

## RELATOS DE EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA

# SERÁ O PROFESSOR EXPERIENTE CAPAZ DE MUDAR, MELHORAR E MAXIMIZAR AS SUAS ROTINAS DE AULA, APÓS O ESTÁGIO? Um estágio com professora com experiência

Ana Isabel de Carvalho Ferreira

Agrupamento de Escolas de Marinhais

Os autores do artigo declaram que não existem conflitos de interesses.

### Resumo

*Neste relato de experiência pedagógica em estágio estão descritas as atividades desenvolvidas nesse processo, destacando as dificuldades sentidas, as estratégias e os seus resultados. É uma reflexão além de factual, projetiva, relativa a toda a experiência formativa que, pretende construir algumas linhas orientadoras para a futura profissão docente, no sentido do desenvolvimento pessoal e profissional.*

*Na busca de um significado para a identidade profissional, que segundo Proença, (2017) para tal devemos responder à seguinte questão: Somos especialistas em quê? Os professores são especialistas no exercício físico, nas suas várias vertentes: saúde, treino e educação. Este autor reforça ainda que, para existir de facto uma identidade profissional a nível do ensino e do treino, deverá existir entendimento entre as classes, na linha comum de formação, com vista a obtenção de um desenvolvimento integral das crianças/jovens. Assim, tendo em vista melhorar as condições de exercício da profissão pedagógica, levou-nos à procura de formação complementar (Mestrado). Com o Estágio Pedagógico desenvolvemos a capacidade de articular a experiência e formação pedagógica enquanto docente do 2.º Ciclo (há 12 anos), com os outros ciclos de ensino (3.º e secundário).*

*Teremos por objetivo com esta partilha, o analisar de forma crítica e reflexiva parte do percurso de formação do professor de EF. Para tal responderemos às seguintes questões:*

- Qual a influência da experiência profissional no estágio? Transformámos essa experiência numa mais-valia?*
- O que fizemos para colmatar as lacunas da formação inicial?*
- Será o professor experiente capaz de MUDAR, MELHORAR E MAXIMIZAR as suas rotinas de aula, após o estágio?*



*O investimento na formação em serviço, deveria de ser fundamental na carreira de todos os professores. Adquiriam novos conhecimentos, habilidades, tarefas e métodos, sempre com o objetivo de promover o desenvolvimento das aprendizagens nos alunos, e de atingir uma identidade profissional.*

## Abstract

*In this educational experience will be described the activities on stage process, highlighting these difficulties, strategies and results. It is a reflection beyond factual, projective on the whole formative experience that intends to set guidelines for future teaching profession in the sense of personal and professional development.*

*In the search for a meaning for professional identity, which according to Proença, (2017) we must answer the following question: We are specialists in what? Teachers are specialists in physical exercise, in its various aspects: health, training and education. This author also emphasizes that, in order to have a professional identity in terms of teaching and training, there must be an understanding between the classes, in the common line of formation, with a view to obtaining a complete development of the children / young people. In seeking to improve the teaching profession exercise conditions, led us to search for additional training (Master Degree). With Teacher Pedagogical Training developed the ability to articulate the experience and pedagogical training as a teacher of the 2nd cycle (12 years), with the other levels of education (3rd and secondary).*

*We aim with this sharing, to analyze critically and reflectively PE teacher training course. For this we answer the following questions:*

- What is the influence of professional experience on stage? We transformed this experience into an asset?*
- What did we do to fill the gaps of initial training?*
- Will the experienced teacher be able to CHANGE, IMPROVE AND MAXIMIZE their class routines, after the internship?*

*Investment in in-service training should be fundamental in the career of all teachers. They acquired new knowledge, skills, tasks and methods, always with the objective of promoting the development of the learnings in the students, and of achieving a professional identity.*

Assiste-se cada vez mais à assunção da ideia de que o desempenho da função docente exige que se entenda o professor como um profissional, isto é, uma pessoa portadora de um profundo conhecimento científico e pedagógico e com capacidade para exercer as suas tarefas profissionais com autonomia e responsabilidade. (Carreira da Costa, 1996)

Segundo Arends (2008), reconhecer o professor como um profissional dotado de saberes e competências específicas implica reconhecer, igualmente, que se aprende a ser professor e que a aquisição dos saberes e competências específicas da função docente se constrói através de um processo adequado de formação. Assim, a formação pode ser entendida como uma função social de transmissão de saberes, de saber-fazer ou de saber-estar que se exerce em benefício do sistema socioeconómico, ou da cultura dominante.

Segundo Matos (2013) o Estágio Pedagógico *“tem como objetivo a formação do professor profissional, promotor de um ensino de qualidade. 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. Esta visa a integração no exercício da vida profissional de forma progressiva e orientada, em contexto real, desenvolvendo as competências profissionais que promovam nos futuros docentes um desempenho crítico e reflexivo, capaz de responder aos desafios e exigências da profissão”*. Alarcão (2007) reforça o papel do estágio quando este assegura experiências significativas da realidade, capazes de promoverem as competências necessárias ao desempenho autónomo e eficaz do futuro professor.

Segundo Proença (2017), os professores são especialistas no exercício físico, nas suas várias vertentes: saúde, treino e educação. Este autor reforça ainda que, para existir de facto uma identidade profissional a nível do ensino e do treino, deverá existir entendimento entre as classes, na linha comum de formação, com vista a obtenção de um desenvolvimento integral das crianças/jovens. Assim, tendo em vista melhorar as condições de exercício da profissão pedagógica, levou-nos à procura de formação complementar (Mestrado). Com o Estágio Pedagógico desenvolvemos a capacidade de articular a experiência e formação pedagógica enquanto docente do 2.º Ciclo (há 12 anos), com os outros ciclos de ensino (3.º e secundário).

O objetivo desta partilha, será o de analisar de forma crítica e reflexiva parte do percurso de formação do professor de EF. Partindo do pressuposto de escola reflexiva, o professor, enquanto profissional de educação, deve desenvolver as suas funções de uma forma pensante, criativa e reflexiva, não se subjugando a uma prática repetida. Pois, como defende Alarcão (2007), *“o professor não é o único transmissor do saber e tem de aceitar situar-se nas suas novas circunstâncias que, por sinal, são bem mais exigentes. O aluno também já não é mais o receptáculo a deixar-se encher de conteúdos”*. Todo este enquadramento implica que o professor atue de forma inteligente, reativa e flexível, tendo em conta as várias situações imprevistas e incertas que ocorrem durante a sua prática profissional. Assim sendo:

- Qual a influência da experiência profissional no estágio? Transformámos essa experiência numa mais-valia?
- O que fizemos para colmatar as lacunas da formação inicial?
- Será o professor experiente capaz de MUDAR, MELHORAR E MAXIMIZAR as suas rotinas de aula, após o estágio?

## CHEGAR À ESCOLA ESTÁGIO COMO PROFESSORA COM EXPERIÊNCIA

O investimento na formação em serviço, nem sempre é uma caminhada fácil, no entanto ao aceitarmos/aprendermos com erros e ao aprendermos a lidar com a crítica, tornamo-nos mais reflexivos e projetivos, obtendo melhores resultados. Após o processo de Estágio, adquirimos novos conhecimentos, habilidades, tarefas e métodos, sempre com o objetivo de promover o desenvolvimento das aprendizagens nos alunos, e de atingir uma identidade profissional.

Bento (2008) enfatiza que, nos últimos anos, as condições de exercício da função e da profissão pedagógica se têm agravado de uma maneira drástica, acrescentado que hoje é muito mais difícil ser pai e professor. Então parece evidente que somente estudos prolongados, garantirão ao futuro docente não só uma formação científica e metodológica universal, que lhe permita exercer a sua atividade profissional nos diferentes domínios. Tal facto, levou-nos na procura de formação complementar que permitisse alargar o leque de docência nos diferentes ciclos de ensino.

Ao longo do estágio as perspetivas prendem-se fundamentalmente com o desenvolvimento da capacidade de articular a experiência e formação pedagógica enquanto docente do 1.º e 2.º Ciclo, com a experiência e formação prática noutros ciclos de ensino (3.º e secundário). O professor orientador é o conselheiro pedagógico que nos guia nos primeiros passos desta realidade, e ajuda a superar este desafio. Mas, o estágio pedagógico, é uma relação não apenas de dois elementos, o orientador e o formando, mas de três, sendo o aluno o terceiro, e elemento primordial. Então mais do que articular a experiência de docência e a prática pedagógica no novo ciclo de ensino, teremos de ter os alunos como base no trabalho a desenvolver, para o sucesso escolar. Um professor estagiário sem experiência, não consegue numa fase inicial centrar o seu trabalho, estando demasiado focado em si e nas suas dificuldades.

Tal como referimos anteriormente, sendo a base de todo o processo o aluno, a expectativa em relação à faixa etária a trabalhar é grande. Habitados aos alunos do 1.º/2.º ciclo (com idades entre o 6 – 14), em que a linguagem utilizada na transmissão do conhecimento e a relação de “Educar”, são diferentes da utilizada na adolescência. A necessidade de um trabalho adicional, foi evidente para se fazer o transfere dos conhecimentos de forma eficaz, tendo sempre por base o PNEF e os objetivos para o 3.º Ciclo e Secundário. No final do processo de estágio, reconhecemos uma capacidade de diagnosticar/prognosticar os alunos de forma mais coerente.

Sendo o principal objetivo desta partilha, analisar de forma crítica e reflexiva o percurso de formação de um professor de educação física, e na tentativa de respondermos aos dois grupos de questões relacionadas com Experiência e Formação (figura 2), podemos resumir que a experiência profissional num estágio, pode ser um obstáculo. Pela razão de que somos portadores de hábitos/rotinas, que nem sempre são as melhores, podendo ser bloqueadores de novas aprendizagens. Todavia, pode também ser uma mais valia, sendo que temos a capacidade de mais rapidamente adequar novas estratégias/métodos de trabalho, às nossas rotinas. Um professor experiente, após um estágio, conseguirá com certeza Mudar, Melhorar e Maximizar as suas rotinas, de uma forma muito mais eficaz, sendo que faz um transfer dos conhecimentos adquiridos, tendo por base os já existentes, e cria uma nova estrutura de trabalho, mais eficaz.

Uma das estratégias para colmatar as lacunas, deverá ser o trabalho de pesquisa autónoma e de partilha entre pares, para além da experiência do orientador que assume um papel fundamental nesta fase.

Na procura de respostas, no trabalho autónomo desenvolvido, encontramos todas as dificuldades (Desafios), todas as resoluções (Estratégias) e o resultado (Decisões). As maiores dificuldades (Desafios) no processo de estágio foram agrupadas em quatro eixos: Avaliação Inicial (AI), Matérias (objetivos por nível e exercícios adequados), Tempo de Aula e Motivação dos Alunos.

## 1) AVALIAÇÃO INICIAL

A avaliação deve ser um processo que visa verificar as mudanças operadas em relação ao comportamento inicial. A AI é uma recolha de informação, que tem como pressupostos a inclusão de todos os alunos no ensino a que têm direito, e a diferenciação das aprendizagens de acordo com o nível em que os alunos se encontram. Assim, aparecem como objetivos gerais desta avaliação, três verbos que nos dizem muito sobre as ações a executar, que são: diagnosticar, prognosticar e projetar. Se atendermos aos objetivos mais específicos ou operacionais, Carvalho (1994) afirma que nas aulas destinadas a esta avaliação deve-se: apresentar todas as matérias a lecionar ao longo do ano letivo; avaliar o nível inicial dos alunos e as suas possibilidades de desenvolvimento no conjunto das matérias; recolher dados para orientar a formação de grupos de nível dentro da turma; ensinar ou consolidar rotinas de organização e normas de funcionamento; criar um bom clima de aula; identificar matérias prioritárias e aspetos críticos do seu desenvolvimento; recolher dados para definir prioridades de desenvolvimento para a primeira etapa; identificar alunos cujas características indiquem necessidades específicas; recolher dados para, em conjunto com os outros professores do grupo, estabelecer metas específicas para o ano e aferir o Plano Plurianual.

Em todo este processo de AI, a grande dificuldade (o maior desafio) sentido pelo professor estagiário, e que de certa forma afeta a operacionalização do planeamento, é a atribuição do nível diagnóstico de cada modalidade a cada aluno e conseqüentemente o nível de desempenho deles.

Um estudo aprofundado do PEF e a aferição de níveis por modalidade com os seus pares, deve ajudar na resolução deste problema.

Ao corrigirmos as lacunas da AI, e recolocando os alunos nos níveis corretos a todas as matérias, vai permitir a formação de grupos níveis com exercícios adequados às suas reais capacidades, de forma a, evitar o fracasso e a permitir uma aprendizagem efetiva. Esta situação permite uma organização das matérias da aula, tendo em vista um trabalho mais individualizado e com objetivos bem definidos, o que por consequência, em algumas Unidades de Ensino (UE), melhora o clima aluno-aprendizagem levando a um aumento da motivação.

## 2) MATÉRIAS – Objetivos por Nível e Exercícios Adequados

O PNEF nas suas diretrizes prevê que, em cada escola, o GEF estabeleça um quadro diferenciado de objetivos, com vista a adequar os programas a cada realidade particular. De reforçar que o trabalho coletivo que o GEF produzir, traduzido nos compromissos que estabelecer dentro do próprio grupo, na escola e na comunidade, é a base do sucesso na aplicação destes programas.

Afirmamos desta forma, tendo por base os anos de experiência em várias escolas, que existem ainda, várias gerações de professores que não aplicam o PNEF, alguns deles ainda por desconhecimento e outros pela disparidade das condições de trabalho. A constante adaptação a essas condições diferenciadas de trabalho, através de uma gestão local dos programas, tem permitido encontrar as soluções mais adequadas e adaptadas a cada realidade. Todavia, tem igualmente determinado uma enorme diversidade do currículo dos alunos, e na forma de distribuir o conteúdo de cada matéria, pelos três níveis: introdutório, elementar e avançado. O que tem vindo a dificultar a coerência no percurso de desenvolvimento dos alunos ao longo da sua escolaridade

No processo de estágio, outra dificuldade (Desafio) está centrada em selecionar objetivos, tendo em conta o nível de aprendizagem dos alunos e o tempo disponível para abordar cada matéria. Um melhor conhecimento da turma e das capacidades de cada aluno, a melhoria da gestão do tempo de aula e das tarefas realizadas, são fatores que ajudam a superar estas dificuldades.

Um fator importante na superação deste desafio, é ao nível do planeamento, a introdução de progressões pedagógicas (exercícios específicos por nível) em cada UE e respetiva matéria. Passamos a ter ao dispor um conjunto de ferramentas de aprendizagem, para usar com os alunos nas diferentes matérias. A evolução do planeamento ajuda a melhorar a motivação dos alunos, sendo que passamos a ter melhor adaptação dos objetivos/exercícios às reais necessidades e aspirações dos alunos. A aquisição desta competência é também, fundamental para enriquecer a qualidade (especificidade e pertinência) dos *feedbacks*, aproximando assim os alunos do sucesso.

### 3) TEMPO DE AULA

Com a reestruturação desenvolvida pelo Ministério da Educação, da carga horário disponível para a Educação Física, que passaria a ser definida pelas escolas dentro de um “plafom de horas disponível”, cada escola pode distribuir da seguinte forma: blocos de 45’+90’, ou 2/3 blocos de 50’ cada, distribuídos semanalmente.

Segundo Carreiro de Costa (1995) é de esperar que a maximização das oportunidades de aprendizagem, proporcionadas aos alunos, esteja dependente da forma como o professor reparte o tempo de aula pelas diferentes funções de ensino. Entende-se, assim, que a inadequada gestão do tempo de aula pode potenciar comportamentos de indisciplina e reduzir o tempo potencial de aprendizagem dos alunos.

O Professor estagiário terá de adquirir a capacidade de adequar, a forma de, distribuir as matérias em aula e a quantidade de exercícios, para maximizar o rendimento do aluno. Inicialmente nas aulas mais curtas (50’), sentiu-se falta de mais tempo para aprendizagem, mais tempo para explicações e mais tempo para observar os alunos.

Mas, por exemplo, tomando a decisão de experimentar manter duas matérias por aula, mas realizar somente um exercício de cada uma, pode revelar-se uma mais-valia na rotina da aula. Outro exemplo, será o de manter uma estrutura idêntica de aula para aula, fundamentalmente entre aulas do mesmo espaço, reduzindo assim os tempos de instrução, demonstração e transição e, conseqüentemente, aumentando o tempo de prática.



### 4) MOTIVAÇÃO DOS ALUNOS

Temos verificado, nestes anos da profissão docente e após troca de impressões entre colegas/professores de educação física, uma diferente motivação entre os alunos do 2.º Ciclo e os alunos do 3.º Ciclo do Ensino Básico/Secundário pela prática de educação física, constatando nos primeiros um comportamento de maior motivação para a prática da EF.

Segundo Loureiro (2013), as explicações para diferentes níveis de motivação podem ser variadas. A cada dia que passa os alunos descobrem, fora do ambiente escolar, as novas tecnologias; têm a internet; diferentes jogos, tipo PSPs, etc, assim como novas fontes de informações e, com isso, passam cada vez mais tempo fechados nos seus espaços, quer fora quer nas suas próprias casas. Como consequência, deixam de lado as brincadeiras de rua, os jogos lúdicos tradicionais, etc, ou seja, qualquer tipo de prática de exercício físico. Desta forma, talvez possamos afirmar que tais comportamentos influenciam, diretamente, a motivação de crianças e adolescentes em colaborar e, ao mesmo tempo, participar ativamente nas aulas de Educação Física na escola. Todavia, o trabalho motivado é fundamental no rendimento educativo. O aluno sente-se interessado quando a atividade/exercício o leva a conhecer-se melhor, a experimentar-se e a afirmar-se. Também a motivação deve basear-se no estabelecimento de

objetivos claros e precisos, proporcionando uma sensação de êxito e confiança pelo conhecimento dos seus progressos (Costa, 2012).

Todavia pensamos que não é suficiente conhecer os fatores que influenciam a motivação dos jovens. É necessário sim, ter depois a capacidade de saber decidir o que fazer com eles, pelo que, só depois de conhecermos o porquê é que conseguimos, como professores, ser eficazes. O professor precisa de ser portador do conhecimento científico-pedagógico, conteúdo e matéria, ter presente o desenvolvimento dos alunos, alicerçado à capacidade de adaptar esse conhecimento aos diferentes contextos, diferentes turmas, diferentes alunos (Bento, 1989).

Tal como refere Rocha (2009) no seu estudo, a motivação é um fator essencial para que ocorra a aprendizagem e para que os alunos frequentem as aulas de EF. É crucial para o sucesso do processo ensino/aprendizagem e pela formação pessoal, que a motivação se insira essencialmente no âmbito intrínseco e não extrínseco. Portanto, não adianta o professor levar para as aulas “bolas novas”, ou seja, diferentes materiais didáticos, não adianta a escola ter uma piscina ou um ginásio coberto, se o aluno não se sentir motivado intrinsecamente a usá-lo e a partir daí, participar e permanecer nas práticas desportivas. No início, a novidade poderá provocar nos alunos um acréscimo de entusiasmo, contudo, com o tempo não havendo a motivação, a prática torna-se mecânica e aborrecida, levando ao abandono.

Ao projetar a postura de um professor dos vários ciclos de ensino (1.º, 2.º, 3.º e Secundário), estes devem aplicar diferentes formas de motivação, consoante o ciclo de ensino em que estiverem inseridos. Deverão utilizar em aula uma panóplia de exercícios e rotações que estimulem o constante empenho dos alunos, e treinar a capacidade de os alterar sempre que os níveis baixem. Poderão transformar a Avaliação Formativa numa aliada em todo este processo, enquadrando os alunos (motivando intrinsecamente) no seu percurso para o sucesso.

### *Ser Professor, Conduzir o Ensino e Motivar a Prática Desportiva*

O percurso trilhado durante o estágio do professor com experiência, ao nível das atividades de planeamento, avaliação e condução, permitiram adquirir/adequar competências que contribuíram para a otimização da atividade profissional – Ser Professora de todos os ciclos de ensino. (Figura 1)

Cada um de nós tem a noção do que é uma boa intervenção didática no ensino. Segundo Carreira da Costa (1996), estamos perante uma questão que mobiliza, por um lado, a nossa conceção de EF, as finalidades que lhe atribuímos, e a nossa opinião sobre o que deve ser ensinado e aprendido na Escola, e que influencia, por outro lado, a forma como valorizamos as práticas educativas. Este autor sublinha, precisamente, o facto do entendimento que cada um de nós tem sobre o que é uma adequada intervenção didática e um ensino de qualidade em Educação Física, decorrer de duas dimensões importantes: Conceção de Educação Física e o que deve ser ensinado e aprendido na Escola.





Figura 1. Análise Crítica e Reflexiva do Percurso de Formação.

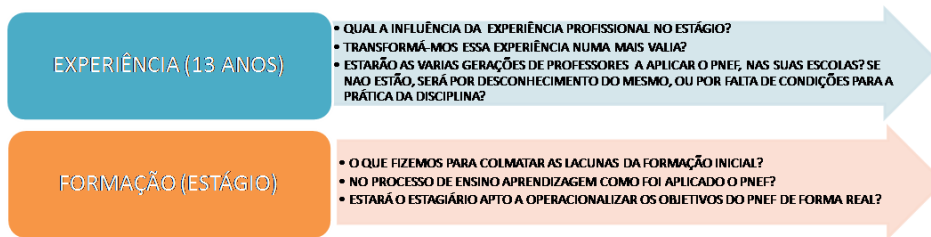


Figura 2. Processo de Ensino Aprendizagem – 2 grupos de questões.

Tendo por base que o processo ensino-aprendizagem depende, em grande parte, da competência do professor (Vieira, 2007), visto que este está envolvido em todo o processo de planeamento (decisões organizacionais e estruturais tomadas antes da aula), intervenção (decisões tomadas durante a aula) e avaliação/balanco (reflexão e reajustes ao ensino, realizados depois da aula). Jewett, Bain e Ennis (1995) definem cinco orientações educacionais (mestria disciplinar, auto-realização, processo aprendizagem, responsabilidade social e integração ecológica), que conferem maior ou menor importância às três fontes curriculares (sociedade, aluno e conteúdo), e com base nas quais os professores tomam as suas decisões curriculares.

Para além de ser pertinente compreender as orientações educacionais dos professores, como justificação das suas ações/comportamentos, é fundamental ter em consideração que a construção das orientações educacionais é feita ao longo da vida, através de processos de socialização. Isto é, apesar de a formação inicial dos professores (programas de formação de professores) poder desempenhar um papel central e único na construção das orientações educacionais, pois é o ponto de ligação entre o passado (experiências anteriores) e o futuro (local de trabalho) (Carreiro da



Figura 3. Processo de Ensino Aprendizagem – Tarefa do Professor.

Costa, Carvalho, Diniz e Pestana, 1996), é importante considerar que a construção das crenças começa antes da formação inicial.

Outro dos aspetos a que se atribui o sucesso ou o insucesso da condução do processo de ensino, é ao fator motivação (Rocha, 2009). Fontaine (1988) refere-se-lhe como um conceito multifacetado que abrange um conjunto vasto de fatores, como o desejo de sucesso, as aspirações, o interesse dos alunos, as condições de trabalho ou o gosto pela atividade, o entusiasmo, o desejo de ensinar.

Podemos, assim, afirmar que o sucesso do ensino depende em grande parte da convergência desenvolvida entre as intenções de aprendizagem (objetivos pedagógicos), as intenções dos alunos (aprendizagem), do professor (ensino) e da capacidade de perceber a motivação para a prática desportiva (projetar o futuro).

E ao planear, avaliar e conduzir o ensino (Figura 3) há que considerar os seguintes elementos chave: os objetivos, os alunos, os conteúdos, os recursos e as estratégias, que de acordo como forem geridos, vão influenciar, positiva ou negativamente, o processo de ensino-aprendizagem.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A aprendizagem da profissão docente não principia com a frequência de um curso de formação inicial, nem termina com a obtenção de uma licenciatura em ensino. É algo, que o professor realiza durante toda a vida. (Figura 4)

Segundo Bart Crum (1993), a Educação Física tem-se automarginalizado devido à diversificação conceptual, entrando num ciclo vicioso de fracasso. Este ciclo vicioso defende a existência



Figura 4. Exemplo de um Processo de Formação.

de uma relação entre as perspetivas profissionais dos professores de Educação Física, entre o que se passa nas aulas de Educação Física, entre as experiências de aprendizagem dos alunos, entre o recrutamento, entre os programas de formação de professores e entre as entradas nas escolas. E de acordo, com as ideias centrais desse modelo apresentado por Bart Crum, não se pode deixar de evidenciar a importância que um curso de formação inicial em Educação Física, pode ter nas crenças educacionais de um futuro professor (Carreira da Costa, 2017). Segundo este autor a formação inicial de professores deve assumir um papel fundamental na rutura e transformações das práticas educativas que geração após geração acontecem nas escolas, promovendo uma atitude crítica e reflexiva sobre as experiências e práticas escolares anteriores (Carreiro da Costa et al., 1996) pois só assim conseguirá evitar o ciclo vicioso do fracasso auto-reprodutor da Educação Física (Crum, 1993).

Quando entramos na Fase de Formação Inicial, todas as aprendizagens anteriores influenciam a interiorização das normas e valores profissionais. É um período durante o qual adquirimos conhecimentos científicos e pedagógicos, assim como, as competências necessárias para desempenhar a função de professor. Tudo isto promove alterações nas conceções prévias sobre os vários eixos: Escola, EF e Ensino.

Numa fase seguinte, somos ajudados a iniciar a função docente, e posteriormente adequando a forma de assumir e realizar todas as tarefas da escola/aula. Criamos rotinas, ideias, valores e referências que com a ajuda da Fase de Formação em Serviço se vão ajustando, corrigindo e algumas mudando radicalmente. A entrada na fase de estágio, já como profissional do ensino noutra ciclo de ensino, permite tais mudanças, para além de passar a defender a premissa de que todos os professores devem estar cientes da importância que cada tarefa de planeamento, avaliação e condução tem no desenrolar de todo o ano letivo, ao nível do processo de ensino-aprendizagem.

Todavia, não podemos também esquecer o papel fundamental da motivação, sendo que ela traduz o grau de aprendizagem de um aluno, pois um estudante motivado transforma o conhecimento adquirido num incentivo para aprendizagens posteriores. (Lima, 2010)

Saber o que motiva ou não os alunos para as aulas de EF, é o grande objetivo e só depois de conhecer os motivos que levam o aluno a realizar a atividade física, é que é possível ao professor tomar decisões e influenciar a persistência dos indivíduos nas atividades.

Então colocamos uma última questão:

– E qual o desenvolvimento que ambicionamos na formação que os professores devem receber?

Ambicionamos desenvolver um professor reflexivo, que analisa, reflete e sabe justificar o que faz em conformidade com os critérios de profissionalismo docente, e todas as funções letivas de organização e gestão, investigação e de cooperação. Para que os alunos aprendam é necessário a presença de professores/treinadores competentes. No entanto, o conceito de ensinar diverge de professor para professor. A formação inicial e contínua, terá um papel fundamental na criação de uma identidade profissional, com o objetivo de uma credibilização das profissões do desporto.

Espera-se cada vez mais que o professor possua uma preparação elevada e demonstre conhecimentos tanto a nível das matérias específicas como de pedagogia (Arends, 1995), esteja dotado de atitudes de reflexão e de resolução de problemas, e que considere o processo de aprender a ensinar um processo para toda a vida.

Na “busca” de um perfil de Professor eficaz espera-se que estes tenham a capacidade de durante o processo de ensinar/treinar MUDAR o planeado, para MELHORAR o seu desempenho com o aluno, com vista a MAXIMIZAR, por um lado o rendimento da aula, e por outro o rendimento do aluno, em todas as suas vertentes.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alarcão, Isabel (2007). *Professores Reflexivos em uma Escola Reflexiva*. São Paulo: Cortez Editora.
- Arends, R. (2008). *Aprender a Ensinar*. Espanha: McGraw-Hill.
- Carreiro da Costa, F. (1996). Formação de Professores: Objetivos, conteúdos e estratégias. In F. Carreiro da Costa, L. Carvalho, M. Onofre, J. Diniz, J. & C. Pestana (Eds.), *Formação de Professores em Educação Física. Concepções, investigação, prática*. Lisboa: Edições FMH.
- Carvalho, L. (1994). Avaliação das Aprendizagens em Educação Física. *Boletim SPEF*, 10 / 11, 135-151.
- Costa, J. (2012). *Manual Jogo Limpo – Educação Física 7.º, 8.º e 9.º ano*, Porto Editora.

- Crum, B. (1993). A crise de Identidade da Educação Física. Ensinar ou não Ser, eis a Questão. *Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 7/8, 133-148.
- Ennis, C.; Ross, J. & Chen, A. (1992). The Rule of Value Orientations in Curricular Decision Making: a Rationale for Teacher's Goals and Expectations. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 63 (1), 38-47.
- Jacinto, J., Comédias, J., Mira, J. & Carvalho, L. (2001). *Programa Nacional de Educação Física (Reajustamento) – Ensino Básico 3.º Ciclo*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Januário, N., Colaço, C., Rosado, A. & Ferreira, V. (2012). Motivação para a Prática Desportiva nos Alunos do Ensino Básico e Secundário: Influência do Género, Idade e Nível de Escolaridade. *Revista Motricidade*, 2012, vol. 8, n. 4, pp. 38-51
- Jewett, A., Bain, L., & Ennis, C. (1995). Curriculum Value Orientation. In (Eds.). *The Curriculum Process in Physical Education*. (2 Ed.), 19-42. Dubuque: WCB Brown & Benchmark.
- Lima, C. (2010). *A Motivação para as Aulas de Educação Física – no 3.º ciclo do Concelho de Santa Maria da Feira*. Dissertação de Mestrado, Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro
- Loureiro, J. (2013). *A motivação/desmotivação dos alunos para a prática das aulas de Educação Física no Ensino Secundário. O presente que pode fazer futuro*. Universidade do Minho, Instituto de Educação
- Matos, Z. (2013/2014). Normas orientadoras do Estágio Profissional do Ciclo de Estudo conducente ao grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da FADEUP. Documento não publicado. FADEUP.
- Onofre, M. (1996). A supervisão Pedagógica no Contexto da Formação Didáctica em Educação Física E. FMH (Ed.) *Formação de Professores de Educação Física. Concepções, Investigação, Prática* (pp. 75-118).
- Peralta, M. (2002). Como avaliar competências. In P. Abrantes & F. Araújo (org.), *Avaliação das aprendizagens – Das concepções às práticas*. Lisboa: DEB.
- Proença, J. (2017, Janeiro). *Avaliação da Qualidade em Educação Física e Treino*. Conferência apresentada no Seminário "Conferências" do Doutoramento em Educação Física e Desporto da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias. Lisboa.
- Rocha, C. (2009). *A Motivação de Adolescentes do Ensino Fundamental Para a Prática da Educação Física Escolar*. Dissertação de Mestrado, Universidade Técnica de Lisboa. Faculdade de Motricidade Humana
- Teixeira, M. (2007). *Dificuldades no ensino dos professores estagiários de educação física, sua evolução ao longo do processo de estágio pedagógico*. Dissertação de Mestrado. Universidade Técnica de Lisboa. Faculdade de Motricidade Humana
- Vieira, F. (2003). *As Orientações Educacionais dos Professores de Educação Física e o Currículo Institucional*. Dissertação de Mestrado, Universidade Técnica de Lisboa. Faculdade de Motricidade Humana
- Vieira, F. (2007). *As Orientações Educacionais dos Professores de Educação Física e o Currículo Institucional*. Lisboa, Portugal. Instituto Piaget