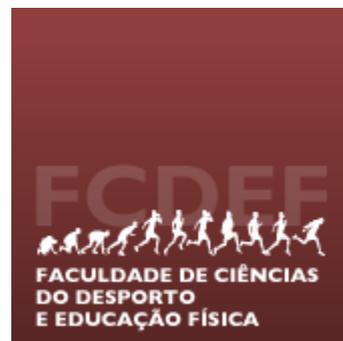


UNIVERSIDADE DE COIMBRA
FACULDADE DE CIÊNCIAS DO DESPORTO E EDUCAÇÃO FÍSICA



CESÁRIO ANTÓNIO SANTOS MADEIRA

**RELATÓRIO FINAL DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO NA ESCOLA
BÁSICA 2,3 C/ SECUNDÁRIO JOSÉ FALCÃO DE MIRANDA DO CORVO JUNTO
DA TURMA DO 8.º B NO ANO LETIVO 2012/2013**

COIMBRA

2013



CESÁRIO ANTÓNIO SANTOS MADEIRA

N.º 2009120803

**RELATÓRIO FINAL DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO NA ESCOLA
BÁSICA 2,3 C/ SECUNDÁRIO JOSÉ FALCÃO DE MIRANDA DO CORVO JUNTO
DA TURMA DO 8.º B NO ANO LETIVO 2012/2013**

Relatório Final de Estágio apresentado à Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra com vista à obtenção do grau de mestre em Ensino da Educação Física dos Ensinos Básico e Secundário.

Orientador: Dr. José Pedro Ferreira

Coorientador: Professor Vasco Gonçalves

COIMBRA

2013

Esta obra deve ser citada como: Madeira, C. (2013). *Relatório Final de estágio pedagógico desenvolvido na Escola Básica c/ Secundário José Falcão de Miranda do Corvo junto da turma do 8.º B no ano letivo 2012/2013*. Relatório Final de Estágio. Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.

Com amor, estima e consideração dedico aos meus pais, por serem um exemplo e me terem educado da forma que o fizeram, pois sem eles não seria quem sou hoje.

AGRADECIMENTOS

Após dois longos e árduos anos, eis que se aproxima o fim de mais uma grande batalha na minha vida, tal não teria sido possível sem o apoio e estímulo daqueles que me são mais queridos. Posto isto, expresso o meu sincero agradecimento:

Aos meus Pais, pelo apoio e amor ao longo de toda a minha vida, por me terem proporcionado tudo aquilo que necessitei, tanto a nível profissional como pessoal.

À minha Namorada, pelo auxílio incondicional, dedicação, compreensão e paciência demonstrados em todos os momentos. Pela confiança e por representar o maior garante da minha vida.

Ao Professor Vasco Gonçalves, pela sábia transmissão de conhecimentos, por se disponibilizar inteiramente, pelo profissionalismo e critério com que orientou toda a minha prática pedagógica.

Ao Professor José Pedro Ferreira, pelos esclarecimentos e pelas críticas sempre construtivas em prol da minha evolução enquanto professor estagiário.

À Professora Ana Cristina Vicente, Diretora de Turma, pela dedicação na transmissão de conhecimentos, pela partilha de experiências e pelo aconselhamento de dinâmicas necessárias a tão nobre cargo.

Aos meus colegas do Núcleo de Estágio, João Costa e Miguel Mendes, pelo trabalho em equipa, pelo companheirismo, pelo apoio mútuo e, acima de tudo, pela confirmação de uma amizade duradoura.

Aos meus alunos, pela aprendizagem recíproca, pois sem eles esta caminhada não teria sido possível, pela experiência e pelos desafios que me fizeram crescer e aprender!

A todos o meu sincero Muito Obrigado.

“o estágio pedagógico assume uma importância fulcral, é aliás —indubitável que, no decurso da carreira poucos períodos se comparam a este em importância (constituindo) um período único e significativo na vida pessoal e profissional de qualquer professor”

(Simões, 1996)

RESUMO

O presente documento, Relatório Final de Estágio Pedagógico, inserido no âmbito das unidades curriculares de Estágio Pedagógico, contemplado no Plano de Estudos do 3º e 4º semestres do curso de Mestrado em Ensino da Educação Física dos Ensinos Básico e Secundário pela Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, sustentado pelo processo de prática profissional na Escola Básica c/ Secundário José Falcão - Miranda do Corvo no presente ano letivo (2012/2013), constitui o produto final de uma longa, mas produtiva, caminhada no meu percurso académico e profissional. Como tal, tem como objetivos a realização de um resumo e, em simultâneo, da reflexão de um extenso, mas gratificante, percurso pedagógico que envolveu a aquisição de conhecimentos na didática específica de Educação Física. O presente ano de Estágio Pedagógico, que está a chegar ao fim, permitiu o desenvolvimento da prática educativa através de uma preparação exigente na adequação da teoria para a prática escolar. A investigação educacional contínua sobre os objetivos orientadores da ação torna-se indispensável para uma planificação atingir o sucesso do processo Ensino-Aprendizagem. É, então, a função do professor, após a análise dos resultados da avaliação inicial, adequar os processos formativos em função da diferenciação que realiza numa turma de 8.º ano de escolaridade, incentivando e estimulando o desenvolvimento pessoal e social do aluno. O processo educativo permite a construção de uma preparação especializada para a aplicação de conhecimentos multidisciplinares de intervenção profissional. Assim sendo, no presente relatório será contextualizado o projeto formativo que se encontra relacionado com as expectativas iniciais e reconhecidas as práticas desenvolvidas (planeamento, realização e avaliação), não esquecendo a justificação das opções praticadas. Serão divulgadas as dificuldades e identificadas as necessidades de formação, a componente ético-profissional e a importância do compromisso com as aprendizagens dos alunos também serão analisados. Por fim, serão abordadas as questões dilemáticas, divulgadas as conclusões referentes à formação inicial e será aprofundada a temática da Aplicabilidade da inclusão em âmbito escolar.

Palavras-chave: Professor. Alunos. Diferenciação. Processo Ensino-Aprendizagem. Avaliação. Formação.

ABSTRACT

This document, Final Report of Teacher Training, inserted within the courses of Teacher Training, covered in the syllabus of the 3rd and 4th semesters of the Master in Teaching Physical Education of Primary and Secondary Faculty of Sport Sciences and Physical Education, University of Coimbra, sustained by the process of professional practice in the Elementary School with Secondary José Falcão - Miranda do Corvo in this academic year (2012/2013), is the end product of a long but productive walk in my academic and professional course. As such, aims conducting a summary and, simultaneously, the reflection of a long but rewarding educational journey that involved the acquisition of specific knowledge in teaching physical education. This year of Teacher Training, which is coming to an end, allowed the development of educational practice through a demanding preparation in matching theory to practice school. The permanent educational research about guiding objectives of action becomes indispensable of planning to achieve the success of teaching-learning process. It is, then, the teacher's role, after the analysis of the results of the initial assessment, he has to adapt the training processes in function of differentiation that he made in a class of 8th grade, encouraging and stimulating personal and social development of the student. The educational process allows the construction of a specialized preparation for the application of multidisciplinary knowledge of professional intervention. Therefore, in this report will be contextualized the training project which is related to the initial expectations and recognized developed practices (planning, implementation and evaluation), not forgetting the justification of practiced options. It will be disclosed difficulties and identified training needs, the professional-ethical component and the importance of commitment to the students learning will also be analyzed. Finally, it will address the dilemmas, disclosed the findings of the initial training and it will deepen the issue of applicability of inclusion in the school.

Key-words: Teacher. Student. Differentiation. Teaching-Learning process. Assessment. Training.

SUMÁRIO

Agradecimentos	III
Resumo	IV
Abstract	V
INTRODUÇÃO	13
CAPITULO I – CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRÁTICA DESENVOLVIDA	14
1. EXPETATIVAS E OPÇÕES INICIAIS EM RELAÇÃO AO ESTÁGIO	14
2. PROJETO FORMATIVO	18
3. CARATERIZAÇÃO DAS CONDIÇÕES LOCAIS E RELAÇÃO EDUCATIVA	19
3.1. CARATERIZAÇÃO DA ESCOLA	19
3.2. CARATERIZAÇÃO DO GRUPO DE EDUCAÇÃO FÍSICA	21
3.3. CARATERIZAÇÃO DA TURMA	21
4. DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES DESENVOLVIDAS	23
4.1. PLANEAMENTO	24
4.1.1. PLANO ANUAL	25
4.1.2. UNIDADES DIDÁTICAS	27
4.1.3. PLANO DE AULA	28
4.2. REALIZAÇÃO	32
4.2.1. INSTRUÇÃO	32
4.2.2. GESTÃO PEDAGÓGICA	34
4.2.3. CLIMA/DISCIPLINA	35
4.2.4. DECISÕES DE AJUSTAMENTO	36
4.3. AVALIAÇÃO	37
4.3.1. AVALIAÇÃO DIAGNOSTICA	39
4.3.2. AVALIAÇÃO FORMATIVA	40

4.3.3.	AVALIAÇÃO SUMATIVA	41
4.4.	COMPONENTE ÉTICO-PROFISSIONAL	42
5.	JUSTIFICAÇÃO DAS DECISÕES TOMADAS	43
CAPITULO II – ANÁLISE REFLEXIVA SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA		46
1.	ENSINO-APRENDIZAGEM.....	46
1.1.	APRENDIZAGENS REALIZADAS COMO PROFESSOR ESTAGIÁRIO.....	47
1.2.	COMAPROMISSO COM AS APRENDIZAGENS DOS ALUNOS.....	50
1.3.	INOVAÇÃO DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS	52
2.	DIFICULDADES E NECESSIDADE DE FORMAÇÃO	55
2.1.	DIFICULDADES SENTIDAS E FORMAS DE RESOLUÇÃO	55
2.2.	A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO CONTÍNUA	56
3.	ÉTICA PROFISSIONAL	58
3.1.	CAPACIDADE DE INICIATIVA E RESPONSABILIDADE	58
3.2.	IMPORTÂNCIA DO TRABALHO INDIVIDUAL E EM GRUPO	59
4.	QUESTÕES DILEMÁTICAS	60
4.1.	DIFERENCIAÇÃO PEDAGÓGICA	61
4.2.	AS AULAS DE 45 MINUTOS.....	61
4.3.	O ESTÁGIO E A ATIVIDADE PROFISSIONAL.....	62
5.	CONCLUSÕES REFERENTES À FORMAÇÃO INICIAL.....	63
5.1.	IMPACTO DO ESTÁGIO NA REALIDADE DE CONTEXTO ESCOLAR.....	63
5.2.	PRÁTICAS PEDAGÓGICAS SUPERVISIONADAS	65
5.3.	EXPERIÊNCIA PESSOAL E PROFISSIONAL DO ANO DE ESTÁGIO.....	67
CAPITULO III – APROFUNDAMENTO DO TEMA/PROBLEMA		68
TEMA DA PROBLEMÁTICA		68
INTRODUÇÃO		68

1.	REVISÃO DA LITERATURA	69
1.1.	ATITUDES	69
1.2.	ATITUDES E COMPORTAMENTOS.....	71
1.3.	INCLUSÃO	72
1.3.1.	INCLUSÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA.....	73
1.4.	NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS	75
2.	OBJETIVO DO ESTUDO	76
3.	PERTINÊNCIA DO ESTUDO	77
4.	METODOLOGIA	78
4.1.	CRONOGRAMA	78
4.2.	AMOSTRA	78
4.3.	INSTRUMENTOS E PROCEDIMENTOS UTILIZADOS	79
4.3.1.	TÉCNICAS DE PROCEDIMENTO.....	79
4.3.2.	PROCESSO DE RECOLHA DE INFORMAÇÃO	79
4.3.3.	ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA.....	79
4.3.4.	A OBSERVAÇÃO DIRETA	81
5.	APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS	82
6.	ANÁLISE DOS RESULTADOS	83
7.	CONCLUSÕES	87
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	90
	ANEXOS	94
LISTA DE TABELAS		
	TABELA 1 – CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO	38
	TABELA 2 – CRONOGRAMA DAS TAREFAS DESENVOLVIDAS.....	78
	TABELA 3, 4 e 5 – APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS	82

TEOR DO COMPROMISSO DE ORIGINALIDADE DO DOCUMENTO

Eu, Cesário António Santos Madeira, aluno nº2009120803 do Mestrado em Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, venho declarar por minha honra que este Relatório Final de Estágio constitui um documento original da minha autoria, não se inscrevendo, por isso, no definido na alínea s do artigo 3º do Regulamento Pedagógico da FCDEF.

INTRODUÇÃO

No âmbito da Unidade Curricular de Estágio Pedagógico, inserida no plano de estudos do 2.º ano, 3.º e 4.º semestres, do Curso de Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário pela Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, que decorreu na Escola Básica c/ Secundário José Falcão de Miranda do Corvo, no presente ano letivo (2012/2013), desenvolve-se o respetivo Relatório Final de Estágio como elemento de avaliação desta mesma Unidade Curricular.

“O Estágio Pedagógico permite uma primeira aproximação à prática profissional e promove a aquisição de um saber, de um saber fazer e de um saber julgar as consequências das ações didáticas e pedagógicas desenvolvidas no quotidiano profissional” (Freire, 2001). Nesta perspetiva, surge a oportunidade de colocar em prática todos os conhecimentos teóricos, por mim adquiridos, ao longo dos anos de Licenciatura (Curso de Professores do Ensino Básico variante de Educação Física) e do 1º ano de Mestrado à realidade do contexto escolar que é bastante mais complexa. Este processo constituiu-se num enorme desafio às competências e capacidades fazendo o “transfere” de uma realidade virtual de mera aprendizagem na sala de aula para uma realidade concreta do dia-a-dia. Por conseguinte, é atribuído ao Professor Estagiário a responsabilidade pelas decisões relativas aos modos de gerir o processo de Ensino-Aprendizagem, (re)construção local do currículo nacional, identificação de problemas educativos e procura de soluções para esses mesmos problemas.

O presente Relatório procura evidenciar as aprendizagens desenvolvidas ao longo do percurso pedagógico. O documento está estruturado em três capítulos: a contextualização da prática desenvolvida, a análise reflexiva sobre a prática pedagógica e o aprofundamento do tema sobre o Estágio. O primeiro capítulo inicia-se com elementos descritivos acerca das expectativas e opções iniciais em relação ao Estágio, atividades desenvolvidas bem como as decisões que foram tomadas e respetiva justificação. Posteriormente, realizar-se-á uma reflexão dos procedimentos que sustentaram o desenvolvimento curricular para a turma pela qual estava responsável e um balanço sobre a experiência de prática pedagógica, sobre as necessidades de formação e a ética profissional, individual e de grupo. Por fim, serão desenvolvidas as questões dilemáticas, conclusões referentes à formação

inicial e o aprofundamento da temática, aplicabilidade da inclusão em âmbito escolar.

CAPITULO I – CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRÁTICA DESENVOLVIDA

1. EXPECTATIVAS INICIAIS EM RELAÇÃO AO ESTÁGIO PEDAGÓGICO

“Tornar-se professor constitui um processo complexo, dinâmico e evolutivo que compreende um conjunto variado de aprendizagens e de experiências ao longo de diferentes etapas formativas. Não se trata de um ato mecânico de aplicação de destrezas e habilidades pedagógicas, mas envolve um processo de transformação e (re)construção permanente de estruturas complexas, resultante de um leque diversificado de variáveis.” (Pacheco & Flores, 1999)

Ao longo de toda a minha infância e juventude desejei e ambicionei ser professor de Educação Física, não só pela minha paixão pela área desportiva, mas também pelo ensino em si. Com o Mestrado em Ensino da Educação Física dos Ensinos Básico e Secundário, promovido pela Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra surgiu mais uma oportunidade de formação superior ao nível do ensino da Educação Física optando enveredar por este caminho. Sendo, nesta altura da minha vida, um novo patamar da minha formação, necessidade constante de progredir, ambicionar outras experiências pedagógicas, adquirir novos conhecimentos, e acima de tudo, necessidade e pretensão de obter o grau de Mestre.

No início as minhas expectativas para o estágio pedagógico subjacentes ao mestrado eram elevadas, dada a minha formação ser no âmbito do ensino básico (1.º e 2.º Ciclo), tendo aqui a possibilidade de adquirir novas competências e evoluir a nível profissional, bem como, fazer parte integrante do processo de Ensino-Aprendizagem de uma escola enquanto professor de Educação Física, processo esse, motivante e gratificante para quem, como eu, aprecia a via de ensino.

Com a aquisição de conhecimentos e aprendizagens efetuadas ao longo da minha formação, estava seguro que com a realização do Mestrado, este seria uma

nova valência em termos formativos, pedagógicos e de aquisição de novas competências enquanto professor, úteis em termos profissionais, no futuro.

O Estágio Pedagógico possui um papel essencial e fulcral na formação de professores. Promove diversas vivências no âmbito escolar, atualizações e troca de experiências.

Visto possuir alguma experiência de lecionação, perspetivei que o estágio me fortalecesse como professor e aumentasse as minhas valências pedagógicas, ampliando os meus conhecimentos em simultâneo com uma maior maturidade enquanto professor.

Aquando do início do estágio, dúvidas e receios surgiram sobre o mesmo, assim como, com a articulação deste com o cargo que exerço a nível profissional. Uma expectativa significativa que existiu foi, a articulação entre o tempo de execução das tarefas de estágio e o desempenho das minhas funções profissionais no meu local de trabalho. No entanto, as esperanças que depositei em obter este grau de ensino, a vontade imperiosa de vencer e de superar todas as dificuldades e adversidades, acrescentada da extrema motivação acrescida, fez com que conseguisse conciliar plenamente ambas as situações, sem o prejuízo de nenhuma delas.

Este Estágio surge como um momento primordial enquanto processo de transição de aluno para professor, que conjuga fatores importantes a ter em conta na formação e no desenvolvimento do futuro educador. Uma experiência única de formação e acompanhamento que condicionará a prática profissional futura.

É o culminar de um longo trajeto de aprendizagens, sendo encarado como uma oportunidade única e proveitosa para a minha formação na medida em que se pode aplicar, na prática, todo o conhecimento adquirido ao longo dos anos de formação. Por outro lado, é também, uma oportunidade de atribuir significado a todas as aprendizagens realizadas.

Observando, por isso, o estágio como um marco fundamental na formação, onde é possível gerar expectativas relativamente ao desempenho como profissional da educação, procurar as soluções mais adequadas para conjunturas difíceis e imprevistas, e corresponder à constante exigência de respostas adequadas e imediatas, tudo isto, perante a confrontação com a verdadeira realidade do ensino.

Relativamente a uma fase inicial do estágio, os sentimentos que me invadiam eram de alguma ansiedade e apreensão, resultantes da noção de responsabilidade, tendo em conta que a minha atividade enquanto professor não é só a lecionação das aulas de Educação Física. Ser professor passa também pelo contacto social e profissional com os alunos, os outros docentes, os administrativos, os funcionários, os encarregados de educação e os pais, bem como por resolver as mais variadas situações burocráticas inerentes à atividade de docente. Ou seja, ser professor contempla a interação com toda a comunidade escolar e sociedade global.

Assim sendo, as minhas expetativas iniciais passam por tentar alcançar um leque abrangente de objetivos, já em mente, determinados por todo o percurso escolar adquirido para a formação do professor e definidos em função da dimensão profissional, ética, e na participação na escola. Deste modo, enumero alguns dos modos de atuação que tive enquanto estagiário, tendo sido estas as minhas expetativas iniciais em relação ao Estágio:

- Assumir-me como um profissional de educação, com a função específica de ensinar, recorrendo ao saber próprio da profissão, apoiado na investigação e na reflexão partilhada da prática educativa e enquadrado em orientações de política educativa;
- Exercer a atividade profissional na escola, entendida como uma instituição educativa, à qual está socialmente cometida a responsabilidade específica de garantir a todos, numa perspetiva de escola inclusiva, um conjunto de aprendizagens de natureza diversa, designado por currículo, que, num dado momento e no quadro de uma construção social negociada e assumida como temporária, é reconhecida como necessidade e direito de todos para o seu desenvolvimento integral;
- Fomentar o desenvolvimento da autonomia dos alunos e a sua plena inclusão na sociedade, tendo em conta o carácter complexo e diferenciado das aprendizagens escolares;
- Identificar ponderadamente e respeitar as diferenças culturais e pessoais dos alunos e demais membros da comunidade educativa, valorizando os diferentes saberes, culturas e combatendo processos de exclusão e discriminação;

- Manifestar capacidade relacional e de comunicação, bem como equilíbrio emocional, nas várias circunstâncias da sua atividade profissional;
- No âmbito da unidade curricular de Organização e Gestão Escolar, preparar-me para o desempenho de um cargo, neste caso de Diretor de Turma, adquirindo os devidos conhecimentos ao nível das principais competências que o Diretor de Turma terá de possuir para um desempenho eficaz do cargo;
- Na unidade curricular de Projeto e Parcerias Educativas, proporcionar a oportunidade de organizar atividades direcionadas à comunidade educativa e escolar, em prol da promoção e sensibilização para a prática da Atividade Física, assim como, na formação contínua dos professores, elucidando-me quanto à complexidade na elaboração e concretização de tais projetos, nomeadamente ao nível do planeamento, realização e avaliação.
- Participar na construção, desenvolvimento e avaliação do projeto educativo da escola e dos respetivos projetos curriculares, bem como nas atividades de administração e gestão da escola, atendendo à articulação entre os vários níveis e ciclos de ensino;
- Adquirir experiências ao nível da estruturação do ensino e da planificação, na aplicação de exercícios adequados às modalidades e às aptidões e às dificuldades dos alunos;
- Conseguir obter maturidade enquanto professor, ao nível do planeamento, na elaboração do plano de aula; da gestão; da instrução; do empenhamento motor; da qualidade das preleções; da qualidade do feedback; da qualidade da demonstração; da qualidade do questionamento; do controlo da prática dos alunos; das decisões de ajustamento; da instrução e da avaliação global; e das estratégias de ensino a adotar;
- Integrar no projeto curricular saberes e práticas sociais da comunidade, conferindo-lhes relevância educativa;
- Colaborar com todos os intervenientes no processo educativo, favorecendo a criação e o desenvolvimento de relações de respeito mútuo entre docentes, alunos, encarregados de educação e pessoal não docente, bem como com outras instituições da comunidade.

De uma forma geral, as minhas expectativas em relação ao Estágio Pedagógico, passaram por tentar desempenhar as funções de professor na sua plenitude, e obter a maturidade necessária relativa a todos os aspetos inerentes ao processo Ensino-Aprendizagem, para futuramente dignificar esta profissão.

2. PROJETO FORMATIVO

Com o objetivo de melhorar a minha formação profissional, na fase inicial do estágio, pretendia refletir sobre as minhas práticas, apoiando-me na vivência de experiências, na investigação e noutros recursos importantes para a avaliação do meu desenvolvimento profissional, como o acompanhamento e a partilha de experiências e diretrizes dos orientadores de estágio, Professor Vasco Gonçalves – Coorientador e Dr. José Pedro Ferreira - Orientador. Previa também encontrar no trabalho de equipa, com os restantes elementos do Núcleo de Estágio – João Costa e Miguel Mendes, resposta para as minhas incertezas, sabendo de antemão que este tipo de trabalho é um fator de enriquecimento na minha formação profissional, uma vez que privilegia a partilha de saberes e de experiências.

Considerando também, o objetivo de desenvolver competências pessoais, sociais e profissionais, numa perspetiva de formação, ponderando as diferenças e semelhanças das realidades encontradas no contexto escolar.

A conceção do Plano de Formação Individual (PFI) no início do Estágio Pedagógico, afigurou-se de extrema importância durante a ação letiva desenvolvida. Aquando da elaboração deste documento tive em conta todas as unidades curriculares deste ano letivo, Estágio Pedagógico, Organização e Gestão Escolar e Projeto e Parcerias Educativas, os objetivos, as tarefas a realizar, as principais fragilidades/dificuldades encontradas e os objetivos de aperfeiçoamento.

Como a elaboração do PFI teve a possibilidade de individualizar e diferenciar as respetivas experiências formativas, em função das necessidades e dificuldades decorrentes deste processo. Depois de um trabalho minucioso de pesquisa e elaboração, fui entendendo de uma forma gradual e objetiva a sua verdadeira funcionalidade, indo ao encontro da definição das linhas orientadoras de ação para o presente ano letivo.

Este Plano, apresentou de forma detalhada, questões relacionadas com a definição, seriação, organização e conceção de elementos representativos de formação.

Esta atitude reflexiva, foi coadjuvada pelos diferentes intervenientes deste estágio pedagógico, quer com o núcleo de estágio, quer com os professores orientadores.

De referir por último que, este não foi um documento “fechado” pois, à medida que novas tarefas surgiam, também novas incertezas se apresentavam, acompanhando sempre o meu processo de formação enquanto profissional de Educação Física. Ou seja, este plano apresentou-se como um processo e não um produto, acompanhando-me sempre no meu papel de profissional atento aos novos desafios educativos.

3. CARATERIZAÇÃO DAS CONDIÇÕES LOCAIS E RELAÇÃO EDUCATIVA

3.1. CARATERIZAÇÃO DA ESCOLA

Num contexto histórico é importante referir que a presente escola – Escola Básica 2,3 c/ Ensino Secundário José Falcão de Miranda do Corvo – foi criada como Preparatória em 1972, com o nome de José Falcão, patrono da referida Vila. Depois da Revolução de 25 de Abril de 1974 e durante vários anos a Escola passou a designar-se "Escola C + S de Miranda do Corvo". Só a partir de 24 de Julho de 1993, por decisão do Governo e com base numa proposta do Conselho Diretivo de então, a Escola voltou a ter como patrono José Falcão, passando a denominar-se "Escola C + S José Falcão, Miranda do Corvo". No ano letivo de 1997/98, pelo facto de incluir os três graus de ensino, e a pedido do Conselho Diretivo, o nome da Escola passou para "E.B. 2,3 c/ Ensino Secundário José Falcão, Miranda do Corvo", sendo a Sede do Agrupamento de Escolas de Miranda do Corvo desde 2003.

De referir que, durante o ano letivo de 2005/2006, a Escola foi reconstruída, ou seja, todas as infraestruturas foram demolidas, com exceção de um dos Blocos, que depois de algumas obras de recuperação, é agora o Bloco C. No espaço da "escola antiga" construíram-se 3 novos edifícios:

- **Bloco A:** logo à entrada da Escola, onde funcionam os serviços administrativos, o Conselho Executivo, o Bar, a sala dos alunos, a sala dos professores e dos diretores de turma, o PBX, a reprografia, os serviços de Psicologia, o SASE e algumas salas de aula.
- **Bloco B:** situa-se atrás do Bloco A e aqui funcionam a Biblioteca, os serviços de Apoio Educativo e salas de aula.
- **Bloco C:** único pavilhão que não foi construído de raiz. Aqui funcionam a maioria das aulas.
- **Cantina**, que se situa atrás do Bloco B.

A nova escola entrou em funcionamento no início do ano letivo de 2006/2007.

Quanto à sua localização geográfica, situa-se no centro da Vila de Miranda do Corvo.

Com o objetivo de oferecer uma educação global, tornou-se necessário o conhecimento efetivo de toda a comunidade escolar, para se gerir um currículo adequado às necessidades pessoais e sociais de todos os alunos. Assim, a população escolar é constituída, no presente ano letivo 2012/2013, por 978 indivíduos, dos quais 798 são alunos, 122 docentes – 15 professores constituem o Grupo de Educação Física (incluindo os 3 elementos do Núcleo de Estágio) – e 48 funcionários, e as atividades letivas organizam-se, de 2.^a a 6.^a feira, das 08h30 às 18h00.

No que concerne às Instalações Desportivas, destinadas à prática das atividades físicas e desportivas desenvolvidas no âmbito da disciplina de Educação Física e do Desporto Escolar, são disponibilizadas para a mesma seis infraestruturas com adequação pré-definida de unidades curriculares bem como material desportivo. Sendo estes espaços o Pavilhão (dividido em 3 partes distintas – G1, G2 e G3), dois ringues exteriores (R1 e R2) e um Átrio (A1) onde se lecionava o Atletismo.

3.2. CARATERIZAÇÃO DO GRUPO DE EDUCAÇÃO FÍSICA

O Grupo de Educação Física é constituído por 15 professores, de ambientes desportivos ecléticos, dos quais 3 constituíam o Núcleo de Estágio. Por esta valência, constituem um grupo dinâmico com real valor educativo pela oferta que cria no desempenho de funções pelo Desporto Escolar. Neste sentido, 5 dos professores dinamizam este trabalho de oferta desportiva no âmbito escolar.

3.3. CARATERIZAÇÃO DA TURMA

As seguintes informações foram obtidas através de questionário individual (ANEXO 1) aplicado no início do presente ano letivo (2012/2013). Assim sendo, é possível saber que a turma era inicialmente constituída por 20 alunos (10 elementos do género feminino e 10 elementos do género masculino). Porém, um dos alunos foi transferido de escola, restando um total de 19 alunos (10 elementos do género feminino e 9 elementos do género masculino).

Relativamente à faixa etária, apresentam idades compreendidas entre os 13 e 15 anos e todos residentes no concelho de Miranda do Corvo, exceto um que mora no concelho de Coimbra. Sendo que 12 residem mesmo na Vila de Miranda do Corvo, 6 em povoações pertencentes ao concelho e 1, como referi anteriormente, no concelho de Coimbra. No que respeita ao grau de parentesco dos Encarregados de Educação (EE), estes são maioritariamente a Mãe, perfazendo 14, 1 excecionalmente é o Pai que exerce esta responsabilidade e 4 alunos têm como EE a Psicóloga da IPSS (ADFP), uma vez que são alunos institucionalizados.

Sendo as relações familiares fundamentais para um desenvolvimento psicológico e emocional estável e saudável dos alunos, considero importante referir que o agregado familiar destes assume os padrões tradicionais (pais e filhos) e que maioritariamente o seu estado civil é casado, havendo seis casos que são separados e um EE é viúvo. Contudo, todos os alunos consideram o seu ambiente familiar bom e admitem falar com estes sobre todos os problemas da atualidade.

No ano letivo transato (2011/2012) todos os alunos frequentaram a presente escola, existem três alunos repetentes, dois reprovaram no 1.º ano de escolaridade,

quatro no 2.º ano, um no 3.º ano e dois no 7.º ano, perfazendo um total de 12 retenções.

Quanto ao interesse da turma pelos estudos, metade dos alunos assumiram que gostam de estudar, que ambicionam tirar um curso superior e que estudam regularmente. Por sua vez, 9 alunos referiram o contrário, demonstrando falta de interesse.

Em relação à profissão pretendida, sete alunos não responderam ou não sabem. Dois alunos gostariam de ser Cozinheiros e dez alunos diferem nas mais variadas profissões, Jogador de Futebol, Estilista, Bióloga, Veterinária, Atriz, Fisioterapeuta, Bombeiro, Designer, Cientista e Bailarina.

Constata-se que a disciplina preferida dos alunos é Educação Física (6 alunos), seguida de História e Espanhol (4 alunos), Educação Visual, Educação Tecnológica, Matemática e Ciências da Natureza (3 alunos). Já as disciplinas que menos agradam aos alunos são: Física/Química (1 alunos), Geografia, Língua Portuguesa e Inglês (2 alunos). No entanto, quando questionados vários alunos escolheram mais do que uma disciplina preferida.

No que concerne à Educação Física e Atividades Desportivas, 18 alunos referiam que apreciam positivamente a disciplina, classificando-a de importante e muito importante, uma aluna referiu não gostar da mesma e afirmou que esta não é nada importante. Quanto à continuidade da prática desportiva fora do contexto escolar, verificou-se que apenas sete alunos mantem a mesma.

4. DESCRIÇÃO DAS ACTIVIDADES DESENVOLVIDAS

“A troca de experiências e a partilha de saberes consolidam espaços de formação mútua, nos quais cada professor é chamado a desempenhar, simultaneamente, o papel de formador e de formando.” (António Nóvoa, 1997)

Nós, enquanto professores estagiários, assumimos um papel de formadores e de formandos, como referira António Nóvoa (1997). “O ensino é um dos processos sociais mais importantes na atualidade, contribuindo para a transmissão da cultura para as gerações vindouras. Para o seu sucesso contribui, sem dúvida, o conhecimento e a perceção da forma como os alunos aprendem” (Godinho, 2002). Logo, para haver desenvolvimento do currículo, é necessário que o professor seja um investigador do Programa Nacional de Educação Física, dos normativos da escola e do contexto em que decorre a aprendizagem.

Aos agentes de ensino é exigido ser conhecedores e investigadores permanentes das matérias que ensinam de acordo com as limitações contextuais, adaptando exigências centrais às condições situacionais da escola e turma. Desta forma, desenvolvem-se soluções pedagógicas e metodológicas favoráveis ao sucesso educativo.

Nesta perspetiva, é necessário desenvolver condutas de intervenção pedagógica nas diversas áreas da docência, nomeadamente, no planeamento, realização e avaliação. O planeamento visa traçar linhas orientadoras para a atuação pedagógica e a definição de objetivos, a realização conduz o processo de ensino através da instrução, gestão, clima/disciplina, decisões de ajustamento e a avaliação permite a regulação do processo Ensino-Aprendizagem e verificação do alcance ou não dos conteúdos programáticos.

4.1. PLANEAMENTO

“Para que o professor possa otimizar o processo Ensino-Aprendizagem, deverá realizar uma reflexão prévia, focalizada nas seguintes questões: O que recolhi? Para quem vou ensinar? Como vou ensinar? O que vou ensinar? E como sei se houve aprendizagem?”. (Vilar, 1998)

O planeamento é “um processo de tomada de decisões, através de uma análise da situação e seleção de estratégias e meios, que visa a racionalização das atividades do professor e dos alunos, na situação de Ensino-Aprendizagem, possibilitando melhores resultados e em consequência uma maior produtividade” (Gomes, 2004). Também o ato de planear é entendido como “a arte do possível, planear não significa predizer o futuro, nem adivinha o que irá (vai) acontecer no processo ensino e aprendizagem ou no minuto tal de uma aula, mas sim tomar condicional o futuro face às condições do presente (...). Assim, em primeiro lugar o ato de planear significa interrogar o futuro, possibilitando a sua viabilidade de acordo com a realidade presente” (Januário, 1996).

O planeamento torna-se imprescindível quando se perspetiva um ensino eficiente e eficaz. É fundamental planificar de forma organizada para orientar todo o processo que decorre ao longo do ano letivo, bem como estruturar pedagogicamente as atividades humanas para que o desenvolvimento multidirecional das personalidades seja realizável.

Todo o processo de planeamento deve encontrar o seu ponto de partida na conceção e conteúdos dos programas ou normas programáticas de ensino. Assim para ajustar as aprendizagens às reais necessidades e interesses da turma, procedeu-se ao levantamento exaustivo de indicadores de ação que permitiram analisar e refletir sobre o contexto em que o Agrupamento de Escolas de Miranda do Corvo estava inserido. Nessa recolha de informação, teve-se em especial atenção as três dimensões referenciais: a Escola; a Educação Física e a Turma.

O desígnio de prever o trabalho a desenvolver com a turma destinada para a realização do Estágio Pedagógico, teve como base de sustentabilidade a organização do trabalho desenvolvido durante todo o ano letivo – Plano Anual – bem como as unidades de planificação parciais do processo pedagógico – Unidades

Didáticas – que servem de base para a preparação de fatores que determinam a aula de Educação Física desenvolvidos no Plano de Aula.

4.1.1. PLANO ANUAL

“um plano anual é um plano de perspetiva global que procura situar e concretizar o programa de ensino no local e nas pessoas envolvidas. Os objetivos indicados por cada ano, no programa ou normas programáticas, são objeto de uma formulação avaliável e concreta para professores e alunos. Constitui, pois, um plano sem pormenores da atuação a longo do ano, requerendo no entanto, trabalhos preparatórios de análise e de balanço, assim como reflexões a longo prazo. Os detalhes e demais medidas didático-metodológicas são reservadas para os planos das unidades temáticas ou didáticas e para o projeto de cada aula, numa sequência lógica que aqui tem o seu início.” (Bento, 2003)

O plano anual constitui-se como um delineamento global, um panorama que visa materializar o programa de ensino relativamente aos recursos materiais e espaciais, mas principalmente aos alunos, orientando o seu desenvolvimento. Segundo Bento (1987), “constitui o primeiro passo do planeamento e preparação do ensino e traduz, sobretudo, uma compreensão e domínio aprofundado dos objetivos de desenvolvimento da personalidade, bem como reflexões e noções acerca da organização correspondente do ensino no decurso de um ano letivo.”

Planificar é a ponte que liga as exigências intrínsecas ao sistema de ensino, ao programa da disciplina e a sua realização prática, ampliando a proficiência didática e metodológica, delineando linhas orientadoras das práticas individuais e coletivas (Núcleo de Estágio), conferindo segurança à ação. Planificar permite intervir na(s) causa(s) dos problemas e utilizar os recursos de uma forma adequada, decretando tomadas de decisão. O plano anual deve ser exequível, exato, rigoroso, flexível e orientado para o essencial.

Assim, previamente, o Núcleo de Estágio iniciou os trabalhos preliminares, analisando o Programa Nacional de Educação Física do 3º Ciclo, articulando o currículo e as decisões metodológicas do Grupo Disciplinar de Educação Física, que já haviam definido as matérias a lecionar para cada ano letivo, pelo que, restou-nos

prosseguir com as matérias definidas para o 8º ano de escolaridade (Badminton, Futebol, Ginástica de solo e de aparelhos, Atletismo, Voleibol e Basquetebol).

A análise do Programa não significa, apenas, mais uma cópia do mesmo, mas sim uma reflexão acerca dele, considerando os resultados que os alunos deverão alcançar relativamente a capacidades, habilidades, conhecimentos, atitudes e valores. Outro fator importante que tivemos em consideração foram as condições materiais e espaciais da escola, realizando um levantamento das mesmas para a realização da disciplina de Educação Física e conseqüente lecionação das matérias. O estudo das características da turma, no que diz respeito à sua estrutura social, nível educativo (atitudes, valores, interesses, comportamento, disciplina, sentido de cooperação e responsabilidade), atividade desportiva extracurricular e oportunidades de desenvolvimento dos alunos com maior e menor rendimento, perfila-se igualmente de enorme valor para uma intervenção responsável. Para a sua execução realizou-se uma minuciosa análise do dossiê de turma que contém os processos individuais dos alunos, participou-se nas reuniões do conselho de turma e teve-se em conta testemunhos de outros docentes.

Posteriormente, definiram-se os objetivos gerais para o ano letivo, refletindo acerca dos vários domínios (psicomotor, cognitivo e sócio afetivo) e de seguida, concretizados em conformidade com as circunstâncias em que o ensino sucederá. Os objetivos são a pedra basilar no âmbito da conexão organizada entre objetivo, conteúdo e método. Estes, foram definidos de acordo com as capacidades reais dos alunos, sendo flexíveis a atividades de remediação, muitas vezes necessárias e identificadas nos momentos de avaliação.

Seguidamente, procedeu-se à contabilização das horas reais de lecionação, tendo em conta os feriados, atividades da escola e da turma, por forma a estabelecer a sequência e volume das diferentes matérias, consoante o mapa de rotação de espaços.

A definição de momentos e procedimentos de avaliação constitui outra das tarefas indispensáveis ao planeamento pois, são eles que permitem controlar a apropriação de conhecimentos e habilidades descritos no plano, originando correções e decisões no planeamento.

De referir que, apesar de grande parte deste trabalho ter sido desenvolvido coletivamente, em Núcleo de Estágio, refletindo e discutindo com os colegas e o

Coorientador, celebrando compromissos com a comunidade escolar, é necessário ressaltar que uma das etapas é específica das características da turma.

Obviamente que o processo Ensino-Aprendizagem não é único da escola uma vez que, os diversos agentes educativos interferem constantemente, sendo por isso necessário que, no plano constem as atividades desportivas desenvolvidas pela escola ou que apenas tenham lugar nela, demonstrando uma interação entre a Educação Física e a comunidade escolar e local.

4.1.2. UNIDADES DIDÁTICAS

“As Unidades Didáticas são partes fundamentais do programa de uma disciplina, na medida que apresentam quer aos professores quer aos alunos, etapas claras e bem distintas de ensino e aprendizagem.” (Bento, 2003)

Nesta perspetiva, as Unidades Didáticas surgem, na sequência da fidelidade às orientações do Plano Anual, como planificação a médio prazo do processo de Ensino-Aprendizagem de uma determinada modalidade para a turma em questão.

Estas apresentam-se como facilitadoras da ação educativa promovendo a orientação da atividade docente na sua intervenção pedagógica. Assim, a partir dos objetivos que foram inicialmente definidos pelo Grupo de Educação Física, para todos os anos de escolaridade e para todas as modalidades, sendo estes divididos em três níveis de aprendizagem - Nível Introdutório, Elementar e Avançado - foram reunidos os aspetos essenciais para o processo Ensino-Aprendizagem, ou seja, foram definidas as necessidades de intervenção pedagógica de forma a atingir os objetivos delineados para os três domínios da avaliação (Domínio Psicomotor, Sócio afetivo e Cognitivo) face aos requisitos apresentados pelos alunos na Avaliação Diagnóstica. Tendo estes em consideração assim como, a rotação dos espaços e as características físicas de cada espaço existente na escola, estrutura-se a extensão e sequência de conteúdos (número de aulas previstas para cada Unidade Didática e respetiva distribuição de conteúdos pelas mesmas), as metodologias pedagógicas, as estratégias de intervenção pedagógica e os vários momentos da avaliação (diagnóstica, formativa e sumativa). Relativamente às estratégias de intervenção

pedagógica praticadas, estas foram definidas consoante a modalidade em questão e a heterogeneidade da turma face às aptidões e dificuldades apresentadas.

Como referido anteriormente, as modalidades para aferição das prestações motoras dos alunos, são as seguintes: Badminton, Futebol, Ginástica de solo e de aparelhos, Atletismo, Voleibol e Basquetebol. Face a estas modalidades, realizou-se para cada uma delas a respetiva reflexão para apresentação e justificação das estratégias de atuação utilizadas e retiraram-se conclusões acerca do processo de ensino, de forma a aperfeiçoar a intervenção pedagógica e o desenvolvimento nas competências técnicas do ensino.

De referir por último que, tal como o plano anual, as Unidades Didáticas não são produtos mas sim processos, passíveis de sofrerem alterações ao longo do ano letivo.

4.1.3. PLANO DE AULA

“Ensinar não é uma ciência, é uma interpretação da ciência, visa procurar as questões do intuitivo. Consequentemente o plano de aula dever ser interpretado como um “livro de apoios” e não como uma “Bíblia”. (Graça, 2009)

Para podermos atingir os objetivos propostos para a aula e assegurar a uma boa organização e fluidez entre tarefas, de forma coerente, segura, sem improvisos e com sucesso é imprescindível a construção do Plano de Aula pois, ele é o fio condutor da ação propriamente dita. Este, materializa todo o planeamento realizado anteriormente e contribui para a eficácia e sucesso do processo Ensino-Aprendizagem. O Plano deve ir ao encontro do que foi definido na Unidade Didática, garantindo um processo coerente e adequado aos alunos.

A definição da estrutura do plano de aula foi levada a cabo em grupo, quer em termos estéticos, metodológicos e terminológicos quer em termos pedagógicos, sempre sob a orientação do Professor Coorientador, Vasco Gonçalves. O Professor Orientador, Dr. José Pedro Ferreira, também colaborou, fornecendo o seu parecer e sugerindo algumas melhorias, contribuindo para o aperfeiçoamento e funcionalidade do mesmo.

Tendo em conta as diferentes partes constituintes da aula e conseqüentemente do plano, a Parte Inicial, Parte Fundamental e Parte Final, chegámos a algumas conclusões após algumas experiências e reflexões, relativamente às aulas de 45 e 90 minutos:

- Parte Inicial: Após a preleção inicial, onde eram explicados os objetivos e conteúdos da aula, realiza-se a ativação geral através de exercícios de aquecimento geral e da exercitação das capacidades condicionais, consoante a modalidade a abordar, de seguida efetuar-se-ia um aquecimento específico condizente com a Unidade Didática a lecionar, tendo como objetivo de completar a ação de aquecimento e integrar os movimentos de adaptação ao material a utilizar na aula, tal como à dinâmica da modalidade. Tudo isto relativamente às aulas de 90 minutos. No que concerne às aulas de 45 minutos, o processo é em tudo semelhante sendo apenas diferenciado na não exercitação, de uma forma direta, das capacidades condicionais.

Explicando a incidência da aptidão física, foi determinado, tanto pelo Grupo de Educação Física como pelo Núcleo de Estágio, que se devia proceder à aplicação dos testes de condição física, no âmbito do protocolo Fitnessgram, no início do ano letivo (Avaliação da prestação inicial do alunos) e no fim do ano letivo (Avaliação da prestação final do alunos). Sendo então abordado, durante todas as aulas de 90 minutos, nesta parte de aula (fase inicial) a exercitação das capacidades condicionais, a fim de, proporcionar uma preparação ativa aos alunos para a avaliação final a ser executada no 3.º período.

- Parte Fundamental: Este momento era essencialmente organizado em duas etapas:
 - Exercícios analíticos/critério (semelhantes em todas as aulas mas sendo introduzidas novas competências aula após aula);
 - Situações de formas jogadas, jogo reduzido, jogo condicionado e execução global do jogo. Nas primeiras aulas, expõem-se à turma os objetivos do jogo, as regras fundamentais assim como, os princípios básicos do jogo. Na abordagem aos aspetos técnicos, a opção do Núcleo de Estágio recaiu sobre a melhoria de competências através de situações muito próximas do jogo, onde é possível ao aluno confrontar sistematicamente o objetivo do

próprio com as suas regras fundamentais e, com a utilização de todo o teor técnico para resolver situações problemáticas. Numa fase mais avançada da aprendizagem, proporciona-se, aos alunos, situações de exploração do jogo, apelando ao desenvolvimento da criatividade e do gosto pelo jogo, através da dinâmica de torneio entre os alunos da turma, e situação de jogo 1x1, 2x2, 3x3, 4x4, conforme a evolução dos alunos, matéria e espaço.

- **Parte Final:** Retorno à calma através do diálogo com a turma, lembrando quais os objetivos e os conteúdos abordados. Ou seja, realização de um balanço das aprendizagens, esclarecimento de dúvidas, caso existam, e breve referência aos conteúdos a serem abordados na aula seguinte.

Na elaboração do plano de aula é necessário considerar três grandes normas: refletir sobre o que pretendemos ensinar (objetivos), ponderar como iremos facilitar o alcance dos objetivos (recursos, grupos de nível, escolhas das tarefas, duração das mesmas e os estilos de ensino a utilizar) e por último definir o que tencionamos observar, isto é, os critérios de êxito dos diferentes conteúdos. Uma das grandes preocupações na preparação do plano de aula é a consciencialização das condições necessárias para que os objetivos propostos sejam alcançados, estabelecendo uma relação adequada entre a metodologia e os objetivos, garantindo elevados níveis de sucesso. Essas condições passam pela definição de estilos de ensino a utilizar, tendo em consideração os objetivos predefinidos para que a escolha do estilo de ensino seja a mais apropriada. Os estilos de ensino permitem diferentes níveis de autonomia, atribuindo ou não poder de decisão aos alunos, consoante aquilo que o Professor pretende com as atividades propostas. Durante este ano letivo os estilos de ensino mais utilizados foram o ensino por comando e por tarefa, recorrendo frequentemente à descoberta guiada, especialmente aplicando a metodologia *Teaching Games For Understanding* nos Jogos Desportivos Coletivos. Em algumas atividades, como na ginástica e no atletismo foram utilizados o ensino recíproco e inclusivo.

Apesar de elaborarmos o plano de aula considerando os diferentes fatores para o sucesso do mesmo e o cumprimento dos objetivos, é ainda necessário e imprescindível refletirmos e anteciparmos as diversas situações relativamente à instrução (erros mais comuns, *feedbacks*), transições, organizações e imprevistos

(decisões de ajustamento), como a possível variação do número de alunos, o comportamento destes, as condições climatéricas, entre outros.

A fundamentação das opções tomadas relativamente à aula, tendo em conta as necessidades dos alunos e os objetivos a alcançar, é provida de grande importância pois, permitiu o esclarecimento de decisões de ajustamento concretizadas, explicitando mais claramente o seu motivo, contribuindo para um melhor processo de Ensino-Aprendizagem.

Seguindo o Guia de Estágio que nos incita para uma prática reflexiva, no final de cada aula procedeu-se a uma reflexão oral coletiva (Núcleo de Estágio e Professor Coorientador) e, posteriormente, uma escrita, individual.

“Sem um trabalho de reflexão suficientemente aprofundado não é possível a avaliação dos alunos e da atividade pedagógica do professor. E sem controlo permanente da qualidade do ensino nenhum professor consegue garantir a eficácia e a melhoria da sua prática pessoal.” (Bento, 1987).

Tendo uma opinião semelhante à do autor acima citado, acredito piamente na prática reflexiva, uma vez que nos permite ajustar as estratégias utilizadas aperfeiçoando não só o nosso desempenho enquanto Professores, mas também o dos alunos, melhorando o processo Ensino-Aprendizagem.

Em relação à reflexão coletiva, esta foi uma constante, praticada após as aulas dos Professores Estagiários, onde cada um apresentava as suas perceções sobre a própria aula, desenvolvendo assim uma capacidade de análise imediata. De seguida, os Estagiários que efetuaram a observação expunham também as suas opiniões e sugestões, e por fim, cabia ao Professor Coorientador essa tarefa. Devo reconhecer que estas reflexões conjuntas foram de extrema interesse e importância devido à partilha de experiências, conselhos, sugestões e transmissão de sabedoria, fazendo-me crescer enquanto professor e agente de ensino.

Quanto à reflexão individual, redigia-se, tendo em conta as opiniões do Núcleo de Estágio e do Professor Coorientador e, em alguns casos do Professor Orientador, mas principalmente a minha introspeção relativa às diferentes Dimensões de intervenção pedagógica. Não me cingi apenas aos aspetos positivos e de bom funcionamento em cada aula, tendo também refletido acerca das dificuldades encontradas, expondo sugestões de aperfeiçoamento para futuras aulas e Unidades Didáticas, evoluindo assim enquanto profissional da Educação Física.

4.2. REALIZAÇÃO

O Professor é o responsável pelo que se passa na aula e, em princípio, pelas decisões a tomar, pois especifica e operacionaliza os objectivos, programa as actividades, escolhe, identifica e define as tarefas que os seus alunos deverão realizar, opta pela adopção das disposições materiais para a prática, conduz a acção na aula, define e realiza a avaliação dos alunos”. (Piéron, 1996).

A intervenção pedagógica representa um dos maiores desafios do professor. Ou seja, a responsabilidade de pôr em prática todo o processo de planificação atingindo os objetivos previamente traçados, efetuava-se na realização.

Segundo as especificidades da turma em questão, tornou-se necessário promover um elevado nível de intervenção pedagógica devido à heterogeneidade em termos de aptidão física e índice de desconcentração de alguns alunos, pois como refere Siedentop (1998) “o docente eficaz é aquele que encontra os meios de manter os seus alunos empenhados de maneira apropriada sobre o objetivo, durante uma percentagem de tempo elevada, sem ter de recorrer a técnicas ou intervenções coercitivas, negativas ou punitivas. As quatro dimensões do processo Ensino-Aprendizagem estão sempre presentes de uma forma simultânea em qualquer episódio de ensino”, uma vez que, a qualidade na condução da aula constituía-se numa responsabilidade acrescida no sucesso do processo Ensino-Aprendizagem.

Neste sentido, a condução da aula centralizava-se nas suas variadas dimensões: Instrução, Gestão, Clima e Disciplina.

4.2.1. INSTRUÇÃO

É nesta dimensão que toda a informação é transmitida entre professor e aluno, ou seja, onde o processo Ensino-Aprendizagem se realiza através de canais de comunicação, facilitando a transmissão de conteúdos entre os agentes de ensino e em que, para o sucesso, é imprescindível a atenção da parte de quem recebe a informação, uma vez que, “existem, num espaço desportivo, tantas possibilidades de distração que captar a atenção dos alunos torna-se, simultaneamente, necessário e, por vezes, delicado” (Piéron, 1996).

Portanto, relativamente à informação inicial tive sempre o cuidado de relacionar os conteúdos abordados na aula anterior, referindo os aspetos mais importantes, como os conteúdos e objetivos a atingir, de forma clara, célere e objetiva, otimizando o tempo de instrução inicial. O método de questionamento dos alunos, utilizando-os como agentes de ensino, também foi bastante utilizado, tanto no início da aula como no final, aquando da verificação da aquisição de conhecimentos, privilegiando o *feedback* interrogativo e a reflexão por parte dos alunos.

Quanto à condução da aula, posicionei-me, sempre que possível, de frente ou de lado para os alunos e circulei por fora das atividades, adquirindo um posicionamento e circulação corretos, por forma a observar e controlar sempre a turma. Nas demonstrações utilizei, igualmente, sempre que possível, os alunos como agentes de ensino, de preferência usando sempre o modelo mais próximo daquilo que é o ideal de execução, de frente para os restantes alunos ou na perpendicular por forma a proporcionar-lhes diferentes ângulos de visão e, sempre que assim se justificou, mantive os alunos sentados durante as demonstrações, evitando dispersões e controlando melhor a turma. Aquando da transmissão dos conteúdos tive sempre a preocupação em fazê-lo de uma forma clara, acessível e sobretudo objetiva e célere, comunicando de forma audível e positiva.

No que concerne à qualidade dos *feedbacks* e ao seu efeito pretendido, procurei intervir sistematicamente de forma pertinente, clara e acessível, fornecendo *feedbacks* específicos de diferentes tipos e dirigidos ao alvo de instrução (quer de grupo quer individuais), utilizando sempre que possível o *feedback* positivo e reforçando-o para elogiar os alunos, motivando-os para a prática e aumentando a sua participação nas tarefas de aprendizagem. A utilização do *feedback* interrogativo foi privilegiada como forma de verificação do efeito pretendido, fechando os ciclos de *feedback* e, como foi referido anteriormente, desenvolvendo a capacidade de reflexão dos alunos, envolvendo-os no processo Ensino-Aprendizagem.

4.2.2. GESTÃO PEDAGÓGICA

Siedentop (1983), refere-se à dimensão gestão como um comportamento do professor que produz elevados índices de envolvimento dos alunos nas atividades da aula, e a redução de comportamentos dos alunos que possam interferir no trabalho do professor ou de outros alunos, e um uso do tempo de aula de forma eficaz. Assim, o professor tem de dominar um conjunto de técnicas de intervenção pedagógica que promovam esses índices de envolvimento da turma, uma vez que esta dimensão visa o desenvolvimento da competência na gestão do tempo e organização da sessão de ensino, bem como as suas transições entre tarefas.

A gestão do tempo e a organização das tarefas da aula dirigiram-se essencialmente para a maximização do tempo de empenhamento motor específico nas tarefas, de acordo com o espaço de aula, especificidade dos conteúdos a abordar e nível de aprendizagem dos alunos. Logo, quanto melhor for a organização da aula, menor são os tempos de inatividade durante a mesma. Também como fator influente na gestão do tempo, foi ter realizado sempre a organização prévia dos recursos materiais, de forma favorável às transições entre tarefas, para que estas decorressem no mínimo tempo possível.

Outra estratégia utilizada, frequentemente, ao longo das aulas para a redução dos tempos de organização foi a definição de algumas regras que posteriormente se transformaram em rotinas específicas da aula, a manter durante o ano letivo, pois como já fiz referência anteriormente “existem, num espaço desportivo, tantas possibilidades de distração que captar a atenção dos alunos torna-se, simultaneamente, necessário e, por vezes, delicado” (Piéron, 1996). Assim, defini alguns sinais, de atenção, transição e reunião.

A estratégia de formação prévia dos grupos de trabalho revelou-se igualmente muito pertinente. A criação destes aquando da conceção do planeamento das aulas, permitiu que no início destas, conforme os alunos chegavam, tomavam conhecimento do grupo a que pertenciam, identificavam os colegas pertencentes ao seu grupo e vestiam colete, se necessário. Ou seja, com esta estratégia tive a oportunidade de promover a maximização do tempo de aula em prol de uma aprendizagem motora efetiva, reajustando-a apenas quando necessário.

Por último, apresento outros pontos fulcrais nesta dimensão de intervenção pedagógica. Como tal, a redução do tempo de balneário, exigindo pontualidade e

permitindo aos alunos que chegassem mais cedo, algum tempo de contacto com o material como forma de recompensa; a Redução do tempo de tarefas administrativas, optando por não realizar a chamada, questionando os alunos sobre quem faltava e contabilizando os mesmos; Montagem do material necessário antes do início da aula; Instrução inicial clara e objetiva; Seleção de exercícios com uma sequência lógica e fluida entre si, diminuindo o tempo de transição (normalmente a sequência usada partiu de exercícios individuais onde é necessário mais material, para exercícios em grupo diminuindo o material necessário); Utilização de formas de organização simples, demonstrando-as no local de execução da tarefa; Redução do tempo de instrução ao essencial, referindo apenas três aspetos fulcrais para cada tarefa; Utilização de uma linguagem clara e acessível, adequada ao nível dos alunos; Apropriação das tarefas ao nível de desempenho dos alunos; Criação de um clima positivo, encorajando, motivando e elogiando os alunos.

4.2.3. CLIMA/DISCIPLINA

“Mais que intervir sobre o comportamento inapropriado, é preciso desenvolver os tipos de comportamento adequado e prevenir os distúrbios”. (Siedentop, 1983)

Consciente de que esta é a dimensão que, impreterivelmente condiciona todas as restantes, dificultando o processo Ensino-Aprendizagem, a preocupação inicial relativamente à condução das aulas foi de facto o controlo da disciplina, não se revelando uma tarefa fácil face à turma em questão. Conforme Siedentop (1998) indica “a disciplina é importante porque os alunos aprendem melhor numa turma disciplinada. Não há nenhuma dúvida que um sistema de organização eficaz e boas estratégias disciplinares criam uma atmosfera na qual é mais fácil aprender”. Essa atmosfera, ou clima está também intimamente ligada à disciplina, pois esta requer não só uma estratégia positiva de reforço, elogio e motivação, mas também o desenvolvimento e manutenção de comportamentos apropriados dos alunos, sendo “tarefa essencial do professor despertar a alegria de trabalhar e de conhecer.” (Albert Einstein).

Mas, então, como se definem esses comportamento, apropriados? Novamente, segundo Siedentop (1998), “os comportamentos apropriados são

aqueles necessários para realizar os objetivos” e não apenas a inexistência de comportamento não apropriado que se define como “aqueles que prejudicam a realização dos objetivos da aula.” Estes comportamentos não apropriados podem ser “fora da tarefa” ou “de desvio” e é importante ter conhecimento dos que são ou não pertinentes de reagir. Muitos dos “fora da tarefa” podem e devem ser ignorados para não prejudicarmos o decorrer da aula, porém, os “de desvio” costumam ser comportamentos de indisciplina, sendo necessário intervir, corrigindo ou repreendendo os alunos.

Portanto, para o desenvolvimento de comportamentos apropriados, o Professor deve ser específico e sistemático, mantendo um clima positivo e enriquecedor, focando-se nas atitudes adequadas, reconhecendo-as e reforçando-as.

Logo, como forma de manter um clima positivo e a disciplina nas aulas, procurei sempre que possível utilizar as seguintes estratégias:

- Reforço positivo dos comportamentos apropriados; Utilização do “humor” em determinadas situações, sem ser ofensivo nem desprezar a seriedade da situação; Conversação em particular com alguns alunos, percebendo os motivos da indisciplina e tentando modificar esse comportamento; Aplicação sempre que necessário de estratégias de correção eficazes e justas (muitas vezes diferentes face ao aluno corrigido, pois nem todas as estratégias funcionavam de igual forma); Circulação e posicionamento corretos de forma a observar e controlar sempre a turma; Fornecimento de feedbacks positivos sempre que os alunos executavam corretamente as tarefas; Comunicação audível, clara e acessível; Transmissão de entusiasmo e motivação (tanto através da comunicação como através da tipologia das atividades)

4.2.4. DECISÕES DE AJUSTAMENTO

As decisões de ajustamento são, provavelmente, a dimensão de intervenção pedagógica mais exigente para o docente, pois o professor tem de possuir a capacidade de improvisar mediante as condições irregulares observadas na aula ou dificuldades apresentadas pelos alunos, e sem dúvida que a experiência é a melhor forma de adquirir esta competência pedagógica.

De acordo com o supracitado, algumas decisões de ajustamento aos planos de aula e às Unidades Didáticas prendem-se com a atitude autorreflexiva perante as condições do contexto real da aula ou dos resultados alcançados ao longo das mesmas, assim como, da opinião e aconselhamento do Professor Coordenador ou do restante Núcleo de Estágio. Logo, mediante estas, foi possível desenvolver a capacidade de adaptação e integração dos critérios sem desrespeitar os objetivos definidos através de ajustamentos tanto nos grupos como na complexidade das tarefas.

Sem dúvida que “a reflexão posterior sobre a aula constitui a base para o reajustamento na planificação das próximas aulas...” (Bento, 2003) e conjuntamente com a experiência, serão a melhor forma de adquirir, adequadamente, a competência pedagógica de ajustamento.

4.3. AVALIAÇÃO

A avaliação como a conhecemos existe apenas há pouco mais de um século, apresentando-se intrinsecamente ligada à Escola de Massas, tendo sofrido diversas alterações de função. Hoje em dia tem como objetivo regular a intervenção pedagógica.

Esta permite-nos não só regular as atividades dos alunos, informando-os do seu desempenho, como regular as atividades dos professores, ajustando métodos, estratégias e situações de aprendizagem sempre que necessário, adaptando o processo Ensino-Aprendizagem ao contexto real, ou seja, às necessidades específicas da turma. A avaliação constitui então a “comparação entre os objetivos que constituem o sistema de referência e o estado do aluno na consecução desses objetivos” (Pinto, 2004), revelando os objetivos que já atingiram e as dificuldades que manifestam em relação a outros.

Nesta perspetiva, o Núcleo de Estágio construiu então Sistemas de Avaliação para o desenvolvimento do processo, sustentado nas três funções didáticas da avaliação como defende Cardinet (1983):

1. Regulação dos processos de aprendizagem (Avaliação Diagnóstica – diagnóstico e prognóstico);

2. Certificação ou validação de competências (Avaliação Formativa – pontual e/ou sumativa parcelar);

3. Seleção ou orientação da evolução futura dos alunos (Avaliação Sumativa; Avaliação formadora – hétero, auto, e coavaliação).

A construção desses Sistemas de Avaliação contemplou não só a definição de momentos, procedimentos e critérios de êxito, mas também a sua adaptação às condições criadas pelo Grupo Disciplinar de Educação Física, que previamente definiu os instantes de avaliação e os seus critérios (abaixo indicados).

CAPACIDADES E COMPETÊNCIAS (70%)	Domínio Cognitivo (Saberes e Competências de cariz teórico)	Peso 20%
	CONHECIMENTOS – Conhecimento das regras dos jogos e das atividades físicas.	20
	Domínio Psicomotor (Saberes e Competências de cariz prático)	Peso 50%
	ATIVIDADES FÍSICAS – Domínio das exigências de caráter técnico e/ou tático.	50
	APTIDÃO FÍSICA (10% no 3.º Período) – Aplicação do programa “Fitnessgram”.	
Domínio das Atitudes e Valores		Peso 30%
Pontualidade.		3
Organização e apresentação material necessário (responsabilidade).		7
Realização tarefas propostas (participação).		7
Participação oportuna e adequada (comportamento).		7
Espírito Desportivo / Relações Interpessoais.		6

Tabela 1: Critérios de Avaliação definidos pelo Grupo de Educação Física (AE)

4.3.1. AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA

“Avaliação Inicial é um processo decisivo pois, para além de permitir a cada professor orientar e organizar o seu trabalho na turma, possibilita aos professores assumirem compromissos coletivos, aferindo decisões anteriormente tomadas quanto às orientações curriculares, adequando o nível de objetivos e/ou procedendo a alterações ou reajustes na composição curricular à escala anual e/ou plurianual, caso considerem necessário.” (PNEF, 2001)

Respeitando a ordem cronológica das tarefas avaliativas no âmbito da avaliação das aprendizagens, no início do ano letivo somos confrontados com a necessidade de orientar o processo de Ensino-Aprendizagem, de selecionar e definir os objetivos a alcançar, de saber qual a direção a imprimir ao percurso de desenvolvimento dos alunos.

O Programa Nacional define um conjunto de objetivos ideais que servem de referência mas que, dificilmente são concretizáveis no imediato, face à situação atual da Educação Física nas escolas (insuficiência e desadequação dos recursos existentes, carência na prática de atividade). Deste modo, tornou-se necessário, no início do ano letivo, definir objetivos ambiciosos mas possíveis, de forma que constituíssem um desafio à superação das dificuldades e à elevação das capacidades dos alunos.

O processo de Avaliação Inicial tem por objetivos fundamentais, “diagnosticar as dificuldades e limitações dos alunos face às aprendizagens previstas e prognosticar o seu desenvolvimento, perceber quais as aprendizagens que poderão vir a realizar com a ajuda do professor e dos colegas.” (Carvalho, L., 1994).

O Núcleo de Estágio, recomendado pelo Professor Coorientador e atestado pelo Professor Orientador, definiu o protocolo de Avaliação Diagnóstica, determinando assim que a intervenção da presente avaliação decorreria nas primeiras duas aulas de cada Unidade Didática, a fim de orientar e organizar todo o processo de Ensino-Aprendizagem desta, bem como a aferição das prestações motoras dos alunos.

No que concerne ao instrumento para registo de informação dos parâmetros da avaliação em questão, este foi cedido pelo Professor Vasco Gonçalves (Coorientador).

No final de cada aula de avaliação diagnóstica, foi realizado um balanço, de uma forma geral, acerca do nível de aprendizagem em que a turma se encontrava. Posteriormente, foi efetuada uma análise minuciosa dos resultados, de onde resultou a elaboração da respetiva Unidade Didática e consequente distribuição dos alunos por grupos de nível de aprendizagem distintos.

4.3.2. AVALIAÇÃO FORMATIVA

Como componente imprescindível da prática pedagógica, a avaliação formativa assume um carácter contínuo que propõe regular o processo Ensino-Aprendizagem através de instrumentos de recolha de informação. Segundo o despacho normativo nº 1/2005, de 5 de janeiro, “esta deve estar incondicionalmente presente, assumindo um carácter contínuo e sistemático e visando a regulação do ensino”.

O seu objetivo é a aquisição, ao longo da unidade didática, de informação específica acerca do aluno, essencial para determinar o nível de consecução dos objetivos, num processo regulador do Ensino – Aprendizagem, informando não só o Professor mas também os alunos e os Encarregados de Educação, das suas dificuldades e aptidões.

Este tipo de avaliação realizou-se no decorrer da Unidade Didática e incidiu nos três Domínios: Psicomotor, Cognitivo e Sócioafetivo, sendo uma avaliação contínua e informal em qualquer um deles, realizando-se tantas vezes quantas o professor tiver oportunidade, dependendo da observação e questionamento dos alunos, sendo o registo efetuado mais uma vez num dos instrumentos criados pelo Núcleo de Estágio, tendo em consideração os aspetos Comportamento, Desempenho, Participação e Conhecimentos.

A recolha de dados ao longo da Unidade Didática e as reflexões efetuadas sobre as aulas, auxiliaram as decisões de ajustamento e adaptação das diferentes estratégias e atividades, contribuindo para uma avaliação formativa mais rigorosa e fiável, permitindo propiciar aos alunos tarefas mais adequadas aos seus níveis e fornecendo o tempo necessário na tarefa para a aprendizagem da mesma, por forma a evoluírem e ultrapassarem as suas dificuldades.

4.3.3. AVALIAÇÃO SUMATIVA

“A Avaliação Sumativa consiste na formulação de um juízo globalizante sobre o desenvolvimento das aprendizagens do aluno e das competências definidas para cada disciplina e área curricular.” (Despacho Normativo n.º 6/2010, de 19 de Fevereiro, Capítulo II - Processo de Avaliação).

Esta complementa todo o processo anterior, Avaliação Formativa, permitindo analisar as aprendizagens dos alunos e verificar se os objetivos foram alcançados, ou seja, permite aferir todo o processo de aprendizagem. Nesta linha de pensamento a Avaliação Sumativa tem também função específica de certificação e qualificação, que possibilita a atribuição de uma nota final tendo em consideração todo o percurso anterior.

A avaliação referida foi realizada no final de cada Unidade Didática, para a qual foram reservadas duas ou três aulas determinando assim a eficácia do processo Ensino-Aprendizagem e confirmando o nível Psicomotor alcançado pelos alunos, segundo os critérios definidos no início do ano letivo. O registo sistemático de presenças nas aulas, pontualidade, comportamento e empenhamento nas tarefas, permitiu a reunião final de dados que sustentaram a avaliação do Domínio Sócioafetivo. Para a avaliação do Domínio Cognitivo foi aplicado, em cada Unidade Didática um teste de avaliação de conhecimentos.

No final de cada período escolar, de forma a valorar a capacidade de autorreflexão e tornar os alunos ativos no processo de avaliação, estes preencheram uma ficha de autoavaliação.

Como instrumentos de recolha de informação, foram elaboradas grelhas de registo para auxiliar a observação direta dos parâmetros da avaliação em questão, este foi elaborado e cedido, como referi anteriormente, pelo Professor Coorientador no programa Microsoft Office Excel, aos quais foram atribuídos valores percentuais com a respetiva fórmula.

4.4. Componente Ético – Profissional

A Ética, derivada da palavra grega “ethos” que significa “modo de ser”, é aceite como um conjunto de regras que orientam o relacionamento humano no seio de uma determinada comunidade social que neste caso se constitui como a comunidade escolar.

“A ética profissional constitui uma dimensão paralela à dimensão intervenção pedagógica e tem uma importância fundamental no desenvolvimento do *agir profissional* do futuro professor. A ética e o profissionalismo docente são os pilares deste agir (...)” (Guia de Estágio 2012/2013). Independentemente do local e função a desempenhar profissionalmente, acredito que iria demonstrar a mesma ética – profissional que até aqui. Consciente do papel a desempenhar enquanto Professor Estagiário e enquanto membro da comunidade escolar, assumi, genuinamente, uma postura responsável perante o trabalho e os diversos atores da comunidade. Acredito que constituí um exemplo para os meus alunos através da pontualidade, assiduidade, disponibilidade, respeito e transmissão de valores.

Mostrei-me verdadeiramente interessado em participar na vida escolar e manter-me sempre atento à minha turma, ao seu bem-estar, interesses e desenvolvimento social, comprometendo-me com a sua aprendizagem. Para que isso aconteça, naturalmente que há que respeitar as normas ético – profissionais e desenvolver as atividades com competência, responsabilidade, coerência, justiça e de forma honesta. Não só a devemos propagar pelo desenvolvimento físico, promovendo processos de adaptação e a igualdade de oportunidades, mas também pela moral e os bons costumes, que não são menos relevantes.

Acredito sinceramente que contribuí para o desenvolvimento pessoal e social dos meus alunos, transmitindo valores e formando futuros cidadãos adultos.

Também foi minha preocupação desenvolver o espírito de equipa e de cooperação em todas as aulas face às características dos alunos e do grupo turma no início do ano letivo. Visto o estágio não ser apenas desenvolvido individualmente, procurei sempre promover a colaboração, entajuda e dinamismo com os restantes estagiários, demonstrando respeito pelas suas opiniões.

No que respeita à estruturação do Dossiê de Estágio, procurei mantê-lo sempre o máximo possível atualizado, respeitando as normas ético – profissionais.

5. JUSTIFICAÇÃO DAS DECISÕES TOMADAS

De acordo com Pacheco (1996), o professor é alguém que está constantemente a valorizar as circunstâncias da aula, processando informações sobre as mesmas, a tomar decisões sobre o que fazer, guiando as decisões e observando o efeito das ações nos alunos.

Nesta linha de pensamento, foram diversas as decisões tomadas ao longo do processo Ensino-Aprendizagem.

No início do ano letivo, após a reunião do Grupo de Educação Física, que consistiu em reformular os objetivos e critérios de êxito para cada uma das modalidades e para cada um dos anos de escolaridade, bem como a elaboração do documento da rotação de espaços, eis que se iniciava todo um pensamento em volta do que seria o planeamento.

Posteriormente decorreu a reunião com o Professor Coordenador onde foram atribuídas as turmas ao Núcleo de Estágio para lecionação no presente ano letivo (2012/2013). Após esta, desencadeei todo o processo de delineação das tarefas a desenvolver e como base deste planeamento, tive os documentos, elaborados pelo respetivo grupo, como orientadores de todo o percurso de ensino, a caracterização da escola e da turma.

Mais, para uma aprendizagem eficaz, a redefinição dos objetivos anuais sucedeu-se a partir da Avaliação Diagnóstica que permitiu organizá-los face às necessidades da turma. Contudo, houve situações que no início do ano letivo não estão previstas e que determinaram algumas tomadas de decisões, como por exemplo as visitas de estudo.

No que concerne à construção do plano de aula, segundo as orientações, este assumiu uma estrutura tripartida. Na parte inicial idealizei tarefas favoráveis em função da condução da aula, visando o princípio da continuidade, assim abordei primeiramente os aspetos teóricos a serem passados para a prática. Neste âmbito, no aquecimento eram realizadas tarefas lúdicas com transição para a parte prática, preparando a turma para o processo seguinte da sessão.

No decorrer da parte fundamental, houve uma preocupação contante em propor tarefas próximas ao contexto real dos quais situações de imprevisibilidade situacional – o jogo. Nesta ótica, para abordagem dos Jogos Desportivos Coletivos e da modalidade Badminton, apoiei-me na metodologia desenvolvida por Bunker e

Thorpe (1982) - *Teaching Games for Understanding* que fomenta a inteligência tática através da atenção nos jogos condicionados. Como tal, segui uma sequência lógica de abordagem ao jogo:

- Exercitação de habilidades simples sem oposição;
- Exercitação da combinação de habilidades sem oposição;
- Exercitação em situação de oposição simplificada, formas parcelares de jogo, número reduzido de jogadores em vantagem ou igualdade numérica;
- Exercitação em situações semelhantes ao jogo.

Acredita-se que é benéfico pensar o processo de ensino moldado a esta teoria, pois espera-se que os alunos devam saber o que fazer, para poderem resolver os problemas posteriores dando uma resposta motora adequada.

Nas modalidades individuais – Atletismo, Ginástica de Solo e Aparelhos – foram propostas, predominantemente, progressões pedagógicas para promover uma assimilação dos conteúdos abordados e, as tarefas de exercitação respeitavam uma estrutura sob a forma de prova ou apresentação, respetivamente. De referir que estas matérias foram abordadas, frequentemente, por estações, em que cada grupo de alunos ocupava uma estação, ou em circuito, em que os alunos realizavam vários elementos em sequência. Esta estratégia pedagógica permitiu um maior tempo de empenhamento motor, um maior dinamismo, uma maior liberdade do Ensino-Aprendizagem e uma maior concentração e interação professor-aluno. Sendo que o grau de complexidade e especificidade das tarefas aumentou de forma progressiva no decurso das aulas, a aprendizagem foi sempre proposta do simples para o complexo (nível introdutório, elementar e avançado).

No que diz respeito ao término da aula, é na parte final de cada sessão que se realiza o retorno à calma através de exercícios de relaxamento, assim como a realização do balanço sobre o desempenho dos alunos de forma a motivá-los para a próxima aula. No final da aula reservava-se um tempo específico para aferir a aquisição do conhecimento dos alunos através do questionamento e transmissão da informação sobre os conteúdos a virem ser abordados na sessão seguinte.

Ainda em relação ao plano de aula, as tarefas constituintes deste estão em consenso com as Unidades Didáticas, bem como com o Plano Anual.

Por fim, as aulas de Avaliação Sumativa assumiram a mesma estrutura das aulas formativas, contudo são sessões pedagógicas de carácter mais rigoroso e de forma a proporcionar uma observação eficaz.

CAPÍTULO II – ANÁLISE REFLEXIVA SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA

1. ENSINO-APRENDIZAGEM

“...a reflexão não é um conjunto de técnicas que possam ser empacotadas e ensinadas aos professores, não consiste num conjunto de passos ou procedimentos específicos. Ser reflexivo é uma maneira de ser professor.” (Zeichner, 1993)

A reflexão é parte integrante do conjunto de ações dos docentes, portanto surge nesta segunda parte (Capítulo II) do Relatório Final de Estágio, onde pretendo desenvolver uma reflexão individual acerca de todo o trabalho desenvolvido, sempre numa perspetiva de melhoria tanto da formação pessoal como da profissional.

Durante o presente ano de formação – Estágio Pedagógico – assumi sempre uma atitude crítica, tanto em relação ao trabalho desenvolvido por mim como ao trabalho realizado pelos meus colegas – João Costa e Miguel Mendes. Esta postura permitiu-me refletir veemente sobre as minhas intervenções pedagógicas, atuando sobre as mesmas de forma positiva. Ainda numa linha de reflexão, foram fundamentais as críticas, sempre construtivas, efetuadas pelos Professores Orientador e Coorientador, assim como as do restante Núcleo de Estágio, pois como refere Bento (2003), “a autocrítica é difícil. Por isso é aconselhável a participação de outros”.

Ao longo de todo o percurso de Ensino-Aprendizagem, utilizei como referência a trilogia de *saber, saber fazer e saber estar*. Com esta conceção, tentei, sempre que possível, idealizar e implementar tarefas que promovessem a superação pessoal, e como tal, estruturei as mesmas de acordo com as adaptações necessárias à turma.

1.1. APRENDIZAGENS REALIZADAS COMO PROFESSOR ESTAGIÁRIO

“ (...) cada um aprende por si mesmo, sem imaginar que muitas vezes chega, por meio de caminhos incertos e difíceis, às aquisições das ciências sociais e humanas e às habilidades dos pedagogos.” (Perrenoud, 2001)

Demanda neste documento a necessidade de identificar e refletir sobre as aprendizagens realizadas, conhecimentos adquiridos enquanto Professor Estagiário, demonstrando uma análise à minha prática pedagógica, envolvendo as diferentes dimensões.

Em minha opinião, só a experimentar, errar e experimentar de novo é que se aprende pelo que, considero que o Estágio Pedagógico cumpre na perfeição a sua função, pois pude vivenciar diversas situações e saber como agir perante as mesmas, experimentando as melhores formas de o fazer.

Assim sendo, quanto ao Planeamento, creio que tive a oportunidade de abordar o Programa, adaptando as suas referências ao contexto real, adquirindo um conhecimento mais profundo do mesmo. Pude realizar a Caracterização da turma, aumentando o conhecimento sobre ela e aferindo as melhores estratégias para a interação com os diferentes alunos, tanto no contexto de aula como fora dela, auxiliando-me igualmente em determinadas decisões educativas. A elaboração do plano anual também se mostrou benéfica para a minha formação, uma vez que apesar de anteriormente o ter feito por diversas ocasiões, torna-se num processo com contornos diferentes de escola para escola, reforçando a sua importância para o desenrolar da ação do Professor no processo Ensino-Aprendizagem.

A definição de momentos e procedimentos de avaliação foi bastante enriquecedora, pois possibilitou-me a perceção de novos procedimentos. Foi necessário construir instrumentos de recolha de informação rigorosos e viáveis, mas sobretudo práticos, permitindo um registo célere e objetivo para não despender tempo desnecessário a olhar demasiado para o papel em vez de se olhar para os alunos.

No que concerne à definição de objetivos específicos, estes pretenderam ser exequíveis para os diferentes níveis, diferenciadores, reais e desafiadores, proporcionando aos alunos a possibilidade de superarem as suas dificuldades e suplantarem as suas aptidões. Para isso foi necessário um estudo da turma bastante

aprofundado e uma avaliação diagnóstica atenta, identificando as principais dificuldades e aptidões de modo a promover atividades adequadas aos alunos. A elaboração das Unidades Didáticas possibilitou-me adquirir conhecimentos mais sólidos sobre as diferentes matérias, obrigando-me a pesquisar e a instruir-me. A elaboração da extensão e sequência de conteúdos a partir dos objetivos específicos, de forma realista, pertinente e adaptada ao ritmo de aprendizagem da turma, foi outro dos processos realizados, compreendendo que para se atingirem objetivos intermédios e finais é necessário ir trabalhando e introduzindo os aspetos necessários para alcançar esses objetivos, de forma contínua e coerente, promovendo as aprendizagens graduais dos alunos.

Relativamente ao plano de aula tentei ser o mais objetivo possível na construção do mesmo, concebendo-o com todos os aspetos necessários à condução da aula. Outra estratégia que considero importante foi a aprendizagem da antecipação da aula, mentalmente, conjeturando diversos cenários.

Considero que na Intervenção Pedagógica foi adquirida a maioria dos conhecimentos, tanto teóricos como práticos, aperfeiçoando o meu desempenho e evoluindo enquanto profissional da Educação, mais especificamente da Educação Física. Em relação à instrução, aprofundei a transmissão dos conteúdos, regras e cuidados a ter nas tarefas, de forma clara e objetiva (utilizando o conceito das três ideias principais). Optei por vezes, por realizar eu próprio diversas demonstrações com o intuito de não despender tempo, caso executasse as tarefas sem dificuldades. Concluí que o uso de feedbacks positivos de reforço influencia positivamente o desempenho dos alunos, assim como o interrogativo, envolvendo os alunos no processo Ensino-Aprendizagem, promovendo a capacidade de identificar o que estão a executar incorretamente e como podem resolver a situação. O fecho dos ciclos de feedbacks foi, também, algo que procurei efetuar, questionando os alunos e de cada vez que fornecia um feedback prescritivo permanecia perto do aluno para observar a nova execução.

Quanto à gestão, organizei frequentemente a estrutura da aula, para a iniciar com o material já montado, e ir apenas retirando-o ao longo da aula, ou se necessário reposicioná-lo, não gastando assim tempo potencial de aprendizagem. A organização dos exercícios com uma sequência lógica e que permitisse transições rápidas e fluidas foi uma constante, visto ser mais fácil colocar ou retirar material e

reajustar os alunos por grupos, ao longo da aula. A constituição prévia dos grupos/equipas tornou-se muito prático, diminuindo o tempo de organização. Apesar de, inicialmente ter previsto a formação de grupos heterogéneos promovendo a cooperação, entajuda e dinamismo entre alunos de grupos diferentes, a verdade é que, os alunos com menos dificuldades dominavam os Jogos Desportivos Coletivos de invasão, assim como, conseguiam realizar tarefas mais complexas. Nas restantes matérias os alunos com mais dificuldades sentiam-se pressionados e fora de contexto com alunos de nível mais avançado pelo que, optei por estabelecer grupos homogéneos de trabalho, igualando o tempo da atividade motora para todos os alunos, adequando também o grau de dificuldade das tarefas ao seu nível.

Na dimensão clima/disciplina consegui desenvolver a utilização de estratégias distintas para os diferentes alunos (a correção não funciona da mesma forma para todos). Percebi, igualmente, que devia intervir mais sistematicamente não deixando passar comportamentos inapropriados, sendo mais rígido. Compreendi que deveria comunicar de forma mais audível e clara, falando mais devagar e projetando mais a voz para que os alunos me entendessem perfeitamente e para que sentissem mais a minha presença na aula.

Em relação às decisões de ajustamento, foram sendo aperfeiçoadas ao longo do ano letivo, sempre com o auxílio e a consonância do professor Vasco Gonçalves, reforçando que em determinadas situações, se for necessário, podemos distanciarmo-nos do plano de aula, caso o mesmo não esteja a resultar ou se os alunos demonstrarem indisciplina ou desatenção. Tenho plena consciência que no início do ano estava demasiado focado no cumprimento do plano de aula, facto ao qual não será alheio o acréscimo de responsabilidade intrínseca, visto ser Professor desde o ano letivo de 2007/2008. Porém, com o decorrer do estágio foi algo superado com relativa facilidade.

Na avaliação, agrego essencialmente a elaboração de procedimentos e instrumentos de avaliação, fáceis de aplicar, sentindo-me mais seguro em relação à sua aplicação com rigor e credibilidade, melhorando assim a forma de conduzir uma aula de avaliação. A aquisição de competências de observação e a análise das informações recolhidas, capazes de sustentar as decisões pedagógicas, foram também aprendizagens essenciais nesta dimensão.

Por último pretendo referir, o aperfeiçoamento da capacidade de reflexão, analisando a minha intervenção pedagógica, percebendo como melhorar e indicando sugestões de aperfeiçoamento.

1.2. COMPROMISSO COM AS APRENDIZAGENS DOS ALUNOS

“ As crianças, quando expostas a uma estimulação organizada, em que as circunstâncias sejam apropriadamente encorajadoras, as suas capacidades e habilidades motoras tendem a desenvolver-se para além do que é normalmente esperado.” (Neto, 1987; Lopes, 1997)

O aluno é o foco de todo o processo de Ensino-Aprendizagem e determina ao professor, no desempenho da sua função, a responsabilidade pelas aprendizagens do mesmo. Posto isto, o docente assume um compromisso consigo mesmo, com a Escola e com a comunidade.

Enquanto professor, tive o cuidado de incutir nas aulas a promoção de experiências educativas que levassem ao desenvolvimento de competências nos diferentes domínios (psicomotor, cognitivo e sócioafetivo) e que envolvessem a mobilização de competências de conhecimento (substantivo, processual e epistemológico), de raciocínio, de comunicação e de atitudes. Foi na tentativa da promoção e otimização das referências teóricas e práticas dos alunos e no sentido de procurar um enriquecimento das aprendizagens, num ambiente favorável e de lazer, que procurei orientar os meus esforços no âmbito da minha intervenção pedagógica.

No que concerne à intervenção pedagógica, é fundamental uma atenção especial a todos os processos inerentes à mesma. Ou seja, para uma prática apropriada e ajustada às condições foi necessário desenvolver uma aprendizagem com base no conceito da diferenciação, de promover adequação às situações concretas e reais do ensino, e de contextualizar competências essenciais para o cumprimento do conceito de flexibilidade dos conteúdos programáticos. Cada ação pedagógica teve um impacto positivo no desenvolvimento das competências e comportamentos integrais dos alunos. Portanto, estou ciente de que cada ação pedagógica, voluntária e consciente, criou algum impacto no sentido da procura do

desenvolvimento integral dos meus alunos, com vista a uma integração social em consequência da instrução de valores e comportamentos que constituem a cultura da sociedade onde nos inserimos.

Ao longo de todo este ano letivo, procurei, através de estímulos, modificar o comportamento da turma com vista ao sucesso das aprendizagens. Assim sendo, pretendi, em termos metodológicos, atribuir tarefas similares a diferentes níveis de aprendizagem com objetivos operacionais distintos, de aproximação às motivações e necessidades de cada aluno. Considerei também necessário aproximar o processo de ensino às situações reais das diversas modalidades, pois sou apologista de que as tarefas educativas devem ser semelhantes às condições finais, para o alcance de um transfeere positivo.

Outro dos aspetos importantes para este compromisso com as aprendizagens dos alunos prende-se com o feedback pedagógico. Este foi assumido, desde do início do ano letivo, como um meio no processo Ensino-Aprendizagem.

Em conformidade com o que foi referido anteriormente, destaco a modalidade de Ginástica de Solo e de Aparelhos, que foi a primeira vez abordada pela turma em forma de circuito gímnico e que teve um impacto extremamente positivo junto dos alunos, não só ao nível das suas aprendizagens, mas também na evolução e contribuição que a mesma revelou perante as relações interpessoais. Porém, inicialmente foi inevitável a apreensão relativa à autonomia dos alunos, uma vez que se tratava de uma turma de relativa baixa faixa etária. Para prevenir este facto, tive especial atenção em abordar, periodicamente, elementos gímnicos que se revelassem num novo desafio, dentro do núcleo de possibilidades que foram traçadas, de forma a criar nova responsabilidade, entusiasmo, e interajuda entre o grupo turma. Assim sendo, em cada aula parti do que o aluno já sabia fazer, aumentando, sempre que a evolução o proporcionou, o grau de complexidade do reportório de experiências e conhecimentos (nível introdutório, elementar e avançado).

Inicialmente, nesta modalidade específica, elegi o estilo de ensino por Descoberta Guiada através do qual permitiu, realmente, que os alunos partissem do nível em que encontravam e a cada aula fossem superando as suas dificuldades e aptidões, trilhando seu próprio caminho no percurso de aprendizagem. Este estilo de

ensino cativou bastante a turma, para além de ter promovido relações interpessoais e de cooperação.

Ao longo do ano letivo, no que diz respeito à intervenção pedagógica, resolvi, mais uma vez, envolver os alunos no seu próprio processo de aprendizagem, pois como refere Bento (2003), “o professor deve ter em conta o papel da atividade dos alunos no seu próprio desenvolvimento – atividade – “ativa”, consciente, progressivamente autónoma e criativa – assim como a dialética de condução pedagógica e de atividade autónoma (alunos-aprendizagem)”. Seguindo esta noção, na construção e organização de grupos de trabalho não descurei, sempre que a tarefa o pressupunha, os alunos que ficariam responsáveis por realizarem os alongamentos para a turma, após o aquecimento e reunião para retorno à calma. Para além de envolver o aluno no seu processo de aprendizagem, permitiu-me circular entre os alunos para uma correção efetiva das posturas corretas em cada um dos exercícios.

A focalização nos aspetos fulcrais dos conteúdos lecionados foi igualmente outra das preocupações, transmitindo as componentes críticas que, de forma instintiva, levassem os alunos à execução correta (exemplo: no lançamento na modalidade de Basquetebol, dirigir o polegar e o dedo médio da mão que lança na direção do cesto – como se estivessem dentro dele - mantendo o membro superior estendido, contando até dois).

1.3. INOVAÇÃO DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

“O professor deve ter em conta a importância de criar ambientes de aprendizagem que sejam desafiadores e ao mesmo tempo acolhedores”. (Moraes, 2008)

Para melhorar qualitativamente a ação educativa, o professor deve criar novas situações de aprendizagem, de forma consciente e prática. Esta atitude é reforçada por Abrantes (2010), quando afirma que entende-se as práticas pedagógicas inovadoras como “estratégias pedagógicas que sejam efetivas na produção de conhecimento e que estejam em consonância com as diretrizes educacionais”.

Neste âmbito, no decorrer do ano letivo contrariei o receio de arriscar e, criei e inovei práticas pedagógicas nas várias atividades, contribuindo de forma favorável para o desenvolvimento das competências dos alunos.

Relativamente ao planeamento decidi, em determinadas matérias (ginástica de solo e aparelhos), utilizar imagens e identificação escrita de todos os elementos gímnicos, colocando-as na parede ou no solo, próximo do local onde decorria a tarefa, como forma de auxiliar os alunos e impedir que eles se esquecessem do que era pretendido realizar aquando da execução dos referidos elementos. Como referi no item anterior (compromisso com as aprendizagens dos alunos), nesta Unidade Didática tomei a opção de desenvolver os seus conteúdos em forma de circuito gímnico. Esta escolha teve um impacto extremamente positivo junto dos alunos, não só ao nível das suas aprendizagens, mas também na evolução e contribuição que a mesma revelou perante as relações interpessoais. Porém, inicialmente foi inevitável a apreensão relativa à autonomia dos alunos, uma vez que se tratava de uma turma de relativa baixa faixa etária. Para prevenir este facto, tive especial atenção em abordar, periodicamente, elementos gímnicos que se revelassem num novo desafio, dentro do núcleo de possibilidades que foram traçadas, de forma a criar nova responsabilidade, entusiasmo e interajuda entre o grupo turma. Assim sendo, em cada aula parti do que o aluno já sabia fazer, aumentando, sempre que a evolução o proporcionou, o grau de complexidade do reportório de experiências e conhecimentos (nível introdutório, elementar e avançado).

Inicialmente, nesta modalidade específica, elegi o estilo de ensino por Descoberta Guiada através do qual permitiu, realmente, que os alunos partissem do nível em que encontravam e a cada aula fossem superando as suas dificuldades e aptidões, trilhando seu próprio caminho no percurso de aprendizagem. Este estilo de ensino cativou bastante a turma, para além de ter promovido relações interpessoais e de cooperação.

Para as restantes matérias decidi que não iria utilizar diapositivos ou vídeos pois, sabia que a maioria da turma não iria prestar a devida atenção e iria perturbar aqueles que queriam ver e ouvir. Optei, então, por controlar, eu próprio, a transmissão de informações, efetuando diversas questões e explicitando os conteúdos antes, durante e no final das aulas. Também a opção de utilizar o email como veículo de transmissão de conteúdos, onde incitava os alunos a pesquisarem

e a refletirem sobre os conteúdos lecionados foi outra das práticas introduzidas, produzindo resultados no empenho dos alunos e seus conhecimentos. Ainda acerca do comportamento destes, tive que procurar constantemente novas estratégias para prevenir e controlar os comportamentos inadequados, desde conversas particulares com os alunos, ao estímulo dos mesmos, fazendo-os acreditar neles próprios, reforçando os comportamentos apropriados.

Porém, considero que inovar não significa fazer uso dos novos meios de comunicação, do moderno, mas sim com o efeito de inovar, ou seja, inserção de algo novo na intervenção pedagógica, gerindo os recursos e estratégias, objetivando a melhoria de algo. Assim, na realização, o Núcleo de Estágio procurou criar aulas divertidas, mas exigentes, promovendo a prática dos alunos com entusiasmo e motivação, definindo certas estratégias para o desenvolvimento motor, cognitivo e social. A escolha minuciosa de exercícios adequados e pertinentes para cada Unidade Didática também se mostrou bastante meticulosa, demonstrando que não é necessário um número exagerado de exercícios, ou seja, primámos pela qualidade ao invés da quantidade.

A utilização de jogos lúdicos, dirigidos aos conteúdos, a competição entre grupos e a utilização de exercícios dinâmicos, aliando a exercitação da tomada de decisão mais correta (vantagem/desvantagem numérica), foi também algo que esteve sempre presente, motivando os alunos para as aulas.

Na dimensão avaliação, penso que opção da grelha de registos de turma, em Excel, desenvolvida e preenchida aula após aula, foi deveras benéfica pois num só documento tínhamos toda a informação de cada aluno nos 3 domínios a avaliar (cognitivo, psicomotor e sócioafetivo), tornando coerente e eficaz a avaliação de todo o grupo turma.

Em suma, a inovação da prática pedagógica é um processo que contribui de forma muito positiva na formação contínua dos alunos e até dos professores, pois proporciona novos métodos e estratégias de ensino, determinantes para a melhoria da qualidade no desenvolvimento do processo de Ensino-Aprendizagem.

2. DIFICULDADES E NECESSIDADES DE FORMAÇÃO

2.1. DIFICULDADES SENTIDAS E FORMAS DE RESOLUÇÃO

“O êxito da vida não se mede pelo caminho que você conquistou, mas sim pelas dificuldades que superou no caminho.” (Abraham Lincoln, s.d)

No decorrer de todo o processo de formação proporcionado pelo Estágio Pedagógico, foram surgindo dificuldades, das quais emergiram dúvidas e levantaram-se questões. Facilmente se entende que o contacto com um contexto pouco conhecido, proporciona a procura pelo desconhecido e o superar das dificuldades. A resolução das mesmas surge a partir de uma análise reflexiva tanto individual como conjunta, bem como de conversas informais com os colegas do Núcleo de Estágio e o Professor Vasco Gonçalves (Coorientador). Destes diálogos surgiram ideias, sugestões e eventuais hipóteses de resolução que conjuntamente com os muitos e sábios conselhos, retorquiram na adoção de novos contornos nas inúmeras particularidades de tão nobre tarefa, a lecionação.

No que reporta ao planeamento, surgiram dificuldades relativamente à metodologia a desenvolver, principalmente ao nível da definição de objetivos e da seleção dos conteúdos, bem como das tarefas. Pois numa fase inicial, o contacto com a turma revela-se insuficiente para conhecer as suas necessidades e definir as metas atingíveis, apesar da realização da Avaliação Diagnóstica. Neste âmbito, foi fulcral a experiência e conhecimento do Professor Coorientador para a dissipação de todas as dúvidas vitais, pois como cita Siedentop e Eldar (1989), “para se ensinar com competência é necessário conhecer a fundo a matéria de ensino”.

Também, na condução da aula surgiram algumas dificuldades, exemplo disso é a administração do feedback que se revelou numa limitação inicial, apesar da vincada observação durante a aula enquanto os alunos executavam a tarefa. Contudo, o aumento da confiança e credibilidade na transmissão dos conteúdos, realizada através de uma investigação educacional, revelou-se uma solução aliciante e plausível a este obstáculo. No seguimento deste raciocínio, surge o fecho dos ciclos de feedbacks que apesar de fundamentais para uma aprendizagem efetiva, se foram consolidando aula após aula.

No que concerne à recolha de dados avaliativos, refletiram-se meras dificuldades no preenchimento das grelhas de avaliação, na Unidade Didática de Ginástica de Solo e Aparelhos – prendendo-se este facto com a opção do estilo de ensino supracitado num ponto anterior e conseqüente auxílio de alguns alunos que necessitaram de ser acompanhados pelas dificuldades que apresentavam em detetarem os próprios erros técnicos e ao mesmo tempo ter que controlar a restante turma. Nesta modalidade, a complexidade na avaliação depreendia-se devido ao elevado número de critérios de êxito. De forma a minimizar estas dificuldades e a cumprir com as tarefas de registo contínuo acerca dos três domínios de avaliação, desenvolvi uma maior sensibilidade e memorização informacional.

O compromisso com as aprendizagens dos alunos fez com que desenvolvesse uma maior capacidade de observação, conseguindo detetar mais facilmente os alunos com menos aptidões físicas, de forma a diferenciar o ensino para atenuação dessas dificuldades. Como fator de motivação, utilizei frequentemente o feedback positivo para se sentirem confiantes e motivados na superação tanto das dificuldades como das aptidões.

2.2. A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO CONTÍNUA

“Ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educador, a gente se forma, como educador, permanentemente, na prática e na reflexão da prática.” (Freire, 1991)

O conceito de que a educação permanente deve ter lugar ao longo da vida não é novo, Platão defendia que não há idade para aprender. Hoje em dia, a educação e a formação contínua encontram-se reconhecidas como indispensáveis, devido à globalização e constante mudança da sociedade.

Assim, “a formação deve ser encarada como um processo permanente, integrado no dia-a-dia dos professores e das escolas e não como uma função que intervém à margem dos projetos profissionais e organizacionais” (McBride, 1989).

Diversos papéis são atribuídos ao docente, definindo-o como o “Super Professor”, obrigando-o a manter-se atualizado e a acompanhar a evolução da escola e dos seus alunos. Isto permite a aprendizagem ao longo da vida e o

desenvolvimento de uma atitude crítica e emancipatória, aludindo a percursos para o reajustamento da cultura organizacional e profissional.

Assim, confrontado com diversos problemas para os quais tinha de encontrar solução, fui obrigado a recorrer a material didático de outras unidades curriculares e à pesquisa, de forma constante ao longo do ano, objetivando o aperfeiçoamento da minha prática pedagógica. Igualmente, no que respeita à construção de inúmeros documentos (planeamento, unidades didáticas, planos de aula, grelhas, etc.), não só recorri constantemente à bibliografia e a outros materiais, como também à sabedoria e experiência dos Professores Coorientador e Orientador, permitindo-me refletir e atualizar as minhas estratégias e práticas.

De referir ainda que, sabendo da importância da formação contínua dos Professores de Educação Física, assumindo um papel fundamental na qualidade da sua intervenção e na sua revalorização profissional, o Núcleo de Estágio em parceria com o Centro de Formação Nova Ágora desenvolveu uma ação formação acreditada (1 crédito) de 25 horas, na área da Educação Física, para os grupos de recrutamento 260 e 620. Tudo isto, no âmbito da unidade curricular de Projeto e Parcerias Educativas do presente Mestrado.

Esta ação de formação “Metodologia e Didática de modalidades do programa de Educação Física” procurou valorizar a importância das atividades curriculares de Educação Física e realçar o contributo da prática desportiva na formação integral dos jovens. Esta formação foi um Curso acreditado, composto por vários módulos teórico-práticos, orientado para a atualização/aquisição de competências pedagógico-didáticas para a lecionação de algumas modalidades desportivas específicas, designadamente Basquetebol, Badminton, Rugby (Tag Rugby), Desporto Adaptado, Orientação e Voleibol.

Não obstante de tudo acima referido, considero que a formação não se constrói somente por acumulação de cursos, de conhecimentos ou de técnicas, mas sim através de um trabalho de reflexão crítica sobre as práticas pedagógicas.

3. ÉTICA PROFISSIONAL

3.1. CAPACIDADE DE INICIATIVA E RESPONSABILIDADE

“A educação é o ponto em que decidimos se amamos o mundo o bastante para assumirmos a responsabilidade por ele.” (Hannah Arendt, s.d)

Relativamente à minha capacidade de iniciativa e responsabilidade ao longo deste ano letivo, creio que ambas foram uma constante. No que toca às responsabilidades como professor estagiário, foram sempre realizadas, fui sempre profissional e cumpridor das minhas obrigações. Desenvolvi uma boa relação com os professores constituintes do Grupo de Educação Física, respondi a todas as suas solicitações e cumpri sempre as minhas obrigações quer com o grupo quer a com a turma que lecionei.

No que concerne ao compromisso com a turma, cumpri sempre, sem exceção, nas questões horárias e de assiduidade em todas as aulas, apresentei-me na escola pelo menos com 20 minutos de antecedência em todas as aulas. Procurei, e acredito que consegui mesmo, ser sempre correto e sério no decorrer da minha prática pedagógica, sendo permanentemente responsável com as minhas obrigações, assim como procurei sempre o conhecimento de forma a possibilitar aprendizagens reais à minha turma. Esteve sempre subjacente um tratamento cordial e próximo com todos os alunos, respeitando cada um deles, na sua especificidade, com seus defeitos e qualidades. Tentei, de diversas formas, encorajá-los e motivá-los constantemente para superarem as suas dificuldades, recorrendo sempre ao reforço positivo e à valorização do esforço, mesmo quando os resultados obtidos foram aquém do espetável.

Em relação ao Núcleo de Estágio e aos Orientador e Coorientador, assumi sempre uma postura positiva, soube ouvir e ser ouvido, aceitei positivamente todas as críticas que foram feitas ao longo do ano, numa perspetiva construtiva e de partilha de experiências.

Visei ser sempre um elemento proactivo dentro do grupo, com sugestões e iniciativas em todos os projetos e trabalhos realizados pelo Núcleo de Estágio, assim como demostrei grande espírito de companheirismo e camaradagem com os meus colegas, colocando-me sempre à disposição para o que necessitavam.

No que toca às normas mencionadas no guia de estágio, cumpro com todos os requisitos apresentados como deveres do Professor Estagiário. Não faltei a nenhuma aula da minha turma, estive presente em todas as reuniões do Grupo de Educação Física que decorreram durante ano, assim como estive presente em todos os Conselhos de Turma.

Quanto às observações e posteriores relatórios críticos, realizei pelo menos uma semanalmente aos meus colegas do Núcleo de Estágio, e fiz as respetivas reflexões, quer oral após a aula, quer escrita através do preenchimento das grelhas de observações. Realizei ainda, pelo menos uma observação de um professor do Grupo de Educação Física por mês e, juntamente com os meus colegas de estágio, tive oportunidade de realizar a observação de uma aula de outro Núcleo de Estágio – Colégio Imaculada Conceição, Cernache.

O conjunto de todas as iniciativas visou uma prestação pedagógica eficaz e coerente indo de encontro ao que são as exigências do Estágio Pedagógico, tanto individuais como coletivas.

De referir por último que, tentei contribuir positivamente para formação pessoal de cada aluno em particular, sendo que tentei sempre inculcar-lhes alguns princípios éticos – respeito, cooperação, ajuda, cordialidade, sinceridade – para além da responsabilidade perante a sua prestação motora.

3.2. IMPORTÂNCIA DO TRABALHO INDIVIDUAL E EM GRUPO

“Unir-se é um bom começo, manter a união é um progresso, e trabalhar em conjunto é a vitória.” (Henry Ford, s.d)

Concordando com a citação anteriormente referida, o Núcleo de estágio teve como apanágio o espírito de equipa, a união e a partilha de experiências, o que enriqueceu de sobremaneira o desenvolvimento e evolução de cada um dos seus elementos em todo o processo de prática pedagógica.

Relativamente ao trabalho desenvolvido individualmente, este teve como base uma conduta de autocrítica e reflexão, no sentido de ultrapassar e superar as dificuldades e facilidades por mim reveladas. Como referi em pontos anteriores, o facto de ter alguns anos de experiência na lecionação desencadeou um acréscimo de responsabilidade, tornando-se por vezes em insegurança e apreensão. A fim de

combater tais factos, assumi uma postura de constante procura de soluções a nível teórico, tendo sido efetuada através do hábito de leitura, em livros, manuais e artigos na web.

No que concerne ao trabalho em grupo, como supracitado, foi fulcral o desenvolvimento de dinâmicas de cooperação, motivação, empenho e companheirismo entre os elementos do Núcleo de Estágio, pois influenciou positivamente a superação das dificuldades e facilidades verificadas nas várias áreas de atuação profissional. Neste propósito, o compromisso por mim assumido perante o processo de aprendizagem dos alunos, teria sido muito mais dificultado se não fosse a partilha de opiniões e experiências entre os elementos do grupo, que sentiram dificuldades semelhantes e que, tal como eu, tinham a pretensão de alcançar e aperfeiçoar os objetivos de formação.

O trabalho coletivo permitiu desenvolver ideais e projetos pedagógicos, resultantes da articulação de ideias e da mentalidade curricular de cada membro do Núcleo de Estágio atingindo, assim, as metas traçadas. Toda esta cumplicidade revelou-se, também, extremamente importante no desanuviar de alguma sobrecarga de trabalho a que estivemos sujeitos, assim como nos momentos pontuais de fragilidade emocional ao longo deste percurso.

De referir por último, o bom relacionamento, tanto pedagógico como até particular, existente com os Professores Coordenador Orientador, revelando-se num contributo de extrema riqueza no meu desenvolvimento enquanto aluno e simultaneamente professor.

4. QUESTÕES DILEMÁTICAS

Ao longo de todo este percurso, estágio pedagógico, surgiram dilemas ao nível da minha Intervenção Pedagógica com os quais tive de lidar, mas que me permitiram crescer, enquanto profissional, e superar as dificuldades sentidas. Seguidamente, apresento três questões principais, que como referi anteriormente, ao longo do ano letivo, constituíram verdadeiros obstáculos, que tive de ultrapassar, tomando decisões e adaptando-me.

4.1. DIFERENCIAÇÃO PEDAGÓGICA

A realidade de que não existem dois alunos iguais e que por esse facto não aprendem da mesma forma, revela-nos que a diferenciação pedagógica é fundamental para formular desafios do processo Ensino-Aprendizagem. "Se o professor puder gerir com liberdade o currículo, terá ensejo de considerar alternativas para o processo ensino-aprendizagem de cada aluno, o que contribuirá, certamente, para aumentar o sucesso educativo. (...) Na verdade, a ideia de que todos os alunos devem aprender o mesmo é uma ideia errada que tem tido, e continuará a ter, custos elevados". Freitas (1999), citado por Flores, Maria Assunção & Flores, Manuel (2000).

Assim sendo, o Núcleo de Estágio optou por desenvolver, constantemente, um sistema de diferenciação pedagógica, sendo essa posição reforçada pelo Professor Coorientador. Porém, devido a essa opção surgiram questões que se revelaram dilemáticas. Primeiro, a forma de transmissão da informação e dos conteúdos aos alunos, respondendo às suas necessidades e à sua capacidade perceptiva. Posteriormente, o acréscimo de tempo despendido aquando da dimensão instrução, facto que superei com a prescrição de exercícios decompostos na sua forma final para alunos de nível elementar e explicação detalhada de exercícios compostos para alunos de nível introdutório. Por último, o maior dilema que denotei neste capítulo, a compreensão por parte dos alunos em relação ao motivo pelo qual determinados elementos realizavam uma tarefa e colegas efetuavam outra distinta, pois alguns alunos revelaram expectativas mais altas do que as suas capacidades documentavam.

4.2. AS AULAS DE 45 MINUTOS

Este é um dilema com o qual me deparo desde 2007, ano em que me tornei professor, e que durante todo este ano letivo se prolongou, ou seja, em minha opinião, existe pouco tempo útil para a prática nas aulas de 45 minutos. O Grupo de Educação Física, através do Regulamento Interno de Escola, definiu que os alunos só podem entrar nos balneários após o toque de entrada, sendo que têm uma tolerância de 5 minutos (após o toque) para se equiparem e se apresentarem no

espaço onde decorreria a aula. Ora se a este facto acrescentarmos que os alunos saem 10 minutos antes do toque, para a sua higiene pessoal, verificamos que tais deliberações afetam, e muito, o tempo de prática motora dos alunos nas aulas de 45 minutos, uma vez que 15 minutos são para as funções anteriormente referidas, ou seja, nestes blocos a aula cinge-se a 30 minutos.

Com o intuito de ultrapassar este obstáculo, tive que desenvolver um planeamento específico, procurando selecionar exercícios de aquecimento onde os alunos pudessem rapidamente prepararem todas as estruturas corporais para realizar a parte fundamental. Por sua vez na parte fundamental, promovi tarefas que tivessem uma forma de organização semelhante, ou mesmo igual, e que permitissem o maior número possível de alunos em prática motora, tendo em conta a redução, ao máximo, dos tempos de transição e, conseqüentemente, potencializar o tempo de prática efetiva dos alunos.

4.3. O ESTÁGIO E A ATIVIDADE PROFISSIONAL

A responsabilidade que a minha atividade profissional exige, da qual eu dependo, e as exigências que o Estágio Pedagógico me colocou ao nível do volume de trabalho, fizeram-me sentir, inúmeras vezes, esgotado por não poder investir tanto na profissão, em detrimento desta Unidade Curricular. Esta opção foi analisada e tomada logo no início do ano letivo, em reunião com o Professor Coordenador, que nos aconselhou, enquanto Núcleo de Estágio, a definir as nossas prioridades. Posto isto, e demonstrando a total prioridade que o Estágio apresentou, tenho noção que fui incapaz de realizar algumas tarefas no meu dia-a-dia, sendo este um dilema com o qual tive de conviver durante todo o ano letivo. Apraz-me saber que todo este sacrifício e dedicação, de uma forma ou de outra, valeram a pena, ficando com a ideia que o investimento que fiz na minha formação profissional e pessoal será recompensado no futuro.

5. CONCLUSÕES REFERENTES À FORMAÇÃO INICIAL

5.1. IMPACTO DO ESTÁGIO NA REALIDADE DO CONTEXTO ESCOLAR

Relativamente a este ponto, é relevante perceber que o trabalho desenvolvido pelo Núcleo de Estágio, quer individualmente ou em grupo, teve impacto a diferentes níveis, estando diretamente relacionado com as diferentes Unidades Curriculares, previstas no Guia de Estágio 2012/2013.

Ao nível do Estágio Pedagógico, com as diferentes turmas atribuídas a cada Professor Estagiário, ao nível da Organização e Gestão Escolar, com o processo de assessoria ao Diretor de Turma e por último ao nível do Projeto e Parcerias Educativas, com o planeamento e realização de duas Atividades para a comunidade escolar.

Em relação à disciplina de Organização e Gestão Escolar, com a assessoria ao Diretor de Turma, posso afirmar, com clareza, que foi uma experiência bastante enriquecedora, para todos os Estagiários no geral e para mim em particular, tendo desenvolvido uma relação de simbiose no trabalho efetuado com o acompanhamento deste cargo, sendo extremamente vantajosa a experiência adquirida, com todo este processo, e uma mais-valia para a Diretora de Turma assessorada que contou com a minha ajuda no desempenho das suas funções, tendo-se desenvolvido uma boa relação durante todo o ano letivo e a quem deixo uma palavra de apreço, por ter contribuído para a minha compreensão e formação em tão nobre cargo.

No que diz respeito ao impacto alcançado com as Atividades “PáscoAbrir2013” e ao Curso de formação “Metodologia e Didática de modalidades do programa de Educação Física”, desenvolvidas no âmbito da Unidade Curricular Projeto e Parcerias Educativas, poderei afirmar, com toda a certeza, que estas foram, sem dúvida alguma, as que mais vincaram a nossa presença, não só na comunidade escolar, mas também no concelho de Miranda do Corvo e em alguns professores de Educação Física de toda a região Centro, tendo tais atividades mobilizado cerca de 200 alunos dos 400 a que se destinava o Evento, contado ainda com a colaboração de todo o Grupo Disciplinar de Educação Física, com 12 professores de outras escolas, com o Centro de Formação Nova Ágora e várias

entidades de Miranda do Corvo, sendo o seu contributo essencial no sucesso das mesmas.

Focalizando-me na Atividade “PáscoAbrir2013”, esta organização entroncou numa alteração completa dos hábitos dos alunos, num contexto de dinamização de atividades fora das instalações da escola, promovendo os espaços desportivos do Município, concretamente da Quinta da Paiva, Piscinas e Pavilhão Municipais de Miranda do Corvo. Assim sendo, o impacto esperado pelo Núcleo de Estágio era elevado, mas o evento excedeu completamente as expectativas iniciais, com uma taxa de participação a rondar os 50% da comunidade Escolar para a qual se destinava a atividade. Os feedbacks dados pelos participantes, durante os dois dias de Atividade, são indicadores de sucesso e de objetivos alcançados. Foi possível sentir, de alunos e professores envolvidos, a opinião generalizada, de que a atividade foi um êxito, ainda mais com as condições climatéricas adversas, revelando a boa planificação alternativa.

Quanto ao Projeto da Ação de Formação “Metodologia e Didática de modalidades do programa de Educação Física”, podemos afirmar que este veio dar resposta às necessidades dos docentes relativamente ao desenvolvimento de competências que permitissem observar estratégias de diversas situações didático-pedagógicas dos diferentes módulos para que o possam utilizar no contexto escolar. Procurou valorizar a importância das atividades físicas curriculares de Educação Física e realçar o contributo da prática desportiva na formação integral dos jovens. Por outro lado, sabendo do papel fundamental que a formação contínua dos professores de educação Física assume na sua revalorização profissional, este curso de formação teve como grande intenção prespetivar as necessidades específicas dos professores de Educação Física.

Este Curso de Formação foi um êxito, todas as nossas intenções foram concretizadas. Pretendíamos com esta Formação desenvolver reflexões práticas e teóricas relativamente aos 6 módulos (1. Basquetebol; 2. Badminton; 3. Rugby (Tag Rugby); 4. Desporto Adaptado; 5. Orientação e 6. Voleibol), que revelassem o lugar das experiências e da formação ampla na constituição de estratégias e formas de ensinar estas áreas nas nossas aulas de Educação Física. Tínhamos a consciência da importância da formação contínua na valorização das competências associadas à docência, portanto, pretendíamos que este projeto desenvolve-se num momento de

aprendizagem e partilha de conhecimentos entre os professores envolvidos, o que se veio a concretizar, na íntegra.

O facto de nos dias em que decorreram as Atividades, os Eventos terem atraído ao local representantes de várias instituições como, o Diretor e vários Professores da Escola EB 2,3 C/ Sec. José Falcão, o Técnico Superior de Desporto da Câmara Municipal de Miranda do Corvo, dois jornalistas (do jornal de Miranda do Corvo e do Jornal “Diário de Coimbra”) e os vários Encarregados de Educação que se juntaram em torno das atividades no último dia, são também indicadores de sucesso dos Projetos e do impacto social que estes tiveram, não só na Comunidade Escolar mas também no Município.

A publicação das notícias das atividades “PáscoAbrir2013” e da Ação de formação “Metodologia e Didática de modalidades do programa de Educação Física”, no jornal de Miranda do Corvo, no Jornal “Diário de Coimbra” e no site da Câmara Municipal e da Escola, servem para aferir o êxito e impacto que estas Atividades tiveram e também o reconhecimento, merecido, de todo o trabalho realizado pelo Núcleo de Estágio.

Ao nível do Estágio Pedagógico, a que se refere a maioria da análise do presente Relatório pretendo referir que, tanto eu como os meus colegas saímos favorecidos com este processo, numa Escola muito bem organizada, com bons alunos, professores, funcionários, que nos acolheram muito bem, respeitaram-nos e, acima de tudo, viram-nos como colegas de trabalho e não como meros Estagiários. Penso que conseguimos deixar a nossa marca na Escola, dignificando a Instituição que nos formou assim como, os Professores que, sabiamente, nos transmitiram o seu conhecimento, em prol de um melhor trabalho desenvolvido com as turmas.

5.2. PRÁTICAS PEDAGÓGICAS SUPERVISIONADAS

“A supervisão aos professores-estagiários deve proporcionar ajuda de modo a que se tornem cada vez mais independentes na tentativa de melhorar as suas competências profissionais.” (Metzler, 1990)

Corroborando a citação de Metzler (1990), acredito que o papel dos Professores Coorientador e Orientador centrar e focar-se-á na otimização dos meios

que levam os estagiários a refletir, promovendo aprendizagens mais significativas e permanentes. Considero também, que não devem ser vistos como treinadores ou modelos a imitar, muito pelo contrário, devem-nos dar espaço de manobra, autonomia e liberdade para experimentar, errar e aprender com os erros.

Alarcão & Tavares, 2003; Caires, 2001, 2003; Hawkey, 1997; Ryan e cols., 1996), referem que a relação sustentada com os supervisores constitui-se como uma dimensão fulcral, sendo referida por alguns autores como um dos fatores determinantes de uma experiência de qualidade. Neste aspeto posso afirmar que não tenho a apontar o que ser que seja a ambos os supervisores, estando bastante satisfeito com o trabalho que desenvolveram comigo. O Coorientador, Professor Vasco Gonçalves, foi o “garante” de todo o meu percurso, dão-me todo o apoio, estando presente em todas as aulas, observando e fornecendo a sua opinião sobre as mesmas. Ressalto o seu empenho em criar condições ótimas para os estagiários evoluírem, a sua tranquilidade, simpatia, conhecimentos e sabedoria que sempre se disponibilizou a partilhar. Ainda segundo os mesmos autores, “uma relação significativa, emocionalmente carregada e pautada pelo respeito mútuo, confiança e apoio é apontada como elemento-chave ao desenvolvimento pessoal e profissional dos estagiários”. O facto de me ter transmitido confiança e de me ter dado liberdade para experimentar e refletir sobre as melhores estratégias a aplicar teve uma enorme importância no meu processo de formação, orientando a minha prática de forma responsável, participada e crítica, defendendo constantemente os interesses do Núcleo de Estágio no geral e de cada elemento em particular.

Relativamente ao Orientador, Professor José Pedro Ferreira, este observou algumas aulas no decorrer do ano letivo, acompanhando a prática pedagógica através de reuniões conduzidas após a observação destas. Tendo mantido sempre o contacto com o Professor Vasco acerca das nossas prestações, fornecendo a sua opinião e sugestões de aperfeiçoamento, sempre de forma prestável e educativa.

5.3. EXPERIÊNCIA PESSOAL E PROFISSIONAL DO ANO DE ESTÁGIO

O conhecimento que a experiência nos fornece é de facto incomparável com qualquer suporte teórico. Pois, como referi anteriormente, tive oportunidade de realizar previamente outro estágio pedagógico, ainda que noutros ciclos do ensino básico, aquando da minha licenciatura. Ou seja, nunca tinha lecionado nesta faixa etária, tendo apenas os conhecimentos e aprendizagens teóricas adquiridos no primeiro ano deste mestrado.

Ao longo de todos estes meses de formação contínua fui-me deparando com uma realidade escolar distinta de todas vivenciadas até então, onde a minha conduta pedagógica evoluiu, sofrendo alterações constantes. Estas constituíram-se como um complemento valioso à minha formação e crescimento profissional, bem como pessoal.

Nesta perspetiva, ao longo do ano letivo, mantive uma atitude que visou adaptar as tarefas às necessidades reais da turma através de diversas estratégias de ensino, de forma a proporcionar situações de êxito aos alunos.

Todo o árduo trabalho desenvolvido apresenta-se como um processo que transpõe as barreiras do tempo académico e pressupõe um vasto conjunto de tarefas pedagógicas. Tal como afirma Alarcão e Tavares (1987), “aprendizagem da profissão docente não principia com a frequência de um curso de formação inicial, nem termina com a obtenção de um grau académico; é algo que o Professor realiza durante toda a sua vida”. Tenho plena consciência que evolui e aprendi muitíssimo durante este Estágio Pedagógico. Contudo, reconheço, que com certeza, muito ficou por aprender, não terminando aqui o meu processo de formação, até porque na docência encontramos-nos em formação dia após dia.

Em suma, cito Nóvoa (2007) “quem escolheu ser professor, escolheu a mais impossível, mas também a mais necessária de todas as profissões. E sabe que não vale a pena acreditar que podemos tudo, que podemos tudo transformar. Não podemos. Mas podemos alguma coisa. E esta alguma coisa, é muitas vezes, a “coisa decisiva” na vida das nossas crianças e dos nossos jovens.”. Retenho destas palavras que perante as dinâmicas desenvolvidas e toda a experiência adquirida, é necessário assumir uma atitude ativa e inovadora, pois o ensino está em permanente mudança na sociedade moderna.

CAPITULO III – APROFUNDAMENTO DE TEMA/PROBLEMA

TEMA DA PROBLEMÁTICA

Aplicabilidade da Inclusão em Âmbito Escolar

"Inclusão é sair das escolas dos diferentes e promover a escola das diferenças. Inclusão é o privilégio de conviver com as diferenças " (*Mantoan, 2003*)

INTRODUÇÃO

A realização do tema problema, surge na Unidade Curricular Estágio Pedagógico do segundo ano e 4.º semestre do mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundários, da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra.

O aprofundamento de um tema problema no âmbito da intervenção da Educação Física faz parte de um dos pontos a desenvolver no relatório final de estágio.

Perante uma infinidade de temas que poderia ser abordado neste âmbito, pretendo com este trabalho aprofundar uma problemática muito frequente nos dias que correm, visto que cada vez mais se discute a inclusão e as consequências que a Atividade Física e Desportiva assume como um meio de aquisição de ferramentas para a vida em sociedade, parecendo-me gratificante estudar e analisar a opinião de alunos (monitores) em relação a esta temática inserida na comunidade escolar.

Com este estudo tenciono centrar-me na análise e reflexão das perceções obtidas, para compreender melhor as atitudes dos Monitores (alunos) em relação aos colegas, mais novos, com Necessidades Educativas Especiais (NEE) em contexto Escolar. Assim sendo, pretendo analisar o papel estabelecido por estes monitores no seio do evento, Férias Desportivas, "PáscoAbrir2013", delineado e realizado pelo Núcleo de Estágio da Escola Básica 2,3 c/ Sec. José Falcão, Miranda do Corvo.

1. REVISÃO DE LITERATURA

Neste capítulo irá ser realizada uma revisão bibliográfica dos assuntos considerados pertinentes para o desenvolvimento do tema escolhido para a realização do estudo: “Aplicabilidade da Inclusão em âmbito escolar”.

1.1. ATITUDES

Vários estudos têm sido realizados, que já remontam ao início do século XX, com o objetivo de definir conceptualmente o conceito de “atitude” mas, até hoje, não se conseguiu que nenhuma fosse assumida de forma universal (Pinheiro, 2001).

O termo surge pela primeira vez no vocabulário científico da área, em escritos dos fundadores da escola de Wuzbourg e, em particular, nos trabalhos de Oswald Kulpe.

As pesquisas de Oswald Kulpe determinam um grande significado e evolução teórica para a temática em questão, pois vieram demonstrar que perante um mesmo estímulo, os indivíduos atuam e respondem de forma distinta entre si (Thomas & Alaphilippe, 1993, citado por Pinheiro, 2001). No seguimento desta ideia depreende-se que todos nós sofremos uma certa “influência” dos grupos sociais em que nos encontramos inseridos, e de ambientes que determinam e manifestam pensamentos, práticas ou teorias acerca de algo (Kendler, 1968, citado por Ajzen & Fishbein, 2005). São as atitudes que cada um de nós assume que nos conduzem a um parecer de sentimentos e práticas carregadas de um valor simbólico (Slininger et. al., 2000). Estas afirmações individuais que se manifestam em constructos intelectuais (Kozub & Lienert, 2003), são capazes de desencadear ações ou estímulos de diversa natureza, variando entre sentimentos de carácter positivo, negativo ou indiferente e refletindo as próprias características específicas da sociedade (Ajzen & Fishbein, 1980; Kozub & Lienert, 2003).

Como já foi referido no início deste capítulo, apesar da popularidade do termo “atitude”, é extremamente difícil definir e delimitar o conceito (Trip & Sherrill, 1991; Malouf et. al., 1995, citado por Matos, 1999; Slininger et. al., 2000), uma vez que ainda não se encontrou uma definição aceite por todos os especialistas (Trip & Sherrill, 1991; Feldman, 2001). Este facto foi justificado por Santiago (1996, citado

por Matos, 1999) por defender a existência de uma variabilidade considerável nas definições de atitude (abordagens sociológicas, psicológicas, antropológicas, psicossociológicas), tornando-se difícil de circunscrever os seus elementos essenciais de forma definitiva.

De acordo com Lima (2004), os primeiros autores a propor a relação atitude/comportamento social foram Thomas & Znaniecki, em 1915. Estes defendiam que a atitude se expressava como sendo “ [...] um processo de consciência individual que determina atividades reais ou possíveis do indivíduo no mundo social.” (Lima, 2004, p. 188). Segundo Ajzen & Fishbein (1980), Herbert Spencer foi um dos primeiros psicólogos sociais a utilizar o termo, em 1930. Um pouco mais tarde, em 1935, Allport, considerado o mentor da psicologia social (citado por Serrano, 1998 e Pinheiro, 2001), propõe como definição de atitude um estado de disposição mental e nervosa, que ao ser organizado pela experiência, exerce influência direta ou dinâmica sobre as respostas do indivíduo, a todos os objetos e situações com os quais ele se encontra relacionado.

Uma vez que a definição do conceito de atitude é variável e geradora de grande controvérsia (Serrano, 1998), para que não restem dúvidas no entendimento da dimensão da sua abrangência, iremo-nos debruçar nos autores Antonak & Livneh (1988, citados por Slininger et. al., 2000), que ao rever diversos estudos, caracterizaram o conceito de forma global e ampla:

- As atitudes são aprendidas através da experiência e interação com outros elementos;
- As atitudes são complexas e manifestam-se como estruturas multicompetentes;
- As atitudes são relativamente estáveis;
- As atitudes têm como referência objetos sociais específicos;
- As atitudes variam na sua qualidade e quantidade, possuindo diferentes graus de força motivadora e direção;
- As atitudes são expressas através de predisposições comportamentais para agir de determinada forma.

Segundo a definição de Bardin (2003), “Uma atitude é uma pré-disposição, relativamente estável e organizada, para reagir sob forma de opiniões (nível verbal),

ou de atos (nível comportamental), em presença de objetos (pessoas, ideias, acontecimentos, coisas, etc.) de maneira determinada”. (p.155).

Identificado como objeto fulcral da Psicologia Social, o conceito continua a sentir o choque das diversas correntes intelectuais que se manifestam ao longo dos tempos, sobrevivendo desde o início do século aos diferentes paradigmas e níveis de explicação dominantes da Psicologia Social (Lima, 2004; Ajzen & Fishbein 2005).

1.2. ATITUDES E COMPORTAMENTOS

Uma vez que o ser humano manifesta as suas ações de forma orientada para as atitudes, as predisposições comportamentais parecem ser influenciadas por estas (Rivoire, 2006). Assim sendo, a Psicologia Social pretende averiguar, dentro do ramo das atitudes, de que forma este conceito é determinante no contexto comportamental.

A literatura desenvolve os estudos sobre as atitudes face ao ensino dos alunos portadores de deficiência em quatro direções de investigação: estudos que incidem sobre as variáveis dos alunos com deficiência, nos atributos dos professores, variáveis semelhantes para estudantes de educação física, e, por último, a mudança nas atitudes (Kowalski & Rizzo, 1996).

No âmbito da Atividade Física Adaptada podemos encontrar em Tripp & Sherrill (1991) várias teorias que explicam as diferentes perspetivas no estudo das atitudes. O estudo das mesmas constitui-se como uma das sete componentes básicas para o seu conhecimento.

Torna-se, assim, importante o conhecimento sobre as teorias da atitude para a construção de um corpo teórico que sustente a especialização nesta área de intervenção.

Tripp e Sherrill (1991) apontam nove teorias que advêm de quatro grandes linhas gerais: na década de 30, a teoria da aprendizagem comportamental e a teoria da integração cognitiva; na década de 50, a teoria da consistência; e na década de 70 surge a teoria da ação refletida.

Segundo os autores acima referidos, a **teoria da aprendizagem comportamental** assume que a atitude e o comportamento são próximos e encontram-se nos princípios o estudo da aprendizagem e comportamento humano.

A **teoria da Integração Cognitiva** refere que a informação transforma os processos que estão antes e depois dessa mesma informação. Os elementos básicos desta teoria são as estruturas cognitivas e os elementos cognitivos e o seu grande problema reside no mecanismo que as relaciona. Já na década de 50 aparecem **as teorias da consistência**; todas estas teorias têm em comum a noção que toda a pessoa tende a comportar-se de maneira a minimizar a inconsistência interna nas relações interpessoais, nas cognições interpessoais, nas crenças, sentimentos e ações. A teoria da consistência enfatiza a necessidade do indivíduo em manter o equilíbrio ou consistência devido aos desequilíbrios produzidos (tensão psicológica). Por fim, a **Teoria da Ação Refletida** que foi criada em 1967 por Martin Fishbein e desenvolvida nas décadas seguintes por IceK Ajzen e Martin Fishbein (Lezin, 2006). Esta teoria foca-se na intenção que uma pessoa tem para se comportar de determinada forma. A intenção comportamental constitui-se como a principal determinante do comportamento e segundo esta, a intenção está dependente de dois constructos, *atitude face ao comportamento* e a *norma subjetiva* (Duchane & French, 1998; Folsom-Meek & Rizzo, 2002; Lezin, 2006; Meegan & MacPhail, 2006; Rizzo & Kirkendall, 1995; Tripp & Sherrill, 1991). De acordo com esta teoria a *atitude face a um comportamento* é influenciada pela combinação de dois fatores, crenças sobre as consequências da ação e a avaliação das possíveis respostas (Lezin, 2006; Meegan & MacPhail, 2006; Tripp & Sherrill, 1991).

Em suma, a Teoria da Ação Refletida, como é defendido por Lezin (2006), produz um quadro para identificar e avaliar as razões subjacentes à intenção de uma pessoa se comportar de determinada forma. E é designada de ação refletida pelo facto de tentarmos perceber essas razões e não porque as crenças ou atitudes dos indivíduos sejam necessariamente atos refletidos ou corretos.

1.3. INCLUSÃO

Uma definição específica de práticas inclusivas não existe atualmente. As definições disponíveis na literatura são dependentes da perspetiva teórica do grupo que usa o termo. Os investigadores (Sebba & Ainscow, 1996) propõem uma definição funcional para educação inclusiva para incluir a crença filosófica que estudantes que compartilham uma comunidade devem ser educados juntos.

Segundo (Feiler, 1999) uma definição de inclusão deve ver a inclusão como um estado dinâmico versus estático; usar sistemas que suportem classes de aulas flexíveis em termos de métodos de ensino e de grupos de aprendizagem e um relacionamento entre inclusão e exclusão. A educação inclusiva significa simplesmente permitir que os indivíduos, com ou sem deficiência, possam aprender em qualquer ambiente com sistemas de apoio apropriados.

O princípio fundamental de educação inclusiva é que as escolas devem fornecer a educação tão normal quanto possível para todos os jovens, de acordo com as necessidades de cada um: a educação inclusiva diz respeito a todos aqueles que foram excluídos das oportunidades educacionais – tais como alunos com necessidades e inabilidades especiais, crianças das minorias étnicas e linguísticas e, assim por diante (UNESCO, 2001).

Assim, a **educação inclusiva torna a escola no lugar da educação de todas as crianças**, o que significa que a escola não pode recusar nenhuma criança devido à natureza ou extensão das suas necessidades especiais. Os alunos não são integrados nas escolas: têm o seu lugar por direito como todas as crianças. As necessidades destas crianças, mesmo que sejam consideráveis e ou severas, devem ser levadas em consideração.

Todos os professores devem poder obter ajuda de pessoal especializado de acordo com as necessidades dos seus alunos, o que quer dizer que todos os alunos que se encontravam em escolas especiais e que recebiam ajuda de terapeutas da fala, psicólogos, professores da educação especial devem continuar a usufruir destes apoios se for necessário, dentro da escola regular.

1.3.1 INCLUSÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA

Fazendo parte integrante do currículo oferecido pela escola, a EF poderá ser considerado como um adjuvante ou um obstáculo adicional em função do que a Escola seja (ou se torne) mais inclusiva. O tema da Educação Inclusiva em Educação Física tem sido insuficientemente tratado no nosso país, talvez devido ao facto de se considerar que a EF não é essencial para o processo de inclusão social ou escolar (Rodrigues, 2003).

Rodrigues (2006) considera que o papel da disciplina de EF na inclusão pode, e deverá ser, de grande importância, uma vez que a participação do aluno nesta aula poderá constituir um meio de proporcionar oportunidades de realizar e aprender novos movimentos, de lazer e recreação, aprendizagem de novos jogos e brincadeiras, e, ao mesmo tempo, de oportunidade de competição e integração com os seus pares, promovendo a sua independência e a socialização. A atividade física ou o desporto podem significar para o portador de deficiência, o desenvolvimento da autoestima, a melhoria da sua autoimagem, o estímulo à independência, a integração com outras pessoas e uma experiência com o seu próprio corpo. Possibilita, em simultâneo, uma oportunidade de testar as suas possibilidades, prevenindo-se contra deficiências secundárias e integrando-se consigo mesmo e com a sociedade.

A mesma autora defende que a inclusão nas aulas de EF pode ser vista como benéfica não só para os alunos, sujeitos dessa inclusão, como também para os restantes. Isto porque conviver, partilhar e aprender poderá ser uma forma de ensinar todos os alunos a aceitarem e a serem menos preconceituosos em relação àqueles que, por algum motivo, são diferentes. Neste sentido as características próprias da disciplina e da aula de Educação Física parecem ser um bom meio para a inclusão.

Como relata Moura e Castro (2002), a prática desportiva possibilita e fomenta situações que promovem intra e inter-relações, que podem ser de ajuda, de solidariedade e companheirismo, como também podem ser de oposição, ódio e fanatismo. Tal dinâmica relacional é relevante na problemática da deficiência, uma vez que pode possibilitar uma mudança de atitudes, de um pensamento de autonegação para um autoconceito positivo.

À partida, os Professores de Educação Física apresentam uma vantagem; nas suas aulas sempre existiram diferenças maiores ou menores: rapazes e raparigas, altos e baixos, gordos e magros, mais hábeis e menos hábeis, mais fortes e menos fortes, etc... Ao contrário de outras áreas, a Educação Física, há muito tempo que reconhece as diferenças. Partindo desta vantagem, devemos aprender a integrar de forma correta e a fazer progredir as crianças com Necessidades Educativas Especiais nas aulas de Educação Física, como a qualquer outro cidadão-criança do mundo (Dieste, Arilla, Vicente, Vásquez & Ferrer, 2003).

1.4. NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS

Até à década de 70, os alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE) estavam excluídos do sistema de ensino português. Em 1976, surgem as primeiras equipas de ensino especial integrado que pretendiam promover a integração familiar, social e escolar das crianças com NEE. Ainda assim, a maioria das crianças com NEE não eram recetores deste serviço (Correia, 2008). Surge, então, uma reestruturação do sistema educativo com a Lei de Bases do Sistema Educativo (1986) que prevê no seu artigo 7º que a educação de crianças com NEE deverá ter lugar em escolas regulares, sendo urgente criar condições adequadas para o seu desenvolvimento e maximização das suas competências (Kron, Serrano & Afonso, 2009). Começa aqui um percurso legislativo que irá mais tarde dar lugar ao Decreto-Lei nº319/91, de 23 de Agosto, que veio trazer uma legislação, até aqui, inexistente à educação especial, que permitia dar um suporte às escolas para organizarem o seu funcionamento ao nível do atendimento de crianças com NEE. Esta lei trouxe conceitos e práticas, descritos de seguida, como indica Correia (2008):

- Introduziu o conceito de Necessidades educativas especiais (NEE) baseado em critérios pedagógicos;
- Privilegiou a máxima integração do aluno com NEE;
- Responsabilizou a escola pela procura de respostas adequadas;
- Reforçou o papel dos pais na educação dos seus filhos;
- Proclamou o direito à educação gratuita, igual e de qualidade para os alunos com NEE;
- Individualizou a intervenção através da criação de Planos Educativos Individualizados (PEI) e de Programas Educativos (PE);
- Criou o conceito de meio menos restritivo possível, sendo que o afastamento das crianças com NEE só se verificaria quando a natureza e a gravidade da problemática assim o determinasse.

Relativamente à escola, “ o atendimento dos alunos com NEE no ambiente da escola regular só pode ser levado a bom termo desde que sejam introduzidas no sistema as modificações apropriadas” (Correia, 1997, p. 105).

Correia (2001) entende o conceito de adequações curriculares como um conjunto de experiências a que o aluno é exposto nos ambientes onde interage (escola, casa, comunidade), devendo estas experiências reportar-se à forma como a informação deve ser selecionada, priorizada, sequenciada e organizada.

Apesar de as adequações serem necessárias à prática pedagógica quotidiana, elas devem ser sempre acompanhadas de um encorajamento por parte dos Professores de Educação Física, auxiliares e pares, no sentido de desafiarem os alunos portadores de deficiência a desempenharem tarefas que os levem a alcançar o sucesso, mesmo que isso exija algum esforço (Hutzler, Fliess, Chacham, & Auweele, 2002).

É essencial que professores e educadores compreendam as diferenças existentes entre os alunos, para que estes adquiram o maior número de competências, de acordo com as suas capacidades e necessidades. Os professores que realizem uma programação adequada podem criar um currículo equilibrado para que as crianças com NEE possam ser incluídas com sucesso.

2. OBJETIVO DO ESTUDO

Com este estudo, tenho o objetivo de aprofundar o tema da inclusão, especificamente entre alunos e monitores (colegas de escola mais velhos), utilizando como amostra o meio escolar onde estou inserido, através da observação do comportamento de oito monitores de grupo, durante dois dias, aquando do Evento “PáscoAbrir2013” e também a sua opinião acerca dos alunos que componham os seus grupos na referida Atividade.

Assim sendo, foram definidos os seguintes objetivos específicos a qual o estudo pretende dar resposta:

- A interação da criança com os monitores (colegas de escola mais velhos);
- As características dos alunos e o contexto em que interagem;
- O nível de integração dos alunos com Necessidades Educativas Especiais no Grupo de atividade;
- A competência fragilizada com os Monitores.

- Os dados recolhidos, as perceções dos intervenientes, os dados a recolha de outras fontes bibliográficas, no sentido de identificar as estratégias facilitadoras e as barreiras da inclusão ao acesso do currículo;
- A implementação de melhores estratégias de apoio a crianças para minimizar a dificuldade de aprendizagem e aspetos da inclusão.

3. PERTINÊNCIA DO ESTUDO

O atual Sistema Educativo coloca-nos várias questões, entre elas promover uma igualdade de oportunidades de acesso e sucesso educativo a todos os alunos. Foi esta premissa que me levou a escolher o tema da “Aplicabilidade da Inclusão em âmbito escolar”, pois apesar de, atualmente, este ser um assunto já muito abordado, na minha experiência enquanto professor, considero que nesta matéria muitos professores e alunos (enquanto colegas), têm dificuldades em perceber e lidar com crianças e adolescentes com NEE.

Numa altura em que cada vez mais se discute a problemática da inclusão e as suas consequências, e em que o desporto (incluindo os desportos praticados em grupo) se assume como um meio de aquisição de ferramentas para a vida em sociedade, parece bastante relevante estudar a perceção dos colegas (enquanto assumiam o papel de monitores de atividades físicas) relativamente a este processo.

O aprofundamento do conhecimento nesta área pode, à luz de uma conceção da escola inclusiva (Correia, 2001; Rodrigues, 2001), contribuir para a melhoria da prestação de serviços educativos a toda a comunidade escolar com vista ao aumento da eficácia do ensino.

A escola abriu-se ao mundo e tem desenvolvido esforços para responder à inclusão de alunos com NEE no Ensino Regular. O caminho da mudança passa por uma crescente responsabilização da escola na promoção de uma Educação para TODOS, transformando o conceito de diferença em diversidade. É essencial que se contrarie a forte tendência para a anulação da diversidade dos alunos.

Aprender a conviver com crianças diferentes é o ponto de partida para que se possa atingir a igualdade de direitos e o primeiro passo é sem dúvida dos adultos. Hoje exige-se uma pedagogia centrada nas crianças e nas suas necessidades, de

modo a dar respostas adequadas às suas características, para que a sua inclusão seja plena.

4. METODOLOGIA

4.1. CRONOGRAMA

CRONOGRAMA			
Janeiro	Fevereiro	Março	Abril
- (Dia 29) 1. ^a Reunião com o Professor Orientador para a escolha do tema/problema.	- (Dia 21) 2º Reunião com o Professor Orientador para a definição final do tema.	- Conceção e elaboração do guião de entrevista para os Monitores. - (Dia 18) Observação direta (Alunos - Monitores de grupo) – 1.º dia do evento “PáscoAbrir2013”	- Transcrição das entrevistas.
	- Determinação das datas da Atividade “PáscoAbrir2013” e respetivas observações.	- (Dia 19) Observação direta (Alunos - Monitores de grupo) – 2.º, e último, dia do evento “PáscoAbrir2013”	- (Dia 18) 3º Reunião com o Professor Orientador para orientação do tema/problema.
		- (Dia 19) Realização da entrevista aos Monitores.	

Tabela 2 – Cronograma das tarefas desenvolvidas.

4.2. AMOSTRA

Para a elaboração e desenvolvimento do presente estudo, foi selecionada uma amostra, que é constituída por oito alunos do Curso Profissional de Técnico de Apoio à Gestão Desportiva, do 10.º ano da Escola Básica 2,3 com Sec. José Falcão de Miranda do Corvo. Descartámos todos os Monitores que não efetuaram qualquer contato com grupos que continham alunos com necessidades educativas especiais, durante a atividade desenvolvida e organizada pelo Núcleo de Estágio “PáscoAbrir2013”.

4.3. INSTRUMENTOS E PROCEDIMENTOS UTILIZADOS

Tal referido no cronograma anterior, o início do desenvolvimento deste estudo partiu com a definição do tema a tratar e da amostra a utilizar, seguidamente após consentimento e colaboração dos professores Orientadores, definiu-se a data do Evento “PáscoAbrir2013” e conseqüente observação.

4.3.1. TÉCNICAS DE PROCEDIMENTO

Esta pesquisa alimenta-se da informação por duas fontes:

- Entrevista semiestruturada
- Observação direta

Este tipo de pesquisa qualitativa, utilizando as técnicas de observação e de entrevista, permite conhecer a realidade mais de perto, em que o pesquisador estabelece um contacto direto com a situação a pesquisar.

4.3.2. PROCESSO DE RECOLHA DE INFORMAÇÃO

Segundo (Ghiglione & Matalon, 1997; Lakatos & Marconi, 1990) o processo de recolha de informação é fundamental, podendo ser utilizados três procedimentos: a pesquisa documental, a pesquisa bibliográfica e os contactos diretos.

Na elaboração do presente estudo, fiz uma recolha bibliográfica que permitiu elaborar um campo teórico de análise, ou seja, a revisão da literatura.

4.3.3. ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

Uma das técnicas de recolha de dados mais utilizada na investigação do tipo qualitativo é a entrevista, a forma oral de inquérito permite recolher opiniões e ideias dos entrevistados sobre um determinado tema.

Segundo (Ghiglione & Matalon, 1997), podemos distinguir três tipos de entrevistas: as não diretivas ou livres; as semidiretivas e as diretivas ou

estandardizadas. Já outros autores como (Biklen & Bogdan, 1994) classificam as mesmas entrevistas usando uma terminologia diferente: não estruturadas, semiestruturadas ou estruturadas, respetivamente.

Este método de pesquisa qualitativa, especialmente indicado para investigadores isolados, proporciona uma oportunidade para estudar de uma forma mais ou menos aprofundada num determinado aspeto em pouco tempo (Bell, 2002), fornecendo informações relevantes para tomada de decisão.

Aquando da entrevista, expliquei de uma forma sucinta o objetivo e âmbito da entrevista perante o estudo a desenvolver, referindo o tema central, métodos, e outros pontos importantes, para que os monitores se sentissem à vontade para responder às questões. Antes de começar com as questões, propriamente ditas, tentei promover um clima de tranquilidade, colocando perguntas, de reflexo estatístico (idade; residência, perspetivas futuras, etc.).

Para proceder à realização da entrevista utilizei um gravador de telemóvel *Nokia Xpressmusic 5800*, para a transcrição das mesmas, recorri a um Programa que se designa *Digital Voice Editor*, uma vez que este método tecnológico torna mais fácil este moroso processo. Na finalização destas entrevistas e respetivas transcrições feitas “*ad verbatim*”, estabeleci a entrevista por categorias (categorização), ou seja, há codificação e descodificação dos dados, que permitia estabelecer pré-códigos e códigos. Esta análise foi baseada no livro *The coding Manual for Qualitative Researches*, de *Johnny Saldaña*, e pela tese de Mestrado de Treino Desportivo para Crianças e Jovens, de Alexandra Martins. Assim sendo, esta análise caracterizou-se pela leitura das entrevistas, surgindo assim códigos que posteriormente se agruparam em categorias e por alguns temas. Esta análise será exibida em tabelas no ponto seguinte, apresentação dos resultados dados.

De referir ainda que, a aplicação das entrevistas, combinada previamente, foi levada a efeito no local do evento “PáscoAbrir2013”, tendo sido aplicada individualmente, para que as respostas de uns não condicionassem as respostas de outros entrevistados.

4.3.4. A OBSERVAÇÃO DIRETA

A observação direta é um complemento das entrevistas e é um meio de informação que permite fazer recolha de dados ao longo da pesquisa. A observação foi participante uma vez que, estive presente durante todo o Evento.

Segundo (De Bruyne P. & De Schoutheete, 1975), existem três grandes grupos de técnicas utilizadas que se designam por «modos» de recolha de dados: o inquérito, que pode tomar a forma oral (a entrevista) escrita (o questionário); a observação, que pode assumir uma forma direta sistemática ou de uma forma participante, e a análise documental. A análise de documentos é uma forma de análise de conteúdo que vai incidir sobre documentos que se referem a um local ou a uma situação.

Os investigadores (Evertson & Green, 1986) atribuem à observação “ um conjunto de utensílios” de recolha de dados e enquanto processo de tomadas de decisão (o quê ou quem observar, como observar e registar os dados, quando, onde, por quem?). Estas autoras acreditam ser possível e, fundamental para a investigação no campo da educação, abordar a questão da observação de um ponto de vista geral.

5. APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

TEMA – Criança com Necessidades Educativas Especiais		
Categoria	Subcategorias	Frequência
Áreas fortes	Educação Física	6
	Diversão	6
	Artes (Desenho)	3
Autonomia	Independente	6
	Competente	4
Domínio do Desenvolvimento	Compreensão	5
	Colaboração	3
	Expressão	3
	Iniciativa	2
Relação com os Monitores	Bom Relacionamento	6
	Diferente	3
	Simpatia	3
	Chato	2
Relação com os colegas na Atividade	Colaboração	5
	Camaradagem	3
	Sensibilidade	3
	Agressividade	2
	Desinteresse	2

Tabela 3 – Criança com Necessidades Educativas Especiais.

TEMA – Monitor e monitorado/colega com NEE		
Categoria	Subcategorias	Frequência
Experiência com alunos/ colegas NEE'S	Alguma	3
	Pouca	3
	Nenhuma	2
Estratégias	Lúdico	3
	Brincadeira	3
	Pares	2
	Material	2
Integração da criança com NEE no grupo	Normal	4
	Frieza	2
	Distante	1
	Inclusão	1
	Preconceito	1

Tabela 4 – O Monitor e monitorado/colega com NEE.

TEMA – Monitor e a Comunidade Escolar		
Categoria	Subcategorias	Frequência
Articulação com Professores	Reuniões	3
	Aulas	2
	Formação	2
	Muito boa	2
	Diálogo	2
Articulação com Técnicos Especializados	Professores	4
	Escola	4
	Formação	2
Articulação com os outros Monitores	Turma	3
	Escola	2
	Relacionamento	2
	Positiva	2
Colaboração	Entrosamento	4
	Entendimento	2
	Afetividade	2
	Positiva	2
Interação com os Encarregados de Educação dos participantes	Envolvimento	4
	Afetividade	3
	Colaboração	3

Tabela 5 – O Monitor e a Comunidade Escolar.

6. ANÁLISE DOS RESULTADOS

Pode-se constatar, nas três tabelas acima apresentadas, que os diversos códigos se agrupam em categorias e subcategorias, tendo os seguintes três temas: Criança com Necessidades Educativas Especiais; Monitor e monitorado/colega com Necessidades Educativas Especiais; e, Monitor e a Comunidade Escolar.

No que concerne às crianças com Necessidades Educativas Especiais e à sua integração na comunidade escolar, mais propriamente na atividade “PáscoAbrir2013”, na categoria – Áreas fortes, observaram-se algumas particularidades, a Educação Física e a Diversão são as disciplinas em que estes alunos revelaram mais aptidões, sendo também referido a arte, particularmente na elaboração de desenhos. Em termos de autonomia, apresentaram um nível positivo sendo competentes e realizando as tarefas independentemente. Os alunos revelaram compreensão, colaboração, iniciativa e expressão relativamente aos Domínios do Desenvolvimento, verificando-se que os alunos, apesar de possuírem necessidades educativas especiais e conseqüentemente apresentarem ritmos de

aprendizagem diferentes, revelam atributos essenciais para o seu desenvolvimento pessoal e nas aprendizagens. Quanto à relação com os monitores e com os restantes colegas da atividade, os entrevistados afirmaram que apesar de ser algo diferente, se relacionavam bem, existindo simpatia, colaboração, camaradagem e até sensibilidade. Contudo, alguns monitores tiveram a perceção que existiu algum desinteresse e, por vezes, agressividade. Dois monitores revelaram que alguns destes alunos se tornavam um pouco chatos, aborrecendo tanto os próprios monitores como os colegas de grupo. De referir por ultimo que, estes dois monitores eram do sexo masculino.

No tema “Monitor e participante/colega com necessidades educativas especiais”, três monitores afirmaram que ao longo dos seus percursos escolares, conviveram com algumas crianças com Necessidades Educativas Especiais, três revelaram que tiveram pouco contacto com alunos com NEE e dois declararam que nunca contactaram com alunos com tais características. Durante todo este evento e mesmo em todo o seu trajeto enquanto estudantes, os monitores tiveram sempre uma atitude de Inclusão e não de preconceito, frieza ou distância, tentando integrar estes alunos de um forma normal nos seus grupos, promovendo a harmonia e igualdade entre todo o grupo. Para que tal acontecesse, aquando das atividades do evento, os monitores utilizavam permanentemente estratégias diversificadas e diferenciadas sempre com o intuito de melhorar o espirito de grupo/equipa e a cooperação e harmonia, assim como, a participação de forma correta em todas as atividades. Algumas dessas estratégias foram brincar bastante com as crianças propiciando-lhes dois dias de férias bastante lúdicos, com vários e diferentes tipos de material e conjunto de pares onde imperaria sempre o companheirismo e união. Os monitores revelaram ainda que, apesar da sua faixa etária (entre 15 e 17 anos) e de frequentarem apenas o 10.º ano de escolaridade, estão bastante sensibilizados relativamente à Inclusão, afirmando que a escola é para todos de igual forma e que toda a comunidade escolar deveria ter um papel ativo nesta problemática.

Como referi anteriormente, os monitores frequentam o Curso Profissional de Técnico de Apoio à Gestão Desportiva, do 10.º ano de escolaridade, como tal para a sua formação e no contexto do evento “PácoAbrir2013”, foi necessário a colaboração, para a sua preparação, com vários elementos, visando a monitorização de grupos compostos por catorze ou quinze elementos, tendo um deles

Necessidades Educativas Especiais. A articulação com os professores, segundo as afirmações dos monitores, foi feita através de reuniões, aulas, formação e diálogos constantes, estes (monitores) manifestaram-se de uma forma muito positiva relativamente à articulação com os professores afirmando mesmo que, essa teria sido “Muito Boa”. A própria articulação entre monitores, foi realizada de uma forma frequentemente, uma vez que todos pertenciam à mesma turma, tendo um relacionamento bastante positivo e consequentemente pertencendo e conhecendo toda a escola e comunidade escolar. Relativamente aos Técnicos Especializados os alunos/monitores contaram com a preciosa ajuda dos professores de Educação Especial da escola em questão, sendo-lhe fornecida uma formação eficiente e eficaz para as suas tarefas tanto como monitores como futuros Técnicos de Apoio à Gestão Desportiva. Tendo sido este um trabalho de colaboração e cooperação, facilitador da Inclusão, uma vez que facilita as tomadas de decisão e resolução de problemas que surgem no seio da comunidade educativa e no referido evento de férias desportivas. Este processo fomenta o espírito de entreajuda na qual é essencial para o apoio físico e emocional que proporcionaram às crianças com Necessidades educativas Especiais, no sentido de aumentar o bem-estar e segurança.

De uma forma geral, os monitores referem-se à Colaboração como sendo positiva, afirmando também que o entrosamento, entendimento e afetividade foram uma constante. Com estas afirmações e tendo observado toda a dinâmica patente nesta escola, uma vez que fui, durante todo o ano letivo, parte integrante - professor estagiário, posso afiançar que neste estabelecimento de ensino prevalece um espírito de grupo, cooperação e colaboração entre toda, sem exceção, comunidade escolar que é de salutar.

Quanto à interação dos monitores com os encarregados de educação dos elementos dos seus grupos, ficou bem vincada, tanto na entrevista como na observação direta, um grande envolvimento, uma sincera afetividade entre monitor-participante-encarregado de educação tal como, uma extrema colaboração entre todas as partes. Aquando das atividades e nos diversos briefings e diálogos com os monitores e professores, reconheceu-se o envolvimento afetivo da família e dos intervenientes que foram acompanhando e estabelecendo a reconstrução das suas afetividades, mostrando uma maior confiança que se manifesta em relação aos

professores e monitores para superarem as suas dificuldades. Tais características e afetos, além da sua nobreza são deveras importantes, desenvolvendo tanto o domínio cognitivo como, principalmente, o emocional, tão necessário nestes alunos.

Por último, os monitores revelam que têm algum défice de informação tanto no papel de meros alunos como no de futuros técnicos, no que se refere a indivíduos com Necessidades educativas Especiais, afirmando que deveriam existir mais formações, palestras ou cursos de formação específicos para alunos, assim como, existir maior colaboração e cooperação entre todos os intervenientes da comunidade escolar, estendendo-se às famílias e sociedade.

7. Conclusões

Com a realização deste estudo pretendi verificar e observar a aplicabilidade da inclusão em âmbito escolar, tendo como propósito uma melhor compreensão do seu significado através da pesquisa incessante de estudos efetuados, supracitados na revisão da literatura, assim como na observação direta e na recolha da opinião dos monitores através de entrevista semiestruturada.

Este aprofundamento do tema/problema tinha como objetivo primordial a investigação da temática, observar e averiguar a sua aplicabilidade no evento “PáscoAbrir2013” nas atitudes e comportamentos, dos monitores de grupo da atividade relativamente à inclusão de alunos com Necessidades Educativas Especiais. Ou seja, pretendia-se analisar a influência dos monitores (que são simultaneamente colegas mais velhos) face à integração/inclusão dos indivíduos com deficiência em âmbito escolar.

Com a realização da entrevista aos monitores, pode-se concluir relativamente à autonomia que as crianças com necessidade educativas especiais apresentaram-se independentes, realizando todas as tarefas com competência. Estas revelaram compreensão, colaboração, iniciativa e expressão no Domínio do Desenvolvimento, concluindo-se que os alunos, apesar de possuírem deficiência, e conseqüentemente, apresentarem ritmos de aprendizagem diferentes, revelaram atributos essenciais para o seu desenvolvimento pessoal e nas aprendizagens. Em termos de relacionamento, conclui-se que apesar da diferença, se relacionavam bem, existindo simpatia, colaboração, camaradagem e até sensibilidade. Contudo, alguns monitores tiveram a perceção que existiu algum desinteresse e, por vezes, agressividade. Dois monitores revelaram que alguns destes alunos se tornavam um pouco chatos, aborrecendo tanto os próprios monitores como os colegas de grupo. De referir por último que, estes dois monitores eram do sexo masculino, tendo-se verificado que os monitores rapazes demonstraram uma menor sensibilidade em termos relacionais com as crianças.

Chegou-se também à conclusão que, a articulação com os professores, segundo as afirmações dos monitores, foi feita através de reuniões, aulas, formação e diálogos constantes. Estes afirmaram que a articulação com os professores foi “Muito Boa”. Entre monitores a articulação realizou-se constantemente pois pertenciam à mesma turma, tendo um bom relacionamento prévio visto estudarem

todos neste escola desde o 5.º ano de escolaridade, conhecendo toda a comunidade escolar. Especialmente para este evento os alunos puderam contar com o auxílio dos professores de Educação Especial da escola em questão, sendo-lhe fornecida uma formação eficiente e eficaz para as suas tarefas tanto como monitores como futuros Técnicos de Apoio à Gestão Desportiva.

A Colaboração de toda a comunidade foi identificada pelos monitores como um fator de extrema importância que permitiu alcançar o sucesso de toda o evento em que estiveram envolvidos.

Conclui-se que relativamente à interação dos monitores com os encarregados de educação dos elementos dos seus grupos, o grande envolvimento, a colaboração e a afetividade existentes entre monitor-participante-encarregado de educação foram bastante visíveis. Além dos monitores, todos os profissionais envolvidos na realização do evento concluiu que estas características e afetos ajudam a desenvolver os domínios cognitivo e emocional.

Por último, tal como descrito em alguns estudos o défice de informação é apontado como um obstáculo no relacionamento com indivíduos com Necessidades Educativas Especiais tanto por professores como pelos colegas. Pude concluir que, os monitores estão bastante sensibilizados para esta problemática, afirmando que deveriam existir mais formações, palestras ou cursos de formação específicos. Sublinhando ainda que, deveria existir uma maior colaboração e cooperação entre todos os intervenientes da comunidade escolar, assim como, uma melhor envolvência com os familiares e com a sociedade em geral, visto esta problemática também ser de carácter social, tentando abolir os preconceitos e fomentando a inclusão de todos os indivíduos com Necessidades Educativas Especiais.

Finalmente, quero evidenciar algumas limitações deste estudo, que utilizou como únicos instrumentos de pesquisa a observação direta e a entrevista, e consequente análise do seu conteúdo. De forma a ultrapassar tal limitação, sugiro para um futuro trabalho neste âmbito, a aplicação de questionários estruturados com perguntas mais fáceis de tratar e traduzir estatisticamente, a fim de cruzarmos as nossas conclusões com a informação recolhida através dessa metodologia. Por outro lado, seria interessante ouvir a opinião de pais e encarregados de educação

acerca desta problemática, dado que o envolvimento e participação ativa da família são cada vez mais importantes.

Para atingir o sucesso da inclusão da criança e adolescente com NEE, ou seja, para estes se sintam integrados numa escola, numa turma, numa aula ou atividade física é, deveras, importante a participação de todos, desde os próprios professores, passando pelos colegas e funcionários até à família e toda a sociedade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ajzen, I. & Fishbein, M. (2005). The Influence of Attitudes Behaviour. In D. Albarracín, B. T. Johnson & M. P. Zanna (Eds). *The Handbook of Attitudes*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Alarcão, I.; Tavares, J. (1987). *Supervisão da Prática Pedagógica – Uma perspetiva de Desenvolvimento e Aprendizagem*. Livraria Almedina, Coimbra.
- Amado, J. (1991). *Indisciplina na sala de aula (algumas variáveis de contexto)*. Revista Portuguesa de Pedagogia, Ano XXV, I, pp. 133-148. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra.
- Bardin, L. (2003). *Análise de Conteúdo*. Edições 70. Lisboa
- Bento, J. (2003). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. Livros Horizonte, Lisboa, Portugal.
- Bento, J.O. (1987). *Desporto: matéria de ensino*. Lisboa: Caminho.
- Biklen, & Bogdan. (1994). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Bom, L. et al. (2001). *Programa Educação Física (Reajustamento). Ensino Básico: 3º Ciclo*. Lisboa
- Bunker, D. & Thorpe, R. (1982). *A model for the teaching of games in the secondary school*. Bulletin of Physical Education, 10, 9-16.
- Caetano, A. (1997). *Dilemas dos Professores*. In Estrela, M., *Viver e construir a profissão docente*. Porto: Porto Editora.
- Cardinet, J. (1983). *Des instruments d' évaluation pour chaque foction*. Neuchâtel: IRDP.
- Carvalho, L. (1994). *Avaliação das Aprendizagens em Educação Física*. Boletim SPEF, nº10/11, Verão /Outono, 135/151.
- De Bruyne P., H., J., & De Schoutheete, M. (1975). *Dynamique de la recherche en sciences sociales*, Vendôme, PUF, 240p.
- Evertson, C., & Green, J. L. (1986). *Observation as inquiry and method*. In M. C. Wittrock (Ed.), *Handbook of research on teaching* (pp. 119-161). Nova York: Macmillan.

- Fachada, M. (2011). Apontamentos da Disciplina de Didática da Educação Física e Desporto Escolar do ano letivo 2010-2011, FCDEF-Coimbra.
- Freire, A.M. (2001). *Modelos e Práticas de Formação Inicial de Professores*. [Versão Electrónica]. Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa, Lisboa.
- Ghiglione, R., & Matalon, B. (1997). *O Inquérito: Teoria e Prática*. (3ª ed.). Oeiras: Celta Editora.
- Godinho, M. (2002). *Controlo Motor e Aprendizagem. Fundamentos e Aplicações*. Edições FMH, Universidade Técnica de Lisboa. Lisboa.
- Gomes, P. & Matos, Z. (2004). *Educação Física na Escola Primária*. Vol II: Iniciação Desportiva, Porto, Edições da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física.
- Graça, A. (2009). *A docência como profissão*. Porto: Universidade do Porto – Faculdade de Desporto. Aula da disciplina Tópicos da Educação Física e Desporto I.
- Januário, C. (1996). *Do pensamento do professor à sala de aula*. Coimbra: Livraria Almedina.
- Lima, L. (2004). *Atitudes: Estrutura e Mudança*. In J. Vala e M. B. Monteiro (Eds.), *Psicologia Social*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Lopes, A. (2001). *Mal-estar na docência? Visões, razões e soluções*. Cadernos do CRIAP. Porto: Edições Asa.
- Madeira, c. (2012). Plano Individual de Formação. Estágio Pedagógico, FCDEF-Coimbra.
- Matos, L. (1999). *Atitudes dos Professores face à Deficiência: movimento inclusivo de alunos com multideficiências*. Dissertação de licenciatura apresentada à Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade do Porto.
- McBride, R. (ed.) (1989). *The In-Service Training of Teachers*. Lewes: The Falmer Press.
- Mendes, M. (2012). “Teaching Games for Understanding” – Modelo de Ensino utilizada na Formação e Ensino dos Jogos Desportivos Coletivos – Confrontação entre Professores Experientes e Menos Experientes. Projeto

- Investigação-Ação do Mestrado do Ensino da Educação Física no Ensino Básico e Secundário do ano lectivo 2011-2012, FCDEF- Coimbra.
- Metzler, M. (1990). *Instructional supervision for Physical Education*. Human Kinetics Books. Champaign. IL.
 - Monteiro, I. (2000). Percepções dos professores do ensino básico acerca de alunos com dificuldades de aprendizagem e/ou problemas de comportamento: um estudo exploratório a propósito da inclusão educativa. Dissertação de Mestrado (não publicada), Universidade do Minho: I.E.P.
 - Moraes, C. (2008). *Como pesquisar em educação a partir da complexidade e da transdisciplinariedade*. São Paulo: Paulus
 - Nobre, P. (2009). Apontamentos da Disciplina de Estudos Avançados em Desenvolvimento Curricular do Mestrado do Ensino da Educação Física no Ensino Básico e Secundário do ano lectivo 2009-2010, FCDEF- Coimbra.
 - Nóvoa, A. (1997). *Os Professores e sua Formação*. D. Quixote. Lisboa.
 - Nóvoa, A. (2007). *O regresso dos professores*. In Teacher Professional development for the quality and equity of lifelong learning. Lisboa: European Commission.
 - Pacheco, A. (1996). *Currículo: Teoria e Praxis*. Porto: Porto Editora.
 - Pereira, T. (2006). *Percepções e crenças dos professores estagiários em relação aos comportamentos de indisciplina na aula de Educação Física*. Porto: Faculdade de Desporto – Universidade do Porto.
 - Perrenoud, P. (2001). *Ensinar: agir na urgência, decidir na incerteza*. Porto Alegre: Artmed Editora.
 - Piéron, M. (1996). *Formação de Professores – Aquisição de Técnicas de ensino e supervisão pedagógica*. Lisboa: Edições FMH.
 - Pinheiro, I. (2001). *Atitudes dos Professores do 2º Ciclo do Ensino Básico das Escolas do CAE – Tâmega face à inclusão de alunos com deficiência*. Dissertação de mestrado apresentado à Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade do Porto.
 - Pinto, J. (2004). *A avaliação em educação*. Escola Superior de Setúbal.
 - Pires, Gustavo (1995). *Desporto – Planeamento e Gestão de Projectos*. Lisboa, Edições FMH.

- Rivoire, E. (2006). *A Contribuição da Psicologia Social para a Teoria e a Prática da Actividade de Relações Públicas*. Dissertação de Mestrado apresentado à Faculdade de Comunicação Social da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul [Versão Electrónica] – Consult. 4 Jan 2009.
- Saldaña, J. (2009). *The Coding Manual for Qualitative Reaserchers*, SAGE
- Siedentop, D. & Eldar, E. (1989). Expertise, experience and effectiveness. *Journal of Teaching in Physical Education*, 8, 254-60.
- Siedentop, D. (1983). *Development teaching skills in Physical Education, 2nd edition*. Palo Alto: Mayfield Publishing Company.
- Siedentop, D. (1998). *Las estratégias generales de enseñanza. In Aprender a enseñar la educación física*. Barcelona: INDE.
- Silva, A., Araújo C. (2005). *Reflexão em Paulo Freire: Uma contribuição para a formação continuada de professores*. V Colóquio Internacional Paulo Freire – Recife.
- Silva, E., Fachada, M., & Nobre, P. (2012-2013). *Guia das Unidades Curriculares dos 3º e 4º semestre*. Coimbra: FCDEF-UC.
- UNESCO. (1994). *Declaração de Salamanca e Enquadramento da Acção das Necessidades Educativas Especiais. Separata da Revista Inovação*, 1, 7. (Edição do Instituto Inovação Educacional).
- Vilar, A. (1998). *O Professor Planificador*. Colecção Cadernos Pedagógicos, nº 19. Porto: Edições ASA, 3ª ed.
- Zeichner, K. (1993). *A formação reflexiva de professores: Ideias e práticas*. Lisboa: Educa.

Legislação

- Despacho Normativo n.º 6/2010 de 19 de fevereiro.

Outra Documentação

- Guia de Estágio 2010/2011, da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra.
- Programa de Educação Física Básico – Ministério da Educação.

ANEXOS

Anexo I: Questionário e Caracterização da turma

SAÚDE E HÁBITOS DE HIGIENE

Ouves Bem? Sim Não

Vês Bem? Sim Não

Sofres de alguma doença permanente? Sim Não
Qual? _____

Já sofreste alguma intervenção cirúrgica? Sim Não
Qual? _____

Já tiveste alguma lesão desportiva? Sim Não
Qual? _____

Se necessitas de cuidados especiais de saúde, indica-os

Costumas tomar banho após a actividade física? Sim Não

Tens hábitos tabagísticos? Sim Não

ALIMENTAÇÃO

Que refeições fazes diariamente?

Pequeno-almoço Meio da manhã Almoço Lanche Jantar
 Ceia

Onde costumavas almoçar? _____

O que consideras essencial para a tua alimentação?

Sopa Carne/Peixe Fruta Vegetais Outros
Alimentos: _____

EDUCAÇÃO FÍSICA

A disciplina de Educação Física é para ti:

Muito Importante Importante Nada Importante Nada Importante

Em que modalidades sentes mais dificuldades?

Quais destas modalidades já praticaste nas aulas de Educação Física?

Andebol Futebol Voleibol Basquetebol Rúgubi Badminton
 Dança Atletismo Ginástica Corfebol D. Combate Ténis

Outra(s): _____

Praticaste ou praticas alguma modalidade desportiva? _____ (sim ou não)

Se **sim**, qual/quais? _____

Pretendes estar inserido em algum grupo/equipa do Desporto Escolar? _____ (sim ou não)

Se **sim**, qual/quais? _____

Que classificação tiveste no último ano? _____

Indica uma modalidade / actividade desportiva que gostarias de praticar nas aulas de Educação Física:



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS
MIRANDA DO CORVO

FICHA DE CARACTERIZAÇÃO DA TURMA B DO 8.º ANO

Ano Letivo de **2012 / 2013**

1. ALUNO

Idade	Masc.	Fem.	Total
9			
10			
11			
12		2	2
13	3	4	7
14	5	4	9
15	1		1
16			
17			
18			
19			
20			

Concelho	Miranda do Corvo	Coimbra
N.º de alunos	18	1

Morada	N.º de alunos
Semide	1
Lamas	1
Miranda do Corvo	12
Casais S. Clemente	1
Pousafoles	1
Flor da Rosa - Almalaguês	1
Vale Marelo	1

> 20			
Total	9	10	19

Pereira	1

2. ENCARREGADO DE EDUCAÇÃO

Grau de Parentesco	Mãe	Pai	Nada - Psicóloga
N.º de alunos	14	1	4

Profissão	Auxiliar	Doméstica	Talhante	Fiel de Armazém	Promotora	
N.º de alunos	1	3	1	1	1	
Profissão	Psicóloga	Lojista	Desempr.	Telefonista	Professora	Secretária
N.º de alunos	4	3	2	1	1	1

3. AGREGADO FAMILIAR

Idade	Pais	Mães.
25-30	1	
31-35		2
36-40	3	7
41-50	8	4
51-55		1
56-60		
> 60		

N.º de Irmão	0	1	2	3	4	> 4
N.º de alunos	5	11	1	1	1	

	Desempregado	Empregado	Doméstico	Reformado	Falecido
Pai	4	8			
Mãe	3	8	3		
Total					

4. SAÚDE

	Dificuldades visuais	Dificuldades auditivas	Dificuldades motoras	Doenças crónicas	Alergia	Outra	
N. de Alunos	3		1	2	4	2 Cardíacos	

5. VIDA ESCOLAR

Anos Escolares	1º	2º	3º	4º	5º	6º	7º	8º	9º	10º	11º
N.º de alunos com retenções	2	4	1				2	3			

Aulas de Apoio frequentadas:	Português	Matemática	Inglês	
N.º de alunos	1	4	1	

Disciplinas	Por.	Mat.	Hist.	E.F	Fra	Geo	Ing	Ev/Et	Esp	CN	FQ
Preferidas	2	3	4	6		2	2	3	4	3	1
Com dificuldade	7	6	2	1	1	1	8	2	1	1	2

Meio de transporte usado para vir para a escola:

Comboio	Autocarro	A pé	Automóvel	Outro. Qual?
	8	11	2	

Distância de casa/escola (Km)	< 1	1 a 3	3 a 5	5 a 8	> 8
N.º de alunos	8	4	1		1

Tempo gasto no percurso (min.)	< 15	15 a 30	> 30
N.º de alunos	12	3	1

	Sim	Não
Gostas de Estudar?	9	10
Estudas todos os dias?	6	13
Estudas habitualmente em casa?	18	1
Tens alguém que te ajude no estudo?	14	5
Costumas conversar em casa sobre o estudo?	13	6
Costumas utilizar livros da biblioteca?	5	14

6. TEMPOS LIVRES

Ocupação dos tempos livres	Ler/Estudar	Ouvir música/computador/ver TV	Atividade Física/desporto		
N.º de alunos	5	12	9		

Clube ou colectividade	nenhuma	Natação	Andebol - Académica	Mirandense	Gandaras	D.E - Ginástica
N.º de alunos	5	1	1	3	1	1

7. O FUTURO

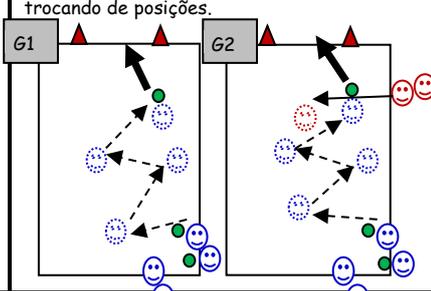
Gostariam de continuar a estudar nesta escola	Sim	Não
N.º de alunos	12	7

Profissão pretendida	Cozinheira	Estilista	Bióloga	Veterinária	Fisioterapeuta	Atriz	Bombeiro	Desiner
N.º de alunos	2	1	1	1	1	1	1	1
Profissão pretendida	Bailarina	Cientista	Não responde					
N.º de alunos	1	1	8					

Anexo II: Exemplo de Plano de Aula

Plano de Aula

ANO/ TURMA/NÍVEL: 8.º B		DATA: 05/11/2012	HORA: 10h20m	DURAÇÃO: 90'	TEMPO ÚTIL: 75'
ESPAÇO: R2	AULA N.º: 21 E 22	N.º DE AULA DA UD: 5 E 6 / 13	N.º ALUNOS: 19		PERÍODO: 1.º
UNIDADE DIDÁTICA: FUTSAL		FUNÇÃO DIDÁTICA: INTRODUÇÃO E EXERCITAÇÃO			Professor: Cesário Madeira
OBJETIVOS DA AULA: EXERCITAÇÃO DOS GESTOS TÉCNICOS: CONDUÇÃO DE BOLA, PASSE, RECEÇÃO, DESMARCAÇÃO, DRIBLE/FINTA E REMATE; SITUAÇÕES DE JOGO (3+1x3+1), (3+2x3+2), (4+1x4+1) E (4x4). INTRODUÇÃO AO JOGO FORMAL.					
RECURSOS MATERIAIS: BOLAS DE FUTSAL, SINALIZADORES, PINOS E COLETES.					

TEMPO		TAREFA/SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM	ESTRATÉGIAS DE ORGANIZAÇÃO	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	COMPONENTES CRÍTICAS (CC) / CRITÉRIOS DE ÊXITO (CE)
Parte Inicial					
10h20	5'	Entrada dos alunos para os balneários.			
10h27	2'	Chamada e breve diálogo sobre os objetivos e conteúdos da aula.	Consoante os alunos vão chegando, observam o seu grupo, sentam e formam um semicírculo para ouvir o professor.	Informar os alunos sobre os objetivos e conteúdos da aula.	O aluno ouve o professor e compreende os objetivos e conteúdos da aula.
10h30	3'	Aquecimento Geral (AG)	AG: Os alunos em vaga (da linha de fundo do campo de futebol até à outra) realizam corrida contínua com: circundação dos braços a frente e atrás; exercícios de rotação do tronco; <i>skipping</i> médio; <i>skipping</i> nadegueiro; corrida lateral; saltos em extensão...	Preparar o organismo para o esforço.	
10h35	5'	Aquecimento Específico (AE): Condução de Bola, Passe e Receção	AE: Os alunos em situação pares (frente a frente) a uma distância de 20 metros realizam condução de bola até ao meio do campo, executando passe , para o aluno da linha lateral oposta, regressando em corrida à retaguarda até à sua linha lateral. O aluno da linha lateral efetua a receção , de seguida realiza condução da bola e passe, regressando novamente à sua linha lateral.	Completar a ação de aquecimento e integrar os movimentos de adaptação à bola.	CE: O aluno realiza os exercícios de forma empenhada e de acordo com as orientações fornecidas, superando as suas capacidades. Executar o Passe com a parte interna do pé, a receção com a sola do pé e a condução de bola controlando-a.
Parte Fundamental					
10h35	2'	Instrução	Os alunos em semicírculo ouvem atentamente a explicação do professor.	Captar atenção do professor.	O aluno ouve o professor e compreende a instrução dada.
10h37	5'	1. Grupo 1 (G1): Passe, receção e remate (2x0);	1. Os alunos em situação pares, em campo inteiro, realizam passe, receção, desmarcação e remate para uma baliza sem guarda-redes. Os alunos vão trocando de posições.	Exercitar os gestos técnicos: passe, receção, desmarcação e remate.	CC: Condução de Bola Olhar para a bola só no momento em que é tocada pelo pé; Condução da bola com o pé de contacto (planta do pé, parte interior ou exterior do pé); Manter a bola junto ao solo, protegendo-a com corpo dentro do espaço próprio, o mais próximo possível do pé condutor.
10h42	5'	Grupo 2 (G2): Passe, desmarcação e remate (2x1);			CC: Receção

<p>10h47</p>	<p>G2: Passe, desmarcação e remate (2X1+GR)</p> <p>Instrução</p>	<p>1.1. Como no exercício anterior, 2X1 (G1) e 2X1+GR (G2).</p> <p>Os alunos em semicírculo ouvem atentamente a explicação do professor.</p>	<p>Captar atenção do professor.</p>	<p>Olhar dirigido para a trajetória da bola; Deslocar-se na direção da trajetória da bola; Avançar a superfície de contacto (planta do pé) na direção da bola; Amortecer a bola através da ação de recuo da perna.</p>
<p>10h48</p>	<p>2. (3x0) Criss-Cross com Passe, Receção, Condução de bola e Remate</p>	<p>Os alunos em semicírculo ouvem atentamente a explicação do professor.</p> <p>2. A turma divide-se em grupos de 3 alunos na linha de fundo do campo e outros tantos grupos na extremidade oposta. Os grupos realizam o movimento de "Criss-Cross" em direção à baliza, em que o aluno que efetua o passe se desloca no sentido da bola, passando por trás do colega que recebeu a bola (a movimentação dos jogadores assemelha-se a um 8). A finalização é feita através de remate.</p>	<p>Exercitar os gestos técnicos, Passe, Receção, Condução de bola e Remate. Ocupação racional do espaço de jogo.</p>	<p>CC: Passe Manter a cabeça levantada, para que o aluno possa olhar para o local onde vai passar a bola; Colocar o pé de apoio sensivelmente ao lado da bola, posicionado na direção do passe; Colocar o peso do corpo sobre a perna de apoio; Balançar a perna a partir da anca para bater a bola.</p>
<p>10h54</p>	<p>2.1. (3x1) / (3x1+GR) Criss-Cross.</p>	<p>2.1. Como no exercício anterior mas com oposição 3X1 e 3X1+GR</p>	<p>Exercitar a progressão em função da situação de jogo, enquadrando-se defensivamente e ofensivamente.</p>	<p>O aluno ouve o professor e compreende a instrução dada.</p>
<p>11h02</p>	<p>Instrução</p>	<p>Os alunos em semicírculo ouvem atentamente a explicação do professor</p>	<p>Captar atenção do professor.</p>	<p>CC: Remate Manter a cabeça levantada, para que o aluno possa olhar para o local onde vai colocar a bola; Inclinair ligeiramente o tronco para a frente; Colocar o pé de apoio sensivelmente ao lado da bola, posicionado na direção do remate, aplicando o peso do corpo sobre a perna de apoio; Balançar a perna a partir da anca para bater a bola.</p>
<p>11h03</p>	<p>3. G1: (3+2x3+2) Passe, Receção, Condução de bola, Finta/Drible, Remate, Desmarcação e Marcação em Situação de jogo.</p>	<p>3. G1: Em Meio-campo com duas balizas, os alunos defrontam-se em situação de 3x3 com 2 apoios atacantes, para que a equipa progrida em função da situação de jogo, enquadrando-se ofensivamente (5X3), superioridade numérica, com o objetivo de marcar golo.</p> <p>3.1. 4+1x4+1 - Como no exercício anterior, os alunos defrontam-se em situação de 4x4, com 1 apoio atacante ficado assim em superioridade numérica (5x4).</p>	<p>Participar no jogo de uma forma ativa, aplicando os seus conhecimentos técnicos e táticos, adequando as suas ações às situações de jogo, para marcar golo e evitar o mesmo da equipa contrária, cumprindo as regras.</p>	<p>CE: O aluno coopera com o grupo executando condução de bola controlada, passa a bola com a parte interna ou externa do pé, fazendo chegar ao companheiro de forma jogável, receção com a planta do pé, desmarca-se garantindo uma linha de passe ao seu companheiro com bola. E remata com eficácia.</p>
<p>11h11</p>	<p>3.1. (4+1x4+1) Passe, Receção, Condução de bola, Finta/Drible, Remate, Desmarcação e Marcação em Situação de jogo.</p>		<p>Proporcionar interpretação dos alunos às diversas situações, assim como trabalhar a qualidade do passe, da receção, da condução de bola, do remate e ainda do posicionamento perante uma vantagem numérica. No capítulo defensivo, perceção da movimentação do adversário com contenção, defendendo a sua baliza, protegendo a zona de perigo.</p>	<p>O aluno ouve o professor e compreende a instrução dada.</p>
<p>11h19</p>	<p>3. G2: (3+1x3+1) Passe, Receção, Condução de bola, Finta/Drible, Remate, Desmarcação e Marcação em Situação de jogo.</p> <p>3.1. (4x4) Passe, Receção, Condução de bola, Finta/Drible, Remate, Desmarcação e Marcação em Situação de jogo.</p>	<p>3. G2: Em Meio-campo com duas balizas, os alunos defrontam-se em situação de 3x3 com 1 apoio, para que a equipa progrida em função da situação de jogo, enquadrando-se ofensivamente (4X3), superioridade numérica, com o objetivo de marcar golo.</p> <p>3.1. 4x4 - Como no exercício anterior, os alunos defrontam-se em situação de 4x4.</p> 	<p>Captar atenção do professor.</p>	<p>CE: O aluno utiliza os seus conhecimentos</p>

