



UNIVERSIDADE D
COIMBRA

Vitor Guilherme Pereira Lemos Antunes

**Relatório de Estágio Pedagógico desenvolvido na
Escola EB 2,3/S Dr. Daniel de Matos junto da Turma
8ºB no ano letivo 2020/2021**

A aprendizagem em EF em situação de grupos homogéneos e
heterogéneos – efeitos na motivação

Relatório Final de Estágio do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, orientada pelo Professor Doutor Miguel Ângelo Sousa Fachada Domingues Coelho e apresentada à Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra.

Junho de 2022

UNIVERSIDADE DE COIMBRA
Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física

**Relatório de Estágio Pedagógico desenvolvido
na Escola EB 2,3/S Dr. Daniel de Matos junto da
Turma 8ºB no ano letivo 2020/2021**

**A aprendizagem em EF em situação de grupos
homogéneos e heterogéneos – efeitos na motivação**

Relatório Final de Estágio do
Mestrado em Ensino de Educa-
ção Física nos Ensinos Básico e
Secundário. Orientador: Profes-
sor Doutor Miguel Ângelo Sousa
Fachada Domingues Coelho.

Vitor Guilherme Pereira Lemos Antunes

Antunes, V. (2022). Relatório de Estágio Pedagógico desenvolvido na Escola EB 2,3/S Dr. Daniel de Matos junto da Turma 8ºB no ano letivo 2020/2021 - A aprendizagem em EF em situação de grupos homogéneos e heterogéneos – efeitos na motivação. Relatório Final de Estágio do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.

“O começo, às vezes, pode parecer difícil, mas quando os obstáculos forem vencidos, o final terá um sabor muito especial.”

(Johnny De' Carli)

Eu, Vitor Guilherme Pereira Lemos Antunes, aluno nº 2016253607 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 nº 27-A, da secção V, do Regulamento Pedagógico da UC - Regulamento 321/2013, de 23 de agosto de 2013, alterado pelo Regulamento nº400/2019, de 6 de maio.

30 de Junho de 2022

(Vitor Guilherme Pereira Lemos Antunes)

Agradecimentos

Gostaria de dedicar este trabalho à minha família, em especial aos meus pais e irmã, por todo o apoio e bases educativas iniciais que me permitiram crescer e tornar o Homem que sou hoje; todo o seu carinho e esforço para me permitir estar confortável fora do seio familiar, nunca me faltando nada. Quero agradecer à minha namorada por estar presente e me ter apoiado nos momentos em que precisei.

Um agradecimento a todos os meus amigos pelo apoio e motivação.

Um agradecimento muito especial aos meus orientadores Professor Marco Rodrigues e Professor Doutor Miguel Fachada, e todos os intervenientes do meu Estágio Pedagógico, pelo apoio incondicional, os ensinamentos que me transmitiram, por toda a paciência e ajuda demonstrada e pela disponibilidade ao longo do ano letivo.

Um agradecimento à Escola EB 2,3/S Dr. Daniel de Matos que me recebeu e acolheu, permitindo o meu Estágio Pedagógico.

Um agradecimento aos alunos da turma do 8ºB, que ficará marcada para sempre no meu coração e que permitiu o meu desenvolvimento enquanto docente.

Resumo

O Estágio Pedagógico é o culminar do percurso académico e visa a aquisição de um conjunto de saberes, tanto pessoais como profissionais, em contexto real, dentro da comunidade escolar. Desenvolve competências profissionais que promovem aos futuros professores um desempenho crítico e reflexivo, capaz de responder às exigências e desafios profissionais. Este documento representa o relatório final do Estágio Pedagógico realizado na Escola Eb 2,3/S Daniel de Matos, Vila Nova de Poiares, no ano letivo de 2020/2021.

Neste relatório faz-se uma reflexão crítica das atividades desenvolvidas no âmbito da intervenção pedagógica, com exposição e partilha das experiências vividas.

Este documento encontra-se dividido em três partes distintas: a contextualização da prática pedagógica, referenciando aspetos indispensáveis à prática desenvolvida; a análise reflexiva da prática pedagógica, onde descrevemos e analisamos diversos momentos desta prática; o processo de ensino-aprendizagem; a organização e gestão escolar; os projetos e parcerias educativas; a atitude ética-profissional; e o aprofundamento do tema-problema, onde será evidenciado o impacto que a "hétero/homogeneidade dos grupos de alunos" ao longo das aulas de Educação Física tem nas Necessidades Psicológicas Básicas dos alunos, considerando diversas características apresentadas pelos alunos ao longo das Unidades Didáticas lecionadas neste ano letivo.

Palavras-chave: Educação Física. Estágio Pedagógico. Diferenciação Pedagógica. Necessidades Psicológicas Básicas.

Abstract

The Pedagogical Internship is the culmination of the academic path and aims to acquire a set of knowledge, both personal and professional, in a real context within the school community. It develops professional skills that provide future teachers with a critical and reflective performance, capable of responding to professional demands and challenges. This document represents the final report of the Pedagogical Internship carried out at Escola Eb 2,3/S Daniel de Matos, Vila Nova de Poiares, in the academic year 2020/2021.

In this report, a critical reflection was made on the activities developed in the scope of the pedagogical intervention, with exposition and sharing of the lived experiences.

In preparing this report, a critical reflection was made on the activities carried out within the scope of the pedagogical intervention, with exposition and sharing of the lived experiences.

This document is divided into three distinct parts: the contextualization of pedagogical practice, referring to essential aspects of the developed practice; the reflexive analysis of the pedagogical practice, where we describe and analyze several moments of this practice; the teaching-learning process; school organization and management; educational projects and partnerships; the ethical-professional attitude; and the deepening of the problem theme, where it will be emphasized the impact that the “hetero/homogeneity of groups of students” throughout the Physical Education classes has on the Basic Psychological Needs of the students, considering several characteristics presented by the students along the Didactic Units taught in this school year.

Keywords: *Physical Education. Teacher Training. Pedagogical Differentiation. Basic Psychological Needs.*

Lista de Abreviaturas

DP: Diferenciação Pedagógica

DT: Diretor(a) de Turma

EF: Educação Física

EP: Estágio Pedagógico

FB: Feedback

MEEFEBS: Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

NEE: Necessidades Educativas Especiais

NPB: Necessidades Psicológicas Básicas

PNEF: Programa Nacional de Educação Física

UD: Unidade(s) Didática(s)

Índice

Agradecimentos.....	I
Resumo	II
Lista de Abreviaturas	IV
Índice	V
Índice de tabelas.....	VII
Introdução.....	1
CAPÍTULO I - CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA DESENVOLVIDA.....	3
1.1 O contexto escolar.....	4
1.2 A turma	5
1.3 O grupo de Educação Física e suas decisões	6
CAPÍTULO II – ANÁLISE REFLEXIVA SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA.....	9
A- Área das atividades de ensino e aprendizagem	9
2.1 Planeamento	9
2.1.1 Plano Anual.....	9
2.1.2 Unidades Didáticas	13
2.1.3 Planos de Aula	17
2.2 Realização	20
2.2.1 Instrução	21
2.2.2 Gestão	22
2.2.3 Clima / Disciplina.....	23
2.2.4 Decisões de ajustamento	26
2.3 Avaliação	27
2.3.1 Formativa Inicial.....	30
2.3.2 Formativa	32
2.3.3 Sumativa.....	33
2.3.4 Autoavaliação e Heteroavaliação	34
2.3.5 Avaliação da prática pedagógica e do processo de ensino	35

B – Área das atividades de organização e gestão escolar	39
C – Área das atividades de projetos e parcerias educativas	41
D – Área ético-profissional.....	43
CAPÍTULO III – APROFUNDAMENTO DO TEMA-PROBLEMA	45
3.1 Nota Introdutória	45
3.2 Enquadramento Teórico.....	45
3.3 Objetivo da Investigação	48
3.4 Metodologia	48
3.4.1 Amostra	48
3.4.2 Instrumentos.....	49
3.4.3 Procedimentos	49
3.4.3.1 Recolha de Dados	49
3.4.3.2 Procedimento de análise de dados	51
3.5. Análise e discussão de Resultados.....	52
3.6 Síntese Conclusiva.....	57
CAPÍTULO IV – CONCLUSÕES.....	59
Referências Bibliográficas	61
Anexos	67
Anexo A – Modelo de plano de aula.....	68
Anexo B – Planeamento Anual	70
Anexo C – Critérios de Avaliação.....	71
Anexo D - Avaliação Formativa Inicial.....	73
Anexo E - Avaliação Formativa	74
Anexo F - Avaliação Sumativa	75
Anexo G - Ficha de Autoavaliação de Educação Física	76
Anexo H - Questionário aplicado para o aprofundamento do tema-problema ..	77
Anexo I – Ficha de observação para o aprofundamento do tema-problema.....	78
Anexo J – Ficha de Caracterização da Turma.....	80
Anexo K – Critérios de Avaliação de Ensino à Distância.....	83

Índice de tabelas

Tabela 1. Estatística Descritiva e Inferencial - por Dimensão.....	52
Tabela 2. Estatística comparativa entre Aplicações em Função do Género - Análise Descritiva	53
Tabela 3. Estatística comparativa entre Aplicações em Função do Género	54
Tabela 4. Estatística Descritiva em função do Nível de Desempenho.....	54
Tabela 5. Estatística Inferencial entre Aplicações em Função do Nível de Desempenho	55

Introdução

A realização do Estágio Pedagógico em contexto escolar, permite ao estudante estagiário colocar em prática os saberes e conhecimentos adquiridos na sua formação académica ajustando-os à realidade vivida na comunidade escolar. O presente relatório insere-se no âmbito do Estágio Pedagógico em Educação Física, unidade curricular do 2º ano do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário conducente ao grau de Mestre pela Faculdade de Ciências do Desporto da Universidade de Coimbra, ano letivo de 2020/2021.

Com este documento pretendo dar a conhecer a minha experiência como professor de Educação Física estagiário na escola EB 2,3/S Daniel de Matos, na turma do 8º B. Com este estágio promove-se a transição dos estudantes a professores estagiários, através de uma prática de ensino supervisionada por profissionais da área da EF de forma a ajudar o estagiário na construção da sua identidade profissional.

O estágio pedagógico (EP), tem como objetivo potenciar a formação dos futuros professores de EF, proporcionando a consolidação dos conhecimentos e o desenvolvimento de aptidões a nível do planeamento, avaliação, ética profissional, intervenção pedagógica. O EP deve fornecer aos futuros profissionais competências para resolver os desafios que podem aparecer em contexto escolar de forma a se obter um ensino de qualidade.

No ano letivo de 2020/2021 tive a oportunidade de aprender a ser professor de Educação Física através da prática, das experiências adquiridas tanto pelos outros docentes como o contacto com os jovens de diferentes ciclos de ensino. Este documento servirá para revelar o resultado de toda a reflexão realizada ao longo do mesmo, onde serão evidenciados os progressos sucedidos ao longo da lecionação.

Deste modo, o Relatório Final de Estágio Pedagógico tem como propósito explanar as expectativas inicialmente sentidas e as reais experiências que foram vividas ao longo deste ano letivo, assim como realizar uma análise, junto da sua reflexão crítica, do trabalho desenvolvido na intervenção pedagógica deste EP.

O documento tem três partes fundamentais. Na primeira, Capítulo I, será apresentada uma contextualização da prática desenvolvida, no Capítulo II,

segunda parte, será efetuada a análise e a reflexão acerca da Prática Pedagógica, e na terceira parte, Capítulo III, será apresentado o aprofundamento do Tema/Problema, com a seguinte designação: “O impacto da diferenciação pedagógica nas Necessidades Psicológicas Básicas dos alunos em EF”.

CAPÍTULO I - CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA DESENVOLVIDA

Após o término da Licenciatura em Ciências do Desporto, na Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, decidi que deveria continuar a minha formação académica, pois senti que o meu percurso ainda não tinha chegado ao fim; precisava obter maior experiência na área de ensino para a qual estava vocacionado. Como o objetivo sempre foi passar conhecimento para os outros, tornou-se inevitável prosseguir os estudos no que mais gosto de fazer, que é ensinar.

O Mestrado de Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, proporcionava-me os conhecimentos que pretendia desenvolver e ao mesmo tempo permitia-me aplicá-los num contexto mais prático e real, através do estágio curricular numa escola. Era o culminar do sonho de me tornar um profissional de Educação Física (EF).

Numa fase inicial é fundamental que o professor estagiário consiga transmitir os conhecimentos teóricos adquiridos durante a sua formação para a realidade prática do ensino, resolvendo as dificuldades que forem aparecendo. Assim, torna-se imprescindível planear, definir estratégias para que o conhecimento seja transmitido de forma segura e entendido pelos alunos, contribuindo para o sucesso na disciplina, mas também para melhorar a sua condição física e psicológica. «Desporto é vida, desporto é sociabilização».

Foi com contentamento e alguma ansiedade que se iniciou o ano letivo, e consequentemente, o trabalho em grupo junto dos colegas estagiários, que facilitou imenso a partilha e troca de ideias ao desenvolvermos trabalhos conjuntos. Deste modo iniciámos o nosso percurso na escola como ambicionávamos, sucedendo-se, tal como imaginado desde logo, um bom relacionamento com todos os intervenientes da comunidade escolar, tanto docentes das mais diversas áreas, como funcionários da escola, que em muito contribuíram para o nosso bem-estar.

Para uma intervenção pedagógica de sucesso foi-nos proposto a realização de um Plano de Formação Individual, onde descrevemos as metas e aprendizagens que pretendíamos alcançar, bem como as nossas maiores dificuldades até ao momento, estratégias que ajudassem na resolução das

mesmas e apontamentos da nossa opinião relativamente aos pontos fortes e fracos da nossa capacidade de planeamento e lecionação.

Para superar as dificuldades iniciais sentimos a necessidade de criar estratégias que nos ajudassem a ultrapassá-las, sendo as mesmas concebidas sempre com o apoio e acompanhamento de ambos os professores orientadores.

1.1 O contexto escolar

A Escola EB 2,3/S Dr. Daniel de Matos encontra-se localizada em Vila Nova de Poiares que é dividida por 4 freguesias: Poiares (Sto. André de Poiares), Arrifana, São Miguel de Poiares e Lavegadas; e situa-se a cerca de 20 km da sede do concelho, Coimbra.

O nome da escola é uma homenagem ao Médico e Professor Daniel de Matos, que obteve o grau de Bacharel em 1850, tendo posteriormente se licenciado e doutorado em Medicina. Para além de Professor na Faculdade de Medicina da Universidade de Coimbra, onde teve uma importante participação na luta contra a Tuberculose e no uso do Raio X, era médico, desempenhando funções como cirurgião e parteiro. Ao longo da sua carreira recebeu várias condecorações, tendo até sido denominado pela Imprensa “Glória Nacional”.

A Escola EB 2,3/S Dr. Daniel de Matos ergueu-se no ano de 1970, sendo inaugurada oficialmente em 1984. No dia 30/05/2000 é aprovada como agrupamento de escolas, mantendo atualmente essa designação.

Neste ano letivo, a escola contou com um total de 782 alunos, sendo 74 da Pré-Primária, 215 alunos do 1º ciclo, 144 do 2º ciclo, 179 do 3º ciclo, 103 do Secundário e ainda 67 alunos dos cursos vocacionais (CEF). No que diz respeito ao número do corpo docente e não docente, contou com um total de 93 docentes, dos quais 7 do Pré-escolar, 20 do 1º ciclo, 18 do 2º ciclo, e 48 do 3ºciclo/secundário; o corpo não docente contou com 43 no total, dos quais 32 assistentes operacionais, 9 assistentes técnicos e 2 Psicólogas, 1 Diretor, 1 Subdiretor e 1 adjunto.

Ao nível das instalações para o ensino de Educação Física, a escola possui um pavilhão gimnodesportivo com ótimas condições, um campo sintético

com duas balizas, um campo exterior com seis tabelas e duas balizas, bem como uma caixa de saltos e uma pista de atletismo.

Relativamente aos materiais e equipamentos que a escola disponibilizou podemos referir que eram os necessários a qualquer prática desportiva, estando os mesmos em boas condições, e caso fosse necessário outro tipo de materiais poderíamos contar com o apoio da escola.

1.2 A turma

O Estágio Pedagógico foi realizado junto da turma B do 8º ano de escolaridade, que inicialmente apenas possuía 24 alunos, dos quais um tinha Necessidades Educativas Especiais (NEE). No entanto, devido à situação pandémica que vivenciamos, o aluno NEE não esteve presente em nenhuma aula do ano letivo, pois era um risco para a sua saúde, tendo em meados do 1º Período escolar aparecido uma nova aluna.

A turma era constituída por 24 alunos (11 raparigas e 13 rapazes), cujas idades variavam entre os 12 e os 15 anos. A turma do 8ºB apresentava uma grande diversidade ao nível dos gostos e da motivação para a prática desportiva, que de certa forma influenciou o empenho de alguns alunos ao longo das aulas de EF.

Em termos de aproveitamento e comportamento inicial da turma, desde logo se revelaram positivos, contudo, existiam alguns casos de rebeldia, inquietude e défice de atenção durante as explicações, tendo sido necessário recorrer a estratégias que captassem a sua atenção e interesse associado a uma menor complexidade motora.

Apesar destes fatores referidos, a relação com os alunos foi sempre bastante boa, notando-se desde início grande empatia entre os discentes e o docente. Foi ainda possível observar um crescimento gradual do nível dos alunos, demonstrando que as técnicas utilizadas surtiam o efeito desejado, para além de que lhes foi demonstrado que a EF não era mais um contexto de intervalo, mas sim uma disciplina como as outras, que tinham que trabalhar para obter as notas referentes ao esforço demonstrado por cada um.

1.3 O grupo de Educação Física e suas decisões

A Escola EB 2,3/S Daniel de Matos integrou no seu grupo disciplinar da área da EF 5 professores, mais o Núcleo de Estágio de Educação Física composto por 3 estagiários.

Após conhecidas as instalações e as pessoas que constituíam as mesmas, passámos pela organização do ano letivo, selecionando-se as matérias que iríamos abordar ao longo do ano, com as devidas justificações, e, tendo sempre em conta a rotação dos espaços que é definida desde o início do ano letivo, num sistema em roulement.

Tendo em consideração as rotações e algumas indicações do grupo disciplinar de EF, elaborámos o planeamento anual segundo as matérias nucleares que se encontram definidas no PNEF, as condições meteorológicas que se preveem para cada altura do ano e ainda as matérias às quais é dado maior ênfase na escola.

Posteriormente, foram tomadas decisões, tanto pelo núcleo de estágio como pelo professor orientador, passando pela definição da estrutura dos documentos que iríamos elaborar ao longo do ano letivo, tais como os planos de aula (Anexo A), os relatórios referentes às reflexões das aulas (Anexo A), o método de realização das unidades didáticas e do plano anual, assim como a criação e explicação de documentos que nos permitissem lecionar de forma diferenciada em função dos níveis de desempenho existentes na turma.

No início do ano letivo, antes de abordarmos a parte prática com os alunos, foi decidido entregar-lhes uma ficha de caracterização individual para conhecimento da turma. Antes de prosseguirmos para uma matéria em específico realizámos uma avaliação formativa inicial respeitante à condição física dos alunos, a partir da bateria de testes do FitEscola, pois um dos objetivos da disciplina de EF é a melhoria das capacidades físicas e motoras dos alunos.

Assim, esta avaliação ao ser realizada no início do ano e posteriormente no final do mesmo, permite-nos observar a evolução dos alunos ao nível das capacidades exercitadas no decorrer do ano e em todas as matérias lecionadas, proporcionando uma melhor qualidade de vida para os discentes, ajudando na

prevenção de doenças relacionadas com a obesidade infantil, que tem vindo a aumentar e que é preciso combater.

Juntamente com o grupo de Educação Física ficaram definidas, desde início, quais as matérias a lecionar para a turma B do 8º ano de escolaridade, enunciando-se as seguintes: Basquetebol; Dança (Aeróbica); Badminton; Andebol; Voleibol; Hóquei de Campo; Orientação e Atletismo.

CAPÍTULO II – ANÁLISE REFLEXIVA SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA

A- Área das atividades de ensino e aprendizagem

2.1 Planeamento

A organização estratégica do processo de ensino tem como sentido fazer alguém aprender, sendo que não são as técnicas que constituem a estratégia, mas é a estratégia global planeada que as estrutura numa ação coerente e orientada para o sucesso, face à finalidade ou finalidades visadas naquela situação. (Roldão, 2009).

O Planeamento trata-se de um processo onde o professor mobiliza diversos conhecimentos, experiências e procedimentos relativamente à área da disciplina, ao saber pedagógico e didático, tal como à sua assimilação e como atuar, para assim justificar e sustentar as decisões futuras.

Desta forma planear requer também uma explícita definição, pois tem o propósito e uma nítida orientação estratégica para o alcançar, ou seja, “um cenário predeterminado a realizar absolutamente no tempo previsto “(Altet, 2000:114). Além disso, refere-se a um plano para se chegar a uma determinada conclusão ou situação esperada, pois não é adequado ficar só pelo intuito, mas sim optar por clarificar todos os objetivos desejados para uma dada etapa.

Assim sendo, é fundamental operacionalizar essa estratégia de forma específica, antevendo técnicas e procedimentos a aplicar, tão bem como sequências de atividades metodicamente organizadas e modelos de avaliação apropriados.

2.1.1 Plano Anual

O plano definido para o ano letivo teve de ser redefinido tendo em consideração a situação pandémica existente. Assim, dentro das matérias a abordar no 8º Ano, segundo o Programa Nacional de Educação Física, o grupo de professores de EF decidiu não lecionar a Ginástica, ficando ao critério de cada professor optar pelas matérias a lecionar de acordo com as normas impostas pela Direção Geral

de Saúde. Desta forma optamos por incluir o Basquetebol e o Badmínton como matérias obrigatórias, e a Orientação e o Hóquei no Campo como matérias alternativas, dado serem realizadas ao ar livre.

O maior desafio de lecionar é, sem dúvida, a seleção de todo o conteúdo que queremos transmitir aos nossos alunos e a forma como o iremos fazer para que consigam entender e manter-se motivados nas aulas. Foi minha intenção suscitar-lhes mais oportunidades na prática desportiva e incentivá-los com boas aulas e exercícios dinâmicos.

Sabendo de antemão quais as matérias que se podem lecionar nos diferentes anos conseguimos ter uma perceção do que podemos introduzir ao longo do ano. Mas o principal fator influenciador da escolha das matérias em cada período foi o *roulement*, pois é este que define os espaços que cada professor tem em determinada semana, podendo ser o pavilhão, o exterior e o sintético.

Por outro lado, temos também a questão fulcral que é a duração do período influenciada pelo tempo que temos de aula, que nos obriga a pensar em estratégias para que os conteúdos sejam adaptados aos espaços disponíveis e não sejam repetitivos, de forma a manter os alunos motivados. De um modo geral tentámos colocar o mesmo número de aulas nos diferentes conteúdos a lecionar, tendo sido decidido que seriam abordados 3 temas no 1º e 2 períodos e apenas 2 temas no 3º período, dado ter-se menos aulas disponíveis.

Face ao exposto foi definida a Planificação Anual e os Critérios de Avaliação a adotar no corrente ano letivo (Anexo B e Anexo C, respetivamente). De acordo com o ponto 3, do artigo 7º do Despacho Normativo nº. 1F/2016 de 5 de abril, os critérios de avaliação são comuns para toda a escola e devem ser operacionalizados pelos professores da turma e divulgados junto dos seus intervenientes.

Para obter sucesso na disciplina de Educação Física foram consideradas três áreas: Atividades Físicas (matérias), Aptidão Física e Conhecimentos relativos aos processos de elevação e Aptidão Física.

A fim de dar cumprimento às normas referidas foi especificado para cada matéria do programa três níveis: introdução, elementar e avançado e para cada aluno em relação às várias matérias foi considerado os seguintes níveis: Não

Cumpra Nível Introdutório (NI); Cumpra Nível Introdutório (I); Cumpra Nível Elementar (E); Cumpra Nível Avançado (A).

Deste modo o aluno é considerado no Nível Introdutório ou Elementar quando está apto a aprender o nível mais exigente do programa, respetivamente, o Nível Elementar ou Avançado.

Inicialmente, optei pela realização da avaliação formativa inicial na primeira aula de cada matéria para averiguar os conhecimentos prévios dos alunos, e assim, adaptar a planificação das aulas dentro dos parâmetros da turma de forma a adequar os exercícios em conformidade com o seu nível de conhecimentos.

Referência para o sucesso em Educação Física

O aluno terá sucesso em EF se for considerado Apto nas áreas de Aptidão Física e Conhecimentos e se atingir os níveis determinados pelo Departamento de Expressões para o sucesso na área Atividades Físicas.

No final da Unidade Didática é feita a avaliação dos alunos relativamente aos conteúdos lecionados, tendo em consideração os critérios de avaliação.

No que diz respeito ao primeiro período decidi lecionar Basquetebol e Andebol, por serem complementares e com transição de uma para a outra, podendo ser lecionadas ao mesmo tempo com metade da turma a fazer uma das duas matérias e trocarem a meio da aula. Esta decisão decorreu, não só de uma estratégia pessoal para a transmissão dos conhecimentos aos alunos, mas também tendo em consideração a situação pandémica existente, que obrigava a desinfeção dos materiais e assim evitar-se perder tempo útil de aprendizagem.

Assim, o Basquetebol era lecionado no pavilhão e no exterior devido a existirem condições para a sua prática; o Andebol poderia ser lecionado quer no pavilhão, quer no exterior ou no sintético.

Neste tipo de matérias coletivas procura-se o desenvolvimento das capacidades motoras condicionais e coordenativas, tais como, resistência, força, flexibilidade, velocidade, orientação, equilíbrio, ritmo, reação, e diferenciação.

Assim, e tendo em consideração o nível de conhecimentos dos alunos optei por ensinar as regras básicas do jogo, corrigindo os movimentos de ataque e de defesa fomentando o trabalho em equipa, tentando criar fluidez no decurso

das aulas de forma a serem mais interativas e práticas e no final apontar algumas situações que careçam de correção ou melhoria da prestação individual e/ou do conjunto.

Por outro lado, no que toca ao Atletismo, inserido no 1º Período, optei por isolá-lo das outras matérias dado ser uma matéria que requer maior cuidado técnico e espaço ao ar livre, que esteve condicionado pelo sistema *roulement* adotado pela escola. Assim, quando pretendia avaliar ou ensinar a técnica ia para o exterior, utilizando o sintético para os exercícios mais específicos relacionados com a correção postural.

No segundo período, mantivemos o critério e as três matérias, escolhendo Dança, Badmínton e Hóquei em campo. A Dança foi a única colocada no exterior pois é aquela que se pode adaptar melhor em qualquer tipo de espaço e porque só tivemos quatro aulas nesse espaço. No que toca ao Badmínton, o espaço utilizado teria de ser mais estável e com mais aderência para a boa execução dos movimentos dos alunos, tanto nos deslocamentos como o material à disposição e o seu desgaste, sendo colocado apenas no pavilhão, ocupando cinco dos sete dias que tivemos disponibilidade nesse espaço, perfazendo um total de oito aulas para a unidade didática. Também o hóquei no campo ficou com um dia no pavilhão e seis dias no sintético, pois é o local mais indicado para a execução desta matéria, uma vez que o uso dos materiais no exterior era impensável pois iria estragá-los, perfazendo um total de nove aulas.

Desta forma a escolha das matérias e das respetivas aulas foram condicionadas aos espaços pré-definidos no *roulement*, pelo que foi necessário proceder a ajustamentos conforme a situação, mas mantendo o número de aulas das unidades didáticas.

Por fim, no terceiro período optei por lecionar a Orientação em todos os espaços e o Voleibol apenas no pavilhão e no sintético, ambas com onze aulas da unidade didática. Ficaram estas duas matérias para o último período pois a Orientação é interessante no contexto escolar e para que seja bem executada necessita de um clima mais favorável, de forma a dar mais opções aos alunos nos espaços à nossa disposição. Para além disso é uma matéria diferente das outras, motivando os alunos a aprenderem e a descobrirem as suas capacidades

individuais e sentido de orientação em qualquer situação, que poderá ser importante, não só no contexto da aula, mas também na vida real.

No caso do Voleibol ficou para o terceiro período porque tendo em conta as outras matérias fazia mais sentido desta forma, tendo em conta os espaços, conteúdos e a organização geral na planificação.

É muito importante evidenciar que as escolhas das matérias a lecionar são sempre influenciadas pelos recursos materiais, os espaços de aula (exterior, sintético ou pavilhão), as regras estipuladas pela Escola e pelo grupo de Educação Física, e o que se pretende fazer ao longo do ano, tendo em conta o Programa Nacional de Educação Física e a planificação adotada no início do ano, com as alterações «impostas» pela situação pandémica vivida e os critérios de avaliação definidos pelo Departamento de Expressões – Área de Educação Física.

2.1.2 Unidades Didáticas

“As unidades didáticas são partes integrantes e fundamentais do programa de uma disciplina, pois constituem-se unidades integrais do processo pedagógico e apresentam ao professor e aos alunos etapas bem distintas do processo de ensino – aprendizagem”. (Bento, 1998)

Desta forma, a unidade didática apresenta uma estrutura prática e facilitadora na ação educativa, apresentando também uma certa flexibilidade, ou seja, está sujeita a alterações. Contudo, é realizada tendo como base as orientações do PNEF.

De acordo com 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, procurando garantir a sequência lógica e metodológica da matéria e organizar as atividades do professor e dos alunos, regulando e orientando a ação pedagógica ao conferir às diferentes aulas um contributo claro para o desenvolvimento dos alunos.

A unidade didática é constituída por uma abordagem à história, tal como à caracterização e suas regras, envolvendo também os conteúdos técnico-táticos,

servindo assim como base de sustentação ao trabalho do professor. Esta inclui, igualmente, os recursos humanos, temporais, materiais e espaciais, consistindo em partes integrantes destas componentes, pois cada matéria abordada tem elementos específicos.

Seguidamente, é delineado os diversos objetivos a desempenhar ao longo de cada período letivo, sendo divididos e evidenciados a partir da Extensão e Sequência de Conteúdos, onde é apresentada a função didática a cada objetivo e conteúdo da aula, para além de conter os momentos de avaliação inicial e sumativa, os de exercitação ou trabalho e por fim os de consolidação das capacidades condicionais e coordenativas. Além disso, é composto por diversas tarefas de progressão pedagógica, que possibilitam a evolução dos alunos e gerar situações de aprendizagem aplicadas em aula.

Inicialmente o Núcleo de Estágio de Educação Física considerou que na elaboração de uma UD deveria constar aspetos sobre a história da matéria, a sua caracterização e regras que a compõem, os objetivos, que deverão ser adequados às capacidades dos alunos, as componentes técnicas e táticas a lecionar, assim como as respetivas componentes críticas e progressões pedagógicas para uma maior evolução no processo de aprendizagem, as estratégias de ensino a adotar, a inclusão das avaliações realizadas nos distintos momentos da UD, e por fim, um balanço final que deverá ter maior incidência sobre o trabalho desenvolvido e concebido ao longo da UD.

Durante o EP, os professores estagiários prepararam as suas UD's sempre antes de iniciarem a lecionação da matéria, levando a uma maior aquisição de conhecimentos sobre a matéria em si e as suas regras. Porém, certas partes da UD só deveriam ser elaboradas após a avaliação formativa inicial, pois não é possível definir objetivos para os alunos quando não temos informação sobre o nível de desempenho em que se encontram ou quais são as suas maiores dificuldades.

Uma das maiores dificuldades sentidas foi a diferenciação dos objetivos por grupo de nível e a seleção dos conteúdos a abordar, pelo que, inicialmente, e devido há falta de experiência, não foi fácil fazer este ajuste na turma para lhes atribuir tarefas adequadas e motivantes.

Por outro lado os alunos são todos diferentes, cada um tem capacidades próprias e tempos de resposta aos problemas diferentes, consoante o nível de conhecimentos e/ou motivação para alcançar os objetivos propostos.

Dar instruções claras, exemplificá-las durante a atividade ou tarefa, verificar se a mensagem que o professor quer passar é compreendida pelos alunos faz parte da diferenciação pedagógica. As diferenças entre os alunos não têm só a ver com as diferenças de desempenho ou a eficiência na aprendizagem.

É a análise dos saberes a transmitir e a localização de possíveis obstáculos que os alunos possam encontrar que poderá ajudar o professor a regular a situação e a promover o progresso do conjunto dos seus alunos (Toullec-Théry & Marlot, 2012).

Após uma análise reflexiva sobre os objetivos que definimos para cada grupo de nível, decidimos elaborar uma grelha com as habilidades correspondentes a cada nível, facilitando o professor tanto na organização como nos exercícios propostos.

Ao nível do planeamento, o ensino com diferenciação pedagógica, originou algumas dificuldades nas matérias abordadas, pois tinha que ser adequado para todos os níveis da turma, sendo que ao nível da intervenção o professor deveria ter atenção aos alunos para que não se sentissem inferiorizados ou desconfortáveis nos grupos.

Contudo, acreditamos que é um bom método de ensino, pois permite adaptar as aprendizagens às capacidades de cada aluno, percebendo que o nível de processamento e assimilação do conteúdo são diferentes; no entanto estou convicto que desta forma é possível levar os alunos ao sucesso ou pelo menos fazer com que o maior número de alunos progrida.

O processo de ensino-aprendizagem não deve ser muito complexo para alunos com menor proficiência ou muito simples para alunos com maiores capacidades, estabelecendo objetivos de acordo com os grupos para que as aprendizagens sejam maximizadas.

Todos os documentos elaborados que apresentamos nas UD's contêm análises e reflexões das avaliações concretizadas, a justificação das opções realizadas na elaboração dos quadros de sequência e extensão de conteúdos, assim como as conclusões retiradas da observação dos alunos; tendo por base o referido no

PNEF, pelo que devemos considerar apenas como uma orientação para o desenrolar do trabalho.

Na elaboração da sequência e extensão de conteúdos a lecionar, preocupámo-nos em fazê-lo de forma gradual, partindo do mais simples para o mais complexo, aumentando progressivamente a dificuldade em ambos os níveis de desempenho presentes na turma. Foi sempre atribuída importância às capacidades condicionais e coordenativas específicas das matérias, para que houvesse melhoria da condição física dos alunos.

Neste documento as maiores dificuldades surgiram na conciliação do planeamento com o tempo dos exercícios e a densidade motora, pois na prática podia não correr como o expectável, tendo que ser adaptado ou atribuir mais tempo. Posto isto, verificamos que todos os documentos elaborados na fase do planeamento, mesmo que do nosso ponto de vista estejam adequados às necessidades dos alunos, podem sempre estar sujeitos a alterações, não devendo assim o professor considerar tais documentos como sendo de carácter fechado e não flexível.

No que respeita às estratégias utilizadas em cada UD, tivemos sempre em consideração o tipo de matéria, podendo esta ser individual ou coletiva, e as estratégias divergirem de uma para a outra.

Nas matérias coletivas tentamos sempre um processo de aprendizagem com o intuito de atingir o objetivo final da aula, através de jogos reduzidos, pois a realização de exercícios analíticos muitas vezes não corresponde à realidade jogada e os alunos podem não compreender a dinâmica dos jogos e aplicar esses conteúdos na realização dos jogos.

Assim, se um aluno apresenta mais dificuldades, poderá aprender mais e ter uma maior evolução no modelo de ensino dos jogos para compreensão, participando em jogos condicionados, envolvendo-se mais com o jogo, em vez de exercitar um conteúdo de forma isolada, porque no final o aluno não saberá aplicar o conteúdo de forma dinâmica e pensada.

Deste modo, as matérias coletivas foram lecionadas com o modelo de ensino dos jogos para a compreensão e as matérias individuais, com exercícios mais analíticos, tendo sempre em consideração as medidas impostas pela Direção Geral de Saúde e a própria Escola, devido ao “Covid 19”.

Numa fase inicial, como docentes, tínhamos pouca experiência na utilização destes modelos, sendo desafiante e exigente a forma como elaborávamos e seleccionávamos os exercícios. A grande dificuldade verifica-se na capacidade de organização e controlo que tínhamos que ter, podendo influenciar o feedback prescrito aos alunos.

No que diz respeito aos feedbacks e às observações aos alunos, no início foi complicada a gestão do momento certo para o fazer, pois muitas vezes estávamos preocupados com os exercícios e o decorrer da aula, pelo que foram colmatadas com o decorrer do EP.

Após análise da turma e realizada a avaliação formativa inicial permitiu-nos verificar se a exigência por nós imposta era a adequada às capacidades dos alunos da turma ou se a informação era complexa, permitindo adaptar os níveis estabelecidos e adequar os conteúdos do PNEF à turma, estabelecendo padrões de base.

No final de cada UD foi feito o balanço da atividade realizada, através de uma autorreflexão e autoavaliação do trabalho desenvolvido, conseguindo apontar os nossos pontos fortes e pontos a melhorar, permitindo verificar se o planeamento, a prática pedagógica e a avaliação estiveram de acordo com as características dos alunos e quais as suas melhorias.

2.1.3 Planos de Aula

De acordo com Bossle (2002), o Plano de Aula é a unidade básica do planeamento, bem como uma forma detalhada e pormenorizada do planeamento do ensino adaptado e aplicado à sala de aula.

Desta forma, a conceção dos Planos de Aula apresenta uma distinta importância, pois dá a possibilidade ao professor de refletir sobre o trabalho desempenhado, para além de organizar as estratégias a adotar, seja a curto ou longo prazo. Assim, é possível efetuar adaptações necessárias ao êxito, no curso do ensino-aprendizagem, do mesmo modo que possa “aumentar a qualidade e eficácia de cada aula” (Bento, 1998).

Os planos de aula são um componente importante para o professor na medida em que estabelecem a forma como devem ser conduzidas as aulas em

função do nível de cada turma e das matérias a lecionar. O objetivo é aprender, compreender e aplicar na prática desportiva os conhecimentos adquiridos, tendo por princípio basilar de que a Educação Física é uma disciplina que deve integrar, fomentar a sociabilização e cuidar da saúde física e psicológica do ser humano.

No que concerne à elaboração dos planos de aula pelo professor foi uma tarefa importante, pois era realizada com regularidade, contribuindo para a ligação entre o planeamento e a prática pedagógica, funcionando como ferramenta auxiliar na realização das aulas, mantendo o foco nos objetivos traçados em cada momento.

No plano de aula iremos encontrar aspetos determinantes, tais como, os objetivos específicos, as tarefas a realizar, a descrição/organização, componentes críticas/critérios de êxito e os modelos de ensino correspondentes às tarefas planeadas.

O cabeçalho do plano apresenta a identificação do professor, a unidade didática a lecionar, a data, número de aula da UD, o número de alunos previstos, o espaço em que a matéria está a ser abordada, a função didática da aula, os objetivos a atingir na mesma, a duração da aula e os recursos materiais.

“A aula de educação física, assim como todas as formas de ensino ou de exercitação em desporto e como qualquer outra sessão de ensino racionalmente organizada, estrutura-se normalmente em três partes: parte preparatória, parte principal e parte final.” (Bento, 2003, p.152).

Assumindo esta afirmação, podemos referir que o nosso modelo de plano de aula está de acordo com as três partes, sendo que na parte inicial colocamos informações referentes à entrada dos alunos, a verificação do material necessário à prática, a instrução inicial onde verificamos as presenças, apresentamos os objetivos da aula e ainda os primeiros exercícios de ativação geral para os alunos, de forma que o seu organismo esteja predisposto para as tarefas a realizar posteriormente.

Na parte fundamental a intensidade dos exercícios aumenta, de forma gradual, para que os alunos consigam atingir o seu pico, cumprindo com os objetivos individuais específicos e globais propostos para a aula.

Na parte final do plano de aula efetuamos o retorno à calma e fazemos um balanço da aula, com particular incidência no desempenho individual, as

dificuldades encontradas; aproveitando-se este momento para corrigir algum pormenor de cariz técnico, usando a metodologia de demonstração pelo professor ou através da colaboração dos alunos que já estejam mais familiarizados com a técnica. Desta forma consegue-se uma maior ligação com os alunos permitindo, não só, o esclarecimento de dúvidas, como também a correção dos movimentos de forma a potencializar a interiorização das técnicas a desenvolver.

Na realização do plano de aula os professores estagiários articularam uma sequência lógica da abordagem de conteúdos e dos exercícios a realizar, tentando manter os mesmos grupos de trabalho formados no início da aula, evitando perda de tempo nas transições entre exercícios, conforme o tipo de ensino utilizado.

Na elaboração do plano o professor deve fazer uma escolha criteriosa nos exercícios propostos, pois estes devem ser estimulantes, motivantes, efetuados gradualmente; nunca perdendo o foco principal da aula e qual o objetivo que os alunos devem atingir no final da UD.

Por esta razão, além da dificuldade e da preocupação em realizar exercícios motivantes aos alunos, há que adequá-los ao seu nível de desempenho para que os objetivos sejam alcançados e o processo de aprendizagem dos alunos melhore.

Em relação aos grupos de trabalho, estes também constavam no plano, pelo que o professor planeava previamente, causando uma maior rentabilização do tempo de aula, em especial no tempo de organização.

No final do plano, fundamentávamos todas as nossas decisões e justificávamos as opções que tomávamos na elaboração do mesmo.

Uma das estratégias utilizadas nas aulas para que a aprendizagem dos alunos fosse contínua, e conseqüentemente os conteúdos fossem assimilados, foi a escolha dos exercícios e dos conteúdos apresentarem “Transfer” que se realizou de aula para aula.

Durante o Estágio Pedagógico sentimos que evoluímos ao nível da construção de planos de aula, demorando cada vez menos tempo na sua elaboração. Por fim, podemos relatar que o plano de aula não deverá ser definitivo nem de caráter fechado, pois é suscetível a alterações em função da resposta dos alunos às temáticas programadas, sendo considerado como um documento orientador.

2.2 Realização

Segundo Carreiro da Costa (1996), “Uma estratégia de ensino é uma forma de organizar as condições de ensino-aprendizagem com o objetivo de facilitar a movimentação do aluno de um estado potencial de capacidade para um estado real”.

Relativamente à realização das funções didáticas em sala de aula existem diversos conjuntos de princípios que permitem direcionar, sequenciar e sistematizar no tempo o ciclo completo de apropriação da matéria (Bento, 1998). Desta forma, a realização de cada tarefa mobiliza recursos de natureza informacional, sendo maior ou menor, através das características do contexto, onde os alunos estão introduzidos, da experiência e do nível de desenvolvimento dos mesmos.

Na realização existem fatores determinantes para estabelecer laços afetivos positivos com os jovens, através dos exercícios efetuados, pois despoleta neles o prazer, o gozo ou divertimento, tornando-se assim, pontos determinantes do sucesso em EF.

Com efeito, os alunos aprendem e desenvolvem-se através dos exercícios apresentados pelo professor, sendo estes mobilizados por três tipos de recursos: informacionais, energéticos e afetivos. De facto, os diferentes recursos são dependentes da estrutura e natureza de cada exercício, onde determinada categoria pode mobilizar mais intensamente as características estruturais e funcionais de cada elemento.

Em suma, o nível de desenvolvimento e aprendizagem do aluno depende essencialmente da qualidade e quantidade da atividade interna, caracterizada pelo processamento de informação, sendo esta constituída pela análise, decisão, programação e avaliação, e externa, ou seja, o movimento ou dinâmica praticada pelo aluno como resposta às necessidades dos exercícios.

2.2.1 Instrução

A instrução consiste na postura de direcionar, orientar e instruir o aluno mediante o ato de verbalizar ou até demonstrar, para além de representar os comportamentos e técnicas de intervenção pedagógica, parte integrante do reportório do professor para lecionar.

Desta forma, os métodos utilizados nas aulas envolveram a exposição dos conteúdos a apresentar de forma sucinta e simples, permitindo reservar mais tempo para a atividade física, para além de preparar os alunos para tarefas de compreensão e promover uma atitude de empenho.

Por outro lado, na demonstração, recorreu-se muitas vezes aos alunos, para demonstrarem o exercício, sobre as funções delegadas pelo professor.

Um dos recursos mais importantes na ação de lecionar, e que foi amplamente usado por mim nas aulas foi os *Feedback's*, pois com eles conseguimos apoiar e controlar eficazmente a prática dos alunos, bem como aplicar e procurar os melhores métodos para se poder supervisionar, gerando ambientes positivos.

Desta forma, o professor necessita de ter uma atenção contínua, para além de uma visão global da atividade dos alunos, perceber se ocorrem comportamentos indesejados e essencialmente o grau de motivação e empenho dos mesmos. Do mesmo modo, a utilização dos FB necessita de ser eficaz e pertinente para poder acompanhar a prática, devendo verificar-se qual o efeito que gerou em cada aluno, se o comportamento alterou ou modificou e também, ter sempre o foco no objetivo de cada aprendizagem.

Nas aulas procurei sempre dirigir ao aluno cada FB pertinente, tanto da forma visual como auditiva, incluindo reações ao comportamento de forma aprovativa e exaltação de cada prestação.

Por fim, temos o questionamento, uma fase importante do método de ensino, que tem como objetivo desenvolver e estimular a capacidade de reflexão de cada elemento, poder envolvê-los de forma ativa na aula, contribuindo para que o professor possa aferir a aprendizagem dos conteúdos transmitidos na aula, bem como a compreensão das tarefas propostas.

Nesta fase procurei incentivar, valorizar e oferecer diversas oportunidades para que o aluno questionasse ou comentasse as atividades realizadas. Posteriormente, realizar as questões simples, pertinentes e significativas, apresentando sempre uma ordem lógica, de acordo com o momento em que foi inserido em aula.

2.2.2 Gestão

A Gestão refere-se à maior disponibilidade e receptividade que os alunos têm relativamente às tarefas e conteúdos propostos, tornando-se eficaz quando o professor consegue promover um comportamento de grande adesão dos alunos em cada atividade, para além de reduzir atitudes inadequadas, numa melhor coordenação de tempo de aula.

Desta forma, é necessário controlar diversos pontos tal como o comportamento dos alunos, a gestão das situações de aprendizagem e o clima emocional. Pois, geralmente, os alunos procuram manter a prática de uma certa atividade, por ter uma ligação positiva com a mesma, contrariamente, evita situações que cria nele sentimentos negativos. Assim, podemos constatar que o sentimento positivo gerado em certas atividades é propício ao aumento da motivação, esforço e entrega emocional por parte do aluno, para além de resultar numa participação empenhada, animada e eficiente.

Ao longo das aulas verificaram-se situações que podiam encurtar o tempo da aula, nomeadamente, os alunos não chegarem atempadamente ao ginásio e demorarem nos balneários, o facto de estarem mais ansiosos, ou não, para começar a aula, estarem atentos a cada explicação do professor e às demonstrações realizadas, verificar que os alunos estão mesmo empenhados na realização das atividades de aprendizagem, e por fim, transitarem e organizarem-se eficazmente para uma nova tarefa.

Contudo, para assegurar que o tempo de aula fosse rentabilizado, procurou-se aplicar diferentes estratégias, tal como definir o local de formação, logo nas primeiras aulas lecionadas, a fim de criar uma rotina de aula. Do mesmo modo, para manter e definir o ritmo e entusiasmo pela aula, os professores organizavam e montavam o material antes de se iniciar os exercícios e assim,

minimizar o tempo de transição entre exercícios. Por vezes também era pedido o auxílio dos alunos para que estes recolhessem o material e desimpedissem a área da atividade física.

No planeamento também se adotou, previamente, a construção de grupos de trabalho entre os alunos e que houvesse uma continuidade dos mesmos ao longo da aula, ocorrendo assim uma melhor organização e gestão do tempo de aula. Além disso, definiu-se os sinais de reunião ou atenção, tal como assobiar ou chamar, verificando-se uma grande adesão e correspondência por parte dos alunos.

Em suma, a gestão e organização da aula, assume um papel importante no que toca a prever os comportamentos de desvio e desorganização, controlar a atividade e rentabilizar o tempo disponível para a prática desportiva. Assim, é necessário destacar o número de intervenções positivas e o nível de *Feedback* por parte do professor, para que este seja conciso e adequado, pois existem fases que, por vezes, os alunos estão mais dispersos e agitados.

2.2.3 Clima / Disciplina

O Clima e a Disciplina são dimensões que estão intimamente ligadas sendo, por vezes, limitadas pela Gestão e qualidade da instrução, isto é, o ideal é que as aulas decorram em ambiente descontraído, mantendo a disciplina, garantindo o cumprimento dos planos de aula e níveis de aprendizagem. Porém, os casos de indisciplina nem sempre se conseguem evitar, traduzindo-se, normalmente, em perda de tempo e contribuindo para que o Clima na sala de aula se deteriore em virtude da necessidade de se por termo aos atos de indisciplina através de repreensões.

Se o professor for demasiado permissivo pode levar a que os alunos «tentem» condicionar o normal funcionamento da aula, por outro lado, se for demasiado autoritário pode fazer com que os alunos se retraiam, ao ponto de deixarem de colaborar com o professor e aí este passar a ter outro tipo de problemas.

Desta feita, compete ao professor estipular os critérios de disciplina que pretende que os alunos tenham no decurso do ano letivo, de forma a encontrar o equilíbrio, e assim conduzir os seus alunos ao sucesso, garantindo a qualidade da instrução e gerindo o tempo que dispõe para o fazer.

Segundo Roberts (2001), envolvimento na tarefa ou no ego é determinado por fatores disposicionais e situacionais, ou seja, este fator designado pela orientação motivacional refere ao que cada sujeito atribui ao êxito e classifica-se para a orientação da tarefa e para o ego. Igualmente, envolve o ambiente de prática, tal como as experiências vivenciadas em determinada circunstância de atividade.

Assim, a ligação motivacional do sujeito na tarefa ou no ego, pode ser induzida pela orientação motivacional, do mesmo modo que a perceção do clima motivacional.

Na verdade, os profissionais de desporto têm uma grande influência na criação do clima motivacional, de acordo com o modelo integrado de liderança de Duda & Balanguer (1999). Muitas vezes, são aspetos influenciadores devido às características do profissional e dos alunos ou atletas, sendo que a sua ligação é determinante nas respostas motivacionais aparentadas pelos praticantes, tal como os afetos, os comportamentos e as cognições.

Na intervenção pedagógica decorrem diversas interações pessoais, tal como relações humanas e ambientais. O professor deve possuir os requisitos para poder gerar um clima positivo nas suas aulas, para além de ser consistente, credível, exigente, mostrar entusiasmo e interagir com os alunos com base em conteúdos extracurriculares e comportamentos relevantes.

Por outro lado, também tem que verificar-se uma preocupação em desenvolver atitudes responsáveis, tais como, animar e regular a cooperação entre os estudantes, demonstrar e querer comportamentos apoiados em padrões éticos e explícitos.

Por fim, no que toca em assegurar a disciplina dentro da sala de aula, o docente deve sempre que possível, ignorar os comportamentos fora da tarefa, já os de desvio, determinados como ações de indisciplina, devem envolver a intervenção do professor, sendo esta do modo repreensivo ou punitivo.

Nas minhas aulas procurei sempre manter um clima de cooperação e compromisso entre todos, de forma a alcançarmos os objetivos traçados em cada matéria. Sempre que me apercebia que algo não estava a correr da melhor forma falava com os alunos para encontrarmos uma solução para superar as dificuldades individuais ou do grupo.

Durante a pandemia procurei manter-me em contacto com os alunos, mesmo fora do contexto de aula, deixando-os desabafar e aconselhando-os, através da prática desportiva, sobre o que poderiam fazer no espaço que cada um tinha ao seu dispor para dar cumprimento ao programa e ao mesmo tempo manterem-se distraídos da situação difícil que vivenciamos.

Na turma os alunos vinham conotados pelos outros professores como tendo comportamentos impróprios em aula, como insubordinação; assim, e face às informações colhidas iniciei o ano letivo com um grau de exigência elevado em termos dos comportamentos a ter em aula. Sempre que me apercebia de algo que pudesse comprometer o trabalho ou fugisse ao normal funcionamento da aula, atuava de imediato, pondo termo a essas situações, não deixando que as mesmas tomassem proporções que conduzissem à perda do domínio da turma na sala de aula.

Por mais que a turma fosse difícil e desafiante, através da minha comunicação, exigência e persistência, conseguimos concluir o ano letivo com laços de amizade muito fortes, respeito mútuo e acima de tudo consegui passar a imagem e o respeito que deve existir entre todos (professor-alunos e entre alunos), passando para último plano as diferenças que nos tornam únicos e especiais.

Resumindo, se queremos ter controlo na turma devemos ser exigentes desde o início, criar laços com os alunos, compreendê-los e entender o porquê das suas atitudes através da comunicação; para que no final as aulas corram sempre como planeado e caso exista um momento fora desse contexto possa ser resolvido com o diálogo, proporcionando o crescimento individual de cada aluno, tornando-os melhores pessoas no futuro, com respeito pelo próximo.

As diferenças são o que nos separa, mas também contribuem para sermos melhores quando as compreendemos e respeitamos, ser tolerantes na diferença e comparsas na vida, foi o lema que tentei incutir nesta turma.

2.2.4 Decisões de ajustamento

Ao longo do EP, aquando da realização da prática pedagógica, por vezes somos sujeitos a tomar decisões de ajustamento que não constam no planeamento, tanto a nível macro como micro. Desta forma, para que o professor possa concretizar, de um modo eficiente, estas decisões da maneira mais apropriada e ajustada aos alunos, deverá ter o domínio da matéria que se encontra a lecionar, pois esta é a base necessária para uma boa decisão.

Na disciplina de Educação Física existe um elevado número de imprevistos que podem ocorrer, daí ser uma das disciplinas onde são tomadas mais decisões de ajustamento, em parte devido à sua grande componente prática.

Existem assim diversos fatores com que um professor desta área se pode deparar no seu dia-a-dia, sendo um deles o número de alunos necessários a uma determinada atividade não corresponder ao número de alunos presentes, as condições climatéricas, os espaços disponíveis para a prática terem de ser alterados devido a condicionantes várias, o desenrolar dos exercícios propostos pelo professor não serem rececionados pelos alunos da melhor forma, traduzindo-se num fraco desempenho destes. Assim, as decisões de ajustamento que o professor tem de tomar ao longo da sua prática pedagógica visam sempre o aperfeiçoamento das aprendizagens dos alunos.

No decorrer das aulas que lecionámos foi surgindo a necessidade de efetuar diversas decisões de ajustamento, as quais inicialmente considerávamos bastante complexas devido à nossa falta de experiência justificadas pelo receio de não cumprir com o planeado ou do timing mais adequado para as tomar.

A maioria das decisões de ajustamento que fomos realizando estavam ligadas, principalmente, à extensão, sequência dos conteúdos e ao tempo/ condições externas, como a situação pandémica que vivenciámos.

Os ajustamentos verificaram-se, mais acentuadamente, na escolha dos exercícios para as aulas, que podiam ser menos cativantes ou muito estáticos, demasiado simples ou complexos para que os alunos compreendessem, perdendo o dinamismo do exercício e a forma como tinha sido idealizado. Neste

caso tiveram que ser ajustados ao longo da aula, acrescentando ou diminuindo alguma condicionante, explicando e exemplificando os exercícios de forma correta e com a colaboração dos alunos na sua execução.

Ao longo do Estágio Pedagógico fomos tomando cada vez melhores decisões e com maior convicção de que as mesmas eram as mais adequadas, em parte devido às experiências vividas e domínio pedagógico, tendo sempre em consideração o processo de ensino-aprendizagem.

2.3 Avaliação

Nobre (2019) afirma que “um sistema de avaliação compreende a definição de um conjunto de ações avaliativas, teoricamente justificadas. Estas ações, que incluem a definição de um conjunto de artefactos, devem integrar-se num determinado projeto curricular para a turma”. Posto isto, enquadra-se nos programas de ensino referindo-se ao objeto da avaliação onde constam as aprendizagens, as competências, o saber, o saber-fazer e o saber-estar. No entanto, também se referem às diferentes funções da avaliação, sendo elas sociais e pedagógicas, aos momentos em que ocorre, aos artefactos a utilizar, ou seja, quais os referenciais e instrumentos a utilizar, e, por fim, aos usos a dar aos resultados, incluindo ainda a sua classificação.

Segundo o mesmo autor, “um sistema de avaliação deve compreender ainda uma indicação sobre a sua própria forma de avaliação”.

Os sistemas de avaliação organizam os elementos do projeto e os dados sobre o processo, tendo as questões onde estamos, para onde queremos ir e para onde estamos a ir como pressuposto orientador. É dever da escola adequar as propostas pedagógicas e metodológicas ao contexto, estabelecendo uma relação entre o que é prescrito e o que é observável; estes sistemas avaliativos devem envolver o Programa Nacional de Educação Física assim como o Perfil de competências à saída da Educação Obrigatória.

Pensando em avaliar pensamos num conjunto de questões preconcebidas que surgem e que devem ser colocadas para a realização do sistema de avaliação: Porquê? – Motivo principal; Para quê? – Propósito da avaliação; O quê? – Objeto de aprendizagem, competências, conhecimentos, entre outros.

Como? – Definindo uma ação sistematizada e integrada nas aulas; Quem? – Sujeitos da avaliação; Com quê? – Instrumentos a mobilizar; Quando? – Momentos de avaliação.

Segundo Hadgi (1999), a avaliação envolve um juízo por parte do professor que é resultado do confronto entre a realidade e a perspectiva ideal da mesma realidade, isto é, a avaliação tem o objetivo de atribuir um valor a uma situação real de ensino tendo em conta a situação desejada entre aluno e professor e envolve a formulação de um juízo de valor sobre um(a) determinado(a) indivíduo, situação, ação, etc.

Para Hadgi (1999), citado por Nobre (2015), avaliar é “o ato principal pelo qual se formula um juízo de “valor” incidindo num objeto determinado (indivíduo, situação, ação, projeto, etc.) por meio de um confronto entre duas séries de dados. (...) Avaliar é assim um ato de confronto entre o referente (o conjunto das normas ou critérios que servem de grelha de leitura do objeto a avaliar) e o referido (o que é registado acerca desse objeto através desta leitura).

O processo avaliativo pressupõe uma série de passos sugeridos por Mateo (2000) que o professor deve seguir, sendo da sua responsabilidade a atribuição de maior importância a um certo ponto. A saber:

- 1º. Estabelecer objetivos de avaliação;
- 2º. Definir tarefas a realizar pelos alunos;
- 3º. Definir critérios de realização das tarefas;
- 4º. Explicitar os padrões ou níveis de desempenho;
- 5º. Recolher amostras das execuções dos alunos;
- 6º. Valorar as execuções dos alunos;
- 7º. Retroalimentação adequada do aluno;
- 8º. Tomada de decisões.

A avaliação pode assumir várias funções (preditiva, formativa, de previsão, sumativa, etc) e é o professor que toma a decisão sobre a aplicação de qualquer um destes estilos de avaliação, conhecendo os alunos e perceber até onde eles

podem progredir. Conhecendo esses dados o professor deve ajustar os recursos temporais sobre o processo de ensino-aprendizagem, manipulando as variáveis, controlando o tempo de melhor forma tendo em conta o nível dos alunos. O professor deve também dar *feedback's* sobre o desempenho dos alunos, situando-os no que toca aos objetivos propostos.

Segundo Perrenoud (1999), "...a função nuclear da avaliação é ajudar o aluno a aprender e ao professor, ensinar". Assim, a avaliação não se limita à atribuição de níveis, mas encontra-se intimamente ligada à promoção de um ensino de elevada qualidade, onde o professor deverá avaliar os seus próprios resultados pedagógicos de forma a aferir se o método de ensino utilizado é o mais apropriado, ou, se o mesmo deverá sofrer alterações.

Na decisão sobre os momentos de avaliação é fundamental estar de acordo com a sequenciação de conteúdos, selecionando a partir daí as categorias de avaliação adequadas, pois trata-se de um processo contínuo em diferentes momentos do ano letivo. Para além da avaliação formativa inicial é aconselhável que deva existir pelo menos um momento de avaliação formativa formal e um relativo à avaliação sumativa, isto tudo por Unidade Didática.

A avaliação formativa inicial é aquela que se concretiza ao iniciar cada UD, de forma a verificarmos as capacidades dos alunos e estabelecer os objetivos para que os mesmos os alcancem com sucesso; a avaliação formativa realiza-se no decorrer de toda a UD, onde são tiradas notas do desempenho, das dificuldades e das atitudes dos alunos e a avaliação sumativa é efetuada no final de cada UD e período letivo, aferindo se os objetivos foram efetivamente atingidos, traduzindo-se numa classificação a atribuir ao desempenho de cada aluno; no entanto poderão surgir mais momentos de avaliação se assim for pertinente.

Uma boa elaboração dos instrumentos de avaliação, seja formativa, sumativa, inicial, (...), é um dos requisitos necessários a um professor.

Por norma os objetivos da EF representam-se por competências do domínio motor (ações técnico-táticas, capacidades físicas), domínio cognitivo, socio-afetivo, manifestados em contextos restringidos e com possíveis interferências no processo avaliativo.

Um dos processos que adota um conjunto de princípios que se diferencia da avaliação quantitativa é a avaliação de orientação qualitativa. Ela compreende a conduta dos alunos tendo em conta o seu pensamento, interações e pontos de vista, onde não se aplica uma mensuração rigorosa, mas sim uma observação de cariz mais naturalista, subjetiva, mas contextualizada e de cariz holístico.

De acordo com todos os momentos avaliativos, dentro destes existe a necessidade de uma avaliação em diferentes domínios, tais como o cognitivo que representa o conhecimento dos alunos acerca das regras e formas de execução, correspondente a 30% no 3º ciclo de ensino e o psicomotor que está ligado às competências e saberes técnico-táticos, correspondente a 70%.

Estes domínios também têm diferentes formas de avaliação, sendo o cognitivo através do questionamento efetuado ao longo das aulas e da realização de fichas de avaliação e o motor, através de uma observação direta, tirando notas em grelhas de avaliação construídas pelos professores.

A auto e hétero avaliação por parte dos alunos são componentes constituintes do setor avaliativo permitindo ao professor a perceção acerca dos alunos em relação à prática dos colegas e à sua própria.

2.3.1 Formativa Inicial

Esta avaliação determina as capacidades que um aluno possui. Ribeiro (1989) propõe que este tipo de avaliação “pretende averiguar a posição do aluno face a novas aprendizagens que irão ser propostas e a aprendizagens anteriores que servem de base”.

Este tipo de avaliação pode ter lugar em qualquer parte do processo de ensino, quando se inicia uma nova unidade didática ou quando se identifica pertinência em aferir dificuldades reveladas pelos alunos numa determinada matéria. Pode ser realizada através de observação direta ou através de testes diagnóstico, focados em temas e objetivos relacionados.

O principal objetivo da avaliação formativa inicial é realizar uma avaliação inicial dos alunos na matéria em questão, tirando notas das suas capacidades e níveis de desempenho. O núcleo de estágio de Educação Física, juntamente com o professor orientador da escola, definiu que este tipo de avaliação deveria ser

concretizado ao iniciar uma Unidade Didática, pois desta forma torna-se possível verificar se os objetivos anteriormente definidos na UD não serão demasiado ambiciosos.

De acordo com o PNEF, o professor deve encará-lo como um documento orientador e não de caráter obrigatório, de forma a favorecer adequadamente as aprendizagens dos alunos. Em conjunto com um bom domínio das matérias e experiência, facilitará bastante a escolha dos conteúdos e dos critérios de avaliação a aplicar.

Este tipo de avaliação foi realizado pelo professor com o auxílio de grelhas construídas pelo núcleo de estágio como instrumentos de avaliação (Anexo D).

Na construção destas grelhas tivemos em consideração o tempo necessário despendido no processo, devendo ser objetivas e de fácil preenchimento, para facilitar o mesmo. Estas grelhas são constituídas pelos elementos técnicos e táticos a avaliar, bem como os critérios de referência de avaliação e as componentes críticas necessárias para a realização correta dos elementos.

Para isso criámos uma tabela e conforme o conteúdo a analisar era atribuído um valor (1 a 3) que representa o critério de desempenho do aluno, e um espaço para identificar o erro mais comum observado nos alunos, em cada conteúdo.

As maiores dificuldades nesta avaliação surgiram no início do estágio pedagógico onde era fundamental realizar uma escolha assertiva dos conteúdos que deveriam constar nas grelhas de avaliação, assim como uma escolha acertada dos parâmetros de avaliação para que fosse possível situar os alunos no seu respetivo nível de desempenho.

A observação direta dos alunos foi uma tarefa desafiante e complexa, pois embora a minha capacidade de memorizar os alunos fosse boa, tal como a noção espacial do espaço envolvente; vi-me num contexto de aula com 24 alunos e 3 parâmetros para avaliar numa aula de 90' minutos com papel e caneta, dar feedbacks, controlar comportamentos e associar os nomes às caras. A colaboração do professor orientador foi extremamente importante para conseguir concluir esta tarefa, uma vez que já conhecia os alunos de anos anteriores, auxiliando-me pontualmente numa ou outra situação que me possa ter escapado.

Após alguns conselhos do professor orientador, as experiências vividas, as aprendizagens efetuadas, o domínio da matéria e o conhecimento das capacidades dos alunos, foi-se tornando possível a realização desta avaliação mais facilmente, com as estratégias adequadas. O feedback e o auxílio aos alunos em superar as suas dificuldades também esteve sempre presente nas aulas de avaliação, pois como em todas as restantes aulas, era importante e prioritário ajudá-los a evoluir e proporcionar o maior número de aprendizagens possíveis.

2.3.2 Formativa

A avaliação formativa permite ao professor retirar ilações do processo de ensino-aprendizagem e ainda do desenvolvimento dos alunos/turma. Esta avaliação permite dar a conhecer a realidade de turma, contribuindo para a definição de novas estratégias que contribuam para benefício e desenvolvimento dos alunos.

A avaliação formativa é articulada com as características dos alunos e com o sistema de formação, tendo uma função reguladora no decurso da aprendizagem de carácter contínuo e sistemático. O trabalho do professor é definir a estratégia que quer utilizar para a avaliação formativa e a que mais se enquadra à sua turma, podendo recorrer a uma avaliação pontual de regulação ativa.

Foi um termo debatido pelo grupo e pelo professor orientador e significa que o controlo do professor nas aprendizagens será maior, pois este, no final de cada sessão dedicada à aprendizagem, retira informações e organiza um tipo de avaliação formativa que lhe permita o controlo através de testes ou exercícios. Ou seja, depois da análise dos resultados desta avaliação é possível verificar quem cumpriu ou não os objetivos pedagógicos propostos, porém, é aqui que, e com base nos mesmos resultados, o professor planeia e organiza as atividades, oferecendo a oportunidade de melhoria aos alunos.

A avaliação formativa, realizada no decorrer das unidades didáticas, é um instrumento auxiliar importante para a avaliação dos alunos, pelo que deveria ser considerada na avaliação sumativa, pois, relata a evolução do aluno, apontando dificuldades, comportamentos e empenho. O núcleo de estágio elaborou uma tabela/grelha (Anexo E) que era preenchida no final de cada aula, contendo os

seguintes dados: - nome, número da aula em que foi feita a observação, a função didática da aula, as dificuldades apontadas e ainda uma observação sobre o comportamento e empenho do aluno.

No 3º ciclo a escala de avaliação é de 1 a 5, sendo que para alcançar um valor exato das notas dos alunos na avaliação formativa deve haver um registo sobre os conteúdos fundamentais de cada aula, e após cada unidade didática deverá ser obtida uma média final. O valor obtido nestas avaliações, pós aula, servem como base para a avaliação sumativa, gerando um resultado ao qual é atribuído um peso (em percentagem) que faz parte da fórmula definida para a atribuição da nota final referente à avaliação sumativa.

A maior dificuldade foi na observação detalhada e constante de todos os alunos, pois se dava foco/atenção em determinados alunos para os ajudar, podia não tomar atenção a algum pormenor técnico menos correto nos outros, pelo que optava por exemplificar os exercícios e para os alunos que apresentavam maiores dificuldades demonstrava após a aula quais as correções que deveriam fazer para executar os exercícios propostos.

2.3.3 Sumativa

Segundo o Despacho Normativo n.º 1-F/2016, Artigo 12.º - Avaliação Sumativa, a avaliação sumativa é o conjunto de aprendizagens e competência adquirida pelo aluno numa apreciação global do seu desempenho e desenvolvimento no fim de cada unidade didática. Desta forma, o professor consegue atribuir uma classificação (qualitativa e/ou quantitativa) através de informações e elementos dos três domínios de aprendizagem e do decorrer da unidade didática, averiguando se os alunos atingiram ou não os objetivos estabelecidos e o quão distanciados estão de os atingir.

Em conjunto determinámos que não devíamos analisar apenas os resultados obtidos na avaliação final, pois trata-se de um trabalho desenvolvido ao longo de uma unidade didática, mas iríamos utilizar partes da avaliação final como indicadores para os alunos dentro dos seus níveis.

As aulas de avaliação devem ter a mesma estrutura que as restantes, de forma que os alunos não se sintam sob pressão ou stressados, o que pode

influenciar a sua prestação. O domínio cognitivo foi verificado ao longo de todas as aulas, através de questionamento aos alunos na parte final da aula, para averiguar se estes haviam adquirido e assimilado os conteúdos transmitidos.

Na avaliação irá constar apenas um valor, englobando os resultados da avaliação formativa e das avaliações de cada unidade didática, sabendo que no final de cada unidade e no final do período é feita a avaliação final. Pretendemos que a avaliação formativa tenha peso significativo na ponderação conjunta com a avaliação final de forma a obter uma nota adequada ao desempenho do aluno.

A tabela que desenvolvemos (Anexo F) permite o registo dos conteúdos técnico-táticos e informações dos domínios cognitivo e sócio afetivo observados nos alunos, tendo um peso menor na avaliação final. Este processo implica a observação direta de cada aluno nas várias componentes, atribuindo-lhes uma classificação compreendida entre o nível 1 e o nível 5 para o ensino básico (3º ciclo), de acordo com Decreto-Lei 55/2018.

Tendo em conta a importância da avaliação formativa na avaliação dos alunos, decidimos atribuir-lhe maior percentagem de incidência na nota final. Sendo assim, a nota final resultará da soma de 60% do valor médio da avaliação formativa e 40% da avaliação sumativa.

Por fim, a avaliação sumativa acaba por ser realizada numa aula para confirmar ou esclarecer dúvidas em relação a algum aluno/alunos, tendo em consideração que qualquer alteração obrigará a uma reflexão sobre as restantes, para manter os critérios de diferenciação na atribuição das classificações finais a propor no conselho de turma.

2.3.4 Autoavaliação e Heteroavaliação

Este processo avaliativo não tem necessariamente de ser executado pelo professor, podendo e devendo ser delegado aos alunos.

Ao longo das aulas o professor transmitiu as informações necessárias, como as formas de realização e regras das matérias, bem como as componentes críticas essenciais à realização dos elementos, para que os discentes pudessem refletir e atribuir a si mesmos uma classificação. No final de cada período letivo

os alunos avaliavam e atribuíam uma classificação aos seus desempenhos, e ao desempenho dos seus pares, individualmente (heteroavaliação) ou por grupos (coavaliação), de acordo com os critérios definidos pelo professor.

Deste modo o núcleo de estágio elaborou um documento (Anexo G) que consistia na avaliação dos alunos nos três domínios numa classificação de 1 a 5 nas diferentes matérias abordadas e nota final, no entanto, na heteroavaliação, os alunos apenas atribuíam aos restantes colegas um valor de 1 a 5 na globalidade.

Para que os discentes cheguem a estes momentos de avaliação o professor deverá, no decorrer da avaliação formativa, solicitar ao aluno que avalie o seu desempenho e o dos seus colegas servindo para o consciencializar do desempenho e limitações, comparar o desempenho atual com o desejado e prescrever o caminho a seguir.

Em suma, é fundamental que os alunos estejam integrados no processo de avaliação, sendo uma mais-valia no processo educativo dos discentes, inculcando-lhes desta forma comportamentos reflexivos acerca do seu desempenho e comportamento, bem como dos colegas, podendo levá-los a compreender se as atitudes que têm são as mais adequadas, a partir da comparação da nota que atribuiu a si próprio e que posteriormente o professor estabeleceu.

2.3.5 Avaliação da prática pedagógica e do processo de ensino

Foi através das reflexões realizadas no final de cada aula, em conjunto com o professor orientador e os colegas estagiários, que permitiu analisar e tirar conclusões acerca do trabalho desenvolvido e os aspetos a melhorar no que concerne ao planeamento e à intervenção pedagógica, sendo este um dos pontos mais positivos e marcantes do nosso processo de ensino.

Em todas as aulas, além das reflexões em grupo acima referidas, era-nos solicitado um relatório acerca da nossa intervenção pedagógica, onde deveriam ser referidos os aspetos do planeamento que foram cumpridos ou não e se estes correram como esperado, as diferentes dimensões pedagógicas, as decisões de ajustamento e os aspetos de melhoria.

Estes relatórios serviram como orientação para a melhoria do nosso desempenho e ao mesmo tempo foram um instrumento de avaliação formativa do trabalho desenvolvido enquanto docentes.

No final de cada Unidade Didática e período, foram realizados relatórios e balanços finais, colocando a nossa análise crítica em prática, abordando decisões no planejamento e o resultado gerado no contexto prático, quais as nossas maiores dificuldades e como podemos melhorar, e ainda, o desempenho que os alunos da turma demonstraram.

Com todos os trabalhos desenvolvidos ao longo deste estágio foi possível melhorar o nosso desempenho, contribuindo para a nossa melhoria contínua e ao mesmo tempo saber que os desafios que nos foram colocados foram sempre resolvidos e superados. O foco são os alunos e é para estes que sempre fizemos o melhor, levando-nos à superação e ao mesmo tempo contribuir para o cimentar de uma relação de maior proximidade aluno/docente e aluno/aluno, com o objetivo final de alcançarem a forma física adequada e conhecimentos sobre as diversas matérias lecionadas.

2.4. Questões Dilemáticas

No decorrer do EP foram surgindo questões e/ou desafios que serão descritas e refletidas neste ponto, como sendo as que mais significado tiveram. Todas foram ultrapassadas com sucesso através das variadas reflexões em NE, onde se fazia sentir um clima de cooperação, colaboração e companheirismo ajudando-nos bastante nas várias questões.

No que diz respeito à quantidade e qualidade dos espaços disponíveis para a prática das aulas de EF e o material disponível, que podiam ter sido uma dificuldade, acabaram por ser fornecidas as condições necessárias de forma positiva pela EBSDDM.

A primeira situação dilemática ocorreu na transmissão de feedback durante o momento de avaliação inicial, quando tínhamos que estar atentos a todos os alunos enquanto os avaliamos e transmitimos informação, tudo de forma simultânea, pelo que sentimos alguma dificuldade, uma vez que tínhamos pouca experiência na docência.

A estratégia utilizada ao longo do nosso percurso foi conseguir dar mais apoio aos alunos, pois estes são o centro do processo de ensino-aprendizagem.

O grande dilema, na nossa opinião, foi conseguir proporcionar boas aulas de EF no início do ano letivo quando estávamos em plena situação pandémica, com bastantes restrições e medidas de segurança.

Com o regresso dos alunos ao meio escolar, e respeitando as diretivas emanadas pelas entidades de saúde e do próprio governo, o que fazer para que as aulas fossem um local seguro para os alunos e para nós?

Para ultrapassar estas dificuldades foi muito positivo podermos reunir em NE para definir as regras e rotinas a utilizar. Assim, deveríamos manter um certo distanciamento dos alunos e estes entre si, para que o contacto existente fosse minimizado. Após a utilização dos materiais os mesmos eram imediatamente desinfetados.

Por causa do confinamento obrigatório a que fomos sujeitos surgiram novas dificuldades que obrigaram a alterações e reajustes ao planeamento anual, tendo sido decidido em NE, por retirar unidades didáticas que os alunos já tinham lecionado anteriormente e oferecer-lhes a possibilidade de obterem novas experiências e de forma mais segura.

Podemos concluir que um aspeto fulcral no nosso processo de estágio foram as reuniões de NE e as partilhas de forma a melhorar e superar estas dificuldades.

Foi muito importante todas as reflexões em NE pois permite ao professor que adapte e faça um ajuste mais real e eficaz às necessidades dos alunos.

2.5. Ensino à Distância “Covid-19”

Neste tópico é referenciado o tema do ensino à distância pois foi utilizado durante o período de confinamento obrigatório devido ao Vírus “Covid-19”. No decorrer do 2º período, o governo determinou que não existiam condições de segurança com as escolas em funcionamento e com isso decretou o seu encerramento. Consequentemente, o ensino à distância tornou-se prática corrente no período entre 8 de fevereiro a 19 de abril.

Desta forma, ficou decidido que para a disciplina de EF, no presente ciclo de ensino, existiam 2 momentos de leccionamento por semana, sendo que um síncrono e outro assíncrono. A aula síncrona tinha uma duração de 45 minutos.

Como consequência desta forma de ensino, para as aulas síncronas as metodologias utilizadas foram apresentações realizadas pelo professor onde transmitia aos alunos conteúdos relacionados com determinada matéria. As aulas foram dadas através de videoconferências, na plataforma “Zoom”, onde os alunos realizaram, testes, questionários, visionamento de *PowerPoint* e vídeos, e aulas práticas.

Cada quinzena era estipulada um plano de trabalho, e na aula síncrona da respetiva semana os professores referiam qual o trabalho referente à semana em questão e disponibilizavam sempre o material de apoio na plataforma *moodle* para não surgirem dúvidas. Caso ocorressem, tinham várias maneiras de contactar os professores que se mostraram sempre disponíveis.

Utilizámos várias plataformas informáticas, tais como: - “Zoom” para as videoconferências e reuniões; - “Moodle” para a disponibilização de todo o tipo de material, entrega de trabalhos, testes escritos, fóruns de esclarecimento de dúvidas; - “Whatsapp” para os alunos entregarem o desafio semanal, esclarecer qualquer tipo de dúvida e entregar os vídeos das coreografias de dança aeróbica e por fim a plataforma “Kahoot!”, que foi uma ferramenta utilizada, pelo nosso núcleo de estágio, para a realização de questionários mais interativos sobre diversas matérias com os alunos.

Para avaliar os conhecimentos adquiridos na aula e saber se os alunos prestaram atenção ao professor era realizado um *quiz* na plataforma “Kahoot!”, com questões sobre a matéria lecionada, em que os alunos tinham como objetivo responder corretamente ao máximo de perguntas no menor tempo possível.

Aproveitando a escolha da UD de dança para este período, nas aulas assíncronas foi solicitado aos alunos a realização de um vídeo com os movimentos que pretendiam implementar nas coreografias finais, enviando a gravação ao professor para que se pudessem corrigir, melhorar e aprender.

Os alunos realizaram ainda, assincronamente, um teste na plataforma “moodle”, acerca de conteúdos lecionados em aulas síncronas.

Em grupo de EF foram discutidos os critérios de avaliação para este momento (Anexo K), chegando à conclusão que seria necessário a sua alteração. Assim, foi considerado 2 critérios de avaliação: 1 relativo ao domínio de conhecimentos teóricos referentes às unidades didáticas, com um peso de 75% na classificação final; e outro, referente às atitudes e valores, com um peso de 25% na classificação final.

No âmbito das atitudes e valores foi avaliado a responsabilidade e integridade, o rigor, excelência e exigência, a curiosidade, a reflexão e inovação, bem como a cidadania e participação. No domínio dos conhecimentos relativos à fundamentação teórica das unidades didáticas foi avaliado todo o trabalho desenvolvido no ensino à distância, incluindo as situações de aprendizagem, cooperação e desenvolvimento da aula, em particular, nas aulas síncronas.

No final do ensino à distância o balanço do trabalho realizado é satisfatório, tendo alguns alunos conseguido melhorar os seus desempenhos, embora com bastante insistência e apoio por parte do docente, inclusive, os encarregados de educação, sem os quais não teria sido possível ter este rendimento. Apesar dos constrangimentos no acesso aos meios informáticos, associados a uma rede informática deficitária nesta zona do país, foi possível motivar e alcançar este nível de desempenho, para uma turma com as dificuldades observadas no início do ano letivo.

Foram desenvolvidos vários desafios, durante as semanas de trabalho, de modo a que os alunos não deixassem de praticar exercício físico.

Na minha opinião fiquei triste por termos lecionado à distância, pois perdemos muito do que é a verdadeira essência da Educação Física, algo prático; no entanto, desenvolvemos capacidades de resiliência e de inovação que nos servirão como experiência para o futuro. O que correu menos bem no passado, no futuro, só restará a lembrança.

B – Área das atividades de organização e gestão escolar

O início do cargo de assessoria ao Diretor de Turma foi realizado a partir do primeiro período, em setembro, estendendo-se até ao terceiro período, com a professora Ana Paula, da turma B do 8º ano de escolaridade. O trabalho que foi desenvolvido resultou de um processo de exploração de objetivos traçados no início do ano letivo, em conjunto com a Diretora de Turma.

A partir daí, a Diretora de Turma foi-me atribuindo algumas tarefas desde a caracterização da turma, a participação nas reuniões de conselho de turma, a presença no horário semanal para reunir com encarregados de educação, trabalho este que foi desenvolvido a partir da plataforma “TProfessor”/ “Inovar”. A presença nas reuniões de avaliação intercalares e sumativas foram

experiências que possibilitaram uma aprendizagem e um conhecimento importante no que concerne às funções atribuídas ao Diretor de Turma para reunir a informação necessária a todos os professores envolvidos no ensino /aprendizagem dos seus alunos, para que os conteúdos a lecionar/leccionados possam ser adaptados às dificuldades apontadas, e escolhidas as formas mais adequadas para ensinar e avaliar, garantindo o sucesso dos alunos.

Neste projeto, verifiquei que o DT desempenha um papel muito importante na orgânica de uma escola, podendo ser considerado o «manager» da equipa de trabalho que é o conselho de turma, pois quanto melhor for a caracterização dos alunos e dos problemas que os envolvem (direta e indiretamente), maiores são as possibilidades de sucesso, traduzindo-se num melhor aproveitamento dos alunos no final do ano letivo.

Tendo em consideração a panóplia de funções que envolvem o DT e a enorme capacidade que é necessário apresentar para lidar com situações/pessoas tão diversas, em experiência pessoal e profissional, esta foi uma experiência que contribuiu para o meu enriquecimento pessoal e evolução enquanto profissional. À medida que eram colocados novos desafios e situações pela DT, apresentei sempre soluções para que estivessem reunidas as condições para a realização de um trabalho mais concreto e apoiado.

Este trabalho ajudou-me a compreender as dificuldades e os problemas que o diretor de turma tem de enfrentar, tais como, caracterização dos alunos da turma, questões relacionadas com os alunos/professores de várias ordens, justificação de faltas, controlo de assiduidade, entre outros, que foram surgindo durante o ano letivo, em especial, a organização de atividades na turma em contexto de pandemia pelo COVID-19.

Estivemos sempre presentes nas reuniões intercalares e de avaliação, conseguindo compreender a dinâmica do conselho de turma e, de acordo com as informações facultadas, transpor para o conhecimento da turma, chamando a atenção dos alunos para a forma(s) de melhorarem o seu aproveitamento e/ou comportamento.

No 3º Período elaborámos um plano de tutoria que servia de acompanhamento a alunos com mais necessidades escolares, de forma a

conseguirem melhorar o seu aproveitamento e terem um apoio extra nos seus problemas pessoais.

Em suma, com este trabalho, conseguimos obter informações importantes sobre as tarefas complexas e multidisciplinares a cargo do Diretor de Turma, na medida em que este tem de reunir condições para comunicar com todos os envolvidos no processo de aprendizagem, professores, encarregados de educação, alunos, de forma a estabelecer metodologias que se apliquem melhor às necessidades individuais dos intervenientes.

C – Área das atividades de projetos e parcerias educativas

Nesta área do EP o núcleo de estágio preconizou o desenvolvimento de duas atividades distintas, dentro dos objetivos que a área de atividades de projetos e parcerias educativas propõe, sendo eles: o desenvolvimento de competências de conceção, construção, desenvolvimento, planificação e avaliação de projetos educativos e curriculares em diferentes dimensões; e a participação na organização escolar.

Ambos os projetos/atividades desenvolvidas tinham como objetivo principal promover a prática e o gosto pela atividade física, bem como levar os alunos a experienciarem novas situações e novos desportos, verificando-se na segunda atividade de estágio que alguns alunos ainda não tinham experienciado este tipo de atividades.

A nossa primeira atividade teve como tema “*Athleticus*”, estava delineada para o 1º período, consistindo numa série de provas semelhantes à disciplina do atletismo apresentada nos jogos olímpicos, numa vertente lúdica, realizada por grupos. Este foi um programa importante devido ao seu cariz competitivo e cooperativo, oferecendo aos alunos vivências diferentes e diversificadas, quer pelo trabalho em equipa, como pela competição entre turmas/equipas. Infelizmente não foi possível realizar devido ao isolamento profilático imposto, devido há situação pandémica.

Uma vez que já tínhamos planeado uma atividade para este âmbito e que devido às condições pandémicas, derivadas ao Covid19, não foi possível realizá-las no 2º Período, optámos por realizar um “*Quiz online*”, visto que toda a

comunidade escolar se encontrava em casa, e assim contribuir para que os alunos se mantivessem ativos e focados, esquecendo, um pouco, a situação difícil em que todos nós nos encontrávamos.

O “Quiz Olímpico” foi realizado através de uma competição *online* com perguntas relacionadas com os Jogos Olímpicos, recorrendo à aplicação “Kahoot!”, iniciando-se por uma fase de qualificação (são apurados os alunos com os melhores resultados), depois será feita a semifinal (segundo o mesmo critério) e por fim a final para decidir os 3º primeiros lugares.

A segunda atividade esteve relacionada com o tema “Orienta-te”, cujo objetivo era permitir aos alunos a parte lúdica e competitiva, oferecendo-lhes vivências diferentes e diversificadas ao ar livre, fora do recinto escolar, promovendo mais interesse e adesão dos alunos devido à inovação e experiência adquirida. Nesta atividade pretende-se que consigam sentir a exigência do trabalho em equipa na procura dos pontos de controlo; será uma forma de se conseguirem orientar num local ao ar livre, onde podem explorar e contactar com a natureza, podendo ser útil para o seu quotidiano ou numa viagem a um país ou localidade diferente daquela onde residem.

Esta atividade destinou-se a todos os alunos do Secundário do Agrupamento de Escolas de Vila Nova de Poiares, sendo o principal objetivo do evento, o desenvolvimento e dinamização de atividades lúdicas de ocupação de tempos livres, que permitissem a estimulação da aquisição de competências pessoais, sociais e relacionais, numa perspetiva de promoção de comportamentos saudáveis, adoção de comportamentos de respeito pelo meio ambiente e pelo património cultural, através de atividades de grupo e ao ar livre.

Em suma, ambas as atividades foram realizadas pelo núcleo de estágio que trabalhou em conjunto na fase de planeamento, organização e realização, conseguindo alcançar e superar os objetivos inicialmente propostos. Contudo, é de realçar o empenho e esforço colocados por todos, de forma a prevenir qualquer situação que pudesse colocar em risco a segurança e saúde dos intervenientes.

A promoção destes eventos foi essencial para cativar e motivar os alunos a executá-las, sendo que a segunda atividade teve uma taxa de sucesso elevada

no que concerne à adesão dos alunos, esgotando as vagas existentes, pelos desafios colocados, por ser ao ar livre e ter utilidade prática.

Por fim, as duas atividades realizadas atingiram os objetivos esperados, tendo sido benéficas para o nosso crescimento e organização de eventos, assim como para todos os intervenientes e constituintes da comunidade escolar.

D – Área ético-profissional

O professor é responsável por manter uma postura ético-profissional e um envolvimento ativo perante a comunidade escolar, desde os alunos a professores, aos funcionários e aos encarregados de educação, pois são estes momentos ou experiências que nos vão caracterizar como futuros professores, construindo o nosso perfil.

Tentámos sempre, desde o início do estágio, envolvermo-nos ao máximo na comunidade escolar, auxiliando sempre que necessário e participando nas várias atividades.

Quanto à nossa aprendizagem e desenvolvimento profissional devemos referir que estivemos presentes em todas as atividades planeadas pela faculdade para a nossa formação, como nos restantes eventos do agrupamento escolar, participando de forma ativa e demonstrando interesse nas mesmas. Observámos as aulas de outros núcleos de estágio, estivemos presentes em todas as reuniões de estágio e reflexões realizadas no final de cada aula lecionada, pois são momentos importantes, não só para se fazer o balanço das atividades desenvolvidas e sua aceitação pelos alunos, mas também, por serem momentos fundamentais para a nossa aprendizagem e melhoramento da nossa postura em sala de aula, constando sempre os pontos mais positivos e as oportunidades de melhoria, analisando-se possíveis estratégias.

De salientar que todas as reuniões, debates e reflexões, entre estagiários e os professores orientadores e cooperante, também se revelaram fundamentais para o nosso desenvolvimento profissional e no nosso processo de ensino aprendizagem. Nestas eram referidos pontos importantes para a melhoria da nossa prestação enquanto professores, desde a postura na aula, a forma como

falamos com os alunos, os termos técnicos usados e a nossa técnica individual em cada matéria específica, aquando de uma demonstração.

O acompanhamento nas atividades do grupo de Educação Física foi constante, onde cooperamos e organizamos atividades como o Corta-Mato escolar, o *Athleticus* (não se realizou devido à pandemia), o quiz olímpico (*online*) e o “orienta-te”. O clima existente entre todos era fantástico, tanto a nível dos funcionários como dos diretores, patrocinadores, professores e alunos.

A presença nas reuniões de grupo e de departamento foram constantes, e contribuíram para compreender o seu funcionamento, aumentando os nossos conhecimentos nesta área. Deste modo, apenas temos a referir que todas as situações adversas e todas as experiências vividas apenas nos ajudaram a crescer enquanto formandos, enriquecendo-nos, não apenas a nível profissional como também a nível pessoal, principalmente devido à necessidade de apresentar um comportamento eticamente responsável na tarefa de docente.

Para que houvesse um registo de todo o trabalho realizado ao longo deste ano letivo, cada elemento do grupo de estágio elaborou o seu próprio dossier, contendo o registo, a descrição e análise de todo o nosso percurso, bem como os documentos necessários referentes às áreas que a nossa prática pedagógica engloba.

Em suma, no nosso percurso do Estágio Pedagógico fomos socializando, estabelecendo, desde início, o contacto com os intervenientes da escola, os docentes, os funcionários, que sempre se mostraram muito prestáveis, contribuindo para a melhoria da nossa formação, recebendo-nos de braços abertos, e, acolhendo-nos com o maior carinho possível, levando-os para sempre no nosso coração.

CAPÍTULO III – APROFUNDAMENTO DO TEMA-PROBLEMA

3.1 Nota Introdutória

No âmbito da Unidade Curricular “Relatório de Estágio”, inserido no plano de estudos do segundo ano do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, surge o Tema-Problema. Este trabalho solicita ao aluno que explore um tema ou um problema que se enquadre nos domínios de intervenção da Educação Física Escolar, da didática, do currículo, da avaliação ou da ética e profissionalismo, centrando-se com isto numa componente de intervenção pedagógica, pelo que o estudo surge do confronto com a temática da diferenciação pedagógica e do trabalho por grupos de nível.

Inicialmente a nossa experiência com esta metodologia era reduzida ou nenhuma, contudo, após a sua implementação em algumas aulas, rapidamente nos apercebemos das suas vantagens e desvantagens. Desta forma, foi com o intuito de compreender melhor esta metodologia e qual seria o seu impacto nas Necessidades Psicológicas Básicas dos alunos em Educação Física que este estudo surgiu.

O presente estudo tem como tema “Prática em Grupos Homogéneos e Heterogéneos e Efeitos nas Necessidades Psicológicas Básicas” e foi escolhido atendendo à curiosidade em compreender de que forma a aprendizagem entre grupos homogéneos e heterogéneos, influencia as NPB’s (no que diz respeito à motivação) dos alunos. Além do mais, tendo a minha turma apresentado diferenças nos níveis de aprendizagem em algumas matérias, reconheci que este tema se adequaria à realidade da turma.

3.2 Enquadramento Teórico

A formação de uma turma deve incluir uma mistura de culturas e personalidades, no entanto pode ser uma condicionante se dificultar a viabilidade e produção efetivas. Turmas homogéneas incluem alunos muitos semelhantes, com pontos de vista, habilidades de aprendizagem e experiências de vida parecidas; por outro lado, turmas heterogéneas incluem uma mistura de raças, géneros e culturas diversas, fornecendo um elevado número de experiências de vida e opiniões, constituindo um enorme desafio para o professor.

Não existe uma opinião unânime nos estudos efetuados em áreas tão diversas como a educação, psicologia, sociologia e até mesmo nos negócios, sobre qual a melhor forma de união de grupos, se homogêneos ou heterogêneos; ambas as soluções apresentam vantagens e desvantagens.

De acordo com Budge (1998) e Evans (1998), a questão de como agrupar crianças para ensiná-las tem sido um assunto importante no debate do tema como elevar os padrões na educação.

A organização heterogênea das turmas torna o processo de ensino-aprendizagem mais socialmente correto, enquanto a divisão por níveis tem por objetivo a maior eficácia, fazendo mais sentido em situações de treino desportivo, não tanto no ensino generalizado da prática desportiva.

Segundo o PNEF, o professor necessita de interpretar e analisar todas as características dos seus alunos, tais como as suas preferências e capacidades, a fim de formular as prioridades de desenvolvimento identificadas pela avaliação formativa inicial e contínua. Assim, antes de pôr o aluno a trabalhar deve ser feita uma avaliação diagnóstica permitindo antecipar a prática de ensino numa perspetiva preventiva, definindo estratégias de aprendizagem, ajustar o método de ensino, explicar e executar os exercícios.

Desta forma o docente começa a ensinar a partir do nível em que os alunos se encontram (Tomlinson, 2004) e dá oportunidades a todos os alunos de aprenderem e potencializarem as suas aprendizagens.

Neste momento, existe um elevado nível de heterogeneidade nas turmas, pois são diversas as características dos alunos, nomeadamente, ao nível de maturidade emocional e social, nas suas preferências, na capacidade cognitiva e de compreensão das aprendizagens, podendo refletir-se no nível de preparação escolar e interesse em diferentes aspetos de cada disciplina.

No processo de ensino-aprendizagem, o professor recorre à diferenciação pedagógica, definida por ser um conjunto de *“esforços dos professores de modo a responder a todos os alunos na sala de aula”* (Tomlinson, 2000, p.2), que *“ajudam os professores a orientar a atividade (...) de uma forma mais holística do que fragmentada”* (Tomlinson & Allan, 2000, p.16). O seu principal objetivo é aumentar o crescimento e sucesso individual do aluno, porém o ensino dirige-se para que os alunos dominem um conjunto de competências prescritas num determinado período de tempo.

De acordo com o Plano Nacional de Educação Física, a diferenciação de objetivos operacionais e atividades formativas para os alunos e/ou subgrupos distintos, corresponde ao princípio metodológico segundo o qual a atividade formativa proporcionada aos alunos deve ser tão coletiva quanto possível e tão individualizada quanto o necessário.

No processo de ensino ocorrem momentos em que o professor necessita de adotar uma estratégia para que o processo de ensino-aprendizagem seja mais eficaz, de modo a operacionalizar a formação, de acordo com circunstâncias concretas, adotando a formação de grupos homogêneos.

Estes grupos são definidos pela junção de alunos em grupos de nível semelhantes, ou seja, as suas capacidades são idênticas, permitindo obter informações mais detalhadas sobre os alunos, e ao mesmo tempo, adaptar o método de ensino às suas dificuldades, através de um apoio mais individualizado por parte do docente.

Porém, a falta de diversificação num grupo homogêneo pode estrangular a criatividade e o processamento de informações; além de poder causar sentimentos de exclusão raciais ou de sexo, pelo que se torna complicado definir-se turmas homogêneas.

No ensino as aprendizagens constroem-se de uma forma mais eficaz quando os alunos superam o seu nível de autonomia e alcançam um novo nível de desempenho, bem como novos conhecimentos e novas capacidades.

De acordo com a Teoria da Autodeterminação de Deci & Ryan (1985), que permite entender e analisar o comportamento, bem como o funcionamento de cada pessoa em diferentes ambientes, a motivação depende de formas autónomas ou controladas na regulação do comportamento. Ou seja, esta depende do envolvimento de cada pessoa segundo a satisfação de três necessidades psicológicas básicas, tal como a autonomia, caracterizada pela regulação das próprias ações, a competência, descrita pela necessidade de ligação com o envolvimento de uma forma eficaz, e por último, a relação uma necessidade de criar ligações interpessoais (Ryan & Deci, 2007).

A satisfação dessas necessidades conduz à motivação e com esta os alunos demonstram maior esforço, empenho, traduzindo-se num maior prazer e bem-estar nas atividades que realizam.

Deste modo, as Necessidades Psicológicas Básicas tornam-se um aspeto importante a ter em consideração no contexto da Educação Física, pois estão diretamente conectadas com a forma que o comportamento é influenciado pela motivação dos alunos, para além do seu compromisso perante as atividades expostas pelo docente.

Assim sendo, o professor deve ter como base as NPB dos indivíduos para promover um clima de satisfação e adotar estilos de ensino mais sustentados pelo questionamento do que pela repetição; variando consoante o tipo de organização que pretende. Os exercícios em que a componente competição é mais explorada fomentam a sociabilização dos alunos, mas também a sua motivação para a prática desportiva.

Segundo Ireson e Hallam (2001, p.62), *“atitudes positivas em relação à aprendizagem e autoconceitos positivos são elementos importantes, que promovem a disposição e abertura para aprendizagens futuras”*, pois na educação o principal objetivo é promover o desenvolvimento de valores e competências educativas, não centrado essencialmente na obtenção dos resultados. De facto, quando o professor organiza as aulas de uma forma diferenciada, com a divisão por grupos homogéneos ou heterogéneos, pois as NPB variam ao longo das aulas, este poderá interagir mais ativamente nos grupos que apresentam menor habilidade motora, de modo a elevar o seu desempenho e promover uma aprendizagem mais positiva.

3.3 Objetivo da Investigação

Verificar o efeito, ao nível das NPB's, de uma prática em situação de grupo homogéneo e heterogéneo.

3.4 Metodologia

3.4.1 Amostra

Este estudo foi realizado na escola EB 2,3/S Dr. Daniel de Matos, sita em Vila Nova de Poiares no distrito de Coimbra.

A amostra é constituída por 24 alunos, da turma B do 8º Ano, no ano letivo de 2020/2021, com idades compreendidas entre os 12 e os 15 anos de idade, dos quais 11 eram alunos do género feminino (46%) e 13 do género masculino (54%).

3.4.2 Instrumentos

Foi utilizada uma adaptação para português do questionário “*Basic Psychological Needs in Physical Education Scale*” (A. Pires, L. Cid, C. Borrego, J. Alves e C. Silva, 2010) – Questionário de Avaliação das Necessidades Psicológicas Básicas em Educação Física (Anexo G), que propõe uma caracterização da opinião dos alunos nas três dimensões (com 4 itens cada) nele agrupadas que refletem as necessidades psicológicas básicas da teoria da autodeterminação, sendo elas a autonomia, competência e relação.

Este é um questionário constituído por 12 itens de questões fechadas, aos quais se responde num formato de *rating scale* (tipo Likert) de cinco níveis, numa escala de (1) Discordo totalmente, (2) Discordo, (3) Não discordo nem concordo, (4) Concordo e (5) Concordo totalmente, com vista a saber qual o nível de concordância ou não às afirmações.

Os instrumentos utilizados na 2º fase, correspondente à parte experimental deste estudo, foram as grelhas de registo (registo do nº de repetições de cada aluno, atendendo aos objetivos de cada exercício e, registo da frequência e tipificação do FB dirigido aos alunos - ANEXO H).

3.4.3 Procedimentos

3.4.3.1 Recolha de Dados

Este estudo é do tipo teste-reteste, tendo sido o questionário aplicado duas vezes, ou seja, a primeira antes de ser utilizada a metodologia de ensino por diferenciação pedagógica nas aulas, identificando os alunos mais aptos e menos aptos para a Educação Física e a segunda, após a conclusão das aulas com essa metodologia.

O instrumento foi aplicado sempre em locais e condições semelhantes a todos os participantes, tendo sido garantidas as condições adequadas para que

os indivíduos não se sentissem incomodados e se pudessem concentrar durante o preenchimento do questionário.

De modo a promover a honestidade nas respostas, toda a informação foi recolhida de forma anónima, garantindo a confidencialidade dos dados, assegurando que os mesmos não seriam, em momento algum, transmitidos a terceiros.

No que concerne ao planeamento das aulas foi tido em consideração as normas ou orientações adotadas pelo Departamento. Relativamente ao trabalho, este consistiu num período de 6 semanas, atribuindo no mínimo 40% e num máximo 60% do tempo útil de prática semanal para o trabalho quer em grupos homogéneos quer em grupos heterogéneos.

Esta diferenciação teve lugar durante as Unidades Didáticas de Basquetebol e Voleibol; na 1ª fase foi lecionado o Basquetebol, no 1º período escolar, e na 2ª fase o Voleibol, no 3º período escolar, devido há situação pandemia que se vivia. Em ambas as unidades foi utilizada uma ficha de observação direta, para o controlo do tempo de aula e uma ficha de observação do feedback pedagógico, para aferir se este era equitativo para ambos os grupos (Anexo I). Neste ponto a diferenciação aplicou-se nos termos técnicos utilizados, ao nível dos conteúdos introduzidos nos diferentes grupos, nas condicionantes para cada tarefa e os objetivos que cada grupo deveria alcançar para obter sucesso na tarefa solicitada.

Assim, e devido ao facto de não existir a possibilidade de garantir observador em todas as aulas, uma vez que o colega do núcleo de estágio esteve em isolamento profilático, apenas foram observadas 2 aulas de cada unidade didática. Nestas aulas e a fim de haver um controlo das variáveis, tive em conta a seleção dos exercícios, bem como a densidade motora dos alunos na tarefa.

Para que os alunos conseguissem superar as suas dificuldades, era-lhes oferecido feedback individual e coletivo de forma clara e motivadora. Antes da realização dos exercícios era-lhes oferecida a informação necessária para que não houvesse dúvidas acerca dos objetivos pretendidos. Para controlo dos efeitos das variáveis influenciadoras nos resultados, foi feita uma observação direta com o preenchimento de uma ficha de observação com o tempo de prática,

o nº de repetições e o FB introduzido para cada grupo, atendendo aos objetivos que eram propostos.

No que se refere aos feedbacks fornecidos, verificou-se uma média total de 18,5 feedbacks por aula ($M=18,5$). O FB mais utilizado nas aulas foi o prescritivo, com uma percentagem de 62,2 %, seguido, do FB descritivo com um valor percentual de 24,3%, o FB avaliativo com 13,5 % e o feedback interrogativo não se verificou nas aulas lecionadas.

Em relação à forma do feedback, a mais utilizada foi a auditiva com 67,6%, seguido do visual e do misto com 16,2% respetivamente.

Ao analisarmos a direção do *feedback*, verifica-se que 59,5% foi individualizado, 29,7% foi fornecido aos grupos e apenas 10,8% foi para a turma.

Depois de averiguarmos o número e os respetivos alunos que receberam feedback individualizado constatei que o feedback individualizado foi, na grande maioria, prescrito aos alunos com níveis de proficiência inferior.

Para concluir esta análise constatamos que dos feedbacks atribuídos 86,5% foram pertinentes e apenas 13,5% não tinham tanta pertinência.

3.4.3.2 Procedimento de análise de dados

A análise dos dados foi elaborada com a utilização do programa informático “*SPSS Statistics 25*”. Foi realizada uma análise descritiva dos dados com utilização de medidas de tendência, e também uma análise dos dados para verificar a existência de diferenças estatisticamente significativas entre a segunda e a primeira aplicação do questionário, bem como entre géneros e níveis de desempenho.

Para a primeira análise, referente às diferenças entre a segunda e a primeira aplicação, foi aplicado o teste não paramétrico de Wilcoxon; para a verificação das diferenças nas respostas entre género e o apuramento estatístico em função dos níveis de desempenho foi aplicado o teste não paramétrico de Mann-Whitney, pois as escalas são do tipo ordinal e a amostra não permitia o respeito dos requisitos para usar testes paramétricos.

O nível de significância adotado para rejeitar as hipóteses nulas foi de $p \leq 0,05$, que corresponde a uma probabilidade de rejeição errada da hipótese nula inferior

a 5%, assumindo-se assim que não existe igualdade e sim diferenças estatisticamente significativas.

3.5. Análise e discussão de Resultados

Depois da recolha dos dados e o seu tratamento, foi efetuada uma análise com a intenção de recolher as informações quanto aos efeitos ao nível das Necessidades Psicológicas Básicas dos alunos numa prática em grupos homogéneos e heterogéneos.

Tabela 1. Estatística Descritiva e Inferencial - por Dimensão

Variáveis	1º Aplicação		2º Aplicação		Relação entre a 1ª e a 2ª Aplicação
	Média	Desvio Padrão	Média	Desvio Padrão	P - value
Autonomia	3,75	0,71	3,48	0,85	0,13
Competência	4,00	0,57	3,70	0,55	0,01
Relação	3,98	0,79	3,81	0,65	0,32

Na Tabela 1 os dados apresentados são respeitantes às dimensões que englobam as Necessidades Psicológicas Básicas, com base nas informações relacionadas com a média, o desvio padrão e ainda o P-value, que nos permite entender se existem diferenças estatisticamente significativas entre a 1ª e a 2ª aplicação. Como podemos verificar na tabela 1, todas as dimensões têm os seus resultados positivos.

Em todas as dimensões podemos verificar que as médias da 2ª aplicação em relação à 1ª são inferiores, podendo concluir que não existe uma diferença estatisticamente significativa, porque em ambos os casos o P-value é superior a 0,05, não se rejeitando a hipótese nula.

No que diz respeito à dimensão da competência, o valor do P-value é de 0,008 pelo que se rejeita a hipótese nula, verificando-se diferenças estatisticamente significativas entre a 1ª e a 2ª aplicação, sendo inferior a 0,05. Nesta forma de trabalho, por grupos homogéneos e heterogéneos, verificamos que as diferenças não têm significados estatísticos nas Necessidades Psicológicas Básicas dos alunos, em especial na dimensão da competência.

Como podemos verificar através dos dados da Tabela 1, houve diferenças estatisticamente significativas entre aplicações na dimensão Competência, havendo um decréscimo entre os valores da média para as dimensões Autonomia e Relação da primeira aplicação para a segunda.

Após análise reflexiva dos resultados podemos encontrar uma resposta aos valores encontrados para as diferentes dimensões no facto de estarmos a viver uma situação pandémica e os questionários terem sido efetuados antes do confinamento obrigatório decretado pelo Governo e após o confinamento.

Esta interrupção pode ter afetado os alunos na perceção pessoal das suas capacidades entre as duas aplicações, em particular no que se refere à dimensão da competência.

Numa escala de 1-5, embora as médias apresentadas sejam inferiores entre a 1ª e a 2ª aplicação, podemos observar que todas as dimensões se encontram entre o valor 3 e 4, correspondendo a um valor positivo.

Tabela 2. Estatística comparativa entre Aplicações em Função do Género - Análise Descritiva

Variáveis	Género	Média	Desvio Padrão
Autonomia	Masculino (N=13)	0,15	1,10
	Feminino (N=11)	0,41	0,75
Competência	Masculino (N=13)	0,19	0,56
	Feminino (N=11)	0,43	0,49
Relação	Masculino (N=13)	0,27	0,94
	Feminino (N=11)	0,05	0,76

A Tabela 2 é alusiva à análise detalhada dos dados em função da variável género dos inquiridos que integraram o estudo, na qual são apresentados os valores referentes à média e desvio padrão das dimensões relativas às Necessidades Psicológicas Básicas.

Se observarmos a média conseguimos verificar que é no género feminino que existem os valores mais altos, podendo concluir que é neste género que as diferenças de uma aplicação para a outra são superiores. A grande diferença é verificada no que diz respeito à dimensão da relação em que o género masculino (0,27) é superior ao género feminino (0,05).

Tabela 3. Estatística comparativa entre Aplicações em Função do Género

Variáveis	Média	Desvio Padrão	P - value
Autonomia	0,27	0,94	0,86
Competência	0,30	0,53	0,25
Relação	0,17	0,85	0,52

Na tabela 3, apresentamos as diferenças estatísticas significativas entre aplicações em função do género. Como tal, esta tabela apresenta valores referentes à média, desvio padrão e *P-value* das dimensões relativas às Necessidades Psicológicas Básicas.

De acordo com os resultados verificados para o *P-value* na tabela anterior, observamos que não existem diferenças estatisticamente significativas entre os géneros dos inquiridos, uma vez que todos os valores são superiores a 0,05.

Nas dimensões analisadas, a dimensão da competência continua a apresentar o menor valor, seguindo-se a relação e a autonomia; ou seja, estas diferenças não dependem do género.

Tabela 4. Estatística Descritiva em função do Nível de Desempenho

Variáveis	1ª Aplicação				2ª Aplicação			
	Mais Apto		Menos Apto		Mais Apto		Menos Apto	
	Média	Desvio Padrão	Média	Desvio Padrão	Média	Desvio Padrão	Média	Desvio Padrão
Autonomia	3,84	0,19	3,63	0,23	3,39	0,27	3,6	0,19
Competência	4,16	0,14	3,78	0,18	3,77	0,16	3,6	0,15
Relação	3,91	0,23	4,08	0,23	3,91	0,16	3,68	0,22

Na tabela 4, apresentamos a estatística descritiva em função do nível de desempenho da 1ª aplicação e da 2ª aplicação. Como tal, esta tabela apresenta valores referentes à média, desvio padrão e *P-value* das dimensões relativas às Necessidades Psicológicas Básicas.

Como podemos observar, são visíveis algumas diferenças da 1ª aplicação para a 2ª. Tanto no caso de alunos considerados mais aptos para a disciplina de EF, como nos alunos considerados menos aptos, todas as dimensões apresentam

valores inferiores na 2ª aplicação em relação à 1ª; à exceção da dimensão da relação que se manteve nos mais aptos.

Porém, não nos é permitido observar se existem diferenças estatísticas significativas.

Tabela 5. Estatística Inferencial entre Aplicações em Função do Nível de Desempenho

Variáveis	Média	Desvio Padrão	P - value
Autonomia	0,27	0,94	0,22
Competência	0,30	0,53	0,48
Relação	0,17	0,85	0,26

A tabela 5 representa a estatística inferencial entre aplicações em função do nível de desempenho da 1ª aplicação e da 2ª aplicação. Como tal, esta tabela apresenta valores referentes à média, desvio padrão e P-value das dimensões relativas às Necessidades Psicológicas Básicas.

Observando a tabela, verificamos que todos os valores são superiores a 0,05 podendo concluir que não existem diferenças estatísticas significativas. A dimensão que apresenta um valor menor é a autonomia, com 0,22, seguindo-se a competência e relação, com 0,48 e 0,26, respetivamente.

Os valores apresentados após esta análise são bastante semelhantes às diferenças entre aplicações em função do género, isto porque na sua maioria, os alunos do género masculino representam os alunos mais aptos, e os alunos do género feminino representam os alunos menos aptos para a disciplina de EF.

No que concerne à análise e apresentação dos resultados torna-se agora exequível retirar as devidas conclusões acerca do estudo efetuado, cujo objetivo principal trata-se da aprendizagem em EF em grupos homogêneos e heterogêneos com base nos efeitos da motivação, atendendo à satisfação NPB's.

Relativamente à dimensão Autonomia é possível concluir que os resultados não foram significativos, contudo, está intimamente ligado ao processo de aprendizagem dos alunos e ao seu desempenho, pois através desta dimensão avalia-se o nível de progressão dos alunos e a regulação das próprias ações. É de realçar que as maiores percentagens de respostas foram verificadas entre as hipóteses (3) e (5), correspondendo à forma que os alunos consideram

que as suas escolhas são representadas nas aulas, motivando-os para a prática da EF.

Deste modo é possível verificar que no conjunto dos inquiridos, na dimensão autonomia, o P - *value* apresentado é de 0,125, e, tendo em conta as diferenças entre géneros, o índice é de 0,86 o que representa a inexistência de diferenças com significado estatístico.

Por outro lado, respetivamente à dimensão Competência, verificou-se diferenças estatisticamente significativas conforme verificado na tabela 5, correspondente ao estudo comparativo com o grau da motivação para a EF, pois o P - *value* é $< 0,05$. Assim, é possível observar a necessidade de ligação com o envolvimento de uma forma eficaz de acordo com as NPB's pois o comportamento é influenciado pela motivação dos alunos para além do seu compromisso com as atividades propostas.

Nas duas aplicações não se verifica diferenças significativas, pelo que nas respostas obtidas, a grande maioria encontra-se entre as hipóteses (3) e (5), sendo que na 1º aplicação a hipótese (5) tinha uma percentagem maior que a hipótese (3), o que não se verificou na 2º aplicação. Ou seja, inicialmente os alunos não tinham um sentido crítico das suas competências, pelo que, no decorrer das aulas e após a 2º aplicação se observa que houve uma evolução nesse sentido.

Por fim, a dimensão da Relação é caracterizada pela necessidade de criar ligações interpessoais e o ambiente que o rodeia. No que concerne aos dados apresentados não ocorre diferenças estatisticamente significativas em nenhuma das tabelas analisadas, sendo que o P - *value* é $> 0,05$. Apesar de não se verificar influência nesta dimensão, num contexto prático constatamos que a prática desportiva para grupos homogêneos de maior proficiência não existe interferência, pelo que no grupo de menor proficiência esta dimensão pode ser afetada.

Não foram reveladas diferenças estatisticamente significativas considerando o género dos alunos, pois estes apresentam perceções similares quanto à contribuição da metodologia aplicada no atendimento às suas NPB. Com a interpretação dos resultados pode-se verificar que, apesar de não haver diferenças, a obtenção de níveis altos nas NPB's avaliadas poderá atribuir-se ao

facto de que os professores proporcionaram aulas que promovem um bom ambiente para os alunos e a seleção de exercícios é adequada e interessante.

3.6 Síntese Conclusiva

Em conclusão, é crucial referenciar que a satisfação das Necessidades Psicológicas Básicas nas aulas de Educação Física foi semelhante em ambas as aplicações do questionário, não sendo assim apresentadas diferenças com significado estatístico após a metodologia utilizada durante o período de tempo destinado, o que significa que estas continuam a ser satisfeitas.

Além disso, importa ainda referir que na globalidade dos alunos a dimensão competência foi a NPB objeto de maior concordância percebida.

No que diz respeito à exigência das tarefas, os alunos mais proeficientes não tiveram uma quebra significativa no seu desempenho, mas ao contrário os alunos menos proeficientes tiveram um ganho no rendimento e empenho.

O agrupamento heterogéneo é o mais adequado para estudantes com menos possibilidades tanto a nível familiar como pessoal. Uma vez que os professores têm expectativas e padrões mais baixos para esses alunos, o desempenho também é menor, no entanto, quando esses mesmos alunos são colocados em um ambiente heterogéneo as suas avaliações melhoram (Slavin, 1987).

O agrupamento de indivíduos homogéneos na educação física pode torná-los menos autoconscientes no seu desempenho, uma vez que todos terão habilidades semelhantes, permitindo experienciar mais atividades novas e diferentes. Neste caso, trabalhar com grupos de indivíduos homogéneos fornece vantagens para todos os alunos se desenvolverem num ritmo apropriado. No entanto, é importante observar que o agrupamento por capacidades/habilidades não é inerentemente, bom nem mau, mas sim neutro.

Isso significa que cada professor deve desenvolver diferentes abordagens e programas para os indivíduos nos diversos níveis.

No fundo é mais fácil preparar um plano de aula para o dia seguinte do que ensinar os conteúdos de várias maneiras diferentes, ou seja, adaptar o plano

para os indivíduos torna-se uma tarefa mais complexa, pois tem que ser pensado e estruturado.

Como não existem diferenças significativas entre aplicações na dimensão competência, poderá estar relacionado com uma otimização da estrutura das aulas por parte do professor, através da qualidade na transmissão dos feedbacks e uma expectativa clara, principalmente aos que mais necessitam.

Porém, foi possível observar que a média dos índices de significância bilateral considerando os géneros foi maior nas dimensões autonomia e relação, o que demonstra que os alunos apresentam uma boa perceção de autonomia, assim como um bom relacionamento com os colegas.

Por fim, com este estudo pudemos concluir que o facto de nas aulas de Educação Física ser utilizada a metodologia da diferenciação pedagógica, não traz de todo influências negativas nas Necessidades Psicológicas Básicas dos alunos em ambos os géneros, notando-se assim uma satisfação nas dimensões que estas englobam. O facto de os alunos serem novos é considerado um fator influenciador na forma como podem fazer o preenchimento das respostas, podendo alguns deles ter revelado desinteresse no preenchimento do questionário e responder de forma aleatória às questões.

CAPÍTULO IV – CONCLUSÕES

Para finalizar este Relatório de Estágio Pedagógico impõe-se efetuar uma retrospectiva em relação a todo o trabalho desenvolvido no decorrer deste ano letivo como estagiário.

Este ano letivo foi diferente, primeiro porque foi o culminar da aplicação de todos os conhecimentos adquiridos noutros anos, num contexto real, sendo muito importante para a nossa formação enquanto docentes da área de Educação Física. No entanto foi um ano atípico pelo facto de estarmos a vivenciar uma situação de saúde única, a pandemia por COVID19, tornando aquilo que para nós seria o 1º contacto com uma turma e o seu desenvolvimento em algo mais complexo e difícil, dadas as medidas de saúde impostas, constituindo um enorme desafio, enquanto professor, e em particular os alunos, pois é muito mais difícil mantê-los motivados e focados e em constante evolução. Com todas estas peripécias, o estágio realizou-se de forma plena, consistente e focada, passando muitos momentos e experiências, que no seu todo, resultaram num processo de formação desafiante, tornando-nos melhores no nosso trabalho, evoluindo em termos profissionais e pessoais, levando-nos à superação constante em todas as situações complexas pelas quais fomos confrontados, ajustando-nos e readaptando-nos no momento.

Esta experiência permitiu-nos reafirmar as nossas crenças, de forma positiva, em relação ao gosto pelo ensino, pela transmissão de conhecimentos e valores às crianças e jovens com os quais tivemos contacto, pelo que nos permitiu também viver uma das melhores experiências das nossas vidas, proporcionando uma visão vasta e ampla no processo de ensino aprendizagem.

O facto de termos que apresentar todos os produtos teóricos, tais como as análises críticas e reflexivas, em qualquer circunstância, permitiu-nos alcançar positivamente os objetivos que foram definidos inicialmente melhorando todos os dias e aumentando o nosso leque de aprendizagens.

Este foi um processo que nos tornou melhores em tudo aquilo que pensamos e realizamos, verificando que a superação só acontece se estivermos a trabalhar para o sucesso de todos, estando constantemente a inovar e desenvolver estratégias para um ensino de qualidade. De louvar e ter em

consideração, o suporte e apoio incansável dos professores orientadores, pois sem eles e a sua experiência na área, seria tudo mais complexo e árduo.

O meio envolvente e o contexto escolar em que estivemos inseridos ao longo do ano letivo, também foi um fator fulcral para o sucesso no desenrolar do nosso Estágio Pedagógico, assim como a boa comunicação, o trabalho com todos os docentes e funcionários da escola, e as ótimas condições da escola que contribuíram bastante para a nossa aprendizagem positiva.

Contudo, daqui para a frente iremos presenciar novos desafios, distintos daqueles outrora vivenciados no Estágio Pedagógico, aprendendo a lidar com estas realidades, desenvolvendo-nos enquanto profissionais da área e procurando encontrar as devidas soluções.

Em suma, depois de um ano letivo em Estágio Pedagógico diferente, exigente e cheio de emoções fazemos um balanço positivo na medida em que conseguimos ultrapassar todas as dificuldades com foco, determinação e dedicação, sem nunca desistir do comprometimento que tínhamos com os nossos alunos. Chegamos ao final deste estágio com o sentimento de dever cumprido, felizes e concretizados pela nossa capacidade de contribuir para a formação e desenvolvimento destes jovens. Ensinámos, aprendemos e alcançámos os objetivos em conjunto.

Referências Bibliográficas

- Agrupamento de Escolas de Vila Nova de Poiares. Disponível em: http://www.aepoiares.edu.pt/index.php?option=com_content&view=article&id=46&Itemid=54
- Allal, L., Cardinet, J. e Perrenoud, Ph. (1986). *A Avaliação Formativa num Ensino Diferenciado*. Coimbra: Almedina.
- Araújo, D. (2006). *Tomada de Decisão no Desporto*. Cruz Quebrada: FMH Edições.
- Araújo, F. (2015). *A Avaliação Formativa e o seu impacto na melhoria da aprendizagem*. Dissertação elaborada com vista à obtenção do Grau de Doutor em Ciências da Educação na Especialidade de Teoria Curricular e Avaliação.
- Bento, J. (2003). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. Lisboa: Coleção Horizonte de Cultura Física.
- Bloom, B. (1979). *Caractéristiques individuelles et apprentissages scolaires*. Paris: Nathan.
- Bunker, D.; Thorpe, R. (1986). *From theory to practice*. In: Thorpe, R.; Bunker, D.; Almond, L. *Rethinking Games Teaching*. Loughborough: University of Technology, 11-16.
- Câmara Municipal de Vila Nova de Poiares. Disponível em: http://www.cmvilanovadepoiares.pt/?mostra=desporto_juventude&id=as_col.
- Capel, S. & Whitehead, M. (2010). *Learning to teach physical education in the secondary school: a companion to school experience (3rd ed.)*. Routledge.
- Carreiro da Costa, F. (1983). *A seleção de Estratégias de Ensino em Educação Física*. Lisboa: Universidade Técnica de Lisboa/ Instituto Superior de Educação Física.
- Constantino, A. & Silva, E. (2015). *Diferenciação Pedagógica em Educação Física – Como a entendem os Professores*. *Gymnasium. Revista Educação, Desporto e Saúde*.

- Corno, L. & Snow, R. (1986). *Adapting Teaching to Individual Differences Among Learners*. In: *Handbook of Research on Teaching*, M. C. Wittrock (Ed). New York: Macmillan.
- Caron, J. (2003). *Apprivoiser les différences: guide sur la différenciation des apprentissages et la gestion des cycles*. Montréal: Chenelière.
- Crum, B. «A crise de identidade da EF – ensinar ou não ser, eis a questão.» In *Boletim SPEF*, nº 7/8.
- Cuevas, R., Calvo-García, T., González, J. & Fernández-Bustos, J. (2018). *Necesidades psicológicas básicas, motivación y compromiso en educación física*. *Revista de psicología del Deporte*, 27, 97-104.
- CUNHA, Fabio Aires (Novembro 2003). *Feedback como instrumento pedagógico nas aulas de educação física*. *Revista Digital - Buenos Aires - Año 9 - N° 66*.
- Direção-Geral de Educação. Disponível em: http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ficheiros/eb_ef_programa_3c.pdf
- De Corte, E. (1990). *Les Fondements de l'Action Didactique*. Bruxelles: De Boeck Université.
- Deci, E., & Ryan, R. (1985). *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior*. New York: Plenum Press
- Edmunds, J., Ntoumanis, N. & Duda, J. L. (2009). *Helping your clients and patients take ownership over their exercise: fostering exercise adoption, adherence, and associated wellbeing*. *Health & Fitness Journal*, 13, 20-25.
- Gamoran, A. (1993). *Is ability grouping equitable?*, *Education Digest*, 58, Issue 7.
- Gamoran, A. (2002). *Standards, Inequality & Ability grouping in schools*, 25.
- Gatti, B. A. (2003). O professor e a avaliação em sala de aula. Consultado em http://abecin.org.br/data/documents/Gatti_Professor_avaliacao_sala_aula.pdf no dia 24 de maio de 2018.
- Gonçalves, E. & Trindade, R. (2010). *Práticas de ensino diferenciado na sala de aula*: “Se diferencio a pedagogia e o currículo estou a promover o

sucesso escolar de alunos com dificuldades de aprendizagem”. *Currículo, Aprendizagens e Trabalho Docente*. Universidade Lusófona do Porto.

- Graça, A. et al. (1994): *O Ensino dos Jogos Desportivos*. FCDEF-UP.
- GRAÇA, Amândio; MATOS, Zélia (2019). *Jorge Olímpio Bento, o pedagogo do desporto*. Faculdade de Desporto da Universidade do Porto. 53 — *RPCD* 16 (S1): 52-64
- Graça, A.; Mesquita, I. (2007). A investigação sobre os modelos de ensino dos jogos desportivos. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, Porto, 7, 401421.
- Hallam, S. & Ireson, J. (2005). *Secondary school pupils' preferences for different types of structured grouping practices*. Institute of Education, University of London, UK. *British Educational Research Journal*. 32, 583–599.
- Hallam, S., Ireson, J., Lister, V., Chaudhury, I. & Davies, J. (2003). *Ability grouping practices in the primary school: A survey*. *Education Studies*, 29, 69-83.
- Hallam, S., Ireson, J. & Davies, J. (2003). *Grouping practices in the primary school: what influences change?* Institute of Education, University of London, UK. *British Education Research Journal*, 30.
- Hallam, S., Ireson, J. & Davies, J. (2004). *Primary pupils' experiences of different types of grouping in school*. University of London and Sunderland, UK. *British Educational Research Journal*, 30.
- Hallam, S., Rogers, L. & Ireson, J. (2008). *Ability grouping in the Secondary school: attitudes of teachers of practically based subjects*. *International Journal of Research & Method in Education*, 31, 181-192.
- Haydt, R. (2002). *Avaliação do processo ensino-aprendizagem*. São Paulo: Ática.
- Heacox, D. (2001). *Diferenciação Curricular na sala de aula: Como efetuar alterações curriculares para todos os alunos*. Porto: Porto Editora.
- Hopper, T. (2002). *Teaching games for understanding: The importance of student emphasis over content emphasis*. *Journal of Physical Education Recreation and Dance*, USA, 73, 44-48.
- Ireson, J. & Hallam, S. (2001). *Ability Grouping in Education*. London: Paul Chapman Publishing.

- Jacinto, J.; Carvalho, L.; Comédias, J. & Mira, J. (2001). Programa de Educação Física (reajustamento). Ensino Básico e 3º ciclo. Ministério da Educação, Departamento do Ensino Secundário.
- Jungles, D. (2011). *Pedagogia diferenciada. A Página da Educação*. Edição N.º 193, série II disponível em: <http://www.apagina.pt/?aba=7&cat=542&doc=14893&mid=2> consultado no dia 26 de abril de 2018.
- Legislação: *Ministério da Educação: Despacho Normativo nº6/2010. Diário da República, 2.ª série - N.º 35 - 19 de Fevereiro de 2010.*
- Lino, C. (2009). *Metodologia do ensino de educação física (2nd ed.)*. Cortez Editora.
- Macintyre, H. & Ireson, J. (2002). *Within-class ability grouping: placement of pupils in groups and self-concept*. London: Institute of Education. *British Education Research Journal*, 28.
- Metzler, M. (2017). *Instructional models for physical education (3rd ed.)*. Routledge.
- MURCIA, Juan A. Moreno; GIMENO, Eduardo Cervelló; GALINDO, Celestina Martínez; VILLODRE, Néstor Alonso (2007). *Los Comportamientos de Disciplina e Indisciplina en Educación Física*. Revista Iberoamericana de Educación. N.º44, pp.167-190.
- Nobre, P. (2015). *Avaliação das Aprendizagens no Ensino Secundário: conceções, práticas e usos*. Tese de doutoramento em Ciências do Desporto e Educação Física na especialidade de Ciências da Educação Física. Universidade de Coimbra.
- Olímpio, B. (2017). *Em nome da educação física e do desporto na escola: legitimação, considerações e orientações pedagógico-didáticas*. Belo Horizonte. Olímpio, C. (1985). *Actividade física e desportiva: aspectos gerais do seu desenvolvimento*. Horizonte
- Palma, A., Palma, J. & Oliveira A. (2010). *Educação física e a organização curricular: educação infantil, ensino fundamental, ensino médio (2nd ed.)*. EDUEL.

- Palmares, M. (2014). A diferenciação pedagógica como prática efetiva do docente generalista. Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti do Porto.
- PELLECRINI, Ana Maria; TONELLO, Maria Georgina Marques (1998). Ver. Paul. Educ. Fis., São Paulo, 12(2): 107-14, jul/dez.
- Perrenoud, P. (1999). *Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens, entre duas lógicas*. Porto Alegre: Artmed.
- Pierón, M. (1996). *Formação de Professores. Aquisição de técnicas de ensino e supervisão pedagógica*. Lisboa: Edições FMH.
- Piéron, M. (2005). *Para una enseñanza eficaz de las actividades físicodesportivas* (2nd ed.).
- Pinto, F. (2011). Diferenciação Pedagógica e Prevenção de Desigualdades Educativas: breve contributo reflexivo, 5, 149-166.
- Pires, A., Cid, L., Borrego, C., Alves, J. & Silva, C. (2010). *Validação preliminar de um questionário para avaliar as necessidades psicológicas básicas em Educação Física*, 6, 33-51.
- Programa Nacional de Educação Física Escolar, Ensino Básico. Ministério da Educação, 2001.
- Quina, João do Nascimento (2009). *A organização do processo de ensino em Educação Física*. Instituto Politécnico de Bragança.
- Ribeiro, L. (1999). *Avaliação da aprendizagem*.
- Rosado, A. E Colaço, C. (Org.s) (2002). *Avaliação das aprendizagens: fundamentos e aplicações no domínio das atividades físicas*. Lisboa: Omniserviços.
- Ryan, R. M.; Deci, E. L. (2000). *Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being*. *American Psychologist*, 55, 68-78.
- Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2007). Active human nature: Self-determination theory and the promotion and maintenance of sport, exercise and health. In: Hagger, M. e Chatzisarantis, N. (Eds.), *Intrinsic motivation and self-determination in exercise and sport* (1-19). Champaign-Illinois: Human Kinetics.

- Santos, J. (2013). *Fair play: educação física 10º, 11º e 12º anos (1ª ed.)*. Texto Editores.
- Scriven, M. S. (1967). *The methodology of evaluation. Perspectives of curriculum evaluation*. Chicago: Rand McNally.
- Siedentop, D. (1998) *Aprender a Ensñar La Educación Física*. INDE Publicaciones.
- Siedentop, D. (2002). *Developing Teaching Skills in Physical Education*. Mayfield Publisher
- Siedentop, D. (2008). *Aprender a enseñar la educación física (2nd ed)*. INDE
- Siedentop, D., Hastie, P. & van der Mars, H. (2011). *Complete guide to sport education (2nd ed.)*. Human Kinetics.
- Silverman, S. (1994). *Communication and motor skills learning: What we learn from research in the gymnasium*. Quest, 46, 345-355.
- Sobral, F., & Barreiros, M. Luísa (1980). *Fundamentos e técnicas de avaliação em educação física*. ISEF- centro de documentação e informação: Lisboa.
- Sordi, L. (2015). *Motivação, Necessidades Psicológicas Básicas e estratégias de aprendizagem de estudantes do ensino fundamental de uma escola promotora de autonomia*. Dissertação de Mestrado da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas.
- Thorpe, R. (1990). *New directions in games teaching*. In N. Armstrong *New directions in P.E*. Champaign: Human Kinetics, 1, 79-100.
- Tomlinson, C. (2008). *Diferenciação pedagógica e diversidade: ensino de alunos em turmas com diferentes níveis de capacidades*. Porto: Porto Editora.
- Tomlinson, C. (2004). *La classe différenciée*. Montréal: Chenelière.
- Tomlinson, C. & Susan, D. (2001). *Liderar projetos de diferenciação pedagógica*. Porto: Edições ASA.
- Toullec-Théry Marie & Marlot Corinne (2012). *L'aide ordinaire en classe et dans les dispositifs d'Aide Personnalisée à l'école primaire : une approche comparatiste en didactique*. Recherches en éducation, hors-série n° 4, p. 81–91.
- Vianna, H. (2000). *Avaliação Educacional. Teoria, Planejamento, Modelos*. São Paulo: Ibrasa.

Anexos

Anexo A – Modelo de plano de aula

Plano Aula				
Professor(a):		Data:	Hora:	
Ano/Turma:	Período:	Local/Espaço:		
Nº da aula:	U.D.:	Nº de aula / U.D.:	Duração da aula:	
Nº de alunos previstos:		Nº de alunos dispensados:		
Função didática:				
Recursos materiais:				
Objetivos da aula:				

Tempo		Objetivos específicos	Descrição da tarefa / Organização	Componentes Críticas / Critérios de Êxito	Modelos de Ensino
T	P				
Parte Inicial da Aula					
Parte Fundamental da Aula					
Parte Final da Aula					

Observações:

--

Fundamentação/Justificação das opções tomadas:

--

--

Reflexão Crítica / Relatório da Aula:
--

<u>Planeamento da aula:</u>

<u>Instrução:</u>

<u>Gestão:</u>

<u>Clima:</u>

<u>Disciplina:</u>

<u>Decisões de ajustamento:</u>

<u>Aspetos positivos mais salientes:</u>
--

<u>Oportunidades de melhoria:</u>

Anexo B – Planejamento Anual

7º ano

- ✓ Basquetebol
- ✓ Futebol/ Andebol
- ✓ Atletismo: velocidade, estafetas e salto em comprimento
- ✓ Badminton
- ✓ Ginástica de solo e aparelhos
- ✓ Patinagem
- ✓ 2 matérias alternativas

8º ano

- ✓ Andebol
- ✓ Voleibol
- ✓ Atletismo: velocidade, estafetas, salto em comprimento, salto em altura e lançamento da bola
- ✓ Dança
- ✓ Ginástica de solo e aparelhos
- ✓ Patinagem
- ✓ 2 matérias alternativas

Anexo C – Critérios de Avaliação

ÁREAS DE COMPETÊNCIA DO PERFIL DOS ALUNOS				
<i>A – Linguagem e textos</i> <i>B – Informação e Comunicação</i> <i>C – Raciocínio e resolução de problemas</i> <i>D – Pensamento crítico e pensamento criativo</i> <i>E – Relacionamento interpessoal</i>		<i>F – Desenvolvimento pessoal e autonomia</i> <i>G – Bem-estar, saúde e ambiente</i> <i>H – Sensibilidade estética e artística</i> <i>I – Saber científico, técnico e tecnológico</i> <i>J – Consciência e domínio do corpo</i>		
Conhecimentos e Capacidades - 70% Áreas de Competência do perfil do aluno <i>A, B, C, D, E, F, G, H, I, J</i>	Domínios	Aprendizagens Essenciais	%	Instrumentos de avaliação
	Domínio das habilidades motoras e técnico-táticas abordadas (B,C,D,E,F,G,H,I e J)	Analisar e interpretar a realização das atividades físicas selecionadas, aplicando os conhecimentos sobre técnica, organização, participação e ética desportiva. Compreender as atividades físicas e as condições da sua prática e aperfeiçoamento como elementos de elevação cultural dos praticantes e da comunidade em geral, interpretando crítica e corretamente os acontecimentos na esfera da Cultura Física. Participar ativamente em todas as situações e procurar o êxito pessoal e o do grupo. Cooperar nas situações de aprendizagem e de organização, escolhendo as ações favoráveis ao êxito, segurança e bom ambiente relacional, na atividade da turma.	35%	- Grelhas de observação direta - Comentário crítico - Organização de exposição individual ou coletiva - Questionário oral e/ou escrito
	Progressão dentro do nível individual (B,C,D,E,F,G,H,I e J)	Evoluir no desempenho técnico e tático das ações, adequando e selecionando as melhores opções estratégicas.	15%	- Registo de trabalho de grupo
	Domínio das exigências básicas de higiene, segurança e preservação do material (A,B,C,D,E,F,G,I e J)	Conhecer e interpretar fatores de saúde e risco associados à prática das atividades físicas e aplicar regras de higiene e de segurança	10%	- Registo de uma observação - Registo de vídeo de um

	Domínio de conhecimentos relativos à fundamentação teórica das unidades (A,B,C,D,E,F,G,H,I e J)	Compreender as atividades físicas e as condições da sua prática e aperfeiçoamento como elementos de elevação cultural dos praticantes e da comunidade em geral, interpretando crítica e corretamente os acontecimentos na esfera da Cultura Física. Identificar e interpretar os fenómenos da industrialização, urbanismo e poluição como fatores limitativos da aptidão física das populações e das possibilidades de prática das modalidades da cultura física. Conhecer e aplicar diversos processos de elevação e manutenção da condição física de uma forma autónoma no seu quotidiano.	5%	esquema ou sequência - Relatório de aula - Teste prático e/ou escrito - Trabalhos de pares e de grupo
	Aptidão física (B,C,D,E,F,G,I e J)	Elevar o nível funcional das capacidades condicionais e coordenativas gerais, particularmente, de resistência geral de longa e de média duração; da força resistente; da força rápida; da velocidade de reação simples e complexa, de execução, de deslocamento e de resistência; das destrezas geral e específica.	5%	- Trabalho escrito - Participação prática - Outros...
Atitudes e valores -30% Áreas de Competência do perfil do aluno <i>A, B, C, D, E, F, G, H, I e J</i>	Valores	Atitudes	%	Instrumentos de avaliação
	Responsabilidade e integridade	Respeita-se a si mesmo e aos outros; Manifesta um comportamento correto/ético e responsável; Relaciona-se com cordialidade e respeito pelos seus companheiros, quer no papel de parceiros quer no de adversários.	8%	- Grelhas de observação direta - Participação, autonomia e empenho. - Fichas de auto e heteroavaliação - Outras
	Rigor, Excelência e Exigência	Demonstra empenho em ultrapassar as dificuldades; Pauta o seu trabalho pelo rigor e pela qualidade. Assume compromissos e responsabilidades de organização e preparação das atividades individuais e ou de grupo, cumprindo com empenho e brio as tarefas inerentes.	10%	
	Curiosidade, reflexão e inovação	Manifesta iniciativa na realização de tarefas; Procura novas soluções para diferentes problemas. Apresenta iniciativas e propostas pessoais de desenvolvimento da atividade individual e do grupo, considerando também as que são apresentadas pelos companheiros com interesse e objetividade.	5%	
	Cidadania e participação	Evidencia respeito pela diversidade humana e cultural; Revela espírito de iniciativa; É interventivo e empreendedor. Aceita o apoio dos companheiros nos esforços de aperfeiçoamento próprio, bem como as opções do(s) outro(s) e as dificuldades reveladas por ele(s). Interessa-se e apoia os esforços dos companheiros com oportunidade, promovendo a entreadjudada para favorecer o aperfeiçoamento e satisfação própria e do(s) outro(s).	7%	

PERFIL DE APRENDIZAGEM DOS ALUNOS NÍVEIS DE DESEMPENHO – DESCRITORES					7º e 8º anos
Domínios 70%	Muito Insuficiente Nível 1 0% - 19%	Insuficiente Nível 2 20% - 49%	Suficiente Nível 3 50% - 69%	Bom Nível 4 70% - 89%	Muito Bom Nível 5 90% - 100%
Domínio das habilidades motoras e técnico-táticas abordadas (35%)	O aluno não desenvolveu as competências essenciais de nível introdutório, em nenhuma de pelo menos cinco subáreas	O aluno revela muitas dificuldades no desenvolvimento das competências essenciais de nível introdutório, em pelo menos cinco subáreas	O aluno revela algumas dificuldades no desenvolvimento das competências essenciais de nível introdutório, em pelo menos cinco subáreas	O aluno revela um bom domínio no desenvolvimento das competências essenciais de nível introdutório, em pelo menos cinco subáreas	O aluno revela um muito bom domínio no desenvolvimento das competências essenciais de nível introdutório.
Progressão dentro do nível individual (15%)	Não registou qualquer evolução no desempenho técnico e tático das ações, desde o início da unidade, em nenhuma de pelo menos cinco subáreas.	Registou uma pequena evolução no desempenho técnico e tático das ações, desde o início da unidade, em pelo menos duas das cinco subáreas.	Registou uma boa evolução no desempenho técnico e tático das ações, desde o início da unidade, em pelo menos duas das cinco subáreas.	Registou uma boa evolução no desempenho técnico e tático das ações, desde o início da unidade, em pelo menos três das cinco subáreas.	Registou uma excelente evolução no desempenho técnico e tático das ações, desde o início da unidade, em todas as subáreas.
Domínio das exigências básicas de higiene, segurança e preservação do material (10%)	O aluno não toma banho depois da aula prática e não demonstra responsabilidade na segurança e preservação do material.	O aluno não toma banho depois da aula prática, embora demonstre algum cuidado na segurança e preservação do material.	O aluno toma banho pontualmente depois da aula prática, e demonstra cuidado na segurança e preservação do material.	O aluno toma banho frequentemente depois da aula prática, e é cuidadoso na segurança e preservação do material.	O aluno toma sempre banho depois da aula prática, e é muito responsável no que respeita à segurança e preservação do material.
Domínio de conhecimentos relativos à fundamentação teórica das unidades (5%)	O aluno não revela conhecimento das matérias de ensino, não relaciona Aptidão Física e Saúde e não identifica os fatores associados a um estilo de vida saudável, nomeadamente o desenvolvimento das capacidades motoras.	O aluno revela conhecimentos muito básicos das matérias de ensino e muitas dificuldades em relacionar Aptidão Física e Saúde e e na identificação dos fatores associados a um estilo de vida saudável, nomeadamente o desenvolvimento das capacidades motoras.	O aluno revela alguns conhecimentos básicos e específicos das matérias de ensino, algumas dificuldades em relacionar Aptidão Física e Saúde e na identificação dos fatores associados a um estilo de vida saudável, nomeadamente o desenvolvimento das capacidades motoras.	O aluno revela bons conhecimentos das matérias de ensino, bom domínio em relacionar Aptidão Física e Saúde e na identificação dos fatores associados a um estilo de vida saudável, nomeadamente o desenvolvimento das capacidades motoras..	O aluno revela um excelente conhecimento das matérias de ensino, muito bom domínio em relacionar Aptidão Física e Saúde e na identificação dos fatores associados a um estilo de vida saudável, nomeadamente o desenvolvimento das capacidades motoras.
Aptidão física (5%)	O aluno não apresenta nenhum valor que se encontre dentro da zona saudável.	O aluno apresenta três valores fora da zona saudável sendo um deles em resultado do teste de aptidão de resistência aeróbia	O aluno apresenta apenas dois valores fora da zona saudável ou um, sendo este, em resultado do teste de aptidão de resistência aeróbia.	O aluno apresenta apenas um valor fora da zona saudável não sendo este, em resultado do teste de aptidão de resistência aeróbia	O aluno apresenta todos os valores dentro da zona saudável

Domínios 30%	Muito Insuficiente Nível 1 0% - 19%	Insuficiente Nível 2 20% - 49%	Suficiente Nível 3 50% - 69%	Bom Nível 4 70% - 89%	Muito Bom Nível 5 90% - 100%
RESPONSABILIDADE, INTEGRIDADE E LIBERDADE – 8% Respeita-se a si mesmo e aos outros; Manifesta um comportamento correto/ético e responsável;	Não revela respeito por si mesmo nem pelos outros; Não manifesta um comportamento correto/ético nem responsável. Não é assíduo e pontual	Raramente revela respeito por si mesmo e pelos outros; Raramente manifesta um comportamento correto/ético e responsável. É pouco assíduo e pontual.	Revela regularmente respeito por si mesmo e pelos outros; Manifesta regularmente um comportamento correto/ético e responsável. É assíduo e pontual.	Revela muitas vezes respeito por si mesmo e pelos outros; Manifesta muitas vezes um comportamento correto/ético e responsável. É muito assíduo e pontual.	Revela sempre respeito por si mesmo e pelos outros; Manifesta sempre um comportamento correto/ético e responsável. Nunca falta e é pontual.
EXCELÊNCIA E EXIGÊNCIA – 10% Demonstra empenho em ultrapassar as dificuldades; Pauta o seu trabalho pelo rigor e pela qualidade.	Não demonstra empenho em ultrapassar as dificuldades; Não pauta o seu trabalho pelo rigor nem pela qualidade.	Raramente demonstra empenho em ultrapassar as dificuldades; Raramente pauta o seu trabalho pelo rigor e pela qualidade.	Demonstra regularmente empenho em ultrapassar as dificuldades; Pauta regularmente o seu trabalho pelo rigor e pela qualidade.	Demonstra muitas vezes empenho em ultrapassar as dificuldades; Pauta muitas vezes o seu trabalho pelo rigor e pela qualidade.	Demonstra sempre empenho em ultrapassar as dificuldades; Pauta sempre o seu trabalho pelo rigor e pela qualidade.
CURIOSIDADE, REFLEXÃO E INOVAÇÃO – 5% Manifesta iniciativa na realização de tarefas; Procura novas soluções para diferentes problemas.	Não manifesta iniciativa na realização de tarefas; Não procura novas soluções para diferentes problemas.	Raramente manifesta iniciativa na realização de tarefas; Raramente procura novas soluções para diferentes problemas.	Manifesta regularmente iniciativa na realização de tarefas; Procura regularmente novas soluções para diferentes problemas.	Manifesta muitas vezes iniciativa na realização de tarefas; Procura muitas vezes novas soluções para diferentes problemas.	Manifesta sempre iniciativa na realização de tarefas; Procura sempre novas soluções para diferentes problemas.
CIDADANIA E PARTICIPAÇÃO – 7% Evidencia respeito pela diversidade humana e cultural; Revela espírito de iniciativa; É interventivo e empreendedor.	Não evidencia respeito pela diversidade humana e cultural; Não revela espírito de iniciativa; Não é interventivo nem empreendedor.	Raramente evidencia respeito pela diversidade humana e cultural; Raramente revela espírito de iniciativa; Raramente é interventivo e empreendedor.	Evidencia regularmente respeito pela diversidade humana e cultural; Revela regularmente espírito de iniciativa; É regularmente interventivo e empreendedor.	Evidencia muitas vezes respeito pela diversidade humana e cultural; Revela muitas vezes espírito de iniciativa; É muitas vezes interventivo e empreendedor.	Evidencia sempre respeito pela diversidade humana e cultural; Revela sempre espírito de iniciativa; É sempre interventivo e empreendedor.

Conhecedor/Sabedor/Culto/Informado (A,B,G,H,I); Criativo (A, C, D, J); Crítico/Analítico (A, B, C, D, G); Inagador/Investigador (C, D, F, H, I); Respeitador da diferença/do outro (A, B, E, F, H); Sistematizador/Organizador (A, B, C, I, J); Questionador (A, F, G, I, J); Comunicador (A, B, D, E, H); Participativo/Colaborador (B, C, D, E, F); Responsável/Autônomo (C, D, E, F, G, I, J); Cuidador de Si/do Outro (B, E, F, G)

OPERACIONALIZAÇÃO:

Classificação final do 1.º período: CF1 = F1.
Classificação final do 2.º período: CF2 = (F1 + F2) a dividir por dois.
Classificação final do 3.º período: CF3 = (F1 + F2 + F3) a dividir por três.

Anexo D - Avaliação Formativa Inicial

Avaliação Formativa Inicial			
Aluno	Conteúdos		
	Identifica as zonas no campo, posicionando-se corretamente	Realiza o serviço de forma a dificultar a ação do adversário	Após o serviço do adversário, direciona a bola para o passador
1			
2			
3			
4			
Erro mais comum	-	-	-
Critérios de Desempenho			
1	O aluno não realiza a ação com sucesso		
2	O aluno realiza a ação de forma positiva, apesar demonstrar algumas dificuldades nas componentes críticas base		
3	O aluno realiza a ação de forma exemplar, onde as componentes críticas são executadas com bastante rigor		

Anexo E - Avaliação Formativa

Avaliação Formativa																					
Aluno	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	Erros mais comuns
Conteúdos																					
<u>Domínio Motor:</u> - Executa de forma correta a manchete																					
- Realiza de forma correta os deslocamentos																					
<u>Atitudes e Valores:</u> Demonstra empenho nas tarefas desenvolvidas na aula.																					
<p><u>Observações:</u></p>																					
<p>Legenda: F- Falta de Presença FM- Falta de Material</p>																					

Anexo F - Avaliação Sumativa

Avaliação Sumativa																						
Aluno	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	Erros mais comuns	
Domínio Psicomotor (80%):																						
Ações técnico-táticas																						
-- O aluno que está a driblar mantém a cabeça erguida para ver os colegas e decidir se passa ou lança ao cesto;																						
- Os alunos que estiverem a defender devem estar entre a bola e o cesto;																						
Domínio Cognitivo (20%):																						
Regulamento da modalidade																						
- Cooperar com os colegas nas ações defensivas e ofensivas																						
- Empenho																						
Média																						

Anexo G - Ficha de Autoavaliação de Educação Física

Ano Letivo 2020/2021

Ficha de Autoavaliação de Educação Física (2º e 3º ciclo)

Aluno: _____ Ano/Turma: ____ N.º _____

		Parâmetros de Avaliação	1	2	3	4	5
Conhecimentos e Capacidades (75%)	<i>Domínio de conhecimentos relativos à fundamentação teórica das unidades (45%) – PTT</i>	Desenvolvi processos de elevação e manutenção da condição física de uma forma autónoma.					
		Adquiri conhecimento sobre as atividades físicas e as condições da sua prática, regras e regulamentos					
		Realizei todas as atividades propostas no PTT					
	<i>Cooperar nas situações de aprendizagem, de organização e de desenvolvimento da aula (30%) – aulas síncronas</i>	Realizei, com correção técnica, as atividades físicas selecionadas.					
		Participei ativamente na aula, empenhando-me no sucesso do meu trabalho e na minha aprendizagem					
		Cooperei nas situações de aprendizagem, de organização e de desenvolvimento da aula.					
Atitudes e Valores (25%)	<i>Responsabilidade, Integridade e Liberdade (6%)</i>	Fui assíduo e pontual, participando na aula com a câmara ligada					
		Tive um comportamento correto e responsável					
		Entreguei os trabalhos do PTT sempre dentro dos prazos estabelecidos e cumprindo o que estava determinado					
	<i>Rigor, Excelência e Exigência (8%)</i>	Realizei o meu trabalho com rigor e qualidade.					
		Preparei e realizei as atividades individuais e/ou de grupo, cumprindo com empenho e brio as tarefas inerentes.					
		Empenhei-me no cumprimento de todas as atividades do PTT					
	<i>Curiosidade, reflexão e inovação (5%)</i>	Demonstrei criatividade e originalidade na realização das tarefas do PTT					
		Coloquei questões sempre que os conteúdos ou os trabalhos me suscitaram dúvidas					
	<i>Cidadania e participação (6%)</i>	Evidenciei respeito pela diversidade humana e cultural, pelos colegas e pelo professor					
		Colaborei com os meus colegas na realização das tarefas, sempre que fui solicitado					
		Participei ativamente e positivamente na aula, no sentido da sua fluidez e interesse					
		Aceitei as opiniões e pontos de vista dos colegas e professor, no sentido de favorecer o aperfeiçoamento e a aprendizagem					
		NOTA FINAL					

Legenda:

1 – Mau 2 – Insuficiente 3 – Suficiente 4 – Bom

5 – Muito Bom

Anexo H - Questionário aplicado para o aprofundamento do tema-problema

Universidade de Coimbra
Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física

Mestrado em Ensino da Educação Física nos ensinos Básico e Secundário – Estágio Pedagógico



O presente questionário insere-se nas atividades de Estágio Pedagógico em Educação Física. O seu preenchimento é anónimo. Os dados recolhidos são confidenciais e não serão transmitidos a outras pessoas não envolvidas naquelas atividades.

Caracterização pessoal

Género: Masculino ___ Feminino ___ Idade: ___ anos

Fora da escola, geralmente praticas desporto num clube, associação ou ginásio? Quantas vezes?

3 vezes/semana ___ 2 vezes/semana ___ 1 vez/semana ___ Não pratico ___

Quantas vezes ficaste retido nos últimos 5 anos? ___ vezes.

Quantas negativas tiveste no 1º período deste ano letivo? ___ negativas.

Qual é o teu grau de motivação para praticar desporto?

Muito motivado ___ Moderadamente motivado ___ Pouco motivado ___ Nada motivado ___

Qual é o teu grau de motivação para participar nas aulas de Educação Física?

Muito motivado ___ Moderadamente motivado ___ Pouco motivado ___ Nada motivado ___

O seguinte conjunto de afirmações tem a ver com o modo como encaras a tua participação na Educação Física. Para cada uma delas, seleciona a resposta com que te identificas mais, assinalando um dos quadrados da direita.

Na disciplina de Educação Física, geralmente...	Discordo totalmente	Discordo	Não discordo nem concordo	Concordo	Concordo totalmente
...sinto que faço grandes progressos nas minhas aprendizagens	1	2	3	4	5
...sinto-me bem com os colegas da minha turma	1	2	3	4	5
...a forma como faço as atividades está de acordo com as minhas escolhas	1	2	3	4	5
...sinto que realizo com sucesso as atividades da aula	1	2	3	4	5
...tenho uma relação de amizade com os meus colegas da turma	1	2	3	4	5
...sinto que faço as atividades da forma que eu quero	1	2	3	4	5
...sinto que faço muito bem as atividades	1	2	3	4	5
...sinto que não tenho problemas em relacionar-me com os colegas da minha turma	1	2	3	4	5
...as atividades que realizo representam bem aquilo que eu quero fazer	1	2	3	4	5
...sou capaz de cumprir com as exigências das actividades da aula	1	2	3	4	5
...tenho uma boa relação com os meus colegas da turma	1	2	3	4	5
...sinto que tenho oportunidade de escolher a forma como faço as atividades	1	2	3	4	5

Anexo I – Ficha de observação para o aprofundamento do tema-problema

Ficha de observação de uso do tempo de aula (registo do tempo útil da aula; registo do uso do tempo em metade da aula)

Observado _____ Data: _____

Início da aula: ___h ___min Fim: ___h ___min

	Início	Fim	Parcial (preencher a posteriori)	
Instrução (1)				Instruções de preenchimento: iniciar cronómetro do zero no momento em que o professor dá início à aula. Sem parar o cronómetro, ir registando o momento (em min:seg) em que começa e acaba cada uma das categorias. Total:
Organização (2)				Total:
Prática (3)				Total:

(1) Fase em que o professor, com os alunos parados, se reporta ao teor da aula e tarefas (inclui demonstração).

(2) Fase entre o fim da instrução e o início da execução prática.

(3) Fase entre a 1ª execução e a conclusão da tarefa pelo professor.

No quadro abaixo pretende-se registar o que o aluno faz durante o tempo de prática; há que escolher o aluno; há que ver de que tipo (de atividade "ininterrupta" ou "com interrupções") é a tarefa, e inscrever num dos tipos o tempo de prática do aluno nessa tarefa

Nome do aluno _____

	Tarefa:		Tarefa:		Tarefa:		total
	início	fim	início	fim	início	fim	
Tarefa de atividade ininterrupta (jogos, etc.) – indicar tempo de participação ativa na tarefa	Duração total		Duração total		Duração total		
	Tarefa:		Tarefa:		Tarefa:		total
	n.º rep's	duração aprox. de 1 rep.	n.º rep's	duração aprox. de 1 rep.	n.º rep's	duração aprox. de 1 rep.	
Tarefa de atividade com interrupções (em vaga, circuitos, etc.) – registar n.º de repetições e duração aprox. de uma delas							total
Total (n rep's x duração)							

Ficha de observação do Feedback Pedagógico (FB) – registo em metade da aula

Instruções: apenas se consideram as correções que incidem no desempenho técnico-tático dos alunos; na coluna ocorrência regista-se o FB fornecido; para cada um destes FB faz-se, a posteriori, a sua caracterização segundo as dimensões/categorias indicadas no quadro (com x); no caso dos FB's individuais, é importante registar o nome do aluno destinatário. Com a pertinência pretende-se registar a qualidade do conteúdo do FB – deve ser registada no momento do FB, o restante pode ser a posteriori.

Observado: _____ Data: _____

Ocorrência (transcrever FB) ↓	Direção			Pertinência	Objetivo (pode pertencer a + de 1)				Forma			
	Indiv. (quem?)	Grupo	Turma	+ OU -?	Avaliat.	Interrog.	Descrit.	Prescrit.	Visual	Audit.	Quinest.	Melo

Anexo J – Ficha de Caracterização da Turma

Dados relativos à Escola

Frequentas a escola porque (assinala as 2 principais razões):

Gostas de aprender	
A formação é necessária no futuro	
Queres ter um bom emprego	
És obrigado pelos teus pais	
Queres ter um curso superior	
Outros	Qual?

Com que frequência é que estudas?

Diariamente	
3 a 4 vezes por semana	
Em vésperas de teste	
Nunca	

Local de estudo: _____

Quando tens dúvidas procuras alguém para te ajudar? _____

Se respondeste **sim**, indica quem te ajuda:

Pais	
Irmãos	

Caracterização clínico-alimentar

Estado clínico:

És portador de alguma doença? _____ Se sim, qual? _____

Já estiveste hospitalizado? _____ Quando? _____ Porquê? _____

Tens algum destes problemas?

Dificuldades de audição	Dificuldades de visão	
Problemas de coluna	Dificuldades respiratórias	
Problemas cardíacos	Problemas de apetite	
Outros		

Qual o teu peso? (aproximadamente) _____ Kg

Qual a tua altura? (aproximadamente) _____ cm

Caracterização clínico-alimentar

Alimentação

Que refeições fazes diariamente?

Pequeno-almoço		Meio da manhã		Almoço	
Lanche		Jantar		Ceia	

O que comes ao pequeno-almoço?

Leite e derivados		Pão	
Cereais		Bolo	
Fruta		Outros	

Outros

Pratica algum Desporto? _____ Qual? _____ Onde? _____

Quanto tempo por semana? _____ O desporto é federado? _____

Se não pratica desporto, alguma vez praticou? _____ Porque abandonou? _____

Como ocupa os teus tempos livres:

1. Que tipo de aprendizagem preferes? Concentrada, ou seja, ser lecionado um conteúdo de forma contínua nas aulas, ou distribuída, em que as matérias apreem distribuídas durante todo o ano letivo?

2. Porquê?

3. O que consideras ser uma boa aula de Educação Física?

4. Para ti, o que define um bom professor de Educação Física?

5. Quais os teus objetivos relativamente ao futuro?
