



Universidade de Coimbra

Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física

Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

Estágio Pedagógico

Relatório Final de Estágio

Tiago Guerreiro de Oliveira Mendes Poim

2006012676

2011



Universidade de Coimbra

Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física

Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

Relatório Final de Estágio

Escola Secundária de Avelar Brotero

Relatório para obtenção do Grau de Mestre em Ensino da Educação Física dos Ensinos Básico e Secundário pela Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, sob a orientação da Dra. **Elsa Silva** e co-orientação do Professor **António Miranda**.

Tiago Guerreiro de Oliveira Mendes Poim

Junho, 2011

Esta obra deve ser citada como “Poim, T. (2011). *Relatório Final de Estágio*. Relatório de Estágio de Mestrado em Ensino da Educação Física nos ensinos Básico e Secundário, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.”

AGRADECIMENTOS

À minha família, pelo suporte e apoio incondicional transmitido apesar dos 2 mil quilómetros que nos separam.

A ti, pela compreensão e motivação concedida nos períodos mais difíceis.

Aos meus colegas António Oliveira, Fábio Oliveira e Ivon Brandão do núcleo de estágio da Escola Secundária de Avelar Brotero, pela partilha de experiências e saberes ao longo do ano de estágio e pelo clima de aprendizagem proporcionado.

Ao professor António Miranda, pelo incentivo, pelos conhecimentos transmitidos e aprendizagens promovidas ao longo do estágio pedagógico.

À professora Elsa Silva, pela disponibilidade e feedbacks preciosos na promoção das nossas aprendizagens.

À professora Ana Tereza Redondo, pela disponibilidade e conhecimentos transmitidos no âmbito da direcção de turma.

À Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra e a todos os seus elementos, por me proporcionarem uma formação rica em experiências e aprendizagens.

À Escola Secundária de Avelar Brotero e a todos os seus elementos, pela disponibilidade e apoio prestado ao longo deste ano lectivo.

À turma do 11º1E, pelo empenho, dedicação e por tudo o que aprendi convosco.

A todos, os meus profundos e sinceros agradecimentos.

RESUMO

O Relatório Final de Estágio insere-se no âmbito da unidade curricular Estágio Pedagógico e Relatório Final, do 2º ano do Mestrado em Ensino da Educação Física dos Ensinos Básico e Secundário, da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra. O estágio pedagógico realizado representa uma etapa inicial na nossa formação pessoal e profissional em que todas as experiências vivenciadas, aprendizagens realizadas e conhecimentos adquiridos permitem-nos hoje apresentar as competências necessárias para o desenvolvimento de uma prática docente na área da Educação Física. O Relatório Final de Estágio pretende assim englobar toda a descrição e reflexão sobre as actividades desenvolvidas e aprendizagens realizadas durante o estágio pedagógico, face às expectativas iniciais. Este relatório contempla duas áreas principais. A primeira é uma área essencialmente descritiva relativamente às actividades desenvolvidas, onde são assinalados os aspectos essenciais relativos ao Planeamento, Realização, Avaliação e Ética-Profissional. A segunda área consiste numa reflexão no âmbito de diversos temas nomeadamente as aprendizagens realizadas, o compromisso com as aprendizagens dos alunos, as maiores dificuldades sentidas no estágio e formas de resolução, a inovação nas práticas pedagógicas e o impacto do estágio pedagógico na realidade escolar. O Estágio Pedagógico foi realizado na Escola Secundária de Avelar Brotero no ano lectivo de 2010/2011, sendo leccionada a disciplina de Educação Física ao 11º ano de escolaridade.

Palavras-Chave

Planeamento. Realização. Avaliação. Ética-Profissional. Dimensões da Intervenção Pedagógica. Diferenciação Pedagógica. Inovação Pedagógica.

ABSTRACT

This Final Stage Report forms part of the Pedagogical and curricular unit Final Report Stage, from 2nd year in Master of Physical Education Teaching of Primary and Secondary Education, in Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física, Universidade de Coimbra. The pedagogical internship represents an initial step performed in our personal and professional formation in which all experiences, learnings and knowledge acquired allow us today to present the necessary skills for the development of a teaching practice in the area of Physical Education. This Final Stage report covers the full description and discussion of the activities and learning skills during the pedagogical stage, compared to initial expectations. This report covers two main areas. The first is an area mainly descriptive concerning the activities carried out, where are reported the essential aspects to planning, implementation, evaluation and professional ethics. The second area consists of a reflection on various topics including learning skills, commitment to students learning, greatest difficulties and resolutions, innovation in educational practices and the impact of the pedagogical stage in school reality. The Stage was held in Escola Secundária de Avelar Brotero in academic year 2010/2011, teaching Physical Education discipline to the 11th year of schooling.

Keywords

Planning. Implementation. Evaluation. Professional Ethics. Dimensions of Pedagogical Intervention. Differentiation in Education. Pedagogical Innovation.

Índice

Agradecimentos	III
Resumo	IV
Abstract	V
Índice.....	VI
1. Introdução	1
2. Expectativas e opções iniciais em relação ao estágio	3
3. Descrição das actividades desenvolvidas	5
3.1 Planeamento.....	5
3.2 Realização.....	9
3.3 Avaliação	13
3.4 Componente ético-profissional	18
4. Justificação das opções tomadas	20
5. Ensino aprendizagem	24
5.1 Aprendizagens realizadas como estagiário	24
5.2 Compromisso com as aprendizagens dos alunos	33
5.3 Inovação nas práticas pedagógicas	36
6. Dificuldades e necessidades de formação	38
6.1 Dificuldades sentidas e formas de resolução	38
6.2 Dificuldades a resolver no futuro e formação contínua	42
7. Ética Profissional	45
7.1 Capacidade de iniciativa e responsabilidade	45
7.2 Importância do trabalho individual e de grupo	47

8. Questões dilemáticas.....	50
9. Conclusões referentes à formação inicial	55
9.1 Impacto do estágio na realidade do contexto escolar	55
9.2 Prática pedagógica supervisionada	57
9.3 Experiência pessoal e profissional	59
Referências bibliográficas	61

1. Introdução

O presente relatório de estágio insere-se no âmbito da unidade curricular Estágio Pedagógico e Relatório Final, do 2º ano do Mestrado em Ensino da Educação Física dos Ensinos Básico e Secundário, da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra.

Segundo Franco e Machado em 1993, citados por Ruas (2001), “é no estágio pedagógico que o aluno vai testar tudo aquilo que aprendeu e experimentar como é que a sua nova actividade o atinge profundamente naquilo que é como profissional e como pessoa”.

Para Frontoura (2005), “o estágio pedagógico surge como um momento fundamental enquanto processo de transição de aluno para professor, conjugando-se aí factores importantes a ter em conta na formação e desenvolvimento do futuro professor, entre os quais se salientam o contacto com a realidade de ensino, que para a maioria dos estagiários é o primeiro contacto real com a escola”.

Por sua vez Schoon em 1983, citado por Ruas (2001), afirma que “a prática pedagógica é um contexto dotado de grande complexidade, em que intervêm variáveis de natureza diversa, tais como psicológica, sociológica e organizacional, onde o aluno estagiário tem de aprender a lidar com o imprevisto e a tomar decisões num terreno de grande incerteza, singularidade e conflito de valores”.

Ruas (2001), acrescenta ainda que “a passagem de estudante a aluno estagiário também significa uma descontinuidade tripartida, da instituição de formação para a escola, de aluno estagiário a futuro professor e da teoria para a prática”.

Finalizado o estágio pedagógico e face a toda esta complexidade com que lidámos ao longo do ano lectivo, vivenciámos experiências e adquirimos competências essenciais para um desempenho futuro como professores de Educação Física.

Assim, o documento que se segue procura reflectir todo o trabalho desenvolvido e aprendizagens realizadas durante o estágio pedagógico na Escola Secundária de Avelar Brotero em Coimbra, no ano lectivo de 2010/2011, em que esteve ao nosso cargo a turma do 11º1E.

No âmbito do trabalho desenvolvido durante o estágio pedagógico, o presente relatório encontra-se organizado em 2 partes orientadoras, sendo a primeira de carácter essencialmente descritivo e a segunda de carácter reflexivo.

No que concerne à primeira parte do nosso relatório, o corpo de trabalho inclui elementos descritivos sucintos em relação aos seguintes itens:

- Expectativas e opções iniciais em relação ao estágio
- Descrição das actividades desenvolvidas
 - Planeamento
 - Realização
 - Avaliação
 - Componente ética profissional
- Justificação das opções tomadas

Relativamente à segunda parte, o corpo do trabalho encontra-se organizado em cinco temas principais, incidindo a reflexão sobre os seguintes itens:

- Ensino aprendizagem
 - Aprendizagens realizadas como estagiário
 - Compromisso com as aprendizagens dos alunos
 - Inovação nas práticas pedagógicas
- Dificuldades e necessidades de formação
 - Dificuldades sentidas e formas de resolução
 - Dificuldades a resolver no futuro e formação contínua
- Ética profissional
 - Capacidade de iniciativa e responsabilidade
 - Importância do trabalho individual e de grupo
- Questões dilemáticas
- Conclusões referentes à formação inicial
 - Impacto do estágio na realidade do contexto escolar
 - Prática pedagógica supervisionada
 - Experiência pessoal e profissional

2. Expectativas e opções iniciais em relação ao estágio

São poucos os alunos que têm a certeza do que querem seguir quando chegam à Faculdade e eu não fui excepção.

Contudo, a vertente do ensino foi sempre uma área que me despertou uma curiosidade imensa. A constante interacção com os alunos onde não só é possível ensinar mas também aprender, aliado ao ambiente característico de um aula e da própria escola, são situações que sempre me fascinaram e as quais gostaria de vivenciar.

Assim, após uma licenciatura essencialmente direccionada para a vertente treino, e prescrição de exercício, optei pelo mestrado em Educação Física nos ensinamentos Básico e Secundário.

No que concerne ao primeiro ano de mestrado, podemos afirmar que se tratou de um ano em que as aprendizagens foram promovidas essencialmente a um nível teórico, tendo estado em contacto com muita documentação, formulação de fichas, trabalhos, planos e projectos, sendo que a dimensão da didáctica em situação real de aula, a possibilidade de estar em contacto com os alunos, a transmissão de conteúdos, a organização e gestão de aula, e outros aspectos mais próximos da realidade escolar, não estiveram contemplados neste ano lectivo.

Finalizado o primeiro ano, surgiu a oportunidade de aplicar todos os conhecimentos adquiridos ao longo da nossa formação, através do estágio pedagógico, sendo que seria desde logo essencial reflectir o que pretendia desta etapa do meu percurso académico, que aprendizagens pretendia realizar, que objectivos pretendia atingir e o que queria da profissão docente, no futuro.

Para este ano de estágio que se aproximava, estava ansioso por conhecer o contexto real da docência, o planeamento, o modo de preparação das aulas, o próprio ambiente escolar, como é a relação professor-aluno e professor-professor, como era atribuída a avaliação ao aluno, como funcionavam os cargos escolares, entre outras realidades da docência, procurando sempre por em prática os diversos conteúdos que aprendi ao longo do ano de mestrado, nomeadamente nas áreas de didáctica, desenvolvimento curricular, avaliação pedagógica e administração escolar.

Para este ano, estava ainda ansioso por iniciar o trabalho de cooperação com os restantes mestrandos do núcleo de estágio em que seria inserido e com os próprios orientadores. Aqui, gostaria de realçar que tinha a plena noção que este teria de ser um ano em que constantemente teria de reflectir sobre as minhas aulas, sobre as minhas acções e sobre tudo o que faria no âmbito do estágio. Só autocriticando o meu trabalho e procurando junto dos orientadores e dos colegas saber no que posso melhorar e como melhorar é que poderia tornar-me um melhor profissional e evoluir no sentido de me tornar um professor de Educação Física mais competente.

Se pudesse resumir em tópicos o que à partida pretendia alcançar com este estágio, ou seja, quais os objectivos que pretendia atingir durante este ano lectivo, enunciaria os seguintes: a) aplicar em situação real os diversos conteúdos que adquiri não só ao longo deste ano de mestrado como também ao longo da própria licenciatura; b) desenvolver competências relacionadas com o planeamento das aulas, relações interpessoais com os alunos e professores, gestão da aula, avaliação e outros aspectos relacionados com a leccionação; c) consolidar o ensino das modalidades em que sinto alguma facilidade em transmitir conteúdos e adquirir uma melhor capacidade para leccionar as modalidades em que sinto menos facilidades; d) adquirir competências no que diz respeito aos cargos de administração escolar que poderei vir a ocupar no futuro, procurando conhecer quais as funções reais a que os diversos cargos estão sujeitos; e) desenvolver hábitos de investigação na área da docência; e f) desenvolver competências de trabalho em equipa, não só com os professores orientadores como também no âmbito do núcleo de estágio, procurando partilhar experiências e discutir estratégias de forma a contribuir para uma melhoria da minha formação e uma melhor actuação para com todos os intervenientes do processo de ensino.

No que diz respeito às matérias que teria de leccionar durante este ano de estágio, sentia que existiriam matérias que não me sentiria tão preparado como outras, até porque durante a licenciatura algumas modalidades não foram contempladas, e algumas que foram, não o foram direccionadas para a vertente do ensino.

Por fim, importa ainda salientar que, à partida para o ano de estágio, não tinha qualquer experiência em termos de ensino, para além das poucas situações que me foram proporcionadas ao longo da minha formação académica.

3. Descrição das actividades desenvolvidas

No âmbito da descrição das actividades desenvolvidas durante este ano lectivo, a nossa análise segue as orientações do Guia de Estágio Pedagógico 2010/2011, que enquadra as actividades de ensino-aprendizagem em três grandes competências profissionais da prática docente: Planeamento do ensino, condução do ensino-aprendizagem (realização) e Avaliação.

3.1 Planeamento

Segundo Bento (2003), “o ensino mediante planificação e análise adquire os contornos de uma actividade racional e humana, mas também liberta o professor de determinadas preocupações, ficando disponível para a vivência de cada aula como um acto criativo.”

Por sua vez, Pires (1995), define planeamento como o “conjunto das acções que consistem em, a partir do conhecimento de uma situação existente, definir objectivos e prever os resultados de várias hipóteses alternativas de actuação para os atingir, escolhendo uma delas tendo em vista determinada situação ideal.”

Relativamente às tarefas de planeamento realizadas ao longo do ano lectivo, esteve sempre presente o objectivo de adequar o processo de ensino aprendizagem às características e especificidades únicas da nossa turma, não só atendendo ao enunciado dos programas oficiais, como também analisando os dados recolhidos em vários momentos, procurando definir objectivos, conteúdos, metodologias e estratégias de ensino adaptadas à realidade do contexto em que nos encontrávamos.

Partindo de uma sequência lógica (do mais geral para o mais específico), apresentaremos de seguida os contornos da elaboração do planeamento anual e das outras unidades de planificação parciais, quer de período (unidades didácticas), quer de sessão (planos de aula).

Gostaríamos desde já de realçar que todas as orientações iniciais apresentaram sempre um carácter flexível, sendo reajustadas ao longo da modalidade/ano lectivo com o intuito de responder às necessidades e especificidades da nossa turma.

- **Planeamento Anual**

De acordo com as especificidades do contexto escolar e no que concerne ao conjunto de documentos preparatórios desenvolvidos ao longo do ano lectivo em termos de planificação e preparação das actividades de EA, o Planeamento Anual constituiu o primeiro documento a ser elaborado. Neste âmbito, iniciámos a planificação do processo ensino aprendizagem duas semanas antes de iniciarem as aulas, aprofundando desde logo conhecimentos relativos à matéria de ensino da Educação Física.

Ao realizarmos a planificação de todo o ano lectivo, pretendíamos não só contemplar uma análise referente às características do meio, da escola e da turma, como também definir um conjunto de estratégias e objectivos adequados que nos permitissem orientar a prática pedagógica durante este ano lectivo.

Assim sendo, e realizando uma análise em sequência lógica (do mais geral para o mais específico), partimos de uma caracterização do meio, para posteriormente analisarmos a escola, nomeadamente ao nível do seu modo de funcionamento, recursos humanos, espaciais, materiais e temporais, e por fim, caracterizar a própria turma.

Posteriormente, face às decisões conceptuais e metodológicas realizadas no âmbito da área curricular, procedemos à calendarização das matérias de ensino a abordar, tendo existindo pouca flexibilidade neste âmbito (tal como abordaremos posteriormente no tópico de questões dilemáticas).

Partindo das análises anteriores e consoante os resultados das avaliações diagnósticas realizadas posteriormente, definimos e ajustámos um conjunto de objectivos e competências terminais a atingir. Por sua vez, de forma a alcançar esses objectivos, seleccionámos e definimos estratégias a privilegiar ao longo do ano lectivo, nomeadamente no que concerne às dimensões do processo de ensino aprendizagem (organização, gestão, clima e disciplina) e de forma mais específica no que concerne à abordagem de cada modalidade.

Por fim, importa realçar que procurámos desde logo enquadrar e posicionar a avaliação como elemento de promoção das aprendizagens dos alunos, definindo procedimentos, momentos e instrumentos a utilizar no âmbito da avaliação diagnóstica, formativa e sumativa, respeitando as orientações da Área Curricular de Educação Física.

- **Unidades Didácticas**

Respeitando o princípio que salientámos anteriormente, a elaboração das unidades didácticas surgiram tendo como base o projecto curricular descrito no Planeamento Anual, com o intuito de adaptar o processo de ensino aprendizagem às necessidades e especificidades da turma do 11º1E, da Escola Secundária de Avelar Brotero.

Com a elaboração deste documento pretendíamos obter uma ferramenta prática resultante não só de uma análise ao Programa Nacional de Educação Física e às diversas condicionantes derivadas dos recursos humanos, espaciais, materiais e temporais, como também da avaliação diagnóstica realizada, procurando construir um documento o mais específico e adequado às características e dificuldades evidenciadas pelos alunos.

Neste âmbito, os aspectos fundamentais contemplados na planificação das mesmas passaram por inicialmente realizar uma análise da matéria/modalidade, nomeadamente no que concerne à sua história, regras, gestos técnicos principais e conteúdos técnicos/tácticos específicos. Posteriormente, toda a planificação realizada resultou de um tratamento, análise e reflexão dos resultados obtidos na Av. Diagnóstica, não esquecendo as condicionantes de ensino relacionadas com os recursos disponíveis.

Através dessa análise, procedeu-se à definição de competências terminais e objectivos diferenciados em função dos níveis de aprendizagem evidenciados. Por sua vez, de forma a alcançar os objectivos, elaborou-se uma extensão de conteúdos por aula, contemplando as estratégias específicas a privilegiar no que concerne à complexidade das tarefas, feedback e estilos de ensino, procurando desde logo utilizar a diferenciação do ensino como forma de promover a igualdade de sucesso nas aprendizagens.

A planificação das U.D's contemplou ainda a definição de momentos e estratégias de avaliação, respeitando as orientações da Área Curricular de Educação Física.

No âmbito do planeamento e condução das matérias de ensino, estiveram sempre presentes os relatórios de avaliação diagnóstica, formativa e sumativa, assumindo-se como ferramentas práticas na promoção do sucesso do processo EA.

Por fim, importa realçar que, face às orientações e decisões da área curricular de Educação Física, durante este ano lectivo leccionámos as modalidades de Natação, Ginástica de Aparelhos, Atletismo, Basquetebol, Andebol e Voleibol.

- **Planos de Aula**

No âmbito de cada aula leccionada esteve sempre subjacente a elaboração prévia de um plano com referência aos objectivos gerais da mesma; à função didáctica presente; aos estilos de ensino a privilegiar; à descrição das tarefas a realizar e aos objectivos operacionais e critérios de êxito de cada tarefa. Por sua vez, em anexo ao plano de aula, esteve sempre presente uma parte denominada “Fundamentação da Aula” em que todas as decisões e opções tomadas encontravam-se justificadas.

No que concerne ao plano da aula, gostaríamos de realçar que considerámos sempre este documento como uma mera “hipótese”, compreendendo que não é obrigatório cumprir na íntegra todos os exercícios e decisões programadas e que é essencial tomar decisões corajosas sempre que for positivo eliminar ou alterar tarefas previstas, no sentido de promover as aprendizagens dos alunos.

A realização dos planos de aula procurou sempre ao longo do ano lectivo evoluir no sentido de um maior rigor, imaginação e inovação no planeamento dos momentos de ensino-aprendizagem. Neste sentido, optámos por incluir no plano um conjunto de feedbacks específicos para cada aula e para cada tarefa, quer em termos técnicos, quer em termos tácticos, não só facilitando a nossa intervenção durante a aula, como também a assimilação de comportamentos psico-motores correctos por parte dos alunos, face a restringirmos um conjunto de comportamentos a observar e corrigir em cada aula.

Aqui, gostaríamos também de realçar a opção por definir previamente no plano de aula os grupos homogéneos/heterógenos a utilizar durante a mesma, o que permitia a diminuição dos tempos de transição e o aumento do tempo de empenhamento motor.

Durante o ano lectivo sentimos que quanto mais rigorosos fomos na preparação das aulas e na elaboração destes documentos, maior foi o nosso à vontade durante a aula face a termos contemplado um conjunto de hipóteses prévias e sentirmos que toda a realização da aula tinha subjacente uma reflexão fundamentada.

Por fim, importa realçar que o plano de aula procurou respeitar a sequência de conteúdos delineada na unidade didáctica, mas não se restringiu a esta orientação, tendo também em conta a progressão dos alunos em relação aos objectivos definidos.

3.2 Realização

Segundo Siedentop (1998), “as quatro dimensões do processo ensino-aprendizagem estão sempre presentes de uma forma simultânea em qualquer episódio de ensino”.

Durante a condução do ensino-aprendizagem, definimos, privilegámos e ajustámos diversas estratégias em termos de técnicas de ensino que podemos esquematizar a partir das dimensões referenciadas pelo autor supracitado: Instrução, Gestão; Clima e Disciplina. Como é evidente as estratégias utilizadas tiveram sempre impacto em mais do que uma dimensão face à sua envolvência e interligação nos períodos de ensino, pelo que procuraremos de seguida não só apresentar as estratégias relativas a cada dimensão como também demonstrar a influência das mesmas nas restantes dimensões.

- **Instrução**

Relativamente à dimensão instrução, e partindo do pressuposto que a mesma contempla as técnicas de intervenção pedagógica no que concerne à prelecção, questionamento, feedback e demonstração, gostaríamos de referir que ao longo do ano lectivo esta foi uma das áreas a que dedicámos um maior tempo de preparação e reflexão

Em relação à prelecção, procurámos sempre manter um discurso sucinto e coerente que nos permitisse transmitir aos alunos o que pretendíamos de forma clara. Aqui, podemos desde logo relacionar esta dimensão com a dimensão disciplina, pois o facto de mantermos a turma disciplinada, levou a que conseguíssemos intervir de forma breve elevando o tempo de empenhamento motor nas tarefas, o que por sua vez vai também ao encontro da dimensão gestão, através da redução dos tempos de transição durante a aula.

No que diz respeito ao questionamento, este tipo de método de ensino foi frequentemente utilizado ao longo do ano lectivo, procurando não só envolver o aluno activamente na aula como estimular e desenvolver a sua capacidade de reflexão. No que

concerne às fases iniciais e finais da aula, procurámos privilegiar um questionamento de forma dirigida, com o intuito de verificar a assimilação dos conteúdos transmitidos, e contribuir assim para a avaliação formativa dos alunos.

Relativamente do feedback pedagógico, Bloom (s.d) citado por Ribeiro (2000), considera-o como “um dos elementos mais importantes na qualidade de ensino, representando 20 a 25% da variação na aprendizagem”.

No âmbito do feedback pedagógico, optámos por não só diversificar os feedbacks ao longo da sessão como também adaptá-los aos níveis de aprendizagem distintos existentes na turma. Enquanto que para os alunos com mais dificuldades a intervenção era realizada de uma forma mais individualizada, com maior frequência e com um objectivo essencialmente correctivo, nos grupos de níveis com um nível de proficiência psico-motora mais elevada procurámos privilegiar um feedback essencialmente recordatório e de questionamento.

Durante as aulas e em termos de feedback pedagógico, procuramos sempre privilegiar o feedback positivo, reagindo ao comportamento do aluno de forma aprovativa. Esta estratégia foi seguida com o intuito de obter o favorecimento de um ambiente de trabalho positivo (dimensão clima); uma maior disponibilidade e receptividade dos alunos para a prática (dimensão gestão); e um maior empenhamento motor dos alunos, o que poderia causar uma diminuição no aparecimento de comportamentos inapropriados (dimensão disciplina).

Por fim, em termos de feedback pedagógico, procurámos sempre acompanhar a prática subsequente ao feedback, sendo que depois do feedback inicial esperávamos por um novo comportamento psico-motor do aluno e verificávamos se a intervenção tinha tido o efeito pretendido, de forma a diagnosticar e prescrever novamente o feedback.

No que concerne ao recurso à demonstração, durante o ano lectivo optámos pela sua utilização antes, durante e após as tarefas, utilizando três estratégias. A primeira consistiu em sermos nós a demonstrar a realização do gesto de acordo com a melhor técnica. Por sua vez, a segunda estratégia passou por utilizar os melhores alunos como agentes de ensino nesta óptica. Por fim, uma terceira estratégia passou por utilizar alunos que apesar de não serem perfeitos na execução de um determinado gesto, o facto de serem um modelo mais identificável/próximo para os restantes alunos levou a que

podéssemos realçar quais os erros que estavam presentes e mesmo questionar os restantes alunos em relação a estes. No âmbito das estratégias utilizados procurámos ter sempre em conta a necessidade de colocar todos os alunos a visualizar o modelo claramente e do mesmo ângulo, realizando algumas demonstrações de forma lenta e terminando sempre com execuções à velocidade normal do movimento.

- **Gestão**

No âmbito das estratégias de ensino utilizadas com o intuito de obter uma gestão eficaz da aula, importa desde logo realçar que desde o início do ano procurámos introduzir regras de gestão organizacional na turma, procurando minimizar os períodos de transição entre exercícios e portanto aumentar os tempos de empenhamento motor.

Desde logo, definimos questões essenciais para um bom aproveitamento da aula, assumindo um compromisso com os alunos de pontualidade, definindo sinais de atenção e reunião, tal como locais específicos para este efeito, e elevando o número de feedbacks e intervenções positivas aumentando o empenhamento motor e concentração nas tarefas, o que tal como referimos anteriormente permite uma melhor gestão da aula.

O facto de trazermos os grupos homogéneos/heterogéneos previamente definidos para a aula, realizarmos períodos de prelecção entre tarefas claros e sucintos e monitorizarmos/controlarmos a turma de forma correcta e adequada à disposição dos alunos e ao espaço disponível procurou ir ao encontro deste objectivo. Aqui, importa essencialmente referir que ao rentabilizarmos ao máximo o tempo previsto para a aprendizagem não proporcionámos a existência de alunos “sem tarefa” o que também beneficia em termos de disciplina pois esses estariam mais predispostos a evidenciar comportamentos inapropriados.

No âmbito das estratégias relativas à gestão da aula, pensamos que é essencial referir que durante o ano lectivo procurámos dedicar um maior tempo de intervenção durante a aula nos alunos com mais dificuldades. Aqui, a utilização de estratégias de ensino também diferenciadas levou a que podéssemos adoptar um estilo de ensino mais liberal para os restantes alunos, face também aos níveis de autonomia e responsabilidade demonstrada por estes.

Por fim, ainda no que concerne às estratégias realizadas em termos de gestão, após uma fase inicial com a turma em que nos foi possível identificar os “líderes” e partindo sempre da avaliação diagnóstica realizada em cada modalidade que nos permitia identificar os melhores alunos em termos de proficiência psico-motora, optámos por durante as aulas atribuir responsabilidades a estes alunos, em situações por exemplo relacionadas com a organização dos alunos para uma determinada tarefa, procurando tornar os tempos de transição e reorganização mais breves.

- **Clima**

Sabendo a influência de um bom clima de aula nas aprendizagens dos alunos, durante o ano lectivo procurámos sempre elevar os níveis de motivação e empenho destes em todas as tarefas realizadas. Neste âmbito, procurámos desde logo demonstrar entusiasmo em cada aula perante os desafios a proporcionar, sermos pessoais, por exemplo nas fases iniciais e finais da aula procurando junto aos alunos saber como está a decorrer o percurso escolar nas outras disciplinas ou como decorreram as férias, e, tal como referimos anteriormente quando falámos sobre a dimensão instrução, procurámos privilegiar e diversificar o nº de feedbacks positivos face aos negativos, com o intuito de promover um ambiente de trabalho que favorece-se as aprendizagens dos alunos.

Face a estas estratégias, acreditamos que o clima de aula proporcionado ao longo do ano lectivo provocou também ganhos ao nível das outras dimensões de ensino, nomeadamente da gestão (pois os alunos estavam mais receptivos às tarefas proporcionadas e conteúdos abordados) e disciplina (pois quanto maior o empenho dos alunos nas tarefas menor a predisposição para surgirem comportamentos inapropriados).

Contudo, importa realçar que, segundo Siedentop (1998), “Existem muitos professores de Educação Física para quem é suficiente os seus alunos comportarem-se de forma apropriada e estarem divertidos a praticar uma actividade desportiva”. O objectivo destes professores como já dizia Placek (1983) é de “... manter os seus alunos ocupados, felizes e obedientes”.

Para nós, e concordando com as opiniões de Siedentop (1998) e Placek (1983), o clima não pode apenas passar por ter os alunos felizes e controlados. Durante este ano lectivo e associado a uma promoção de situações de trabalho favoráveis à aprendizagem

dos alunos através do bom clima proporcionado, nunca foram postos de parte em cada tarefa e em cada aula os conteúdos a serem abordados, os feedbacks a serem transmitidos e os objectivos a serem alcançados.

- **Disciplina**

Por fim, em termos da dimensão Disciplina, tal como foi possível verificar anteriormente, esta dimensão está relacionada e é influenciada pelas restantes dimensões: Instrução, Gestão e Clima da aula.

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

No que concerne à turma que leccionámos, acreditamos que o facto de desde o início termos estabelecido regras no âmbito da gestão/disciplina de aula (referidas anteriormente quando abordámos a dimensão gestão), levou a que ao longo do ano lectivo não se verificassem comportamentos de desvio e os comportamentos fora da tarefa fossem também reduzidos. Aqui, é evidente que a pontualidade e assiduidade promovida e demonstrada ao longo do ano pelos alunos e a realização das tarefas sem grandes necessidades de intervenção para corrigir comportamentos inapropriados, levou a que não só fosse proporcionado um melhor clima de aula e um maior tempo de empenhamento motor como também facilitasse a nossa intervenção durante a mesma, permitindo-nos estar mais concentrados nos erros dos alunos e na sua correcção.

3.3 Avaliação

Antes de podermos iniciar uma abordagem mais específica sobre os diversos tipos de avaliação utilizados ao longo do ano lectivo e as estratégias que estiveram subjacentes à sua utilização, consideramos ser de maior importância contextualizar o conceito de avaliação no sistema educativo actual. Para tal, recorreremos ao despacho normativo nº 6/2010, de 19 de Fevereiro, que, por sua vez, define a avaliação como um “elemento integrante e regulador da prática educativa, permitindo uma recolha sistemática de informações que, uma vez analisadas, apoiam a tomada de decisões adequada à promoção da qualidade das aprendizagens”.

Assim, podemos verificar que actualmente a gestão do processo de ensino aprendizagem exige da avaliação três tipos/funções que se encontram explicitados no despacho supracitado. No ponto II, que diz respeito ao processo de avaliação, podemos constatar a presença de um tipo/função de avaliação: diagnóstica, formativa e sumativa.

- **Avaliação Diagnóstica**

No que concerne à avaliação diagnóstica, Ribeiro (1999), afirma que esta “pretende averiguar a posição do aluno face a novas aprendizagens que lhe vão ser propostas e a aprendizagens anteriores que servem de base àquelas” (pág.79). Quando Ribeiro fala “do aluno”, parece-nos evidente que a avaliação diagnóstica deve ser vista como uma ferramenta que permita servir de base para decisões posteriores, através de uma adequação do ensino às características únicas de cada aluno. Até porque, fazendo uma ponte com o despacho normativo, podemos ler que “a avaliação diagnóstica conduz à adopção de estratégias de diferenciação pedagógica” (pag.71), estando assim desde logo presente a necessidade de terminar com o “currículo uniforme, pronto-vestir de tamanho único”, expressão utilizada por Formosinho (1987).

Os instrumentos utilizados no âmbito da Av. Diagnóstica foram elaborados pela Área Curricular de Educação Física da Escola Secundária de Avelar Brotero, com o intuito de avaliar os alunos no início da Unidade Didáctica, de forma a podermos agrupá-los em grupos de aprendizagem com níveis de dificuldade distintos, e posteriormente programar conteúdos e ritmos de progressão diferenciados, respeitando a especificidade de cada grupo.

No que concerne aos procedimentos que foram adoptados de forma a dar cumprimento à Avaliação Diagnóstica, gostaríamos aqui de realçar que, apesar de terem sido aulas em que estava subjacente o objectivo de avaliar diagnosticamente os alunos, primeiro do que tudo é uma aula de Educação Física, portanto, a aula foi planeada com o intuito de promover as aprendizagens dos alunos e transmitir desde logo alguns conteúdos mais elementares que considerávamos essenciais para aprendizagens futuras nas modalidades abordadas.

Mesmo no que diz respeito aos exercícios que optámos para realizar a Avaliação Diagnóstica e registar as observações relativas ao nível de proficiência dos alunos, não

deixámos de dar feedbacks correctivos, dado que a função do professor, qualquer que seja o tipo de avaliação que é realizado, é primeiro do que tudo ensinar.

Através da análise aos resultados obtidos, a constatação de que a turma era composta por grupos de nível diferenciados levou a que toda a unidade didáctica fosse planeada com o intuito de responder às especificidades dos diferentes grupos de nível.

Assim, desde logo tornou-se evidente que o facto de existirem grupos com níveis de proficiência distintos e dificuldades específicas, implicaria a existência de uma organização de tarefas, feedbacks, estilos de ensino e objectivos terminais diferenciados. Todas as opções educativas que seriam tomadas, desde o planeamento da unidade até ao planeamento da própria aula, teriam de respeitar a especificidade e características únicas de cada grupo.

Neste âmbito, importa realçar que todas as estratégias e opções educativas resultantes da Av. Diagnóstica foram definidas quer no relatório da mesma quer numa tabela de extensão de conteúdos que nos permitiu esquematizar processos de ensino diferenciados e adequados a cada grupo de nível evidenciado, sendo sempre o resultado de uma reflexão estruturada e justificada face ao contexto em que leccionávamos.

Por fim, importa realçar que todas as opções tomadas inicialmente foram sendo avaliadas e reajustadas ao longo da aula/unidade didáctica/ano lectivo, através de um tipo de avaliação que abordaremos de seguida.

- **Avaliação Formativa**

No que concerne à avaliação formativa, expressão introduzida por Scriven (1967), o despacho normativo supra citado afirma que esta deve estar incondicionalmente presente “assumindo carácter contínuo e sistemático e visando a regulação do ensino” e “deve fornecer ao professor, aluno e restantes encarregados de educação informação do desenvolvimento das aprendizagens e competências, de modo a permitir rever e melhorar os processos de trabalho”. Por sua vez, Ribeiro (1999), salienta que a avaliação formativa deve “determinar a posição do aluno ao longo de uma unidade de ensino” (estando aqui presente o carácter contínuo e sistemático que o

despacho destaca) e deve “identificar dificuldades de forma a dar-lhes solução” (rever e melhorar os processos de trabalho).

Ao longo do ano lectivo, e no âmbito de cada aula leccionada, optámos essencialmente por uma modalidade de avaliação contínua em que existe uma integração da avaliação formativa nas actividades de ensino, o que, por sua vez, remete para um diagnóstico e orientação individualizados durante a aprendizagem. A esta avaliação esteve sempre subjacente uma função de regulação.

Uma das formas de registo utilizadas referia-se a uma tabela que estava sempre presente no plano de aula, onde o professor, no final da mesma, registava numa escala com descritores próprios, o desempenho do aluno durante o tempo de aula.

No âmbito da Avaliação Formativa, e no que concerne à obtenção de dados durante a aula, o questionamento dirigido realizado nomeadamente nas fases iniciais e finais da aula e as conversas individuais com os alunos contribuíram também para a avaliação da progressão dos alunos.

Gostaríamos ainda de realçar que para além das estratégias anteriores, as reflexões colectivas com os restantes estagiários e o orientador, e os relatórios elaborados reflectindo sobre cada aula leccionada, representam também elementos fundamentais na avaliação dos processos de trabalho que estavam a decorrer, perspectivando sempre formas de melhorar as nossas aulas e proporcionar um ensino mais eficaz para os diferentes grupos de nível.

Todas estas estratégias resultaram num documento de Av. Formativa elaborado sensivelmente a meio da unidade didáctica, em que reflectíamos sobre os aspectos do processo ensino-aprendizagem que já tinham ou não sido reajustados relativamente a cada grupo de nível, nomeadamente os estilos de ensino adoptados, os feedbacks utilizados, a complexidade das tarefas proporcionada e a posição dos alunos face aos objectivos terminais definidos inicialmente, de forma a introduzir e definir estratégias de reajustamento relativas ao modo de ensino.

Por fim, salientemos ainda que no âmbito da Av. Formativa optámos posteriormente pela utilização de um outro tipo de instrumento que apresentaremos posteriormente neste relatório no tópico de justificação das opções tomadas.

- **Avaliação Sumativa**

Relativamente à função da avaliação sumativa, Ribeiro (1999), afirma que esta “pretende ajuizar o progresso realizado pelo aluno no final de uma unidade de aprendizagem” (pág. 89). Portanto, este tipo de avaliação representa um balanço final que só tem sentido efectuar-se quando a extensão de caminho percorrido já é grande e existe material suficiente que justifique esta avaliação. Por sua vez, Robert Stake, citado por Earl (2004), afirma que “a avaliação formativa é quando o cozinheiro prova a sopa e a sumativa quando os convidados a provam.” Esta última afirmação parece-nos transmitir que a avaliação sumativa já nada remedeia e para nada serve, mas será isto que realmente representa? É evidente que não. A avaliação sumativa tem diversas vantagens e, tal como afirma Ribeiro (1999), não só se presta à classificação e certificação, como permite introduzir correcções no processo de ensino, pois nada impede o professor de voltar à matéria correspondente, se verificar na avaliação sumativa que os objectivos cruciais não foram alcançados.

O Instrumento que utilizámos na Avaliação Sumativa das unidades didácticas, refere-se a um documento de registo elaborado pela Área Curricular de Educação Física da Escola Secundária de Avelar Brotero, com o intuito de avaliar as aprendizagens realizadas pelos alunos ao longo da unidade didáctica. Ao longo do ano lectivo, no âmbito de algumas modalidades procedemos ao ajuste de algumas componentes presentes neste instrumento, face à especificidade do contexto em que iriam ser aplicados, nomeadamente no que diz respeito ao material e espaço disponível e ao nível de proficiência e progressão dos alunos durante a unidade didáctica. Esses reajustes serão salientados e justificados posteriormente neste relatório, no tópico de justificação das opções tomadas.

No que concerne aos procedimentos que foram adoptados de forma a cumprir a Avaliação Sumativa, gostaríamos aqui de realçar que, apesar de ter sido uma aula em que estava subjacente o objectivo de avaliar os alunos, tal como na aula de Av. Diagnóstica, primeiro do que tudo é uma aula de Educação Física, portanto, a aula foi planeada com o intuito de promover as aprendizagens dos alunos.

Mesmo no que diz respeito aos exercícios que optámos para realizar a Avaliação Sumativa e registar as observações relativas ao nível de proficiência dos alunos, não deixámos de dar feedbacks correctivos, dado que a função do professor, qualquer que seja o tipo de avaliação que é realizado, é primeiro do que tudo ensinar.

Gostaríamos ainda de realçar o facto de termos levado para a aula de Avaliação Sumativa a ficha com os dados já preenchidos, como resultado de uma avaliação contínua, procedendo apenas, se necessário, a reajustes relativamente aos dados observados.

3.4 Componente ético-profissional

Segundo Silva (1994), citado por Caetano e Silva (1999), “a ideia de docência organiza-se em torno de dois pólos: a afirmação que o desempenho da profissão reclama dos profissionais características especiais e lhes impõe exigências de comportamento e, outro, que a docência se realiza na transformação do aluno com vista a que se conduza por referência a valores de natureza ética”.

Ao longo deste ano lectivo e indo ao encontro da citação anterior, procurámos não só agir pessoal e profissionalmente tendo como base um conjunto de princípios de natureza moral, como também promover a formação ética dos nossos alunos.

Em termos de auto-formação e desenvolvimento profissional, a pesquisa autónoma esteve sempre presente como forma de potenciar as nossas aprendizagens. A participação no Fórum Internacional de Educação Física em Coimbra, as constantes revisões bibliográficas realizadas, as questões colocadas não só aos nossos colegas estagiários e orientadores como também aos restantes professores, e os momentos de reflexão realizados, levam-nos a constatar que só através de uma aprendizagem continuada podemos evoluir no sentido de nos tornarmos melhores profissionais.

Por sua vez, no âmbito da disponibilidade para os alunos e para a escola, ao longo do ano lectivo não só nos demonstrámos sempre disponíveis como também tomámos iniciativa procurando interagir e intervir de forma empenhada e construtiva. No que concerne aos nossos alunos, desde um momento inicial realçámos que estaríamos sempre disponível para ouvir, apoiar e atender estes e os encarregados de educação,

independentemente do número e calendarização de horas de serviço reservadas no nosso horário para o efeito, procurando se necessário, definir estratégias e materiais didáctico-pedagógicos que auxiliassem o aluno no seu processo de aprendizagem.

No que diz respeito à disponibilidade para a escola, de entre diversas iniciativas realizadas ao longo do ano, gostaríamos de realçar o facto de nos termos disponibilizado para desempenhar a totalidade de funções e exigências colocadas ao cargo de Director de Turma no 3º Período, face à indisponibilidade do mesmo por razões de saúde (atestado médico prolongado). Nesta fase foi assim possível por em prática todas as aprendizagens realizadas durante a assessoria.

Gostaríamos ainda de realçar que ao longo do ano lectivo, procurámos sempre revelar sentido de responsabilidade face aos compromissos assumidos e exigências inerentes ao estágio pedagógico e à própria escola e respeitar os valores de pontualidade e assiduidade. Neste âmbito, não só estivemos presentes em todas as aulas realizadas na escola (nossas e dos nossos colegas) até novas orientações por parte do orientador, como também participámos activamente em todas as reuniões inerentes à área curricular e direcção de turma. No que concerne às nossas aulas, procurámos sempre estar 30 minutos antes presentes no espaço, de forma a prepararmos a sessão com antecedência, procurando também ir ao encontro de um maior aproveitamento do tempo de aula.

Um dos aspectos que gostaríamos de realçar e que contribuiu para a nossa auto-formação ao longo deste ano, teve como base as reflexões individuais/grupo realizadas de forma constante. Será essencial manter uma capacidade autocrítica e reflexiva, avaliando o nosso desempenho e definindo estratégias para os problemas identificados.

No que diz respeito à nossa interacção com todos os elementos presentes no âmbito do Estágio Pedagógico (alunos, funcionários, professores, elementos do grupo de estágio, entre outros), importa salientar que procurámos desde sempre não só assumir uma apresentação e conduta pessoal adequada, como também promover estes valores nas pessoas que nos rodeiam, nomeadamente no que concerne aos nossos alunos.

Por fim, importa salientar que apesar de estar enquadrado com a nossa postura ético-profissional, o trabalho individual e de grupo, o compromisso estabelecido com as aprendizagens dos alunos e a inovação das práticas pedagógicas serão tópicos a serem abordados posteriormente neste relatório.

4. Justificação das opções tomadas

Ao longo deste ano lectivo procedemos à tomada de diversas decisões sempre com o intuito de adaptar o processo de ensino-aprendizagem aos nossos alunos, face às situações que surgiam durante a prática pedagógica.

Assim sendo, todas as decisões tomadas procuraram ir ao encontro da promoção da diferenciação na aprendizagem e da atitude inclusiva perante os diferentes alunos, pois só desta forma poderíamos proporcionar uma igualdade em termos de sucesso na aprendizagem.

Após termos anteriormente descrito e desde logo justificado algumas opções no que concerne ao planeamento, realização e avaliação, partimos agora para um enriquecimento desses conteúdos abordando outras opções significativas tomadas no âmbito do processo ensino-aprendizagem.

No que concerne às tarefas de aprendizagem proporcionadas ao longo do ano lectivo, importa realçar algumas opções tomadas relativamente à parte inicial, fundamental e final da aula.

Neste âmbito, e no que concerne à parte inicial da aula, optámos sempre que possível por realizar exercícios que não só permitissem uma elevação da temperatura e preparação das estruturas articulares, como também apresentassem um carácter específico da modalidade, permitindo abordar desde logo conteúdos (de uma forma simplificada), essenciais para atingir os objectivos da aula. Com esta opção, conseguíamos ir ao encontro de um aumento do tempo de empenhamento motor específico dos alunos, contribuindo ainda para a realização das tarefas posteriores.

Na fase fundamental da aula, a estratégia passou por proporcionar uma complexidade de tarefas, estilos de ensino e feedbacks de forma diferenciada face aos grupos de nível e as suas dificuldades/especificidades evidenciadas, sendo esta opção justificada pela necessidade de promover a inclusão e diferenciação como forma de “ruptura” com o ensino massivo.

No que diz respeito à fase final da aula, de uma forma geral optámos pela realização de tarefas de aprendizagem em grupos heterogéneos. Esta opção surgiu face a

não promover um afastamento total entre os grupos durante toda a aula, promovendo situações que permitissem não só aumentar os níveis de motivação e empenho essencialmente dos alunos com mais dificuldades, como também esperando que estes adquirissem aprendizagens pelo facto de realizarem os exercícios com os colegas que apresentavam um nível de proficiência psico-motora mais elevada.

No âmbito das tarefas de aprendizagem, os exercícios proporcionados apresentaram uma sequência lógica de aprendizagem cuja evolução dependeu da capacidade de assimilação dos alunos e aquisição dos comportamentos motores, procurando promover inicialmente a execução dos comportamentos técnicos/táticos a partir de situações facilitadoras de aprendizagem, de forma a simplificar as condições de execução para uma assimilação sustentada.

No que diz respeito à forma das tarefas proporcionadas, sempre que possível optámos por realizar situações de aprendizagem com relevância contextual, ou seja, o mais próximas possível da situação real. Assim sendo, e tendo como exemplo as modalidades colectivas, procurámos abordar os conteúdos através de jogos comparados; jogos reduzidos; jogos em superioridade numérica; jogos condicionados e jogo formal.

Neste âmbito, optámos por utilizar diferentes tipos de formação de grupos de trabalho durante as aulas. A utilização de grupos homogéneos surgiu quando pretendíamos trabalhar em função de objectivos diferenciados ajustados às dificuldades de cada grupo de nível e com estratégias diferentes (estilos e feedbacks diferenciados). Por sua vez, a utilização de grupos heterógenos, tal como referimos anteriormente, surgiu quando pretendíamos aumentar os níveis de motivação e empenhamento motor dos alunos com mais dificuldades e procurar que os alunos com um maior nível de proficiência psico-motora promovessem as aprendizagens nos colegas.

Durante as diferentes modalidades abordadas e tendo em consideração o momento do ano lectivo/matéria, os níveis psico-motores existentes na turma e as características dos alunos nomeadamente no que concerne à autonomia e responsabilidade, optámos também por diversos estilos de ensino. Em termos gerais, no início do ano lectivo e face a ainda não termos um conhecimento aprofundado da turma, iniciámos a nossa abordagem com um estilo de ensino mais controlador (menos liberal). Posteriormente, face às características do contexto em que leccionávamos e necessidades dos alunos, foi

possível utilizar os estilos de ensino de tarefa, recíproco, inclusivo e descoberta guiada. Esta diversidade de estilos de ensino proporcionados ao longo deste ano lectivo contribui de forma inequívoca para o enriquecimento do processo de ensino-aprendizagem, face às características e vantagens na utilização de cada um.

Ao longo das matérias abordadas, importa também realçar que no âmbito dos estilos de ensino optámos por atribuir momentos da aula em que seria dada mais liberdade no que concerne ao controlo das tarefas dos alunos mais avançados em termos psico-motores, permitindo-nos intervir com maior frequência e pertinência junto aos alunos com mais dificuldades.

Outra das opções tomadas ao longo do ano lectivo no que concerne à condução do processo de ensino aprendizagem passou pela realização de um questionamento dirigido no início e final de cada aula. Esta opção surgiu face à possibilidade de avaliar os conhecimentos dos alunos em relação aos conteúdos abordados ou abordar, permitindo uma introdução ou revisão dos mesmos.

O feedback pedagógico esteve também sempre presente como forma de diferenciar o ensino adequando a nossa instrução e intervenção às características dos alunos, sendo que face às especificidades de cada grupo de nível evidenciado, em termos gerais optámos pela realização de um feedback mais recordatório e de questionamento no que concerne aos alunos com um nível de proficiência psico-motora mais elevada, optando por um feedback nomeadamente correctivo no que concerne aos alunos com mais dificuldades.

No que diz respeito às opções tomadas, face a estarmos a leccionar um 11º ano, optámos por ao longo do ano lectivo promover diversos conhecimentos no que concerne a aspectos relacionados com fisiologia, anatomia e outras matérias. Neste âmbito, as nossas aulas foram caracterizadas pela utilização de uma terminologia adequada aos movimentos realizados e músculos utilizados, como por exemplo: “realizar a rotação superior dos membros superiores”; “ter em atenção o cotovelo em extensão na fase ascendente do movimento”; “promover o alongamento do quadríceps”; “aproveitar o ciclo de alongamento-encurtamento” entre outras informações que progressivamente foram começando a ser consolidadas pelos alunos, sendo exigida a sua utilização nos momentos de questionamento e orientação de tarefas.

No âmbito dos períodos de flexibilidade realizados ao longo de todas as aulas, gostaríamos também de realçar que optámos por no início de cada matéria demonstrar os exercícios de forma a permitir aos alunos conhecer quais os músculos específicos de modalidade e qual a sequência lógica que devia ser respeitada. Quando entendíamos que estas aprendizagens estavam consolidadas, optávamos por colocar os próprios alunos.

No que concerne às opções tomadas relativamente à avaliação, após termos realçado a maior parte destas anteriormente na descrição das actividades realizadas, importa agora essencialmente salientar duas decisões tomadas ao longo deste ano lectivo. No que concerne à modalidade de Voleibol, optámos pela aplicação de uma “Checklist” com os erros mais comuns dos alunos. Esta forma de avaliação formativa surgiu face à necessidade de identificar os erros específicos nos gestos mais básicos da modalidade (que o instrumento de Av. Diagnóstica não providenciava), de forma a elaborar um conjunto de tarefas adequadas à superação dessas mesmas dificuldades. Este instrumento permitiu ainda integrar o aluno no processo de ensino aprendizagem, dando-lhe a conhecer a sua posição perante os objectivos terminais e o que poderia exercitar mais na aula de forma a promover a sua própria aprendizagem.

Por sua vez, outra das opções tomadas esteve relacionada com o instrumento de avaliação Diagnóstica/Sumativa em Natação e G. Aparelhos. Face ao contexto escolar em que leccionámos e às características dos alunos, tivemos de proceder ao reajuste destes instrumentos. Na Natação, o facto do instrumento apenas contemplar a técnica de nado nas diversas modalidades levava a que não fosse possível enquadrar inicialmente os alunos que não conseguiam estar no meio aquático sem recorrer a um apoio externo e avaliar a progressão dos alunos no final da Unidade Didáctica, pois se seguíssemos a ficha de registo, estes alunos apesar da excelente progressão efectuada e evolução registada nunca conseguiam atingir os critérios de êxito do nível 1 (10 valores). Por sua vez, no que concerne à modalidade de Ginástica de Aparelhos, face à progressão registada nos diferentes grupos de nível, o instrumento de Av. Sumativa foi também alterado, contemplando conteúdos de avaliação adequados à progressão registada.

Terminando este tópico, importa realçar que ao longo deste relatório iremos abordar outras opções tomadas, nomeadamente no que concerne às opções relativas ao compromisso com os alunos e inovação nas práticas pedagógicas.

5. Ensino aprendizagem

No âmbito deste tópico do nosso relatório pretendemos reflectir sobre as aprendizagens realizadas como estagiário, o compromisso com as aprendizagens dos alunos e a inovação realizada nas práticas pedagógicas.

5.1 Aprendizagens realizadas como estagiário

Após um ano lectivo em que estivemos em contacto constante com a realidade escolar e com tudo o que esta engloba, importa reflectir sobre as aprendizagens realizadas como estagiário. Neste sentido, iniciaremos a nossa reflexão relativamente à dimensão do planeamento do ensino sendo que posteriormente iremos reflectir sobre a condução do processo de ensino aprendizagem e por fim, sobre a avaliação.

Tal como referimos anteriormente quando descrevemos as actividades realizadas, ao longo do ano lectivo foram produzidos diversos documentos no sentido de adaptar o processo de ensino ao contexto escolar específico em que fomos inseridos.

Relativamente a estes documentos, importa desde logo salientar a elaboração do planeamento anual e das outras unidades de planificação parciais, quer de período (unidades didácticas), quer de sessão (planos de aula).

Ao longo do ano lectivo e com o feedback constante que obtínhamos na condução do processo de ensino aprendizagem, conseguimos evoluir no sentido de ajustar e produzir documentos orientadores mais enriquecedores, adaptados e específicos perante as necessidades e características específicas dos nossos alunos, da escola e do meio envolvente.

Um dos documentos em que sentimos uma maior evolução ao longo deste ano e talvez também pelo tempo dedicado em relação ao mesmo, foi o plano de aula. Neste âmbito, procurámos sempre evoluir no sentido de um maior rigor, imaginação e inovação, alterando e reajustando os planos de aula no sentido de tornar cada vez mais este tipo de documento numa “ferramenta prática” para a condução do processo de ensino aprendizagem, isto porque também sentimos que quanto mais reflectíamos sobre

o mesmo e justificávamos as nossas opções educativas, mais seguros estávamos durante a sessão.

Contudo, e tal como realçámos anteriormente neste relatório, ao longo do ano lectivo aprendemos que o plano de aula apenas serve como um “mapa” ou “hipótese” de trabalho que pretende seguir uma determinada lógica e sequência na abordagem dos conteúdos. A forma como organizamos a aula, os exercícios definidos, os tempos dedicados a cada tarefa e as estratégias a privilegiar podem ser alterados sempre que se justifique. Não devemos ter receio em alterar o plano prévio no decorrer da aula como por exemplo alterar a complexidade de um exercício; simplificar a sua organização; dedicar um maior/menor tempo de aprendizagem numa tarefa, entre outras decisões, desde que estas sejam pertinentes e justificadas face ao que o professor observou.

Ao longo do ano lectivo, evoluímos também no sentido de planear a aula de forma a não haver demasiadas “quebras” do tempo potencial de aprendizagem. Neste sentido, procurámos programar um conjunto de exercícios com uma sequência fluida e sem grandes intervalos de transição, optando por exemplo por manter a organização dos alunos e do espaço de um exercício para o seguinte, deste modo facilitando a transição e não só aumentando o tempo de empenhamento motor específico durante a aula como também reduzindo a probabilidade de surgirem comportamentos inapropriados.

Neste âmbito, terminamos a nossa reflexão sobre as aprendizagens realizadas no âmbito da dimensão de planeamento do ensino, constatando que é essencial planificar, avaliar e ajustar o processo EA ao longo do ano lectivo. Apesar do contributo essencial destes documentos para um processo de ensino orientado para o sucesso, não nos podemos esquecer do carácter flexível dos mesmos, servindo-nos dos dados obtidos durante a prática pedagógica, para a realização de um reajustamento constante do processo ensino aprendizagem.

Após termos realizado uma reflexão face às aprendizagens realizadas no que concerne ao planeamento do ensino, partimos agora para uma análise referente à realização (condução do processo de ensino aprendizagem), reflectindo sobre as aprendizagens adquiridas em função das dimensões pedagógicas (instrução, gestão, clima e disciplina).

Relativamente à dimensão instrução, durante o estágio fomos adquirindo e desenvolvendo competências relacionadas com a comunicação na fase inicial, final e durante a própria condução da aula, nomeadamente no que concerne à qualidade dos feedbacks.

No âmbito da nossa intervenção em termos de comunicação, evoluímos no sentido de conseguir comunicar de forma clara e sucinta com os alunos, sempre recorrendo a uma terminologia específica da modalidade, o que também nos exigia um domínio total dos conteúdos a abordar.

No início da aula, enquanto no início no ano lectivo não cumpríamos todos os critérios de êxito desta fase, aprendemos que é essencial não só realizar um questionamento de forma dirigida verificando se os alunos adquiriram as aprendizagens proporcionadas nas aulas anteriores, como também informar os alunos dos conteúdos, tarefas e objectivos para a aula que vai iniciar. Aqui, aprendemos também que é essencial relacionar a aula que vamos leccionar com as anteriores procurando contextualizar todo o processo no âmbito da unidade didáctica que estamos a abordar, de forma a facilitar a compreensão dos alunos.

No que concerne aos períodos de transição entre tarefas, tal como salientámos anteriormente é essencial explicar de forma clara e sucinta os exercícios, realçando os seus conteúdos, objectivos e critérios de êxito, não esquecendo a contextualização no âmbito dos objectivos da aula/unidade didáctica. Uma das razões que inicialmente levou a não conseguirmos atingir períodos de transição rápidos teve como base o facto de nem sempre conseguirmos ser claros na explicação dos exercícios e por vezes esquecermos de algumas regras, condicionantes ou critérios de êxito, tendo que parar o exercício para acrescentar essa informação ou corrigir algo que os alunos não tinham compreendido. Neste âmbito, para além de termos adquirido competências no que concerne a estes períodos de comunicação e informação relativa às tarefas a realizar, o facto de posteriormente termos optado por utilizar auxiliares de ensino como esquemas ou vídeos, para além de recorrer a alguns alunos para demonstrar o que se pretendia, contribuiu para uma maior capacidade de conduzir a aula de forma fluída.

Relativamente ao feedback pedagógico, este foi um dos aspectos onde sentimos maior evolução ao longo deste ano lectivo. De início recorríamos essencialmente a um

tipo de feedback mais prescritivo e apesar de intervirmos de forma constante relativamente à prestação dos alunos, essa intervenção era sobretudo realizada através de um reforço positivo, sendo que os feedbacks correctivos, descritivos e interrogativos ainda não eram utilizados de forma espontânea, pertinente e adequada ao nível dos alunos. Importa ainda realçar que nem sempre verificávamos se o feedback tinha obtido o efeito pretendido.

Actualmente e também porque investimos muito relativamente a este aspecto do processo ensino aprendizagem, conseguimos adquirir competências que nos permitem intervir com maior qualidade durante a aula, promovendo as aprendizagens dos alunos. Em relação às performances dos alunos, após darmos feedback esperamos sempre por uma segunda realização, de forma a verificar se o FB transmitido obteve o efeito pretendido, intervindo novamente de forma correctiva se necessário. Por sua vez, apesar de procurarmos geralmente distribuir de forma equitativa o feedback pelos alunos da turma, ao trabalharmos com grupos de níveis diferenciados por vezes dedicamos um maior tempo de intervenção nos alunos com mais dificuldades, até porque são estes que necessitam um maior acompanhamento por parte do professor.

No âmbito do feedback pedagógico, conseguimos agora utilizar sistematicamente um feedback positivo, descritivo, prescritivo e interrogativo de forma espontânea e adequada não só à situação em si como também tendo em conta o sujeito e o seu nível de proficiência psico-motora, privilegiando um feedback recordatório/interrogativo relativamente aos alunos de um nível mais avançado.

Por fim, e ainda no que concerne à dimensão instrução, importa referir que no que diz respeito à conclusão da aula, aprendemos que a aula deve ser terminada de forma serena, tendo em conta alguns aspectos essenciais para o processo EA, sendo que devemos procurar obter informações sobre os conhecimentos adquiridos pelos alunos durante a aula através do questionamento dirigido e transmitir resumidamente quais os conteúdos a abordar na próxima aula realizando uma extensão de conteúdos e motivando os alunos para a prática da modalidade. Um dos aspectos que sentimos maior evolução no que concerne a esta fase da aula foi a forma como controlámos a aquisição de conhecimentos por parte dos alunos. Enquanto inicialmente realizávamos questões

de forma aberta, não conseguindo identificar quais os alunos que estavam a acompanhar os conteúdos, agora optamos sempre pela realização de um questionamento dirigido.

No que concerne à dimensão gestão, iremos enquadrar a nossa reflexão perante a gestão do tempo de aula e os tempos de organização/transição. Relativamente ao primeiro aspecto, importa realçar que inicialmente o tempo a dedicar a cada tarefa era um dos aspectos que demonstrávamos uma maior preocupação durante a aula. Posteriormente, face à progressão que realizámos ao longo do ano lectivo, este aspecto começou a ser controlada de forma mais natural, gerindo não só o tempo de aula como também o material e a constituição dos grupos, sempre tendo em conta os objectivos para cada tarefa/aula. Neste âmbito, aprendemos que os tempos que dedicamos a cada tarefa no plano de aula são apenas orientações para a prática pelo que na realização o tempo que dispomos para cada exercício deve ter em conta a forma como este esta a decorrer, não só dando ou retirando tempo de exercitação a determinadas tarefas como também procurando complexificar ou descomplexificar as mesmas tendo em conta o desempenho e compreensão dos alunos.

Um dos aspectos que também evoluímos no sentido de tornar a gestão de aula mais eficaz, surgiu logo na realização do plano da mesma, pois tal como realçámos anteriormente procurámos planificar sempre uma sequencia de tarefas coordenada, coerente e contínua que facilitasse a transição entre as mesmas, proporcionando um maior tempo de empenhamento motor dos alunos nas actividades planeadas. Algumas estratégias tiveram como base manter algumas variáveis como o nº de alunos e o espaço, alterando condicionantes de forma a ir ao encontro de objectivos diferenciados. No que concerne à contribuição do plano de aula para a realização da mesma, após algumas aulas decidimos começar a planificar e levar definida a constituição dos grupos (homogénea/heterogénea) para cada exercício, tornando as fases de transição mais breves.

No âmbito da gestão da aula, aprendemos também que é essencial desde cedo introduzir regras de gestão organizacional na turma, pois só assim podemos desde logo procurar contribuir para um maior tempo de empenhamento motor durante a aula face à diminuição do tempo de transição entre tarefas. Foi ainda possível verificar que uma boa gestão da aula e o facto de procurarmos rentabilizar ao máximo tempo previsto,

levou a que tivéssemos ganhos também ao nível do clima e da própria disciplina, pois tal como realçámos anteriormente neste relatório, o facto de não existirem alunos “sem tarefa” diminui a predisposição para evidenciar comportamentos inapropriados.

Gostaríamos ainda de referi que, no que concerne à gestão da aula, uma das competências que pensamos ter adquirido com maior brevidade foi a capacidade de posicionarmo-nos e circular pelo espaço de forma a garantir que todos os alunos estejam no nosso espaço de visão. Desta forma conseguimos obter uma percepção global e o controlo eficaz das diversas situações, detectando e prevendo situações de risco.

No que diz respeito à dimensão do clima de aula, percebemos que é essencial elevar os níveis de motivação e empenho durante as tarefas, face à reflexão que se faz sentir em termos de gestão e disciplina durante a aula, pois se em primeiro lugar os alunos ficam mais receptivos às tarefas proporcionadas, em segundo lugar um maior empenho por parte destes também contribui para uma menor predisposição para surgirem comportamentos inapropriados. Desta forma, ao longo do ano lectivo fomos adquirindo competências/estratégias no que concerne a motivar os alunos, sendo que conseguimos agora optar pela utilização de um feedback essencialmente positivo face ao negativo, e desenvolver uma sequência de tarefas de aprendizagem contínua e sem quebras que promova um ambiente de trabalho que favoreça as aprendizagens dos alunos. Aqui, importa também realçar que entendemos a necessidade de sermos pessoais, nomeadamente nas fases iniciais e finais da aula, aproximando-nos do estado emocional dos alunos, o que às vezes pode ser conseguido através de simples questões, como por exemplo: Como correu o fim-de-semana? Como estão a decorrer as aulas nas outras disciplinas? Como correu o jogo para o campeonato?

Finalizando esta dimensão do processo de ensino aprendizagem, tal como realçámos anteriormente neste relatório, importa sublinhar que associado a uma promoção de situações de trabalho favoráveis à aprendizagem dos alunos não deixou nunca de estar presente os conteúdos, feedbacks e objectivos relacionados com cada tarefa.

Por fim, relativamente à dimensão disciplina, ao longo do ano lectivo conseguimos compreender que uma boa gestão das questões disciplinares durante a aula está relacionada e é influenciada pelas dimensões de instrução, gestão e clima da aula.

Neste sentido, ao longo do ano lectivo acreditamos que uma das maiores decisões tomadas esteve relacionada com o facto de procurarmos desde logo definir estratégias em termos de gestão e instrução que evitassem o surgimento de comportamentos inapropriados.

Concluímos a reflexão no que concerne às aprendizagens realizadas esta dimensão do ensino realçando que a disciplina conseguida ao longo do ano contribuiu inevitavelmente para um bom clima de aula, facilitando a intervenção do professor e promovendo as aprendizagens dos alunos.

No que concerne ao parâmetro avaliação, ao longo do ano lectivo fomos adquirindo diversas competências resultantes da prática pedagógica. Desde logo entendemos que o facto de estar subjacente uma função avaliativa diagnóstica ou sumativa em determinadas tarefas e momentos da unidade didáctica, esta não deve interferir com a promoção das aprendizagens dos alunos. Tal como referimos anteriormente o nosso intuito principal deve ser centrado na promoção de aprendizagens e como tal o feedback pedagógico deve estar sempre presente.

O facto de termos de ajustar as fichas de avaliação diagnóstica face à especificidade do contexto escolar, algumas vezes condicionado pela falta de material nomeadamente na ginástica de aparelhos, e a forma como ajustámos as fichas de Av. sumativa face à especificidade dos nossos alunos (ver tópico de justificação das opções tomadas), permitiu-nos adquirir aprendizagens no que concerne à adaptação dos instrumentos de avaliação às características únicas do contexto escolar em que estivemos presentes.

Ao longo do ano lectivo, não só pela elaboração dos relatórios de avaliação diagnóstica, formativa e sumativa, mas também por toda a reflexão e justificação das opções tomadas que estiveram presentes, constatámos que a avaliação é um elemento fundamental na promoção das aprendizagens dos alunos, desde logo porque nos permitiu no início das unidades didácticas, aferir os níveis de proficiência psico-motora dos alunos contribuindo para uma programação do ensino de forma diferenciada, adequada às dificuldades e especificidades dos nossos alunos. Neste âmbito, todas as estratégias definidas nomeadamente os estilos de ensino, complexidade das tarefas e feedbacks pedagógicos foram orientados tendo em conta a adequação supracitada. Tal

como referimos anteriormente neste relatório apenas partindo do sobreposto que os alunos não são todos iguais poderemos estar a garantir uma igualdade de oportunidades de aprendizagem.

Por sua vez, conseguimos por em prática as funções da avaliação formativa, utilizando os dados obtidos para reajustar o modo de ensino pré-definido. Neste sentido, consideramos ter sido uma mais-valia termos optado por uma estratégia de avaliação formativa contínua, pois permitiu-nos garantir que as estratégias de diferenciação do ensino estavam a ser ajustadas face a uma regulação contínua do processo de ensino aprendizagem. Aqui, gostaríamos também de realçar como já o fizemos anteriormente, o facto de termos optado pela utilização de outras formas de obtenção de dados durante as unidades didácticas, nomeadamente as *checklists* e a avaliação recíproca realizada. Esta diversidade de métodos de avaliação auxiliada por uma constante reflexão do processo de ensino e a elaboração de um relatório intermédio de avaliação permitiu não só enriquecer as nossas aprendizagens aprofundando os tipos, objectivos, instrumentos, técnicas e estratégias de avaliação como também garantir que estavam a ser seleccionadas as opções educativas mais correctas, pertinentes e adequadas ao momento.

No que diz respeito aos instrumentos, procedimentos e estratégias de avaliação sumativa realizadas, das diversas aprendizagens desenvolvidas gostaríamos de realçar as seguintes: primeiro, que ao longo do ano lectivo fomos evoluindo no sentido de conseguir observar com um maior rigor o desempenho dos nossos alunos e que para tal não só contribuiu o facto de nos concentrarmos nos critérios de êxito principais de cada elemento técnico/táctico como também a estratégia de recorrer à utilização do questionamento dirigido de forma a entender o porquê das acções não surgirem, o que pode ser conseguido através de questões simples colocadas ao aluno, como por exemplo: porque não te desmarcaste?

Em segundo lugar, gostaríamos de realçar que ao longo do ano lectivo aprendemos a colocar este tipo de avaliação ao serviço das aprendizagens dos alunos. Após realizarmos um tratamento e reflexão sobre os dados obtidos na avaliação sumativa, se considerarmos que os resultados definidos inicialmente não foram obtidos mas os alunos conseguiriam alcançá-los com um maior período de aprendizagem, ou

mesmo que os objectivos terminais foram alcançados mas os alunos podem ir mais longe, poderemos optar por decidir leccionar um maior nº de aulas dedicado à modalidade em questão. No âmbito do nosso estágio esta situação surgiu na modalidade de Andebol, em que estando definidas inicialmente 12 aulas para o leccionamento da modalidade, numa fase final das mesmas optámos por acrescentar mais duas aulas de forma a não só consolidar as aprendizagens dos alunos com mais dificuldades como também enriquecer as aprendizagens dos alunos de um nível psico-motor mais elevado, face a existirem condições favoráveis para tal. Contudo, gostaríamos aqui de realçar o facto de nem sempre ter sido possível adoptar esta estratégia face ao modo de funcionamento de rotações entre os espaços da escola, que se encontra definido deste o início do ano lectivo e que discutiremos posteriormente no tópico de questões dilemáticas.

Em terceiro lugar e ainda no que concerne a este tipo de avaliação, durante este ano de estágio adquirimos a capacidade de associar de forma correcta e coerente os dados observados numa classificação final. Esta classificação final procurou sempre reflectir todo o processo, ou seja, ser também o resultado de uma avaliação formativa, e como tal, nas últimas aulas da modalidade o instrumento de avaliação sumativa foi sempre levado para a aula já preenchido com os dados adquiridos ao longo da unidade didáctica, procedendo apenas a reajustes se necessário.

Gostaríamos ainda de salientar que, no âmbito das aprendizagens realizadas, a diversidade de tarefas propostas, resultado de uma pesquisa e reflexão constante e os diferentes estilos de ensino abordados, contribuíram para o enriquecimento dos nossos conhecimentos e aprendizagens.

Terminamos esta reflexão às aprendizagens adquiridas realçando que existem muitos aspectos a melhorar e que apesar de ter sido um ano muito enriquecedor pois permitiu-nos por em prática as aprendizagens teóricas adquiridas ao longo da nossa formação anterior, teremos de apostar numa avaliação contínua de forma a evoluirmos no sentido de nos tornarmos melhores profissionais na área da Educação Física.

Importa aqui realçar que posteriormente neste relatório abordaremos as maiores dificuldades sentidas perspectivando formas de resolução futuras.

5.2 Compromisso com as aprendizagens dos alunos

Segundo Costa (1995), “é a diferenciação do ensino que promove a mediação entre o ensino massivo (imposto pelo sistema) e o ensino individualizado/personalizado. Trata-se pois de adequar o processo educativo às diferenças individuais dos alunos”.

Durante este ano lectivo assumimos um compromisso ético com as aprendizagens dos alunos. Para tal, a promoção da diferenciação na aprendizagem e a atitude inclusiva perante os diferentes alunos esteve sempre presente em todas as aulas, permitindo proporcionar uma igualdade em termos de sucesso na aprendizagem.

A adequação do processo ensino-aprendizagem às características e especificidades particulares dos alunos fez-se reflectir em termos de planeamento, realização e avaliação.

Após as Avaliações Diagnósticas realizadas, e face à existência de diferentes grupos de alunos com níveis psico-motores, características e dificuldades específicas, planificámos todo o processo de ensino tendo em consideração objectivos, conteúdos, tarefas e estratégias de ensino de forma diferenciada.

Durante as aulas, facto de proporcionarmos tarefas, tempos e sequências de aprendizagem diferenciados e optarmos por estilos de ensino adequados às características únicas dos diferentes grupos evidenciados, permitiu-nos orientar o processo de ensino no sentido de promover as aprendizagens de todos os alunos. Por sua vez, a instrução e feedback diferenciado procuraram desde logo proporcionar uma individualização do ensino face às necessidades e especificidade de cada aluno.

No que diz respeito à avaliação, realce para a importância da Avaliação Formativa nos reajustamentos realizados, permitindo uma constante adequação do processo ensino-aprendizagem durante o desenvolvimento de cada Unidade Didáctica.

Em relação ao compromisso com as aprendizagens dos alunos, importa ainda salientar que nos comprometemos a reflectir constantemente sobre toda a prática pedagógica, procurando cada vez mais proporcionar situações e momentos de aprendizagem promotores e enriquecedores das aprendizagens dos alunos.

Contudo, durante este ano lectivo não só assumimos um compromisso com as aprendizagens dos alunos como também procurámos envolver os alunos num compromisso com as suas aprendizagens.

Segundo Smole (2001), “não é difícil perceber que muitos alunos recebem passivamente as avaliações e os seus resultados, ou que ficam à espera de que alguém os ajude com as suas dificuldades”. A autora afirma ainda que “de certo modo eles aprendem esse desinteresse na escola, em pequenas e frequentes acções que a escola faz, como por exemplo, quando o aluno é submetido a uma avaliação por parte do professor, que depois comunica os resultados, comenta os problemas e reclama dos defeitos, não com o aluno, mas com pais e outros professores”.

Tal como referimos anteriormente, desde o início do ano lectivo e com o intuito de promover as aprendizagens dos nossos alunos, procurámos envolver o aluno no processo de ensino-aprendizagem.

Neste sentido, uma das estratégias que utilizámos foi desde logo na primeira aula que leccionámos, apresentar todos os critérios e objectivos em termos avaliativos que estariam presentes ao longo deste ano lectivo. Neste âmbito, clarificámos junto aos alunos o que estes teriam de alcançar para conseguir uma determinada classificação e partilhámos com os mesmos a responsabilidade de trabalhar no sentido de todos alcançarem os objectivos que pretendiam.

Na abordagem às diferentes modalidades que leccionámos, a avaliação esteve sempre presente como um processo transparente para os alunos, procurando servir as aprendizagens dos mesmos.

Desde logo com a realização da Av. Diagnóstica, procurámos informar os alunos dos diferentes níveis de proficiência psico-motora sobre as suas dificuldades, salientando os conteúdos que tínhamos de abordar, as estratégias que tínhamos de seguir e para que objectivos estaríamos a trabalhar.

Mesmo no que concerne a cada aula leccionada, fomos sempre transparentes no que concerne aos aspectos supracitados, pois consideramos que contribui não só para uma maior compreensão por parte do aluno relativamente às tarefas que vai desenvolver na aula e na unidade didáctica, estando mais receptível às mesmas e realizando-as com

um maior empenhamento motor, como também nos permite partilhar responsabilidades no que concerne às suas aprendizagens.

Neste sentido, uma das estratégias que também utilizámos foi proporcionar elementos avaliativos ao longo das modalidades que lhes permitissem situar-se no processo de ensino aprendizagem perante os objectivos definidos inicialmente, de forma a perceberem quais as suas dificuldades e que estratégias seriam necessárias para superá-las. Aqui, a “*checklist* dos erros mais comuns” que salientámos anteriormente, foi um dos instrumentos de avaliação formativa que mais contribuiu neste sentido, permitindo identificar os erros dos alunos, informar cada aluno sobre a sua prestação motora, posicioná-lo perante os objectivos terminais e definir tarefas diferenciadas.

Por sua vez, no que concerne à Av. Sumativa, procurámos sempre que os alunos, se interessassem, discutissem e questionassem a sua avaliação. Neste âmbito, a opção pela realização de uma auto-avaliação dos alunos permitiu-nos conhecer se estes conseguiam posicionar-se face aos objectivos terminais definidos, sendo que também pedíamos que estes salientassem as maiores dificuldades que tinham sentido e em que aspectos consideravam ter evoluído mais.

A definição de aspectos a melhorar no futuro relativamente às suas aprendizagens e estratégias a privilegiar, para além de um feedback obtido sobre todo o processo que conduziu a unidade didáctica foram também temas sempre presentes nos momentos finais de cada modalidade.

Finalizando, acreditamos que o facto de estarmos sempre disponíveis para os alunos permitiu que ocorresse constantemente um diálogo sobre as aprendizagens de cada um, em que procurámos não só encorajar os alunos como também esclarecer dúvidas, auxiliar o aluno a enquadrar-se perante os objectivos a alcançar, identificar dificuldades, definir estratégias, entre outros aspectos essenciais para que o processo de ensino-aprendizagem fosse visto como afirma Smole (2001), “um processo partilhado, que possibilita que todos nela envolvidos analisem os rumos do projecto pedagógico e dos seus projectos pessoais, constituindo-se como um sistema de apoio e orientação para as aprendizagens individuais e colectivas, bem como para a formação pessoal dos alunos”.

5.3 Inovação nas práticas pedagógicas

Ao longo deste ano lectivo em que estivemos pela primeira vez em contacto com a realidade escolar como professores estagiários, procurámos sempre demonstrar rigor, imaginação e inovação recorrendo com regularidade às novas tecnologias de informação e comunicação para as colocar ao serviço da intervenção pedagógica.

Face à acessibilidade que os alunos actualmente têm em relação à Internet, uma das estratégias que definimos logo ao início do ano foi a criação de um *site* (<http://esabnucleoestagioef.webnode.com>). Neste local estiveram sempre presentes para consulta todos os critérios de avaliação, todos os planeamentos e documentos de apoio pedagógico criados por nós para cada modalidade (vídeos; powerpoints, entre outros). Neste âmbito, optámos também pela criação de um *e-mail* adjacente ao *site* (esab.nucleoestagio.ef@gmail.com) que nos permitiu ao longo do ano reunir não só toda a documentação referente aos contactos com a orientadora da Faculdade e com o orientador da Escola, como também receber qualquer tipo de dúvidas por parte dos alunos.

Relativamente à utilização de outras tecnologias na prática pedagógica, ao longo do ano lectivo, nomeadamente na modalidade de Ginástica de Aparelhos, optámos por reservar 6/7 minutos de algumas aulas para a visualização de vídeos com os conteúdos que estavam a ser leccionados. Esta opção surgiu por considerarmos que seria favorável proporcionar aos alunos uma situação de aprendizagem em que podiam não só identificar os erros na execução dos saltos como visualizar um gesto técnico correcto e as componentes críticas principais, procurando melhorar o seu desempenho. Através deste pequeno período de tempo permitíamos assim que os alunos conseguissem visualizar os movimentos de forma lenta e progressiva, o que seria difícil de proporcionar na aula face à necessidade de imprimir velocidade na execução dos mesmos. Por outro lado, procurávamos incentivar à prática da modalidade, aumentando o clima e empenhamento motor dos alunos durante a aula.

Inicialmente apresentámos vídeos de aprendizagem que se encontravam no *site* www.youtube.com. Contudo, posteriormente, face à escassez de mais vídeos com outros conteúdos que pretendíamos leccionar e até por motivos motivacionais, optámos por

realizar os vídeos, construindo diversos materiais de aprendizagem sendo os executantes.

No que concerne às tarefas realizadas durante as aulas, procurámos também aqui inovar no sentido de não só proporcionar situações de aprendizagem dinâmicas e distintas das mais comuns para os alunos como também enriquecer os conteúdos das mesmas.

Neste sentido, no âmbito da promoção das aprendizagens em cada modalidade integrámos aspectos como a interdisciplinaridade e multidisciplinariedade. Relativamente à primeira, procurámos aplicar nas aulas conhecimentos de áreas interdisciplinares como a Biomecânica, Anatomia e Fisiologia Muscular por exemplo relacionando o “salto” com o ciclo de “alongamento-encurtamento”. No que concerne à multidisciplinariedade, em diversas tarefas procurámos integrar conhecimentos de outras áreas como a Matemática, promovendo situações de aprendizagem que não só exigissem a componente psico-motora como também exercitassem o domínio cognitivo, como por exemplo exercícios de “velocidade complexa após cálculos”.

No âmbito das estratégias desenvolvidas, gostaríamos ainda de realçar que ao longo do ano lectivo procurámos sempre interligar as diversas modalidades evitando a segmentação dos conteúdos apreendidos. Neste sentido, procurávamos sempre estabelecer ligações entre os conteúdos de modalidades distintas, como por exemplo questionando que distinções poderiam ser realizadas ao nível da trajectória da bola na modalidade de Voleibol, comparativamente às modalidades anteriormente abordadas; estabelecendo comparações entre a última passada de preparação do remate no Voleibol e o salto em altura (*floosbery flop*); relacionando alguns comportamentos motores nomeadamente ao nível da coordenação dos membros inferiores do lançamento na passada do Basquetebol com o remate no Andebol, entre outros.

Concluimos este tópico do nosso relatório realçando que no nosso futuro pretendemos cada vez mais ir ao encontro da inovação das práticas pedagógicas, através da utilização de instrumentos que actualmente estão ao nosso dispor e podem contribuir para um ensino mais diversificado, diferenciado e eficaz.

6. Dificuldades e necessidades de formação

Relativamente a esta parte do nosso relatório, procuramos não só reflectir sobre as dificuldades sentidas e formas de resolução encontradas como também evidenciar as dificuldades a resolver no futuro e realçar a necessidade de uma formação contínua.

6.1 Dificuldades sentidas e formas de resolução

Na opinião de Veenman em 1984, citado por Ruas (2001), “para a maioria dos estudantes este é o primeiro ano de responsabilidade de docência de uma turma de Educação Física, feita por um processo intenso de aprendizagem quase sempre por ensaio-erro”.

No âmbito do estágio pedagógico e face a não termos à partida nenhuma experiência em termos de docência, foram diversas as dificuldades sentidas, sendo que neste sentido, procurámos sempre definir ou reajustar estratégias que nos permitissem superar essas dificuldades encontradas.

Ao longo do ano lectivo podemos constatar que os períodos onde sentimos mais dificuldades foram respectivamente no início do ano lectivo e posteriormente sobre aspectos mais específicos no início da leccionação de cada unidade didáctica.

No que concerne às dimensões da intervenção pedagógica, as nossas maiores dificuldades sentidas centraram-se na dimensão Instrução e Gestão. Relativamente à dimensão instrução, aquando dos comportamentos motores observados, inicialmente optávamos de forma demasiado incisiva sobre o reforço positivo, dando poucos feedbacks de qualidade por tarefa. Neste âmbito, as dificuldades evidenciadas no que diz respeito ao feedback foram evoluindo no sentido de inicialmente darmos poucos feedbacks, posteriormente darmos diversos feedbacks mas de forma pouco diversificada e numa fase mais avançada conseguirmos dar feedbacks diversificados mas termos de procurar adaptar o feedback pedagógico ao perfil do aluno em questão.

Ainda no que concerne ao feedback pedagógico, num período inicial nem sempre tínhamos em conta a necessidade de fechar os ciclos de feedback, procurando verificar se o feedback transmitido tinha obtido o efeito pretendido.

Em termos de feedback pedagógico sentimos ainda que numa fase inicial era para nós mais difícil compreender os comportamentos tácticos em situação de jogo enquanto que em situações mais fechadas e individuais conseguíamos identificar e corrigir com maior naturalidade os erros observados.

Ao longo deste ano lectivo sentimos que realizámos uma enorme evolução relativamente a este aspecto do processo ensino aprendizagem. Para tal, não só contribuiu a constante prática pedagógica supervisionada como também a definição de estratégias de resolução das dificuldades sentidas. Para além de termos procurado aprofundar cada vez mais os conhecimentos relativos a cada modalidade consultando bibliografia diversa, visualizando jogos e situações de jogo de cada modalidade, colocando questões aos colegas da área curricular e reflectindo cada vez mais sobre a prática pedagógica, começámos também a englobar no plano de aula um conjunto de feedbacks específicos essenciais a transmitir em cada tarefa, o que facilitou a nossa intervenção durante a aula. O maior conhecimento relativamente à turma e ao perfil de cada aluno obtido ao longo do ano lectivo contribuiu também para a realização de um feedback com mais qualidade e adaptado não só à situação observada como à especificidade do aluno.

Por sua vez, no que diz respeito à dimensão Gestão, de início sentimos que apresentamos algumas dificuldades em conseguir obter uma gestão do tempo adequada, o que prejudicava o tempo dedicado a algumas tarefas na fase final da aula face a um prolongamento das restantes. Aqui, desde cedo decidimos que a estratégia deveria passar por diminuir ao máximo os tempos de organização/transição, conseguindo não só uma gestão de tempo de aula com maior eficácia como também um maior tempo de empenhamento motor por parte dos alunos. Ao longo do ano lectivo definimos algumas estratégias de forma a ir ao encontro deste objectivo e o facto de termos melhorado ao nível da nossa intervenção tornando o discurso mais coerente, breve e claro para os alunos também contribuiu para que conseguíssemos diminuir essas fases da aula. Outras opções educativas tomadas estiveram relacionadas com a definição de sinais e locais de reunião, levar os grupos (homogéneos/ heterogéneos) previamente definidos para as diversas tarefas e procurar cada vez mais proporcionar um conjunto de exercícios não só com um contínuo e sequência lógica para cada aula mas sem grandes alterações ao nível da organização entre estas, facilitando as transições. Em termos da organização de cada

tarefa, numa fase posterior e quando obtivemos um maior conhecimento relativamente ao perfil de cada aluno, definimos (para nós), alunos em que atribuíamos responsabilidades no que dizia respeito por exemplo a ir para um determinado espaço e iniciar a tarefa explicada anteriormente. A estes alunos, líderes na turma e exemplos de assiduidade, pontualidade e responsabilidade, era por exemplo pedido: “Tiago (nome fictício) ficas responsável por dar início à situação de jogo naquele campo e não te esqueças que cada jogador tem de ter uma posição e funções específicas durante o jogo”.

No que concerne à dimensão Clima, desde um momento inicial foi nos possível verificar que a turma era muito coesa e os níveis de cooperação verificados nas diversas tarefas proporcionavam um bom Clima de aula, o que por sua vez também potenciava as aprendizagens dos alunos. Neste âmbito, e apesar de não sentirmos grandes dificuldades em promover e manter este clima ao longo das aulas, durante o ano lectivo recorreremos também a diversas estratégias que definimos anteriormente na descrição das actividades desenvolvidas – realização e no tópico das aprendizagens realizadas.

Em relação à dimensão Disciplina, o facto dos alunos durante as aulas geralmente não evidenciarem comportamentos fora da tarefa (resultado não só das características e especificidade da turma, mas também de estratégias que definimos desde cedo), levou a que durante o estágio pudéssemos direccionar mais as nossas aprendizagens nas outras dimensões do processo de EA. Resumindo, após algumas aulas, e face a já termos instituído todo um conjunto de regras e atitudes comportamentais indispensáveis ao bom funcionamento da aula de Educação Física, apenas foram necessárias algumas estratégias "automáticas" de resolução de conflitos para debelar qualquer forma de comportamento menos próprio, bastando por vezes “aquele olhar”.

Outra das dificuldades evidenciadas ao longo do estágio pedagógico esteve relacionada com a capacidade de tomar decisões de ajustamento. De início, procurávamos seguir à risca o plano de aula elaborado pois face ao tempo despendido na sua realização e toda a pré-reflexão realizada considerávamos que seguindo totalmente as suas orientações e tempos dedicados a cada exercício estaríamos a assegurar que estavam a ser promovidas as aprendizagens da forma mais adequada. Contudo, desde cedo entendemos que se ao invés de apenas alterarmos e reajustarmos o

processo de ensino de uma aula para a outra face à reflexão pós aula, seria muito mais benéfico em termos de tempo e eficácia na aprendizagem se conseguíssemos tomar decisões de ajustamento no momento, durante a aula. Neste âmbito, procurámos aula a aula ir melhorando a nossa capacidade de leitura durante as tarefas, percebendo se seria necessário retirar alguma tarefa, reajustá-la, ou mesmo dedicar um maior tempo de aprendizagem à mesma. Um dos aspectos que também contribuiu para esta tomada de decisões foi termos antecipado no plano de aula dificuldades que poderiam surgir durante os exercícios, salientando estratégias, condicionantes ou exercícios similares, sem perder de vista os objectivos definidos.

Relativamente as dificuldades sentidas durante o ano de estágio, tendo assumido desde o início uma igualdade de oportunidades em termos de aprendizagem e de sucesso durante a aula, a diferenciação pedagógica foi um dos princípios que orientaram todo o processo EA ao longo das diversas unidades didácticas. Numa fase inicial, sentimos diversas dificuldades em conseguir aplicar estratégias diferenciadas durante as aulas em termos de complexidade das tarefas, feedback pedagógico e estilos de ensino, no que concerne aos diferentes grupos de nível evidenciados na Av. Diagnóstica. Toda a gestão da aula obrigava a que nos momentos de transição tivéssemos de por vezes explicar exercícios com conteúdos/objectivos diferentes para grupos distintos e intervir durante os mesmos com feedbacks adaptados à especificidade e dificuldades de cada grupo. Neste âmbito, e porque as características da nossa turma também o permitiram, optámos pela estratégia de utilizar um estilo de ensino mais liberal relativamente aos alunos com um nível de proficiência mais elevado, enquanto dávamos um maior acompanhamento e intervenção aos alunos com mais dificuldades. Aqui, tal como referimos anteriormente neste relatório, foi também essencial a atribuição de responsabilidades aos alunos “líderes”, que por sua vez eram também os alunos com um melhor nível de proficiência psico-motora. Outra das estratégias passou por não realizar tarefas totalmente opostas entre os grupos de nível (em termos de organização, conteúdos e objectivos), mas criar pontes entre os exercícios, em que até poderiam estar todos a exercitar os conteúdos no sentido de obter o mesmo objectivo, mas através de situações mais ou menos complexas que por vezes apenas exigiam a manipulação de variáveis como espaço, número de jogadores ou outras variantes.

Por fim, no que concerne à avaliação, uma das dificuldades sentidas inicialmente prendeu-se na capacidade de avaliar durante a aula todos os parâmetros descritos nos instrumentos. Por procurar ser o mais rigorosos possível durante as situações de avaliação diagnóstica e sumativa, por vezes descuidávamos no que diz respeito ao feedback pedagógico e esquecíamos que antes de uma função avaliativa está presente uma aula de Educação Física onde deve ocorrer a promoção das aprendizagens dos alunos no qual o feedback pedagógico é uma componente essencial. Assim sendo, para além de aprofundarmos as matérias e procurarmos-nos concentrar nas componentes críticas ou aspectos táticos fundamentais de cada elemento ou parâmetro avaliado, procurámos trazer para as aulas de Av. Sumativa o instrumento já preenchido como resultado dos dados da Av. Formativa, procedendo apenas a ajustes se necessário.

Antes de terminarmos este tópico do nosso relatório, gostaríamos de realçar que todas as dificuldades sentidas resultaram em momentos de constante reflexão, não só individual como também com os elementos do núcleo de estágio e com os orientadores da escola e da faculdade. A disposição e acessibilidade dos restantes professores da Área Curricular também se demonstrou fulcral neste processo de superação de dificuldades.

6.2 Dificuldades a resolver no futuro e formação contínua

Segundo Frontoura (2005), "por mais adequada e completa que seja a formação inicial, esta nunca confere ao futuro professor todas as competências necessárias ao desenvolvimento da docência".

Neste tópico do nosso relatório, pretendemos realizar uma abordagem às dificuldades a resolver no futuro no âmbito de aspectos que não foram contemplados no estágio pedagógico e outras dificuldades sentidas que consideramos ter de continuar a melhorar. Por fim, faremos uma breve abordagem à importância da formação contínua na resolução destas dificuldades e no sentido de nos tornarmos melhores profissionais docentes da área da Educação Física.

Ao longo do estágio pedagógico, conseguimos superar diversas dificuldades que surgiram. Contudo, existem alguns aspectos que por não estarem contemplados nesta formação inicial, apresentam-se como dificuldades a resolver no futuro.

Ao longo deste ano lectivo é evidente que não abordámos todas as matérias que teremos de leccionar no futuro. Apesar de que para este facto também contribuiu a observação das aulas dos nossos colegas que leccionaram algumas matérias distintas das que leccionamos, modalidades como a Dança, Orientação e Patinagem não foram contempladas neste ano pelo que se apresentam como lacunas a resolver no futuro e nas quais será necessário investir a nossa formação.

Outro dos aspectos que não foi possível vivenciar durante esta fase de estágio diz respeito à planificação, realização e avaliação pedagógica em mais do que uma turma. Actualmente é exigido ao professor de Educação Física a responsabilidade de planificar, conduzir e avaliar o processo de ensino-aprendizagem em diversas turmas, pelo que no futuro teremos de nos adaptar à necessidade de coordenar todas estas responsabilidades, que este ano apenas se centravam numa turma.

Por fim, e ainda no que concerne aos aspectos não contemplados durante o estágio pedagógico, o facto de apenas termos realizado a assessoria ao Director de Turma leva a que não tenhamos os conhecimentos necessários para desempenhar outras funções que nos poderão ser exigidas como o cargo de Coordenador do Desporto Escolar, sendo necessário investir a nossa formação neste sentido.

Por sua vez, no que concerne a outros aspectos, consideramos essencial realçar algumas dificuldades que sentimos durante este ano lectivo e nas quais progredimos imenso, nomeadamente no que concerne à intervenção pedagógica, mas que consideramos ser necessário continuar a progredir de forma a tornarmo-nos professores mais competentes e eficazes.

Neste sentido, acreditamos que no futuro será essencial continuar a investir na nossa formação no que diz respeito ao feedback pedagógico diferenciado. Teremos de continuar a trabalhar no sentido de conseguirmos transmitir feedbacks não só tendo em conta o erro observado como também o perfil psico-motor do próprio aluno, optando de forma adequada por um feedback correctivo, recordatório ou interrogativo.

Outro dos aspectos que teremos de procurar melhorar no futuro diz respeito à fase inicial de mobilização articular e de elevação da temperatura. Aqui, por vezes privilegiamos demasiado o feedback de grupo, esquecendo um pouco o individual. Neste âmbito, segundo Costa (1995), “a intervenção do professor dirigida a um aluno

individualmente tem para ele uma relevância superior e um efeito mais frutuoso do que teria se fosse fornecido à turma ou grupo que ele faz parte.” Assim, tal como privilegiamos ao longo da fase fundamental e final da aula, também no aquecimento teremos de procurar no futuro dar um feedback mais específico direccionado para os erros dos alunos, como por exemplo, aquando da rotação superior dos membros superiores: “António (nome fictício), atenção que o cotovelo tem de estar em extensão na fase ascendente do movimento!”.

No que concerne às decisões de ajustamento durante as aulas, teremos de procurar melhorar a nossa leitura da aula e conseguir tomar decisões corajosas no que concerne à alteração do previamente planeado. Apesar de este também ter sido um dos aspectos em que progredimos muito este ano, consideramos que se por um lado conseguimos avaliar quando um exercício não está a decorrer como planeado, ajustando ou mesmo decidindo optar por outro exercício não esquecendo os objectivos da aula, por outro lado quando os exercícios estão a decorrer com grande dinâmica talvez fosse pertinente dar um maior tempo de exercitação nestes, mesmo que isso implique retirar um ou dois exercícios que estavam planeados para esta aula.

Relativamente às dificuldades que realçámos anteriormente e que procuraremos resolver no futuro, consideramos essencial salientar que pretendemos incorporar a nossa formação como elemento constitutivo da prática profissional. Tal como afirma Frontoura (2005), “A aprendizagem da profissão docente não principia com a formação inicial nem termina com a obtenção de licenciatura, é algo que o professor realiza toda a vida”.

Neste âmbito, será fulcral continuar a reflectir constantemente sobre a prática pedagógica e aspectos éticos e deontológicos inerentes à profissão; perspectivar o trabalho de equipa como factor de enriquecimento da nossa formação e da actividade profissional privilegiando a partilha de saberes e experiências e estudar ou mesmo participar em projectos de investigação no contexto do ensino-aprendizagem.

7. Ética profissional

Segundo Caetano e Silva (2009), “os trabalhos de natureza empírica dão-nos a conhecer que os professores, quando lhes é pedido para se exprimirem acerca do que pensam que é ser professor, definem a sua profissão como uma actividade constitutivamente ética”.

Nesta fase do nosso relatório pretendemos abordar de forma mais aprofundada dois tópicos relacionados com a ética profissional, nomeadamente a capacidade de iniciativa e responsabilidade e a importância do trabalho individual e de grupo ao longo deste ano lectivo.

7.1 Capacidade de iniciativa e responsabilidade

Durante o estágio pedagógico e no âmbito da nossa atitude ético profissional, procurámos ao longo do ano lectivo não só demonstrar capacidade de iniciativa nos trabalhos individuais como também nos trabalhos de grupo. Por sua vez, em termos de responsabilidade, procurámos sempre respeitar os compromissos assumidos, procurando também transmitir estes valores aos nossos colegas e aos nossos alunos.

No que concerne às nossas responsabilidades individuais, durante o estágio pedagógico foi fundamental adoptar uma posição de iniciativa relativamente às tarefas a desempenhar e dificuldades encontradas. Neste âmbito, realce para termos tomado iniciativa no que concerne à realização de diversos documentos que não estavam previamente planeados mas que poderiam enriquecer as aprendizagens dos alunos. No que diz respeito ao desempenho do cargo de Director de Turma, parece-nos essencial também realçar que apesar da assessoria terminar em Janeiro, desempenhámos as funções e responsabilidades deste cargo até ao final do ano lectivo. Este espírito de iniciativa manteve-se quando no 3º período nos oferecemos para ocupar de forma mais preponderante este cargo, face ao Director de Turma não poder realizar as suas funções por razões de atestado médico.

A capacidade de iniciativa esteve também presente ao longo do ano lectivo relativamente à disponibilidade para a escola e para os alunos. Durante o estágio

pedagógico estivemos sempre disponíveis e tomámos iniciativa não só no que concerne a desempenhar tarefas necessárias como também interagir e intervir junto aos alunos fora do horário estabelecido para tal, com o intuito de definir estratégias ou responder a qualquer tipo de dúvidas.

Neste âmbito, após o término do estágio a 31 de Maio, por uma questão não só de iniciativa mas também de responsabilidade, continuamos a desempenhar as nossas funções não só como professor de educação física mas também como Director de Turma, tal como realçámos anteriormente.

No que diz respeito à auto formação, tomámos sempre iniciativa de pesquisar de forma autónoma e enriquecer os nossos conhecimentos, pois só assim poderíamos intervir e proporcionar tarefas o mais enriquecedoras possíveis para os nossos alunos. No âmbito do nosso desenvolvimento profissional, optámos ainda por participar no Fórum Internacional das Ciências da Educação física, de forma a contribuir e dar início a um processo de aprendizagem continuada.

Ao longo deste ano lectivo, o espírito de iniciativa esteve também presente nos trabalhos e responsabilidades de grupo. Por ser um grupo em que já tínhamos realizado diversos trabalhos juntos no âmbito da Licenciatura e do Mestrado e porque aí também adoptámos por diversas vezes por uma posição de liderança, durante o estágio pedagógico este espírito de iniciativa manteve-se, assumindo a distribuição de tarefas, a marcação de reuniões, a realização de diversos planeamentos e calendarizações, entre outras orientações necessárias para que o trabalho de grupo não só tivesse um impulso inicial como também fosse controlado ao longo de todo o seu processo.

No que concerne a esta forma de agir profissionalmente, acreditamos que os elevados níveis de motivação mantidos ao longo do ano lectivo contribuíram para que demonstrássemos sempre um espírito de iniciativa perante todas as situações que surgiram.

Por sua vez, em relação à responsabilidade demonstrada durante o estágio pedagógico, podemos falar de uma responsabilidade perante as instituições (Escola e Faculdade e os seus elementos (orientadores, funcionários, colegas de área curricular, núcleo de estágio), e de uma responsabilidade relativamente às aprendizagens dos nossos alunos.

Neste sentido, relativamente à escola respeitámos sempre os prazos relacionados com aspectos burocráticos, realizando as tarefas e entrega de documentos de forma atempada. Em relação à Faculdade, respeitámos também todo o tipo de prazos referentes à entrega de documentos.

Relativamente ao orientador de Estágio e orientadora da Faculdade, figuras essenciais na promoção das nossas aprendizagens, ao longo deste ano lectivo promovemos sempre uma relação de respeito procurando aprender com todos os feedbacks e orientações recebidas. Em relação a estes e aos nossos colegas de estágio, sentimos que o clima positivo vivenciado contribuiu de forma fundamental para a promoção das nossas aprendizagens.

Por fim, tal como referimos anteriormente, esteve sempre presente um sentido de responsabilidade no que concerne à promoção de aprendizagens nos nossos alunos, procurando através de uma reflexão constante da prática pedagógica evoluir no sentido de nos tornarmos mais competentes.

Importa ainda referir que não só respeitámos sempre o compromisso com as aprendizagens dos alunos como procurámos também envolvê-los neste processo, tornando-os também responsáveis pelas suas aprendizagens, progressão e avaliação, tal como salientámos anteriormente no tópico de compromisso com as aprendizagens dos alunos.

7.2 Importância do trabalho individual e de grupo

Durante o estágio pedagógico realizado na Escola Secundária de Avelar Brotero, o trabalho individual e de grupo assumiram-se como suportes essenciais na planificação, realização e avaliação do processo de ensino.

No que concerne ao trabalho de grupo ou equipa, importa desde logo referir que não conseguimos visualizar a realidade escolar sem a promoção do mesmo. Desde o início, por estarmos inseridos na área curricular de Educação Física e portanto sermos elementos constituintes de uma equipa de docentes, sentimos que só promovendo um trabalho de equipa em que todos os constituintes reflectem, tomam iniciativas e

contribuem para a tomada de decisões, podemos enriquecer o trabalho desenvolvido e causar impacto na realidade escolar.

Ao longo deste ano lectivo e no âmbito da nossa área curricular, todos os documentos elaborados e todas as decisões tomadas resultaram de um trabalho de equipa promovido de forma constante. Por sua vez, face às inter-relações promovidas entre os docentes, ao longo deste ano de estágio sentimos sempre uma enorme disponibilidade e espírito de colaboração com o núcleo de estágio, o que se fez representar nas permutas de espaço de aula, nos materiais de aula cedidos entre os elementos, na documentação pedagógica posta ao dispor de todos os elementos da área curricular, na participação e auxílio nas actividades desenvolvidas por nós e na disponibilidade que demonstraram perante qualquer tipo de questão ou dúvida colocada.

Em termos de trabalho de grupo, o espírito de colaboração não foi apenas vivenciado no âmbito da nossa área curricular. No que concerne ao desempenho do cargo de Director de Turma, sentimos sempre uma total disponibilidade demonstrada pelos colegas docentes em auxiliar em alguma tarefa ou ajudar na resolução de algum problema ou questão.

No que concerne à partilha de saberes e experiências, durante este ano lectivo realizámos alguns contactos presenciais com o núcleo de estágio em Educação Física de Montemor-o-Velho que se deslocou à nossa escola para observar algumas aulas. Nestes momentos de reflexão foi possível partilhar vivências e discutir estratégias entre nós e os outros estagiários que se encontram num contexto escolar (meio-escola-turma) com diferentes características e especificidades. Este espírito de colaboração e partilha contribuiu imenso para enriquecer o nosso conhecimento e melhorar as nossas práticas educativas.

Em relação ao núcleo de estágio, procurámos não só promover o trabalho de equipa como tomar iniciativa em todas as tarefas, assumindo tal como referimos anteriormente, uma posição de liderança quando necessário. No âmbito dos trabalhos de planificação e actividades desenvolvidas, o clima positivo e a forma como trabalhámos em grupo permitiu sempre enriquecer todas as tarefas realizadas ao longo deste ano lectivo.

A reflexão em grupo após todas as aulas realizadas, a partilha de saberes, experiências e discussão de estratégias levou a que todos nós terminássemos este ano de estágio com ganhos que não teriam sido possíveis se apenas nos tivéssemos restringido ao trabalho individual.

Relativamente ao trabalho individual realizado, podemos enquadrá-lo mais numa perspectiva específica em termos de intervenção pedagógica e realização das próprias aulas e documentos específicos da nossa turma. Contudo, mesmo aqui todo o trabalho individual acabou por não só ser enriquecido pela contribuição e partilha entre os diversos elementos do núcleo de estágio como também através do feedback recebido pelos nossos alunos e orientadores de estágio da escola e da Faculdade.

Nesta fase inicial da nossa formação, foi essencial ter autonomia e espírito de iniciativa no que concerne à procura de uma autoformação. Neste âmbito, a pesquisa autónoma foi um dos métodos mais utilizados, com o intuito de aumentar o nosso conhecimento e melhorar o nosso desempenho docente.

A auto-reflexão esteve também sempre presente em todos os aspectos do processo de ensino aprendizagem, permitindo avaliar o nosso trabalho e melhorar a nossa prática pedagógica constantemente.

Terminamos a abordagem a este tópico do nosso relatório com uma constatação de Piletti (1994), citado por Barros (2003): “É praticamente impossível para o professor realizar isoladamente o seu trabalho educativo”.

Actualmente, a diversidade de habilidades e competências exigidas tornam indispensável a adopção de uma postura participativa e dinâmica assente no trabalho de equipa como factor de enriquecimento da nossa formação. Consideramos essencial fomentar a partilha de saberes e experiências entre todos os elementos que constituem a realidade escolar.

8. Questões dilemáticas

Durante o estágio pedagógico realizado na Escola Secundaria de Avelar Brotero, surgiram diversas questões dilemáticas que por sua vez levaram a momentos de debate e reflexão no âmbito do núcleo de estágio.

Neste tópico do nosso relatório pretendemos fazer referência a esses dilemas vivenciados, reflectindo sobre a pertinência dos mesmos.

- **Distribuição percentual dos domínios de avaliação – o domínio saber-estar.**

Consultando o Projecto Educativo da Escola Secundária de Avelar Brotero, nomeadamente no que concerne aos princípios e valores orientadores, podemos ler que “É princípio orientador do Projecto Educativo da Escola promover a formação integral dos alunos orientada para os valores de justiça, democracia, sabedoria, tolerância e dignidade humana, a fim de formar cidadãos íntegros, leais, verdadeiros, empenhados e solidários”.

Por sua vez, no que concerne à disciplina de Educação Física, no Programa Nacional para o Ensino Secundário podemos verificar que é uma finalidade desta área promover a ética e o espírito desportivo, a responsabilidade pessoal e colectiva, a cooperação, solidariedade e consciência cívica. É ainda salientada a necessidade de promover a autonomia, criatividade, responsabilidade e sociabilidade no âmbito das matérias abordadas.

Contudo, (contra as evidências supracitadas) a Escola Secundária de Avelar Brotero, numa tentativa de uniformização dos percentuais de avaliação de cada área curricular, definiu que o domínio Saber Estar corresponderia a apenas 5% da classificação final a atribuir ao aluno.

Sabendo que este domínio engloba o empenho, a responsabilidade, as relações interpessoais e a autonomia dos alunos, como poderíamos promover e mentalizar os alunos no sentido de que estes aspectos são essenciais para a sua formação integral, que deveriam respeitar os colegas e professor, ser pontuais e assíduos e procurarem ser

autónomos nas tarefas, se para a obtenção de uma boa classificação praticamente não são aspectos tidos em consideração?

Se analisarmos mais aprofundadamente, um aluno que em termos psico-motores apresenta competências para alcançar uma classificação de 18 valores, mas que não seja assíduo nem pontual, que tenha períodos de indisciplina relacionados com o professor, os materiais e os colegas e que não seja autónomo nem empenhado nas diferentes tarefas, mesmo que isto resulte na colocação de um valor inferior a 10 (de 1 a 20) em cada um dos parâmetros avaliativos do domínio Saber-Estar, a influência sobre a nota final nunca conseguirá ser superior a 1 valor.

Ao longo deste ano lectivo tivemos algumas dificuldades em conseguir transmitir aos alunos que seria necessário saber-estar para alcançar uma boa classificação final. Uma das estratégias utilizadas esteve relacionada com o parâmetro persistência nas tarefas (15%), presente nos 85% pertencentes ao domínio de Saber-Fazer, sendo que procurámos transmitir aos alunos que não cumprindo os parâmetros do saber estar estariam a comprometer a sua persistência nas tarefas e qualidade evidenciada em termos psico-motores e portanto não conseguiriam alcançar a classificação final desejada.

Concluímos a reflexão sobre uma das questões dilemáticas discutidas ao longo do ano lectivo, realçando a necessidade de se proceder a uma análise desta distribuição percentual dos domínios de avaliação, face á especificidade da disciplina da Educação Física e face aos princípios e valores que a escola pretender formar.

- **Conselho de turma e alteração das classificações finais a atribuir na disciplina de Educação Física**

A deliberação final quanto à classificação quantitativa dos alunos em cada disciplina é da competência do Conselho de Turma, que, para o efeito, aprecia a proposta apresentada por cada professor, as informações que a suportam e a situação global do aluno.

Neste âmbito, ao longo deste ano lectivo durante as reuniões de Conselho de Turma sentimos alguma pressão por parte dos professores de outras disciplinas no que

concerne à alteração das classificações finais de alguns alunos em Educação Física. No que diz respeito a esta opção, são vários os exemplos que podemos apresentar.

Um primeiro exemplo diz respeito a um aluno que apresenta por exemplo uma média de 16,3 em relação a todas as disciplinas e a classificação que obteve na nossa disciplina é aproximadamente dois valores abaixo dessa média, neste caso 14. Por sua vez, este aluno precisa de 16,5 para conseguir atingir o quadro de mérito da escola e portanto o Conselho de Turma coloca logo em questão a nota de Educação Física solicitando/exigindo uma subida na classificação.

Outro exemplo que surge também, mais direccionado para a classificação final do secundário, diz respeito a alunos que novamente têm uma boa média, mas poderiam melhorá-la consideravelmente se a classificação de Educação Física fosse alterada. Aqui, se a soma das classificações obtidas em Educação Física no 10º, 11º e 12º resultarem numa classificação de por exemplo 15,33, é desde logo solicitado/exigido uma subida na classificação para respectivamente 16.

A questão que se coloca é muito mais complexa do que faz transparecer. Ao longo deste ano lectivo foi possível observar que a disciplina de Educação Física ainda não ocupa um lugar na escola de igualdade perante outras disciplinas. O facto é de que as notas são previamente reflectidas e ponderadas por parte do professor que acompanhou o aluno durante o ano todo e que no final do ano lectivo até optou por subir-lhe a classificação antes de ir ao conselho de turma. O aluno de 14 no primeiro exemplo e de 15 no segundo, pode já ter sido beneficiado pelo professor face ao empenho global, progressão realizada, ou outros aspectos verificados ao longo do ano lectivo e ainda vai ser sujeito a uma melhoria de classificação no âmbito de conselho de turma.

E os restantes alunos da turma? Estamos a oferecer uma igualdade em termos de avaliação para todos os alunos? Beneficiando estes não estaremos indubitavelmente a prejudicar os restantes? E os alunos que possuem médias elevadas incluindo a classificação de Educação Física? Não deveriam ser diferenciados dos restantes?

Concluimos a reflexão sobre esta questão dilemática salientando que a Educação Física deve continuar a lutar para conquistar o respeito e consideração por parte das outras disciplinas.

- **Avaliação Diagnóstica e Opções Educativas Resultantes**

A área curricular de Educação Física da Escola Secundária de Avelar Brotero define no início de cada ano lectivo um conjunto de modalidades a abordar em cada ano de escolaridade. Por sua vez, face à forma de organização e distribuição de espaços pelos docentes desta área, estamos presente uma organização por blocos, em que estamos por exemplo 10 aulas no Polidesportivo e depois passamos para 13 aulas no Ginásio e assim consecutivamente. A estratégia em termos de Av. Diagnóstica passa por avaliar os alunos no início da unidade didáctica e não no início de cada ano lectivo.

Relativamente a estas opções educativas, que consequências existem para o processo de ensino-aprendizagem?

O facto de estarmos perante uma organização por blocos em que as modalidades a leccionar estão dependentes do local em que leccionamos e do espaço temporal disponível nesse mesmo espaço, leva a que nem todas as opções educativas resultem da Av. Diagnóstica realizada, face às condicionantes de espaço e tempo existentes. Mesmo no que concerne à sequência e lógica das modalidades a abordar, acabamos por estar condicionados face às rotações de espaço existentes.

Relativamente a esta questão, por exemplo no que diz respeito à G. Aparelhos, antes da Av. Diagnóstica realizada já estávamos condicionados quanto ao número de aulas disponíveis mesmo que este não fosse o tempo lectivo adequado face às dificuldades evidenciadas na turma em questão.

Concluimos realçando que se todas as opções educativas incluindo o tempo a dedicar à modalidade devem resultar da especificidade e características únicas da turma, não seria mais benéfico em termos de aprendizagens realizar no início do ano lectivo uma avaliação a todas as modalidades, definindo a partir desta um número de aulas a leccionar adequado as dificuldades distintas evidenciadas em cada matéria?

Apesar de colocarmos esta questão, manifestamos também a nossa compreensão face à complexidade da implementação deste tipo de organização pelo menos este ano lectivo, constatando que no início do ano ainda não tinham sido reunidas todas as condições para saber ao certo que espaços estariam disponíveis (face à reestruturação da escola terminada no início deste ano lectivo).

- **Instrumentos de Avaliação utilizados**

No que concerne aos instrumentos de avaliação produzidos pela área curricular de Educação Física, algumas fichas de Av. Diagnóstica, nomeadamente a de Natação e Ginástica de Aparelhos, são compostas por um conjunto de componentes críticas essenciais de cada elemento a avaliar, sendo que o registo deve ser realizado atribuindo um valor entre 1 a 4 que reflecta a globalidade das competências demonstradas pelo aluno, em que 1 significa realizar o movimento com grandes dificuldades e 4 demonstra que o aluno realiza os movimentos com facilidade e fluidez.

Relativamente a estes instrumentos, ao longo do ano lectivo sentimos que não era possível através dos dados registados definir um conjunto de tarefas totalmente adequado às dificuldades de cada grupo de nível evidenciado, isto porque não são registadas as dificuldades dos alunos mas sim um desempenho em termos globais.

Ainda relativamente a estes instrumentos, importa realçar que não são tidos em conta os alunos que estão num nível pré-introdutório. Nestes casos, por exemplo a Natação, os alunos seriam inicialmente colocados necessariamente no nível 1 de forma errada, e terminariam a unidade didáctica nesse mesmo nível, não demonstrando nenhuma evolução que pode ter existido se por exemplo inicialmente não conseguiam estar no meio aquático sem apoio externo e terminam a unidade didáctica conseguindo atingir este objectivo, deslocando-se na água em diversos sentidos e formas, e melhorando ainda a questão da respiração subaquática.

Desta forma, consideramos que todas as fichas de Av. Diagnóstica da área curricular deviam considerar a existência de um valor 0 para os alunos que não conseguem atingir os requisitos do nível 1. Neste âmbito, deveriam ainda ser tidos em conta em todas as fichas as dificuldades específicas associadas a cada nível (como no caso das fichas das modalidades de Basquetebol e Futebol), permitindo a planificação de tarefas adequadas às especificidades e dificuldades dos alunos.

Neste sentido, ao longo do ano lectivo os relatórios de avaliação diagnóstica realizados, o ajuste e adaptação dos instrumentos de Av. Diagnóstica e Sumativa e a própria avaliação formativa realizada, permitiram colmatar esta lacuna existente em alguns instrumentos de registo da nossa área curricular.

9. Conclusões referentes à formação inicial

Terminado o estágio pedagógico é essencial reflectir sobre as conclusões face a esta formação inicial. Neste âmbito, analisaremos primeiramente o impacto do estágio na realidade escolar, posteriormente abordaremos a questão da prática pedagógica supervisionada e terminamos o relatório de estágio com uma reflexão referente à experiência pessoal e profissional adquirida.

9.1 Impacto do Estágio na realidade escolar

Durante este ano lectivo e face à nossa intervenção em diferentes níveis de realização, consideramos extremamente positiva a relação que estabelecemos em todas as áreas da escola.

Desde um momento inicial optámos por nos envolver ao máximo no contexto escolar, o que ficou patente não só no tempo que dedicámos à escola como também nos cargos que realizámos, nas actividades que desenvolvemos e no conhecimento que adquirimos ao nível de todo o funcionamento da Escola Secundária de Avelar Brotero, finalizando o ano com o sentimento de estarmos totalmente inseridos no ambiente e estrutura da escola.

Para tal, contribuiu também não só o nosso espírito de iniciativa como o incentivo do nosso orientador que sempre nos motivou a desempenhar diversas tarefas, a promover relações interpessoais e a conhecer todo o funcionamento da escola no que concerne à direcção, secretaria, papelaria, reprografia, biblioteca, e outros espaços.

Sentimos que estávamos totalmente integrados neste contexto escolar principalmente nesta última fase em que, por razões de atestado médico do Director de Turma, tomámos a iniciativa de ocupar o seu cargo desempenhando as suas funções, o que nos exigiu a realização de diversas tarefas relacionadas com os diversos espaços e procedimentos existentes na escola, as quais conseguimos desenvolver com toda a naturalidade face ao conhecimento que adquirimos ao longo do ano lectivo.

No que concerne às actividades desenvolvidas, as duas unidades curriculares realizadas no âmbito do estágio pedagógico também contribuíram para um impacto do

estágio na realidade escolar. Relativamente à Organização e Gestão Escolar, para além dos motivos supracitados, a assessoria realizada à Directora de Turma não passou despercebida. A constante presença e por vezes substituição em todas as actividades e reuniões relativas à direcção da turma e as apresentações inovadoras realizadas no âmbito do Conselho de Turma, levou a que demonstrássemos a nossa disponibilidade, trabalho e dedicação, sendo que por vezes fomos mesmo solicitados para auxiliar outros Directores de Turma.

Por sua vez, no âmbito da unidade curricular de Projectos e Parcerias Educativas, ao longo do ano lectivo realizámos diversas actividades com grande impacto na realidade escolar. Aqui, podemos realçar a realização do Corta-Mato nas instalações novas da escola, na qual esteve presente o maior número de alunos registado nos últimos anos nesta actividade, procurando envolver todo o ambiente escolar neste evento, convidando professores antigos para a entrega das medalhas, distribuindo lembranças não só pelos alunos participantes/não participantes como também pelos professores que observavam a actividade e envolvendo ainda o próprio director da escola que deu as partidas iniciais e ainda premiou os vencedores no final do evento. Neste âmbito recebemos diversos elogios nomeadamente da área curricular de artes por toda a publicidade realizada e pelos nossos colegas da área de Educação Física que consideraram o evento um enorme sucesso.

Para além desta actividade, o núcleo de estágio esteve presente em todos os eventos incluídos no plano de actividades. Desde a semana do FitnessGram à Semana da Educação Física, demonstramos sempre um enorme espírito de disponibilidade, colaboração e iniciativa, contribuindo para a dinâmica e sucesso de todas as actividades realizadas. Neste âmbito, proporcionámos ainda actividades diferentes das habituais na escola, trazendo para o ambiente escolar eventos relacionados com a modalidade de Judo e Hip-Hop.

Gostaríamos ainda de realçar uma actividade que apesar de não ter sido realizada dentro das instalações escolares entendemos ter sido de grande utilidade para os alunos. No que concerne ao percurso escolar do estudante antes do seu ingresso no Ensino Superior, o Secundário surge como um período de decisões que terão consequências em tempos futuros não só em termos académicos mas também profissionais.

Neste âmbito, realizámos um “dia aberto” na Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, permitindo aos alunos uma aproximação em relação ao curso que ponderam seguir, dando-lhes a conhecer o programa de estudos, modo de funcionamento da faculdade, instalações, saídas em termos de empregabilidade e a realização de algumas actividades, conduzindo-os a uma reflexão acerca de um futuro académico e profissional na área do Desporto e Educação Física, de uma forma mais ponderada e próxima da realidade.

No que concerne a todas as relações promovidas ao longo deste estágio pedagógico importa aqui referir que o clima vivenciado na escola foi também um factor de motivação e de incentivo propício para a realização de aprendizagens. Ao longo do ano lectivo não só todos os colegas da área de Educação Física como os restantes docentes e funcionários colaboraram e estiveram sempre disponíveis para auxiliar-nos.

Terminamos a reflexão sobre o impacto do nosso grupo de estágio na ESAB, acreditando que uma escola onde existem núcleos de estágio é uma escola que “luta” constantemente contra a estagnação e monotonia, pela dinâmica e inovação que estes grupos podem proporcionar à realidade escolar.

9.2 Prática Pedagógica Supervisionada

Na opinião de Frontoura (2005), o estágio pedagógico é a melhor forma de adaptação à realidade que o aluno estagiário irá encontrar no futuro, na medida que esta fase de iniciação decorre com o apoio de outros professores, nomeadamente o orientador/supervisor da escola e o orientador/supervisor da faculdade que têm como objectivo ajudar o aluno estagiário a aplicar o conhecimento adquirido ou que está a construir e auxilia-lo a encontrar as soluções mais adequadas para os problemas com que se depara no processo de ensino aprendizagem.

Por sua vez, Feiman-Nemser e Buchamann em 1986, citados por Frontoura (2005), afirmam que “os estagiários sem o apoio dos orientadores, raramente conseguem transitar do pensamento académico para o pensamento pedagógico”.

Ao longo deste ano lectivo, a prática pedagógica supervisionada contribuiu de forma inequívoca para a nossa formação. A ligação entre a formação teórica que

tínhamos e a sua aplicação na prática e a promoção das aprendizagens face às carências teóricas e práticas de um professor em formação, permitem-nos terminar este ano lectivo com o sentimento que nos tornámos profissionais docentes mais competentes e eficazes.

Neste âmbito, a disponibilidade, incentivo e colaboração dos orientadores da Escola e Faculdade e todo o clima positivo gerado em volta do núcleo de estágio são de inegável importância para a nossa formação e para o sucesso educativo.

No âmbito das vantagens da prática pedagógica supervisionada, concordando com Glikman e Bey (1990), citados por Onofre (1996), a mais importante das vantagens está relacionada com os efeitos encontrados nos alunos ensinados por professores que são sujeitos a uma formação didáctica por via de um ajustado processo de Supervisão. Segundo os autores supracitados, estes alunos aprende mais e com maior qualidade.

No que concerne à forma como decorreu a prática pedagógica supervisionada, consideramos que a opção por promover a nossa autonomia, auto conhecimento, capacidade de reflexão e problematização face à análise da prática de ensino, levou a que fossemos gradualmente construindo uma identidade pessoal e profissional com condições para no futuro nos adaptarmos a diferentes contextos de ensino.

Gostaríamos ainda de realçar o facto de termos experienciado um leque diversificado de experiências formativas, nomeadamente o facto de ser registado sistematicamente o nosso desempenho em todas as aulas para posterior análise; o debate em grupo de assuntos ou problemas teóricos sob a forma de situações-problema; o estudo autónomo com base na leitura, escrita e raciocínio de análise e síntese de bibliografia relativa a diversos temas; a permuta e análise de opiniões entre nós e os orientadores sobre diferentes aspectos da formação no sentido da ajuda na identificação e resolução de problemas detectados e a auto-análise e reflexão pessoal sobre os problemas individuais sentidos ao longo do ano lectivo, foram algumas das experiências formadoras que nos permitiram progredir e aprender.

Terminamos a análise às vantagens da prática pedagógica supervisionada na promoção da nossa formação concordando com a opinião de Onofre (1996), que considera esta estratégia formadora como “uma componente imprescindível na formação de professores”.

9.3 Experiência Pessoal e Profissional

Segundo Costa (1996), “ os futuros professores de Educação Física começam a aprender o que é a Educação Física e o que significa ser professor nessa disciplina, através das experiências que viveram enquanto alunos dos ensinamentos básico e secundário durante doze anos de exposição e ideias pedagógicas, modelos de ensino, e padrões de comportamento que moldaram a sua maneira de pensar as finalidades e práticas de Educação Física”.

No que concerne à formação pessoal e profissional do professor de Educação Física, Frontoura (2005), salienta que “entre os momentos marcantes que vão moldando a identidade profissional de qualquer professor, o estágio assume uma posição de destaque ao representar, para a maioria dos alunos da formação inicial, o primeiro contacto sério com o mundo real da actividade docente”.

Por sua vez, Veenman em 1984, citado por Ruas (2001), descreve o estágio pedagógico como “uma fase caracterizada por tensões e aprendizagens intensas em contextos muitas vezes desconhecidos”.

Terminado o estágio pedagógico, importa desde logo realçar que neste primeiro ano de responsabilidade na docência de uma turma de Educação Física, foram diversas as aprendizagens que realizámos, os conhecimentos que adquirimos e os obstáculos que superámos.

Ao longo deste ano lectivo, a constante prática e reflexão pedagógica foram fundamentais para o nosso processo de formação, tendo contribuído de forma inequívoca para o nosso desenvolvimento pessoal e profissional.

Neste âmbito, as diversas experiências formativas resultado de uma supervisão pedagógica contínua contribuíram para o amento do clima positivo do trabalho realizado, contemplando não só um apoio constante na identificação de dificuldades e suporte face aos problemas que surgiram durante o processo de ensino aprendizagem, como também o incentivo à nossa autonomia, autoconhecimento e reflexão.

Contudo, concordando com a opinião de Frontoura (2005), “por mais adequada e completa que seja a formação inicial, esta nunca confere ao professor todas as competências necessárias ao desenvolvimento da docência. A aprendizagem da

profissão não principia com a formação inicial e termina com a obtenção da licenciatura (neste caso mestrado), é algo que o professor realizada toda a vida”.

Ainda segundo Onofre (1996), “atribuir à formação de professores um carácter contínuo e sistemático significa aceitar que esta acontece com frequência e regularmente, desde as primeiras experiências de formação, enquanto aluno, passando pela aprendizagem formal da profissão nos centros de formação inicial e pelo período subsequente de indução profissional, para se prolongar por toda a sua vida profissional (formação contínua)”.

Após termos finalizado esta fase inicial da nossa formação, consideramos essencial a necessidade de uma formação contínua que nos permita constantemente reflectir, inovar e aperfeiçoar práticas pedagógicas, saberes e atitudes que caracterizam as funções inerentes à profissão docente.

Terminámos esta etapa da nossa formação pessoal e profissional com o sentimento que todas as experiências vivenciadas, aprendizagens realizadas e conhecimentos adquiridos, permitem-nos hoje apresentar as competências necessárias para o desenvolvimento de uma prática docente na área da Educação Física, de forma eficaz e competente.

Referências Bibliográficas

Aranha, Á. (2004). *Organização, planeamento e avaliação em educação física*. Publicações UTAD, Vila Real.

Bento, J. (2003). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. Livros Horizonte, Lisboa, Portugal.

Caetano, S. & Silva, M. (2009). *Ética Profissional e Formação de Professores*. Revista de Ciências de Educação, 08, pp. 49-60.

Costa, F. (1995). *Diferenciação do ensino: relação entre a atitude pré-interactiva e os indicadores interactivos de apresentação da informação, contextos de ensino, feedback pedagógico e participação do aluno*. Coimbra

Costa, F. (1996). *Formação de Professores em Educação Física. Concepções, Investigação e Prática*. Edições FMH, Lisboa, Portugal.

Formosinho, J. (1987). *O currículo pronto-a-vestir de tamanho único*. Edições Pedagógicas. Portugal.

Frontoura, C. C. (2005). *O estagiário em educação física no processo de estágio pedagógico: A percepção das dificuldades dos estagiários da FCDEF-UC na fase inicial e na fase final do estágio pedagógico*. Dissertação de mestrado. Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.

Piéron, M. (1996). *Formação de Professores - Aquisição de Técnicas de Ensino e Supervisão Pedagógica*. Faculdade de Motricidade Humana.

Ribeiro, F. (2000). *Estudo do feedback pedagógico em alunos estagiários de Educação Física*. Dissertação de mestrado. Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.

Ribeiro, L. (1999). *Tipos de avaliação*. (pp.75-92).

Ruas, P. (2001). *Um olhar reflexivo sobre a prática pedagógica/estágio*. Dissertação de mestrado, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.

Siedentop, D. (1998). *Aprender a ensinar la educación física*. Barcelona: INDE.

Silva, N. (2003). *A importância do trabalho de equipa nas instituições educacionais*. Monografia. Universidade Cândido Mendes, Brasil.

Smole, K. (2001). *Inteligência e avaliação: da ideia de medida à ideia de projecto*. Tese de doutoramento apresentada á FEUSP.

Legislação

Despacho Normativo n ° 6/2010 de 19 de Fevereiro.

Outra Documentação

Guia de Estágio 2010/2011, da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra.

Programa de Educação Física Secundário – Ministério da Educação.

Projecto Educativo da Escola Secundária de Avelar Brotero.