EF nas escolas e é preciso relembrar que, numa sociedade cada vez mais desfavorecida economicamente e por vezes inerentemente desprovida de bem-estar físico, psicológico e emocional, as aulas de EF são para muitos alunos a única oportunidade de prática de AF organizada e planificada.

Outro aspeto essencial no processo de ensino aprendizagem é a comunicação que deve ser simples e precisa, pois

sem comunicação, seja qual for a modalidade, não pode haver ensino (SHIGUNOV, 1997). O mesmo autor refere que consoante a comunicação que se emprega, o aluno obtém uma determinada informação e que a mesma tem que servir para o ajudar a tomar as melhores decisões de forma a atingir a eficiência do gesto.

Na aula de EF é, por vezes, também pertinente a comunicação por sinais sonoros ou visuais. Por exemplo, devido ao barulho que existe no recinto desportivo e também no sentido de maximizar o tempo de atividade motora, o apito pode ser uma boa ferramenta pedagógica, podendo ser utilizado para início de um jogo, para interrupção do mesmo e como dizia um professor de futebol da universidade, “tirar a fotografia” e aproveitar para dar *feedbacks* à turma. Podemos também utilizar o apito para transição de exercícios, sem esquecer que o uso das mãos para aplicação de linguagem gestual, também é um bom recurso pedagógico.

Os *feedbacks* são também essenciais. Segundo Rosado e Mesquita (2009), o aluno, depois de realizar a tarefa proposta pelo professor, deve receber informações sobre a mesma no sentido de refletir e avaliar para melhorar a sua *performance*. Devemos, ao longo do nosso deslocamento pelo espaço de aula, transmitir o máximo de *feedbacks* e aproveitá-los de forma positiva, pois caracterizam-se como um instrumento precioso do professor no processo de ensino-aprendizagem.

É imperativo, no final da aula, reunir a turma, realizar a revisão e extensão dos conteúdos e realizar o balanço da mesma. É um bom momento também para estimular a participação dos alunos na reflexão e avaliação da aula, fortalecendo assim a comunicação entre todos os envolvidos no processo. Embora o professor tenha que se posicionar de forma a prevenir situações

de risco e controlar a turma e o comportamento dos alunos, pode ter sucedido algum fator de insatisfação dos alunos que passou despercebido ao mesmo, ou pelo contrário, alguma tarefa que os alunos tenham gostado muito e gostassem de repetir. Consideramos ser uma boa estratégia de autorregulação que consiste basicamente em colocar aos alunos perguntas como: achas que a aula correu bem? De que gostaste mais? Houve alguma tarefa que não te agradasse? Sentiste alguma dificuldade? A turma portou-se bem? O que pode melhorar? Tens alguma sugestão?

Poderá sempre haver uma tendência de crítica aos colegas de turma, daí ser pertinente o professor referir que não deverá haver referência a “nomes”, pois corremos o risco da ocorrência de situações conflituosas. De qualquer forma, é importante e essencial o estímulo a uma participação mais ativa dos alunos nos momentos da aula, inclusive no momento final de reflexão.

Vemos então o balanço de aula como uma ótima estratégia de comunicação, reflexão e mediação para o aluno e para o professor, possibilitando o fortalecimento do diálogo e fomento da participação ativa e inerente relação professor-aluno e aluno-aluno, permitindo identificar as causas do in(sucesso) promovendo assim a melhoria do processo ensino-aprendizagem.

Triade de Relação Pedagógica (professor-aluno-comunidade educativa)

Relação pedagógica professor-aluno

Enquanto professores, consideramos que o nosso papel na motivação dos alunos passa não só pela forma como lecionamos e preparamos as aulas, mas também pela relação que vamos estabelecendo com os alunos. Silva e Navarro (2012)

consideram que a relação professor-aluno é o alicerce do processo pedagógico. Segundo Cunha (2010), o professor deve conhecer a matéria de ensino mas sobretudo deve estabelecer relações interpessoais que permitam um ambiente de trabalho propício ao desenvolvimento dos alunos. Procuramos estabelecer uma relação de relativa proximidade, de forma a pôr os alunos o mais à vontade possível, de modo a que, aquando do aparecimento de alguma dúvida ou dificuldade, estes sintam facilidade em expô-la, e não receio ou vergonha em fazê-lo. Devemos tratar sistematicamente cada aluno como uma individualidade, chamando-o pelo seu nome, respeitando a sua afetividade, os seus valores e as suas limitações e tentar inculcar a mesma conduta nos alunos, seguindo assim o princípio de Escola Inclusiva e Humanista.

É fundamental promover situações que permitam aos alunos desenvolver a sua autoestima, recorrendo ao reforço positivo, elogiando e valorizando, sempre que oportuno, as suas prestações e atitudes. Se a criança experienciar repetidamente insucesso, fica desmotivada e deixa de se esforçar, de gostar da disciplina e do professor que “promove” o fracasso. Parece-nos essencial que a criança/adolescente goste da escola, dos pares e obviamente do professor.

O docente deve aplicar um espírito de tolerância e compreensão, mas com regras e valores associados a atitudes de firmeza e justiça. Apoiar os alunos acompanhando assim a sua evolução e o seu ritmo de aprendizagem, integrar e valorizar as intervenções de todos, é capital no processo de ensino-aprendizagem.

É importante também tentar estabelecer conversas regulares com os educandos dentro e fora do espaço de aula, sobre estilos de vida saudáveis, hábitos de trabalho... e procurar detetar necessidades, interesses, aptidões e vocações de forma

a ajudá-los nos seus desempenhos e a superar dificuldades. Achemos que maior do que a nossa preocupação em cumprir programas, é ter conhecimento do estado emocional dos nossos alunos e reforçá-lo com o aumento da autoestima, recorrendo, por vezes, ao estímulo de outras capacidades que não as matérias programáticas habituais e nas quais muitas vezes não são bem-sucedidos ou não gostam simplesmente. A vertente social/emocional é fulcral; precisamos dialogar com o diretor de turma ou outros colegas, no sentido de saber do ambiente familiar de alguns alunos, e se necessário em conjunto com a instituição, colmatar algumas possíveis falhas dos EE. O professor não deve ser um mero espetador; deve estar atento e intervir sempre que necessário no sentido de proporcionar aos alunos bem-estar físico, mental e espiritual.

Tentamos seguir a visão dualista do perfil de “bom” professor perspectivada por Cunha (2010), que visa a eficácia mas também que procura manter um relacionamento de proximidade com os alunos.

3.1.3.2 Relação aluno-aluno

É na aula de EF que os alunos podem exprimir-se pelo corpo; podem correr, saltar, dançar, jogar e conceber relações. Este último fica por vezes esquecido tal como outros princípios inerentes que se desenvolvem na prática desportiva: a socialização, a superação, a exaltação, a afetividade, a cooperação, a cognição, a responsabilidade, etc.

É nas aulas de EF que os alunos vivenciam um rol de emoções e sentimentos, e devemos permitir a manifestação dos mesmos adequando as interações à suscetibilidade e sensibilidade de cada um. Há que procurar o equilíbrio e não a anulação

dos sentimentos. Damásio (2010) refere que no dia-a-dia, os sentimentos revelam, “a nossa grandeza e a nossa pequenez”. E nós, nas aulas de EF, principalmente em situações de jogo, conseguimos observar e analisar essa “pequenez”, pois poderão surgir situações de conflito e de desafios constantes. A aula de EF é então um bom local para gestão e procura de harmonia e equilíbrio de sentimentos como a raiva, ansiedade, medo, melancolia... e o docente tem que ser o mediador e o gestor.

Neste âmbito e atendendo à perspectiva de aprendizagem, Goleman (2010) afirma que o controle das emoções contribui substancialmente para o desenvolvimento da nossa inteligência. Quanto melhor conseguirmos lidar com as nossas próprias emoções, mais aptos estaremos para decifrar os sentimentos dos outros. Segundo o mesmo autor, o sucesso depende de outros fatores além da inteligência; a capacidade de lidar com um grupo de trabalho, de ouvir os outros e a nossa consciência. Todas estas aptidões/competências deverão ser desenvolvidas nas aulas de EF.

Inclusive lidar com a derrota; todos os alunos deverão passar pela experiência da derrota e saber lidar com a mesma (não discutir com os colegas, não humilhar, não criticar, não atribuir culpas...), se necessário com a mediação do professor. Os discentes e docente não devem incutir uma conotação negativa ao fator derrota. A competição deve ser compreendida e desenvolvida como um fator motivador, mas temos que ensinar os alunos a não exaltar a vitória; o gosto pela participação num jogo deve-se sobrepor às taças, às medalhas, à vitória! Numa competição é necessária a valorização dos princípios como a cooperação, a amizade, o respeito e a solidariedade, pois pode conduzir os alunos para o aumento da honestidade, bondade, coletividade e respeito para com o adversário (FERREIRA, 2000).

A aula de EF deve ser refletora e propulsora de experiências positivas e cabe ao professor propiciar aos alunos momentos de satisfação, alegria e superação. A descoberta que conseguem realizar muitas coisas que não conheciam, que nunca experimentaram ou não achavam ser capazes, contribui para uma maior participação e gosto pelas aulas de EF. Podemos e devemos criar uma analogia sobre o que se passa na aula e transpor essa capacidade de superação e coragem para as várias etapas da nossa vida, explicar aos alunos que podemos não conseguir superar muitos dos obstáculos da nossa vida à primeira, mas que devemos continuar a tentar e trabalhar cada vez mais para os ultrapassar.

A nossa tarefa é complexa! Precisamos estar atentos a tudo o que se passa na aula, apesar do cada vez maior número de alunos, apesar do espaço amplo, apesar do barulho de outras aulas a decorrer em simultâneo. Por vezes, por mais que tenhamos tudo organizado e planeado, poderão surgir experiências negativas na aula de EF que potenciarão o afastamento de alguns alunos da mesma; é fulcral a sua análise no sentido de eliminar ou atenuar esses fatores negativos que podem despoletar o medo, insegurança e baixa autoestima nos nossos alunos.

O professor não pode permitir que na aula prevaleça a valorização do aluno dotado, hábil ou fisicamente favorecido. No entanto, é importante saber mediar e orientar alunos mais hábeis, para não incorrer no risco de desestimular um provável talento no desporto. Além de apurar a nossa sensibilidade, temos que sensibilizar os nossos alunos. Temos que ser promotores de práticas pedagógicas inclusivas, respeitando as diversidades e individualidades de cada um.

Precisamos direcionar as atividades e participação dos discentes, suscitando, muitas vezes, o respeito pelas dificulda-

des de alguns deles e quando necessário realizar adaptações à atividade. Devemos evitar jogos de exclusão, (por exemplo no “mata” em vez de “morrer” e sair, introduzir pontuação e permanece no jogo), evitar a escolha de equipes pelos pares (ser o último a ser escolhido é frustrante e magoa), utilizar na formação de equipes jogos, por exemplo, a organização por cores levando também os alunos a organizarem-se rapidamente e a maximizar o tempo de atividade motora.

Não devemos permitir que riam da incapacidade ou falta de habilidade motora de um colega, mostrando que todos executam bem pelo menos uma tarefa, e em situações de queda de um aluno, referir que cair faz parte da aula e que é sinal de empenho; podemos ainda, no sentido de atenuar a reação negativa à queda, mencionar situações como as verificadas num jogo de futebol em que os jogadores caem frequentemente. Não podemos permitir a crítica ao colega com restrições motoras, que coloquem os alunos mais “fracos” na baliza e temos que estar atentos ao balneário onde poderão ocorrer algumas situações de *bullying*. Devemos sim encorajar os alunos e reagir alegremente sempre que haja boas execuções ou apenas uma simples melhoria.

O universo da prática desportiva ainda privilegia o gênero masculino, e são também evidentes as questões relativas às diferenças de gêneros nas aulas de EF. Com muita frequência, verifica-se a crítica, discriminação e exclusão das raparigas nos jogos. Os sistemas de ensino devem assegurar a inclusão escolar dos alunos e é essencial a valorização das raparigas, assim como dos gordinhos e dos mais fracos; o nosso compromisso com o ensino abrange todos os alunos. O professor de EF não pode permitir a intimidação, fragilização e humilhação dos alunos de acordo com as suas características corporais. Não podemos

omitir ou ignorar estas questões. Por exemplo, quando em situação de jogo verificamos que a bola não é passada às raparigas ou gordinhos, introduzir variantes como o aumento do número de passes ou não poder passar ao mesmo... assim verifica-se uma ação concreta de inclusão dos alunos nas atividades.

Acima de tudo, é importante o professor estar atento a estas questões. A postura do professor na sua prática pedagógica deve ser sempre inclusiva, sempre atenta às diferenças para reconhecer as semelhanças, atenta principalmente a uma participação ativa dos alunos nas aulas de EF.

3.1.3.3 Relação com a comunidade educativa e participação na escola

Creemos que cada vez mais o objetivo da escola deve ser o de ajudar os alunos a atingir os seus objetivos profissionais e pessoais, tendo o professor um papel fundamental neste sentido. Este deve proporcionar ao aluno mais do que o ensino; deve prover educação com o respetivo afeto e amor a ela inerentes. Ao longo dos anos centramo-nos nos alunos, ouvimo-los, adaptamo-nos às suas necessidades, interesses e apetências... Propusemo-nos a apelar à criatividade dos mesmos abrindo-lhes o horizonte para trilhar um caminho em busca de novas aprendizagens. Essa detenção de novos conhecimentos aportados para suas casas, contribuiu para a boa imagem da escola e para a necessária confiança na instituição. Co-responsabilizamo-nos assim pela orientação educativa e curricular da escola e esperamos contribuir para o bom funcionamento da instituição a que pertencemos.

Correia (1996) considera que a planificação participativa, visto possibilitar aos alunos expressarem-se e decidirem, aumenta a sua participação e motivação nas atividades, proporcionando a valorização da EF. É assim evidente a importância da opinião dos alunos no desenvolvimento do projeto pedagógico da aula de EF para que a adesão futura à AF seja maior e com mais consciência.

De notar que também achamos essencial a participação e coresponsabilização dos EE no percurso escolar dos seus educandos, e a importância de manter contactos estreitos e frequentes com os mesmos.

Além de disponíveis para apoiar os alunos, devemos apoiar os nossos colegas de trabalho e basear a nossa relação na disponibilidade, diálogo, cooperação, partilha e espírito de entreajuda. Participar em todas as reuniões do conselho de turma e de grupo, e realizar todas as tarefas que nos são facultadas com idoneidade e profissionalismo é capital. É no decorrer dessas reuniões que podemos contribuir para a promoção de uma escola saudável e dinâmica que costuma ser o estandarte do grupo disciplinar ao qual pertencemos. Pedir a colaboração dos colegas dos conselhos de turma e articular com as respetivas disciplinas em algumas atividades ou projetos, é uma boa aposta revelando-se parcerias muito agradáveis e proveitosas.

Pretendemos assim ir ao encontro das linhas orientadoras do Projeto Educativo e Plano Anual de Atividades do Agrupamento de Escolas e perpetuar o bom cumprimento da nossa função de docentes e educadores, a par de uma boa relação com toda a comunidade escolar.

Processo de Avaliação

De acordo com Ribeiro (1991 *apud* ROSADO; SILVA, s.d.), a avaliação é essencial ao processo educativo para melhor se compreenderem as aprendizagens realizadas.

A avaliação permite adequar as propostas de trabalho ao nível de desenvolvimento dos alunos, procurando assim, ajustar a dificuldade das tarefas às capacidades dos mesmos, evitando a desistência pela dificuldade em atingir a proposta ou a desmotivação de outros por se tratar de uma tarefa demasiado simples que rapidamente deixou de ser estimulante.

Segundo Mendes et al. (2012) a avaliação e observação são dois mecanismos articulados, sendo a observação que faculta ao professor a recolha de informações para avaliar o aluno.

É necessário respeitar os critérios de avaliação do grupo de EF, e dar conhecimento aos alunos dos mesmos no início do ano letivo. Estes também devem ser facultados aos diretores de turma para que eles possibilitem a sua consulta pelos EE se assim o desejarem.

Quadro 1 – Avaliação Diagnóstica

	Momento	Instrumen- tos	Objetivos
AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA	Antes da introdução a uma nova unidade didática (UD)	Ficha de registo	- Verificar o nível da turma - Se necessário, reajustar a planificação
Observações:	A avaliação diagnóstica também poderá ser realizada a todas as UD no início do ano. (por exemplo no primeiro mês de aulas)		

Fonte: Próprios autores

Segundo Rosado e Silva (s.d.), a avaliação diagnóstica pode adotar um papel prognóstico; esta deve dar informações que permitam prever o que o aluno é capaz ou não de aprender, permitindo ao professor reajustar a planificação se necessário.

Quadro 2 – Avaliação Formativa

	Momento	Instrumentos	Objetivos
AVALIAÇÃO FORMATIVA	Durante todas as aulas da UD	Ficha de registo	- Analisar a qualidade do processo ensino-aprendizagem - Se necessário adequar estratégias
Observações:	A avaliação formativa deve ser do conhecimento dos alunos de forma a eles poderem refletir sobre o seu desempenho e melhorar o mesmo.		

Fonte: Próprios autores

A avaliação formativa deverá ser realizada no decorrer da UD numa ficha de registo que além da avaliação motora “saber fazer”, incida no parâmetro do “saber ser” (que depende dos critérios de avaliação da disciplina), onde estão contempladas por exemplo a pontualidade, a assiduidade, o empenho, o comportamento, a cooperação, o respeito entre colegas, seguindo assim as indicações emanadas por Darido (2012), que sugere que os docentes devam aumentar as atitudes observadas no processo de avaliação. É imperativo que o docente mantenha sempre os alunos informados sobre as avaliações.

Quadro 3 – Avaliação Sumativa

	Momento	Instrumentos	Objetivos
AVALIAÇÃO SUMATIVA	Final da UD e final de período	Ficha de registo e ficha de avaliação de conhecimentos	- Percecionar o processo de aprendizagem do aluno - Aferição dos resultados/notas
Observações:	A avaliação sumativa resume toda a informação disponível relativa ao processo de aprendizagem do aluno, procede a um balanço de resultados no final de um processo de ensino.		

Fonte: Próprios autores

A avaliação sumativa avalia o nível atual do aluno e o seu progresso desde a avaliação diagnóstica, a partir de um conjunto de objetivos, previamente definidos. Para a avaliação sumativa que além de prática também pode ser teórica, recorreremos a fichas de registo e a fichas de avaliação de conhecimentos respetivamente. Para a avaliação teórica podemos facultar aos alunos um documento de apoio geralmente realizado pelo professor referente aos conteúdos abordados na aula; o mesmo poderá ser enviado por *e-mail* aos alunos. Consideramos que a avaliação teórica utilizando o teste é a forma mais justa de avaliação cognitiva, apesar de constatarmos que em Portugal a maioria dos professores de EF opta por uma avaliação oral.

Seguindo o pressuposto de Darido (2012) que refere que os alunos também podem contribuir para a avaliação, uma estratégia que podemos, por vezes, utilizar na avaliação sumativa motora é proporcionar aos alunos as fichas de registo que o docente utiliza, e desta forma colocam-se os alunos a avaliar os colegas e a refletir sobre os critérios de êxito dos gestos técnicos ou outros conteúdos abordados.

De notar que também poderão existir unidades didáticas cuja avaliação poderá ser consumada em vários momentos, nomeadamente no início do ano letivo, no 2.º período e no final do 3.º período como é o caso da Aptidão Física com o recurso ao *Fitnessgram*. A bateria de testes de *Fitnessgram* avalia a aptidão aeróbia, a composição corporal, e a aptidão muscular (a força, resistência e flexibilidade). Consideramos esta avaliação da aptidão física muito importante, pois valoriza a saúde em detrimento do desempenho desportivo. A prática de AF funciona como veículo para chegar ao destino que neste caso é a Zona Saudável. A aplicação deste protocolo de testes permite o acompanhamento e encorajamento individual, fomentando

a melhoria ou evolução dos níveis de aptidão. Apesar de não haver nenhum tipo de competição, a verdade é que os alunos tentam sempre estabelecer comparações e analisar os níveis dos colegas, mas consideramos que este teste possibilita uma equidade de desempenho, pois estão contempladas várias capacidades motoras como a força, flexibilidade, coordenação, velocidade, resistência, etc.

Quadro 4 – Auto e heteroavaliação

AUTO E HETEROAVALIAÇÃO	Momento	Instrumentos	Objetivos
	Final da UD e final de período	Ficha de registo e ficha de autoavaliação	- Analisar a capacidade crítica dos alunos - Verificar a objetividade dos discentes
Observações:	A autoavaliação e a heteroavaliação criam um momento propício para o debate dos resultados dos alunos. A autoavaliação pretende, ainda, promover a introspeção.		

Fonte: Próprios autores

Rosado e Silva (s.d.) nomeiam a autoavaliação e a heteroavaliação como ferramentas supremas de avaliação educativa. Na autoavaliação analisamos os valores propostos pelos alunos e os nossos, procedendo a uma análise dos resultados obtidos. Geralmente realizamos a autoavaliação logo após a avaliação sumativa motora de uma determinada Unidade Didática. Fazemos o registo do nível proposto pelo aluno numa grelha e procedemos a uma conversa individual com o mesmo. Perguntamos como correu, se acha que conseguiu concretizar o objetivo proposto, se verificou algum erro na execução... apesar de demorar mais tempo, precisamos ter essa conversa individual para evitar a “exposição” do aluno perante a turma.

No final do período, facultamos aos alunos uma ficha de autoavaliação relativa ao parâmetro do “saber fazer” e “saber

ser” com base nos critérios de avaliação contemplados nesse âmbito. No final dessa ficha geralmente existe um “espaço” para uma crítica positiva/negativa à aula, ao professor, à turma, ou mesmo a si próprio.

É importante também que o professor realize a sua “autoavaliação”, pois é necessário fazer uma introspecção sobre o seu trabalho desenvolvido durante o ano letivo (CUNHA, 2010). Bento (2003) também considera essencial essa reflexão referindo que sem a mesma não é possível examinar o processo de ensino-aprendizagem. O docente, no final da aula e mesmo durante a mesma, deve meditar sobre a sua labuta.

Para Rosado e Silva (s.d.) é essencial a aposta na qualidade dos instrumentos de avaliação, seja no referente à sua validade e fidelidade quer na diversidade de instrumentos a utilizar. Efetivamente tentamos sempre avaliar os alunos de uma forma equitativa, e consideramos os instrumentos que utilizamos justos, fidedignos e o mais fiáveis possível. Seguindo ainda as linhas de pensamento dos mesmos autores, utilizamos instrumentos específicos, construídos em função dos objetivos e focados em indicadores pedagógicos concretos.

No que concerne a avaliação do professor, na escola fazemos uma ficha de autoavaliação onde realizamos uma introspecção mais completa e o balanço de toda a atividade docente letiva e não letiva desenvolvida. Poderemos abordar aspectos como a participação e cooperação nas atividades do grupo e consecução de atividades e projetos doutras disciplinas; analisar se de um modo geral as turmas acompanharam o ritmo das aulas e evidenciaram um bom desempenho, e se desta forma se atingiram em todas as turmas as metas propostas; se dinamizamos projetos de investigação, desenvolvimento e inovação educativa; e acima de tudo se tentamos proporcionar aos alunos o

gosto pela AF e proporcionar-lhes o máximo de vivências desportivas, traçando-lhes o caminho da educação para a saúde. Procuramos demandar a cumplicidade entre os diversos protagonistas de forma a mobilizar toda a comunidade educativa no sentido de promover e concretizar os objetivos preconizados no Projeto Educativo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As exigências laborais dos EE na sociedade moderna ou mesmo a infeliz ausência delas, obriga o professor para além de ensinar também a educar. Toda a instituição escolar precisa assumir uma posição mais dinâmica e flexível de forma a conseguir prover competências cognitivas, mas também sociais e emocionais. A “cobrança” ao professor/escola é cada vez mais notória até porque a educação é a base do desenvolvimento da nossa nação; no entanto o investimento governamental é cada vez menor. Goleman (2010) alega que a sociedade atual se esqueceu do lado emocional da pessoa e que se importa unicamente em desenvolver o intelecto da mesma. Esta declaração remete-nos para o estado atual da Educação em Portugal. E a verdade é que por vezes, com a preocupação da materialização do ensino, ou seja, procura de resultados com o intuito de cumprirmos os programas cada vez mais surrealistas, de lidarmos com a indisciplina na sala de aula, de gerirmos a nossa vida familiar e profissional, deixamos de nos preocupar com o desenvolvimento de práticas e valores que contribuam para proporcionar educação, uma aprendizagem eficaz e o bem-estar dos alunos. Esquecemo-nos de analisar e avaliar as emoções dos mesmos. É lamentável que a escola, “nós”, não estejamos atentos ao evidente, mas camuflado, pedido de ajuda de muitas crianças, e compactuemos com a sobreposição do saber à cida-

dania, ao civismo e à interação social. Daí o foco deste trabalho na vertente emocional e a referência à relação professor-aluno e entre pares. Há toda uma multiplicidade de fatores no processo de ensino-aprendizagem, no entanto consideramos que é fundamental que a criança/adolescente goste da escola, do professor, dos colegas, das diferentes disciplinas... Esperamos que este trabalho resulte em aprendizagens que fomos adquirindo ao longo de anos de docência num contexto característico da realidade portuguesa, contribua para a prática docente, induzindo a nossa classe a uma reflexão sobre metodologias/ações pedagógicas, práticas institucionais e outra atividade docente.

Reconhecemos várias fragilidades em todo o processo, mas o reconhecimento e análise das mesmas poderão dinamizar interações positivas entre todos os atores educativos. É necessário fomentar partilhas e cooperação no contexto educativo, pois aprendemos com os colegas, funcionários, alunos... Segundo Tardif (2012), ao longo dos anos vamos alterando a nossa forma de trabalhar e mudamos a nossa identidade profissional. O ensino é um processo em constante mutação e evolução e, tal como os nossos alunos, temos que estar aptos a absorver novas competências e experiências que nos conduzam à aquisição de novas aprendizagens.

Após esta reflexão, decerto com algumas lacunas, só nos resta o desejo de aprender mais, enaltecer a nossa profissão e disciplina, e procurar atuar no sentido de contribuir para o bem-estar dos nossos alunos.

REVISÃO DE CAPÍTULO

A Educação Física tem como compromisso com a escola a educação do corpo expressa no movimento, e nós professores de Educação Física temos como compromisso com os nossos alunos, a educação da mente expressa no corpo. Procuramos a consolidação e elevação da disciplina na escola, promovendo a formação integral do aluno, promovendo princípios como a cooperação, respeito, cidadania e autonomia dentro e fora do espaço de aula, de forma a, que os seus interesses sejam atendidos e necessidades suprimidas.

Uma das necessidades preeminentes é o combate ao sedentarismo da sociedade moderna que está a afetar as crianças e os adolescentes. Cabe então a nós professores, investigadores, educadores e pais dar um passo no sentido de contrariar essa tendência e promover o gosto pela atividade física, trilhando percursos que a incluam no quotidiano das crianças e jovens, preservando a saúde e aumentando a qualidade de vida.

É um dos objetivos deste trabalho caminhar nesse sentido, propomo-nos a sugerir algumas indicações sobre metodologias/ ações pedagógicas, trabalho docente e práticas institucionais, situadas num contexto característico da realidade portuguesa. Ambicionamos acima de tudo uma reflexão sobre a planificação e gestão do processo ensino-aprendizagem na disciplina de Educação Física.

FICHA DE AUTOAVALIAÇÃO

1. Indique os documentos a ponderar na planificação anual de uma turma.
2. Refira os princípios a ter em consideração na planificação de uma unidade didática.

Identifique algumas estratégias que conduzam à minimização dos momentos “mortos” da aula.

3. Exponha algumas das questões de autorregulação que poderão ser colocadas pelo professor aos alunos no final de cada aula.

4. Aponte a importância do reforço da autoestima do aluno para a promoção do seu sucesso.

Qual o objetivo do feedback?

5. Comente a afirmação “Temos que ser promotores de práticas pedagógicas inclusivas”.

6. Aponte algumas das estratégias a que pode recorrer o professor de Educação Física com o objetivo de evitar a discriminação de género durante o desenvolvimento de atividades práticas.

7. Refira o objetivo da avaliação diagnóstica no início de cada unidade didática.

8. Qual a importância da realização de uma autoavaliação (professor e aluno).

INDICAÇÕES DE LEITURA PARA APROFUNDAMENTO

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

CUNHA, A. Representação do “bom” professor: o “bom” professor em geral e o “bom” professor de educação física em particular. **Educação em revista**, v. 11, n. 2, p. 41-52, 2010. Disponível em: <<http://www2.marilia.unesp.br/revistas/index.php/educacaoemrevista/article/view/2320/1905>>. Acesso em: 29 de março de 2016.

DARIDO, S. A Avaliação da Educação Física na Escola. **Caderno de formação: Formação de Professores Didática dos Conteúdos**. Uni-

versidade Estadual Paulista – Pró-Reitoria de Graduação; Universidade virtual do Estado de São Paulo. São Paulo: Cultura Acadêmica, v. 6, p.127-141, 2012.

SHIGUNOV, V. Metodologia e estilos de atuação dos professores de Educação Física. **Revista da Educação Física/UEM**, v. 8, n. 1, p.29-36, 1997.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 14. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

TORRES, A.; MOTA, M.M.; FERREIRA, H.S.; FERREIRA, A.F.; DARIDO, S.C. As Tecnologias da Informação e Comunicação e a Educação Física Escolar: A realidade de professores da rede pública municipal de Fortaleza. **ETD – Educação Temática Digital**, v. 18, n. 1, p.198-214, 2016.

REFERÊNCIAS

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

CORREIA, W. Planejamento Participativo e o Ensino de Educação Física no 2º grau. **Revista Paulista Educação Física**, supl. 2, p.43-48, 1996. Disponível em: <xa.yimg.com/kq/groups/19003918/1088855974/name/planej+participativo.pdf>. Acesso em: 29 de março de 2016.

CUNHA, A. Representação do “bom” professor: o “bom” professor em geral e o “bom” professor de educação física em particular. **Educação em revista**, v. 11, n. 2, p.41-52, 2010. Disponível em: <<http://www2.marilia.unesp.br/revistas/index.php/educacaoemrevista/article/view/2320/1905>>. Acesso em: 29 de março de 2016.

DAMÁSIO, A. **O Livro da Consciência: a construção do cérebro consciente**. Lisboa: Temas e Debates - Círculo de Leitores, 2010.

DARIDO, S. A Avaliação da Educação Física na Escola. **Caderno de formação: Formação de Professores Didática dos Conteúdos**. Universidade Estadual Paulista – Pró-Reitoria de Graduação; Universidade virtual do Estado de São Paulo. São Paulo: Cultura Acadêmica, v. 6, p.127-141, 2012.

FERREIRA, M. S. A competição na Educação Física Escolar. **Revista Motriz**, v. 6, n. 2, p.97-100, 2000.

GOLEMAN, D. **Inteligência Emocional**. Lisboa: Temas e Debates - Círculo de Leitores, 2010.

KREMER, M.; REICHERT, F.; HALLAL, P. Intensidade e duração dos esforços físicos em aulas de Educação Física. **Revista Saúde Pública**, v. 46, n. 2, p. 320-326, 2012. Doi: <http://dx.doi.org/10.1590/S0034-89102012005000014>.

LOPES, V. P.; MAIA, J. A. Actividade física nas crianças e jovens. **Revista Brasileira de Cineantropometria & Desempenho Humano**, v. 6, n. 1, p. 82-92, 2004.

MENDES, R.; CLEMENTE, F.; ROCHA, R.; DAMÁSIO A. S. A observação como instrumento no processo de avaliação em Educação Física. **Revista Exedra**, n. 6, p.57-70, 2012. Disponível em: <<http://www.exedrajournal.com/docs/N6/04-Edu.pdf>>. Acesso em: 29 de março de 2016.

MENEZES, N. **Motivação de alunos com e sem utilização das TIC em sala de aula**. 2012. Dissertação (Mestrado em TIC na Educação) - Departamento de Inovação Ciência e Tecnologia Universidade Portucalense, Porto, Portugal.

ROSADO, A.; MESQUITA, I. Melhorar a aprendizagem otimizando a instrução. In: ROSADO, A.; MESQUITA, I. **Pedagogia do Desporto**. Lisboa: Edições FMH, 2009, p.69-130.

ROSADO, A.; SILVA, C. Conceitos básicos sobre avaliação das aprendizagens. Disponível em: <<http://home.fmh.utl.pt/~arosado/ESTAGIO/conceitos.htm>>. Acesso em: 29 de março de 2016.

SANTOS, S.; TRIBESS, S.; FERRAZ, A. Determinação da carga de trabalho decorrente de aulas de Educação Física escolar. **Cinergis**, v. 14, n. 1, p.38-44, 2013. Doi: <http://dx.doi.org/10.17058/cinergis.v14i1.3634>.

SHIGUNOV, V. Metodologia e estilos de atuação dos professores de Educação Física. **Revista da Educação Física /UEM**, v. 8, n. 1, p.29-36, 1997. Disponível em:<<http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/RevEducFis/article/view/3924/2695>>. Acesso em: 29 de março de 2016.

SILVA, O.; NAVARRO, E. A relação professor-aluno no processo ensino-aprendizagem. **Interdisciplinar: Revista Eletrônica da Univar**, v. 3, n. 8, p.95-100, 2012.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 14. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

TORRES, A.; MOTA, M. M.; FERREIRA, H. S.; FERREIRA, A. F.; DARIDO, S. C. As Tecnologias da Informação e Comunicação e a Educação Física Escolar: A realidade de professores da rede pública municipal de Fortaleza. **ETD – Educação Temática Digital**, v. 18, n. 1, p.198-214, 2016.