

MIGUEL ÂNGELO DOS SANTOS VELOSO

RELATÓRIO DE ESTÁGIO DESENVOLVIDO NO COLÉGIO SALESIANO DE MOGOFORES JUNTO DA TURMA DO 8ºA NO ANO LETIVO DE 2014/2015

Relatório de Estágio apresentado à Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra
para obtenção do grau de Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, orientado pelo
Mestre Pedro Fonseca

Junho, 2015



UNIVERSIDADE DE COIMBRA

MIGUEL ÂNGELO DOS SANTOS VELOSO
Nº2010135820

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO DESENVOLVIDO NO COLÉGIO SALESIANO DE
MOGOFORES JUNTO DA TURMA DO 8ºA NO ANO LETIVO DE 2014/2015**

Relatório 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 nos Ensinos Básico e Secundário.

Orientador FCDEF-UC: Mestre Pedro Fonseca

COIMBRA

2015

Veloso, M.A.S. (2015). *Relatório De Estágio Pedagógico Desenvolvido No Colégio Salesiano De Mogofores Junto Da Turma Do 8ªA No Ano Letivo De 2014/2015*. Relatório de Estágio, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.

DECLARAÇÃO

Eu, Miguel Ângelo dos Santos Veloso, aluno N°2010135820 do MEEFEBS da FCDEF-UC, venho declarar por minha honra que este Relatório Final de Estágio constitui um documento original da minha autoria, não se inscrevendo, por isso, no disposto no artigo 30º do Regulamento Pedagógico da FCDEF (versão de 10 de Março de 2009).

Data: _____

Assinatura: _____

AGRADECIMENTOS

Dirijo o meu primeiro agradecimento às duas pessoas responsáveis por usufruir do direito à vida, os meus pais, agradeço-lhes a força e a coragem na prossecução daquele que consideraram o melhor caminho para mim. Agradeço em especial à minha melhor amiga, que me aconchegou no seu colo, que me viu gatinhar até me ensinar andar, ouviu-me soletrar as primeiras palavras, levou-me à escola e à catequese, transmitindo-me tudo o que de bom eu sou. Ontem vestia-me de azul, hoje visto-me de negro, cor da saudade, saudade de um tempo que já não volta, mas que carregará consigo a cumplicidade e o carinho que nos une. Obrigado mãe.

Agradeço de igual forma ao meu irmão José Pedro que de perto acompanhou a azáfama vivida durante estes cinco anos. Obrigado pela nossa forte união, pelos laços jamais quebráveis e pela paciência nos dias em que a minha se esgotou. Termino este ciclo ainda com mais orgulho, pois, foi contigo a vestir de negro que ouvi o último acorde da guitarra de Coimbra nesta minha vida académica. Agradeço também ao meu irmão Paulo Alexandre, que mesmo longe, sempre me transmitiu força, demonstrando o orgulho sentido pela minha caminhada. Obrigado pelas conversas e por todo o apoio e carinho demonstrado.

A ti Catarina Taraio por seres o meu braço direito nesta luta, por seres o meu escudo protetor e ao mesmo tempo a minha lança afiada. Não me cabe no peito a imensa gratidão, por teres sido o meu suporte e apoio ao longo desta longa caminhada.

Agradeço de uma forma especial ao meu orientador de escola, Professor Diogo Simões, por todos os ensinamentos, pela paciência, pelas lágrimas e pelos sorrisos. Obrigado pela confiança em mim depositada, por me levantar quando caí e pelas aprendizagens que contribuíram não só para o meu crescimento profissional mas também pessoal. Ficar-lhe-ei eternamente grato pela amizade.

Agradeço ainda aos meus colegas de estágio, João Nazaré e Ana Petra, que foram incansáveis desde o primeiro momento. Obrigado por todas as vivências partilhadas, pelas aprendizagens e por me auxiliarem neste processo, pela vossa disponibilidade, ajuda e amizade. Graças, também, a vocês me encontro neste momento a redigir estas primeiras palavras.

Por último, aos meus colegas e amigos, Jason Reis e Alexandra Amado, por terem partilhado comigo as alegrias e as tristezas ao longo desta jornada. Obrigado por todo o apoio, pelo carinho e pela vossa amizade. Agradeço, também, a todos os meus amigos e colegas de trabalho que acompanharam de perto a superação deste desafio a que me propus e que de alguma forma compensaram a minha ausência. Hugo Loureiro, para ti um grande abraço, o teu nome tinha de aqui constar. Agradeço a tua amizade e por fazeres questão de estar sempre presente nos momentos importantes.

RESUMO

O presente Relatório Final de Estágio insere-se no âmbito da unidade curricular Relatório de Estágio, do segundo ano 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. O estágio pedagógico, com o principal objetivo de favorecer a integração e mobilização dos conhecimentos adquiridos ao longo dos ciclos anteriores de estudo, através da prática de ensino supervisionada em contexto real, de forma a habilitar os futuros professores com competências adequadas ao exercício da profissão, do qual se refere este relatório, foi realizado ao longo do ano letivo 2014/2015, no Colégio Salesiano em Mogofores, com o acompanhamento da turma A do 8º ano. Assim, este documento traduz-se na descrição e reflexão de todo o processo de ensino-aprendizagem no âmbito do estágio, anteriormente referido, bem como na análise crítica do tema: Análise da reação do aluno ao Feedback Pedagógico emitido pelo professor estagiário. Desta forma, findo este processo contínuo de aprendizagens surge a necessidade de proceder a uma autorreflexão, a uma análise crítica do seu decorrer, realçando as principais dificuldades sentidas ao longo desta fase. Esta análise permitirá, assim, uma melhoria da minha intervenção pedagógica, pois, em jeito de balanço, debruçar-se-á nos acontecimentos ocorridos, bem como nas principais dificuldades sentidas, expondo assim, as fragilidades e a consistência do trabalho desenvolvido ao longo deste estágio. Assim, este relatório permite que enquanto professor estagiário, proceda a uma análise reflexiva das minhas práticas e procedimentos, contribuindo para a aquisição de competências pessoais e profissionais enquanto docente.

Palavras-chave: Estágio Pedagógico; Educação Física; Planeamento; Realização; Avaliação.

ABSTRACT

This Final Report is part of the Trainee Report unit, part of the second year of the Master in Physical Education Teaching in Primary and Secondary Education, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física, University of Coimbra. The teaching practice, which aims to promote the integration and mobilization of the contents acquired during the previous study cycles through the supervised teaching practice in a real context, in order to enable future teachers with appropriate skills to practice their profession, was conducted throughout the school year 2014/2015, at the Colégio Salesiano de Mogofores, teaching the 8th A class. Thus, this document is not only a description and a essay of all the teaching-learning process but also a critical analysis of the subject: “student reaction analysis of the pedagogical feedback given by the trainee teacher.” So, after this continuous process of learning there is a need to undertake a self-reflection and a critical analysis, highlighting the main difficulties along this stage.

This critical analysis will improve my pedagogical intervention and it will look into the past events as well as the main difficulties, thus exposing the weaknesses and the consistency of the work done over this stage. Thus, this report allows me as a trainee teacher to undertake a reflective analysis of my practices and procedures, contributing to acquire personal and professional skills while teaching.

Keywords: Teacher Training; Physical Education; Planning. Realization. Evaluation.

ÍNDICE

1. INTRODUÇÃO	9
2. CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRÁTICA DESENVOLVIDA	11
2.1.Expectativas Iniciais	11
2.2.Caraterização do contexto	12
3. DESCRIÇÃO E REFLEXÃO DAS ATIVIDADES DESENVOLVIDAS	14
3.1. Planeamento	14
3.1.1.Plano Anual	14
3.1.2. Planos Quinzenais	15
3.1.3. Unidades Didáticas	16
3.1.4. Planos de Aula	17
3.2. Realização	18
3.2.1. Dimensão Instrução	19
3.2.2. Dimensão Gestão	20
3.2.3. Dimensão Clima/Disciplina	21
3.2.4. Dimensão Decisões de Ajustamento	22
3.3. Avaliação	22
3.3.1. Avaliação Diagnóstica	22
3.3.2. Avaliação Formativa	23
3.3.3. Avaliação Sumativa	24
4. COMPONENTE ÉTICO-PROFISSIONAL	26
4.1. Capacidade de iniciativa e responsabilidade	26
5. APROFUNDAMENTO DO TEMA-PROBLEMA	28
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	38
7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	40

1. INTRODUÇÃO

O Relatório Final de Estágio Pedagógico surge no âmbito do Estágio Pedagógico em Educação Física realizado no Colégio Salesiano de Mogofores, no ano letivo 2014/2015, inserido no plano de estudos do 2º ano do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário e constitui, sobretudo, uma reflexão e uma análise crítica da prática docente, ao longo do processo de estágio pedagógico.

O estágio pedagógico, com o principal objetivo de favorecer a integração e mobilização dos conhecimentos adquiridos ao longo dos ciclos de estudo anteriores, através da prática de ensino supervisionada em contexto real, de forma a habilitar os futuros professores com competências adequadas ao exercício da profissão, completa assim, um ciclo de aprendizagens e conhecimentos teóricos adquiridos ao longo da Licenciatura e do 1º ano de Mestrado. Em suma, o estágio tem por função final a profissionalização de novos docentes através de um processo de prática profissional autónoma, embora orientada e supervisionada por um professor de escola onde se estagia e um da instituição FCDEF-UC, que entre ambos criam uma ligação e um elo de constante informação acerca do aluno estagiário e do desempenho das suas funções. Desta forma, devido ao desfasamento existente entre a componente teórica e aquela que é realmente a prática escolar, foram várias as fragilidades sentidas, em parte pela falta de experiência. Segundo Piéron (1996), o Estágio de Ensino no meio escolar é o autêntico momento de convergência e confrontação, entre a formação teórica adquirida e o mundo real de ensino.

Assim, com este relatório pretendemos proceder a uma autorreflexão, a uma análise crítica do decorrer do estágio pedagógico, realçando os seus aspetos mais positivos e identificando as opções que se traduziram menos eficazes, perspetivando as principais causas/efeitos face às consequências dessas decisões. Esta análise dotar-nos-á, não só de capacidades de reflexão e posterior análise crítica, parte integrante do processo de formação, fator indispensável para a evolução tanto profissional como pessoal, mas também contribuirá para uma melhoria significativa da intervenção pedagógica.

Desta forma, importa referir que este documento é composto por duas partes distintas. Numa primeira parte pretende-se proceder a uma apresentação e análise

reflexiva de todo o processo decorrente da prática pedagógica, desde as atividades desenvolvidas (planeamento, realização, avaliação e componente ético-profissional), englobando as principais fragilidades sentidas. Por outro lado, a segunda parte será composta pelo aprofundar do tema: Análise da reação do aluno ao Feedback Pedagógico emitido pelo professor estagiário.

É com um enorme regozijo e um humilde orgulho, que chego ao fim de mais um ciclo de estudos. Um caminho sempre traçado pelo profissionalismo, responsabilidade e sentido de dever, apesar de todos os obstáculos encontrados que desenvolveram abruptamente as minhas capacidades e o meu crescimento ao longo desta etapa, com a perfeita noção que este momento não significa o término da minha aprendizagem, mas sim o início de uma nova fase que pretendo ser de sucesso.

2. CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRÁTICA DESENVOLVIDA

2.1.Expectativas Iniciais

O estágio pedagógico traduz-se como uma peça basilar no processo de formação contínua do professor, pois permite proporcionar ao estagiário um contacto com a situação real pedagógica, acompanhando, ao longo de um ano letivo, uma turma, inserida num determinado contexto social e local, adaptando-me para isso à sua conjuntura envolvente. Assim, este entrosamento em contexto escolar permitiu-me atingir o sonho porque lutei ao longo da minha vida académica, isto é, desempenhar as funções de professor. Contudo, a persecução de um sonho exige sempre sacrifícios e apesar das desfavoráveis condições que este ofício atravessa, foi com o intuito de servir esta tão nobre profissão que encontrei o estímulo para optar pelo Mestrado de Ciências do Desporto e Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário e no seu decorrer aceitar este tão estimulante desafio, traduzindo-se numa das experiências mais gratificantes e recompensadoras que gozei até hoje, tomando a plena consciência que esta possa ser uma oportunidade única na minha vida profissional.

As expectativas iniciais para esta etapa de formação prendiam-se essencialmente com a materialização do conteúdo aprendido em toda a formação académica anterior, ou seja, a possibilidade de colocar em prática a bagagem teórica adquirida, bem como, os conhecimentos pedagógicos nas suas diferentes dimensões estabelecendo um desafio bastante aliciante para mim. Assim, a realização do estágio pedagógico permitiu-me assumir e desempenhar o papel de professor de uma turma, acompanhando de perto o seu desenvolvimento, lecionando as matérias previstas nos Programas Nacionais de Educação Física de forma sistemática e regular, desenvolvendo desta forma, as minhas capacidades pedagógicas, introduzindo e ampliando o conceito avaliativo, dimensão nunca antes experimentada por mim, não se restringindo este processo avaliativo só à turma em causa, mas abrangendo, também, uma autoavaliação reflexiva das minhas práticas e dos meus métodos de ensino.

O estágio pedagógico assume ainda um maior significado se tivermos em conta que não se resume apenas à componente pedagógica, pois esta não é a única função do professor atual, enquanto professor estagiário usufruí da oportunidade de estabelecer proximidade com as demais situações de exigência colaborativa e coordenativa, bem

como dos inerentes processos burocráticos, de convivência com os diferentes “atores” da escola e participação em alguns acontecimentos escolares relevantes.

Desta forma, o estágio pedagógico permitiu o contacto formal com a realidade do ensino da Educação Física. A prática docente, as atividades de dinamização e de integração na escola proporcionaram-me um rol de experiências que condicionarão, com certeza, a minha futura prática profissional.

2.2. Caracterização do contexto

O estágio pedagógico realizou-se no Colégio Salesiano de Mogofores, ao longo do ano letivo 2014/2015.

Este colégio está inserido na rede Salesiana de escolas, presente nos cinco continentes e teve origem numa primeira obra fundada, inicialmente com a finalidade de albergar o noviciado, que funcionava até então no Estoril. Os Salesianos de Dom Bosco são uma congregação religiosa, que exerce a sua ação educativa sobretudo junto dos jovens, tendo alargado a sua obra ao exterior com oratório festivo, aulas de alfabetização de adultos, imprensa, paróquia a partir de 1947. Posteriormente, através do Alvará de 1975, o aspirantado e noviciado deram lugar ao atual colégio, aberto, desde então, à população da Bairrada.

Frequentam esta escola 223 estudantes em idade de escolaridade obrigatória, sendo estes apoiados por vinte e dois professores, por oito auxiliares e duas psicólogas, sendo o grupo de Educação Física constituído por um Professor e três estagiários. O seu projeto educativo tem como principal propósito educar “Bons Cristãos e Honestos Cidadãos” aplicando a trilogia preventiva salesiana: razão, religião e coração.

O edifício encontra-se em bom estado de conservação, com equipamento adequado às necessidades, oferecendo salas de aula em número suficiente em concordância com o número de estudantes que as frequentam. Os espaços que o colégio atualmente oferece para as aulas de educação física são: polidesportivo; palco; três salas multi-atividades; ringue (futebol e andebol); campos exteriores (basquetebol) e campo exterior em cimento (voleibol). O colégio cede, igualmente, para as aulas de educação física todo um conjunto de materiais em bom estado de conservação, podendo ser utilizados no desenvolvimento de qualquer uma das unidades didáticas se tal for benéfico para atingir os objetivos preconizados.

Este estabelecimento de ensino goza de um bom clima de aprendizagem, adjacente a uma forte cultura desportiva, notória durante os intervalos e horas de almoço no pátio da escola, em que se espelha também a saudável e próxima relação entre alunos, professores e funcionários, fazendo do harmonioso convívio a palavra de ordem.

Durante este ano letivo tivemos a oportunidade de acompanhar a turma A do 8º ano de escolaridade, sendo que a mesma, inicialmente, era constituída, por 20 alunos 11 rapazes e 9 raparigas, posteriormente, no final do 1º Período, foram duas alunas transferidas de escola. Nesta turma não houve necessidade de elaborar nenhum plano adaptado, sendo uma turma que respeitava os padrões normais, constituída por alunos, na sua maioria, respeitadores e afáveis. Contudo, inicialmente foram sentidas algumas dificuldades em controlar alguns comportamentos de desvio esporádicos, pelo que tivemos de adotar uma postura mais sólida, interventiva, aumentando o controlo e a supervisão, prevenindo alguns destes comportamentos, sanando, assim, o problema num curto espaço de tempo.

3. DESCRIÇÃO E REFLEXÃO DAS ATIVIDADES DESENVOLVIDAS

3.1. Planeamento

Segundo Bento (2003), a planificação é o vínculo de ligação entre as pretensões, inerentes ao sistema de ensino e aos programas das respetivas disciplinas, e a sua execução prática. Este autor refere ainda que planeamento constitui uma reflexão pormenorizada acerca da direção e do controlo do processo de ensino numa determinada disciplina, sendo pois evidente a estreita relação com a metodologia ou didática específica desta, bem como com os respetivos programas.

Assim, o planeamento traduz-se numa ferramenta fundamental ao dispor do professor no que respeita à organização e esquematização das atividades letivas. Desta forma, de acordo com as orientações presentes nos Programas da disciplina, o principal objetivo foi sempre a adequação das práticas letivas às características específicas da turma, de acordo com as informações recolhidas, por observação direta, no decorrer de todo o processo de ensino, definindo, assim, os conteúdos programáticos e as estratégias, para atingir os fins propostos, de forma mais adequada e pertinente para o desenvolvimento dos alunos que compõem aquela turma. Todo este processo de planeamento aglomera a realização de vários documentos que servem de suporte à atividade letiva, dos quais constam o Plano Anual, os Planos Quinzenais, as Unidades Didáticas e os Planos de Aula, pelo que, abordaremos, de seguida, cada um em particular.

3.1.1. Plano Anual

O Plano Anual, segundo Bento (1998), é um plano de perspetiva integral que pretende situar e concretizar o programa de ensino local e nas pessoas envolvidas. Assim, primariamente torna-se necessário desenvolver um plano anual, que acautele condições escolares como os recursos materiais, espaciais e temporais, defina os objetivos a alcançar, contemplando o nível dos alunos. Considerado como um documento orientador, este deve ser ininterrupto e flexível, pois está sujeito a modificações em qualquer momento. A realização do plano anual englobou, numa primeira fase, uma análise das características do meio, da escola e da turma, a partir da qual se procedeu à definição de estratégias e objetivos adequados, por forma a garantir

uma melhor orientação dos conteúdos, tendo em vista, primordialmente, o desenvolvimento curricular de cada aluno. Assim, após uma profunda análise do meio e da escola, nomeadamente no que se refere aos recursos humanos, materiais, espaciais e temporais, procedemos à caracterização da turma que nos foi concedida, através da aplicação de um questionário, alvo de posterior análise, examinando as características individuais de cada aluno. A análise dos contextos, cultural, económico e desportivo, respeitantes às características dos alunos conduziu, assim, a uma adequação das ações, procurando promover uma interação mais adequada junto dos mesmos, pela adoção de estratégias facilitadoras do processo de ensino-aprendizagem. De salientar que a caracterização dos recursos espaciais, materiais e temporais é deveras essencial, pois destes depende a operacionalização efetiva de todo o planeamento.

A calendarização das matérias foi organizada e estruturada após concordância do grupo disciplinar de Educação Física.

Seguidamente, a partir da análise das avaliações diagnósticas realizadas, assim como da análise dos aspetos mencionados anteriormente, foram definidos um conjunto de objetivos e competências terminais a atingir. A avaliação diagnóstica foi concebida no início de cada unidade didática, por isso, o plano anual foi sendo completado ao longo do ano, tendo sofrido alguns reajustes.

Assim, por forma a atingir os objetivos propostos, foram traçados um conjunto de estratégias e meios a serem privilegiados ao longo do desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem, tendo em conta as características e necessidades dos alunos que compõem a turma.

3.1.2. Planos Quinzenais

O plano anual nesta escola goza ainda da particularidade de se subdividir em quinzenas, pois cada ciclo das unidades didáticas define-se por quinzenas. Não obstante, poderá haver modalidades que durem mais que essa supracitada quinzena. No início de cada ano letivo, cada professor elabora a Rota de aprendizagem da(s) sua(s) disciplina(s). Esta rota consiste sobretudo numa série coerente e sequencial de "passos", isto é, de blocos de unidades de aprendizagem, subdivididas em objetivos. Assim, em cada quinzena são propostos aos alunos diferentes objetivos e tarefas a cumprir naquele espaço de tempo, sendo que estas tarefas são denominadas de PIQAS E T-15. Estes

objetivos são ainda fornecidos não só aos alunos, mas também aos respectivos Encarregados de Educação, para que estes tenham conhecimento e possam, de alguma forma, acompanhar todo o trabalho que está a ser desenvolvido e acautelar a quinzena seguinte.

Consideramos, assim, que a principal vantagem desta metodologia prende-se com o facto de os alunos terem contacto com um maior número de matérias, aumentando os seus índices de motivação e empenho, porém, apresenta como principal desvantagem o facto de estes possuírem pouco tempo de dedicação a cada uma, restando pouco tempo para a consolidação das aprendizagens. Contudo, se seguirmos uma linha de raciocínio em que as matérias e modalidades devem servir a Educação Física e não a Educação Física servir as mesmas, esta estratégia proporcionará aos alunos um amplo empenhamento motor em todas as suas formas.

3.1.3. Unidades Didáticas

Segundo Bento (1998), o conteúdo e a estruturação das unidades didáticas são determinados pelos objetivos, indicações de matérias e linhas metodológicas dos programas e do Plano Anual. Assim, este documento visa garantir a sequência lógica e metodológica de uma determinada matéria, organizando as atividades do professor e dos alunos, regulando e orientando a ação pedagógica ao conceder às diferentes aulas um contributo claro para o desenvolvimento dos alunos.

As unidades didáticas ou blocos de matérias revestem-se de um papel fundamental de planeamento de ensino, um instrumento que auxilia a ação educativa apresentando, de forma concreta, precisa e explícita os objetivos, a matéria e as linhas orientadoras do processo de ensino-aprendizagem de uma determinada matéria específica, manifestando-se num importante documento de apoio.

Assim, as unidades didáticas foram elaboradas antes do início de cada matéria, com intuito de abordar as características da mesma. Constituídas por uma breve análise da matéria em causa, abordando a sua história, caracterização e as principais regras, tendo como objetivo central a garantia do sucesso do processo ensino – aprendizagem, a construção das unidades didáticas permitiram, ainda, a aprendizagem e aperfeiçoamento de forma equilibrada das diferentes habilidades inerentes às modalidades a abordar, com o intuito de enriquecer a bagagem psicomotora do aluno.

Contemplando a definição dos objetivos gerais, específicos e comportamentais, nos domínios psicomotor, cognitivo, sócio afetivo, das unidades didáticas constaram também, um conjunto de tarefas e progressões pedagógicas que apoiaram e sustentaram a possibilidade de alcançar os objetivos propostos, respeitando a adequação em relação ao objetivo a atingir em consonância com o nível dos alunos aos quais se pretendia aplicar, tendo sempre como meta o desenvolvimento curricular dos mesmos.

Desta forma, a distribuição dos objetivos ao longo das aulas estipuladas para o desenvolvimento da unidade didática, foi contemplada na extensão e sequência de conteúdos, sendo que, para cada aula, correspondia uma determinada função didática: introdução, exercitação, consolidação e avaliação. Não obstante, foram ainda consideradas as estratégias de ensino a adotar, assim como a determinação dos momentos de avaliação (diagnóstica, formativa e sumativa).

Posteriormente, no final de cada unidade didática, foram elaboradas um conjunto de análises em jeito de balanço, estimulando, assim, uma postura crítica e reflexiva, estabelecendo uma ponte do que havia sido planeado em detrimento da sua aplicabilidade prática.

Ao longo deste ano letivo foram elaboradas as seguintes unidades didáticas: Capacidades Físicas, Andebol, Ginástica de Solo, Atividades Rítmicas e Expressivas, Basquetebol, Bitoque Râguebi, Atletismo, Ginástica de Aparelhos, Futsal, Voleibol e Ginástica Acrobática.

3.1.4. Planos de Aula

Segundo Bossle, (2002) o Plano de Aula é a unidade basilar de planeamento, resumindo-se como uma forma detalhada e pormenorizada do planeamento de ensino adaptado e aplicado à sala de aula.

Assim, inicialmente foi adaptado e moldado pelo núcleo de estágio um modelo de plano de aula, no qual se distinguiam seis partes: definição do tempo da tarefa, referindo a hora real da tarefa e o tempo de duração da mesma; descrição das tarefas e situações de aprendizagem; forma de organização das tarefas; definição dos objetivos; definição das componentes críticas da tarefa/gesto técnico; e por último, os estilos de ensino a adotar na tarefa em questão. Posteriormente, cada estagiário adaptou este documento contemplando um cabeçalho constituído por: nome do professor; período

letivo; ano e turma; a unidade didática em questão; o número da aula; o número da aula correspondente à unidade didática, o objetivo da aula; função didática da mesma; a hora, data e a duração da aula; o número de alunos previstos e, por último, os recursos materiais e espaciais a utilizar. Por sua vez, o relatório reflexivo correspondente à aula a efetuar após a mesma, foi concebido num outro documento a pedido do orientador da instituição escolar. Tanto o relatório como a respetiva justificação da aula facultam ao estagiário uma ação de reflexão acerca da sua prática educativa.

O desafio constante na forma de planear aulas bem estruturadas, em concordância com os objetivos definidos, com o intuito de desenvolver as diversas competências, é a causa da grande absorção de tempo que a elaboração deste documento acarreta. Este planeamento teve sempre em vista a execução de aulas dinâmicas com a finalidade de proporcionar um elevado empenhamento motor por parte dos alunos, devendo estas ainda ser estimulantes, motivantes e adequadas ao seu nível.

Tal como os restantes documentos, este é passível de ser alterado, através de decisões de ajustamento, após a observação e reflexão do professor in loco. Assim, o plano de aula revelou-se, ainda, um importante documento de auxílio na atuação pedagógica, na medida em que continha de forma detalhada e organizada a sequência das tarefas a executar ao longo da aula, assim como as principais componentes críticas que cada gesto técnico/tarefa comporta, sendo este de fácil consulta.

De salientar que ao longo do ano letivo, a elaboração deste documento tornou-se uma tarefa mais ágil devido aos conselhos e indicações do professor orientador, às rotinas criadas, ao conhecimento da turma e a uma melhor capacidade de análise, de síntese e da escolha criteriosa de exercícios.

3.2. Realização

Da realização do processo de ensino consta a intervenção prática por parte do professor e consequentemente a aprendizagem por parte dos alunos, isto é, onde o professor procede à operacionalização do processo denominado por ensino-aprendizagem.

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

Assim, seguidamente procedemos a uma análise de acordo com as dimensões de intervenção pedagógica em aula: Instrução, Gestão, Clima e Disciplina.

3.2.1. Dimensão Instrução

A instrução cinge-se à intervenção pedagógica no que respeita à comunicação da informação, por parte do professor, englobando a preleção, demonstração, posicionamento, questionamento e feedback.

Assim, qualquer informação transmitida na aula de Educação física respeitou determinados aspetos, tendo esta sido precisa, concisa, curta, clara, simplificada o quanto possível, através da utilização de terminologia adequada aos alunos, limitando-se aos aspetos fundamentais para a realização das tarefas. Contudo, numa fase inicial do estágio foram sentidas algumas dificuldades em garantir uma boa qualidade de instrução nos vários momentos da aula, sendo que por vezes, devido à inexperiência, não era conseguido realizar instruções simples e objetivas, acabando por divagar-se, perdendo-se de certa forma a clarividência da informação. Consideramos que estas dificuldades, inicialmente sentidas, não se prendiam com algum tipo de complicações a nível de verbalização e oralidade, mas sim com algum desconhecimento acerca das matérias a lecionar, revelando-se este um fator impeditivo da emissão de informações corretas, claras e coerentes.

Outra das estratégias recorrentemente utilizada foi a demonstração, procurando, assim, diminuir o tempo de instrução. De salientar que esta, nem sempre foi executada pelo professor, recorrendo, por vezes, aos alunos que demonstravam alguma facilidade na concretização daquela tarefa, para que os restantes através do processo de imágética retivessem a correta execução de um determinado gesto com a qual se podiam, posteriormente, identificar.

Sarmiento, (2004) refere que o Feedback é toda a reação verbal do professor à prestação motora dos alunos, com o objetivo de o interrogar sobre o que fez e como fez e/ou de avaliar, descrever ou corrigir a sua prestação. Assim, o feedback apresenta-se como um fator primordial no aperfeiçoamento da performance do aluno, devendo a sua emissão ser tão frequente como pertinente. Este pode adotar caráter informativo, afetivo, descritivo, prescritivo ou/e interrogativo, devendo optar-se pelo reforço positivo. Então, torna-se evidente que para melhorar a eficácia do ensino é necessário

fornecer feedbacks de forma pertinente e efetuar uma observação preocupada da execução do aluno de forma subsequente ao feedback inicial, assim, depois deste, o professor deve verificar se o mesmo teve o efeito pretendido, (alteração ou manutenção do comportamento), para de novo diagnosticar e prescrever o feedback necessário.

Uma das formas utilizadas, o questionamento, para além de estimular as capacidades de reflexão e memória dos alunos obriga a que estes estejam envolvidos na aula, elevando os seus níveis de concentração. Assim, empregámos maioritariamente o questionamento no final das aulas por forma a inquirir os alunos sobre aspetos referenciados anteriormente para perceber até que ponto estes haviam sido absorvidos.

3.2.2. Dimensão Gestão

A gestão eficaz de uma aula resume-se ao comportamento do Professor que suscite elevados índices de envolvimento e empenho dos alunos nas atividades da aula, um número reduzido de comportamentos dos alunos que interfiram com o trabalho do Professor, ou de outros alunos, e um uso útil e eficaz do tempo de aula. Siedentop, (1998).

Relativamente a esta dimensão, as principais dificuldades sentidas surgiram relativamente ao nível da organização espacial, tendo a transição dos exercícios corrido conforme o planeado, ou seja, de forma fluida. Quanto à gestão do tempo, houve sempre a preocupação de estarmos presentes atempadamente, verificando as condições de segurança no espaço de aula, permitindo, também, a seleção dos materiais necessários e a sua montagem/colocação, a fim de iniciarmos a aula à hora prevista.

No que respeita a esta dimensão uma das estratégias mais utilizadas foi a formação prévia de grupos de trabalho, procurando assim, poupar algum tempo, bem como distribuir as possíveis origens de perturbação pelos vários grupos, para que estivessem mais controlados junto de alunos mais concentrados e empenhados. Outra estratégia utilizada na divisão dos grupos, que não obedeceu ao critério do comportamento mas sim da competência/desempenho, foi a organização de grupos de nível. Assim, esta estratégia revelou-se benéfica quer para os alunos com um nível de proficiência inferior, uma vez que o seu envolvimento na aula e conseqüente empenho motor aumentou, quer para os alunos de um nível superior, uma vez que a execução de

exercícios mais complexos e a competição com colegas do mesmo nível permitiu-lhes desenvolver as suas capacidades.

Em suma, sentimos que houve uma evolução, ao longo do ano letivo, no que respeita à organização das tarefas da aula, alcançando uma maior eficiência, mantendo a estrutura das mesmas, procedendo apenas a algumas variações, de forma a proporcionar um rol de experiências aos alunos. Quanto à montagem e desmontagem do material, recorreremos aos alunos no desempenho desta tarefa, por forma a tornar mais eficaz a organização das tarefas da aula.

3.2.3. Dimensão Clima/Disciplina

Como afirma Marques (2004), a satisfação pessoal, o empenhamento nas atividades prescritas pelo professor e a maturação emocional dos alunos, dependem da existência de um bom clima de aula. Assim, uma das nossas preocupações passou por criar e manter um bom clima de aula, um clima de bem-estar que fomentasse as interações pessoais, e um bom ambiente envolvente. Um dos fatores com relação direta nesta dimensão foi o entusiasmo transmitido pelo professor aos alunos, tendo sido este um dos meios de promoção de um clima positivo, bem como uma interação positiva, interessada, renovadora e encorajadora.

Por sua vez, a dimensão disciplina resume-se em traços gerais aos comportamentos dos alunos em contexto de aula. Num ambiente controlado, no qual predomina a conduta disciplinada e ordenada, mais facilmente se promovem as aprendizagens. Desta forma, é essencial que, desde o início do ano letivo, sejam estabelecidas regras de conduta, bem como as consequências relativas ao seu incumprimento.

Na ocorrência de comportamentos desviantes ou de conduta imprópria, deve-se recorrer a estratégias de controlo. No entanto, reitera-se a necessidade de prevenção destes comportamentos, pelo constante controlo e presença ativa do professor, assim como pela definição de regras, já referidas anteriormente.

Em relação à dimensão clima/disciplina, deve referir-se que a turma que abraçámos nem sempre demonstrou uma correta postura, com a existência de casos pontuais de comportamentos menos próprios por parte de alguns alunos. Contudo, esses episódios foram sendo sanados de forma pontual, através da supervisão e participação

ativa por parte do professor e a turma melhorou imenso no que diz respeito a esta dimensão, conseguindo alcançar-se o controlo total da turma.

3.2.4. Dimensão Decisões de Ajustamento

As decisões de ajustamento traduzem-se nas decisões tomadas durante as aulas, nomeadamente as que se referem à adaptação do processo de ensino, ajuste das tarefas de aprendizagem ou dos objetivos definidos. Assim, as decisões de ajustamento tomadas nas aulas consistiram sobretudo em mudanças de exercícios, por se verificar, após uma observação consciente, que os concebidos não estavam a surtir o efeito pretendido. Inicialmente, confessamos ter sido complicado, em tempo real de aula, possuir a capacidade de ajustar os exercícios e os grupos formados, mas, ao longo do ano letivo perdeu-se este receio de decisão e com a experiência que foi sendo adquirida, consideramos que este foi um dos aspetos que apresentou significativas melhorias.

3.3. Avaliação

A avaliação desempenha um papel colossal e determinante em todo o processo de ensino-aprendizagem.

Segundo o Despacho Normativo n.º 6/2010, “A avaliação é um elemento integrante e regulador da prática educativa, permitindo uma recolha sistemática de informações que, uma vez analisadas, apoiam a tomada de decisões adequadas à promoção da qualidade das aprendizagens”. Desta forma, a avaliação deve ser vista não como um fim, mas sim como um meio, como um instrumento utilizado pelo professor com a finalidade de proporcionar um ensino com melhor qualidade, condicionando o modo como os alunos aprendem.

Assim, o processo de avaliação comporta três domínios, tais como psicomotor, cognitivo e socio afetivo, revestindo-se de três distintos momentos: avaliação diagnóstica, avaliação formativa e avaliação sumativa.

3.3.1. Avaliação Diagnóstica

A avaliação diagnóstica pretende apurar a posição do aluno face a novas aprendizagens que lhe vão ser posteriormente propostas e as aprendizagens anteriores

que servem de base àquelas, no sentido de acautelar as dificuldades futuras e, em certos casos, de resolver situações do presente. Ribeiro, (1999).

O momento em que se insere a avaliação diagnóstica é de extrema importância, pois, é numa fase inicial que o professor procede à recolha de um conjunto de informações acerca dos níveis de desempenho dos alunos, servindo de alicerce para a fase de planeamento, permitindo perceber as principais dificuldades e potencialidades dos alunos. Assim, os dados recolhidos, no início de cada unidade didática, conduziram a uma determinada tomada de decisão, adequando o processo de ensino-aprendizagem às características e necessidades dos alunos, facilitando a determinação de estratégias de diferenciação pedagógica.

O registo da avaliação diagnóstica, no início de cada matéria, foi realizado através de observação direta do desempenho dos alunos, em situações de exercício analítico e/ou situações de jogo reduzido. Assim, a cada critério correspondeu um nível de desempenho, através da numeração 0 (Não Executa), 1 (Executa) e 2 (Executa Bem). Os dados recolhidos foram posteriormente analisados, referindo-se o nível geral da turma (introdutório, elementar ou avançado), nos quais se refletiam as maiores dificuldades observadas e os alunos com menos aptidão e habilidades motoras. Desta forma, foi possível prosseguir para a elaboração das respetivas unidades didáticas, delineando, principalmente, os objetivos comportamentais terminais, a extensão e sequência dos conteúdos, as progressões pedagógicas e as estratégias de ensino. Uma das vantagens desta avaliação a salientar, resume-se à possibilidade que esta permite de formação de grupos de nível de desempenho, para os quais foram delineados objetivos diferenciados nas diversas matérias.

3.3.2. Avaliação Formativa

A Avaliação Formativa em função dos progressos e dos problemas de aprendizagem observados nos alunos envolve os processos utilizados pelo professor para adaptar a sua ação pedagógica. Bloom, (1971).

Ainda segundo Ribeiro (1999), a avaliação formativa com o intuito de identificar as dificuldades dos alunos e lhes dar uma solução, pretende determinar a posição dos mesmos ao longo de uma unidade de ensino. O objetivo primordial desta avaliação é o controlo do processo de ensino-aprendizagem, através de uma observação

contínua, permitindo detetar possíveis dificuldades, bem como registar a evolução dos alunos. Assim, este tipo de avaliação realizou-se de forma sistemática, ao longo das unidades didáticas e recaiu nos três domínios: psicomotor, cognitivo e sócio afetivo. Neste sentido, a recolha de informação relativa à avaliação formativa foi concretizada com base na observação do desempenho dos alunos, na sua postura na aula e nos seus conhecimentos da matéria em abordagem.

3.3.3. 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).

Segundo Ribeiro (1999), a avaliação sumativa pretende apreciar a evolução realizada pelo aluno no final de uma etapa de aprendizagem, correspondendo a um balanço final de toda a atividade desenvolvida no decorrer do processo de ensino-aprendizagem.

Uma das funções da avaliação sumativa, de cariz social, é a de certificação e qualificação, possibilitando a atribuição de uma classificação final quantitativa que reflete todo o percurso e prestação do aluno. Assim, esta realizou-se nas últimas aulas correspondentes a cada unidade didática. Contudo, no que respeita à unidade didática de atletismo, por constituir mais do que uma matéria, decidimos por realizar a avaliação das mesmas no final de cada abordagem específica.

A avaliação procedeu-se com recurso à observação direta e registo na grelha de avaliação, tendo a mesma sido elaborada de acordo com os conteúdos abordados, os critérios de êxito e os objetivos a atingir. A escala de observação utilizada, idêntica à usada na avaliação diagnóstica, varia entre os níveis de 1 a 5, onde o nível 1 corresponde a “não executa”; o nível 2 corresponde a “executa com dificuldades”; o nível 3 corresponde a “executa”; o nível 4 corresponde a “executa com facilidade» e o nível 5 corresponde a “executa corretamente”.

De realçar, ainda, que no final de cada unidade didática elaborámos o seu balanço correspondente, onde procedemos a uma análise dos resultados e apurámos se

os objetivos definidos foram atingidos, bem como as maiores dificuldades encontradas, permitindo-nos ainda, conferir a adequação do processo de ensino.

4. COMPONENTE ÉTICO-PROFISSIONAL

A ética profissional norteia o trabalho de todos os professores no meio escolar e na sua tarefa de ensinar, logo é uma parte extremamente importante do desenvolvimento de qualquer professor, ainda mais de um professor estagiário que está a dar os primeiros passos no ensino e que necessita de criar bons hábitos de trabalho e de responsabilidade.

Nunca esquecendo que um professor deve ser um exemplo para os alunos, como tal, durante este processo, procurámos incutir-lhes valores morais e de cidadania, participando na sua formação não só como alunos, mas também como pessoas que necessitam de saber viver em sociedade e nela ser capazes de participar como cidadãos ativos e responsáveis.

Assim, durante todo o percurso decorrido este ano letivo, mantivemos sempre uma boa conduta pessoal e profissional, promovendo a formação ética dos alunos. Assíduos e pontuais, dignificámos sempre os nossos compromissos, sendo facilitadores de um bom ambiente de trabalho junto dos demais agentes educativos, nunca descuidando as diretrizes constantes do guia de estágio 2014/2015, cumprindo muito mais que as tarefas mínimas exigidas.

No que respeita aos conteúdos abordados, agimos em conformidade com os conhecimentos até então adquiridos, recorrendo à cooperação dos colegas e do professor orientador, quando surgiam algumas dúvidas.

Um dos grandes compromissos assumidos durante este ano, prendeu-se sobretudo com a formação e aprendizagem dos alunos, procurando sempre que a cada aluno correspondesse a oportunidade, de igual forma, para o seu crescimento e aumento das suas competências.

4.1. Capacidade de iniciativa e responsabilidade

Ao longo deste ano letivo, pautámos todo o nosso trabalho de acordo com os princípios essenciais respeitantes à ética profissional. Desta forma, procurámos adotar uma postura de colaboração no desenvolvimento dos trabalhos de grupo, bem como de iniciativa nos individuais, sendo que honrámos os compromissos assumidos, no que se refere à realização das mais diversas tarefas e cumprimento dos seus prazos. Assim, assumimos de forma responsável todo o tipo de trabalho que nos foi solicitado,

apresentando-nos sempre disponíveis para o desempenho de tarefas extracurriculares, como a participação nos Jogos Nacionais Salesianos, em atividades de cariz religioso, em reuniões gerais de professores, aproveitando assim, a oportunidade para aumentar o nosso leque de experiências, contribuindo positivamente para o desenvolvimento das nossas competências pessoais e pedagógicas.

No que respeita à responsabilidade demonstrada ao longo deste processo, julgo ter cumprido com todos os meus deveres e obrigações para com as instituições de ensino, nomeadamente no que se refere à realização de tarefas.

Considero que qualquer professor deve honrar o seu compromisso para com a entidade a que pertence, desta forma procurámos ser professores participantes em todas as atividades curriculares e extracurriculares que nos foram solicitadas.

5. APROFUNDAMENTO DO TEMA-PROBLEMA

Análise da reação do aluno ao Feedback Pedagógico emitido pelo professor estagiário

INTRODUÇÃO

Segundo Alçada (1982), a observação das aulas é um instrumento de que os professores se socorrem para desenvolver o seu poder de análise. Assim, um professor observando um colega quando este realiza as suas aulas pode posteriormente ajudá-lo a analisar mais claramente os seus procedimentos e simultaneamente encontrar pontos de referência para melhorar o processo de análise do seu próprio trabalho. Podemos então afirmar que a observação pedagógica, tem vindo a assumir um papel relevante no estudo do ato pedagógico, traduzindo-se, assim, num instrumento crucial em todo o processo de formação dos Professores. Assim, no culminar de mais um ciclo de estudos, neste processo de aprendizagem contínua inserido no Mestrado de Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, surge na última etapa deste processo, no âmbito do Estágio Pedagógico a necessidade de refletir sobre a intervenção pedagógica do Professor estagiário. Desta forma, este estudo pretende dotar o professor estagiário das capacidades de observação, reflexão e posterior análise crítica, parte integrante do seu processo de formação, fator indispensável para a sua evolução tanto profissional como pessoal, contribuindo assim para a valorização da aprendizagem dos atuais e futuros alunos.

O conceito de Feedback Pedagógico é entendido como uma das variáveis capazes de influenciar o sucesso pedagógico, logo, traduz-se num elemento essencial para a modificação do comportamento e prestação motora dos praticantes. (Pestana, 2006). Assim, este estudo incide sobre a análise da informação transmitida pelo Professor estagiário, no que respeita à emissão do Feedback Pedagógico. (Sarmiento, 2004) refere que o Feedback é toda a reação verbal do professor à prestação motora dos alunos, com o objetivo de o interrogar sobre o que fez e como fez e/ou de avaliar, descrever ou corrigir a sua prestação. Desta forma, a partir do sistema de observação do Feedback Pedagógico que “estuda a reação do comportamento do professor à prestação motora dos alunos (feedback pedagógico) permitindo uma análise quantitativa e

estrutural (multidimensional) da utilização deste comportamento por parte dos professores e treinadores (...) Permite traçar um perfil de comportamento de retroação do professor (...)” (Sarmiento *et al*, 2001). No que diz respeito ao feedback, torna-se indispensável que este seja acompanhado na prática subsequente ao mesmo, mas também que haja um aperfeiçoamento do feedback pedagógico, bem como o aumento da diversidade do positivo, garantindo sempre a qualidade e a pertinência da informação. (Ribeiro, 2012). Assim, podemos corroborar que o sucesso da utilização do feedback está relacionado, não só com a forma de como o aluno o interpreta, mas também com o modo de como o professor o fornece. Contudo, segundo Rink (1996, in Graça, 2001), o feedback pedagógico é o comportamento do professor face à resposta dos alunos, tendo como processos complementares o ensino e a aprendizagem. Desta forma, o conteúdo informativo do feedback depende, a maior parte das vezes, da qualidade da prática motora a que está subjacente.

Piéron, (1996) descreve como comportamentos específicos do professor a modificar para melhorar a relação de ensino, o aumento da frequência de feedback – intervenções aprovativas e personalizadas de acordo com o nível de prestação, bem como o aumento das intervenções positivas e redução das intervenções negativas relativas aos desempenhos e comportamentos. Então, torna-se evidente que para melhorar a eficácia do ensino é necessário fornecer feedbacks de forma pertinente e efetuar uma observação preocupada da execução do aluno de forma subsequente ao feedback inicial, assim, depois deste, o professor deve verificar se o mesmo teve o efeito pretendido, (alteração ou manutenção do comportamento), para de novo diagnosticar e prescrever o feedback necessário.

Assim, um dos objetivos deste estudo foi de analisar a informação transmitida pelo Professor estagiário, no que respeita à emissão do Feedback Pedagógico, debruçando-se na observação das reações dos alunos face ao mesmo, analisando, desta forma, os seus comportamentos em resposta às intervenções do professor, face às suas prestações.

OBJETIVOS

Objetivo geral

Este estudo tem como principal objetivo analisar a informação transmitida pelo Professor estagiário, no que respeita à emissão do Feedback Pedagógico, bem como observar a atenção e reação dos alunos face ao mesmo, analisando, desta forma, os seus comportamentos em resposta às intervenções do professor, face às suas prestações.

Objetivos específicos

Identificar e analisar a frequência dos vários tipos de feedbacks emitidos pelos Professores estagiários nas aulas da unidade didática de futsal.

Identificar e analisar a atenção dos alunos face aos feedbacks emitidos pelos Professores estagiários.

Identificar e analisar a reação dos alunos face aos feedbacks emitidos pelos Professores estagiários.

METODOLOGIA

O respetivo estudo de análise do Feedback Pedagógico emitido pelo Professor estagiário, foi baseado na intervenção de dois Professores Estagiários, que compõem o núcleo de estágio do Colégio Salesiano de Mogofores, durante a Unidade Didática de Futsal, no decorrer do segundo período do ano letivo 2014/2015.

O estudo é de natureza quantitativa, sob o registo de ocorrências a partir da observação de aulas de forma direta, perante uma situação real pedagógica, em que foram observadas seis aulas de 45', relativas à unidade didática de futsal, lecionadas por cada um dos professores estagiários.

Amostra

A amostra do presente estudo é composta por dois professores em situação de estágio pedagógico, inserido no Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, na Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra no ano letivo 2014/2015, pertencentes ao núcleo de estágio do Colégio Salesiano de Mogofores.

As turmas observadas são compostas por 35 alunos, em que 26 são do género masculino e 19 do género feminino, com idades compreendidas entre os 11 e os 14 anos.

De salientar que como esta amostra não é representativa relativamente à realidade escolar, os resultados obtidos só nos fornecem conclusões sobre as turmas e sobre os professores estagiários.

Procedimentos e instrumentos

A recolha de dados foi realizada através do registo de ocorrência a partir da observação de aulas dos professores estagiários, de forma direta. O sistema de observação utilizado abrangia duas dimensões: Atenção e Reação.

As observações foram realizadas em duas turmas do 7º e 8º anos de escolaridade, em seis aulas de 45' de Educação Física, três observações para cada professor estagiário, onde foram registados os feedbacks ministrados, a atenção com que estes foram percebidos pelos alunos e subseqüentemente a sua reação face aos mesmos.

Assim, numa fase primária foi realizada a recolha de dados, de seguida foi examinado o material recolhido com o objetivo de extrair informações pertinentes ao estudo e, posteriormente, as informações recolhidas foram expostas a tratamentos informáticos e interpretativos, para que fossem alcançadas as conclusões.

Dimensões e respetivas categorias:

a) Atenção do aluno ao feedback:	b) Resposta do aluno ao Feedback:
Atento: Os alunos não apresentam comportamentos de desvio, desatenção ou indisciplina.	Modifica o seu comportamento: O aluno altera o seu comportamento pelo feedback, realiza o que foi prescrito pelo feedback. O aluno realiza um comportamento diferente daquele que vinha efetuando, contudo não se insere na prescrição do feedback;
Desatento: Os alunos não ouvem o professor, demonstram sinais de evidente desatenção.	Não modifica o seu comportamento: Os alunos não alteram em nada as suas execuções, mantendo os mesmos comportamentos;
Indeterminado: Não é possível determinar qual o comportamento do aluno.	Indeterminado: Não é possível determinar o comportamento do aluno.

APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

No seguimento das observações, serão apresentadas em seguida as tabelas referentes a cada uma das observações de cada professor estagiário. Assim, os resultados apresentados irão indicar-nos a o número total de feedbacks emitidos pelos professores estagiários em cada aula observada, bem como a percentagem de frequência de feedbacks relativos a cada uma das categorias correspondentes às dimensões atenção e reação em relação ao número total de feedbacks fornecidos nas aulas.

Tabela 1: Número total de feedbacks por Professor Estagiário em cada aula.

	<u>Aula</u> <u>1</u>	<u>Aula</u> <u>2</u>	<u>Aula</u> <u>3</u>	FEEDBACKS
<u>Professor Estagiário A</u>	<u>72</u>	<u>58</u>	<u>43</u>	
<u>Professor Estagiário B</u>	<u>64</u>	<u>49</u>	<u>32</u>	

A tabela anterior apresenta o número total de feedbacks pedagógicos emitidos por cada um dos Professores Estagiários durante cada uma das aulas observadas. Como podemos constatar o número total de feedbacks fornecidos pelos professores estagiários não apresentam uma grande diferença entre si. Todavia, foi verificado um decréscimo de feedbacks por aula, de acordo com o momento da unidade didática a que as aulas correspondem, sendo mais reduzido nas últimas aulas, sendo notório que na primeira aula fornecem mais feedbacks em comparação com a última aula.

Tabela 2: Valores médios das frequências do feedback na dimensão Atenção

<u>Dimensão</u>	<u>Categoria</u>	<u>%</u>
<u>ATENÇÃO</u>	<u>Atento</u>	<u>95,4</u>
	<u>Desatento</u>	<u>1,25</u>
	<u>Indeterminado</u>	<u>3,35</u>

Na tabela 2, observamos que relativamente à dimensão Atenção, a 95,4% dos feedbacks emitidos, os alunos demonstraram estar atentos aquando da sua emissão pelos professores estagiários. Contudo, a 1,25% dos feedbacks ministrados pelos professores estagiários, os alunos evidenciaram desatenção face aos mesmos. Convém ainda referir

que a 3,35 % dos feedbacks emitidos foi impossível determinar o comportamento dos alunos face aos mesmos.

De salientar que a análise da atenção do aluno ao feedback é muito subjetiva, pois o aluno pode não estar a olhar para o professor, mas ouvir a retroação, pode estar a observar o professor mas não estar atento ou pode estar a olhar o professor e a ouvi-lo.

Tabela 3: Valores médios das frequências do feedback na dimensão Reação

Dimensão	Categoria	%
REAÇÃO	<u>Modifica o comportamento</u>	83,85
	<u>Não modifica o comportamento</u>	3,40
	<u>Indeterminado</u>	12,75

Podemos constatar na tabela supra referida, que relativamente à dimensão Reação, a 83,85% dos feedbacks emitidos por parte dos professores estagiários, os alunos modificaram o seu comportamento. Contudo, a 3,40% dos feedbacks ministrados pelos professores estagiários, os alunos evidenciaram não alterar o seu comportamento. Convém ainda referir que a 12,75 % dos feedbacks emitidos foi impossível determinar o comportamento dos alunos, no que diz respeito a esta dimensão.

DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Relativamente ao número total de feedbacks fornecidos nas aulas observadas, os resultados obtidos permitem-nos constatar que a intervenção dos dois professores estagiários é bastante similar. Esta conformidade na frequência de feedbacks pode ser justificada pela familiarização dos professores estagiários com a unidade didática em questão. Assim, estes resultados corroboram os resultados obtidos por Quaterman (1977), Fink e Siedentop (1989) (cit. Por Siedentop, 1991, p.38), em que por trinta minutos de aula são fornecidos trinta a sessenta feedbacks. Desta forma, verifica-se que

os resultados obtidos estão de acordo com os defendidos por estes autores. Contudo, verificou-se que na primeira aula ambos os professores emitiram um maior número de feedbacks, fator justificável pela maior necessidade dos alunos perante conteúdos desconhecidos ou não sedimentados noutras fases do seu processo de ensino-aprendizagem.

O número de aulas observadas, apesar de reduzido permitiu verificar ainda que há uma diminuição da frequência de feedbacks emitidos pelos professores à medida que a unidade didática avança no tempo. Assim, estes resultados validam o que afirma Metzler, (1980) em que as diferenças quanto ao número de feedbacks por aula devem-se ao momento da unidade didática a que as aulas correspondem, sendo mais reduzido nas últimas aulas daquela (consolidação). Podemos então confirmar, que a primeira aula cuja função didática correspondia à introdução foi a que obteve um maior número de feedbacks emitido por ambos os professores estagiários, pois como nos encontramos numa fase primária da unidade didática os alunos necessitam de um maior número de informações de retorno sobre o seu desempenho. Ao invés, o decréscimo acentuado do número de feedbacks emitidos por ambos os professores estagiários verificado na aula número três, pode ser explicado visto que esta se destinou à avaliação sumativa, forçando o professor estagiário a estar mais concentrado no processo avaliativo em detrimento da emissão de feedbacks.

Quanto à dimensão atenção, a elevada percentagem do número de feedbacks emitidos a que os alunos revelaram estar atentos aquando da emissão destes por parte dos professores estagiários pode ser fundamentado pela elevada taxa de feedback/minuto, acabando os alunos por se habituar ao grande número de informações veiculadas pelos professores, pelo que se habituam a estar atentos às mesmas. Contudo, convém salientar que a análise da atenção do aluno ao feedback é algo subjetiva, pois o aluno pode não estar a olhar para o professor, mas ouvir a retroação, pode estar a observar o professor mas não estar atento ou pode estar a olhar o professor e a ouvi-lo.

No que se refere à dimensão reação, a elevada percentagem do número de feedbacks emitidos pelos professores estagiários, que conduziram a uma modificação do comportamento por parte dos alunos é justificado pela proximidade e confiança que os alunos depositam nestes, alterando, assim, a sua prestação utilizando o conteúdo do feedback.

Este elevado número percentual, também é justificável pois os alunos que sabem que o professor supervisiona de perto a turma têm mais tendência para se concentrar e empenhar na tarefa, respeitando as informações e os feedbacks ministrados pelos professores. Desta forma, estes dados revelam ainda que os professores possuem a capacidade de implementar um elevado grau de motivação e empenhamento dos alunos nas tarefas.

CONCLUSÕES

O presente estudo teve como principal propósito analisar a informação transmitida pelo professor estagiário, no que respeita à emissão do Feedback Pedagógico. Pretendo, assim, que este estudo fomente as minhas capacidades de observação, reflexão e posterior análise crítica, parte integrante do meu processo de formação e do próprio processo de ensino-aprendizagem, acreditando contribuir para a valorização da aprendizagem dos atuais e futuros alunos.

Em tom de conclusão, podemos indagar que os professores estagiários fornecem os feedbacks com mais frequência no início da unidade didática, ou seja, à medida que a unidade didática vai avançando os feedbacks vão diminuindo.

Relativamente à dimensão Atenção, foi elevadíssima a percentagem de feedbacks a que os alunos demonstraram estar atentos aquando da emissão destes por parte dos professores estagiários.

Por sua vez, no que concerne à dimensão Reação, um elevado número de feedbacks, conduziram à modificação do comportamento dos alunos, demonstrando estes total confiança nos professores estagiários e acreditando na capacidade e conhecimento dos mesmos.

O feedback pedagógico traduz-se numa forma de interação entre os professores e os alunos tendo como objetivo primordial melhorar a prestação motora dos mesmos. Porém, é inexecutável se não for acompanhada na prática subsequente ao feedback, verificando, assim, a perceção e retenção deste por parte dos alunos.

Em suma, considero que os estudos realizados sobre este tema nunca são em demasia, uma vez que assumem uma elevada importância no processo de ensino-aprendizagem. Assim, julgo que futuramente a realização desta investigação poderia ser

mais fidedigna com uma amostra mais alargada, em diferentes matérias, bem como englobar uma comparação entre professores estagiários e professores profissionalizados.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Fim. Chega assim ao fim esta longa, árdua mas gratificante caminhada e é envolto num misto de sentimentos que escrevo estas últimas palavras. Cansado mas de alma cheia, termino desta forma um dos percursos que teve tanto de marcante e desgastante como de gratificante. Torna-se difícil por vezes expor em papel todas as experiências, todas as vivências, todos os ensinamentos que levo para a vida, como se torna igualmente delicado traduzir por palavras o final de um ciclo que tanto significado tem para mim. Recordo-me do quão assustado ia naquele primeiro dia e relembro agora as minhas primeiras palavras, “Caríssimos, eu muito mais do que ensinar, eu venho para aprender convosco”. Assim, acaba por traduzir, em parte, este percurso, pois, aprendi bem mais do que ensinei, absorvendo todos os ensinamentos, bebendo da experiência daqueles que comigo trabalharam e aproveitando todos as oportunidades para crescer e aprender.

O estágio pedagógico caracteriza-se como uma experiência única, pois permitiu-me realizar um sonho, ser professor, sonho esse que devido à atual conjuntura poderei não mais vivê-lo. Reconheço, como é óbvio, a elevada importância de todo o plano curricular até então, mas esta etapa, devido a este contacto tão próximo do contexto real escolar contribui de forma abismal para a minha experiência e evolução enquanto futuro profissional. Reconheço, com humildade, que esta evolução e aprendizagem contínua, jamais teriam sido possíveis sem a grande ajuda, transmissão de conhecimentos e o testemunho por parte do orientador de estágio, Professor Diogo Simões, incansável desde o primeiro minuto. Também as críticas construtivas e os conselhos dos restantes elementos do núcleo de estágio, bem como o acompanhamento do orientador da faculdade, Professor Pedro Fonseca, potenciaram o meu crescimento ao longo deste ano letivo.

Terminada esta etapa, julgo que foram ultrapassados todos os obstáculos e fragilidades inicialmente sentidas, bem como cumpridos todos os objetivos a que me propus, sentindo-me nesta fase preparado para encarar novas etapas de aprendizagem, sempre com a perspectiva de continuar a melhorar e a desenvolver as minhas capacidades a nível profissional e a cultivar-me a nível pessoal.

Para sempre ficarão na memória todos os momentos e boas recordações desta minha passagem por esta instituição escolar que tão bem me acolheu e acarinhou, desde os professores, passando pelos funcionários e terminando nos alunos, elementos centrais do processo de ensino-aprendizagem, pois graças a eles tanto aprendi. Considero, também importante não ignorar as más recordações, pois estas devem ser vistas, também, como oportunidades de aprendizagem.

Em tom de conclusão, considero que este é um processo formativo que necessita de uma constante atualização, pelo que considero de extrema importância que ao longo da prática educativa, o professor deverá estar em constante formação, adquirindo constantes conhecimentos que se traduzirão numa melhoria do seu ensino.

Em suma, é com elevado orgulho e sentimento de dever cumprido que findo este meu relato de uma das experiências mais honrosas e gratificantes da minha vida, agradecendo a todos por este meu crescimento e enriquecimento pessoal e profissional. Um enorme bem-haja.

7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alçada, I. (1982). O Professor. N°37, Nova Série, p. 18 – 24.

Bento, J. O. (1998). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. Livros Horizonte.

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

Bossle, F. (2002). *Planejamento de ensino na Educação Física – Uma contribuição ao coletivo docente*. *Movimento*, 8 (1).

Costa, Carreiro & Outros (1996) *Formação de Professores em Educação Física, Concepções, Investigação, Prática, Ciências da Educação*, Edições FMH.

Despacho Normativo n.º 14/2011 de 18 de Novembro, (2011). Ministério da Educação e da Ciência. Diário da República, 2.ª Série, n.º 222

Nobre, P.; Documentos de Apoio da Unidade Curricular Análise de Ensino, Universidade de Coimbra, Faculdade de Ciências do Desporto e da Educação Física, 2012/2013.

Piéron, M. (1996). *A formação de professores. Aquisição de técnicas de ensino e supervisão pedagógica*. Lisboa.

Ribeiro, E.; Documento de Apoio da Unidade Curricular Didática da Educação Física e Desporto Escolar, Universidade de Coimbra, FCDEF, 2012/2013.

Ribeiro, L. (1999). *Avaliação da Aprendizagem*. Lisboa: Texto Editora.

Rink, J. (1996). *Effective Instruction in Physical Education. Applying research to enhance instruction*, 171-198. Champaign, Illinois: Human Kinetics

Sarmento, P. (2004). *Pedagogia do Desporto e Observação*. Lisboa.

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