Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro

2º Ciclo em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

RELATÓRIO DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

Luís Miguel Cabral Camilo

Ágata Cristina Marques Aranha

Vila Real, 2018

Relatório elaborado com vista à obtenção do grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, na Universidade de Trás os Montes e Alto Douro, em conformidade com o Artigo 20.º, alínea b) do Decreto-Lei n.º 79/2014 de 14 de maio, sob a orientação da Professora Doutora Ágata Cristina Marques Aranha.

...“para os meus pais, pelo esforço e apoio incondicional”!

Agradecimentos

A elaboração deste relatório constitui o fim de uma etapa de grande importância, pelo que não podia deixar de agradecer às pessoas que a tornaram possível.

À Professora Doutora Ágata Aranha, por toda a orientação e apoio prestado apesar da distância que nos separa. Pelos conhecimentos transmitidos e disponibilidade em me ajudar em todos os momentos deste longo processo de trabalho, pelo profissionalismo e pertinência das suas sugestões.

Ao Orientador Cooperante, Professor Ricardo Bettencourt, o qual aprendi a admirar e respeitar, por ter aceite o desafio e pela forma como conduziu e geriu o estágio. Agradeço a sua dedicação, paciência e, principalmente, a amizade.

Aos professores da Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, que contribuíram de forma enriquecedora e significativa para a minha formação pessoal, académica e profissional.

À Escola Secundária Domingos Rebelo, a todos os professores do Departamento de Educação Física pela forma calorosa como me receberam, pelos conhecimentos transmitidos, sugestões e momentos partilhados. A todos os funcionários da Escola que me acompanharam ao longo do ano letivo, pelo profissionalismo e ajuda disponibilizada.

Aos alunos do 5ºE, 7ºK e 11ºE, pelas dificuldades impostas, cumplicidade e afinidade demonstrada, pelas experiências e vivências proporcionadas.

Aos meus pais e irmãos, por todo o esforço que fizeram para ter as condições necessárias para completar mais uma etapa da minha formação académica. Por toda a dedicação, apoio e valores que sempre me transmitiram.

À Beatriz, pela amizade, companheirismo e enorme paciência que demonstrou, em especial pelos longos períodos de ausência. Pelo apoio necessário para seguir em frente, principalmente nos momentos difíceis.

Aos colegas de curso, Décio Fialho, Joaquim Moreira e Ricardo Rodrigues, pelos momentos divididos, companheirismo, apoio e, acima de tudo, amizade.

A todos vós, muito obrigado!

Resumo

O presente relatório pretende descrever as atividades elaboradas e desenvolvidas ao longo do estágio pedagógico, realizado na Escola Secundária Domingos Rebelo, no ano letivo 2016/2017. Neste, apresentar-se-á uma apreciação crítica e reflexiva do trabalho efetuado nas diversas tarefas realizadas ao longo do ano letivo. A intervenção no contexto real de ensino ocorreu em diferentes níveis operacionais, tendo diversas intencionalidades e solicitando diferentes competências que serão expressas no decorrer do relatório.

Para uma melhor sistematização e contextualização do processo ensino-aprendizagem ocorrido, o relatório foi organizado seguindo uma sequência lógica dos acontecimentos, de modo a facilitar a sua leitura e compreensão.

O relatório contempla sete partes fundamentais, sendo que no primeiro capítulo são abordadas as expetativas iniciais do estágio e a sua relação com as experiências realmente vividas.

O segundo capítulo é uma área essencialmente descritiva relativamente ao contexto escolar, com o intuito de compreender o contexto onde ocorreu a prática letiva.

Avançando para o terceiro capítulo, este consiste na descrição do trabalho desenvolvido nas turmas onde ocorreu a prática de ensino supervisionada, incidindo numa análise reflexiva sobre a prática pedagógica ao nível do planeamento, realização e avaliação. Na análise a este ponto, são abordadas as dificuldades sentidas e formas de resolução para uma organização e gestão da prática letiva eficaz.

Já no quarto capítulo é apresentado o trabalho desenvolvido na observação de aulas que decorreu ao longo do ano letivo, focando a importância e contributo desta tarefa no desenvolvimento de competências essenciais nesta etapa de formação.

Por sua vez, os últimos três capítulos referem-se às atividades que foram desenvolvidas na comunidade escolar que ultrapassam o âmbito da prática letiva, efetuando-se uma reflexão crítica sobre as tarefas e competências adquiridas.

Por fim, o último ponto reserva-se às considerações finais, onde destaca-se a importância das atividades realizadas e de que forma contribuíram para aquisição de competências ao longo do estágio pedagógico.

Palavras-chave: Estágio Pedagógico; Educação Física; Reflexão; Aprendizagem.

Abstract

This present report aims to describe the activities developed during the pedagogical intership, held at “Escola Secundária Domingos Rebelo”, in the academic year of 2016/2017. In this report, it will be presented a critical appreciation of the work carried out in the various task done throught the academic year. The intervention in the real context of teaching occured in diferent operational levels, having several intentions and requesting diferente competences that will be expressed in the course of the report.

For a better systematization and contextualization of the teaching-learning process occured, the report was organized following a logical sequence of events, in order to facilitate their reading and understanding.

The report contains seven key parts, being that the first chapter will be addressed to the initial expectations of the intership and its relation with the experiences actually lived.

The second chapter is essentially an descriptive area of the school context, in order to understand the context where the learner pratice occured.

Moving on to the third chapter, this one consistis in the description of the work developed in the classes where the supervised teaching pratice took place and focuses on a reflexive analysis of the pedagogical pratice at planning, realization and evaluation level. In the analysis of this point, it will be describe the difficulties experienced and ways of solving for an effective organization and management of the teaching practice.

In the fourth chapter is presented the work developed in class observation, focusing on the importance and contribution of this task in the development of essential skills in this stage of our training.

The last three chapters refer to the activities that were developed in the school community that go beyond teaching practice, where a critical reflection on the tasks and competences acquired is carried out.

Lastly, the las point is reserved for the final considerations, where I highlight the importance of the activities carried out and how they contributed to the acquisition of skilss throught the intership.

Keywords: Intership; Physical Education; Reflection; Learning.

Índice

Agradecimentos III

Resumo IV

Abstract V

Índice VI

Introdução 1

1. Expetativas Iniciais 3

2. Contextualização 6

2.1. Escola 7

2.2. Departamento de Educação Física 8

2.3. Turmas 9

2.4. Relação com os Intervenientes 12

3. Atividades de Ensino Aprendizagem 15

3.1. Planeamento Anual 17

3.2. Unidades Didáticas 19

3.3. Planos de Aula 22

3.4. Prática Pedagógica Supervisionada 24

3.4.1. Supervisão Pedagógica 28

3.4.2. Técnicas de Intervenção Pedagógica 30

3.4.2.1. Dimensão Instrução 31

3.4.2.2. Dimensão Gestão 33

3.4.2.3. Dimensão Disciplina 34

3.4.2.4. Dimensão Clima 35

3.4.3. Estilos de Ensino 36

3.4.4. Avaliação 38
3.4.4.1. Avaliação Inicial (Diagnóstica) 39
3.4.4.2. Avaliação Formativa 40
3.4.4.3. Avaliação Sumativa 41

4. Observação de Aulas 43

5. Atividade de Natureza Cientifico-Pedagógica 46
5.1. Ação de Informação 47
5.1.1. Reflexão Crítica 50

6. Atividades de Relação Escola-Meio 53
6.1. Estudo de Turma 54
6.1.1. Caracterização da Turma 55
6.1.1.1. Análise dos Resultados 55
6.1.2. Avaliação Diagnóstica 56
6.1.2.1. Análise dos Resultados 57
6.1.3. Estudo de Caso 59
6.1.3.1. Operacionalização/Conclusões Pedagógicas 60
6.1.3.2. Objetivos para os alunos 62
6.1.3.3. Intervenção Pedagógica 62
6.1.3.4. Estratégias de Intervenção para a Aluna A 63
6.1.3.5. Estratégias de Intervenção para o Aluno B 64
6.1.3.6. Reflexões Finais 64
6.2. Direção de Turma 66

7. Atividades Desenvolvidas na Comunidade Escolar 68
7.1. Corta-Mato 69
7.1.1. Fase Escola 69

7.1.2. Fase de Ilha 70
7.1.3. Fase Regional (Açores) 71
7.2. Mega Sprint e Mega Salto 72
7.2.1. Fase Escola 72
7.2.2. Fase de Ilha 72
7.3. Supertaça Escolar 73
7.4. Outras Atividades 74
7.4.1. Atividades do Dia da Escola 74
7.4.2. Torneio de Badminton 74
7.4.3. Visita de Estudo ao Palácio de Santana 75
7.4.4. Futebol em Festa 75
7.4.5. Caminhada do 3º Ciclo – Faial da Terra (Povoação) 75
Considerações Finais 76
Referências Bibliográficas 79

Introdução

O presente relatório de estágio insere-se no âmbito da unidade curricular Estágio Pedagógico, do 2º ano do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro.

O estágio teve início no dia 1 de Setembro de 2016 e terminou dia 29 de Junho de 2017, completando uma carga horária semanal que variou entre as seis e as catorze horas, consoante as tarefas realizadas na escola numa determinada semana. Este realizou-se na Escola Secundária Domingos Rebelo, situada no arquipélago dos Açores, ilha de São Miguel.

O estágio surge como o ponto máximo na formação para a docência da disciplina de Educação Física, onde são aplicados os conhecimentos e aprendizagens em contexto real de ensino. Assim, o estágio pedagógico assume um papel determinante na formação dos professores por se tratar de uma fase de convergência e confronto entre os conhecimentos teóricos adquiridos ao longo da formação inicial e os conhecimentos práticos da experiência profissional e da realidade social do ensino (Piéron, 1996).

Na mesma linha de pensamento, Carvalhinho e Rodrigues (2004) referem que o estágio "corresponde a um momento fundamental na formação profissional dos jovens professores que através do conjunto de experiências vivenciadas ao longo do seu processo, tornam esse momento de formação decisivo na aquisição de saberes pedagógicos diversificados". Desta forma, e segundo os autores, a realização do estágio torna-se um momento marcante e crucial na formação profissional para a docência devido aos desafios que o estagiário encontra no decorrer do processo formativo.

O relatório surge no sentido de refletir sobre a prática pedagógica, através de uma análise e avaliação do processo envolvente, dando a conhecer as experiências vividas e o seu contexto. Para além disso, este tem como objetivo descrever de forma minuciosa as atividades realizadas, expondo uma apreciação crítica e reflexiva do trabalho efetuado. Tal como Sá-Chaves (2000) refere, "não é a prática que ensina, mas sim a reflexão sobre ela.".

Alarcão (1993), considera que a prática reflexiva surge "como um modo possível dos professores interrogarem as suas práticas de ensino" e que é através desta que os profissionais constroem e reconstroem o seu conhecimento no campo de ação,

através da consciencialização da complexidade do processo ensino-aprendizagem e da análise das adaptações ajustadas à aprendizagem dos alunos. Herdeiro e Silva (2008) realçam que esta tomada de consciência "pressupõe o questionamento contínuo das suas conceções e conhecimentos e, naturalmente, induz ao enriquecimento profissional do professor e a consideráveis progressos na aprendizagem dos alunos".

Relativamente à supervisão pedagógica, Alarcão e Tavares (1987, citado por Galveias, 2008), referem que esta é um "processo em que um professor, em princípio mais experiente e mais informado, orienta um outro professor ou candidato a professor no seu desenvolvimento humano e profissional". Neste processo, os alunos são, ainda que indiretamente, o elemento central e primordial da supervisão pedagógica, uma vez que é o seu desenvolvimento e aprendizagem que condiciona e norteia toda a orientação da prática pedagógica (Galveias, 2008).

Assim, o processo de supervisão pedagógica não se resume à modificação dos comportamentos ou à transmissão de conhecimentos, de procedimentos ou de atitudes, mas proporciona condições de desenvolvimento pessoal e implementa estratégias que conduzem a uma maior eficácia do professor através da ativação do seu desenvolvimento profissional (Ralha-Simões e Simões, 1990).

Nesta perspetiva, compreende-se a importância da existência de um supervisor e orientador neste processo, uma vez que a sua intervenção ao longo da prática pedagógica potencia o desenvolvimento contínuo e integral, permitindo uma intervenção educativa de qualidade e ajuda necessária na sedimentação de "atitudes de cooperação com os pares e de colaboração com os atores sociais e educativos" (Formosinho e Niza, 2002).

A realização do estágio foi um momento marcante e transformador a nível pessoal, acadêmico e profissional, que através de um conjunto de aprendizagens e experiências vivenciadas ao longo do processo, traduziram-se na aquisição de competências pedagógicas diversificadas.

O relatório não deve ser visto como o produto final desta etapa de formação, pois a sua aplicabilidade vai além da sua realização e posterior defesa. Este deve ser visto como uma ferramenta que servirá para aperfeiçoar o desempenho nas futuras intervenções, numa perspetiva de continuidade e evolução, procurando com isso, projetar as necessidades de desenvolvimento na atividade docente.

1 CAPÍTULO

Expetativas Iniciais

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada

1. Expetativas Iniciais

O Estágio Pedagógico é o ponto máximo na formação que habilita a prática da atividade docente, o qual implica uma maior responsabilidade pelo facto de acrescer ao papel de aluno o papel de professor.

Neste âmbito, para a realização do estágio foram criadas várias expetativas, nomeadamente, adquirir e fomentar competências associadas à profissão de Professor de Educação Física e enriquecimento enquanto pessoa e membro de uma sociedade.

Para além disso, eram esperadas novas experiências, conhecimentos e aprendizagens que permitissem resolver de forma eficaz os problemas que serão enfrentados na escola e na sociedade.

Nesta perspetiva, uma das expetativas iniciais passava por fazer parte da comunidade escolar, procurando "sentir e ser" parte da instituição, o que naturalmente implicava passar o maior tempo possível na escola e estar disponível para participar em qualquer desafio. A expetativa foi superada uma vez que conseguiu-se contribuir para o desenvolvimento de todas as atividades organizadas pelo Departamento de Educação Física e foi estabelecida uma relação de proximidade com os vários intervenientes da comunidade escolar.

No que se refere ao núcleo de estágio, sabia-se que este ia ser composto apenas por um estagiário, dando origem a alguns receios e desconforto sobre o desconhecido e limitações que esta situação podia causar. No entanto, este fator proporcionou uma maior autonomia e responsabilidade ao longo do trabalho desenvolvido no estágio pedagógico. Por outro lado, procurou-se colmatar a ausência de colegas no núcleo de estagio, aproveitando as novas tecnologias com a criação de um núcleo de estágio informal com o colega da Ilha do Faial e o da freguesia da Maia, Ilha de São Miguel, que estavam na mesma situação e, desta forma, procurou-se enriquecer esta etapa de formação com a partilha de conhecimentos, dificuldades e esclarecimento de dúvidas.

No que concerne ao Professor Orientador, as expetativas superaram-se. A sua orientação foi além do espectável, assumindo mais funções do que aquelas que lhe eram exigidas. Destaca-se a dedicação, profissionalismo e forma como conduziu o estágio, no qual nunca indicou o caminho a seguir, mas antes transmitiu a capacidade de questionar e refletir sobre todas as opções tomadas, apresentando o seu ponto de vista sobre as

mesmas. O Professor Orientador revelou-se imprescindível nesta etapa de formação pelo impulso positivo que forneceu na tomada de decisão e orientação no caminho a traçar para alcançar o sucesso no processo ensino-aprendizagem.

Relativamente à prática letiva, a realidade era encarada com alguma ansiedade pelo desconhecimento em relação à população alvo no que se refere ao comportamento e habilidades motoras. Para além disso, perspetivava-se estabelecer uma relação de respeito mútuo, compromisso e empatia com os alunos, essencialmente, através de um diálogo mais fecundo e progressista. A expetativa foi superada uma vez que conseguiu-se estabelecer uma boa relação com os alunos, onde, para além do que foi referido anteriormente, estabeleceu-se uma relação de confiança, cooperação e crescimento mútuo.

À partida para o ano de estágio, foram criadas várias expetativas que iam contribuir para uma experiência extremamente enriquecedora para a formação profissional e pessoal, e que se pretendia viver na sua plenitude. Terminado o ano de estágio, entende-se que o crescimento profissional e pessoal foi além do expetável, no entanto, reconhece-se que há muitos aspetos a melhorar e saberes a serem construídos no exercício da docência, pois o estágio não foi ponto de chegada, mas sim o ponto de partida.

CAPÍTULO 2

Contextualização

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada

2. Contextualização

2.1. Escola

Definida a Escola onde se iria desenvolver o estágio pedagógico, uma das primeiras tarefas passou por conhecer a escola e os seus recursos, de modo a estar preparado para a realidade e desafios que iriam ser enfrentados. Neste sentido, no primeiro contato físico com a Escola, o Orientador Cooperante efetuou uma visita guiada pelo estabelecimento, onde deu-se ênfase às instalações desportivas e à apresentação do pessoal docente e não docente.

De modo a efetuar uma caraterização fundamentada e detalhada da Escola, utilizou-se vários documentos oficiais desta instituição, mais precisamente, o Regulamento Interno da Escola Secundária Domingos Rebelo para 2016-2019, o Projeto Curricular de Escola e o *site* da Escola, que contribuíram para a recolha de informações que se considera serem essências para conhecer e compreender o meio onde realizou-se o estágio pedagógico.

A Escola Secundária Domingos Rebelo está situada na Avenida Antero de Quental, concelho de Ponta Delgada. Localizada na zona poente da cidade, encontra-se circundada por várias áreas residenciais, por um centro comercial, por uma estação de serviço, por escolas do 1º e 2º ciclo, pelo Hospital do Divino Espírito Santo, pelo Jardim Botânico António Borges e por várias instituições e organismos.

Esta é uma escola de ensino secundário e de 3º ciclo, que, a par dos cursos orientados para o prosseguimento de estudos, oferece um número crescente de modalidades de ensino profissionalizante, com cursos orientados para a vida ativa. A escola possui noventa e três turmas e mais de mil e oitocentos alunos.

Com uma área de terreno de 24.700 m², a escola dispõe de setenta e quatro salas de aula de suporte à atividade, incluindo Oficinas e os laboratórios de ciências. Para além disso, a escola dispõe de uma biblioteca e um auditório totalmente equipado com material audiovisual e multimédia com capacidade para trezentas pessoas.

O Conselho Executivo dispõe de uma sala equipada com computadores e uma outra sala particular anexa a esta onde a Presidente do órgão máximo desempenha as suas funções.

No que se refere ao pessoal docente, estes dispõem de um gabinete para cada dois departamentos, equipados com um computador, um bar restrito ao pessoal docente, uma sala de Diretores de Turma com vários computadores, bem como uma sala de atendimento aos Encarregados de Educação.

Os alunos têm à sua disposição um pátio de grandes dimensões, uma área de convívio coberta, uma sala de estudo e um bar de estudantes.

A escola possui, ainda, as seguintes funcionalidades educativo-pedagógicas: papelaria, reprografia, secretaria, gabinete de intervenção disciplinar, refeitório, gabinete de psicologia e orientação.

Em relação às condições materiais e espaciais disponíveis para a disciplina de Educação Física, a escola possui quatro arrecadações com material desportivo e oito instalações, quatro no interior da escola e quatro numa zona exterior à escola. No que se refere às instalação interiores, a escola possui uma sala de ginástica, dois pavilhões e um campo de mini-golfe. Relativamente aos espaços exteriores, a escola beneficia de dois relvados sintéticos, uma pista de atletismo e um pavilhão.

A Escola Secundária Domingos Rebelo, apesar de ser uma escola centenária, passou uma fase de remodelação e requalificação de forma a dar resposta às necessidades de equipamento e condições para um ensino inovador, procurando com isso oferecer um leque de atividades bastante abrangente. A escola assume-se como um espaço de formação pessoal, social e cultural, aberto à comunidade e que procura promover a evolução e o desenvolvimento dos seus alunos e agentes de ensino.

2.2. Departamento de Educação Física

O Departamento de Educação Física é constituído por quinze professores, dos quais treze estão efetivos na escola, possuindo uma vasta experiência na atividade docente e na prática desportiva federada.

O Departamento carateriza-se pela sua organização e primor no desempenho das suas funções, onde, através de um bom relacionamento interpessoal, prevalecem a partilha de conhecimentos teórico-práticos para o seu bom funcionamento. Este é um Departamento eclético que possui elementos com capacidades em diferentes campos, nomeadamente, na informática e novas tecnologias, que são essenciais para a "saúde" e crescimento do Departamento, contribuindo para um clima organizacional positivo.

Neste campo, o Departamento possui *site* restrito aos professores que possui ferramentas e linhas orientadoras para a sua atividade profissional, destacando-se, os mapas de rotação, critérios de avaliação por ano e nível, material por instalação, plano anual de atividades e espaço para inscrever os alunos nas atividades organizadas pelo Departamento.

No que se refere aos critérios de avaliação, o Departamento elaborou um documento próprio, adaptado às orientações expressas nos Programas Nacionais de Educação Física, onde define para cada ano escolar indicadores/critérios de êxito para os níveis classificativos do ensino básico e secundário. Este documento permitiu criar uma uniformidade entre os professores e foi fundamental na orientação do processo de ensino-aprendizagem ao longo do estágio pedagógico.

Ao longo do ano letivo, o Departamento realizou reuniões mensais, à exceção dos meses de dezembro, janeiro e abril, havendo situações em que reuniam mais do que uma vez por mês, como por exemplo, o mês de setembro em que realizaram três reuniões. Neste âmbito, o estagiário participou nas nove reuniões que o Departamento realizou ao longo do ano letivo, onde observou a organização/gestão do departamento e participou na discussão dos vários assuntos inerentes à disciplina de Educação Física.

2.3. Turmas

É fundamental o professor possuir um conhecimento dos seus alunos para o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem. Esse conhecimento permite efetuar uma adaptação à atuação do professor em função das necessidades e características dos alunos. Contudo, tal como refere Graça (1991), esta é uma tarefa complexa, pois "a grande heterogeneidade dos níveis iniciais dos alunos, no que respeita ao conhecimento, capacidade de realização e motivação para o conteúdo das diversas modalidades desportivas ensinadas na escola, implica grandes dificuldades de preparação e condução do processo de ensino e aprendizagem".

Desta forma, e tendo o conhecimento que todos os alunos são diferentes, a caracterização da turma foi uma preocupação inicial e de extrema importância, na medida em que esta permitiu identificar as características de cada aluno, onde procurou-se manifestar interesse em conhecer cada discente e as peculiaridades de cada um deles.

Na primeira reunião com o Orientador Cooperante, definiu-se como se irá desenvolver a prática de ensino supervisionada. Nesta altura, definiu-se que, para

aproximar a experiência à realidade, o estagiário ira atuar como professor titular numa das suas turmas durante o ano letivo completo, desenvolvendo os três grandes domínios da prática docente numa turma: planeamento do ensino, condução do processo de ensino e aprendizagem (realização) e avaliação.

Nesse sentido, escolheu-se uma turma do 7º ano, a turma K, ao qual o Orientador Cooperante não tinha sido professor nos anos anteriores, de modo a não haver um ponto de comparação entre o professor estagiário e o professor que é efetivamente o titular da turma, incidindo numa experiência mais realista.

A turma do 7º K é constituída por vinte e dois alunos, dos quais treze são do sexo feminino e nove do sexo masculino. Os alunos têm idades compreendidas entre os doze e os catorze anos, sendo que a média de idades é de treze anos. Importa destacar o facto de um aluno só ter integrado a turma na quinta semana após o início do ano letivo, uma vez que foi transferido de uma escola da ilha do Pico. Dos vinte e dois alunos da turma, vinte residem no concelho de Ponta Delgada e dois no concelho da Ribeira Grande.

A turma representa uma junção de alunos provenientes de outras escolas e de variadas turmas do ano letivo transato, conjuntamente com alunos que reprovaram o 7º ano no ano letivo passado na presente escola. Não estão inseridos na turma alunos com Necessidades Educativas Especiais. Dois dos alunos repetentes apresentam características comportamentais que facilmente os distinguem dos outros elementos da turma, pois são pouco pontais, muitas vezes não respeitam as regras de funcionamento da aula e apresentam comportamentos desviantes. De referir que um aluno do sexo feminino, por recomendação do seu médico, não pude realizar algumas das tarefas que foram solicitadas ao longo do ano letivo devido ao desvio na coluna.

De uma forma geral, a turma caracteriza-se por ser bastante infantil, com um deficit atencional elevado, dando origem a comportamentos desviantes e incompreensão de algumas tarefas que foram solicitadas.

Relativamente ao domínio psicomotor, os alunos do sexo masculino apresentaram um nível de proficiência superior ao dos alunos do sexo feminino nas modalidades que foram abordadas ao longo do ano letivo, à exceção da unidade didática de Ginástica de Solo. Contudo, importa referir que dois alunos do sexo feminino evidenciaram um excelente desempenho ao longo do ano letivo em todas as atividades

realizadas, encontrando-se num nível muito próximo da especialização em algumas modalidades, destacando-se dos demais.

A turma apresentou mais dificuldades nas unidades didáticas de Atletismo e Ginástica de Solo, devido à sua natureza mais técnica. Por outro lado, a turma evidenciou um bom desempenho nas unidades didáticas de Badminton e Basquetebol, sendo que nestas, para além da eficiência motora, os alunos apresentaram uma melhor predisposição em realizar as tarefas solicitadas. Em ambos os casos procurou-se adaptar e ajustar o processo de ensino e aprendizagem ao nível de turma, através da definição de estratégias que levasse os alunos aproximarem-se dos seus limites, de modo a que se verificasse uma evolução nos vários domínios que a disciplina abrange.

Para além da turma do 7ºK (3º ciclo), efetuou-se a prática pedagógica supervisionada em mais dois níveis de ensino, nomeadamente, no 2º ciclo e no Ensino Secundário. O primeiro nível ocorreu noutro estabelecimento de ensino, mais precisamente, na Escola Básica Integrada Roberto Ivens, onde desenvolveu-se a unidade didática de Futebol à turma do 5ºE, em que foram lecionadas dez aulas entre os dias 18 de abril e 11 de maio. De referir que neste processo houve um acompanhamento por parte do Orientador Cooperante e pelo professor titular da turma.

A turma do 5ºE é composta por vinte e um alunos, dos quais quinze são do sexo masculino e seis do sexo feminino. Os alunos têm idades compreendidas entre os nove e doze anos, sendo que a média de idades é de dez anos.

A realização da prática pedagógica supervisionada nesta escola e, especificamente, nesta turma, foi extremamente enriquecedora, na medida em que esta proporcionou um conjunto de vivências diferentes daquelas que se tinha experienciado até então, onde para além da adaptação às condições reais de ensino, houve todo um trabalho que teve de ser desenvolvido antes da curta passagem pela escola, nomeadamente, estudar o Programa Nacional de Educação Física para este nível de ensino, como também, apurar junto do professor titular da turma as características e dados relevantes dos alunos, de forma a antecipar qualquer inconveniente.

Os alunos do 5ºE impuseram outro tipo de dificuldades, participando, muitas vezes, de forma inoportuna, como seria de esperar nestas idades, onde os alunos discutiam por minuciosidades e interrompiam os exercícios para se queixarem de algo que não os agradasse, como por exemplo, o facto de um determinado aluno não lhes

passar a bola. Assim, e perante esta realidade, por vezes, houve a necessidade de direcionar a atenção para o controlo de comportamentos do que propriamente para os conteúdos que estavam a ser abordados.

No que se refere à prática pedagógica supervisionada no Ensino Secundário, uma vez que o Orientador Cooperante não possui turmas repartidas pelos diferentes níveis de ensino, lecionou-se uma turma de outro professor de Educação Física da escola, mais especificadamente, a turma do 11ºE da área de Ciências Socioeconómicas, onde foram lecionadas quatro aulas, duas de Voleibol e duas de Jogos Tradicionais. A turma é composta por vinte alunos, dos quais onze são do sexo masculino e nove do sexo feminino.

A oportunidade de lecionar em três níveis de ensino enriqueceu esta etapa de formação, principalmente pela diversidade de experiências e dificuldades que os alunos impuseram, permitindo terminar o estágio com mais "bagagem" e com uma visão distinta daquela que se possuía até então. Importa referir que através desta experiência foi possível constatar que não há uma forma fixa de atuar e conduzir o processo de ensino e aprendizagem, pois esta deve ser sempre adaptada à turma e estar em constante mudança de acordo com acontecimentos.

2.4. Relação com os Intervenientes

Ao longo do estágio pedagógico estabeleceu-se uma relação profissional positiva com os diversos intervenientes com quem se interagiu no dia-a-dia e que foi fundamental para que a integração na escola fosse extremamente enriquecedora e positiva, facilitando a intervenção nas várias etapas do estágio. Neste sentido, desde o primeiro dia, procurou-se adotar uma postura alegre e bem-disposta, saudando todos os membros de forma respeitosa, procurando com isso criar um ambiente de trabalho agradável.

A relação estabelecida com a Direção Executiva foi de proximidade e recetividade, quer por parte da Presidente, quer pelos seus membros, que manifestaram a sua disponibilidade e apoio em todas as tarefas e atividades realizadas ao longo do estágio pedagógico. Importa referir que a relação que se estabeleceu com o órgão máximo da escola permitiu colocar de parte qualquer constrangimento em solicitar

auxílio nas tarefas que foram realizadas no âmbito escolar, contribuindo para uma inclusão e integração positiva neste estabelecimento de ensino.

Quanto ao Departamento de Educação Física, o primeiro contato surgiu na primeira reunião de grupo do ano letivo, onde os professores manifestaram as boas-vindas e o desejo de um bom trabalho. Ao longo do ano letivo estabeleceu-se uma boa relação com o grupo, não só através das tarefas associadas à disciplina de Educação Física, mas também através dos momentos de convívio fora do contexto da escola, que potenciaram uma adaptação rápida e um sentimento de pertença ao grupo. Assim, desde cedo estabeleceu-se laços de amizade, onde foram desenvolvidas relações de companheirismo e respeito mútuo.

O relacionamento estabelecido com o pessoal não docente foi igualmente marcante, na medida em que estes manifestaram desde cedo a sua simpatia e profissionalismo, tendo sido muito prestáveis e essenciais na viabilização e preparação do material para as aulas de Educação Física.

A relação que se estabeleceu com a turma foi notavelmente marcante, na medida em que esta experiência proporcionou vários momentos de reflexão e sensibilização com os alunos. Através das muitas horas partilhadas com a turma, naturalmente, acaba-se por estabelecer uma relação afetiva e positiva com os alunos, que ficarão para sempre na memória e com um sentimento de saudade. Infelizmente não se conseguiu chegar a todos, no entanto, procurou-se, de forma constante, encontrar o melhor caminho para chegar a eles.

Por fim, importa enaltecer o trabalho desenvolvido e a relação que se estabeleceu com os professores orientadores, nomeadamente, o da Escola e o da Universidade, que foram fundamentais para o desenvolvimento de um estágio pedagógico eficaz e enriquecedor, através da disponibilidade e apoio demonstrado em todas as decisões e atividades desenvolvidas.

No que respeita ao Orientador Cooperante, estabeleceu-se uma relação de amizade e companheirismo, para além do respeito e admiração manifestada. Este revelou-se imprescindível nesta viagem pela forma como orientou o estágio, contribuindo para um desenvolvimento eclético e mais autónomo, transmitindo a capacidade de questionar e refletir sobre todas as opções tomadas.

A total disponibilidade e apoio manifestado pela Orientadora da Universidade, que mesmo à distância esteve sempre presente, foi fundamental ao longo de todo o processo do estágio pedagógico. Desde do início transmitiu os seus conhecimentos e as linhas diretivas de atuação, procurando potenciar a evolução dos estagiários. Nos momentos de maior tensão e nervosismo procurou transmitir tranquilidade, contribuindo para uma atuação mais equilibrada e racional.

CAPÍTULO 3

Atividades de Ensino Aprendizagem

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada

3. Atividades de Ensino Aprendizagem

O domínio profissional não se limita a um campo de aplicação do conhecimento académico, pois o exercício da atividade docente evoca um conhecimento mais complexo, que recorre a dimensões que não podem ser representadas por conhecimento proposicional, mas que é construído e desenvolvido com base na experiência (Schon, 1983).

A prática profissional carateriza-se por apresentar situações de instabilidade e incertezas que supõem a mobilização de saberes e de competências que ultrapassam os conhecimentos teóricos adquiridos nos processos formativos. Assim, ser um profissional reflexivo nesta aceção, traduz-se na capacidade de ver a prática como espaço/momento de reflexão crítica, problematizando a realidade pedagógica ao analisar e refletir sobre as práticas, a fim de reelaborar criativamente os caminhos da sua ação de modo a resolver os conflitos.

Nessa linha de pensamento, neste capítulo serão apresentadas as justificações e reflexões sobre o planeamento e a prática letiva direcionada à turma do 7ºK, onde se atuou como professor "titular" da turma durante o ano letivo. Para além disso, serão expostas as principais dificuldades pedagógicas sentidas, apresentando uma reflexão e soluções, de forma a maximizar o processo de ensino aprendizagem.

De acordo com Aranha (2005), o processo de ensino e aprendizagem caracteriza-se pela existência de uma relação pedagógica de interdependência e influência recíproca e define-se como sendo a interação que se estabelece entre o professor e os alunos. O primeiro assume a responsabilidade da direção, da sistematização, da estruturação dos conteúdos e das estratégias de ensino a utilizar, enquanto ao segundo cabe a tarefa de se apropriar de forma ativa e criadora.

A mesma autora refere que o processo de ensino-aprendizagem "não deve referir-se apenas à mera transmissão de conteúdos, mas sim contribuir de forma efetiva para a ação educativa, a qual deve ser organizada, participada, coerente e consciente, o que a torna intencional." (Aranha, 2005).

Assim sendo, em todas as decisões tomadas ao longo do processo de ensino e aprendizagem teve-se a intencionalidade de potenciar ao máximo o rendimento de cada

aluno, onde procurou-se criar um conjunto de vivências e reflexões num espaço de desenvolvimento pessoal, social e, acima de tudo, educativo.

Desta forma, todo o processo foi adaptado e ajustado, consoante as várias situações que ocorriam em contexto de aula. Importa referir que este foi influenciado pela avaliação diagnóstica e caraterização da turma, uma vez que os resultados obtidos permitiram compreender a realidade da turma e alguns traços comuns que teriam influência nas aulas, como por exemplo, a motivação e a posição dos alunos em relação à disciplina.

3.1. Planeamento Anual

Segundo Bento (2003) "o planeamento significa uma reflexão pormenorizada acerca da direção e do controlo do processo de ensino".

O planeamento anual é uma etapa fundamental na organização de todo o processo de ensino que será desenvolvido ao longo do ano letivo. Tal como Batalha (2004) refere, o planeamento anual é uma programação a longo prazo que contempla a globalidade da ação, sendo que este depende de muitos fatores, nomeadamente, das metas pedagógicas de acordo com os programas das instituições, as características gerais da população alvo, as estratégias através das quais os conteúdos irão ser tratados, o número de horas atribuído à atividade, as condições materiais e, por fim, o tipo de avaliação exigido.

Assim, após ter sido definido a turma onde iria ocorrer a prática de ensino supervisionada, foi necessário definir e planear um conjunto de fatores de modo a organizar todo o processo da prática letiva. Para a realização deste, teve-se em consideração os espaços atribuídos e o sistema de rotação, os recursos materiais, o calendário escolar para o respetivo ano letivo, assim como as orientações do Programa Nacional de Educação Física.

Posto isto, a etapa seguinte passou pela organização das matérias de ensino que seriam abordadas ao longo do ano letivo, sendo definidas de acordo com as instalações atribuídas e as modalidades que poderiam ser desenvolvidas no espaço. Nesta perspetiva, definiu-se quais seriam as matérias de ensino abordadas e avaliadas em cada período.

Através de uma organização lógica e contínua, em cada período, procurou-se prevalecer duas e/ou três matérias de ensino, possibilitando a sua viabilidade de acordo com a realidade presente. Assim, na definição das matérias a avaliar em cada período, teve-se em consideração as que representavam mais tempo de atividade nesse período. Desta forma, no 1º período procedeu-se à avaliação de Futebol e Voleibol, no 2º período, Andebol, Badminton e Ginástica no Solo, e no 3º período, Atletismo (corrida de velocidade e estafetas) e Basquetebol.

Para além destas matérias, nos três períodos avaliou-se, de forma contínua, a aptidão física dos alunos através da aplicação da bateria de testes *Fitnessgram* e realizou-se uma abordagem aos Jogos Tradicionais e ao Golfe.

Este nível de planeamento implicou uma certa precisão nos objetivos a atingir, sobretudo porque o número de aulas destinado para cada matéria de ensino era reduzido, aproximadamente dez aulas. Desta forma, o ato de "refletir" foi fundamental em todas as fases do planeamento, principalmente antes da ação, de modo a antever se a progressão pedagógica proporciona ao aluno a evolução para atingir os objetivos pretendidos.

De acordo com Aranha (2004), o planeamento anual divide-se em três fases: a primeira refere-se à fase de conceção, do planeamento propriamente dito, "durante a qual se selecionam, definem e estruturam objetivos e estratégias". Posteriormente, entra-se na fase de execução, que é "aquela em que se vai aplicar o que se planeou anteriormente. Por último, a fase de controlo/avaliação está sempre presente em todas as fases do planeamento, onde é possível avaliar as possibilidades que se apresentam, permitindo que o planeamento se aproxime da realidade.

Partindo deste princípio, de forma a potenciar o processo de ensino aprendizagem elaborou-se o planeamento seguindo estas três fases. Deste modo, ao longo da fase de conceção, procurou-se avaliar todas as decisões tomadas de forma a garantir a sequência, continuidade e coerência entre essas opções.

Relativamente à fase de execução, avaliou-se a viabilidade das opções tomadas, o que permitiu tomar novas decisões e, deste modo, fazer adaptações a situações imprevistas, controlando assim, a atividade pedagógica.

Por fim, avaliou-se os resultados como um todo, desde da sua conceção, passando pela sua consecução, até ao seu produto, o que permitiu definir novas decisões para novos episódios de ensino.

3.2. Unidades Didáticas

Após a realização do planeamento anual de todas as atividades e matérias de ensino que foram aplicadas ao longo do ano letivo, procedeu-se à organização dos conteúdos das diferentes modalidades ligadas à prática de ensino. Essa organização foi feita através das Unidades Didáticas que foram construídas de acordo com as orientações do Programa Nacional de Educação Física adaptado pelo Departamento de Educação Física da escola.

As Unidades Didáticas são um instrumento que ajuda a organizar as aprendizagens e a articular conhecimentos, organizando os conteúdos em função dos objetivos que se pretende alcançar (Maestros, 2009).

De uma forma simplista, uma Unidade Didática é uma forma de planificar e organizar o processo de ensino-aprendizagem, que estrutura os conteúdos e objetivos num determinado espaço de tempo, onde é fundamental utilizar uma metodologia motivadora e com objetivos claros. Estas são constituídas tendo em conta o Planeamento Anual e ajustadas de acordo com os resultados obtidos na Avaliação Diagnóstica e no Estudo de Turma.

Ao longo do ano letivo foram realizadas oito Unidades Didáticas (Andebol, Aptidão Física, Atletismo, Badminton, Basquetebol, Futebol, Ginástica e Voleibol) à turma do 7ºK. Cada U.D. contemplou seis partes fundamentais para a sua construção: 1) população alvo; 2) caracterização dos recursos; 3) critérios, parâmetros e ponderações de avaliação; 4) definição de objetivos; 5) estruturação de conteúdos; 6) estratégias de abordagem da U.D. que aborda a fase de consecução (avaliação diagnóstica) e a fase de avaliação (análise crítica e reflexão sobre os resultados/ aperfeiçoamento e sugestões). Importa relembrar que na passagem pela Escola Básica Roberto Ivens, realizou-se a unidade didática de Futebol à turma no 5ºE.

Na fase inicial da elaboração das Unidades Didáticas e uma vez que não se conhecia a turma, houve um conjunto de informações que foram recolhidas através do planeamento anual e orientações expressas no PNEF, que permitiram iniciar a

organização destas, onde procurou-se aproximar os objetivos e competências expectáveis à realidade da turma.

Após a avaliação diagnóstica, efetuou-se uma análise reflexiva aos resultados obtidos, comparando-os com os objetivos e competências que tinham sido definidos. Assim, procurou-se verificar se as decisões tomadas estavam ajustadas ao nível da turma, efetuando-se as devidas alterações de modo a potenciar o processo de ensino-aprendizagem. Para além disso, os resultados obtidos permitiram definir objetivos e estratégias de intervenção de forma a que alunos atingissem o sucesso nas tarefas.

No entanto, ao longo das Unidades Didáticas alguns desses objetivos e estratégias sofreram alterações/ajustamentos em função da resposta da turma no decorrer da avaliação formativa com o objetivo de promover a melhoria das capacidades e comportamentos dos alunos. Desta forma, este ajustamento sistemático das decisões previamente tomadas face às condições encontradas teve como meta principal a melhoria da aprendizagem dos alunos e da atividade pedagógica do professor.

De modo a poder-se comparar a evolução das prestações dos alunos entre a avaliação diagnóstica e a avaliação sumativa, os exercícios aplicados nesses dois momentos de avaliação foram os mesmos. Esta estratégia permitiu verificar o grau de sucesso no processo de ensino-aprendizagem, uma vez que este é medido através da diferença entre os objetivos definidos e os alcançados, ou seja, quanto menor for esta diferença, maior será o grau de sucesso, refletindo, de algum modo, a qualidade do ensino.

A avaliação final de cada Unidade Didática era ponderada de acordo com os resultados obtidos pelo aluno nos três domínios que gerem o processo de ensino-aprendizagem, nomeadamente, o domínio psicomotor, domínio cognitivo e domínio sócio-afetivo. Para cada um deles definiu-se objetivos e conteúdos adequados ao nível de ensino, fundamentados com os documentos referidos anteriormente.

Importa referir que na primeira aula da avaliação formativa de todas as Unidades Didáticas os alunos foram informados dos objetivos e critérios de avaliação de cada domínio.

O domínio psicomotor teve como base de referência os objetivos comportamentais terminais dos Programas Nacionais de Educação Física, adaptado pelo Departamento de Educação Física da Escola para cada ano escolar e matéria de ensino.

Neste prevaleceu a classificação obtida na avaliação formativa, onde a cotação do aluno começou em zero e foi subindo à medida que este executava uma habilidade.

O domínio cognitivo foi avaliado através do questionamento e um teste teórico de escolha múltipla, onde eram abordados os conteúdos das Unidades Didáticas avaliadas em cada período. De forma a estimular os conhecimentos dos alunos, no final da avaliação estes trocavam os testes e em conjunto com o Professor corrigiam cada uma das questões, onde este questionava os alunos de forma organizada e dirigida, contribuindo para uma reflexão conjunta sobre os conteúdos abordados. Posteriormente, o Professor procedia à verificação da correção dos testes.

Relativamente ao domínio sócio-afetivo, procurou-se atender aos objetivos definidos pelo Departamento de Educação Física para o Ensino Básico, nomeadamente no que concerne aos parâmetros da responsabilidade, autonomia, comportamento e participação. Uma vez que a turma onde ocorreu a prática de ensino supervisionada apresentava um índice motivacional baixo, procurou-se utilizar o exercício físico e as modalidades desportivas abordadas nas aulas para contornar esta lacuna.

Visto que os alunos apresentavam comportamentos desviantes e um défice atencional elevado nas aulas iniciais, um dos principais objetivos no domínio sócio-afetivo das Unidades Didáticas passou pela promoção de competências ao nível do respeito, da responsabilidade, das atitudes, valores e cumprimento das regras de conduta. A aplicação destes objetivos implicou a definição de estratégias de intervenção e uma preocupação constante em compreender como as várias modalidades abordadas poderiam contribuir para alcançar esses objetivos. Assim, através das matérias de ensino procurou-se criar situações de aprendizagem que solicitassem uma capacidade de concentração e sentido de responsabilidade por parte dos alunos, procurando potenciar um desenvolvimento a esse nível.

A constante procura em potenciar a capacidade de concentração dos alunos nas diversas situações de aprendizagem revelou-se fundamental para atingir os objetivos dos três domínios, visto que numa fase inicial uma das principais causas para estes apresentarem comportamentos desviantes e índices motivacionais baixos estava relacionado com a incapacidade em se manterem concentrados, principalmente nas aulas de noventa minutos. Assim, procurou-se criar uma dinâmica em que o aluno centra a sua atenção na ação que pretende realizar, desviando a sua atenção de informações e acontecimentos irrelevantes para a tarefa.

De uma forma geral, os alunos corresponderam positivamente aos objetivos definidos nas Unidades Didáticas, apresentando uma evolução entre a avaliação diagnóstica e a avaliação sumativa nas oito matérias de ensino abordadas. De salientar que no final de cada Unidade Didática efetuou-se um balanço final, através de uma análise crítica e reflexão profunda dos resultados obtidos, onde procurou-se identificar as causas de (in)sucesso e apresentar propostas de manutenção e/ou modificação de decisões, visando a melhoria dos processos e da utilização dos recursos com vista à sua eficácia.

3.3. Planos de Aula

Segundo Bento (2003) a planificação é o elo de ligação entre as pretensões, imanentes ao sistema de ensino e aos programas das respetivas disciplinas e a sua realização prática. É uma atividade prospetiva, diretamente situada e empenhada na realização do ensino que perfaz a seguinte sequência: "Elaboração do plano → realização do plano → controlo do plano → confirmação ou alteração do plano." (Bento, 2003).

O plano de aula representa um planeamento mais micro, constituindo-se como um instrumento orientador e de suporte do processo de ensino-aprendizagem. Este documento permite expor de forma gráfica e escrita o que foi planeado para a prática letiva, logo deverá ser claro e funcional, possibilitando o seu estudo e consulta rápida antes e/ou durante a aula, sempre que necessário. Neste sentido, ao longo do estágio pedagógico procurou-se realizar planos de aula simples e que pudessem ser interpretados com facilidade por qualquer professor.

No pensar de Bento (2003), na estruturação da aula de Educação Física "existem numerosas propostas de esquema da aula, cada uma delas caracterizada por uma variedade de constelações possíveis, mas sem que nenhuma possa afirmar a pretensão de validade universal.". Nessa linha de pensamento, pode-se afirmar que o plano de aula é um instrumento de trabalho único e pessoal, logo não existe um modelo a seguir, podendo a sua aplicação ser alterada no decorrer da aula de acordo com os acontecimentos.

Na estruturação do plano de aula procurou-se pormenorizar todos os aspetos de forma organizada e cuidada, facultando as informações essências e linhas orientadores para a intervenção pedagógica.

Assim, os planos de aula eram constituídos por um cabeçalho que incluía as seguintes informações: turma; unidade didática; tempo horário; nº da aula; nº da aula da unidade didática; nº de alunos; data e hora; local/instalação da aula e material necessário. Posteriormente, era apresentado o objetivo específico da aula, a função didática e os conteúdos que iam ser abordados na aula. De seguida, era definido os objetivos operacionais, de acordo com a ação, contexto e critérios de êxito de cada exercício.

Numa segunda folha do plano de aula era escrito as tarefas que iam ser desenvolvidas, nomeadamente, a instrução, organização, aquecimento, atividade (1º objetivo operacional, etc.), o tempo de duração de cada tarefa e as estratégias adotadas pelo professor para levar a cabo as tarefas propostas. As tarefas seguiam um sequência lógica e continham aspetos relativos aos exercícios e à organização da classe. Importa referir que também procurou-se incluir outras informações que foram essenciais na atuação nas aulas, tais como a representação gráfica de cada um dos exercícios e um pequeno espaço para observações e estratégias a utilizar em cada exercício.

Toda esta informação adicional foi extremamente útil, uma vez que a estruturação das aulas englobava exercícios bastante variados e diversificados por questões motivacionais e de empenhamento motor, o que implicava uma constante reorganização do espaço de aula e adoção de estratégias diferenciadas nos próprios exercícios de modo a manter os alunos concentrados e motivados nas tarefas solicitadas.

A elaboração dos planos de aula foi uma tarefa ao qual dedicou-se várias horas ao longo do ano letivo, no sentido de procurar que as aulas fossem bem estruturadas ao nível da organização, com tempos reduzidos nas transições, de forma a aumentar o tempo de empenhamento motor na tarefa e alcançar os objetivos definidos para essa mesma aula.

Esta tarefa implicou o desenho e uma pesquisa exaustiva de exercícios que atendessem aos objetivos definidos, onde procurou-se adaptá-los ao nível da turma. Para além disso, na elaboração de cada plano de aula houve a necessidade de consultar o planeamento anual e a unidade didática, pois tal como refere Bento (2003), sem a consulta e análise destes instrumentos, não se pode planear nem elaborar uma aula eficiente.

Numa fase inicial os planos de aula continham demasiada informação em relação a todo o processo de organização e dos próprias exercícios, estando inclusivamente muito descritivos e detalhados, tornando-se num documento "pesado" e de difícil consulta em situação de lecionação. No entanto, com o passar do tempo foi-se aperfeiçoando os planos de aula e adotou-se várias estratégias no sentido de facilitar a intervenção pedagógica e potenciar o processo de ensino aprendizagem, nomeadamente, através da colocação das informações essenciais para a condução da aula, ajustando a informação que era colocada de acordo com a operacionalidade que se dava, como também, através do estudo aprofundado do plano antes do início da aula de forma a reduzir o número de vezes que este era consultado em situação de aula.

Ao longo do ano letivo foram elaborados 65 planos de aula distribuídos pelas turmas do 7ºK (57 planos de aula), 5ºE (6 planos de aula) e 11ºE (2 planos de aula). Importa referir que após a fase de execução do plano de aula procedeu-se à fase de avaliação, onde fez-se um balanço da atividade, onde eram identificadas as causas de (in)sucesso, das estratégias e das metodologias adotadas, relacionando-as com o (in)sucesso alcançado pelos alunos, realizando, ao mesmo tempo, uma análise crítica e reflexiva sobre os resultados obtidos.

Terminado o estágio, foi possível constatar que para maximizar o processo de ensino-aprendizagem e a intervenção pedagógica, o plano de aula deve apresentar alguma flexibilidade, assim como o professor deve ter a capacidade de se adaptar aos acontecimentos e gerir os imprevistos. O plano de aula é um plano de intenções e orientador da aula e, por este motivo, está suscetível a alterações/adaptações em função das condições e/ou necessidades que os alunos evidenciam para alcançar os objetivos pretendidos. Desta forma, deverá haver um equilíbrio entre a utilização dos planos de aula e a capacidade do professor em adaptar-se aos vários contextos.

3.4. Prática Pedagógica Supervisionada

A aula é o ponto de convergência do pensamento e da ação do professor. Da sua correta organização e estruturação e do que nela acontecer, dependem, especialmente, os resultados de aprendizagem dos alunos (Bento, 2003).

Este é o momento de colocar em prática tudo o que foi anteriormente idealizado, pensado e planeado. No entanto, devido à complexidade da atividade, o professor deve

ter a consciência que a aplicação do planeamento nem sempre decorre como esperado, estando sujeito a imprevistos e adversidades que obrigam a contorná-los sem colocar em risco o processo de ensino-aprendizagem. Tal como Bento (2003) refere, "o ensino é criado duas vezes: primeiro na conceção e depois na realidade". Desta forma, e de acordo com o mesmo autor, o ensino "tem naturalmente mais facetas do que aquelas que podem ser contempladas no seu planeamento e preparação" (Bento,2003). Assim, reconhece-se que o planeamento não é um dado adquirido que se aplica, mas que requer a sua operacionalização.

De acordo com Aranha (2008), de forma a contribuir para o desenvolvimento integral dos alunos e potencializar o processo de ensino-aprendizagem, o professor deverá ter em consideração os 10 parâmetros que serão apresentados seguidamente:

1º Parâmetro – Introdução da Aula: no início da aula, o estagiário, de forma clara e sem perda de tempo, informa os alunos dos objetivos da aula relacionando-os com aulas ou etapas anteriores da Unidade Didática, sublinhando as regras a cumprir e os cuidados a ter (comportamentos, atitudes, normas de segurança, disciplina, etc.), não se observando dispersão dos alunos;

2º Parâmetro – Mobilização dos Alunos para as Atividades: o estagiário intervém sistematicamente, correta, e estrategicamente com os alunos (individual, grupo ou turma), solicitando a superação das suas capacidades na realização das tarefas incentivando-os, assim, a participar ativamente nas atividades propostas;

3º Parâmetro – Organização, Controlo e Segurança das Atividades: o estagiário organiza a atividade no espaço de aula de tal modo que lhe permite o cumprimento dos objetivos da aula e a deteção e prevenção de situações de risco, posicionando-se e circulando no espaço de aula, intervindo sistematicamente na execução das tarefas pelos alunos, ajudando-os e eliminando assim fatores perturbadores de eficácia da aula;

4º Parâmetro – Gestão dos Recursos: o estagiário faz a gestão do tempo de aula (períodos de instrução/demonstração, de organização e de transição) de material utilizado e dos grupos constituídos, de acordo com os objetivos da aula, adaptando-se oportunamente aos seus imprevistos tendo em vista a maximização do Tempo Potencial de Empenhamento Motor;

5º Parâmetro – Instrução/Introdução das Atividades: o estagiário explica e/ou demonstra clara e oportunamente a atividade/exercício, recorrendo, quando necessário,

a alguns alunos e/ou a auxiliares de ensino, para o apoiar na transmissão da matéria, com eficácia e economia de tempo;

6º Parâmetro – Regulação das Atividades: o estagiário intervém sistemática e eficazmente na ação dos seus alunos, corrigindo (feedback), estimulando (incentivo) e estruturando o seu comportamento (disciplina/conduta apropriada/socio-afetividade) a fim de os orientar na correta execução dos exercícios e no adequado comportamento, mantendo elevados os níveis de motivação e empenho dos alunos;

7º Parâmetro – Linguagem Utilizada: o professor utiliza uma linguagem clara e acessível à compreensão do seu significado pelos alunos utilizando termos técnicos oportuna e adequadamente;

8º Parâmetro – Sequência da Aula: a aula apresenta uma estrutura coordenada, coerente, contínua e sem quebras em que a intensidade e dificuldade das tarefas estão adequadas às capacidades dos alunos;

9º Parâmetro – Conclusão da Aula: o professor conclui a aula de modo sereno e tranquilo, realizando um balanço da atividade (dando feedback aos alunos) e despertando os alunos para as etapas seguintes da Unidade Didática (extensão dos conteúdos – aulas seguintes);

10º Parâmetro – Concordância com o Plano/Adaptabilidade da Aula: a aula decorre genericamente de acordo com o plano de aula e/ou perante situações imprevistas, o professor revela capacidade para se adaptar, integrando-se ou não no plano previsto, sem, contudo, perder de vista os objetivos definidos e o essencial da aula.

Desde da primeira aula procurou-se cumprir com estes parâmetros, uma vez que estes permitem uma intervenção pedagógica eficaz e organizada, contribuindo para o desenvolvimento de aprendizagens significativas. No entanto, devido às características de algumas aulas e ocorrência de alguns imprevistos, nem sempre foi possível cumprir com todos os parâmetros. Apesar disso, procurou-se definir estratégias para contornar a situação e aproximar a intervenção a cada parâmetro, de forma a não colocar em causa a eficácia do processo de ensino-aprendizagem.

O primeiro dia de aulas, há muito esperado, foi vivido com bastante ansiedade e nervosismo. Por ser uma pessoa exigente em tudo o que envolve a atividade profissional, apresentava alguns receios relativamente à primeira prestação como

professor, pois quando algo ocorre fora do planeado, de certa forma altera a confiança e positivismo necessário para estes momentos.

Porém, através da empatia que se estabeleceu com os alunos na primeira aula, o nervosismo e ansiedade inicial deu lugar a um sentimento de confiança e entusiasmo, contribuindo para uma intervenção mais lógica e racional, com um desejo enorme de lecionar a próxima aula. Para além disso, com o decorrer do estágio pedagógico adquiriu-se competências relacionadas com a capacidade de adaptação a situações imprevistas, ou seja, quando surgia uma situação que não esta planeada ou que necessitava de uma adaptação/ajuste, a reação era positiva e era vista como uma mais-valia nesta etapa de formação.

A disciplina de Educação Física tem características muito próprias que mais nenhuma das muitas existentes tem. A estrutura organizacional e a (in)formalidade em contexto de aula proporciona aos alunos um caráter distinto, onde os alunos têm uma postura diferente e uma outra forma de agir face à sua envolvência. Através dos valores que estão presentes na disciplina por meio do desporto, como por exemplo, o trabalho de equipa, a resiliência, respeito pelo outro, saber lidar com as derrotas, saber lidar com as vitórias, capacidade de superação, etc., procurou-se transmitir esses valores aos alunos em todas as aulas, tendo a consciência que estes podem e devem ser transferíveis para o seu dia-a-dia.

O facto dos alunos estarem em constante movimento e de haver um diálogo permanente faz com que os alunos se exprimam de uma forma mais desinibida e evidenciem características que não se manifestam numa sala de aula. Desta forma, o professor de Educação Física tem o privilégio de conhecer os alunos de uma forma mais própria e natural. Através desta proximidade com os alunos conseguiu-se transmitir segurança, confiança e respeito mútuo. Sprinthall e Sprinthall (1993) referem que "se o professor conseguir propagar o afeto e uma empatia genuína, criará um clima de sala de aula quente e facilitador do qual os alunos tirarão benefícios". Esta troca mútua de confiança foi fundamental para que todo o processo de ensino-aprendizagem se tenha desenrolado de forma positiva.

Apesar desta relação positiva com a turma, por vezes, os alunos apresentavam comportamentos desviantes, principalmente quando decorria uma outra aula na mesma instalação ou em espaços fechados, como por exemplo, a sala de ginástica. Esta situação originou uma reflexão profunda sobre como gerir comportamentos numa aula de

Educação Física, chegando mesmo a equacionar porque é que ao longo da formação acadêmica não há uma unidade curricular que aborde esta situação e nos possa guiar neste sentido.

Assim, se por um lado entende-se que deveria haver uma disciplina que preparasse os estagiários para gerir comportamentos, por outro, chega-se à conclusão que o estágio já tem essa função, onde o estagiário depara-se com diversas situações de indisciplina e de conflito. Através da autonomia e proatividade que o estágio exige, o professor estagiário deverá encontrar a melhor estratégia para contornar a situação, pois não há uma forma fixa de lidar com comportamentos desviantes, cada caso é um caso e as estratégias adotas para gerir comportamentos numa e noutra turma não são as mesmas.

Na última aula com a turma do 7ºK houve uma mística de sentimentos por parte de todos os alunos, originando um clima comovente e extremamente marcante, uma vez que os alunos demonstraram um carinho especial e amizade que ficará para sempre na memória. Terminado o ano de estágio, e tendo em conta o que foi referido anteriormente, considera-se que o professor conseguiu deixar a sua marca em cada aluno e que por sua vez, cada um deles deixou a sua marca no professor.

A prática de pedagógica nos três níveis de ensino incluiu a responsabilidade de por em prática conhecimentos, saberes e deveres, mas a supervisão e o diálogo com o Orientador Cooperante, antes e após cada aula, também permitiu obter um conjunto de informações essenciais para o aperfeiçoamento da intervenção pedagógica, contribuindo para uma evolução mais otimizada e positiva.

3.4.1. Supervisão Pedagógica

A supervisão pedagógica é uma estratégia de formação que implica uma relação entre um formador e um elemento em formação, relação essa cuja natureza substantiva se constitui num corpo de saberes que se (trans)acionam, em que o primeiro recolhe e analisa as dificuldades manifestadas pelo segundo na sua área de intervenção, aconselhando-o e ajudando-o a ultrapassar essas mesmas dificuldades (Sá-Chaves, 1996).

Segundo Alarcão e Tavares (1987), a supervisão pedagógica deve consistir "numa visão de qualidade, inteligente, responsável, experiencial, acolhedora, empática,

serena e envolvente de quem vê o que se passou antes, o que se passa durante e o que se passará depois, ou seja, de quem entra no processo para compreender por fora e por dentro".

Desta forma, e à luz das características que os autores nos falam nesta etapa de formação, estabeleceu-se uma relação de empatia e cumplicidade entre o supervisor e o formador, em que ambos se esforçaram por se conhecer cada vez melhor e trabalharem em conjunto, procurando criar um clima favorável para que o processo da supervisão se desenvolvesse nas melhores condições. Neste sentido, ao longo de todo o processo aprofundou-se e adquiriu-se conhecimentos, traçou-se prioridades de ação, formulou-se intenções, refletiu-se sobre as práticas, ajustou-se estratégias e analisou-se as reações e o desenvolvimento dos alunos.

A supervisão pedagógica foi organizada em quatro etapas distintas, num processo aberto e reflexivo que funcionou através do acompanhamento e apoio continuo por parte do supervisor com vista ao desenvolvimento profissional e pessoal do formador.

A primeira fase ocorreu antes de cada prática letiva onde o formador apresenta ao supervisor o plano de aula, havendo um período de reflexão conjunta sobre o mesmo. Nesta fase, o supervisor utilizou com alguma frequência o questionamento, contribuindo para uma reflexão mais aprofundada sobre as opções tomadas e consequentemente para uma intervenção mais segura aquando da implementação do plano de aula.

A segunda fase refere-se à aula propriamente dita onde o supervisor observa o desempenho do formando, registando as prestações menos eficazes com vista a melhorar essa atividade. De modo a efetuar uma análise mais precisa e completa, nesta fase, o supervisor teve em consideração os dez parâmetros apresentados no ponto anterior referente à prática de ensino supervisionada.

No final da aula o supervisor reúne-se com o formando para analisar de forma sucinta os acontecimentos. Nesta terceira fase, o supervisor apresenta os problemas que foram identificados e em conjunto, através do confronto de ideias e de negociação, cria-se alternativas para a sua resolução e planos de atuação.

A quarta fase diz respeito às reuniões semanais que ocorreram todas as sextas-feiras do calendário escolar das 10h15 as 11h45 com o propósito de analisar de forma

pormenorizada o trabalho que foi desenvolvido na semana anterior, onde era estimulado e reforçado uma atitude reflexiva e critica ao formando. Para além disso, nesta fase da supervisão pedagógica eram expostas as intenções para a prática letiva da semana seguinte.

As aprendizagens decorrentes da supervisão pedagógica, já supracitadas ao longo do relatório, incidiram numa mais valia nesta etapa de formação. Neste processo, o formando teve a possibilidade de se integrar no exercício da vida profissional de forma progressiva, orientada e apoiada, desenvolvendo as dimensões fundamentais da atividade docente.

3.4.2. Técnicas de Intervenção Pedagógica

As Técnicas de Intervenção Pedagógica prendem-se com um vasto número de destrezas que o professor deve dominar e desenrolam-se em quatro dimensões: Instrução, Gestão, Disciplina e Clima (Siedentop, 1983, citado por Aranha, 2004).

Segundo Aranha (2004), "as que compõem estas dimensões interrelacionam-se, não devendo, por isso, ser entendidas cada uma por si, mas sim como um conjunto sólido que quando corretamente dominado, permite ao professor a prática de um ensino mais eficaz". A autora refere ainda que "compete ao professor planear, organizar e controlar o processo de ensino-aprendizagem. As Técnicas de Intervenção Pedagógica podem ajudá-lo no cumprimento dessa tarefa, permitindo-lhe melhorar a sua intervenção pedagógica, logo, praticar um ensino mais eficaz" (Aranha, 2004).

A intervenção pedagógica refere-se à execução do plano e às ações inerentes a este que se pretende realizar. Ao longo do ano letivo esta operação teve como referência a análise e reflexões efetuadas diariamente, como também as informações e sugestões do Orientador Cooperante, no sentido de encontrar as melhores técnicas de intervenção pedagógica perante a turma onde ocorreu a prática de ensino supervisionada.

Neste ponto serão apresentadas principais Técnicas de Intervenção Pedagógica utilizadas nas sessões de ensino, respeitando a sistematização realizada por Siedentop (1983, citado por Aranha, 2004).

3.4.2.1. Dimensão Instrução

A dimensão Instrução refere-se aos procedimentos relacionados com a promoção de atividades de aprendizagem, aos comportamentos do professor que se relacionam diretamente com os objetivos de aprendizagem e que visa a comunicação de informação sobre a matéria de ensino, tais como preleção, explicação, demonstração e feedback. Esta dimensão tem por âmbito todos os comportamentos e destrezas técnicas de ensino que fazem parte do reportório do professor para comunicar informação pertinente (Aranha, 2004).

Uma conduta que foi sempre utilizada ao longo do ano letivo foi a de chegar à instalação minutos antes do início da aula de forma a garantir que o espaço estava em condições para a prática letiva, ao mesmo tempo que organizava o material para reduzir o tempo dedicado à organização e rentabilizar o tempo útil de empenhamento motor.

Após estarem reunidas as condições para iniciar a instrução, os alunos formavam uma meia-lua, estando de costas para eventuais distrações. Esta estratégia tinha como objetivo manter os alunos concentrados e com uma visão clara do professor e vice-versa.

Uma vez que se trata de uma turma do 7º ano e com alunos com um deficit atencional elevado, teve-se o cuidado de comunicar a informação de forma simples, curta e eficaz sem consumir demasiado tempo de aula. Apesar disso, na primeira aula de cada unidade didática houve necessidade de dedicar mais tempo à instrução do que nas restantes, uma vez que foi necessário transmitir as regras de segurança, efetuar uma revisão dos conteúdos dos anos anteriores e realizar uma abordagem aos novos conteúdos que iam ser abordados ao longo da unidade didática.

De forma a diminuir o tempo passado em explicações durante aula, procurou-se transmitir a informação de forma clara, objetiva e numa linguagem adequada ao nível da turma. Utilizou-se um ou mais alunos como agentes de ensino para demonstrar o gesto técnico ou a dinâmica do exercício, de forma a facilitar a perceção dos alunos em relação aos conteúdos, de modo a não necessitar de interromper a aula com novas explicações. Após a demonstração, por vezes, utilizou-se o questionamento dirigido e aleatório de forma a garantir que os alunos entenderam as componentes críticas do conteúdo, ao mesmo tempo que os alunos desenvolviam a capacidade de reflexão, permitindo-lhes uma melhor apreensão da matéria.

Uma das estratégias que por vezes foi utilizada na transição de um exercício para outro foi a de utilizar um aluno que apresentava algumas dificuldades na execução do gesto técnico para demonstrar como estava a executá-lo e após a demonstração questionava-se a turma quais os erros que tinham identificado e quais as soluções. Contudo, na maioria dos casos utilizou-se os alunos que à partida sabia-se que iriam executar corretamente a demonstração do conteúdo. De salientar que o Estudo de Turma permitiu apurar quais os alunos que praticavam desporto federado e em que modalidade estavam inseridos, contribuindo para uma seleção mais assertiva dos alunos que deveriam realizar as demonstrações.

No entanto, estas estratégias nem sempre foram suficientes uma vez que a turma distraia-se com muita facilidade, dificultando a instrução e a compreensão da mesma. Por vezes, houve a necessidade de levantar o tom de voz e adotar uma postura mais dura e formal para que estes comportamentos fossem menos frequentes. Uma das estratégias adotas para contrariar esta situação, para além das adotadas no momento, foi a de identificar o aluno que por norma começa a destabilizar a aula e pedir-lhe que permaneça no final da aula para que num diálogo entre o professor e o aluno, este reconheça o erro e não o volte a repetir. Esta estratégia permitiu anular alguns comportamentos desviantes, uma vez que os alunos a quem se aplicou a mesma, nas aulas seguintes apresentaram melhorias. Sempre que pertinente, quando a turma apresentava um bom comportamento ao longo da aula, elogiava-se a atitude e a postura dos alunos, de forma a que estes sintam-se reconhecidos e estejam predispostos em manter o comportamento.

No que diz respeito aos feedbacks, procurou-se relacioná-los com os objetivos da aprendizagem, focando os erros mais significativos, abordando um erro de cada vez, referindo também as ações bem executadas de forma a manter o aluno motivado e empenhado em melhorar a sua performance. Após o feedback teve-se a preocupação de observar o comportamento do aluno em resposta à informação que foi dada de forma a verificar o efeito surtido, analisando a necessidade, ou não, de transmitir um novo feedback.

No final de cada aula, a turma formava novamente uma meia-lua e após alguns exercícios de flexibilidade os alunos eram questionados sobre as aprendizagens decorrentes da aula e o professor aproveitava o momento para efetuar o balanço da atividade e despertar para os próximos conteúdos da unidade didática.

3.4.2.2. Dimensão Gestão

A dimensão Gestão refere-se a procedimentos relacionados com a promoção de estruturas de organização, aos comportamentos do professor que visam produzir elevados índices de envolvimento dos alunos com a matéria de ensino, tais como gestão das situações de aprendizagem, de organização, de transição e do comportamento dos alunos, ou seja, todos os comportamentos e destrezas técnicas de ensino que fazem parte do repertório do professor para rentabilizar o tempo útil de aula (Aranha, 2004).

Na primeira aula do ano letivo definiu-se algumas estratégias no sentido de promover a mobilização rápida de todos os alunos de forma a perder o menor tempo possível na fase inicial. Assim, para o inicio da aula estabeleceu-se o tempo de tolerância para os atrasos, local para deixar as mochilas em cada instalação e procedimentos após esta última ação. Numa fase inicial houve a necessidade de relembrar os alunos as regras que tinham sido definidas, mas após algumas semanas o alunos já cumpriam as regras de forma automática, não havendo a necessidade de intervir nesse sentido.

Para a verificação das faltas de presença não foi utilizada a habitual chamada, mas sim o questionamento no decorrer do aquecimento sobre quais os alunos que estavam a faltar de modo a não consumir tempo útil de aula. De forma a verificar a veracidade da resposta contava-se os alunos presentes.

Uma das falhas que foi possível identificar ao analisar a intervenção pedagógica foi o facto de que para sinalizar a “reunião”, “atenção” e “transição”, utilizou-se apenas a voz, o que por vezes, em espaços partilhados e em atividades que originavam muito ruído, dificultava a audição da informação, contribuindo para uma mobilização mais lenta dos alunos para a tarefa seguinte. Para contrariar esta situação deveria ter utilizado um sinal sonoro, como por exemplo, um apito que ao ser emito seria audível por todos e, consequentemente, mobilizaria os alunos de uma forma mais rápida.

Relativamente à organização dos exercícios, teve-se sempre cuidado de utilizar um sistema que implicasse pouco tempo de espera para realizar a tarefa, ou seja, os exercícios eram organizados tendo em vista o tempo de empenhamento motor de todos os alunos. Desta forma, estabeleceu-se um sistema com estações de trabalho e/ou grupos reduzidos que garantisse que todos os alunos estavam em atividade motora. Esta estratégia implicou um controlo ativo da prática dos alunos através de deslocamentos e

a colocação do professor em alguns pontos estratégicos de forma a conseguir visualizar e controlar todos os acontecimentos.

Os alunos que não realizavam a aula por falta de material eram envolvidos em tarefas de organização de material, arbitragem e controlo de comportamentos, como forma de participação nas aulas. Por outro lado, os alunos com atestado médico elaboravam um relatório sobre os conteúdos abordados na aula.

Desde do inicio do ano letivo que teve-se a preocupação de incluir os alunos na organização do material ao longo da aula, incutindo um sentido de responsabilidade nos alunos e um melhor aproveitamento do tempo útil da aula. Através desta estratégia os alunos sentiam que estavam a contribuir para o bom funcionamento da aula e até providenciavam ajuda de forma voluntária.

3.4.2.3. Dimensão Disciplina

A dimensão Disciplina refere-se aos procedimentos relacionados com a promoção de comportamentos apropriados e aos comportamentos do professor que visam a modificação de condutas inapropriadas em condutas úteis e produtivas (apropriadas), tais como diminuição/modificação e promoção de comportamentos apropriados, ou seja, todos os comportamentos e destrezas técnicas de ensino que fazem parte do repertório do professor para diminuir/modificar e promover comportamentos apropriados (Aranha, 2004).

Antes de iniciar a intervenção pedagógica teve-se o cuidado de verificar quais os procedimentos que a Escola tem definido para situações de indisciplina e através do diálogo com o Orientador Cooperante procurou-se adquirir alguns dos seus conhecimentos em relação a este tema. Assim, quando surgisse um comportamento inapropriado que interferisse e prejudicasse o ritmo normal da aula a forma de atuar seria mais ponderada e segura.

O facto de ter-se assumido a turma desde do inicio do ano letivo contribuiu para uma melhor gestão de comportamentos, na medida em que os alunos olhavam para o professor estagiário como a referência e figura máxima, manifestando o seu respeito e consciência da posição do professor.

Ao longo do ano letivo houve a necessidade de intervir de forma mais autoritária por duas vezes após o aparecimento dum comportamento inapropriado que estava a

interferir e prejudicar o ritmo normal da aula. Ambos os casos ocorreram na parte final da aula, nomeadamente, na transição do último objetivo operacional para o retorno à calma. Apesar de ter-se intervindo de forma imediata através de uma repreensão efetiva e convincente aos alunos envolvidos, optou-se por não exclui-los da aula, o que originaria uma participação disciplinar, pedindo-os que permanecessem no final da aula para que num diálogo com o professor refletissem sobre o seu comportamento e tivessem a consciência de que se a situação voltasse a repetir iriam ser tomadas medidas pesadas.

Como já foi referido ao longo do relatório, o 7ºK é uma turma constituída por alunos com deficit atencional elevado e que apresentam comportamentos desviantes com alguma frequência. Tendo em conta que ao longo do ano letivo cerca de metade da turma teve pelo menos um processo disciplinar nas outras disciplinas, o facto de ter conseguido gerir o comportamento dos alunos e não ter tido a necessidade de expulsar qualquer elemento da turma, é visto como uma "vitória" pelos motivos que foram referidos anteriormente.

Uma das estratégias que contribuiu para o sucesso neste campo foi o facto de, por vezes, ignorar comportamentos inapropriados menos relevantes que não estavam a colocar em causa a dinâmica da aula, pois se o fizesse estaria a interromper a atividade de forma desnecessária. Em todo o processo da intervenção pedagógica procurou-se definir um equilíbrio entre os comportamentos desvios menos relevantes, frequência desses comportamentos e a necessidade de intervir.

3.4.2.4. Dimensão Clima

A dimensão Clima refere-se a procedimentos relacionados com a promoção de um ambiente caloroso e humano, aos comportamentos do professor que se relacionam diretamente com as interações pessoais e as relações humanas, e que visam um clima de aula positivo, tais como interações com os alunos e entusiasmo no seu aperfeiçoamento, ou seja, todos os comportamentos e destrezas técnicas de ensino que fazem parte do repertório do professor para conseguir um clima educacional agradável e positivo (Aranha, 2004).

Desde da primeira aula procurou-se estabelecer uma relação de cooperação, respeito e crescimento, em que todos os alunos eram considerados um sujeito interativo e ativo no processo de construção de conhecimento. Com o decorrer das aulas surgiu

um sentimento de confiança e amizade, onde era respeitada a posição de cada interveniente.

Nesta dimensão houve um conjunto de estratégias que foram adotas no espaço de aula e fora dele que influenciaram positivamente o processo de ensino-aprendizagem. No espaço de aula procurou-se promover atitudes positivas, encorajando cada aluno, mostrando-lhe que é capaz de executar a tarefa proposta, evidenciando os aspetos positivos da sua execução. Para além disso, através de feedbacks positivos, procurou-se manifestar algum entusiasmo pelas atividades que os alunos executavam bem. Fora do contexto de aula teve-se sempre a preocupação de interagir com os alunos sobre assuntos fora do contexto da aula, manifestando interesse nas suas atividades extracurriculares ou situação nas outras disciplinas, procurando com isso obter uma aproximação com os alunos.

Ao longo das aulas procurou-se incutir na turma o espirito de grupo e de entre ajuda, no sentido de promover atitudes positivas entre os alunos, ou seja, em vez dos alunos rirem-se da incapacidade ou falta de habilidade de um aluno, ajudavam o colega de forma voluntária. Apesar de não ter sido uma estratégia completamente eficaz, uma vez que não se conseguiu chegar a todos os alunos, a maioria da turma compreendeu e respeitou a mensagem, contribuindo para um ambiente de solidariedade e um clima de aula positivo.

3.4.3. Estilos de Ensino

O sucesso pedagógico na disciplina de Educação Física só é possível através da competência do professor em interligar as suas capacidades de diagnosticar, transmitir instruções aos alunos, gerir a aula, corrigir comportamentos, adaptando o seu estilo de ensino aos diferentes contextos e necessidades formativas dos alunos, numa perspetiva de melhorar o processo de ensino-aprendizagem (Carreiro da Costa et al.,1996).

Segundo Aranha (2005), os estilos de ensino proporcionam “diferentes níveis de autonomia (independência) em cada canal de desenvolvimento, sendo necessário uma avaliação prévia dos objetivos que se pretendem alcançar, de modo a que a escolha (decisão) do estilo de ensino seja a mais apropriada”.

Na fase inicial da intervenção pedagógica optou-se por adotar um estilo de ensino que implicava um maior comando, onde os alunos reproduziam a tarefa ao ritmo

imposto pelo professor. As tarefas que se pretendia que estes realizassem eram apresentadas de forma bastante clara e descriminada e em que os alunos tinham a preocupação de dar uma resposta adequada ao solicitado, apesar de não terem qualquer poder de decisão. A decisão de aplicar este estilo de ensino na fase inicial da intervenção pedagógica deve-se ao facto de este permitir desenvolver um conjunto de rotinas de trabalho com os alunos, dominar o comportamento e controlar as variáveis da eficácia pedagógica.

Apesar do estilo de ensino de comando ter surtido o efeito desejado no que se refere ao controlo da turma e às rotinas de trabalho, este não potencia a individualização do ensino. Assim, após ter-se conseguido alcançar os resultados desejados, procurou-se assumir novas preocupações que tivessem diretamente ligadas às aprendizagens dos alunos nas aulas, o que implicou adotar outros estilos de ensino que contribuíssem para uma maior autonomia e que permitisse aos alunos assumir determinadas decisões em cada situação de aprendizagem.

Deste modo, procurou-se adotar diferentes estilos consoante as situações de aprendizagem e as suas intencionalidades, variando a atuação dentro do espetro de estilos de ensino. A procura de uma maior individualização do ensino, onde os alunos tinham mais autonomia dentro da tarefa, permitiu dedicar mais tempo e foco a outras variáveis da intervenção pedagógica. Os estilos de ensino mais utilizados foram o estilo de ensino Inclusivo, Tarefa, Recíproco e Autoavalição.

No estilo de ensino Inclusivo, a sua utilização teve como objetivo diferenciar os objetivos a atingir de acordo com os níveis de proficiência dos alunos e promover uma maior individuação do ensino, ou seja, procurou-se criar condições para que os alunos tivessem êxito na realização da tarefa, adequando-a às suas capacidades individuais. A aplicação deste estilo de ensino foi fundamental no que se refere à motivação dos alunos, uma vez que promove uma inclusão mais adequada de todos os alunos na mesma tarefa.

Quanto ao estilo de ensino Tarefa, foram aplicadas situações de aprendizagem em que os alunos realizavam a tarefa procurando o maior sucesso possível e em que a atuação do professor baseava-se na transmissão de feedbacks individuais, à medida que este acompanhava a evolução de cada aluno. Este estilo de ensino era utilizado maioritariamente em exercícios que envolviam a manipulação de um objetivo e em que o trabalho dos alunos era mais individualizado, como por exemplo no Badminton.

Adotou-se o estilo de ensino Recíproco quando as situações de aprendizagem eram realizadas em pares ou em grupos reduzidos, onde os alunos tinham a responsabilidade de fornecer *feedbacks* ao colega, assumindo a função de executante e observador alternadamente com o colega. O objetivo era que os alunos desenvolvessem a capacidade de transmissão de *feedback*, promovessem relações de cooperação/ solidariedade e que estes possuíssem um maior domínio dos aspetos críticos da matéria.

O estilo de ensino Autoavaliação foi utilizado após a execução de uma tarefa, como também, no final de cada aula e após a avaliação sumativa, onde o aluno era questionado sobre a sua execução, avaliando o seu próprio desempenho ao identificar as causas do (in)sucesso. Assim, através deste estilo de ensino procurou-se que o aluno fosse capaz de associar a sensibilidade cinética ao domínio cognitivo da tarefa e que desenvolvesse a consciência do seu próprio nível de prestação e autoperceção.

3.4.4. Avaliação

A avaliação refere-se à recolha de informações necessárias para um correto desempenho. É o regulador por excelência de todo o processo ensino-aprendizagem e da consciência do próprio sistema educativo (Aranha, 2004).

Segundo Quina (2009), o processo de ensino-aprendizagem está direcionado para o alcance de resultados e consequentemente para o alcance de objetivos, logo, avaliar os níveis de aprendizagem alcançados pelos alunos é um imperativo institucional.

Uma vez que a avaliação e o controlo nas aulas de Educação Física são procedimentos inerentes à prática letiva, assumiu-se a responsabilidade de orientar todo o processo de modo a compreender todas as implicações associadas à sua realização, inclusivamente, a dificuldade que se sente na construção de uma avaliação adequada e congruente.

Aranha (2004) refere que o processo de ensino-aprendizagem é controlado através de três momentos de avaliação que ocorrem ao longo da Unidade Didática, mais precisamente, a avaliação inicial (diagnóstica), a avaliação intermédia (formativa) e a avaliação final (sumativa). A autora defende que estas avaliações "permitem ajustar de forma sistemática os objetivos e as estratégias, adequando a atividade pedagógica do professor às necessidades dos alunos, garantindo o sucesso da aprendizagem" (Aranha, 2004).

Ao longo de todo o processo de ensino-aprendizagem, a avaliação foi controlada através desses três momentos de avaliação, onde cada uma tinha o momento e uma função específica para que todo o processo de avaliação fosse efetivamente eficaz.

3.4.4.1. Avaliação Inicial (Diagnóstica)

Segundo Aranha (2004), a avaliação inicial tem como objetivo identificar o nível e capacidade de desempenho motor dos alunos, como também as condições reais de ensino. Esta permite ajustar a Unidade Didática previamente elaborada em função da realidade encontrada.

De acordo com o Programa Nacional de Educação Física (Jacinto et al., 2001), o objetivo da avaliação inicial é fundamentalmente determinar as aptidões e dificuldades dos alunos nas diferentes matérias que serão abordadas ao longo do ano. Nesta etapa, o professor recolhe os dados que lhe permite decidir de que forma irá organizar a sua intervenção e as atividades dos alunos.

De modo a enquadrar o trabalho desenvolvido na tarefa, importa referir que o Departamento de Educação Física da escola tem definido indicadores/critérios de êxito para o nível classificativo 3, 4 e 5, que foram adaptados de acordo com o Programa Nacional de Educação Física. O aluno que não realiza os critérios de êxito do nível 3 obtém a classificação 2. Para a avaliação diagnóstica foram selecionadas as componentes críticas estabelecidas para o nível 3 (nível mínimo aceitável), onde os resultados foram registados numa ficha própria.

A avaliação diagnóstica teve como principal objetivo obter informações sobre o nível da turma e dos alunos em relação aos domínio das atividades físico-desportivas e das atitudes em cada unidade didática. Esta foi aplicada na primeira aula de cada uma das unidades didáticas e permitiu formular um juízo de valor que facilitou a tomada de decisão.

Tendo em conta os indicadores definidos pelo Departamento, entendeu-se que a melhor forma para efetuar a avaliação diagnóstica da turma e dos alunos individualmente, seria atribuir um nível qualitativo e não quantitativo aos critérios de êxito que eram exigidos na avaliação sumativa. Desta forma, foram considerados apenas os critérios de êxito do nível 3, atribuindo-se 3 níveis qualitativos que consistiam em: não executa (-); executa com falhas (+/-) e executa bem (+).

A partir desta, foi possível averiguar a posição da turma e do aluno face a novas aprendizagens que lhes iam ser propostas e a aprendizagens anteriores que serviram de base àquelas, no sentido de prever dificuldades futuras e resolver situações presentes.

A avaliação serviu também para criar rotinas de trabalho, experimentar formas de organização e conhecer os alunos facilitando o relacionamento com os mesmos.

Após a avaliação diagnóstica analisou-se os resultados e através de uma reflexão profunda definiu-se estratégias de intervenção para as unidades didáticas. Quer os dados obtidos, quer as estratégias definidas, foram apresentadas ao Orientador Cooperante.

3.4.4.2. Avaliação Formativa

Segundo Quina (2009), a avaliação formativa consiste na recolha sistemática dos comportamentos dos alunos em todas as aulas, sendo este processo de extrema importância no processo de avaliação, atendendo que é através deste que o professor vai verificar se os objetivos estão a ser alcançados.

Aranha (2004) refere que "é através desta avaliação que se devem retirar as informações que posteriormente vão permitir proceder à classificação de cada aluno nos três domínios de aprendizagem: socio-afetivo, cognitivo e psicomotor".

Neste sentido, procurou-se realizar um registo de forma sistemática e contínua em todas as aulas. Este método de avaliação foi um dos principais desafios enfrentados, uma vez que este implicava o registo e análise de todo o processo de ensino-aprendizagem. De forma a efetuar uma avaliação justa, em todas as aulas procurou-se que houvesse um equilíbrio entre a quantidade e a qualidade da informação que estava a ser recolhida, pois se se procurasse recolher muita informação ao mesmo tempo, certamente esta teria pouca qualidade.

A avaliação formativa era composta pelos três domínios referidos anteriormente, sendo que cada um deles possuía critérios e classificações específicas definidas pelo Departamento de Educação Física da Escola. Estes distribuem-se da seguinte forma:

- Domínio sócio-afetivo (30%) – fazem parte deste domínio a participação (5%), o comportamento (10%), a autonomia (2.5%) e a responsabilidade (12.5%). Este último refere-se às faltas injustificadas, faltas de material e pontualidade. Cada um destes parâmetros era registado através da observação direta dos acontecimentos. Para além disso, registava-se no programa T-Professor as faltas

de presença e as ocorrências comportamentais significativas. Importa referir que neste domínio o aluno começava com nota máxima e esta ia descendo à medida que o aluno falhava num comportamento.

- Domínio cognitivo (5%) – este domínio foi avaliado através de um teste teórico de escolha múltipla e através do questionamento dirigido no decorrer da aula.
- Domínio psicomotor (65%) – Neste domínio eram avaliados os conteúdos programáticos, 50% para as modalidades desportivas e 15% para a Aptidão Física que foi avaliada nos três períodos. No 1º período, procedeu-se à avaliação da modalidade futebol (25%) e voleibol (25%). No 2º período, foram avaliadas três modalidades desportivas, nomeadamente, andebol, badminton e ginástica de solo, sendo que a cada uma tinha um peso de 16.7% na nota final. Por fim, no 3º período procedeu-se à avaliação de basquetebol e atletismo (velocidade e estafetas), cada uma com um peso 25% na nota final. Neste domínio, a cotação do aluno começou em zero e foi subindo à medida que o aluno executava uma habilidade motora.

Importa salientar que ao longo do ano letivo procurou-se ter em conta a evolução dos alunos aquando do processo de avaliação, tentando não depender apenas dos registos, visto que por vezes os valores obtidos não correspondiam à evolução verificada, tornando-se de um certo modo díspares da realidade, tanto por defeito como por excesso. Neste campo, o apoio do Orientador Cooperante foi fundamental, pois através da sua experiência na atividade docente e, neste caso em particular, na atribuição de notas, deu o seu parecer acerca das notas finais, contribuindo para uma reflexão profunda de algumas variáveis que deveriam ser considerados de forma a realizar uma avaliação mais justa.

3.4.4.3. Avaliação Sumativa

A avaliação sumativa é a avaliação realizada no final de um ciclo de aprendizagem, tendo como objetivo averiguar a aquisição de conhecimentos, das competências, das capacidades e das atitudes dos alunos em função dos objetivos definidos pelo professor.

Segundo Rosado (1997), a avaliação sumativa traduz-se num juízo global sobre a evolução dos conhecimentos e competências, capacidades e atitudes dos alunos, tendo lugar, geralmente, no final de cada período letivo, de cada ano ou de cada ciclo de

ensino, podendo, também, ter lugar no final de uma ou várias unidades temáticas que interessa avaliar globalmente.

Nesse sentido, a avaliação sumativa decorreu na última aula de cada unidade didática, sendo esta rigorosamente igual à avaliação diagnóstica, onde se utilizou a mesma ficha de observação e registo, como também, os mesmos exercícios. Esta avaliação serviu, essencialmente, para comparar os resultados obtidos inicialmente com os finais, de forma a verificar se tinha existido uma evolução por parte dos alunos em relação aos conteúdos abordados, permitindo, assim, averiguar o grau de sucesso do processo de ensino-aprendizagem, ou seja, a diferença entre os objetivos definidos e os alcançados.

Contudo, na análise à evolução dos alunos não se considerou apenas os resultados obtidos nesta avaliação, visto que estes eram relativos apenas a um momento e não a um processo contínuo, pelo que muitas variáveis poderiam influenciar os resultados obtidos.

CAPÍTULO

4

Observação de Aulas

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada

4. Observação de Aulas

A observação é uma competência fundamental de qualquer professor. Ela é tão importante na análise e avaliação das prestações dos alunos, como na própria atividade do professor. Ela permite identificar prestações menos eficazes, e consequentemente, melhorar essa atividade (Aranha, 2007).

Os professores aprendem a ensinar pela observação de aulas (Lortie, 1975) e, de acordo com Aranha (2007), "quem não sabe observar não consegue analisar, avaliar nem identificar erros – os seus, os dos seus alunos ou dos seus atletas – e, por conseguinte, não consegue melhorar prestações, ou seja, não evolui".

Uma vez que a observação é uma tarefa essencial na formação de professores, esta foi uma atividade definida nas linhas programáticas do estágio pedagógico que consistia na realização de um conjunto de observações aos colegas do núcleo de estágio e ao Professor Orientador.

No entanto, como o núcleo de estágio era composto apenas por um estagiário, não houve a possibilidade de observar as aulas de outros colegas no mesmo processo de formação. Apesar disso, e de modo a enriquecer esta tarefa, procurou-se ir além do que estava definido nas linhas programáticas do estágio pedagógico e observar, não só as aulas do Professor Orientador, como também, as aulas dos restantes professores do departamento.

Reconhecendo que esta é uma tarefa difícil de se executar no futuro, procurou-se aproveitar ao máximo a oportunidade e a disponibilidade dos professores do departamento na partilha dos seus conhecimentos.

As observações às aulas dos professores desenrolaram-se ao longo do ano letivo, com maior incidência no primeiro e segundo período. No total foram observadas 79 aulas, das quais 25 foram realizadas ao Professor Orientador e as restantes 54 a 12 professores do departamento. Destas, resultaram relatórios de observação de caráter formativo, onde procurou-se retirar o máximo de informações que permitissem aprender por observação-imitação.

Ao longo desta tarefa foram utilizados dois métodos de registo, numa fase inicial o registo anedótico em ordem ao tempo e, numa segunda fase, o registo de exercícios e estratégias aplicadas. O primeiro permitiu recolher o maior número de informações

possível dos acontecimentos e o facto de ser em ordem ao tempo, permitiu saber quanto tempo durou cada um dos acontecimentos descritos. O segundo método permitiu selecionar o foco da observação sobre aspetos e acontecimentos aos quais desejava-se obter informação mais pormenorizada.

Esta tarefa proporcionou a aquisição de um conjunto de competências ao nível da representação do papel de observador, através de uma análise reflexiva sobre as várias variáveis que compõem uma aula e a atuação do professor sobre elas.

A riqueza desta tarefa está também presente uma diversidade de informações que foram recolhidas na observação das aulas dos vários professores, uma vez que cada um tem a sua própria forma de guiar e conduzir o processo de ensino-aprendizagem, nomeadamente, nas técnicas de intervenção pedagógica e variáveis gerais de eficácia pedagógica.

Nesta perspetiva, procurou-se efetuar um *transfer* das competências adquiridas através das observações para as aulas onde decorria a prática de ensino supervisionada, procurando melhorar o processo de ensino-aprendizagem. Este processo implicou uma reflexão profunda sobre as aprendizagens que resultaram das observações antes de as colocar em prática de forma a ajustar e adequar a intervenção pedagógica à turma.

A observação das aulas dos professores foi uma tarefa extremamente enriquecedora e que permitiu diagnosticar as dimensões do conhecimento e da prática pedagógica a melhorar. Para além disso, esta permitiu definir as bases para uma tomada de decisão fundamentada sobre o processo de ensino-aprendizagem e reflexão sobre potencialidades e limitações de diferentes abordagens, metodologias e exercícios aplicados.

CAPÍTULO 5

Atividade de Natureza Cientifico-Pedagógica

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada

5. Atividade de Natureza Cientifico-Pedagógica

5.1. Ação de Informação

As duas entidades envolvidas na Ação de Informação, a Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro por "desafiar" os estagiários a realizar um evento desta dimensão e a Escola Secundária Domingos Rebelo por ter aceite o desafio, permitiram ao professor estagiário desenvolver uma ação de informação que promovesse o desenvolvimento e melhoria de uma temática relacionada com a Educação Física.

Através da Ação de Informação, destinada aos professores do departamento de Educação Física, procurou-se contribuir para uma educação mais inclusiva na escola e nas aulas da disciplina. Nesta ótica, foi considerada as necessidades do departamento nas diferentes áreas da educação inclusiva, nomeadamente, na inclusão de alunos com necessidades educativas especiais nas aulas de Educação Física.

No inicio do ano letivo foi apresentado ao orientador da escola um tema, que não este, sobre o qual pretendia-se realizar a Ação de Informação. O feedback foi positivo e, nesta altura, deu-se inicio ao processo de recolha de informação bibliográfica.

No entanto, nas duas primeiras reuniões do Departamento de Educação Física que ocorreram no 1º período, abordou-se o tema dos alunos com necessidades educativas especiais, nomeadamente, como estes deveriam ser avaliados. Como não se chegou a qualquer conclusão, os professores solicitaram ao docente de Educação Especial e à psicóloga, através do Conselho Executivo, mais informações sobre os procedimentos que deviam adotar.

Desta forma, ao identificar que este era um tema que gerava muitas dúvidas aos professores, não só no processo de avaliação, como também, no processo de inclusão, decidiu-se abdicar do tema definido inicialmente e organizar/apresentar uma Ação de Informação que fosse ao encontro das necessidades do departamento. Nesta linha de pensamento, surgiu o tema "Inclusão de alunos com necessidades educativas especiais nas aulas de Educação Física".

O desenvolvimento e implementação da educação inclusiva obriga a grandes mudanças organizacionais e funcionais em diferentes níveis do sistema educativo. Mas para além das resistências naturais face a uma situação de mudança, há que referir ainda

as atitudes e crenças dos diferentes agentes educativos, por vezes, opostas aos princípios que se pretendem implementar (Avramidis e Norwich, 2002).

Assim, o desenvolvimento de uma ação desta natureza surgiu com o intuito de contribuir para um posicionamento face à inclusão de alunos com necessidades educativas especiais em turmas do ensino regular, dar a conhecer como a avaliação deve ser implementada e orientada para esses alunos no regime educativo comum e apresentar estratégias que beneficiam a inclusão dos alunos com necessidades educativas especiais.

Após a definição da temática a apresentar na Ação de Informação, deu-se inicio a uma pesquisa intensa sobre o tema, onde foi selecionada a informação que mais se enquadrava com a proposta de estudo e que desse ênfase às aulas de Educação Física. Esta seleção permitiu estruturar e definir conceitos de modo a fundamentar a apresentação.

De referir que a unidade curricular Estratégias de Inclusão em Educação Física e Desporto que integra o plano de estudos do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da UTAD, foi extremamente importante nesta fase do trabalho, uma vez que muita da informação necessária para a realização da Ação da Informação foi recolhida através de conteúdos abordados na disciplina.

Na fase seguinte da preparação da Ação de Informação, realizou-se um manual de apoio para os participantes de acordo com o propósito da ação, de modo a enquadrar o tema e apresentar linhas orientadoras sobre o que iria ser apresentado.

Para a divulgação da Ação de Informação, o cartaz é uma peça indispensável. Desta forma, foi elaborado o cartaz onde, através de um "jogo" de cores, imagem e texto, procurou-se criar uma certa empatia com o espetador, estimulando a sua perceção. No cartaz, os participantes tinham acesso às informações essenciais sobre a ação (programa, local, hora, destinatários, entre outras).

Importa referir que os participantes tiveram acesso ao cartaz e ao manual da Ação de Informação um mês antes da data do acontecimento.

O convite para Ação de Informação foi feito através do Conselho Executivo e pelo coordenador do Departamento de Educação Física da escola, direcionado a todos os professores do departamento. No dia da apresentação, 22 de fevereiro de 2017, estiveram presentes catorze dos quinze professores de Educação Física.

Relativamente à apresentação, esta requer estratégias apelativas e dinâmicas de modo a cativar a atenção e interesse da plateia. Neste sentido, foi elaborado um *powerpoint* onde procurou-se implementar algumas estratégias, nomeadamente:

- Minimizar o número de diapositivos de forma a manter uma mensagem clara e audiência atenta e interessada;
- Manter o texto simples utilizando frases curtas, tendo como objetivo que a plateia oiça as informações apresentadas e não que as leia a partir do ecrã;
- Utilização de elementos gráficos que ajudam a transmitir a mensagem;
- Diapositivos consistentes e simples, sem elementos que distraia a plateia, procurando não desviar a atenção da mensagem;
- Utilização de um vídeo que passe a mensagem da ação.

Para além disso, ao longo da apresentação procurou-se adotar uma postura correta, mantendo um tom de voz audível, uma comunicação efetiva para a plateia e uma linguagem acessível e de fácil compreensão. Um leve sorriso e uma dose de humor também ajudaram na "absorção" da plateia.

De modo a enriquecer a apresentação, convidou-se o professor de psicomotricidade da escola, que diariamente trabalha com alunos com necessidades educativas especiais. O objetivo era que este apresentasse o trabalho que tem desenvolvido na escola e como pode auxiliar os professores que têm nas suas turmas esses alunos. O convite e a vontade de incluir o professor na apresentação ganhou mais força quando teve-se conhecimento que a maioria dos professores do departamento não estava a par do trabalho que estava a ser desenvolvido e os recursos que tinham à sua disposição.

Assim, para além de ir-se ao encontro dos objetivos inicialmente definidos, foi apresentado e divulgado os apoios e serviços que a escola fornece através do professor, tornando-se numa "ferramenta preciosa" que os professores e alunos com necessidades educativas especiais podem e devem usufruir.

Desta forma, a apresentação da Ação de Informação foi composta por duas partes distintas. Numa primeira parte teórico-prática, em que o preletor foi estagiário, abordou-se a temática da inclusão escolar e a inclusão de alunos com necessidades educativas especiais nas aulas de educação física, onde também foram apresentadas práticas inclusivas, estratégias de inclusão e como a avaliação deve ser implementada e

orientada segundo os regulamentos definidos pela Direção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular. Na segunda parte, o professor de psicomoticidade, apresentou, numa parte mais prática, os tópicos referidos no parágrafo anterior.

A apresentação da Ação de Informação foi transmitida em direto na plataforma de vídeos *YouTube*, onde permanece a gravação da mesma. Deste modo, a Orientadora da Universidade, apesar de geograficamente distante, como também o público em geral, tinham a possibilidade de assistir em direto ou visualizá-la mais tarde na plataforma. A apresentação da Ação de Informação pode ser consultada através do link: https://www.youtube.com/watch?v=faeWYfvypVc.

5.1.1. Reflexão Crítica

Após apresentação da Ação de Informação, procedeu-se à discussão sobre a mesma, ao mesmo tempo que os participantes transmitiam o seu feedback em relação às duas apresentações que tinham assistido. O método utilizado para a recolha de informação foi a gravação audiovisual das intervenções, sendo esta analisada numa fase posterior.

Como qualquer método de recolha de informação, o método utilizado tem vantagens e desvantagens. No que se refere às vantagens, o método permite que ao longo da intervenção do participante haja uma troca de ideias imediata entre este e o preletor que poderá ser analisada posteriormente. Para além disso, não se torna maçador para o participante, pois intervém se quer, ou seja, a partir daí também é possível observar de forma imediata o interesse ou importância que os destinatários atribuíram à ação. Quanto às desvantagens, através deste método não se obtém o feedback de todos os participantes, apenas dos que manifestaram interesse em intervir. De referir que dos catorze participantes, sete intervieram, ou seja, obteve-se o feedback de 50% dos participantes.

A fase final da Ação de Informação incidiu mais numa discussão entre os preletores e os participantes sobre o que foi apresentado do que propriamente um esclarecimento de dúvidas. De salientar que nesta troca de ideias teve-se sempre em conta o propósito estipulado.

Finalizada a Ação de Informação, impõe-se um período para realizar uma reflexão cuidada sobre todo o processo até à sua execução, das expetativas e dos resultados finais. Assim, fez-se uma análise crítica fundamentada nos dados recolhidos,

na opinião e reflexão pessoais, tendo em conta o propósito estipulado. Importa referir que visualizou-se e analisou-se o vídeo da apresentação na íntegra de modo a efetuar uma reflexão profunda e detalhada das intervenções e de todo o processo.

Relativamente às expetativas, para além dos objetivos apresentados anteriormente, a Ação de Informação também tinha como objetivo fomentar nos professores a crença de que é possível incluir os alunos com necessidades educativas especiais nas aulas de Educação Física e contribuir para que os participantes adquirissem ou aprofundassem os seus conhecimentos sobre a inclusão.

Na análise aos feedbacks dos intervenientes no final da Ação de Informação e na reflexão sobre os conteúdos que foram apresentados, pode-se afirmar que foram atingidos todos os objetivos.

Naturalmente que há sempre aspetos a melhorar e que só após uma análise e reflexão dos acontecimentos são identificadas as falhas. Por exemplo, apesar de ter sido apresentado a aplicação de algumas estratégias num plano de aula, a apresentação poderia ter sido enriquecida com uma parte ainda mais prática através do visionamento de um vídeo em que um professor põe em prática algumas estratégias de inclusão ou até reproduzir uma situação prática na sala onde está a decorrer a apresentação. No entanto, apesar de ter sido reconhecido que esta estratégia poderia enriquecer a apresentação, optou-se por dedicar mais tempo às necessidades do departamento, nomeadamente, como avaliar os alunos com necessidades educativas especiais.

Vários estudos apontam que uma das estratégias para uma boa apresentação passa por circular pelo espaço. Ao analisar o vídeo da Ação de Informação, é possível verificar que os preletores mantêm uma posição muito estática. Ora, essa postura foi consciente, ou seja, os preletores tinham noção que deveriam estar a circular pelo espaço, no entanto, as máquinas que estavam a gravar a Ação eram estáticas. Desta forma, teve-se que definir prioridades e antes da apresentação definiu-se com o professor que estava a controlar as quatro câmaras que os preletores iram manter-se naquele espaço de modo a que conseguisse captar a apresentação de diferentes ângulos.

De uma forma geral, e de acordo com os feedbacks dos participantes, o balanço da Ação de Informação foi positivo, estes reconheceram a necessidade de colmatar a falta de informação no que se refere à inclusão de alunos com necessidades educativas especiais na disciplina e, desta forma, a Ação de Informação, no entender dos

participantes, foi pertinente, sendo que após esta sentem-se mais preparados e confiantes para lidar com este tipo de alunos. Para além disso, elogiaram a ligação entre as duas apresentações, alertando para a necessidade de mais iniciativas desta envergadura.

6 CAPÍTULO

Atividades de Relação Escola-Meio

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada

6. Atividades de Relação-Meio

6.1. Estudo de Turma

Uma turma é constituída por um conjunto de alunos onde cada um possui a sua própria identidade, personalidade, destreza motora e estilo de vida, que resultam em diferentes níveis de performance, culturas, crenças e valores.

O estudo refere-se à turma do 7º K da Escola Secundária Domingos Rebelo, do ano letivo 2016/2017, e resultou numa mais-valia na gestão e organização do processo de ensino-aprendizagem, uma vez que permitiu conhecer de forma mais profunda a turma em que ocorreu a prática pedagógica supervisionada.

Junckes (2013) reforça a ideia de que é fundamental o professor conhecer a realidade dos seus alunos, como estes vivem e se relacionam com o meio, pois isso permite que se aproxime da turma. Compreendendo os seus alunos, o professor tem a possibilidade de atuar e interferir positivamente no processo educacional e na formação desses indivíduos.

Nessa linha de pensamento, o estudo teve como principal objetivo obter um conhecimento detalhado e pormenorizado da turma e de cada aluno, no sentido de contribuir para um acompanhamento mais eficaz por parte do professor. Para além disso, através da avaliação diagnóstica, pretendia-se recolher o máximo de informação ao nível da turma, sobre o qual se pudesse formar um juízo de valor que facilitasse a tomada de decisão e definição de estratégias. No estudo de caso, procurou-se compreender o motivo que leva dois alunos a apresentar índices motivacionais inferiores em relação ao resto da turma, definindo objetivos e estratégias para os mesmos.

Neste sentido, de forma a tornar o estudo uma mais-valia para as aprendizagens dos alunos, os dados tratados neste estudo e respetivas estratégias, foram alvo de partilha com o Orientador Cooperante.

A elaboração deste estudo teve inicio na primeira aula do ano letivo e terminou no final do mês de Outubro. Neste, foram utilizados três instrumentos: ficha individual do aluno, avaliação diagnóstica e estudo de caso. Importa referir que os instrumentos aplicados, foram apresentados ao Orientador Cooperante que aprovou a utilização dos mesmos.

Os procedimentos compreenderam sete fases distintas: identificação do problema; elaboração dos instrumentos; aplicação dos instrumentos, análise dos resultados; apresentação dos mesmos; conclusões pedagógicas e definição de estratégias perante as conclusões pedagógicas.

A realização de um estudo desta envergadura foi fundamental para uma melhor compreensão da turma e de todos os fenómenos de ensino-aprendizagem que se processam na mesma. Toda a informação recolhida e analisada foi utilizada para otimizar o processo de ensino-aprendizagem, de modo a promover a qualidade de ensino, e consequentemente a qualidade das aprendizagens do aluno e da turma.

6.1.1. Caracterização da Turma

A caracterização dos alunos da turma do 7ºK foi feita através de uma ficha individual elaborada especificamente para o estudo e teve como objetivo conhecer os hábitos alimentares dos alunos, o seu histórico pessoal de lesões e/ou doença, meio de transporte para a escola e duração da viagem, ocupação dos tempos livres e algumas questões relacionadas com a disciplina de Educação Física.

A ficha foi aplicada no inicio do ano letivo, sendo que todas as questões inerentes a este documento permitiram reunir informações relevantes sobre a melhor forma de intervir junto destes no que diz respeito às suas motivações, criação de hábitos de vida saudáveis e da promoção da prática de atividade física, permitindo ajustar a intervenção, consoante as conclusões pedagógicas.

6.1.1.1. Análise dos Resultados

Dos resultados obtidos, destaca-se pela negativa o facto da maioria da turma ocupar os tempos livres com atividades sedentárias, nomeadamente, ver televisão e estar no computador. Esta questão permitiu identificar se os alunos tinham um estilo de vida saudável ou sedentário. Desta forma, como Professor de Educação Física da turma, uma das estratégias de intervenção passou por incentivar os alunos a adotar hábitos de vida saudáveis, elucidando-os para os benefícios de uma vida ativa, solicitando a participação destes nas atividades que o Departamento de Educação Física organizou ao longo do ano letivo, como também, sugerir o ingresso nas modalidades desportivas que mais gostam.

Por outro lado, considera-se que o facto de cerca de 36% da turma praticar desporto federado é um resultado satisfatório. Através desses resultados e da identificação das modalidades que os alunos praticam, definiu-se estratégias que melhorassem o processo de ensino-aprendizagem, nomeadamente, na utilização destes alunos como agentes de ensino aquando da demonstração dos gestos técnicos e explicação da dinâmica dos exercícios, como também, na ajuda aos colegas que tinham mais dificuldades na modalidade.

Importa destacar também os resultados obtidos no que diz respeito às modalidades desportivas que os alunos gostam mais e/ou gostam menos, onde colocou-se como opção apenas as modalidades que iam ser abordados ao longo do ano letivo, sendo que estes tinham a opção de indicar uma outra modalidade que gostassem.

No que concerne às modalidades que os alunos menos gostam, verificou-se que mais de metade da turma gosta da modalidade de Futebol e Ginástica. Em ambos os casos, os alunos que manifestaram a sua insatisfação com a modalidade, foram aqueles que apresentaram mais dificuldades e níveis motivacionais baixos na realização das tarefas. Relativamente às modalidades que os alunos mais gostam, a escolha recaiu sobre o Badminton e Basquetebol.

Nas modalidades que os alunos gostavam menos foram aplicados, sempre que pertinente, jogos lúdicos que fossem ao encontro do objetivo específico da aula, procurando que estes tivessem sucesso nas tarefas realizadas. Assim, procurou-se que estes aumentassem os níveis motivacionais nas modalidades que menos gostavam e, desta forma, estavam mais predispostos a desempenhar tarefas mais complexas.

6.1.2. Avaliação Diagnóstica

A avaliação inicial é uma etapa de avaliação diagnóstica e prognóstica que possibilita identificar o nível inicial da turma, mas também de cada aluno relativamente ao programa de Educação Física, permitindo obter informações acerca do nível dos alunos e as matérias críticas, definindo as bases da diferenciação do ensino e decidir quais os objetivos anuais e quais as prioridades formativas (Rosado, 2002).

A avaliação diagnóstica teve como principal objetivo obter informações sobre os o nível da turma e dos alunos em relação aos domínios das atividades físico-desportivas e das atitudes nas unidades didáticas avaliadas no 1º período, ou seja, Futebol e Voleibol. Esta foi aplicada na primeira aula de cada uma das unidades didáticas e

permitiu formular um juízo de valor que facilitou a tomada de decisão. Todo o trabalho efetuado nesta fase foi descrito anteriormente no ponto 3.4.3.1. do relatório que se refere à avaliação diagnóstica.

6.1.2.1. Análise dos Resultados

Na unidade didática de futebol foram observadas as seguintes ações: condução de bola, passe, receção e remate. O registo dos dados foi realizado em situação de jogo (4+Gr)x(4+Gr) através do registo anedótico, onde procurou-se aferir o nível da turma e dos alunos individualmente. Para além disso, experimentou-se formas de organização, observando como a turma reagia a diferentes situações organizacionais.

No que se refere aos resultados obtidos, a turma apresentou um nível baixo relativamente à condução de bola, receção controlada e remate, uma vez que mais de metade da turma não executou ou executou com falhas estas ações. Relativamente à realização do passe, de uma forma geral, a turma realizou com algumas falhas, nomeadamente na objetividade, direção e intensidade no passe.

De uma forma geral, o nível da turma na modalidade em questão era baixo, havendo um diferencial significativo relativamente ao nível do domínio psicomotor dos alunos do sexo masculino em relação aos do sexo feminino, sendo que estes estão em minoria (nove rapazes e treze raparigas). Perante dois grupos de alunos com níveis diferentes, definiu-se estratégias para que ambos os grupos se aproximem dos seus limites, de modo a que se verificasse uma evolução nos vários domínios que a disciplina abrange.

Relativamente à formação de equipas, inicialmente optou-se por formar equipas mistas, com o objetivo de observar como a turma reagia perante este tipo de formação. Uma vez que não foi indicado qualquer condicionante na situação de jogo, verificou-se que os rapazes, que apresentam um nível superior em relação às raparigas, optavam por jogadas individuais em detrimento de jogadas coletivas e quando passavam a bola só faziam-no para alunos do sexo masculino. As alunas mantinham uma postura estática quer a nível ofensivo, quer a nível defensivo. Perante essa situação, colocou-se a condicionante de que para ser golo a bola teria que passar por todos os elementos da equipa, procurando apelar ao trabalho de equipa, criar situações de passe, desmarcações e que todos os elementos da equipa se sentissem parte integrante do (in)sucesso desta. No entanto, a estratégia não surtiu o efeito desejável, uma vez que os rapazes

conduziam a bola até às raparigas da sua equipa para que estas tocassem apenas na bola e depois de todas já terem tocado, deslocavam-se em direção à baliza. Desta forma, a estratégia utilizada para a resolução do problema foi a de formar equipas e zonas de competição com alunos do mesmo sexo.

Outro aspeto que merece destaque na avaliação diagnóstica da unidade didática de Futebol foi o facto de que os alunos do sexo feminino quando competiram entre si, verificou-se um aglomerado na zona da bola. As alunas apresentaram muitas dificuldades em enquadrarem-se com a baliza e na progressão com a bola, fruto da aglomeração na zona da bola. A estratégia definida para a resolução do problema foi a de, em situação de jogo, condicionar a ação defensiva das alunas através da marcação à zona, ou seja, definia-se uma zona defensiva para cada aluna, procurando combater a aglomeração na zona da bola. Esta estratégia implicou a instrução e demonstração da marcação à zona e de alguns dos princípios de jogo.

Na avaliação diagnóstica da unidade didática de Voleibol os alunos foram observados através de uma situação de jogo 2x2. No entanto, para os alunos que apresentavam mais dificuldades e que procuravam evitar o contato com a bola, criou-se um espaço de jogo 1x1. Na situação de jogo foram observadas as seguintes ações: serviço por baixo ou em toque de dedos por cima; receção ao serviço em manchete ou com as duas mãos por cima executando um toque de sustentação de bola e envio da bola para o campo contrário.

Relativamente aos resultados obtidos, foi possível aferir que esta foi a modalidade que os alunos apresentaram-se mais predispostos e motivados em realizar as tarefas, principalmente os alunos do sexo feminino. No entanto, a maioria dos alunos não adotam a posição base e em algumas situações prevalecia o jogo direto. Para além disso, apesar de alguns alunos realizarem alguns dos critérios de êxito que se pretendia observar, havia pouca interação entre estes. Perante esta conclusão pedagógica, procurou-se solucionar o problema através da criação de dinâmicas que obrigassem os alunos a trabalhar em equipa, como por exemplo, condicionar a ação da equipa ao não poder passar diretamente para o campo adversário sem que esta tenha dado no mínimo 2 toques.

No realização do serviço, a maioria da turma efetuou o serviço por baixo, no entanto, não era colocado com intencionalidade, ou seja, os alunos apenas preocupavam-se em colocar a bola no lado contrário, tal como na receção, onde os

alunos apenas pretendiam tocar a bola, não havendo intencionalidade de a direcionar para o passador.

Importa destacar também que verificou-se que o ataque era realizado maioritariamente em toque de dedos e, mesmo assim, ocorreu poucas situações de continuidade no jogo. A receção ao serviço era realizada quase sempre em toque de dedos, e quando os alunos faziam-na em manchete o contato com a bola era feito com o pulso e não com o antebraço. Desta forma, ao longo da unidade didática aplicou-se exercícios que apresentassem uma progressão pedagógica, dando ênfase às ações que os alunos apresentavam mais dificuldades.

Relativamente à organização das equipas, experimentou-se equipas mistas e do mesmo sexo, e conclui-se que é possível fazê-lo, pelo facto da modalidade apresentar caraterísticas próprias que permitem adotar esta dinâmica organizacional.

Ainda a nível organizacional, uma das estratégias definidas para a unidade didática passou por variar, sempre que possível, o par e os adversários de modo a diversificar o nível de proficiência que os alunos encontravam no adversário e no colega de equipa, pretendendo com isto solicitar diferentes respostas motoras perante situações diversificadas.

6.1.3. Estudo de Caso

No saber de Yin (1994), um estudo de caso, é um plano de investigação que tem em vista a compreensão de determinados fenómenos, podendo ser utilizado nas várias ciências sociais, nomeadamente na Educação e que pode ter diversos objetivos de estudo, como por exemplo um indivíduo ou grupo de indivíduos.

O mesmo autor reconhece que o estudo de caso é a metodologia mais adequada quando pretendemos compreender o "como" e o "porquê" de um determinado fenómeno ou situação particular. Para o autor, o estudo tem como objetivo a exploração, a explicação e a compreensão deste fenómeno.

Nesta perspetiva, e com o apoio da bibliografia consultada, o estudo de caso debruçou-se sobre dois alunos, que foram escolhidos por se destacarem dos restantes devido aos baixo índices motivacionais nas aulas de Educação Física, interferindo de forma direta no seu empenhamento nas tarefas solicitadas. A identificação dos casos surgiu após análise das faltas (presenças e material), comportamentos manifestados

pelos alunos durante o primeiro mês de aulas e uma abordagem direta aos dois alunos (individualmente e em momentos distintos) após uma das aulas.

Nessa perspetiva e de forma a conhecer melhor os alunos, no inicio do ano letivo aplicou-se a Ficha individual do aluno com o intuito de realizar um diagnóstico individual, bem como compreender as suas motivações nas aulas de Educação Física. Desta ficha, retirou-se um conjunto de características que definiam cada um dos alunos ao nível das suas motivações na disciplina.

Para além dos dados recolhidos através da ficha individual, foi analisado as competências dos alunos ao longo das aulas do 1º período, onde foram registadas diversas notas que considerava-se fundamentais para um conhecimento mais preciso de cada aluno.

Após a identificação dos alunos fez-se uma abordagem a cada um deles, através de uma entrevista que continha questões relacionados com os seus comportamentos, a disciplina de Educação Física e as suas motivações nesta. As entrevistas foram realizadas após uma das aulas e em semanas diferentes para cada aluno. Procurou-se colocar o aluno à vontade num ambiente descontraído, procurando com isso que fosse o mais sincero possível.

Através dos dados obtidos, efetuou-se uma caracterização em traços gerais dos dois alunos envolvidos no estudo e foram delineados objetivos e estratégias de intervenção para ambos.

De modo a manter a confidencialidade dos dados e salvaguardar a identidade dos alunos em causa, alterou-se a sua identificação, nomeadamente o nome, para Aluna A e Aluno B.

6.1.3.1. Operacionalização/Conclusões Pedagógicas

A primeira característica que foi identificada na Aluna A refere-se à constante resistência nos últimos anos em frequentar as aulas de Educação Física. A aluna apresentou como argumento a falta de gosto pela disciplina, ou pelas modalidades praticadas, uma vez que afirmou que não tem capacidade para conseguir fazer o que lhe era requerido. Este fator captou a atenção uma vez que associou-se a sua resistência ao insucesso na disciplina, ou seja, a sua motivação estava associada ao insucesso ou sucesso na tarefas realizadas.

Para além disso, constatou-se que a Aluna A apresentava um baixo empenhamento nas tarefas, apresentando níveis de coordenação motora muito baixos em relação ao resto da turma, potenciando assim, o seu insucesso. O facto da aluna não conseguir realizar as tarefas com sucesso levava, muitas vezes, a atitudes de frustração, evitando realizá-las procurando passar despercebida nas aulas.

Outro fator que se verificou foi que a aluna não trazia o equipamento com alguma frequência, tendo conhecimento dos procedimentos da escola perante as faltas de material. A aluna alegou em todas as faltas de material o esquecimento como justificação. Perante a justificação dada, crê-se que esta é apenas uma das formas que a aluna encontrou para não ter que realizar a aula.

Por último, conseguiu-se verificar que ao longo das aulas e em situações informais, a aluna era bastante calma mas pouco recetiva a conversas com o professor e colegas de turma, fruto da sua timidez e insegurança. A aluna demonstrou também falta de conhecimentos básicos em relação à disciplina de Educação Física.

Relativamente ao Aluno B, o principal aspeto que se destacou neste aluno foi a sua relação com a turma, sendo possível verificar uma rejeição da turma de forma geral, à exceção de um colega que tal como ele é repetente. No entanto, ao contrário deste, o colega consegue manter uma relação com a turma. No inicio das aulas aquando da instrução, o aluno procurou colocar-se à margem da turma, havendo a necessidade de lhe pedir que se unisse ao resto do grupo.

Quando os exercícios são realizados em grupos reduzidos de dois ou de três elementos, os alunos, principalmente do sexo feminino recusavam-se a efetuar o exercício com o aluno. Quando era solicitado uma explicação para tal reação, respondiam que não gostavam dele e que era bruto. Acredita-se que esta situação deve-se ao facto de ser um aluno com um histórico de insucesso escolar com situações desrespeitosas para com os colegas, o que resulta numa atitude de desconfiança e defesa por parte da turma que resistia em aceitá-lo e perante esta situação, o aluno isolava-se da turma.

Nesta fase, o aluno apresentava uma personalidade revoltada, por vezes até um pouco agressiva caso algo o perturbasse. Assim que foi identificado este comportamento, procurou-se aferir os motivos que despoletavam reações mais agressivas. Constatou-se que o aluno reage mal sempre que algum colega interfere na

sua tarefa, nomeadamente com chamadas de atenção. Apesar disso, esta situação não se verificou com o Professor, ou seja, sempre que havia uma intervenção por parte do Professor na sua ação, o aluno reagia bem ao feedback.

Para além desta situação, o aluno apresentava uma baixa capacidade de concentração nas tarefas solicitadas nas aulas de Educação Física, levando-o a ser pouco empenhado e apresentar comportamentos desviantes.

6.1.3.2. Objetivos para os alunos

Perante as conclusões pedagógicas apresentadas anteriormente, definiu-se os seguintes objetivos para os dois alunos:

6.1.3.2.1. Objetivos para a Aluna A

- Aumentar a sua assiduidade e participação nas aulas;
- Potencializar o seu sucesso nas tarefas realizadas ao longo das aulas de Educação Física;
- Aumentar os índices motivacionais para a prática nas aulas;
- Adquirir um maior gosto pela disciplina de Educação Física.

6.1.3.2.2. Objetivos para o Aluno B

- Estimular uma maior capacidade de concentração para as tarefas solicitadas;
- Diminuir os níveis de agressividade do aluno na interação com os colegas;
- Procurar utilizar o trabalho de grupo/equipa como veículo para a sua integração na turma;
- Aumentar a sua assiduidade e participação nas aulas.

6.1.3.3. Intervenção Pedagógica

Após a análise efetuada às principais características pessoais dos dois alunos e às suas motivações para a disciplina de Educação Física, procedeu-se à preparação da fase de execução, onde procurou-se provocar mudanças nas atitudes e na sua forma de encarar as aulas, desejando obter resultados positivos neste sentido.

Uma vez que o estudo trata dados de dois alunos com necessidades e características próprias, houve a necessidade de formular um conjunto de estratégias que fossem comuns aos dois sem descurar o resto da turma, definindo estratégias adequadas à generalidade da turma. Para além disso, definiu-se um conjunto de estratégias de

intervenção específicas para cada um dos alunos em estudo para que fossem aplicadas e ajustadas de forma direta ao longo do ano letivo de acordo com os problemas identificados.

6.1.3.4. Estratégias de Intervenção para a Aluna A

Relativamente à Aluna A, procurou-se trabalhar sobre as características referidas na sua descrição de forma a alcançar os objetivos que foram delineados. Primeiramente, visto que a aluna era extremamente tímida e pouco recetiva a conversas, procurou-se criar uma relação mais próxima com a aluna, quer através de conversas informais, quer através de uma intervenção sistemática e estratégica, estimulando o seu comportamento e elogiando as suas ações na tarefa. Com esta estratégia de intervenção, pretendeu-se capitalizar uma boa relação interpessoal e modificar a opinião da aluna relativamente à disciplina.

Através das conversas informais, tentou-se apelar à sua organização, solicitando-lhe que no dia anterior às aulas preparasse o equipamento necessário, tentando assim, anular a justificação dada - o esquecimento.

Outra estratégia implementada passou por ter em conta as dificuldades e características da aluna nas tarefas solicitadas ao longo das aulas, ou seja, sempre que esta realizava a aula, procurou-se adequar as tarefas às suas dificuldades, de modo a potenciar o sucesso da aluna.

Para além disso, através da ficha individual da aluna e de conversas informais, procurou-se compreender quais as modalidades que a aluna se identificava mais, verificando que estas integravam os Jogos Desportivos Coletivos, sendo um fator extremamente benéfico, uma vez que as unidades didáticas avaliadas no 1º período foram a de Voleibol e Futebol. Desta forma, procurou-se integrar a aluna em exercícios e grupos que conseguisse obter sucesso nas tarefas.

No seguimento da estratégia anterior, ao longo das tarefas motoras realizadas pela aluna, transmitiu-se feedbacks e afetividade positiva, para que esta se sentisse valorizada nas suas ações. No entanto, aliou-se aos feedbacks informações relevantes, que serviam para corrigir as ações que a aluna realizava, ou seja, houve uma intervenção de forma estratégica na execução das tarefas da aluna, ajudando-a a eliminar os fatores perturbadores da eficácia. Apesar disso, teve-se em conta que o facto de estar

constantemente a transmitir feedbacks positivos, a aluna poderia, com o passar das aulas, desvalorizá-los, pelo que procurou-se dosear o processo.

6.1.3.5. Estratégias de Intervenção para o Aluno B

A primeira estratégia de intervenção que foi definida para o Aluno B está relacionada com a sua agressividade com os colegas sempre que estes interferiam na sua tarefa. Desta forma, ao longo das aulas, através da boa relação criada entre professor e o aluno, aproveitou-se situações de conversas informais, onde procurou-se fazer com que este compreendesse que algumas das suas atitudes não são as mais indicadas, levando-o a consciencializar e refletir sobre as mesmas, questionando-o sobre o que podia fazer para mudar, acentuando que esta mudança de atitude lhe traria benefícios.

Relativamente à sua integração na turma, procurou-se inserir o aluno inicialmente em grupos de trabalho reduzidos com alunos que não tem qualquer afetividade, criando uma dinâmica, ainda que inconsciente, de entreajuda, montagem de estratégias coletivas e trabalho de equipa, potenciando assim uma relação entre o grupo. Para além disso, atribuiu-se tarefas específicas, como por exemplo, dar o aquecimento à turma, em que estes tinham que reproduzir o que o aluno estava a fazer, ou ainda, tornar-lhe no jogador-alvo, ser capitão de equipa, entre outras responsabilidades que permitissem criar uma relação com a turma.

Por fim, uma vez que o aluno apresentava apetência para os Jogos Desportivos Coletivos, aproveitou-se este fator para atingir os objetivos que foram traçados, procurando desafiá-lo de forma sistemática a superar-se, pretendendo com isso que o aluno criasse uma motivação intrínseca para a realização das aulas, procurando aumentar a sua assiduidade e estimular a sua capacidade de concentração.

6.1.3.6. Reflexões Finais

A análise à evolução dos alunos perante as estratégias implementadas foi feita ao longo do ano letivo. Para isso, ao longo das aulas efetuou-se registos diários focando os aspetos que ajudavam a compreender alguns dos fenómenos inerentes ao processo pelo qual os alunos passaram.

Após a análise à evolução dos alunos e aos registos que foram efetuados ao longo do ano letivo, há aspetos que devem ser destacados de forma a conhecer e compreender o processo pelo qual os alunos estiveram envolvidos.

No que se refere à Aluna A, numa fase inicial verificou-se uma evolução, uma vez que passou a realizar as aulas da disciplina com mais frequência do que as que fazia até então, aumentando assim a sua assiduidade e participação nas aulas. Para além disso, até ao final do 1º período a aluna, em momentos, apresentou-se motivada e empenhada em realizar as tarefas que eram propostas. Sendo assim, nesta altura, considerava-se que as estratégias de intervenção definidas estavam a surtir efeito, pois a aluna apresentava uma evolução significativa e apresentava algum interesse pela disciplina.

No entanto, após as férias do 1º período, a aluna voltou a apresentar o mesmo comportamento do inicio do ano letivo, com faltas de material e presença, desinteresse pela disciplina e índices motivacionais extremamente baixos. Desta forma, procurou-se analisar o motivo deste retrocesso e definir novas estratégias, procurando também ajustar as já existentes.

Importa referir que o desinteresse não era apenas pela disciplina de Educação Física, mas sim pela Escola em geral, uma vez que a aluna apresentava comportamentos semelhantes em quase todas as disciplinas. Nesta altura, a aluna começou a ser acompanhada pelo Gabinete de Apoio ao Jovem em Risco e sob a alçada do Tribunal de Família e Menores, uma vez que os encarregados de educação não conseguiam controlar o problema.

Perante estes factos e pela ausência da aula em quase todas as aulas do 2º e 3º período, surgiu um sentimento de impotência para solucionar o problema, uma vez que procurou-se utilizar todas as estratégias possíveis e estas não estavam a surtir o efeito desejável.

Relativamente ao Aluno B, verificou-se uma evolução significativa ao longo do ano letivo. O aluno passou a frequentar com mais regularidade as aulas de Educação Física, manifestando interesse e empenho nesta.

No que se refere ao comportamento e níveis de agressividade, também verificou-se melhorias no aluno, visto que este melhorou a sua postura e comportamento com os colegas de turma. Contudo, pontualmente, apresentava comportamentos desviantes, havendo a necessidade de intervir de forma mais autoritária, sendo que, por vezes, o olhar era suficiente para que o aluno reconhecesse o erro.

Através das estratégias que foram implementadas verificou-se uma integração natural e progressiva do aluno na turma, sendo este um facto que deve ser enaltecido

pelas melhorias que esta integração representou na performance do aluno, como também nas aulas, nomeadamente, no clima de aula e rentabilização do processo ensino-aprendizagem.

6.2. Direção de Turma

O Diretor de Turma exerce na escola uma valiosa atividade, é um elemento determinante na mediação de conflitos que não se encerram apenas no recinto escolar, ramificando-se e multiplicando-se por toda a comunidade educativa. Reconhece-se a este gestor pedagógico a árdua tarefa de assumir uma tripla função, ou seja, estabelecer uma relação com os alunos e com os encarregados de educação, além da relação estabelecida com os demais professores da turma (Boavista & Sousa, 2013).

Nesta linha de pensamento e uma vez que o Orientador Cooperante possuía uma Direção de Turma (8ºE), houve a oportunidade de, todas as terças-feiras do calendário escolar, das 8h30 às 10h00, observar e realizar funções associadas ao cargo. Entre as funções que foram desempenhadas neste horário semanal, destaca-se: a justificação de faltas, informar os encarregados de educação das faltas de presença e ocorrências na sala de aula, elaboração da planta da turma, calendário dos testes de todas as disciplinas num só documento, como também, a observação da atuação do Orientador Cooperante no atendimento aos encarregados de educação e na reunião de notas.

A realização desta atividade proporcionou o desenvolvimento de competências associadas ao cargo de Diretor de Turma, traduzindo-se numa experiência enriquecedora e extremamente positiva. A partir deste conjunto de tarefas foram desenvolvidas capacidades ao nível da comunicação e expressão oral, já que inicialmente, apresentou-se alguns receios e inibições na abordagem aos vários intervenientes, sendo que estas acabaram por desvanecer ao longo do tempo.

Para além disso, através da observação do desempenho do cargo, a atividade permitiu desenvolver competências ao nível da observação e reflexão crítica, onde procurou-se realizar uma análise às tarefas e intervenções que o Orientador Cooperante realizava na Direção de Turma. Destaca-se ainda como aprendizagem consequente desta atividade a observação da articulação do Diretor de Turma com os vários intervenientes da comunidade escolar.

Em suma, esta foi uma atividade que exigiu muita responsabilidade e foi extremamente rica em aprendizagens relacionadas com um cargo que futuramente poderá ser desempenhado por nós, futuros professores de Educação Física. Neste sentido, foi fundamental o acompanhamento e orientação do Orientador Cooperante neste primeiro contato com uma direção de turma, incorrendo numa mais-valia nesta etapa de formação.

CAPÍTULO 7

Atividades Desenvolvidas na Comunidade Escolar

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada

7. Atividades Desenvolvidas na Comunidade Escolar

No sentido de estar envolvido na comunidade escolar, ao longo do estágio pedagógico prestou-se um contributo de forma responsável e empenhada em todas as tarefas organizadas pelo Departamento de Educação Física da Escola e em todas as atividades em que este esteve envolvido.

As atividades que foram realizadas permitiram adquirir competências associadas à organização e gestão de eventos na comunidade escolar, como também, ao desempenho da atividade docente. Para além disso, estas proporcionaram convivências entre os vários intervenientes, favorecendo a formação integral do aluno, ao fomentar o gosto pela atividade física e pelo desporto, como também, a sua interdisciplinaridade.

Desta forma, neste ponto serão apresentadas as principais atividades que foram realizadas ao longo do estágio pedagógico, onde se irá descrever de forma concreta e específica as funções assumidas em cada atividade, salientando as aprendizagens adquiridas e competências desenvolvidas.

7.1. Corta-Mato

7.1.1. Fase Escola

O Corta-Mato Escolar - Fase Escola foi organizado pelo Departamento de Educação Física da Escola e contou com a colaboração de todos os professores do departamento. Este realizou-se no dia 11 de Novembro no Jardim António Borges, onde participaram 138 alunos de vários escalões etários, em que os 6 primeiros classificados de cada escalão qualificavam-se para o Corta-Mato Escolar - Fase de Ilha.

Sendo uma atividade que movimentou muitos alunos, o contributo prestado na prova passou pela realização do percurso da mesma, juntamente com restantes professores, como também, pelo controlo da segurança dos participantes num local estratégico, de modo a assegurar as condições necessárias para a sua realização. Para isso, ocorreu uma reunião antes da prova de modo a distribuir tarefas e clarificar os papéis de cada elemento e estarmos preparados para diferentes cenários.

Fazer parte da organização do Corta-Mato Escolar – Fase Escola, permitiu vivenciar um conjunto de experiências ligadas à gestão de eventos desportivos, permitindo, ao mesmo tempo, refletir sobre a importância da segurança na gestão dos

eventos que muitas vezes passa despercebida a quem está a assistir e até mesmo aos participantes.

Assim, foi possível constatar que a segurança num evento desta dimensão e que movimenta muitos alunos é uma das fases mais importantes da atividade. Desde do planeamento, onde deverá ser minuciosamente equacionado todos os fatores, sendo fundamental ter um conhecimento prévio do número de participantes, percurso da prova, colaboradores situados em pontos estratégicos, informar as entidades competentes da interrupção do local onde a atividade é realizada, entre outros, são tudo fatores que é da responsabilidade da organização mas que por vezes não se tem noção da complexidade dos mesmos. Importa referir que a segurança é tão importante antes da prova como no decorrer da mesma e, para isso, todos os colaboradores estiveram em contato permanente.

7.1.2. Fase de Ilha

A prova do Corta-Mato Escolar - Fase de Ilha foi organizada pelo Serviço de Desporto de São Miguel, em parceria com a Associação de Atletismo de São Miguel. A prova realizou-se no dia 11 de Janeiro no Estádio de São Miguel, onde participaram os alunos que qualificaram-se da Fase Escola nas suas respetivas escolas. De salientar que os dois primeiros classificados dos escalões de iniciados e juvenis desta prova qualificavam-se para a Fase Regional do Corta-Mato Escolar.

Relativamente às funções desempenhadas nesta atividade, destaca-se: a vigilância e custódia dos alunos da Escola Secundária Domingos Rebelo na atividade, verificação de todos os participantes antes da partida para o local da prova e regresso à escola, zelar pelo bom comportamento dos alunos durante a atividade e pelo cumprimento do plano e objetivos desta.

A realização desta atividade foi uma experiência gratificante e que apelou ao sentido de responsabilidade, na medida que esta implicou o deslocamento de alunos para um local exterior à escola, aumentando, assim, o grau de responsabilidade na intervenção. Para além disso, a atividade permitiu estar em contato com professores de outras escolas, proporcionando um momento de confraternização e troca de experiências.

7.1.3. Fase Regional (Açores)

Nos dias 10, 11 e 12 de Fevereiro, a Direção Regional do Desporto promoveu o desenvolvimento da Fase Regional do Corta-Mato Escolar, iniciativa do Desporto Escolar Nacional em colaboração com a Federação Portuguesa de Atletismo.

Nesta atividade, que implicou a deslocação aérea para a Ilha do Pico, houve oportunidade de integrar a comitiva da Ilha de São Miguel, juntamente com um professor da Escola Básica e Secundária do Nordeste, e mais cinco alunos que participaram na prova.

Apesar da prova realizar-se apenas no dia 11 de Fevereiro, a atividade teve a duração de 3 dias onde a organização presenteou os participantes e colaboradores com um programa de atividades que preenchia as manhãs e tardes dos 3 dias.

Uma vez que a atividade implicou a deslocação para outra ilha, houve um conjunto de tarefas que foram desenvolvidas antes da viagem, nomeadamente, estabelecer contato com os encarregados de educação, informando-os da realização da prova e o programa da mesma, solicitando a sua autorização. O contato com os encarregados de educação prolongou-se até ao termino da atividade. Ao longo da atividade desempenhou-se as seguintes funções: vigilância e custódia dos alunos que constituíam a comitiva da Ilha de São Miguel, zelar pelo bom comportamento dos alunos durante a atividade e pelo cumprimento do plano e objetivos desta.

Através da participação nesta atividade vivenciou-se um conjunto de experiências ligadas à gestão e organização de eventos desta dimensão, na medida em que foi possível acompanhar todo o processo da prova, desde da fase de escola até à fase regional, incidindo numa mais-valia nesta etapa de formação e perceção dos acontecimentos.

O evento apelou à capacidade de comunicação e expressão oral, uma vez que estabeleceu-se um contato com os encarregados de educação, onde procurou-se informar de forma clara e convincente as várias etapas da atividade, desde da partida até à chegada ao Aeroporto. Esta tarefa implicou um conhecimento prévio do programa de atividades. Para além disso, diariamente, teve-se a preocupação de informar os encarregados de educação sobre o desenvolvimento da atividade.

A atividade permitiu confraternizar com professores de escolas de outras ilhas e conhecer realidades diferentes. Aproveitou-se o momento para refletir sobre os conhecimentos que foram transmitidos pelos professores e trocar experiências.

Importa referir que a atividade implicou uma vigilância e preocupação constante com o bem-estar dos alunos que integravam a comitiva, sendo esta a função mais importante assumida ao longo da atividade, traduzindo-se numa experiência extremamente gratificante e que esteve sempre associada a um grau de responsabilidade elevado.

7.2. Mega Sprint e Mega Salto

7.2.1. Fase Escola

A atividade do Mega Sprint e Mega Salto – Fase Escola realizou-se no dia 13 de Dezembro na pista de atletismo do Complexo Desportivo do Lajedo e contou com a colaboração de todos os professores do departamento. Participaram na atividade 96 alunos, sendo que os 6 primeiros classificados de cada escalão qualificavam-se para a fase de Ilha.

Relativamente às funções atribuídas nesta atividade, destaca-se a assistência prestada nas inscrições dos alunos, nomeadamente, na organização dos alunos por escalão e modalidade, como também, no decorrer da prova do Mega Sprint, assumindo a função de cronometrista.

A atividade proporcionou o desenvolvimento de competências associadas ao planeamento de atividades escolares, na medida em que houve a oportunidade de fazer parte de todo o processo, ou seja, desde do planeamento da atividade até à sua execução, traduzindo-se numa experiência enriquecedora e extremamente positiva.

7.2.2. Fase de Ilha

A prova do Mega Sprint e Mega Salto – Fase de Ilha foi organizada pelo Serviço de Desporto de São Miguel, em parceria com a Associação de Atletismo de São Miguel. A atividade realizou-se no dia 25 de Janeiro no Complexo Desportivo das Laranjeiras, onde participaram os alunos que qualificaram-se na Fase Escola nas suas respetivas escolas. A comitiva da Escola Secundária Domingos Rebelo foi composta por 32 alunos e 5 professores.

Ao longo da atividade e à semelhança do que ocorreu na prova do Corta-Mato – Fase de Ilha, desempenhou-se as seguintes funções: vigilância e custódia dos alunos da Escola Secundária Domingos Rebelo, verificação de todos os participantes antes da partida para o local da prova e regresso à escola, zelar pelo bom comportamento dos alunos durante a atividade e pelo cumprimento do plano e objetivos desta. Para além destas funções, efetuou-se o registo fotográfico e de vídeos da atividade.

De um modo geral, a participação nesta atividade foi uma experiência enriquecedora e gratificante, na medida em que esta proporcionou o desenvolvimento de aprendizagens e competências associadas a funções de elevada responsabilidade.

7.3. Supertaça Escolar

A Supertaça Escolar é considerada o maior evento do desporto escolar nos Açores e concentrou, durante três dias, cerca de 450 participantes. O objetivo do evento, que é realizado anualmente, é o de promover a Educação Física e fomentar o gosto pela prática desportiva. Importa referir que o evento já vai na sua vigésima segunda edição.

Este ano letivo, a Supertaça Escolar realizou-se nos dias 23, 24 e 25 de Maio no Complexo Desportivo das Laranjeiras, onde para além da Escola Secundária Domingos Rebelo, participou a escola anfitriã, Escola Secundária das Laranjeiras e a Escola Secundária Antero de Quental, onde estas competiram entre si nos escalões sub-15 e sub-19 (masculinos e femininos) nas seguintes modalidades: Atletismo, Basquetebol, Ginástica, Futebol e Voleibol.

Para além da colaboração nos três dias da atividade, assumiu-se o cargo de treinador do escalão sub-15 de Futebol feminino. Esta tarefa implicou a realização de treinos de captação e de preparação para a supertaça. Nesse sentido, realizou-se um treino por semana com a duração de uma hora nas três semanas que antecederam a competição.

A nível organizacional, a realização da atividade e o acompanhamento que se efetuou ao longo dos três dias do evento, proporcionaram um conjunto de vivências relacionadas com a organização de grandes eventos desportivos na comunidade escolar, onde procurou-se efetuar uma análise aos acontecimentos e aos moldes da competição.

Relativamente à orientação da equipa de Futebol Feminino no escalão sub-15, procurou-se passar uma mensagem positiva, indo ao encontro da missão do evento,

desvalorizando qualquer resultado que poderia advir dos jogos realizados. Nesse sentido, tentou-se dar as mesmas oportunidades às participantes independentemente do resultado, proporcionando um ambiente descontraído e de festividade. Apesar disso, no decorrer dos jogos, pontualmente, atribui-se feedbacks corretivos e, naturalmente, positivos.

A participação numa atividade desta dimensão proporcionou aquisição de competências e aprendizagens que contribuíram para o enriquecimento pessoal e profissional, na medida em que esta protagonizou um conjunto de experiências associadas à atividade docente, acrescendo o facto de esta ter promovido a interação entre alunos e professores de três escolas do concelho de Ponta Delgada.

7.4. Outras Atividades

7.4.1. Atividades do Dia da Escola

No dia 5 de Dezembro, o departamento organizou um conjunto de atividades distribuídas pelas instalações desportivas para celebrar o Dia da Escola. Neste dia, os alunos durante o tempo letivo de Educação Física podiam desfrutar de uma ou mais atividades que quisessem realizar, entre elas, Ginástica Aeróbica, Tiro com Arco, Futebol, Voleibol, Basquetebol e Badminton.

O evento contou com a colaboração de todos os professores do departamento que se distribuíram pelas diferentes modalidades, ficando cada um responsável pela receção dos alunos e dinamização da atividade. Neste campo, foi assumida responsabilidade pela modalidade de Futebol, juntamente com mais dois professores.

7.4.2. Torneio de Badminton

O torneio de Badminton realizou-se nos dias 30 e 31 de Março, sendo que no primeiro dia participaram os alunos do sexo masculino do 3º ciclo e no segundo dia os alunos do sexo feminino do 3º ciclo e secundário, como também, os alunos do sexo masculino do ensino secundário. Esta divisão deve-se ao número de inscritos em cada escalão, possibilitando iniciar e terminar o torneio no mesmo dia.

Houve a oportunidade de participar na organização e gestão da atividade nos dois dias, onde para além da organização da instalação e montagem dos campos, colaborou-se na organização do processo de verificação das inscrições dos alunos. Para além disso, ao longo do torneio, foi assumida função de árbitro.

7.4.3. Visita de Estudo ao Palácio de Santana

No dia 29 de Março, a turma do 8ºE, na qual o Orientador Cooperante é Diretor de Turma, realizou uma visita de estudo ao Palácio de Santana, onde houve a oportunidade de ser um dos professores a acompanhar a turma. Nesta, foram assumidas funções de vigilância e custódia dos alunos, como também, no zelar pelo bom comportamento dos alunos durante a atividade e pelo cumprimento do plano e objetivos desta.

7.4.4. Futebol em Festa

Nos dias 30 e 31 de Maio realizou-se a atividade Futebol em Festa no campo de relva natural do Complexo Desportivo do Lajedo. No primeiro dia da atividade estiveram em competição os alunos do escalão de infantis e iniciados e no segundo dia juvenis e juniores. A atividade contou com a colaboração de todos os professores do departamento, onde participaram 200 alunos distribuídos por 22 equipas, realizando-se 34 jogos.

Nos dois dias da atividade desempenhou-se a função de cronometrista, onde para além de controlar o tempo de jogo, através de um sinal sonoro, sinalizava-se o inicio e o fim dos jogos. Nesta função, após cada jogo, procedia-se ao registo do resultado que era entregue na mesa da organização. Para além disso, assumiu-se a responsabilidade de organizar as equipas que iam jogar após o final do jogo que decorria, de modo a diminuir o tempo em transições.

7.4.5. Caminhada do 3º Ciclo – Faial da Terra (Povoação)

A caminhada com os alunos do 3º ciclo realizou-se no dia 9 de Junho no trilho do Faial da Terra, Concelho da Povoação. Participaram 49 alunos e a atividade contou com a colaboração de 6 professores do departamento.

Ao longo da atividade desempenhou-se as seguintes funções: vigilância e custódia dos alunos, verificação de todos os participantes antes da partida para o local da prova e regresso à escola, zelar pelo bom comportamento dos alunos durante a atividade e pelo cumprimento do plano e objetivos desta. Para além disso, efetuou-se o registo fotográfico da atividade.

Considerações Finais

A realização do Estágio Pedagógico foi o auge do Mestrado em Ensino de Educação Física, constituindo uma etapa de formação extremamente desafiante e enriquecedora, refletindo-se na aquisição de novas competências e aprendizagens, através da prática de ensino supervisionada e atividades desenvolvidas na comunidade escolar. Estas permitiram vivenciar um conjunto de experiências em contexto laboral apelando à capacidade de adaptação, autonomia, reflexão crítica e autoavaliação.

Através da elaboração do relatório, procurou-se analisar e refletir de uma forma critica e construtiva as intervenções que foram realizadas ao longo do estágio pedagógico, uma vez que esta etapa representa o culminar da formação académica tendo em vista a prática da atividade docente na disciplina de Educação Física. No entanto, importa referir que as aprendizagens e conclusões retiradas do estágio não podem ser vistas como um ponto de chegada, de estagnação, mas sim como um ponto de partida que irá contribuir para uma formação contínua e atualizada que se deverá prolongar ao longo de todo o processo da atividade profissional.

Para além disso, a realização do presente relatório teve como propósito dar a conhecer o trabalho que foi realizado, como também apresentar as decisões que foram tomadas e as dificuldades sentidas ao longo de todo o processo. Naturalmente que ao finalizar o relatório fica-se com a sensação que não se conseguiu expressar/relatar todas as aprendizagens resultantes desta etapa de formação. Apesar disso, procurou-se sintetizar e sistematizar todo o processo, referindo os aspetos mais marcantes.

No que concerne à prática letiva, considera-se que as particularidades de cada turma onde ocorreu a prática de ensino supervisionada aprimorou a capacidade de gerir e monitorizar as aulas, no que diz respeito às diversas variáveis que podem ocorrer em contexto de aula e que, certamente, podem influenciar o seu bom funcionamento. O facto destas turmas apresentarem características distintas a nível de comportamento e valores, fez com que o processo de ensino e aprendizagem de cada turma sofresse uma adaptação e adequação, nomeadamente, nas estratégias de intervenção de modo a conseguir atender às necessidades e características dos alunos, procurando atingir os objetivos definidos para a aula.

Apesar das dificuldades que cada turma impôs-se ao nível do controlo em contexto de aula, como também na definição de estratégias e capacidade para motivar os

alunos, essas dificuldades são vistas como uma mais-valia, pois contribuíram para uma aprendizagem mais eclética e para a aquisição de competências já supracitadas no relatório.

Ao longo do ano letivo, efeturam-se vários reajustes nos planos de aula, unidades didáticas e na própria organização das aulas. Numa fase inicial, apresentou-se alguma resistência à mudança, procurando seguir o que tinha sido planeado, mas com o evoluir do estágio pedagógico adquiriu-se a capacidade de adaptar o processo de ensino e aprendizagem em função dos acontecimentos e imprevisibilidades que ocorriam. Esta evolução resultou de um conjunto de fatores, nomeadamente, o facto de ter sido constantemente desafiado a ter de adaptar a organização e os exercícios aplicados, estar mais confiante e à vontade perante a turma, pelo domínio dos conteúdos que eram abordados e pelas reflexões conjuntas com o Orientador Cooperante.

Quanto às atividades desenvolvidas, procurou-se atender aos objetivos destas, cumprindo as tarefas, zelando por uma conduta apropriada e valores éticos, tendo sempre a consciência da posição e poder na escola. Importa realçar o facto de todas as atividades desenvolvidas apresentarem características diferentes entre elas, resultando numa aprendizagem mais ampla no que se refere à atividade docente. Todo este processo evolutivo contribuiu para uma formação mais versátil e proporcionou uma visão mais abrangente sobre a realidade da atividade profissional.

A realização das atividades, não só no que afeta à prática letiva, mas em todas as intervenções realizadas na comunidade escolar, permitiram adquirir um elevado leque de competências, muitas destas já mencionadas anteriormente, e que acredita-se que dificilmente estas teriam sido tão produtivas se para esse facto não tivesse ajudado a colaboração do Orientador Cooperante e da Orientadora da Universidade, com quem se estabeleceu uma relação privilegiada. A orientação e apoio manifestado foi essencial na transposição de todas as barreiras e adversidades, onde ambos demonstraram profissionalismo, empenho e compreensão.

Terminado o estágio pedagógico, surge o sentimento de dever cumprido. Desde do acolhimento ao envolvimento houve um período de adaptação que ocorreu de forma natural e gradual, principalmente pela entrega à comunidade escolar. Ao longo do estágio procurou-se ser um estagiário criativo e dedicado, o que permitiu criar um ambiente confortável com toda a comunidade escolar, permitindo estabelecer relações

com os vários intervenientes, onde procurou-se obter experiências e conhecimentos que engrandeceram esta etapa de formação.

A conclusão do estágio pedagógico e a constante procura bibliográfica nesta área, suscitou o interesse em continuar a investir no Ensino de Educação Física. O mestrado, que está agora a terminar, contribuiu com conhecimentos teórico-práticos e ofereceu instrumentos que permitem ser um profissional mais autónomo e continuar numa caminhada que só agora começa. O próximo passo será o de alcançar o "sonho" de ser professor de Educação Física, o que implica estar preparado para abraçar qualquer projeto, procurando sempre o desenvolvimento profissional através da busca de novos conhecimentos e aprendizagens no sentido de melhorar a forma de atuar.

Referências Bibliográficas

Alarcão, I. (1996). *Formação reflexiva de professores: Estratégias de supervisão* (pp. 939). Porto: Porto Editora.

Alarcão, I. (2002). *Escola reflexiva e desenvolvimento institucional: que novas funções supervisivas?* In Freire, J. e Oliveira-Formosinho, J. (org.), *A Supervisão na Formação de Professores: da Sala à Escola*. Porto: Porto Editora, 218- 238.

Alarcão, I. & Tavares, J. (1987). *Supervisão da prática pedagógica – Uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem*. Coimbra: Livraria Almedina.

Aranha, Á. (2004). *Organização, Planeamento e Avaliação em Educação Física*. (Série didáctica - Ciências Sociais Humanas; 47). Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro. Vila Real: Editorial dos SDE.

Aranha, Á. (2005). *Pedagogia da Educação Física e do Desporto I. Processo Ensino Aprendizagem. Organização do Ensino. Estilos de Ensino* ((Série didáctica - Ciências Sociais Humanas; 53). Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro. Vila Real: Editorial dos SDE.

Aranha, Á. (2007). *Observação de aulas de Educação Física. Sistematização da observação. Sistemas de observação e fichas de registo* (Série Didáctica. Ciências Aplicadas, 334). Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro. Vila Real: Editorial dos SDE.

Aranha, Á. (2008). *Supervisão Pedagógica em Educação Física e Desporto: parâmetros e critérios de avaliação do estagiário em Educação Física*: Documento de Orientação/ Ágata Aranha. Vila Real: UTAD. Editorial dos SDE.

Avramidis, E. & Norwich, B. (2002). *Teachers' attitudes towards integration/ inclusion: a review of the literature.* European Journal of Special Needs Education, 17 (2), pp. 129-147.

Batalha, A. (2004). *Metodologia do Ensino da Dança*. Cruz Quebrada: Faculdade de Motricidade Humana.

Bento, J. O. (2003). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. (3ª ed) Lisboa: Livros Horizonte.

Boavista, C. & Sousa, Ó. (2013). *O Diretor de Turma: perfil e competências*. Revista Lusófona de Educação, 23, 77-93. Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias. Lisboa.

Carreiro da Costa, F., Carvalho, L., Onofre, M., Dinis, J. & Pestana, C. (1996). *Formação de Professores em Educação Física: Concepções, Investigação, Prática*. Lisboa: Edições FMH.

Carvalhinho, L. & Rodrigues, J. (2004). *Formação Desportiva. Perspectivas de Estudo nos Contextos Escolar e Desportivo*. Lisboa: Edições FMH.

ESDR. (2012). *Projeto Curricular de Escola*. Escola Secundária Domingos Rebelo. Ponta Delgada, Açores.

ESDR. (2016). Regulamento Interno 2016-2019. Escola Secundária Domingos Rebelo. Ponta Delgada, Açores.

Formosinho, J. e Niza, S. (2002). *Recomendação sobre iniciação à prática profissional nos cursos de formação inicial de professores. In INAFOP* (ed.), Recomendação sobre a Componente de Prática Profissional dos Cursos de Formação Inicial de Professores. Lisboa: ME, pp. 9-25.

Galveias, M. (2008). *Prática Pedagógica: Cenário de Formação Profissional*. Escola Superior de Educação de Santarém.

Graça, A. B. S. (1991). *O tempo e a oportunidade para aprender o basquetebol na escola*: *Análise de uma unidade de ensino com alunos do 5º ano de escolaridade*. Porto: A. Graça. Provas de Aptidão Pedagógica e Capacidade Científica, apresentadas à Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física da Universidade do Porto.

Herdeiro, Rosalinda & Silva, Ana Maria (2008). *Práticas reflexivas: uma estratégia de desenvolvimento profissional dos docentes.* In ANAIS (Actas) do IV Colóquio Luso-Brasileiro, VIII Colóquio sobre Questões Curriculares: Currículo, Teorias, Métodos. 2, 3 e 4 de Setembro de 2008. Brasil: Universidade de Santa Catarina – Florianópolis.

Jacinto, J., Carvalho, L., Comédias, J. & Mira, J. (2001). *Programa Nacional de Educação Física – Ensino Básico – 3º Ciclo*. Ministério da Educação

Junkckes, R. (2013). *A prática docente em sala de aula: Mediação Pedagógica*. Simpósio sobre Formação de Professores. Educação Básica: Desafios frente às Desigualdades Educacionais. Unisol. Florianópolis.

Lortie, D. C. (1975). *School teacher. A sociological study*. Chicago, IL: The University of Chicago Press.

Maestros, C. (2009). *Educación Primária-Secuencia de Unidades Didácticas desarrolladas.* Editorial MAD: Sevilla.

Piéron, M. (1996). *A Formação de Professores - Aquisições de Técnicas de Ensino e Supervisão Pedagógica*. Cruz Quebrada: Serviço de Edições da Faculdade de Motricidade Humana. Lisboa;

Quina, J. (2009). *A organização do processo de ensino em Educação Física*. Bragança: Instituto Politécnico de Bragança.

Ralha-Simões, H.; Simões, C. (1990). *O desenvolvimento pessoal dos professores e a competência pedagógica*. In J. Tavares & A. Moreira (Ed.) Desenvolvimento, Aprendizagem, Currículo e Supervisão. Aveiro: Universidade de Aveiro/ PIDACS.

Rosado, A. (1997). *Observação e Reação à Prestação Motora*. Cruz Quebrada, Lisboa: Edições FMH.

Rosado, A. (2002). *Léxico Comentado sobre Planificação e Avaliação*. Obtido em 20 de Outubro de 2016, de www.fmh.utl.pt: http://home.fmh.utl.pt/~arosado/ESTAGIO/lexico2.htm

Sá-Chaves, I. (2000). *Formação, conhecimento e supervisão. Contributos nas áreas da formação de professores e de outros profissionais*. Aveiro: Universidade de Aveiro.

Sá-Chaves, I. (1996). *Supervisão pedagógica e formação de professores: A distância entre Alfa e Ómega*. Revista de Educação. Vol. VI. Noº1, p.37 – 42.

Schön, D. (1983). *The Reflective Practitioner: How professionals think in action*. London: Temple Smith.

Sprinthall, N. & Sprinthall, R. (1993). *Psicologia educacional.* Lisboa: McGrawHill.

Yin, R. (1994). *Case study research – Design and Methods* (2.ed). London: Sage Publications.