

RESUMO

Este trabalho pretende ser um documento reflexivo e ilustrativo da actividade desenvolvida durante o estágio pedagógico. Assim, são exploradas as vivências de estágio, bem como os objectivos definidos e as metas alcançadas, as dificuldades, os problemas, as estratégias de superação e as principais reflexões daí emergentes numa perspectiva construtora da formação enquanto docente.

Em suma, considero que este ano se afigurou como a maior experiência da minha formação, pois nela, foi possível colocar à prova e desenvolver as minhas competências profissionais, pessoais, sociais e relacionais, que me permitiram crescer e compreender o que é ser professor.

Abstract

This working document is intended to be reflective and illustrative of the activity during the teaching practice.

So, the experiences of probation, as well as the objectives and achievements, difficulties, problems, strategies for overcoming the main reflections are explored in this work in a constructive training perspective as a teacher.

In short, I consider this year the greatest experience of my training, because it allowed me to put to the test and develop my professional, personal, social and relational skills, which made me grow and understand what is being a teacher.

ÍNDICE

1. INTRODUÇÃO	4
2. EXPECTATIVAS INICIAIS	5
3. DESCRIÇÃO DAS ACTIVIDADES DESENVOLVIDAS	7
3.1. Organização e Gestão Escolar-Área 1	7
3.2. Projecto e Parcerias Educativas-Área 2	8
3.3. Estágio Pedagógico Área 3	10
3.3.1. Planeamento do Ensino	10
3.3.2. Realização	13
3.3.2.1. Instrução e Feedback	13
3.3.2.2. Clima / Disciplina	15
3.3.2.3. Decisões de Ajustamento	16
3.3.2.4. Conclusão das Aulas	17
3.3.3. Avaliação	17
3.4. Enquadramento Escolar e Ética Profissional	19
4. REFLEXÃO	21
4.1. ENSINO APRENDIZAGEM	21
4.1.1. Aprendizagens Realizadas	21
4.1.1.1. Situações de Aprendizagem	21
4.1.1.2. Feedback	22
4.1.1.3. Estilos de Ensino	27
4.1.2. Compromisso com as Aprendizagens dos Alunos	31
4.1.3. Inovação nas Práticas Pedagógicas	32
5. DIFICULDADES E NECESSIDADES DE FORMAÇÃO	34
5.1. Dificuldades Sentidas e Formas de Resolução	34
5.2. Dificuldades a Resolver no Futuro / Formação Continua	36
6. ÉTICA PROFISSIONAL	37
6.1. Capacidade de Iniciativa e Responsabilidade	37
6.2. Importância do Trabalho Individual e de Grupo	38
7. QUESTÕES DILEMÁTICAS	40
8. CONCLUSÕES REFERENTES À FORMAÇÃO INICIAL	41
8.1. Impacto do Estagiário na Realidade da Escola	41
8.2. Prática Pedagógica Supervisionada	42
8.3. Experiência Pessoal, Profissional e Desportiva	43
9. Referências Bibliográficas	45

1. INTRODUÇÃO

O estágio pedagógico é o culminar de todo o processo de formação na área pedagógica. Ao longo do meu percurso académico, fui acumulando conhecimentos teóricos, que só assumem a sua verdadeira importância quando aplicados na prática, ou seja nas várias actividades realizadas na escola.

O estágio é determinante no processo de evolução de qualquer aluno que está a terminar a sua formação, marcando a passagem do estatuto de aluno a um estatuto de professor, de uma forma progressiva e acompanhada.

Concluída mais uma etapa na nossa formação, é chegado o momento de reflectir e fazer a análise de tudo o que se passou ao longo desta longa e dura caminhada, que teve o seu início no mês de Setembro de 2010.

Com o presente relatório procuro desta forma realizar uma introspecção e um balanço de todo o trabalho realizado no âmbito do Estágio Pedagógico da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, no ano lectivo de 2010/2011.

Assim procederei a uma análise das minhas expectativas iniciais no contacto com a realidade do ensino através de uma reflexão das áreas que constituem o estágio pedagógico, procurando identificar os problemas e as dificuldades com as quais me confrontei ao longo deste ano, as respostas que dei às mesmas e as evoluções que senti e que me fizeram crescer como pessoa e como profissional na área da Educação Física.

Começarei então por fazer uma referência às expectativas iniciais relativas a diversos aspectos, passando depois para as diferentes áreas de intervenção contempladas no estágio pedagógico.

2. EXPECTATIVAS INICIAIS

As primeiras experiências são sempre as mais marcantes em qualquer etapa das nossas vidas. O estágio pedagógico e a experiência de leccionar pela primeira vez não fogem à regra, de tal forma que foi com alguma ansiedade e expectativa que vivi os primeiros momentos deste estágio.

Estava a iniciar-se uma nova fase da minha vida e após tantos anos como aluno, teria finalmente a oportunidade de saber como era “estar do outro lado”, o que se por um lado me suscitava algum receio, por outro, constituía um verdadeiro desafio às minhas capacidades e à escolha que tinha feito para a minha vida. Eram grandes as expectativas de como seria o ambiente entre professores, de como “seriam os alunos” e a minha turma em particular, como seria orientador que iria trabalhar comigo, seria bem recebido na escola...

Outras questões que me preocupavam eram:

- Seria eu capaz de aplicar na prática o conhecimento científico e pedagógico, que tinha adquirido ao longo destes anos de formação?
- Teria eu capacidade de criar uma boa relação com os alunos, motivando-os para a aula, e conseguindo transmitir os conhecimentos de forma clara e precisa, de modo a que fossem satisfatoriamente assimilados por eles, contribuindo assim para o seu desenvolvimento motor, cognitivo e sócio afectivo?
- Estaria eu a à altura do desafio?

Esperava, conseguir estabelecer, correctamente, um elo entre a teoria e a prática, aplicando, consolidando e aprofundando os conhecimentos adquiridos na faculdade. Deste modo, pretendia concluir o ano lectivo com muitos conhecimentos, adquirindo e desenvolvendo cada vez mais a capacidade de decisão e reflexão, dando deste modo um passo extremamente importante para que no futuro possa desenvolver esta profissão com seriedade e profissionalismo.

Quanto ao relacionamento com os alunos, um dos meus principais objectivos foi estabelecer desde inicio uma relação positiva de forma a facilitar todo o processo ensino/aprendizagem, motivando-os e procurando inculcar-lhes o gosto pela prática de actividade física e hábitos de vida saudáveis.

Quanto ao Núcleo de Estágio, beneficiei do facto de me ter calhado dois bons colegas de trabalho que me ajudaram sempre que necessário e sem dúvida que a troca de experiências entre nós veio enriquecer ainda mais este estágio pedagógico.

Em relação ao orientador da Escola, esperava vir a encontrar um professor rigoroso, com um conhecimento concreto da realidade escolar e do que é ser professor e que pudesse realmente ajudar-me a melhorar as minhas capacidades enquanto docente no dia-a-dia das aulas.

Relativamente ao orientador universitário, tinha a consciência que seria alguém mais afastado, cuja intervenção seria principalmente direccionada para interligar o trabalho realizado pelo núcleo de estágio a faculdade. No entanto, esperávamos que com os seus conhecimentos em algumas das mais complexas áreas do estágio, nos pudesse auxiliar. Em termos gerais, posso dizer que a vontade de iniciar esta nova etapa da minha vida era grande e foi com muita determinação e empenho que encarei todo o trabalho que sabia ter pela frente, sabendo que representava um passo fundamental para terminar o meu processo de formação na área que escolhi para a minha vida profissional.

3. DESCRIÇÃO DAS ACTIVIDADES DESENVOLVIDAS

3.1. ORGANIZAÇÃO E GESTÃO ESCOLAR – ÁREA 1

A área 1 tem como objectivo principal incentivar o estagiário a assimilar conhecimentos, de ordem não só teórica, mas também de ordem prática, inerentes a um cargo, desempenhado por um professor na escola. Deste modo, foi-me facultada a oportunidade de desenvolver práticas de trabalho em colaboração com um outro professor, para que me pudesse aperceber da amplitude e da complexidade actual do trabalho que o docente em questão tem que desempenhar.

Foi então decidido por consenso, em reunião de Núcleo de Estágio, que a minha assessoria seria feita ao (tendo em vista os conselhos que o Professor Orientador de Estágio deu acerca da Professora Elisa Alves que é uma pessoa muito competente naquilo que faz e também muito prestável e seria uma mais-valia poder auxiliar e seguir o seu trajecto e as suas responsabilidades na escola) Coordenador de Departamento.

A actividade desenvolveu-se segundo um projecto previamente acordado com o titular do órgão no qual se incluiu toda a informação de carácter normativo (quer aquele recolhido na legislação quer outro tipo de material produzido pela escola) que me ajudou a compreender as diferentes características necessárias e os propósitos do cargo assessorado.

Sendo assim, tive que fazer a assessoria à Coordenadora de Departamento que incluiu observação, acompanhamento, colaboração e apoio deste cargo.

Fazendo uma reflexão final, penso que a minha ajuda como assessor foi positiva, não apenas para a Coordenadora de Departamento Elisa Alves à qual penso ter poupado algum trabalho colaborando em tudo o que foi solicitado, mas principalmente para mim, pois vim adquirindo competências que me deram determinadas aptidões para poder desempenhar um cargo desta envergadura no futuro. A realização desta assessoria permitiu obter uma noção mais abrangente da real importância do cargo de Coordenador de Departamento no contexto educativo. Permitiu também tomar conhecimento do enquadramento legislativo inerente ao cargo.

Percebi também que este é um cargo de grande responsabilidade para o professor que o exerce, na medida em que o torna uma das figuras centrais e mais importantes do sistema educativo e também entre os professores do departamento. Dada a importância que a gestão curricular possui na realidade escolar dos nossos dias, o papel de Coordenador de Departamento, nesta área, é também de acrescida responsabilidade, e deve ser desempenhado com grande rigor, o que pressupõe o entendimento de todas as suas funções e deveres perante toda a comunidade educativa.

Confesso que despendi algumas horas a desempenhar todas as funções inerentes a este cargo e que foi bastante trabalhoso, mas foi também bastante gratificante perceber o que é, hoje em dia, um Coordenador de Departamento. Não é um trabalho fácil, pois é muito burocrático, onde a “papelada” é abundante e a responsabilidade é enormíssima pois este cargo funciona como um elo de ligação entre organismos (superiores e inferiores) e tem a obrigação de fazer circular informações/propostas/leis de forma a melhorá-las e fazer com que o consenso seja geral (para além de tudo aquilo que foi já referido anteriormente).

Assim, através das funções desempenhadas, posso afirmar que o balanço do primeiro período foi bastante positivo, uma vez que adquiri conhecimentos e competências relativas a este cargo que me vão servir num futuro profissional.

3.2. PROJECTOS E PARCERIAS EDUCATIVAS – ÁREA 2

No âmbito desta área 2 – Projectos e Parcerias Educativas, foi proposto aos estagiários a promoção e organização de duas actividades no meio escolar onde se encontram inseridos.

Estas actividades foram realizadas uma delas no decorrer do segundo período (Tag Rugby) e a outra só foi realizada no terceiro período (Manhã de Natação).

A primeira actividade que eu e o núcleo de estágio realizámos foi observada pelo professor orientador da faculdade e trata-se do torneio escolar de Tag Rugby que teve lugar no dia 6 de Abril mesmo no final do segundo período.

Esta actividade foi completamente planeada pelo núcleo de estágio com supervisão e aconselhamento do professor Miguel Faria e foi executada também pelo núcleo de estágio mas com a colaboração do grupo de educação física.

O torneio escolar decorreu no dia 6 de Abril integrando 3 escalões, Infantis A, Infantis B e Iniciados, tendo os estagiários ficado responsáveis um por cada escalão com a ajuda de um professor. Da minha parte fiquei responsável por coordenar o escalão dos Infantis A com a ajuda da professora Elisa Alves onde realizamos tudo, desde a arbitragem, organização dos jogos até à montagem do material. A organização do escalão de infantis A assim como os restantes escalões correu bastante bem tendo sido uma actividade sem percalços e sem derrapagens no tempo, sinal do bom planeamento e do bom trabalho de equipa realizado por todo o grupo de professores envolvidos.

Apesar de não fazerem oficialmente parte desta área (projecto e parcerias educativas), uma vez que não foi o núcleo estágio a organizar, gostaria também de referir as restantes actividades escolares em que colaborei ao longo do ano. Logo no dia 26 de Janeiro ocorreu a fase escola do torneio nacional Compal Air e uma vez que estou à vontade na modalidade o professor Miguel designou-me para ajudar na arbitragem e na organização do torneio, é de referir que três equipas da minha turma se inscreveram nesta actividade, uma feminina e duas masculinas e duas delas foram vencedoras do seu escalão.

Foi também no segundo período que se realizou a fase distrital do corta mato, onde tive oportunidade de acompanhar os alunos da escola e ver de perto o que è uma grande prova de corta mato. Nesta deslocação apenas estavam presentes dois alunos da minha turma que tinham ficado apurados no Corta mato escolar tendo ambos nesta fase distrital alcançado uma classificação discreta devido ao elevado número de participantes.

Uns dias mais à frente, no dia 21 de Fevereiro ocorreu a próxima fase do torneio nacional de basquetebol Compal Air, na escola da Anadia onde uma vez mais acompanhei os alunos e onde tive funções de treinador orientando os alunos nos jogos. Nesta fase a equipa da minha turma acabou por ficar em segundo lugar tendo disputado uma belíssima final.

Este segundo período foi rico em actividades desportivas e no dia 24 de Fevereiro teve lugar mais uma, desta vez foi a competição escolar do Mega Atleta onde estive completamente responsável pela estação feminina de salto em comprimento, tendo sido bom para acumular conhecimento e experiência na organização deste tipo de actividades.

3.3. ESTÁGIO PEDAGÓGICO – ÁREA 3

As dificuldades que fui sentindo nesta área, foram gradualmente diminuindo ao longo dos períodos, de forma que no segundo período já me senti completamente à vontade com a presença do orientador de estágio nas aulas tal como com a presença dos meus colegas de estágio. O nervosismo que por vezes antecede as aulas desvaneceu-se com a prática e com o melhor conhecimento da turma. No final de cada aula, o professor orientador fez sempre a sua apreciação, sempre de forma construtiva, de maneira a melhorar a minha prestação como docente perante a turma e consoante as matérias a abordar. Estas apreciações foram sempre essenciais pois permitiram um melhoramento constante das minhas competências e ajudaram-me a corrigir algumas das minhas lacunas no contexto pedagógico, tendo aproveitado todas as críticas e sugestões para evoluir.

Para uma melhor reflexão em todos os pontos constituintes desta área, vou dividi-la por três competências: Planeamento do Ensino, Realização e Avaliação.

3.3.1. Planeamento do Ensino

Para proceder à etapa do planeamento, uma das tarefas fundamentais da nossa acção reside na avaliação inicial dos alunos. Logo, torna-se indispensável para o professor de educação física conhecer os interesses dos alunos, os hábitos, as atitudes, o nível de aptidão física, os conhecimentos e o nível das habilidades motoras. Esta compreensão permitirá o ajustamento dos meios e das actividades a cada escalão etário, proporcionando um correcto desenvolvimento do processo de formação dos alunos.

Assim, para obter um conhecimento geral sobre as capacidades dos alunos nas várias modalidades a abordar, decidimos realizar as avaliações iniciais de forma concentrada no início do ano lectivo ao nível das várias categorias disciplinares. Assim, foi possível diminuir o número de aulas destinadas à concretização de avaliações e consequentemente ganhar esse tempo no futuro.

Planear é uma função fulcral na actividade do professor. De facto, esta é uma tarefa bastante complexa e exigente do ponto de vista da organização, sistematização e selecção da matéria. Assim, tendo por base as orientações do Programa Nacional de Educação Física para o ensino Básico, as decisões tomadas pelo núcleo de estágio, as características da turma, o nível da turma, o número de aulas previstas e os espaços disponíveis para a prática, construí o planeamento para os diferentes níveis de ensino. Na definição do planeamento anual perfilámos um sistema de prática por blocos distribuída e alternada de uma modalidade colectiva com uma individual. Na minha opinião, esta prática permite uma maior consciencialização dos elementos da aprendizagem, devido ao maior tempo disponível para retenção da informação e, simultaneamente, evita a saturação que pode ser despertada por uma prática constante de uma modalidade individual ou colectiva.

A definição do número de aulas atribuídas a cada modalidade foi determinada atendendo ao número de alunos da turma, às idades dos alunos e às condições espaciais, de forma a promover uma relação ajustada entre o volume e o grau de dificuldade da matéria, tendo em conta os tempos lectivos necessários para se cumprirem com êxito os objectivos propostos. Desta forma, procedemos à elaboração dos planeamentos de acordo com as 4 categorias transdisciplinares (Cultura física, Condição física, Aspectos psicossociais e Habilidades Motoras protagonizados pelo modelo de planeamento de Vickers, 1989). Assim, procurámos uma sequência lógica de conteúdos ajustados e adaptados, quer ao número de aulas, quer ao nível das dificuldades e potencialidades dos alunos.

Na elaboração dos vários documentos ao longo do ano, estes foram sofrendo um processo de aperfeiçoamento e sistematização. As unidades didácticas que foram elaboradas inicialmente continham um acumulado de informação e ao longo do tempo foram sendo transformados num todo indivisível. Com o avançar do tempo, o seu

conteúdo foi sendo cada vez mais sintético e relevante, constituindo-se no final como um documento determinante no planeamento. Os planos de aula afiguram-se como as tarefas mais específicas e minuciosas da nossa actividade, onde existem vários cuidados necessários a atender no momento da sua elaboração e representam também a faceta mais visível do trabalho diário de um estagiário.

A organização didáctico-metodológica foi uma das maiores preocupações que me acompanhou ao longo de todo o ano. Criar situações de aprendizagem que englobem todas as áreas de objectivos, adaptando os conteúdos aos objectivos estipulados e ao próprio processo de ensino, foi sempre uma questão na ordem de trabalhos.

Concentrar a informação no essencial para discriminar a informação importante, revelou-se uma tarefa fundamental para assegurar aprendizagem dos alunos. Especificar e seleccionar componentes críticas, reflectindo sobre o que é realmente importante, foi uma das dificuldades que senti ao longo deste percurso. No entanto, através de uma reflexão profunda acerca do conhecimento pedagógico do conteúdo, da simplificação da matéria e da formulação de palavras-chave fui resolvendo esta dificuldade discriminatória.

Organizar o tempo de aula e dos próprios exercícios, destacou-se como importante para assegurar o equilíbrio no tempo dedicado a cada exercício e que, simultaneamente, conseguisse promover o alcançar dos objectivos, mantendo um nível de motivação elevada, não dando azo ao aparecimento da monotonia e do aborrecimento dos alunos.

Rentabilizar e lidar com o espaço disponível, foi uma das maiores dificuldades a combater durante todo o ano. Assim, a ocupação e distribuição de alunos pelo espaço foi organizado cuidadosamente, de acordo com os objectivos definidos e o tempo potencial de aprendizagem desejado. A formação de grupos e número de alunos por grupo foi pensada e sistematizada ao cuidado destas intenções. A criação de situações reduzidas que permitissem adaptar o espaço em amplitude e profundidade, a criação de circuitos por estações e trabalhos alternados com outras actividades, foram algumas das estratégias utilizadas para lidar com as questões de espaço.

Adaptar a matéria de ensino ao nível dos alunos e apresenta-la de forma interessante e motivante, utilizando formas parciais e jogáveis, situações facilitadoras e

lúdicas que contemplassem a essência da matéria desportiva a ensinar, foram algumas das ferramentas utilizadas para dar aos alunos aquilo que nós queremos da forma que eles gostam. Assim, procurei pautar a minha acção tendo em vista a qualidade do ensino, através da criação de situações de aprendizagem com significado educativo que envolvesse os alunos na aprendizagem e potenciase a sua formação.

No entanto, a forma como a matéria foi estruturada e apresentada também dependeu da própria natureza da modalidade em questão.

3.3.2. Realização

3.3.2.1. Instrução e Feedback

A nossa acção é estabelecida através da comunicação e interacção com os alunos. A linguagem e o vocabulário são aspectos que teremos de ter sempre em conta durante o nosso discurso. De facto, a forma como o professor se expressa é considerada como um ponto fundamental para a criação do clima de aprendizagem, para a transmissão da informação e para o estabelecimento das relações de ensino.

Apesar dos vários tipos e modelos de instrução disponíveis, o mais utilizado foi o de instrução directa assente no modelo de questionamento aos alunos. No entanto, as duas maiores preocupações instrutivas incidiram na informação e no feedback.

Em relação à informação, as principais dificuldades estiveram na forma e nas técnicas de transmissão. Ainda assim, manter os alunos concentrados durante instruções revelou-se outro cuidado necessário e imprescindível. Neste sentido, foi fundamental concentrar a informação no essencial, através de selecção de palavras-chave que permitissem diminuir os tempos de informação e facilitassem o entendimento dos alunos.

Logo, transmitir a informação de forma concisa e direccionada ao aspecto fundamental foi o lema que vinculou a minha instrução.

Para manter os alunos atentos e cativados pela descoberta de novas soluções a técnica do questionamento mostrou-se a estratégia ideal para o fazer. Acredito que a constante interacção e questionamento sobre os alunos promove uma maior integração e consciencialização dos principais aspectos.

Apesar das diferentes técnicas, o importante é transmitir a informação de forma calma, tranquila e ao mesmo tempo entusiasmante, utilizando uma linguagem apelativa e apropriada para os alunos, no sentido de facilitar a recepção da mensagem. Por outro lado, para combater as dificuldades dos alunos e corrigir as acções incorrectas, torna-se fundamental emitir feedbacks. Foi sobre este factor que imperou a minha maior preocupação instrutiva.

A grande questão reside na pertinência e oportunidade do feedback, sendo este fornecido com a função de corrigir, incentivar, controlar, entre outros.

Segundo Magill (2001), O FB positivo tem uma tripla importância: fornece a informação necessária para uma correcta repetição do desempenho, para a correcção de erros e para a implementação da motivação. Logo, o feedback positivo apresenta-se como um forte instrumento para a satisfação dos alunos e reforço da sua auto-estima.

A selecção de feedback geral pode facilitar a emissão de feedback à distância e adequação perante a maior parte da turma, desde que sejam focados nas principais componentes críticas. Além disso é fundamental respeitar a especificidade do feedback à necessidade de cada aluno. A capacidade para adequar e seleccionar o feedback mais oportuno para cada aluno foi o ideal que orientou a minha maior preocupação.

Existem interacções verbais e não verbais para o fazer, mas com o passar das aulas, fui percebendo que grande parte dos alunos dá mais valor às expressões e gestos utilizados e é indubitável que todos os alunos gostam de ser reconhecidos e ver o seu esforço coroado e premiado de êxito.

As competências comunicacionais dos professores e o tipo de qualidade de relação estabelecida são os principais factores motivadores de aprendizagem e satisfação. É justamente por isso que considero o feedback como a mais importante e decisiva fonte de informação e motivação.

3.3.2.2. Clima/disciplina

As questões relacionadas com o clima e disciplina da aula e a promoção e a relação com os alunos, foram dois objectivos que coloquei a mim mesmo para este ano lectivo.

Sem dúvida que a forma de ser e estar do professor está directamente relacionada com o maior ou menor interesse que conseguimos despertar nos alunos. Para obter sucesso na nossa actividade, é necessário conquistar a confiança dos nossos alunos e cativa-los. Por isso, ser mais afectivo e criar um ambiente de maior envolvimento foram duas áreas em que investi bastante. Procurei melhorar este envolvimento sem nunca perder de vista o respeito e a disciplina que estão inerentes ao processo de Ensino-Aprendizagem e à relação professor – aluno.

Para que a aula decorra com fluidez e exista realmente aprendizagem é necessário um clima verdadeiramente propício para isso. Para Moran (1998), “Aprendemos quando nos relacionamos, estabelecemos vínculos e laços”.

A atitude do professor, a forma como ele interage com a turma, como direcciona as suas orientações pedagógicas, como interpreta o seu comprometimento com a tarefa de educar, estão fortemente associados à capacidade de conseguir fazer com que os alunos participem nas actividades de aprendizagem.

A postura segura e confiante sempre foram traços caracterizadores da minha acção. Ainda assim, para melhorar o envolvimento e proximidade com os alunos recorri a estratégias comportamentais verbais e não verbais. Através de uma movimentação mais de perto e contacto com os alunos, procurei melhorar a minha proximidade com eles. Procurei perceber, olhar e ouvir o aluno como um todo. Utilizei o sorriso, a brincadeira e expressões agradáveis, como forma de conquistar a sua confiança e contentamento.

Através destes vários tipos de interações procurei criar um clima de entusiasmo motivacional, onde os alunos tivessem oportunidade de participar com grande abertura no processo de aprendizagem. O feedback demonstrou ser o utensílio ideal para satisfazer as minhas intenções e incentivar os alunos. Esta comunicação mais próxima cativou e despertou os alunos para a aula.

Pude verificar com esta turma que através de uma postura de abertura, flexibilidade, afecto e tolerância, é possível atingir um clima óptimo de aprendizagem, logo, palavras como entusiasmo, incentivo e elogio orientaram a minha actividade no dia-a-dia das aulas. De facto os alunos aprendem mais e melhor se a aprendizagem decorrer num clima de confiança, incentivo e apoio.

Não obstante, foi importante ter sempre consciência que a maior disponibilidade não significa de maneira nenhuma diminuição da exigência. Tratar um aluno de forma afectiva não significa fazer todas as vontades e ser condescendente em tudo, mas sim estabelecer limites e influenciar de forma positiva os alunos.

Portanto, no final do ano e após um longo trajecto percorrido, considero que consegui formar laços fortes com os alunos em particular e com a turma no seu todo em concreto.

3.3.2.3. Decisões de ajustamento

O ensino é carregado de imprevisibilidade, por isso, o desempenho das nossas funções de educadores e formadores exigem uma aplicação contínua de tomadas de decisão a vários níveis e em diferentes domínios. Durante a aula estamos constantemente em decisão. A capacidade de tomar decisões o mais rápido possível, é fundamental para assegurar eficácia na nossa acção. É obvio que a minha capacidade de tomar decisões rapidamente foi evoluindo, em parte devido à maior disponibilidade e à vontade que fui conquistando na aula.

Considero de extrema importância o professor libertar-se um pouco da aula em si e não estar agarrado ao planeamento que efectuou. Assim, senti a necessidade de desenvolver a capacidade de perceber e captar a aula, apostando numa melhoria da capacidade para agir e lidar com novas situações, no sentido de resolver imprevistos e melhorar a capacidade de improviso com qualidade.

Importa ter consciência que para o professor ser eficaz na tomada de decisão, não basta estar predisposto para o ensino, pois esta depende do nível de conhecimento

do conteúdo, dos conhecimentos estratégicos e da percepção do ensino que ele foi desenvolvendo.

3.3.2.4. Conclusão das aulas

Tentei nunca me esquecer de fazer um balanço correcto e oportuno das actividades efectuadas e de motivar os alunos para a aula seguinte. Muitos professores não atribuem muita importância a este parâmetro mas é fundamental realizar em todas as aulas uma apreciação do que foi efectuado, para os alunos terem noções concretas da utilidade dos exercícios em coerência com os objectivos pretendidos. Recebi este reparo do professor Miguel Faria e desde então tento sempre realizar um bom encerramento de aula.

De modo geral penso que as minhas aulas decorreram satisfatoriamente, sem ocorrências de maior a registar. É obvio que em muitos casos tive que realizar decisões de ajustamento perante situações imprevistas que provavelmente não foram as mais adequadas mas é através dos erros cometidos que se aprende e evolui.

No geral, senti que um bom feedback dos alunos, sendo um bom indicador para mim dos níveis de interesse das minhas aulas pois os alunos revelaram-se, em grande parte destas, motivados e empenhados nas tarefas.

3.3.3. Avaliação

O processo de avaliação tem um carácter regulador de toda a actividade do professor e do aluno. Em Núcleo de Estágio, optámos por realizar três formas de avaliação distintas mas complementares. Neste âmbito, foram contempladas a Avaliação Diagnóstica, a Avaliação Formativa e a Avaliação Sumativa, que intervêm no desenrolar do processo.

A **Avaliação Diagnóstica** teve como objectivo conhecer o nível dos alunos e da turma em geral face aos conteúdos a leccionar e foi realizada no início do 1º Período em

relação às unidades didácticas a abordar no presente ano lectivo (Voleibol, Ginástica de Solo, Atletismo, Basquetebol, Ginástica de Aparelhos, Futebol e Badminton).

A **Avaliação Formativa**, como parte integrante do processo ensino/aprendizagem, e tendo como objectivo informar o professor e/ou o aluno sobre o mesmo, ou evidenciar as dificuldades por eles encontradas, desempenhou um papel de regulação e de reforço em todo este processo.

Esta avaliação permitiu-me determinar os meios mais apropriados para remediar alguns erros de execução e permitiu-me acompanhar todo o processo ensino/aprendizagem, possibilitando a realização dos ajustes que se entenderam necessários, quer ao nível dos conteúdos, quer ao nível dos objectivos operacionais. Foi neste contexto que a Avaliação Formativa teve a sua importância. A **Avaliação Sumativa** revelou-se a fase de balanço das aquisições de conhecimento relativas às actividades, o que me permitiu ver se os objectivos a atingir foram ou não alcançados.

Uma vez que os alunos foram avaliados em termos das componentes críticas visando a verificação das aquisições, em relação aos critérios previamente colocados (avaliação criterial), e, em termos comparativos dos alunos entre si (avaliação normativa), privilegiei assim, uma avaliação mista. Em todas estas fases de avaliação o aluno foi avaliado no domínio cognitivo e técnico, empenhamento, assiduidade, higiene e comportamento.

Também a avaliação sumativa foi mais fácil de averiguar pois a pouca experiência adquirida no primeiro período serviu para melhorar as avaliações do segundo e terceiro períodos. Contudo, esta etapa da avaliação é sempre complicada de efectuar pois o professor tenta ser o mais correcto e justo possível na nota final dos alunos. Na disciplina de Educação Física os alunos, na sua grande maioria, conseguiram obter resultados satisfatórios evoluindo do nível introdutório para o nível elementar e alguns roçando o nível avançado.

De modo geral, todos os alunos sofreram alguma evolução nas unidades didácticas leccionadas, tendo se demonstrado uma turma bastante motivada e interessada. Considero que a turma não deixou de evoluir ou de ir bem preparada para o 8º ano por me ter tido como professor e isso é realmente o mais importante, de maneira que penso ter estado à altura da boa turma que dispus.

3.4. ENQUADRAMENTO ESCOLAR E COMPONENTE ÉTICO-PROFISSIONAL

Quanto a este parâmetro posso dizer que houve uma evolução constante entre o relacionamento que mantenho com todos os “actores” da comunidade educativa. Do 1º Período até ao final deste 3º Período, estes relacionamentos, quer de forma afectiva quer de forma profissional, foram crescendo e estabeleci aqui amizades para o resto da vida. Quando falo de amizades não me refiro apenas ao corpo docente mas também a auxiliares de acção educativa, funcionários, alunos...

Desde o 1º Período que tinha ficado com boa impressão de todos os intervenientes da comunidade educativa, e esta demonstrou-se correcta. Como é óbvio existem sempre pessoas com quem nos damos bem e outras com quem nos damos menos bem, mas, de modo geral, penso que não criei nenhum tipo de atrito ou antipatia com ninguém.

Continuo a achar que existe um óptimo ambiente de interacção entre os professores. Posso constatar-lo principalmente no grupo de Educação Física que é com os docentes com quem mantenho mais contacto. As relações entre estes são sempre descontraídas e até divertidas o que faz com que os aborrecimentos sejam diminutos e com que haja satisfação em trabalhar com estes colegas. Todos eles se mostraram, desde o princípio do ano, disponíveis para me ajudar em tudo o que precisasse e têm sido impecáveis neste aspecto. São exemplo disso a divisão dos espaços de leccionação de aula e a disponibilidade para ajudar que demonstram (por exemplo, todos eles auxiliaram na actividade de final de 2º Período organizada pelo Núcleo de Estágio, Tag Rugby) e muitas outras pequenas coisas do dia-a-dia.

No que respeita aos meus colegas de Núcleo de Estágio, a minha relação tem vindo a crescer. Continuo a estabelecer uma óptima relação com todos eles e entendemo-nos bastante bem. Isto è muito importante, não só para uma boa produção de trabalho colectivo como para experienciar e apurar o sentido de trabalho de grupo, tão valorizado actualmente no mundo docente.

Muito importante de referir é o elo de ligação a toda esta estrutura que foi feita pelo Professor Orientador de Estágio, Miguel Faria, que tem representado em conjunto

com a minha turma as duas maiores fontes de conhecimento para evolução da minha parte.

Considero mesmo um privilégio ter o professor Miguel Faria como orientador e o 7ºB como minha turma, uma vez que a personalidade acessível, os conhecimentos que demonstra e a experiência que possui fazem dele um óptimo modelo a seguir. No que diz respeito à turma do 7ºB só tenho a dizer bem da turma sendo constituída por alunos empenhados, responsáveis e com bom nível nas diferentes modalidades que contribuiu diariamente para a minha evolução enquanto professor.

No que diz respeito à atitude ético-profissional, esta foi para mim uma preocupação presente desde o primeiro dia, onde procurei sempre ter uma atitude responsável e cooperante com todos os actores do meio escolar.

Estive sempre disponível para participar activamente nas actividades da escola principalmente nas do grupo de Educação Física e tentei sempre que me foi possível ser assíduo e pontual tendo leccionado todas as aulas da turma neste ano lectivo.

Outro factor que tive em conta ao longo deste ano foi a minha capacidade de trabalho em grupo que foi facilitada também pelos meus colegas do núcleo de estágio, assim como a minha capacidade reflexiva e a forma como lido com os dilemas que surgem diariamente.

Tentei encarar este estágio pedagógico como uma maneira de auto-formação e desenvolvimento profissional, integrando a pesquisa autónoma como elemento potenciador do meu processo de aprendizagem profissional e como inicio de um processo de aprendizagem continuada que me será útil e produtivo no futuro.

4. REFLEXÃO

4.1. ENSINO APRENDIZAGEM

4.1.1. Aprendizagens realizadas

4.1.1.1. Situações de aprendizagem

As aprendizagens realizadas durante as aulas de Educação Física, tiveram o objectivo de todos os alunos disporem do máximo de tempo de empenhamento motor possível orientado para alcançar competências específicas. Dadas as características específicas da disciplina de Educação Física e do teor das suas aprendizagens, tive em consideração um conjunto de aspectos essenciais na elaboração de situações de aprendizagem para a turma: a constituição de grupos de nível na turma para cada modalidade, que promoveu a inter-acção entre os alunos de forma a potenciar as competências deles na realização dos objectivos estabelecidos previamente. Outro aspecto essencial que tive sempre em conta foi a diferenciação de objectivos para esses mesmos grupos de nível, uma vez que existiam diferentes níveis de desempenho na turma a diferenciação de objectivos e tarefas torna-se fundamental para a evolução da turma e não apenas de alguns alunos. Foi para mim bastante interessante verificar como os alunos se sentem mais integrados e participativos com diferentes propostas de tarefas adequadas ao seu nível.

Durante as aulas de Educação Física foram inúmeras e diversificadas as situações de aprendizagem que apresentei aos alunos, de seguida vou enumerar situações que considero fundamentais para uma organização do processo de Ensino-Aprendizagem que conduzam a uma aprendizagem coerente e eficaz:

- O exercício individual, que permite aperfeiçoar as acções técnicas e táticas individuais
- Os exercícios em grupo, para fomentar um espírito de entreajuda e cooperação entre os alunos
- As sequências de habilidades, expressas em algumas modalidades como a Ginástica de solo ou a Ginástica acrobática, que conferiram harmonia e

fluidez aos alunos e também lhes desenvolvia a capacidade criativa e o sentido crítico

- As situações de jogo, fundamentais à aprendizagem nas modalidades colectivas, onde os alunos tiveram de demonstrar capacidade intelectual para adequar as acções técnicas nas acções tácticas.
- Situações de jogo condicionado, que visavam sempre o aumento da participação dos alunos, a simplicidade do jogo e permite também desenvolverem preferencialmente algumas competências em detrimento de outras.

As actividades específicas desenvolvidas foram pertinentes e adequadas e representaram um esforço significativo e constante da minha parte em desafiar os alunos a mostrarem as suas aprendizagens adquiridas com situações de aprendizagem estimulantes e o mais variadas possível.

Outra das aprendizagens que levo deste estágio pedagógico é a necessidade de desenvolver nos alunos a consciência e responsabilidade de conseguirem controlar, analisar e tomar decisões sobre o próprio processo de aprendizagem, como:

- Capacidade de compreensão crítica;
- Criação autónoma;
- Desenvolvimento do senso comum;
- Expressão corporal;
- Articulação de ideias;
- Relacionamento inter-pessoal;
- Apreciação artística;
- Espírito de colectividade;

4.1.1.2.Feedback

Para a aquisição e/ou desenvolvimento de uma habilidade motora, são necessários diversos factores. Entre estes factores, encontra-se o *feedback*, que é um parâmetro indispensável para a aprendizagem. A qualidade da informação fornecida ao indivíduo é determinada pela boa formação académica dos profissionais, sendo

determinante para o desenvolvimento da habilidade motora. O objectivo deste item é: classificar e conceituar *feedback*; definir seus tipos e formas de actuação e os modos como ele pode ser utilizado.

Classificação e funções do *feedback*

McGOWN (1991), entende por *feedback* a informação que se obtém após uma resposta, e é geralmente vista como a mais importante variável que determina a aprendizagem, logo a seguir à prática propriamente dita. Segundo GODINHO, MENDES e BARREIROS (1995, p. 217) *feedback* "é a expressão genérica que identifica o mecanismo de retro - alimentação de qualquer sistema processador de informação". É o retorno de informação que permite ao sistema avaliar o quanto foi cumprido os objectivos, é uma condição obrigatória para ocorrer aprendizagem. Sem essa informação de retorno o sistema comporta-se como se estivesse cego, ou seja, não existe uma auto-avaliação e as respostas desfasadas, continuarão a ocorrer, tanto em termos espaciais como temporais. MARTENIUK (1986) define o *feedback* como sendo uma resposta produzida pelo movimento realizado, obtendo informações cinéticas e cinemáticas do mesmo. SCHMIDT (1993) afirma que *feedback* é qualquer tipo de informação sensorial sobre o movimento, não exclusivamente com referência a erros.

Ainda segundo SCHMIDT (1993), o *feedback* pode ser uma consequência natural do movimento, num processo de percepção pelo próprio executante e, pode também ser de outras formas, que não são tão óbvias para o aluno. Sem dúvida, o *feedback* verbal está frequentemente sobre o controle directo do instrutor; então, ele ocupa uma grande parte na organização da prática.

O *feedback* verbalizado pode exprimir muitos tipos diferentes de informação simultaneamente, cada uma delas envolvendo muitos processos diferentes de aprendizagem.

No entanto, a principal função da informação de *feedback* é a de permitir ao executante avaliar a resposta dada, criando uma estrutura de referência de forma a que o atleta ou aluno possa detectar erros e tentar corrigi-los (McGOWN, 1991). Além de

informação, como será descrito mais adiante, o *feedback* pode ter a função motivadora e de reforço, para a execução de uma tarefa ou habilidade.

De qualquer forma, a possibilidade de dirigir e influenciar a actividade do aluno numa determinada direcção faz, do chamado *feedback*, um factor decisivo na actividade pedagógica, caracterizando-se neste sentido como uma variável importante na determinação da eficácia e qualidade do ensino (MOTA, 1989).

Segundo PÉREZ e BAÑUELOS (1997), existem alguns motivos para o fornecimento de *feedback* aos atletas:

- Insuficiente ou errónea interpretação por parte do desportista da informação sobre a realização da tarefa que ele realiza;
- Falta de atenção selectiva aos estímulos que vêm a facilitar a actuação e o correcto controlo da realização da tarefa;
- Carência de informação necessária sobre alguns aspectos de execução difíceis ou impossíveis de obter por si mesmo.

É fundamental fazer uma correcta avaliação das necessidades do *feedback* para a detecção dos erros que comete o aluno. Não é útil ser redundante e proporcionar uma informação que o aluno pode captar por si mesmo. Por outro lado, é necessário transmitir informações sobre aqueles aspectos que o aluno não pode captar por seus próprios meios, nota-se neste aspecto a competência pedagógica e técnica do professor (PÉREZ; BAÑUELOS, 1997).

Tipos de *feedback*

Para SCHMIDT (1993) e FRANCO (2002) o *feedback* pode ser dividido em intrínseco e extrínseco.

Feedback Intrínseco

Segundo SCHMIDT (1993) é a informação fornecida como uma consequência natural da realização de uma acção. Todos os aspectos dos movimentos intrínsecos à tarefa podem ser percebidos mais ou menos directamente, sem métodos ou aparelhos, ou seja, através dos órgãos sensoriais e proprioceptivos.

Feedback Extrínseco

SCHMIDT (1993) afirma que este tipo de *feedback* é constituído por informação do resultado medido da performance, que é a resposta informada ao executante por algum meio artificial, seja verbal, visual ou sonoro. Deste modo, o *feedback* extrínseco é fornecido após o *feedback* intrínseco.

Tem como característica a suplementação da informação naturalmente disponível (*feedback* intrínseco) e, o mais importante, este *feedback* é "a informação sobre a qual o treinador ou professor tem controle". Portanto, este deve levar em conta quando deve apresentá-lo, de que forma e, até mesmo se deve ser apresentado para influenciar na aprendizagem.

Objectivos do Feedback

O *feedback* como motivação

Segundo MOTA a manifestação de carácter positiva por parte dos docentes tem um papel estimulador de actividade dos seus alunos. Salientar os procedimentos correctos, os êxitos, os sucessos de seus alunos e o encorajamento pós-erro, pode ser muito importante (BRUNELLO, citado por MOTA, 1989).

Experiências revelaram que o *feedback* no qual o aluno era motivado, tinha um papel muito importante na performance, chegando a melhorá-la em situações desgastantes, entediantes e até desmotivantes (SCHMIDT, 1993).

O longo período sem *feedback* pode desmotivar o praticante. Manter os alunos informados de suas performances pode motivá-los e levá-los a exercer mais esforço na tarefa, o que pode beneficiá-los em termos da aprendizagem aumentada (SCHMIDT, 1993).

O *feedback* pode prejudicar o aluno em algumas situações, pois pode embaraçá-lo em relação aos outros devido a sua performance não ser ideal, com isso em vez de motivá-lo, o professor acabará desmotivando-o (SCHMIDT, 1993).

O *feedback* como reforço

Segundo SCHMIDT (1993), o reforço tende a fazer com que o aluno repita ou não determinada acção. Com o reforço positivo o aluno tenderá a repetir aquela acção, pois o factor motivacional oferecido pelo professor incentivará nova tentativa da mesma acção. Em contrapartida, o reforço negativo inibe qualquer tentativa futura, que o aluno possa vir a fazer. Esse tipo de reforço deve ser utilizado com muita cautela devido ao factor desmotivacional.

"O entusiasmo com que o sujeito se empenha na aprendizagem depende essencialmente da utilização do reforço, este deve ser proporcionado de diferentes formas" (BLOOM, citado por MOTA, 1989, p. 24).

Segundo MOTA (1989), o *feedback* só é considerado como tal quando o aluno entende-o como um reforço. Ao passar o *feedback* o professor deve observar factores como a faixa etária, a experiência motora e a natureza do erro de execução.

A informação visual é mais bem compreendida que a verbal, embora esta seja considerada como reforço (BUCKELLEW, citado por MOTA, 1989). A associação das informações verbal e visual assume um carácter de aprendizagem melhor que informação verbal (PIÉRON; PIÉRON, NETO & COSTA, citados por MOTA, 1989).

O *feedback* como informação

Para se obter sucesso na aprendizagem deve-se estabelecer o que é essencial e necessário. O que é recomendado é a informação acerca da resposta. Em habilidades motoras é importante que esta informação ajude o aprendiz a realizar determinados ajustes antes de executar a habilidade novamente. Se o aprendiz realizar os tipos apropriados de correcções, na "quantidade" correcta, suas respostas se tornarão completamente satisfatórias e correctas. A informação acerca de uma resposta torna-se essencial para o aprendiz (MAGILL, 1984).

DENNHES HOLDING, em seu livro "Princípios de Treinamento", citado por MAGILL (1984), concluiu que a manipulação do conhecimento de resultado é uma das

maneiras mais eficazes para influenciar o curso da aprendizagem. Parece então, que fica claro a importância do conhecimento de resultado como informação para dirigir a correção do erro, sendo vital para a aprendizagem de habilidades motoras.

De qualquer forma, o *feedback* pode produzir uma função de dependência, que melhora a performance quando está presente, mas permite que se deteriore quando for retirado tardiamente. Isto é muito bom enquanto a orientação está presente, mas o aluno ou atleta pode aprender a depender desta orientação. Por este motivo é que se deve levar em conta a forma, a periodicidade, a frequência, a magnitude, a direção e a precisão na estruturação do *feedback*, de modo a minimizar a dependência (SCHMIDT, 1993).

O feedback foi um dos fatores sobre o qual trabalhei mais ao longo do ano e sobre o qual aprendi muito com o professor orientador, saio deste estágio pedagógico com a noção de que o feedback é o melhor veículo que o professor tem para conseguir transportar o seu conhecimento para os alunos e pode ser utilizado de variadíssimas formas para intervir na aula. Embora o feedback descritivo e avaliativo sejam essenciais para a aprendizagem pessoal dos alunos, os feedbacks ao grupo e à classe assumem uma importância ainda maior uma vez que permite corrigir erros comuns a toda a turma, reorganizar exercícios, esclarecer objetivos e tornar a presença e relevância do professor na aula muito mais efectiva.

4.1.1.3. Estilos de ensino

O debate sobre as apropriações metodológicas no campo da educação física não é algo recente. Hildebrant e Lanning (1986) já defendiam um modelo de ensino voltado para o ensino aberto. No mesmo caminho Taffarel (1985) identificou uma série de estratégias voltadas para o ensino baseado na criatividade. Outro grupo de autores procurou debater o ensino da educação física a partir de pressupostos políticos e sociais

Escolhemos os estilos de ensino do espectro de estilos de ensino de Mosston (1966). Escolhemos este espectro pelo fato de ser uma classificação construída para a educação física e por apresentar a perspectiva de não-versus, ou seja, nenhum estilo de ensino, por si só, é melhor ou pior que o outro. Segundo Mosston, os estilos de ensino

se baseiam na tomada de decisões, relacionada com as fases de planeamento, orientação e controle de aprendizagem. É importante ressaltar que, na prática, muitos estilos de ensino podem coexistir, sendo difícil encontrar uma aplicação integral de um dos estilos enfatizados no espectro.

Estilo de ensino por comando

É o primeiro estilo de ensino do espectro de Mosston. É um estilo de ensino, do ponto de vista pedagógico, considerado hoje em dia, ligado ao modelo tradicional de educação e de inspiração militarista. Nesse estilo de ensino, o professor geralmente determina os objectivos da aula, escolhe as actividades, fornece as indicações precisas sobre o que executa. A metodologia baseia-se, sobretudo na utilização de situações didácticas que dão margem a apenas uma resposta, onde o comando precede cada movimento, que deve ser executado de acordo com um modelo padrão, cabendo então, uma avaliação apenas no domínio motor. A relação entre professor e aluno se encontra com um nível altamente elevado de formalismo, negando o diálogo.

Estilo de ensino por tarefas

No estilo de ensino por tarefas, o professor encontra-se no centro do processo seleccionando os objectivos, as estratégias e determinando as formas de organização. Algumas decisões passam para os alunos, como a escolha das tarefas realizadas, bem como seu início e término, e os padrões de desempenho. A avaliação é realizada de acordo com os critérios adoptados pelos próprios alunos. A metodologia consiste em conteúdos apresentados aos alunos sob forma de tarefas dividida por estações. A relação entre professor e aluno ainda apresenta certo grau de formalismo.

Estilo de ensino por avaliação recíproca

Neste estilo, o professor tem ainda papel predominante no processo, pois ele quem escolhe os objectivos, selecciona as estratégias e impõe a organização. Entretanto delega aos alunos a avaliação da aprendizagem, embora estabeleça critérios para sua realização. A metodologia consiste em fornecer aos alunos critérios para avaliar o desempenho dos colegas. A avaliação de aprendizagem é realizada em duplas,

utilizando os critérios do professor. A relação entre professor e aluno é ainda baseada num certo grau de formalismo.

Estilo de ensino por programação individualizada

Este estilo baseia-se no princípio do trabalho individualizado, nele o professor está no centro do processo com liberdade para dar mais atenção aos trabalhos individualmente e acompanhar a aprendizagem dos alunos. Estes trabalham em ritmo próprio desenvolvendo o senso de responsabilidade e iniciativa, aprendendo a avaliar-se. A metodologia baseia-se na existência das diferenças individuais, a adopção deste estilo permite atender os alunos que necessitam de cuidados especiais. A avaliação de aprendizagem é realizada pelo professor de acordo com o desempenho individual. A relação entre professor e aluno é bastante informal.

Estilo de ensino por descoberta orientada

Neste estilo, o professor começa a deslocar-se do centro do processo em contraponto aos estilos precedentes, e assume o papel de elemento incentivador, orientador das actividades dos alunos, auxiliando-os e esclarecendo-os. A metodologia considera que uma questão problemática produz uma necessidade da busca de solução. Desta forma, o professor realiza perguntas, de maneira gradual que ocasionem uma série de respostas, que levem o educando à descoberta. Neste ensino, as avaliações e rectificações de aprendizagem são realizadas por provocações de perguntas. A relação entre professor e aluno se encontra com uma boa dose de informalismo, possibilitando a troca de informações.

Estilo de ensino por solução de problemas

Neste estilo o aluno é colocado verdadeiramente no centro do processo educativo passando a ser elemento activo, formulando problemas, buscando respostas para as inquietações formuladas durante a aula. A metodologia consiste no princípio que aprender é resolver problemas. A estratégia parte de uma situação apresentada pelo professor e/ou aluno, que aguce a curiosidade dos educandos. Com base nesta situação, são definidos os objectivos e formulados operacionalmente. A seguir é elaborada uma

situação problema cuja situação implicará precisamente na busca expressa no objectivo. As avaliações de aprendizagem são realizadas através de auto-avaliações. A relação entre professor e aluno encontra-se de maneira informal, em clima de descontração.

No que diz respeito aos diferentes estilos de ensino apercebi-me ao longo deste ano lectivo que ser um professor que põe toda a responsabilidade da aprendizagem dos alunos sobre si próprio não é de todo a melhor opção. Apercebi-me também que a escolha de um estilo de ensino depende principalmente das características dos alunos e ao longo do ano fui caminhando cada vez mais na direcção de delegar alguma dessa responsabilidade de aprendizagem para os alunos, privilegiando estilos como o de descoberta guiada ou convergente onde a aprendizagem é baseada em os alunos descobrirem por eles próprios e assim desenvolvam capacidades tão importantes como a autonomia ou a auto-crítica. Fui bastante influenciado a este nível pelo Professor Miguel Faria que rapidamente se apercebeu que devido às boas características da turma poderia utilizar cada vez menos o estilo de comando ou por tarefas e pôr os alunos a trabalhar e a pensar para alcançar os resultados. Confesso que em alguns casos sentia dificuldades em não dar logo todas as respostas ao aluno e vê-lo executar mal uma tarefa, mas a satisfação de vê-lo conseguir alcançar o objectivo sozinho e recorrendo aos seus próprios recursos também é bastante motivador para o aluno e fá-lo desenvolver competências específicas que não faria de outra forma.

É importante ainda ressaltar que, na prática muitos estilos podem coexistir, sendo difícil encontrar a aplicação integral, pura, de um dos estilos enfatizados no espectro.

Quero reforçar a ideia de que as aprendizagens que atrás expus decorreram da formação que beneficiei ao longo deste estágio pedagógico, com tudo o que isso acarretou e da troca de experiências com os meu colegas estagiários, com o orientador de Escola Professor Miguel Faria e também o orientador da faculdade o Professor Alain Massart.

4.1.2. Compromisso com as aprendizagens dos alunos

Durante muito tempo se confundiu ensinar com transmitir, onde o aluno era considerado um agente passivo e o professor um transmissor do conhecimento, o aprender ocorria pela repetição, sendo que o aluno que não sabia era responsável por essa deficiência e era penalizado.

Actualmente essa ideia é absurda, pois sabe-se que não existe aprendizagem, se esta não acontecer através de uma construção de saberes, sendo o professor um facilitador do processo em busca do conhecimento.

Nesta perspectiva Antunes (1999) mostra que o interesse dos alunos passou a ser a força que comanda a sua aprendizagem, sendo que o professor passa a ser um gerador de situações estimulantes e eficazes. Dentro deste contexto, o jogo ganha mais espaço e passa a ser uma ferramenta ideal para a aprendizagem, ajudando o aluno a continuar as suas descobertas e a enriquecer a sua personalidade.

O meu compromisso com as aprendizagens dos alunos começou desde o primeiro dia de aulas e estendeu-se não só às aprendizagens das diferentes modalidades mas também à formação de novos cidadãos, a promoção da saúde e dos hábitos de higiene e assim conseguir de alguma maneira marcar positivamente a vida dos meus alunos.

A minha responsabilidade foi preparar os meus alunos para se tornarem cidadãos activos e participantes na sociedade e na vida. Tentei empenhar-me ao máximo na instrução e educação dos meus alunos, dirigindo o ensino e as actividades de modo a que estes dominassem os conhecimentos básicos e as habilidades, e que desenvolvessem as capacidades intelectuais e físicas, tendo sempre em vista o fornecimento de conteúdos e instrumentos para enfrentar os desafios da vida.

Julgo que não tive falta de compromisso para com os meus alunos, uma vez que estes estiveram sempre motivados durante as aulas, empenhados, faltando poucas vezes e mostrando sempre grande interesse e participação nas actividades propostas. Como

professor, ao me deparar com todo este empenho e entusiasmo por parte dos alunos só me restou dar o meu melhor para garantir a evolução dos alunos e retribuir com o meu conhecimento, esforço e pesquisa para construir conteúdos diferentes e diversificados.

O professor de Educação Física deve estar ciente das suas responsabilidades como docente perante os seus alunos, a direcção da escola, aos conteúdos a serem trabalhados e, principalmente no ambiente em que está inserido, isto é, “O bom docente conhece a dimensão e o alcance do seu saber, conhece as suas implicações e o rumo que o mesmo pode tomar. Conhecendo – se, pode estabelecer contacto com os demais e, com alguma certeza, ensinar e aprender de maneira dialéctica (GALVÃO, 2002) “. Para uma melhor perspectiva profissional, o professor deve gostar do que faz e envolver-se por inteiro, transmitindo seus conhecimentos e, ao mesmo tempo, deve estar apto para aprender com os alunos, sempre procurando renovar a aprendizagem.

4.1.3. Inovação nas práticas pedagógicas

“Partimos do pressuposto que o professor deverá ser criativo, para conseguir agradar a todos e fazer com que todos participem da aula.” Bratfische S. (2003).

É sempre importante, enquanto professor possuidor de brio profissional, tentar desempenhar as suas funções implementando estratégias e práticas pedagógicas inovadoras, tentando desta forma dar outra dimensão ao processo de ensino.

Apesar do facto das minhas aulas não terem divergido, em toda a escala, do enquadramento clássico do processo normalmente utilizado na condução de uma aula tentei, sempre que possível, aplicar novas práticas pedagógicas, fomentando as aprendizagens dos alunos. Mas o que é isto de prática inovadora?

Em relação à inovação pedagógica, constatei a multiplicidade de entendimentos desse conceito. Percebi, portanto, que não é possível “defini-lo” tecnicamente; além disso, seria um equívoco metodológico pré-estabelecer rigidamente o que seria prática inovadora como um tipo ideal.

Os estudos actuais que abordam esta temática concentram os seus esforços, maioritariamente, na análise das escolas consideradas inovadoras, além de considerar o quotidiano escolar como principal fonte de dados na construção de análises acerca da inovação pedagógica (Cardoso, 2003).

Compreendo a inovação pedagógica na EF escolar a partir da conjugação de elementos singulares ligados à história de vida do professor e os condicionantes/estruturantes de todo esse processo.

A etnografia é uma opção metodológica, na tentativa de compreender as características da prática inovadora. A etnografia, como método de investigação social, é um meio para apreender novas culturas e os significados dos seus processos sociais, desvinculando-se da busca de leis universais em favor das descrições detalhadas de experiências concretas de vida dentro de uma cultura (Hammersley; Atkinson, 1994).

O contacto com novas formas de pensar, como posições políticas, éticas e morais, permite (re)pensar a vida, bem como a vida - trabalho, a nossa função como educadores e a função social da escola. Desta forma, o entendimento do professor como intelectual pode ser um marco para a compreensão da inovação, na medida em que essas diversas experiências de foro pessoal incidem sobre o trabalho pedagógico, contribuindo, assim, para a construção de uma prática pedagógica inovadora, que rompa significativamente com a perspectiva tradicional de ensino nas aulas de EF.

O carácter problematizador é uma característica dessa prática pedagógica inovadora que possibilitou os processos de abertura às experiências e à reflexão conceitual, no sentido de levar à formação do pensamento crítico sobre os elementos da cultura corporal do movimento. Cabe ressaltar que o carácter problematizador só é possível quando existe uma postura dialógica adoptada pelo docente quando considera o aluno como sujeito no processo de Ensino-Aprendizagem. Esse entendimento promove rupturas significativas com práticas tradicionais ou fechadas, centradas na figura do professor.

Retenho portanto, que se deve questionar o próprio conhecimento, criar situações problematizadoras que induzam o professor a dialogar com a realidade num processo sistemático, crítico e criativo, provocando assim uma intervenção ideológica inovadora.

5. DIFICULDADES E NECESSIDADES DE FORMAÇÃO

5.1. Dificuldades sentidas e formas de resolução

Apesar das diversas vantagens que eram reconhecidas ao modelo que apresentei, alguns pontos, nomeadamente, a heterogeneidade, a autonomia, a responsabilidade exigida, a instrução, a competição e o individualismo já se afiguravam de difícil operacionalização. Lidar com a heterogeneidade dentro dos grupos perspectivava-se como a maior dificuldade a combater, uma vez que as diferenças físicas e motoras entre os vários alunos eram evidentes. Assim, desde o início, a maior preocupação foi procurar gerir o confronto e o sucesso entre os vários elementos da turma.

Tentei então acautelar as necessidades e oportunidades equitativas para todos os alunos, através da utilização de regras e condutas especiais de jogo, sobrevalorização de acções, e jogos reduzidos para que todos pudessem aceder ao sucesso nas tarefas. De facto, a introdução destas regras especiais, não foram apenas importantes para lidar com a heterogeneidade, mas também para promover a participação e a integração de todos os alunos, uma vez que estes cuidados e regras foram transversais a muitas dificuldades.

Os alunos de patamar superior também assumiram um papel importante nesta participação, uma vez que foram utilizados como agentes de ensino, tendo um papel importante no apoio e ajuda aos colegas.

Incutir autonomia e responsabilidade nos alunos, foi outra dificuldade perspectivada como bastante complexa. Por isso, desde cedo que tentei consciencializar e envolver os alunos no modelo e nas várias funções que tinham de assumir, de modo a que essas competências se desenvolvessem de forma mais facilitada. A responsabilização dos alunos pelo “comando” das tarefas sob uma supervisão muito activa da minha parte, além do feedback focalizado nos aspectos menos adequados foram as estratégias mais utilizadas para desenvolver progressivamente estas aptidões.

O papel da instrução directa, foi outra preocupação central aquando da concepção das aulas. Qual deveria ser a intervenção do professor? Até onde deveria ir a intervenção? Estas foram algumas questões que me surgiram numa fase inicial. Hoje, acredito que foi importante utilizar a instrução directa de forma mais enfatizada durante as primeiras abordagens, no entanto, com o avançar das unidades didácticas a sua

utilização foi diminuindo ou sendo ajustada, em função da maior responsabilidade atribuída aos alunos tendo se revelado uma estratégia adequada, e os efeitos ao nível da autonomia adquirida pelos alunos foi bastante notória.

Alcançar a boa e a desejada competição foi outra dificuldade que foi perspectivada e que acabou por acontecer no desenrolar das aulas. De facto a utilização do jogo sobre a forma de competição revelou-se uma mais valia, levando os alunos a estar mais motivados. Importa assim, que a competição esteja sempre presente e de forma integrada nos conteúdos, contudo deve ser controlada e supervisionada para que não favoreça a sobrevalorização da vitória a qualquer custo, em detrimento da desvalorização técnico-tático e da inclusão dos mais fracos.

O individualismo surgiu como uma dificuldade a resolver ao longo de todo o ano. Como promover a integração de todos os alunos? Como levar os alunos mais aptos a tomar a decisão adequada em detrimento da possibilidade de marcar golo numa situação inapropriada? Foram questões como esta que me fizeram reflectir ao longo do ano. Deste modo, e tendo como objectivo combater algum individualismo, foi enfatizada a importância da melhorar a tomada de decisão, em detrimento do golo em situação inadequada, tendo sido criadas regras especiais que promovessem a integração de todos e ao mesmo tempo condicionasse o jogo. Menciona-se a título de exemplo, a privação do drible ou do remate exclusivamente em situações sem oposição. Apelei sempre para o colectivismo e para as vantagens que advêm dessa escolha, o grande objectivo foi sempre maximizar a participação de todos.

Em síntese, a antecipação de possíveis constrangimentos ao nível da planificação permitiu que a minha intervenção e tomada de decisão durante as aulas fosse mais célere e mais adequada. Esta vivencia reforçou ainda mais o entendimento que já tinha da antecipação ao nível do processo Ensino-Aprendizagem, pois independentemente de não se poder prever tudo, o ter um manancial de possíveis estratégias dá ao professor uma capacidade de intervenção muito superior.

5.2. Dificuldades a resolver no futuro / Formação contínua

Esta temática surge e com ela uma necessidade de reconhecer que, apesar de ter trabalhado arduamente e ter realizado aprendizagens extremamente valiosas para a minha formação pessoal e profissional, o meu percurso de formação não termina no final deste ano de estágio.

A formação continua de professores, é hoje em dia uma realidade e mais do que isso é uma necessidade, pois o professor responsável, não deve rejeitar os estudos, este deve ser consciente da necessidade permanente de formação, ter prazer pelo estudo e pela leitura para fazer parte do processo, pois segundo Snayders (apud Neves, 2006) o professor que não aprende com prazer não ensinará com prazer.

Senti por vezes em algumas matérias leccionadas ao longo do ano, alguns receios e inseguranças por não dominar totalmente o que estava a ensinar e daí concluo que o professor tem de ser um formando em constante formação contínua, para conseguir estar à altura dos desafios que lhe vão sendo postos no caminho.

Quando um docente inicia a carreira, começa também um novo ciclo na sua vida, passando de estudante a professor, arcando com todas as responsabilidades que daí advêm. Com esta súbita mudança, surgem as dúvidas e as incertezas sobre a adequabilidade dos seus métodos e a fiabilidade da sua maneira de agir e pensar.

A prática pedagógica que é realizada nas escolas e que está integrada na formação inicial, muitas vezes apenas prepara os futuros professores para “serem desenvolvidos e não para se desenvolverem” Hargreaves e Fullan (1992). O mesmo autor refere que o professor sofre um choque com a realidade, quando se depara com as diferenças encontradas entre a formação inicial e o que acontece na realidade.

Assim sendo, sinto-me preparado para leccionar a disciplina de Educação Física, no entanto sei que para poder ser um professor exemplar terei que melhorar em muitos aspectos na intervenção pedagógica. Sinto que se iniciasse agora o estágio muito mais tinha a aprender, no entanto a experiência adquire-se com o tempo e com formação, que nunca pode ser deixada de lado quando pretendemos seguir a carreira docente.

6. ÉTICA PROFISSIONAL

6.1. Capacidade de iniciativa e responsabilidade

Relativamente à capacidade de iniciativa e responsabilidade, honrei todos os compromissos inerentes à escola e todos os trabalhos que decorreram da minha função de professor estagiário. Assumi com responsabilidade todas as minhas iniciativas, as do núcleo de estágio e também as da escola, esforçando-me para ser assertivo nas minhas participações individuais ou colectivas.

Levei bastante a sério as minhas responsabilidades neste estágio, afinal de contas tinha uma turma que iria depender do meu empenho e capacidades para evoluir, neste sentido tudo fiz para honrar esse compromisso que tinha feito com a aprendizagem dos alunos e também para com o meu brio profissional.

Como referi anteriormente fiz de tudo para assegurar o cumprimento das responsabilidades que tinha para com os alunos mas também para com a escola e com os restantes professores, uma vez que ser professor não implica apenas responsabilidade com a sua turma.

No que diz respeito à minha iniciativa na escola, esta nem sempre era fácil, uma vez que somos estagiários e o mais fácil é acomodarmo-nos nessa condição e seguir os restantes professores. Com o passar do tempo e com o ganhar de confiança a nossa capacidade de iniciativa vai se manifestando cada vez mais. É exemplo disto, por exemplo no início de estágio tinha bastante insegurança nas minhas propostas de plano de aula o que me levava sempre a conferenciar com o professor antes da aula para tirar dúvidas e ouvir sugestões, com o passar das unidades didácticas fui ficando progressivamente mais autónomo e demonstrando cada vez mais iniciativa e confiança no meu trabalho. Outra das manifestações de iniciativa que tive ao longo do ano foi participar e acompanhar todas as actividades levadas a cabo pelo grupo de educação física, principalmente aquelas que envolvessem a minha turma, fossem na escola ou em deslocações com os alunos. Tive o maior gosto em acompanhar a minha turma nas actividades da escola ou nas deslocações fora dela, uma vez que representavam oportunidades de aprendizagem e aquisição de experiência para mim enquanto

professor, tentei em cada uma delas absorver o mais possível e contribuir com o meu conhecimento para o sucesso dos alunos.

Sempre tentei ajudar e desenvolver um trabalho sério, através de um espírito de iniciativa e postura empreendedora, fomentando a inovação das práticas pedagógicas, tendo sempre como horizonte o desenvolvimento dos alunos e a manutenção do meu brio profissional.

6.2.Importância do trabalho individual e em grupo

Este ponto irá servir para diferenciar um pouco o trabalho individual e o trabalho colectivo que é levado a cabo durante o estágio pedagógico e também para contemplar a necessidade de ambos para conseguir levar a cabo um bom trabalho com os alunos e com a escola.

Existe, como é óbvio, uma diferenciação do tipo de trabalho desenvolvido ao longo do estágio pedagógico, este dependente de vários factores e finalidades.

Antes de mais gostaria de salientar que o ambiente entre o núcleo de estágio foi salutar e extremamente positivo, onde me proporcionaram diversos momentos de boa disposição e aprendizagens várias, fruto da interacção entre todos, divulgação e troca de informação.

Logo após a atribuição das turmas pelos estagiários, será necessário percorrer um caminho personalizado e individual, tendo em conta as especificidades da turma, enquanto condutores do seu ensino. Assim, o trabalho individual é direccionado exclusivamente para a realidade dos nossos alunos, tanto na planificação, estabelecimento de estratégias e directrizes metodológicas, como na intervenção pedagógica. Após assumirmos o compromisso com as aprendizagens dos alunos, todo o planeamento diário da turma deve ser realizado individualmente, sob influência do desenvolvimento dos alunos e futuras evoluções. Nesta perspectiva, julgo que os planos de aula e referentes reflexões devem ser realizados individualmente, sendo documentos direccionados para uma realidade específica. Estas reflexões são bastante pessoais pois,

de acordo com as percepções que detivemos de toda a aula, vamos exprimi-las através de sentimentos e conclusões personalizadas.

No que diz respeito ao trabalho colectivo, este foi efectivado na realização de documentos comuns aos três ou pelo menos parte deles. Parte da planificação do ensino, essencialmente aquele que é efectuado antes de iniciarmos as aulas das demais Unidades Didácticas, é construída por todos nós, valorizando desta forma o conteúdo dos documentos. O Planeamento Anual bem como o tronco comum das Unidades Didácticas foram elaborados em grupo. O processo de desenvolvimento deste processo fez com que a qualidade dos documentos subisse, através do debate de ideias e pensamentos, convergindo até ao produto final dos mesmos.

Neste enquadramento, penso também ser relevante um envolvimento colectivo na execução dos projectos das Actividades a desenvolver na Escolas, no âmbito da Dimensão II do estágio Pedagógico. Estas actividades podem assumir diversas características e propor o alcance dos mais variados objectivos, daí haver a necessidade de desenvolver projectos originais e com propostas de desenvolvimento do mesmo arrojadas e que potenciem o espírito saudável e competitivo das mesmas. Para tal, é fundamental o confronto de ideias entre todos os elementos do grupo projectando optimamente a actividade, para que se possa proceder à sua execução, prevenindo qualquer situação que possa ocorrer durante a sua realização. O relatório das mesmas, à excepção da reflexão crítica individual, deve também quanto a mim, ser elaborado em grupo, para que este registe todas as ocorrências do dia de realização das actividades, de acordo com as percepções de todos os elementos do grupo. A realização das actividades só é possível, com a colaboração de todo o Grupo disciplinar e, não menos importante, dos auxiliares de Acção Educativa. As tarefas a desempenhar ao longo das actividades são definidas previamente, onde cada um recebe orientações de intervenção específicas à sua função na orientação e organização da actividade. É nestes casos que se reflecte o ambiente vivido pelo Grupo Disciplinar de Educação Física, daí ser fundamental manter uma relação profissional e cordial com todos os colegas de trabalho, mostrando-me sempre disponível para ajudar em todas actividades promovidas pelo Grupo de Educação Física.

7. QUESTÕES DILEMÁTICAS

O estágio é o momento de transformar os dilemas enfrentados na sala de aula em desafios para a profissão. No contexto do estágio, vivenciamos algumas situações complexas e procuramos encontrar soluções e tomar decisões sobre a melhor actividade a desenvolver ou como estimular os alunos a participarem das aulas. Na visão de Zabalza (2003), as receitas não dão conta da acção pedagógica, visto que o ensino se move em um contexto de incerteza, e a tomada de cada decisão está atrelada a uma série de variáveis específicas daquele momento que o docente precisa de descodificar. Geralmente os dilemas não têm formas fixas de resposta. Não existem "formas correctas" para enfrentá-los porque cada situação é única e apresenta características particulares. O importante é analisar a maneira como se enfrenta os dilemas pois assim se pode incorporar mecanismos (reflexão, intercâmbio de experiências e debates com colegas, documentação, avaliação, pesquisa, etc.) permitindo com isso conhecer com mais profundidade quais são os seus dilemas e como enfrentá-los.

Na minha opinião, a melhor maneira de tentar ultrapassar os dilemas que nos surgem praticamente todos os dias é através da reflexão, dilemas esses que surgem sobre diferentes formas e ocasiões necessitando cada um deles de uma reflexão e solução próprias. Tomando como referência este conceito, considero que o exercício de reflexão me ajudou bastante ao longo do ano a melhorar o meu desempenho, a qualidade das aulas que leccionei e a ter respostas para os dilemas que surgiam, sendo que se revelou uma tarefa indispensável no exercício da profissão docente. Através da reflexão foi possível conhecer-me melhor, avaliar o meu trabalho e criar estratégias para ultrapassar dilemas. Adicionalmente, mais importante que as respostas, foram as questões que iam surgindo e que me ajudaram a despertar para a necessidade de investigar e compreender as acções. Assim, a reflexão ajudou-me a interpretar e a avaliar a minha acção. Foi através da análise das situações que tomei as decisões que me levaram a ultrapassar os dilemas que tive de enfrentar. Foi a partir da análise e compreensão destas temáticas que desenvolvi o espírito estratégico numa acção constante de melhoria e refinamento da minha prática enquanto professor.

8. CONCLUSÕES REFERENTES À AVALIAÇÃO INICIAL

8.1. Impacto do estagiário na realidade do contexto escolar

O Estágio Pedagógico, no contexto da Escola EB 2,3 da Mealhada, não tem um impacto muito significativo, visto já existir à vários anos este protocolo entre a escola e FCDEF-UC. Igualmente para os alunos desta escola, é com grande naturalidade que encaram todos os estagiários, respeitando-os e contribuindo para uma harmonia entre estagiários e alunos da escola.

No que diz respeito aos professores da escola, foi também com grande naturalidade e satisfação que nos receberam, assim como os funcionários da escola, onde todos à sua maneira contribuíram para facilitar o nosso trabalho e integração na escola.

A facilidade de comunicação e relacionamento dos demais colegas de Grupo Disciplinar para conosco foi fabuloso, pois eles, melhor que ninguém entendem as dificuldades e preocupações inerentes à situação de ser estagiário. Assim, posso afirmar a título pessoal, que o diálogo efectivado com todos eles foi verdadeiramente importante para a minha fácil inclusão no contexto escolar e me permitiu abordar todas as actividades profissionais com mais confiança e à vontade na realização das mesmas.

O único momento onde os estagiários ganham um lugar de destaque na escola é aquando da realização das actividades no âmbito da área de mestrado de Projecto e Parcerias Educativas onde os estagiários assumem o planeamento e realização de duas actividades na escola e ai sim, o trabalho do estagiário tem mais impacto e visibilidade na escola, uma vez que essas actividades estão à sua responsabilidade. É de referir que apesar das actividades serem responsabilidade dos estagiários, estas já se realizavam na escola, o que faz com que o nosso trabalho seja ainda mais importante, uma vez que temos de conseguir manter os padrões da escola, não se tratando de actividades novas.

8.2. Prática pedagógica supervisionada

O Estágio Pedagógico, enquadra-se dentro do modelo reflexivo da formação de professores, e visa o desenvolvimento profissional e pessoal do estagiário. Assim, pode-se considerar que o estágio tem as suas raízes no cenário reflexivo e integrador, tendo que, na prática da supervisão, aliar-se a reflexão à experiência prática de ensino.

Conduzir a formação para a reflexão é o primeiro dever de qualquer formador. Segundo Rodrigues (2001), só assim é possível que o estudante estagiário desenvolva a capacidade de pensar, agir e avaliar toda a actividade. Portanto, de acordo com esta perspectiva, a formação assenta num processo de construção dos vários domínios e não se restringe apenas à acção na aula.

Neste modelo de prática reflexiva, a teoria e a prática encontram-se interligadas. A reflexão sobre a prática permite a (re)construção de novos saberes e atenua a distância entre a teoria e a prática (Silva, 2009), uma vez que procura uma ligação entre aquilo que o professor concebe e pensa e aquilo que efectivamente realiza.

Os professores têm que elaborar os seus próprios juízos sobre aquilo que devem ou não fazer, eles são responsáveis por tomar decisões de acordo com os seus conhecimentos e análise das situações. É neste contexto que devemos ter em conta Rodrigues (2001), quando afirma que “ a reflexão não é um processo natural e requer muito tempo “. Por isso, para ser desenvolvida precisa de ser estimulada e trabalhada de forma consciente, realçando uma capacidade mais questionadora e reguladora.

A formação inicial deve dotar os estagiários de comportamentos intencionais e conscientes, conducentes a uma actuação reflexiva.

Logo, importa desenvolver a capacidade do estagiário construir o conhecimento profissional pela reflexão na acção, pela reflexão sobre a acção e pela reflexão sobre a reflexão na acção (Schön, 1983 e 1991), proporcionando oportunidades para o seu desenvolvimento, assumindo uma atitude de questionamento e procura de soluções no exercício da sua actividade.

Deste modo, procura-se formar um professor como intelectual, investigador, construtor de currículo e de prática reflexiva apelando à capacidade de construir saberes a partir da experiência analisada.

Neste processo de desenvolvimento da capacidade de reflectir do estagiário, o professor orientador assume um papel fulcral no acompanhamento, supervisão e orientação do estagiário, visto que é o elemento que interage de forma mais directa e sistemática no dia-a-dia na escola. De facto o professor orientador encontra-se numa excelente posição para ajudar os estagiários a criarem bases firmes para um futuro profissional bem sucedido.

Neste sentido o professor orientador deve exercer as seguintes funções: Orientar os estagiários cooperativamente com o professor orientador da faculdade; apoiar e orientar os estagiários nas actividades do projecto da escola, promovendo a sua integração na comunidade escolar; supervisionar a actividade lectiva dos estagiários nas turmas em que estão destacados; dinamizar a actividade do núcleo de estágio através de reuniões e outras iniciativas e acompanhar a realização nas diversas áreas de desempenho.

É de referir que o professor Miguel Faria desempenhou todas estas funções de forma exemplar, representando um modelo a seguir por qualquer estagiário, tendo tido uma importância extrema no meu desenvolvimento pessoal e principalmente enquanto profissional de Educação Física.

8.3. Experiência pessoal, profissional e desportiva

Ao longo deste item irei reflectir um pouco sobre em que é que a minha experiência pessoal, profissional e desportiva contribuíram ou não para o meu desempenho no estágio pedagógico.

Em primeiro lugar acho que a minha experiência pessoal como antigo praticante de várias modalidades me proporcionou uma maior preparação e à-vontade no primeiro confronto com esta nova realidade, na verdade o desejo que os alunos atingissem um bom desempenho acabou por ser fonte de alguma ansiedade nos primeiros momentos.

No entanto, acredito que a minha ligação ao desporto contribuiu para uma melhor integração e convívio com toda a comunidade educativa. Os laços e as relações criadas no contexto desportivo facilitaram a interacção, a comunicação, a linguagem e a relação com os alunos. A capacidade de liderança proveniente da minha experiência enquanto treinador e professor do ensino básico facilitou as tarefas de condução e supervisão da

aula. Os sentimentos e valores emergentes do desporto contribuíram para uma maior abertura, partilha e sentido de pertença à turma. A vivencia e o interesse pelas várias modalidades desportivas possibilitaram um maior conhecimento sobre os vários conteúdos e formas de os transmitir.

Portanto, acredito que todas as minhas experiências desportivas e profissionais na área do desporto, aliadas ao prazer e paixão pelo ensino, contribuíram de forma bastante positiva para o exercer desta nova função.

9. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Moran, J. (1998). Ensino e Aprendizagem Inovadoras com tecnologias audiovisuais e telemáticas. Extraído do livro Educação, um tesouro a descobrir – Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI (2001) de Jacques Delors, Porto, Edições Asa, pp.77-88
- Magill, R. (2001). Augmented Feedback in skill acquisition. In.Singer, R.N., Murphey, Tennant J.L.K. (Eds), Handbook on research in Sport Psychology. (pp 193-212) New York: McMillan Publishing Company.
- Vickers, J. (1989). Instructional Design for Teaching Physical Activities. Human Kinetics Books.
- HILDEBRANDT, R; LAGING, R. *Concepções abertas no ensino da educação física*. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1986.
- MOSSTON, M. *Teaching physical education*. Columbus, C.E. Merril Books, 1966.
- RESENDE, H.G. *Princípios gerais da ação didático pedagógica para a avaliação do ensino-aprendizado em educação física escolar*. Rio de Janeiro: Motus Corporis, 1994.
- TAFFAREL, C. N. J. *Criatividade nas aulas de Educação Física*. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1985.
- MAGILL, R. A. *Aprendizagem Motora: Conceitos e Aplicações*. Tradução Erik Gerhard Hanitzsch, São Paulo: Edgard Blücher, 1984. Cap. 8, p. 171-193: Conhecimento de Resultados.
- MARTENIUK, R. G. Information Processes in Movement Learning: Capacity and Structural Interference Effects. *Journal of Motor Behavior*. v. 18, n. 1, p.55-75, 1986.
- MCGOWN, C. O ensino da técnica desportiva. *Treino Desportivo*. II série, n. 22, p. 15-22, dez. 1991.

- MOTA, J. As funções do *feedback* pedagógico. *Horizonte*. Lisboa, v. 6, n. 31, p. 23-26, mai./jun. 1989.
- NEWELL, K. M.; MORRIS, L. R.; SCULLY, D. M. Augmented information and the acquisition of skill in physical activity. *Exercise and Sport Sciences Reviews*. New York: MacMillan, v. 13, p. 235-261, 1985.
- PÉREZ, L. M.; BAÑUELOS, F. S. *Rendimiento Deportivo: Claves para la Optimización de los Aprendizajes*. Madrid: Gymnos, 1997.
- SCHMIDT, R. A. *Aprendizagem e Performance Motora: dos princípios à prática*. Tradução Flávia da Cunha Bastos; Olívia Cristina Ferreira Ribeiro. São Paulo: Movimento, 1993. Cap. 19, p. 227-259: *feedback* para Aprendizagem de Habilidade.
- GALVÃO, Z. Educação física escolar. A prática do bom professor. *Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte*. 2002. p. 65 – 71.
- *Bratfische, S. (2003). Avaliação em Educação Física: Um Desafio*
- CARDOSO, A. P. O. **A receptividade à mudança e à inovação pedagógica: o professor e o contexto escolar**. Porto: Edições Asa Editora, 2003.
- HAMMERSLEY, M.; ATKINSON, P. **Etnografía: métodos de investigación**. 2. ed. Barcelona: Paidós, 1994.
- Rodrigues, A. (2001). A formação de formadores para a prática na formação inicial de professores. Comunicação apresentada no Seminário Modelos e Práticas de Formação Inicial de Professores, Faculdade Psicologia e Ciências da Educação da U.L.
- Silva, T. (2009). Elementos para a compreensão do processo de Reflexão em situação de Estágio Pedagógico -estudo de caso de um estudante - estagiário de Educação Física. Dissertação de Mestrado apresentada à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.