



UNIVERSIDADE DE COIMBRA

Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física

Corey Arthur Lett Gonçalves

RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO

ANO LETIVO DE 2013/2014

Coimbra

2014

Corey Arthur Lett Gonçalves

2009109496

RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO

ANO LETIVO DE 2013/2014

Relatório para obtenção do Grau de Mestre em Ensino da Educação Física dos Ensinos Básico e Secundário pela Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, sob a orientação da Professora Doutora Elsa Silva.

COIMBRA

2014

GONÇALVES, C. (2014). *Relatório de Estágio Pedagógico no ano letivo de 2013/2014*. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.

COMPROMISSO DE AUTENTICIDADE

Eu, Corey A. L. Gonçalves, aluno nº 2009109496 do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, declaro por minha honra que este Relatório Final de Estágio constitui um documento original da minha autoria, não se inscrevendo, por isso, no disposto no art. 30.º do Regulamento Pedagógico da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra.

AGRADECIMENTOS

O percurso académico relatado neste documento foi resultado de um apoio incondicional de diversas pessoas e diferentes estruturas que, dada a inegável importância na consagração do meu sucesso académico, faço questão de mencionar e reverenciar neste relatório final de estágio.

Em primeiro lugar, pela consideração que me lhes é devida, tanto pelo apoio emocional, como pelo financeiro, tenho de vincar os meus sinceros agradecimentos aos dois exemplos que fizeram de mim a pessoa que hoje sou: meus pais. A minha dívida para convosco é enorme e espero, um dia, poder retribuir-vos toda a vossa dedicação.

Ao amigo que levo para a vida, de seu nome André Melo, agradeço tudo o que por mim fez nestes cinco anos de vida académica. Para além de me ter revelado o verdadeiro significado da amizade, este rapaz, que agora se torna homem, é a prova viva de que a união faz a força. Devo este sucesso a ti e faço votos para que a vida te sorria sempre.

Não posso deixar de conceder um especial agradecimento ao meu orientador de estágio, António Miranda, pela sua incontestável dedicação à função que lhe foi tão justamente confiada pela FCDEF-UC. As experiências e aprendizagens que, por ele, me foram proporcionadas terão, indubitavelmente, um papel preponderante no meu percurso profissional.

Por fim, assinto os meus sinceros agradecimentos à professora Elsa Silva pela sua permanente disponibilidade concedida ao longo destes cinco anos de formação.

RESUMO

As atuais exigências incumbidas ao profissional da Educação Física intimam um processo formativo de base que ostente um conjunto específico de conhecimentos, capazes de conduzir a atividade pedagógica no propósito de garantir e salvaguardar o desenvolvimento multilateral dos alunos. O Estágio Pedagógico em Educação Física canoniza a transição supervisionada entre os conhecimentos adquiridos e a sua aplicação prática em contexto real. Este Relatório de Estágio Pedagógico, arrogado como a etapa culminar do período de profissionalização docente, pretende desencadear, para além de uma descrição concreta das atividades desenvolvidas e dos seus processos inerentes, uma profunda reflexão na órbita das aprendizagens conseguidas e das experiências proporcionadas. O processo de ensino-aprendizagem, alvo de reflexão neste documento, surgiu com o propósito basilar de procurar responder sustentadamente às exigências de uma estratégia didático-metodológica totalmente enquadrada com a turma do 11º PDM, da Escola Secundária de Avelar Brotero, no ano letivo de 2013/2014. Posteriormente, e à luz do tema de aprofundamento, procurou-se perceber, junto de professores de Educação Física, se estes reconhecem a linguagem metafórica e analógica como potenciadora das aprendizagens dos alunos e com base em que critérios recorrem ao uso desta ferramenta na sala de aula. A amostra é constituída por quatro professores de Educação Física do ensino secundário. Com base nos dados obtidos, pudemos verificar que o ensino por analogia é frequentemente utilizado no processo de ensino consumado pelos docentes. No entanto, os dados revelam um critério pouco consistente aquando do recurso à linguagem metafórica na sala de aula.

Palavras-chave: ESTÁGIO PEDAGÓGICO; EDUCAÇÃO FÍSICA; ENSINO POR ANALOGIA

ABSTRACT

The Teaching Internship in Physical Education invokes the supervised transition between the acquired knowledge and its practical application in the real world. This Teacher Training Report, is the last step of the professionalization period, it intends to trigger, as well as a concrete description of the activities and processes involved, a deep reflection on the path of the achieved learning and of the experiences provided. The teaching-learning process, the target reflection of this document, came up with the basic purpose of seeking to respond continuously to the demands of a didactic-methodological strategy fully planned with the class of 11 PDM, Avelar Brotero Secondary School, for academic year of 2013/2014. Subsequently, and in light of expanding theme, we tried to understand, along with the physical education teachers, if they recognize the metaphorical and analogical language as a booster for student's learning and based on what criteria do they resort to the use of this tool in the classroom. The sample is constituted by four secondary school Physical Education Teachers. Based on the data obtained, we observed that teaching by analogy is often used in the teaching process realized by the teachers. However, the data reveals some inconsistent criteria in the use of metaphorical language in the classroom.

Key-word: TEACHER TRAINING; PHYSICAL EDUCATION; TEACHING BY ANALOGY

ÍNDICE

Resumo.....	VI
1. Introdução.....	9
2. Contextualização da Prática	10
2.1. Expetativas Iniciais	10
2.2. Projeto de Formação	11
2.3. O Meio, a Escola, a Turma	12
2.4. O Núcleo de Estágio	15
3. Análise Reflexiva da Prática Pedagógica	16
3.1. Planeamento do Ensino.....	16
3.2. Realização	18
3.3. Avaliação	21
3.4. Dimensão Ético-profissional	23
4. Justificação das Opções Tomadas	25
5. Ensino-Aprendizagem.....	26
5.1. Aprendizagens Conseguidas Enquanto Estagiário.....	26
5.2. Compromisso com as Aprendizagens dos Alunos.....	29
5.3. Inovação da Prática Pedagógica	30
6. Dificuldades e Necessidades de Formação.....	31
6.1. Dificuldades a Resolver no Futuro	31
7. O Ensino por Analogia na sua Dimensão Heurística	32
7.1. Pertinência e Enquadramento do Problema	32
7.2. Revisão da Literatura.....	32
7.3. Metodologia	33
7.4. Discussão e Apresentação dos Resultados.....	34
7.5. Conclusões	35
8. Síntese Conclusiva	35
9. Referências Bibliográficas	36
10. Anexos.....	37

1. Introdução

O documento que aqui se consagra enquadra-se nos moldes do Estágio Pedagógico em Educação Física, inserido no Mestrado em Ensino da Educação Física dos Ensinos Básico e Secundário, da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra.

Esta experiência foi-nos proporcionada junto da turma do 11º PDM, da Escola Secundária de Avelar Brotero, no ano letivo de 2013/2014, sob a orientação da Professora Elsa Silva e do Professor António Miranda.

As atuais exigências incumbidas ao profissional da Educação Física intimam um processo formativo de base que ostente um conjunto específico de conhecimentos, capazes de conduzir a atividade pedagógica no propósito de garantir e salvaguardar o desenvolvimento multilateral dos alunos.

O Relatório Final de Estágio Pedagógico que aqui se consagra pretende desenvolver uma exaustiva e estruturada reflexão na órbita daqueles que foram os conhecimentos que, em simbiose, adquirimos e confrontámos neste ano de prática pedagógica.

Na primeira fase do documento procuramos contextualizar os moldes de atuação, percorrendo as expectativas iniciais, a par das características que conformaram o contexto. Posteriormente, desenvolvemos uma estruturada reflexão no âmbito do processo de planeamento desencadeado, aludindo às estratégias e às técnicas de intervenção pedagógica que conformaram a nossa tomada de decisão. Por fim, o estudo que desencadeámos, no âmbito do tema de aprofundamento, tem como principal intuito perceber, por um lado, se os professores têm consciência que o ensino por analogia poderá constituir-se como uma estratégia pedagógica ao serviço das aprendizagens dos alunos e, por outro lado, se os mesmos têm noção que esta ferramenta, tal como outras estratégias pedagógicas, deverá ser adequada em conformidade com as características dos seus alunos.

2. Contextualização da Prática

2.1. Expetativas Iniciais

A fase final do nosso processo de formação de base assume-se, no nosso entender, como uma oportunidade de podermos confrontar todas as aprendizagens adquiridas ao longo dos últimos quatro anos de ensino superior com um contexto real de ensino.

O nosso primeiro objetivo, ao encarmos a fase culminar deste processo de formação, incidiu na compreensão da dinâmica em que a escola e, mais especificamente, o grupo disciplinar de Educação Física, se insere. Perceber todas rotinas, as personalidades e os constrangimentos que configuram aquele que viria a ser o nosso contexto de atuação, revelou-se, para nós, o mais premente objetivo a concretizar.

Posteriormente, a preocupação que se nos levantou cingiu-se ao nível do planeamento e de todos os complexos processos que lhe estão associados. Tentar unir, com o máximo de congruência que nos é exigida, todo um quadro concetual muito bem definido e instituído através do Plano Nacional de Educação Física, a uma turma com necessidades, expetativas e caraterísticas particulares, inserida num contexto escolar com orientações e políticas que o tornam ímpar, revelou-se outro grande desafio com que encarámos este período de profissionalização.

A par do planeamento, outro dos nossos principais objetivos incidiu em compreender a real importância que a reflexão sobre a prática pedagógica representa, atualmente, para um docente de Educação Física. Esta reflexão - gerada em torno do ato de ensinar - tende a incidir, na nossa convicção, num número cada vez maior de variáveis que, em concomitância com as atuais exigências da Educação Física, reivindicam um profissional da educação totalmente integrado e comprometido com uma conduta de constante análise e reflexão.

Concluimos este ponto por comprovar que, na chegada ao momento do estágio, a definição prévia de metas e expetativas a atingir permitiu-nos aprofundar estes grandes campos de preocupação, possibilitando-nos integrar de forma mais sistemática todo o conhecimento que o estágio pedagógico nos proporcionou.

2.2. Projeto de Formação

Assumindo que a natureza do Estágio Pedagógico propende para a transição, em contexto de prática real, das competências declarativas em capacidades autênticas de atuação, o desenvolvimento deste documento revestiu-se, na nossa perspectiva, de uma enorme importância. O seu desenvolvimento possibilitou-nos enquadrar de forma reflexiva as dificuldades que se nos apresentam inicialmente, orientando a sua supressão com base em estratégias previamente delineadas. A par disto e com base nos objetivos traçados, este projeto de formação permitiu-nos guiar todo o percurso formativo ao longo deste ano de estágio, revelando-se uma ferramenta essencial para uma integração mais sistematizada de todo o conhecimento que esta experiência pedagógica nos propiciou.

Fazendo alusão às dificuldades e fragilidades que detetámos inicialmente e que procurámos suprir ao longo do ano de estágio, considerámos a existência de três dificuldades principais:

- Numa primeira análise, a nossa principal dificuldade incidiu no domínio dos conhecimentos específicos inerentes às diferentes modalidades. Para colmatar esta dificuldade delineámos um conjunto de estratégias que nos permitissem atender, com maior profundidade, aos aspetos técnico-táticos de cada matéria e, assim, definir uma metodologia mais conducentes à consagração dos objetivos pedagógicos. Estas estratégias compreenderam: a consulta de diversos documentos complementada com a integração prática dos conhecimentos adquiridos; o debate sistemático, no seio do núcleo de estágio, acerca dos diversos conteúdos e das propostas metodológicas para os aplicar; e a troca constante de experiências e pontos de vista dentro do grupo disciplinar de Educação Física.

- Outra dificuldade que identificámos inseriu-se ao nível da gestão do tempo disponível para a correta e sustentada concretização das várias tarefas associadas ao estágio pedagógico. Neste sentido, delineámos um calendário onde figurassem os momentos destinados para a realização dos diferentes documentos, permitindo-nos organizar, de forma mais eficaz, o tempo disponível e, assim, contribuir para o cumprimento dos prazos estabelecidos.

- No âmbito da intervenção pedagógica, as nossas maiores dificuldades circunscreveram-se à dimensão da gestão da aula. Percebemos, na fase inicial do estágio, que as exigências de um determinado contexto podem revelar-se um desafio à garantia de uma gestão de aula em consonância com os princípios pedagógicos. Assumindo esta realidade, procedemos a um processo de planeamento sustentado numa profunda base de reflexão partilhada com o orientador e com os colegas do núcleo de estágio. Assim, pudemos escrutinar com maior rigor a complexidade inerente ao ato de planear, desencadeando estratégias em conformidade com os princípios pedagógicos salvaguardados para a nossa turma.

2.3. O Meio, a Escola, a Turma

No processo de descrição e análise da experiência que nos foi proporcionada neste ano de estágio, torna-se imprescindível proceder a uma concreta e objetiva caracterização do contexto em que esta prática se desenvolveu. Esta contextualização arroga um carácter incontornável, uma vez que todas as opções e decisões, por nós assumidas, circunscreveram-se exclusivamente às condições e às circunstâncias que nos foram apresentadas.

A Escola

O nosso Estágio Pedagógico desenvolveu-se na Escola Secundária de Avelar Brotero, situada no concelho de Coimbra, na freguesia de Santo António dos Olivais. Esta escola conta com uma experiência educativa de 129 anos, onde ministra, atualmente, cursos Científico-Humanísticos e Cursos Profissionais em diferentes áreas de formação.

Para compreendermos, de forma contextualizada, o reflexo que a filosofia da escola representa no ato educativo dos docentes que a representam, decidimos fazer alusão à influência que teve, aos olhos do nosso orientador de estágio, o patrono da Escola Secundária de Avelar Brotero:

“Marcado por uma infância sem pai nem mãe, construiu a sua vida em torno de uma enorme capacidade de perseverança e sede de saber. Crente na educação

e na ciência, defensor da liberdade e do pensamento livre. Capelão, professor do ensino superior, doutorado, autor reconhecido em Portugal e no estrangeiro, diretor do Jardim Botânico e do Real Museu e Jardim Botânico da Ajuda. Homem de grande altruísmo, que apesar de todo o seu sucesso e poder, nunca esqueceu os mais necessitados.”

António Miranda, 2014

Através da citação apresentada, evidenciamos que o nome da escola pretende homenagear um homem ligado ao conhecimento, cōnscio na luta pela liberdade do pensar e pela proteção incondicional dos mais fracos. A opinião supramencionada faz subentender que pertencer à comunidade da Brotero é ter bem presente um percurso de vida exemplar, pautado por valores que deixou, em vida, o patrono, Félix Avelar Brotero. Neste sentido e com base na perceção que construímos ao longo do ano letivo, verificámos que a filosofia da escola fomenta, nos professores, uma predisposição diferente para encarar o ato pedagógico, uma predisposição que assenta nos princípios de proteger e ajudar os mais carenciados.

O Grupo Disciplinar de Educação Física

A escola apresenta um Grupo de Educação Física composto por 10 professores. Apercebemo-nos, desde logo, que o espírito de entreajuda está bem presente e que a boa disposição é o que melhor caracteriza este grupo. O grupo de Educação Física em que nos inserimos revelou-se uma peça-chave no nosso percurso de formação ao longo deste ano de estágio pedagógico. A disponibilidade demonstrada pelo grupo para esclarecimentos de várias naturezas foi sempre total, permitindo-nos contactar com diferentes propostas de ensino e diferentes abordagens pedagógicas.

A turma profissional do 11º ano de *Design* de Moda

Com base nas atuais exigências da Educação Física, revela-se elementar partirmos do pressuposto que cada turma constitui um universo diferente e que cada aluno tem, igualmente, um nível de aptidão diferenciado, necessidades específicas, um ritmo de aprendizagem único e um quadro de expetativas próprio.

A caracterização consagrada ao desenvolvimento dum conhecimento mais aprofundado da turma que nos foi confiada surge associada à necessidade do professor conhecer melhor a sua turma, assim como o contexto em que esta se insere, por forma a adequar e a moldar, com o máximo rigor, todas as estratégias e metodologias de planeamento privilegiadas.

O processo de caracterização de turma por nós privilegiado respeitou três momentos distintos, mas coadjuvantes, que se complementam e completam. O primeiro momento verificou-se no início do ano, no primeiro contacto com a turma, através do preenchimento da ficha biográfica desenvolvida pelo núcleo de estágio. A realização desta ficha visou um escrutínio daquelas que seriam, para nós, as informações que melhor caracterizassem as dimensões socioafetiva, socioeconómica, escolar e desportiva dos alunos. Posteriormente ao tratamento e análise dos dados obtidos, foi-nos possível traçar um perfil geral da turma, dando ênfase às questões diretamente relacionadas com a disciplina de Educação Física. O segundo momento salvaguardado para consagrar a efetiva caracterização de turma surgiu no início de cada Unidade Didática, através da Avaliação Diagnóstica. Este momento de Avaliação transmite-nos um vasto conjunto de informações que se revelam imprescindíveis para delinear o plano de ação e, assim, garantirmos a coerência e conformidade do ensino. A terceira fase – considerada, por nós, transversal a todas as outras – consiste na perceção e no conhecimento que fomos construindo, aula após aula, das características individuais e coletivas da turma. Esta perceção é, no nosso entender, considerada essencial para a consagração de um conhecimento totalmente sustentado e integral dos nossos alunos.

A turma do 11º Curso Profissional Técnico de Design e Moda é constituída por 11 raparigas e 2 rapazes, perfazendo um total de 13 alunos. Estes dados apontam que a maior representatividade é a do género feminino e que a turma é pouco numerosa. Relativamente às idades, o aluno mais novo tinha 15 anos enquanto os mais velhos tinham 19 anos de idade. A idade mais representativa na turma são os 16 anos, uma vez que 5 dos alunos da turma se inserem nesta faixa etária. Relativamente ao interesse que a disciplina de Educação Física assume na perspetiva de cada aluno, do conjunto de alunos, apenas 5 (38,5%) admite que a disciplina é muito interessante. Dos restantes alunos, 5 (38,5%) apontam algum interesse, 2 (15,2%) dizem ter pouco interesse e 1 aluno (7,6%) refere muito pouco

interesse. Estes dados revelam que a maioria dos alunos não reconhece o interesse que a disciplina possui na distribuição curricular do Ensino Secundário. Com base nestes dados e na perceção que construímos no decorrer das aulas, verificou-se uma predisposição negativa dos alunos para aprenderem e para se empenharem nas tarefas propostas para as aulas de Educação Física. Esta questão exigiu-nos que ajustássemos, com um cuidado especial, todo o planeamento aos interesses dos alunos, implementando-o com base em estratégias que estimulassem e motivassem os alunos para a consagração dos objetivos definidos. Com base nesta realidade, os indicadores das modalidades preferidas dos alunos assumiram-se como um instrumento fundamental ao nosso serviço, permitindo-nos, a par das orientações curriculares do grupo de Educação Física, eleger as matérias que melhor se enquadrassem com as expetativas dos alunos.

2.4. O Núcleo de Estágio

Uma vez que desenvolvemos este ano de prática supervisionada inseridos num núcleo de estágio com características que, incontornavelmente, influenciaram o nosso processo formativo, importa-nos proceder a uma caracterização sumária, tanto do nosso orientador, como dos colegas estagiários.

A postura assumida pelo nosso orientador de estágio possibilitou-nos decidir livremente, com base nas nossas convicções, todo o ato pedagógico. Por outro lado, fomos levados a refletir aprofundadamente sobre as nossas decisões, permitindo-nos desenvolver a nossa responsabilidade, associada a um rigoroso sentido crítico. O perfil do nosso orientador revelou-se, no nosso entender, fundamental para a correta assimilação e aplicação dos conhecimentos que conformaram a nossa prática pedagógica.

Os colegas estagiários que conformaram o nosso núcleo de estágio mostraram-se, desde a fase inicial, totalmente disponíveis para colaborar no processo reflexivo em torno dos conhecimentos mobilizados ao longo deste ano de estágio. A partilha de ideias e a troca de perspetivas didáticas constantes revelaram-se cruciais na definição de estratégias e metodologias mais enquadradas com a realidade da nossa turma.

3. Análise Reflexiva da Prática Pedagógica

3.1. Planeamento do Ensino

O planeamento que desencadeámos em torno de todo o processo de ensino-aprendizagem teve como propósito basilar dar uma resposta sustentada às exigências de uma estratégia didático-metodológica totalmente enquadrada com o contexto escolar em que nos inserimos e em total conformidade com as características dos alunos que configuraram a nossa turma. A complexidade associada ao planeamento da atividade letiva resulta, na nossa perspetiva, de um número elevado de fatores que deverão ser considerados aquando do desenho de uma linha lógica e coerente de todo o processo de ensino. Este processo, por ser complexo, resulta num planeamento que deverá ser faseado e que deverá obedecer à concretização, em primeira instância, do Plano Anual (longo prazo), seguido das diferentes Unidades Didáticas (médio prazo) e culminando nos Planos de Aula (curto prazo). Devemos considerar que cada um destes níveis atende a decisões com responsabilidades e necessidades próprias e que se desenvolve a partir de uma perspetiva mais abrangente para uma realidade mais concreta.

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”

Bento, 2003

A construção do Plano Anual desenvolveu-se com base em três grandes premissas: singularidade, flexibilidade e intransmissibilidade. Estes três grandes pilares, que suportaram todo o processo de planeamento, visam assegurar que todas as fases circunscritas ao ato de planear se encontram coerentemente encadeadas e devidamente enquadradas com a realidade a que se destina. Na execução de um planeamento autêntico, importou-nos estreitar um conjunto de condições que conformaram a nossa estratégia pedagógica. Inicialmente, no primeiro contacto com a instituição escolar, desencadeámos uma contextualização integral das características que a configuram, a par do meio que a envolve. Neste

sentido, procurámos desenvolver um processo de caracterização que nos elucidasse, por um lado, dos princípios e valores de atuação imbuídos na filosofia da escola e, por outro, de todas as condições materiais existentes para a planificação e condução da disciplina de Educação Física. Posteriormente à contextualização, revelou-se incontornável atender às orientações inscritas no PNEF. Com base nestas orientações, a par das considerações do grupo disciplinar de Educação Física da ESAB, foi-nos possível desenvolver o currículo para a nossa turma de forma totalmente enquadrada. O plano anual não se assumiu como irrevogável, uma vez que a nossa ação foi conduzida pelas situações e pelas necessidades que surgiram no decorrer do ano letivo. Assim, é no âmbito da gestão curricular flexível que emergem os conceitos de flexibilidade curricular e de diferenciação pedagógica que se constituíram como garantes da aquisição de aprendizagens bem-sucedidas para todos os alunos.

Unidades Didáticas

Posteriormente à consecução do plano anual, onde configuram o elenco de matérias a abordar, preocupámo-nos em definir concretamente uma extensão e sequência de conteúdos para cada uma, que nos permitisse conduzir o ensino de um conjunto de competências específicas próprias de cada modalidade. No nosso entender, esta fase do planeamento respeitou, em primeira instância, dois princípios que consideramos fundamentais: os recursos materiais e espaciais que a escola oferece e as orientações inscritas no Programa Nacional de Educação Física para cada disciplina. Após salvuardarmos, tanto as condições materiais, como as orientações do PNEF, importou-nos selecionar e definir um conjunto de objetivos pedagógicos que se enquadrem com o nível de desempenho motor dos alunos. Para a definição destes objetivos, atendemos aos dados recolhidos através da avaliação diagnóstica, por forma a definirmos objetivos realistas que promovam o sucesso e fomentem a motivação dos alunos. Neste momento do planeamento definimos, igualmente, as estratégias que privilegiámos para consagrar os objetivos pedagógicos propostos.

Planos de Aula

Em cada unidade didática foram conformados os respetivos planos de aula, que têm como principal intuito a orientação da ação do professor com base nos

objetivos e na função didática da aula. Este plano previu todo o conjunto de estratégias que sustentaram os objetivos gerais e específicos para cada aula. Estas estratégias contemplaram os tipos de progressões pedagógicas, a formação de grupos homogêneos e/ou heterogêneos, a complexidade das tarefas, os tipos de liderança, o grau de flexibilidade dada aos comportamentos e os tipos de feedback a transmitir. O desenvolvimento do plano de aula permitiu-nos atender com um maior grau de profundidade a todo um conjunto de fatores que deverão ser considerados, por forma a garantirmos um clima de aula conducente à aprendizagem, a par de uma estrutura metodológica que favoreça de forma eficaz o alcance dos objetivos pedagógicos previstos.

3.2. Realização

Como forma de garantirmos o cumprimento dos objetivos definidos para cada aula de Educação Física, recorreremos a um processo de planeamento que previu a manipulação das técnicas e estratégias de ensino, por forma a garantir um equilíbrio entre os objetivos da aula e as características dos alunos. Tal como já tivemos oportunidade de referir, a turma do 11º PDM revelou índices de motivação muito reduzidos para a prática da atividade física, a par de um nível de aptidão motora geral fraco, o que influenciou, fortemente, a metodologia, por nós, assumida.

Dimensões da Intervenção Pedagógica

Iremos, com base nas dimensões da intervenção pedagógica propostas por Siendentop (1998), desenvolver uma análise e reflexão de cada uma, atendendo ao que preconizámos para orientar a nossa ação pedagógica. No nosso entender, o agrupamento didático das técnicas de intervenção pedagógica em quatro grandes categorias, permite-nos aprofundar o grau de reflexão do processo de ensino, partindo de uma análise pormenorizada para um olhar mais global de todo o processo.

Instrução

No âmbito da instrução, foram considerados quatro domínios que se referem à preleção, à demonstração, ao *feedback* e ao questionamento.

No que confere à **preleção**, tendo em conta que as características dos alunos revelavam evidentes dificuldades na retenção da informação, preocupámo-nos, vincadamente, em assumir um discurso o mais sucinto e claro possível. Assim, para além de concedermos mais tempo para a prática efetiva, garantimos que o volume de informação transmitida se revelava adequado à capacidade de compreensão da turma.

Relativamente aos momentos de **demonstração**, consideramos que esta foi uma ferramenta de enorme importância no processo de ensino-aprendizagem, face às particularidades da turma, tendo-se revelado fundamental anteceder a introdução a qualquer tarefa com a demonstração, permitindo, desta forma, a correta clarificação dos objetivos pretendidos.

O **feedback** assumiu-se como uma ferramenta-chave de todo o processo de aprendizagem. Recorremos a esta ferramenta com o principal objetivo de corrigirmos os desempenhos que se apresentavam desfasados dos comportamentos visados. No entanto, este objetivo geral encerra quatro outros grandes intuítos específicos – avaliar, descrever, prescrever e questionar - que deverão ser considerados consoante o nível do aluno, o propósito da tarefa ou a complexidade do movimento. Para a definição concreta do *feedback* a transmitir importa compreender toda a natureza do comportamento em causa e confrontar esse conhecimento com as reais necessidades e dificuldades que os alunos apresentam. Posteriormente a este processo de diagnóstico, importa reconhecer todo o potencial que o *feedback* pedagógico representa no contexto da aprendizagem. Com base neste conhecimento, optámos, nas fases iniciais das Unidades Didáticas, por condensar a informação em aspetos mais gerais do desempenho para, logo que percebíamos já ser possível, passarmos a incidir o feedback em pontos mais específicos do movimento. Considerámos, ao longo das aulas, que a frequência de feedbacks deveria respeitar uma ordem decrescente, garantindo uma elevada frequência no início das unidades didáticas, reduzindo-a, progressivamente, à medida que esta terminava.

Recorremos ao processo de **questionamento** com o intuito basilar de aferirmos se as informações transmitidas foram alvo de uma correta assimilação por parte dos alunos. No entanto esta ferramenta visou igualmente os propósitos de

integrar ativamente os alunos no processo de ensino, a par de procurarmos estimular a capacidade de reflexão individual. No seio da nossa turma revelou-se particularmente importante recorrermos a esta ferramenta, uma vez que grande parte dos alunos não demonstrou interesse para participar nas reflexões desencadeadas.

Gestão

Conceber e delinear toda a gestão das aulas de Educação Física para esta turma revelou-se uma tarefa bastante complexa mas que se assumiu decisiva para o sucesso de todo o processo de ensino-aprendizagem. Tendo em conta que a maioria dos alunos, declaradamente, revelou não gostar da disciplina nem mostrou qualquer interesse na prática da atividade física, foi nosso objetivo garantir uma estrutura de aula que fomentasse o envolvimento dos alunos nas tarefas propostas e que estas se enquadrassem o máximo possível com as suas expetativas. Neste sentido, a estrutura de aula concebida procurou garantir um conjunto de tarefas pedagógicas que se enquadrassem com as expetativas dos alunos, ao mesmo tempo que salvaguardassem situações de aprendizagem em conformidade com as necessidades dos alunos. Para além de enquadrarmos as tarefas propostas com as características dos nossos alunos, desencadeámos um processo de gestão que garantisse um tempo de empenhamento motor elevado e, conseqüentemente, um tempo potencial de aprendizagem também elevado.

Clima/Disciplina

Procurámos, ao longo de todo o ano letivo, garantir um clima de aula que favorecesse, por um lado, a consecução dos objetivos assumidos e, por outro, que comprometesse os alunos com o seu processo de aprendizagem. Neste sentido, foi nossa intenção gerir com flexibilidade e o máximo de cuidado as situações problemáticas e os conflitos interpessoais que, por vezes, se verificaram, garantindo um equilíbrio coerente entre o autoritarismo e a permissividade na sala de aula. Conseguimos garantir uma relação aluno-professor baseada na confiança e na entreajuda, tendo esta relação contribuído fortemente para um clima de aula conducente às aprendizagens dos alunos.

3.3. Avaliação

Compromisso de Integridade

Partindo do pressuposto de que a Avaliação assume um lugar de destaque no Sistema Educativo, torna-se elementar procurarmos garantir um processo avaliativo que transpareça, com o máximo rigor, o nível de aquisição dos objetivos educativos, permitindo, desta forma, estabelecer uma resposta coerente àquelas que são as funções indissociáveis da prática avaliativa.

A problemática que se insurge presentemente no panorama da avaliação educativa é a definição de um processo avaliativo que responda com congruência às atuais exigências sociais e educativas e que possa colocar a avaliação das aprendizagens ao serviço da clarificação do ato pedagógico. Neste sentido, foi nosso intuito, no início do ano letivo, percorrer todos os documentos produzidos no âmbito da unidade curricular de Avaliação Pedagógica em Educação Física, por forma a concebermos um sistema de avaliação autêntico e em total concordância com as respetivas funções.

Procedimento Avaliativo

Todo o processo de avaliação consagrado ao longo deste ano letivo procurou garantir a adequada e coerente regulação das estratégias e metodologias privilegiadas para sustentar os conteúdos programáticos previstos. Esta regulação assenta em três momentos distintos que se complementam e completam no desígnio de adequar, com o máximo de rigor, todo o processo de ensino-aprendizagem. No que respeita ao processo avaliativo, distinguimos três momentos distintos: a Avaliação Diagnóstica, que se desenvolveu pontualmente no início de cada Unidade Didática; a Avaliação Formativa, estabelecida, tanto pontual (a meio da Unidade Didática) como continuamente (ao longo das aulas); e, por fim, a Avaliação Sumativa, realizada no final de cada Unidade Didática. Em cada um destes três momentos foram previstos instrumentos de observação análogos, por forma a estabelecermos um termo comparativo rigoroso e fidedigno entre cada um. A importância da utilização de um instrumento avaliativo justifica-se com a necessidade de registarmos o desempenho dos alunos segundo critérios específicos congruentes com o referencial de avaliação. É com base nesta premissa que

recorremos à utilização da grelha de avaliação que o grupo de Educação Física da ESAB construiu. O uso de um instrumento de avaliação uniforme dentro da comunidade escolar incide na importância de fazer convergir os objetivos e orientações dentro do agrupamento que garantam a equidade e a integridade curricular da disciplina de Educação Física na Escola Secundária de Avelar Brotero. É importante considerarmos, também, que os dados fornecidos por estes instrumentos de avaliação, apesar de relevantes, não revelam, no nosso entender, o real processo evolutivo dos alunos. A ideia de que o progresso evidenciado se manifesta somente no domínio psico-motor dos alunos é, na nossa perspetiva, errada e desenquadrada dos princípios fundamentais que atualmente caracterizam a disciplina de Educação Física. Neste sentido, para além do domínio técnico-tático, surgem dois outros indicadores a que devemos atribuir similar importância: o domínio comportamental e o domínio das capacidades motoras. Com base nestes três grandes domínios – técnico-tático, comportamental e capacidades motoras – é-nos possível traçar um perfil mais fidedigno relativamente à evolução dos alunos nas aulas de Educação Física. Iremos, seguidamente, descrever cada um dos momentos anteriormente mencionados, fazendo alusão aos objetivos e particularidades que, em cada um, se sobressaem.

Avaliação Diagnóstica

O momento consignado à Avaliação Diagnóstica tem como principal objetivo evidenciar todas as características da turma que direta ou indiretamente vão influenciar o decurso do processo de ensino-aprendizagem. Evidentemente que, entre os vários domínios considerados para o escrutínio, importa-nos especialmente a dimensão psicomotora da turma, uma vez que todo o processo de planeamento assenta, por um lado, nas características globais da turma e, por outro, pretende dar resposta às fragilidades/potencialidades dos diferentes alunos. É com base neste grande intento que reside a importância de salvaguardar um momento destinado ao diagnóstico da turma, por forma a garantir a total conformidade entre o processo de ensino e os alunos a que se destina.

Avaliação Formativa

A Avaliação Formativa surge, no espetro do processo avaliativo, como uma ferramenta reguladora do planeamento do ensino e, conseqüentemente, de todas as

estratégias e metodologias adotadas para o conduzir. Este momento avaliativo assumiu-se a ação reguladora entre o processo de ensino e o processo de aprendizagem e permitiu: recolher um conjunto de dados que perfilhem tanto os progressos como as dificuldades evidenciadas; interpretar esses dados à luz de uma reflexão que aponte as causas e os motivos; e adaptar as estratégias de ensino, consoante os objetivos preconizados.

Avaliação Sumativa

O processo de avaliação sumativa traduziu-se num juízo globalizante que procurou integrar os conhecimentos, as competências, as capacidades e as atitudes dos alunos, que conformam o produto final do processo de aprendizagem. Este momento avaliativo procurou ajuizar o progresso evidenciado pelos alunos no final de cada unidade didática, no sentido de complementar os resultados já recolhidos pela avaliação diagnóstica e formativa, traçando um perfil evolutivo das aprendizagens alcançadas.

3.4. Dimensão Ético-profissional

"A educação assume-se, pois, como um esforço de posicionar o homem no seu cosmos, no seu tempo, nos seus problemas e necessidades"

(Bento, 1999)

Todo o trabalho desenvolvido na órbita do Sistema Educativo, por ser destinado a crianças e jovens e tendo como primordial objetivo a sua preparação e formação para as exigências que a vida futura lhes irá trazer, exige, do profissional da educação, uma total consciência da importância que este poderá vir a representar no campo das escolhas e opções que cada aluno virá, um dia, a tomar. Para além de conferirmos a real importância de assumirmos um compromisso vincado com as aprendizagens dos alunos, revela-se fundamental compreender que a disciplina de Educação Física procura - através dos seus conteúdos, objetivos e

métodos próprios - contribuir para o desenvolvimento multilateral do aluno, tanto na sua dimensão individual, como também na sua dimensão social. No entanto, é imperioso reconhecermos que, no atual panorama do Sistema Educativo, a Educação Física tem vindo a ser alvo de uma progressiva marginalização que se tem traduzido em índices de empenho e motivação muito reduzidos por parte dos alunos. A par desta realidade, a atual complexificação das instituições escolares tem delegado nos professores outras funções que se alheiam das efetivas incumbências de um profissional da Educação Física, que tem como principal missão a de ensinar.

A soma das questões supracitadas exige de nós – profissionais da Educação Física – um conhecimento bastante aprofundado no que concerne às atuais exigências da disciplina, que não se esgota na formação de base, mas que se estende para além desta. Assim, procurámos, neste ano de Estágio Pedagógico, confrontar e analisar diversos pontos de vista no seio do núcleo de estágio, por forma a desenvolvermos e a consolidarmos uma prática reflexiva e crítica contínua que se concretizasse na nossa intervenção pedagógica.

Procurámos, no decorrer deste ano de estágio, aprofundar os nossos conhecimentos ao nível dos diferentes estilos e modelos de ensino, por forma a enquadrarmos com maior rigor todas as estratégias privilegiadas. Ao aumentarmos o nosso reportório pedagógico-didático pretendemos dar resposta ao aumento crescente da diversidade dos alunos, potenciando os processos de aprendizagem mais complexos.

Tendo em conta que a nossa missão primária é a de zelar pelos interesses de formação dos nossos alunos, garantimos, ao longo do ano letivo, uma permanente disponibilidade junto destes, que se traduziu num acompanhamento contíguo de todos os problemas que nos foram apresentados.

Junto da comunidade escolar e assumindo que a escola representa um universo onde a formação e o desenvolvimento do aluno é transversal a todo o seu sistema, foi com enorme sentido de compromisso que nos demonstrámos disponíveis para colaborar em todas as iniciativas desenvolvidas pelos vários grupos disciplinares da ESAB.

No âmbito do Estágio Pedagógico e dos trabalhos produzidos que lhe estão associados, procurámos assumir uma conduta de total compromisso com a realização de todos os documentos. Este compromisso, para além de prever a entrega dos documentos solicitados nos prazos fixados, compreendeu, igualmente, a sua realização sustentada num elevado grau de espírito crítico e reflexivo. A importância da realização destes trabalhos reside, na nossa ótica, no facto de nos exigir um maior grau de aprofundamento da reflexão desencadeada em torno do processo de ensino-aprendizagem da nossa turma.

4. Justificação das Opções Tomadas

Uma vez que todo o trabalho desenvolvido ao longo deste ano se circunscreveu a uma realidade concreta, é evidente que grande parte das opções tomadas se justificou com base nas características com que nos confrontámos. A turma em que se basearam todos os princípios que regularam a nossa intervenção didática revelou, no início do ano letivo, níveis gerais de aptidão motora fracos, a par da inexistência de qualquer compromisso com as aprendizagens no âmbito da disciplina de Educação Física. Com base neste panorama, vimo-nos na necessidade premente de procurar delinear um caminho pedagógico capaz de cativar o empenho dos alunos, orientando-o para o alcance dos objetivos pedagógicos considerados. A reflexão gerada em torno das aulas procurou garantir que a sequência didática proposta se encontrava em consonância com as necessidades evidenciadas pela turma. Para além de garantir esta conformidade, o processo de reflexão desencadeado pretendeu prever diversas variáveis que poderiam influenciar negativamente o processo de ensino aprendizagem previsto. Na definição da extensão e sequência dos conteúdos baseámo-nos nos dados recolhidos na avaliação diagnóstica. Estes dados revelaram-se fundamentais para a determinação de grupos de nível, por forma a enquadrar cada um desses grupos com objetivos realistas e progressões pedagógicas consonantes. Conformámos o ensino das modalidades com base no Modelo de Educação Desportiva, uma vez que as características apresentadas pela turma revelaram um desinteresse generalizado na prática da atividade física. Com a implementação deste modelo conseguimos elevar os índices motivacionais e, conseqüentemente, o tempo de empenhamento motor

dos alunos nas tarefas. Na abordagem aos jogos desportivos coletivos e uma vez que o nível de aptidão motora da turma era baixo, decidimos definir uma estratégia que contemplasse princípios táticos semelhantes entre as diferentes modalidades abordadas. No nosso entender, esta estratégia revelou-se muito positiva, tendo desencadeado uma maior compreensão e operacionalização das ações técnico-táticas por parte dos alunos. Ao longo de todo o processo avaliativo garantimos tarefas pedagógicas similares, a par de instrumentos de avaliação análogos. Esta medida permitiu-nos traçar com maior rigor o espectro evolutivo dos alunos, uma vez que o contexto de prática e o instrumento de observação se mantiveram idênticos.

5. Ensino-Aprendizagem

5.1. Aprendizagens Conseguidas Enquanto Estagiário

“A aprendizagem pode ser definida como uma modificação sistemática do comportamento, por efeito da prática ou da experiência, com um sentido de progressiva adaptação ou ajustamento.”

(Campos, 1986)

Sendo esta a fase culminar de um período de profissionalização, importa desencadear uma reflexão em torno das aprendizagens que nos foram proporcionadas ao longo deste ano letivo.

Planeamento

O planeamento do ato pedagógico revelou ser um processo que exige uma análise muito consistente do meio em que se vai desenvolver e dos alunos a quem se vai dirigir. Para além de atendermos à importância destas duas grandes dimensões no ato de planear, percebemos, ao longo deste ano de estágio, que este planeamento deve ser resultado de uma íntima articulação entre o Plano Anual, as Unidades Didáticas e os Planos de Aula. Para nos debruçarmos com maior profundidade sobre as fases de planeamento supramencionadas, produzimos um

conjunto de documentos orientadores de uma reflexão pormenorizada sobre os aspetos que, em cada um, devem ser ponderados.

Realização

No âmbito da condução do processo de ensino-aprendizagem, reconhecemos, no professor de Educação Física, a existência de três fatores preponderantes para o sucesso do ato pedagógico desencadeado: o conhecimento teórico-prático concernente às diferentes modalidades, o domínio dos diversos estilos de ensino e das diferentes técnicas de intervenção pedagógica e a capacidade de garantir a congruência entre o diagnóstico e a prescrição.

No que confere ao conhecimento teórico-prático relativo às diferentes matérias, consideramos que este ano de estágio nos permitiu suprir inúmeras lacunas com que nos deparámos inicialmente. Vimo-nos na obrigação de complementar o conhecimento adquirido no ano de licenciatura com um estudo bastante mais aprofundado no cerne das características intrínsecas a cada modalidade, a par de uma revisão prática dos conteúdos técnico-táticos alvo de ensino ao longo do ano letivo.

Também as técnicas de intervenção pedagógica, a par dos estilos de ensino, constituem, no âmbito desta disciplina, ferramentas imprescindíveis para o sucesso do ato pedagógico. Neste sentido, consideramos que o debate constante sobre as diferentes abordagens de ensino ao longo deste ano de estágio, em simultâneo com as inúmeras observações de aulas realizadas e respetivas reflexões desencadeadas, permitiram-nos, não só, alargar o leque de opções didático-metodológicas como, também, dar uma resposta bastante mais consistente aos diferentes constrangimentos que nos surgem na sala de aula.

O processo de ensino-aprendizagem em Educação Física deve, no nosso entender, ser orientado, tanto, para a supressão das dificuldades, como para a exploração das potencialidades de cada aluno. Com base nesta premissa, exige-se ao professor que desenvolva uma capacidade peculiar de olhar para um determinado desempenho e diagnosticar, com base no que viu, as efetivas dificuldades evidenciadas. Para desenvolvermos esta capacidade refletimos, no seio do núcleo de estágio, sobre diversos pontos de análise relativos aos detalhes e

pormenores que deverão ser considerados aquando da apreciação de um desempenho. No entanto, a capacidade de diagnosticar não é, por si só, suficiente para garantir o propósito de fazer progredir o aluno. Esta capacidade de diagnosticar deve ser associada a uma prescrição coerente com as necessidades detetadas. Esta prescrição, entendida por nós como o eixo nuclear do processo pedagógico, procura consumir o desígnio de garantir a total conformidade de um processo que visa, essencialmente, o desenvolvimento multilateral do aluno.

Avaliação

No âmbito da avaliação, a experiência que nos foi proporcionada neste ano de estágio, permitiu-nos compreender com maior rigor toda a complexidade inerente ao ato de avaliar, a par da dificuldade que, atualmente, subsiste em preconizar um sistema de avaliação totalmente enquadrado com a clarificação do ato pedagógico.

As desigualdades sociais no processo de ensino-aprendizagem, especificamente no momento da avaliação, surgem, na nossa opinião, da dificuldade do professor em tratar de forma uniforme o conjunto de alunos colocados à sua responsabilidade. Este conjunto de alunos representa um número considerável e bastante variável de características individuais e de traços de personalidade que dificultam a individualização da ação pedagógica por nós preconizada. Por outro lado, nós, enquanto professores, não nos encontramos alheios ao mecanismo da perceção individualizada da personalidade de cada aluno, que vão desde o modo como cada um participa na aula; a atitude de cada um para com o professor; até aos interesses demonstrados. Se aliarmos a esta realidade a interação como motor da aprendizagem e atribuirmos aos elementos afetivos e relacionais um papel preponderante na progressão escolar dos alunos, acentuamos a importância da origem socioeconómica dos alunos na abordagem ao fenómeno das desigualdades perante a avaliação. Outro aspeto no âmbito da avaliação que despertou a nossa atenção assenta no reequilíbrio, desencadeado inconscientemente por nós, dos argumentos da avaliação. No contexto da avaliação das aprendizagens, House (1980) afirma que a avaliação é afetada pela utilização de uma lógica racional e de uma lógica intuitiva. Enquanto a lógica racional permite a criação de mecanismos abstratos e partilhados de avaliação, a lógica intuitiva transporta-nos para o reequilíbrio dos argumentos da avaliação, considerando as circunstâncias. Neste sentido, no momento em que as normas ou os critérios entram em conflito aquando

da sua aplicação, torna-se necessário recorrer à sagacidade do julgamento. Segundo Ricouer (1995), a sagacidade do julgamento consiste na elaboração de compromissos frágeis que, mais do que separar entre o branco e o preto, diferenciem entre o mais cinzento e o menos cinzento. Assim, a distância que separa o objeto de avaliação e a avaliação propriamente dita é percorrida, tanto por um ato comparativo entre produto e critérios, como por um mecanismo muito menos claro que apela à capacidade do professor em enquadrar e escrutinar o produto através de um conjunto de processos ininteligíveis. Relativamente às formas de distorção do julgamento, estas aludem para fenómenos que afetam o rigor e a clareza da avaliação. A experiência que o estágio nos proporcionou, permitiu-nos olhar para estas questões a partir de um ponto de vista introspetivo. Assim, no âmbito da distorção do julgamento conseguimos observar o efeito de origem, a superficialidade da avaliação, o efeito de contraste e o efeito pigmaleão a surgirem, no nosso caso, conscientemente, no processo avaliativo. O conhecimento adquirido permitiu-nos contornar os enviesamentos gerados por estas formas de distorção do julgamento, garantindo, assim, uma avaliação mais objetiva e fidedigna.

5.2. Compromisso com as Aprendizagens dos Alunos

O percurso determinado para orientar o processo formativo da nossa turma sustentou-se em princípios fundamentais que se consubstanciaram com o desenvolvimento pessoal e social dos nossos alunos. Neste sentido, o processo de ensino-aprendizagem, por nós consagrado, procurou garantir a prática da atividade física corretamente motivada, com base em tarefas pedagógicas enquadradas com as expectativas dos alunos; qualitativamente adequada, por forma a procurar suprir dificuldades ou potenciar capacidades; e em tempo de prática suficiente. Ao longo do percurso definido, visámos, igualmente, a promoção da autonomia e da criatividade dos alunos em todas as aulas, através de tarefas pedagógicas que fomentassem o livre-pensar e o espírito de responsabilidade. Propendemos, também, um processo formativo dos alunos orientado para a sociabilidade, cooperação e entreatajuda, fomentando, assim, a inclusão de alunos de diferentes estratos sociais.

5.3. Inovação da Prática Pedagógica

Este ponto do documento pretende descrever algumas das metodologias privilegiadas que se assumiram como inovadoras da nossa prática pedagógica. Consideramos que, no contexto do estágio pedagógico, o verbo ou a ação de inovar não nos remete para algo nunca antes feito ou nunca visto. Neste sentido, esta inovação reflete a perspectiva de um professor estagiário que poucas vezes viu ou viveu a aplicação de determinada estratégia metodológica.

Com base nos índices de motivação para a prática da atividade física baixos, decidimos, para a nossa turma, definir um processo de ensino-aprendizagem sustentado no Modelo de Educação Desportiva, a par do ensino dos Jogos Desportivos Coletivos através de uma estratégia comum.

- O MED revelou-se uma estratégia bastante positiva na consagração dos objetivos pedagógicos definidos. Este modelo de ensino, através das várias funções que lhe estão associadas, permitiu que os alunos se empenhassem e comprometessem no alcance dos objetivos. Com base na estrutura da unidade didática que o modelo preconiza, conseguimos que a turma apresentasse índices motivacionais bastante desejáveis, a par de um clima favorável às aprendizagens. No entanto e dado o número reduzido de alunos da turma, foi-nos difícil, na fase inicial, constituirmos com rigor o MED no processo de ensino. Não obstante, com base na reflexão e troca de opiniões gerada no seio do núcleo de estágio, conseguimos adequar e conformar os princípios do MED às características da nossa turma.

- O ensino dos JDC através de uma estratégia comum assente no trabalho das várias modalidades de invasão, assumindo princípios táticos semelhantes, justificou-se com base nos níveis de aptidão motora baixos que a turma inicialmente apresentou. Assim, optámos estrategicamente por desenvolver, nas três modalidades abordadas ao longo do ano, um mesmo conjunto de princípios e pressupostos táticos de base que permitissem o transfere de competências de uma modalidade para outra, levando os alunos à compreensão e operacionalização dos diferentes princípios técnico-táticos, nomeadamente: a ocupação racional do espaço de jogo e a condução da bola no corredor central. Garantindo o ensino dos mesmos princípios em modalidade diferentes de invasão, conseguimos favorecer uma

compreensão mais consistente que nos permitiu introduzir, posteriormente, outros princípios de caráter mais complexo.

6. Dificuldades e Necessidade de Formação

6.1. Dificuldades a Resolver no Futuro

Assumindo que o profissional da educação deverá corresponder a uma prática de formação contínua ao longo da sua carreira, importa-nos apontar as dificuldades que, neste momento, mais se insurgem no âmbito da prática pedagógica.

Consideramos que, no futuro, deveremos ser capazes de refletir com maior profundidade acerca dos problemas relacionados com a função docente, considerando todos os fatores que estão implicados no processo. Dada a nossa inexperiência na prática docente, encontramos, ainda, algumas dificuldades em avaliar e refletir sobre este tipo de problemas de uma forma mais global e integrada. Desenvolver a capacidade de escrutinar com maior rigor todo o complexo processo inerente à prática educativa, vai-nos permitir atender a aspetos mais pormenorizados mas que se assumem fundamentais para consagrar o sucesso do ato pedagógico.

No decorrer deste ano de estágio pedagógico não abordámos todo o conjunto de matérias e modalidades que poderemos vir a lecionar no futuro. Neste sentido, importa desenvolver uma troca de ideias e experiências junto de outros profissionais da Educação Física, por forma a familiarizarmo-nos com opções metodológicas que melhor podem orientar o nosso processo de ensino.

7. O Ensino por Analogia na sua dimensão Heurística

7.1. Pertinência e Enquadramento do Problema

No âmbito das atuais exigências da disciplina de Educação Física e com base na crescente diversidade de alunos que conformam o sistema educativo, nós – professores – temos como principal missão a de fomentar a plena inclusão dos alunos no processo de ensino, tendo em conta o carácter complexo e diferenciado das aprendizagens escolares. Neste sentido, procuramos, de forma sistemática, desenvolver estratégias pedagógicas diferenciadas capazes de responder com maior rigor às necessidades de uma, cada vez maior, heterogeneidade de alunos. A estratégia que nos propusemos estudar, no âmbito do tema de aprofundamento, incide na linguagem metafórica e analógica como potenciadora das aprendizagens dos alunos. O estudo que desencadeámos tem como principal intuito perceber, por um lado, se os professores têm consciência que o ensino por analogia poderá constituir-se como uma estratégia pedagógica ao serviço das aprendizagens dos alunos e, por outro lado, se os mesmos têm noção que esta ferramenta, tal como outras estratégias pedagógicas, deverá ser adequada em conformidade com as características dos seus alunos, sob pena de representar perigos à correta aquisição do conhecimento.

7.2. Revisão da Literatura

A comunicação metafórica e analógica tem vindo a consumir-se como um tema de crescente importância nas áreas de investigação ligadas ao processo de ensino-aprendizagem. No âmbito desta questão, Cachapuz (1989) afirma que o ensino por analogia, em conjunto com a imagética que lhe está associado, pode constituir um poderoso instrumento de ajuda cognitiva e, nesse sentido, assumir-se como um importante mediador da aprendizagem dos alunos. Adrover e Duarte (1995) defendem, igualmente, o recurso ao ensino por analogia como uma estratégia pedagógica no processo de ensino-aprendizagem. Consideram o processamento analógico da informação, como uma estratégia central e uma característica distintiva do pensamento humano. A estratégia de instrução analógica consiste numa modalidade de explicação, onde a introdução de novos conhecimentos por parte de quem ensina, se realiza a partir do estabelecimento

explícito de uma analogia com um domínio de conhecimento mais familiar e melhor organizado, que serve como um marco referencial para compreender a nova informação, captar a estrutura da mesma e integrá-la de forma significativa na estrutura cognitiva. De acordo com Marcelos (2006), inicialmente considerado como um mero ornamento linguístico, o ensino por analogia tem vindo a consumir-se como um instrumento facilitador da aprendizagem por estabelecer relações entre o conhecimento já existente e o novo conhecimento, possibilitando uma melhor assimilação e entendimento do desconhecido. No entanto, apesar de se reconhecerem vantagens no recurso à linguagem metafórica, Perelmam (1987) defende que a analogia deverá cingir-se ao seu papel heurístico, na medida em que esta deverá ser eliminada a partir do momento em que tenha exaurido a sua função, permanecendo, unicamente, os resultados das experiências que ela procurou transmitir. A epistemologia histórica de Bachelard tece uma incisiva crítica ao uso indiscriminado destes recursos linguísticos, argumentando que se constituem apenas modelos de raciocínio e de modo algum representam uma cópia fiel da realidade. Melo (2005), afirma que, nesta perspetiva, em virtude de uma compreensão inadequada destes mecanismos explicativos, o pensamento científico manifesta a tendência de contemplar as analogias, metáforas e imagens como uma afirmação dogmática da realidade, rejeitando as diferenças entre os domínios em que se pretende estabelecer correspondências.

7.3. Metodologia

Neste ponto procuramos fazer um enquadramento do estudo relativamente à sua metodologia de cariz qualitativa, apontando a amostra e todo o procedimento de recolha e tratamento dos dados previsto. O estudo que desenvolvemos é do tipo exploratório, uma vez que o nosso intuito passou por nos familiarizarmos com um assunto pouco conhecido. A amostra apurada para desenvolver o nosso estudo foi do tipo criterial, uma vez que seleccionámos um conjunto de quatro professores de Educação Física, que, no ano letivo de 2013/2014 lecionaram aulas a turmas do ensino secundário. O processo de recolha de dados para o nosso estudo baseou-se na entrevista do tipo semiestruturada. Optámos pela aplicação de uma entrevista semiestruturada de forma a irmos ao encontro de quatro premissas consideradas fundamentais: criação de um guião que servirá de eixo orientador; adaptação da entrevista às características do entrevistado; procurar aplicar a mesma natureza de

questões ao conjunto dos entrevistados; e permitir um elevado grau de flexibilidade na exploração das questões.

7.4. Discussão e Apresentação dos Resultados

Todos os professores questionados revelam que recorrem ao uso da informação analógica no processo de ensino aprendizagem. Os dados mostram, igualmente, que os professores consideram importante o ensino por analogia, uma vez que este permite ao aluno compreender uma realidade fazendo associações com conhecimentos previamente adquiridos.

“Considero importante o recurso a esta estratégia, uma vez que permite ao aluno associar conhecimentos na compreensão de um novo.” (Professor 3)

No âmbito do planeamento prévio do ensino analógico questionámos os professores se estes se preocupam em planear e adequar o tipo de analogia ou se esta é adaptada no momento.

“Procuro ajustar, no momento, a comunicação analógica à capacidade de compreensão dos alunos mas admito que muitas vezes, no processo decorrer da aula, improviso, as analogias utilizadas.” (Professor 4)

Com base na citação supramencionada verificamos que o professor 4 revelou não desenvolver uma prática reflexiva preliminar, aquando da utilização desta ferramenta. No entanto refere que procura adequar a analogia à capacidade de compreensão dos alunos. Quando confrontados com a possibilidade de esta ferramenta poder representar prejuízos às aprendizagens dos alunos, as respostas foram consensuais.

“(...) não me parece (...) esta ferramenta permite aos alunos compreenderem melhor o conhecimento que lhes quero transmitir.” (Professor 3)

“As aprendizagens serão sempre facilitadas se recorrermos ao ensino por analogia (...)” (Professor 1)

Com base nestas afirmações percebemos que os professores não associam qualquer efeito prejudicial à linguagem metafórica, afirmando, consensualmente, que só revêm benefícios no uso deste instrumento.

7.5. Conclusões

O tema que nos propusemos estudar enquadra-se no uso de processos analógicos e metafóricos no âmbito das estratégias didáticas preconizadas na sala aula. Com base nos dados obtidos verificámos algumas conclusões no uso desta ferramenta:

- É comumente utilizada no processo de ensino, sendo-lhe atribuída, pelos questionados, um efetivo valor pedagógico.
- Os entrevistados revelaram não se preocuparem em constituir previamente o modelo metafórico com base nas características e capacidades de compreensão dos seus alunos.
- Os perigos inerentes e associados à comunicação analógica não são do conhecimento dos professores que a aplicam.

Tal como outras estratégias pedagógicas desencadeadas na sala de aula, a linguagem metafórica requer uma análise sustentada, tanto dos benefícios, como dos riscos a ela associados. Esta ferramenta pedagógica deverá servir para auxiliar o aluno na aquisição de determinado conhecimento, mas não deverá substituir esse conhecimento. Sendo inegável o valor pedagógico que esta ferramenta pode representar no processo de ensino, revela-se fundamental atender aos cuidados na sua utilização, por forma a garantir adequadamente a sua função de orientar e conduzir a aprendizagem.

8. Síntese Conclusiva

Fazendo uma retrospectiva do caminho percorrido ao longo deste ano de estágio, considero que este período de profissionalização se revelou essencial para uma operacionalização mais sustentada dos conhecimentos adquiridos ao longo de todo o processo de formação inicial. A reflexão desencadeada neste documento, em torno nas aprendizagens realizadas e das experiências vivenciadas, permitiu-nos integrar, de forma sistematizada, todo o conhecimento que nos foi proporcionado.

9. Referências Bibliográficas

- ARANHA, A. (2007). *Observação de aulas de Educação Física: Sistematização da observação - sistemas de observação e fichas de registo*. Vila Real: UTAD.
- BACHELARD, G. (1996). *A formação do espírito científico: contribuição para uma psicanálise do conhecimento*. Trad. Estela dos Santos Abreu. – Rio de Janeiro: Contraponto.
- BENTO, J. (1999). Contexto e Perspectivas. In J. Bento, R. Garcia & A. Graça (Eds), *Contextos da Pedagogia do Desporto* (pp.19-112). Lisboa: Livros Horizonte.
- CACHAPUZ, A. (1989). *Linguagem Metafórica e o Ensino de Ciências*. Revista Portuguesa de Educação. Universidade do Minho.
- FORMOSINHO, J. (1987). *O currículo pronto-a-vestir de tamanho único*. Edições Pedagógicas. Portugal.
- HOUSE, Ernest R. (1980). *Evaluating with validity*. Beverly Hills: Sage.
- PIÉRON, M. (1996). *Formação de Professores - Aquisição de Técnicas de Ensino e Supervisão Pedagógica*. Faculdade de Motricidade Humana.
- RICOEUR, Paul (1995). *Le juste*. Paris: éditions Esprit
- SIEDENTOP, D. (1991). *Developing Teaching Skills in Physical Education*. Third Edition. Mayfield Publishing Company.
- ZABALZA, M. (1992). *Planificação e Desenvolvimento Curricular na Escola*. 2ª ed.; Rio Tinto: Edições Asa.

10. Anexos

Cronograma

1º Período														
Mês	Setembro		Outubro					Novembro				Dezembro		
Dia do Mês	17	24	1	8	15	22	29	5	12	19	26	3	10	17
Rotação	1ª Rotação						Fitnessgram	2ª Rotação						Semana Educação Física
Espaço de Aula	Sala	Polidesportivo 1						Ginásio						
Nº Aula	1	2	3	4	5	6		8	9	10	11	12	13	
Nº Aula do Módulo	-	1	2	3	4	5		1	2	3	4	1	2	
Tipo de Avaliação	-	AD	AF	AF	AAI	AF		AD	AF	AF	AS			
Módulo	JDC	JDC – Voleibol							Ginástica				Dança	

2º Período													
Mês	Janeiro				Fevereiro				Março				Abril
Dia do Mês	7	14	21	28	4	11	18	25	4	11	18	25	1
Rotação	3ª Rotação						4ª Rotação						
Espaço de Aula	Polidesportivo 2						Exterior 1						
Nº Aula	15	16	17	18	19	20	21	22	Feriado Carnaval	23	24	25	26
Nº Aula do Módulo	6	7	8	1	2	3	1	2		3	4	5	1
Tipo de Avaliação	AF	AS	AS	AD	AF	AF	AD	AF		AAI	AS	AS	
Módulo	JDC – Voleibol			JDC – Basquetebol			Tênis			Tênis			AF/CS

3º Período								
Mês	Abril		Maio				Junho	
Dia do Mês	22	29	6	13	20	27	3	10
Rotação	5ª Rotação							
Espaço de Aula	Exterior 2							
Nº Aula	27	28	29	30	31	32		Feriado Dia de Portugal
Nº Aula do Módulo	4	5	6	7	2			
Tipo de Avaliação	AF	AF	AS	AS				
Módulo	JDC – Basquetebol				AF/CS			