

1 2 9 0



UNIVERSIDADE DE
COIMBRA

José Manuel Rodrigues Tavares

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO
DESENVOLVIDO NA ESCOLA SECUNDÁRIA
DE TÁBUA JUNTO DA TURMA 7.ºB NO ANO
LETIVO 2021/2022**

O Impacto da Diferenciação Pedagógica nas
Necessidades Psicológicas Básicas dos Alunos

Relatório de Estágio no âmbito do Mestrado em Ensino de
Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário orientado pelo
Professor Doutor Miguel Ângelo Sousa Fachada Domingues Coelho
e apresentado à Faculdade de Ciências do Desporto e Educação
Física da Universidade de Coimbra

junho de 2022

José Manuel Rodrigues Tavares

N.º 2020180337



FACULDADE DE
CIÊNCIAS DO DESPORTO
E EDUCAÇÃO FÍSICA
UNIVERSIDADE DE
COIMBRA

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO NA ESCOLA SECUNDÁRIA DE
TÁBUA JUNTO DA TURMA 7.ºB NO ANO LETIVO 2021/2022**

O Impacto da Diferenciação Pedagógica nas Necessidades Psicológicas Básicas dos
Alunos

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

**Orientador: Professor Doutor Miguel
Fachada**

Coimbra

2022

Esta obra deve ser citada como:

Tavares, J. (2022). *RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO NA ESCOLA SECUNDÁRIA DE TÁBUA JUNTO DA TURMA 7.ºB NO ANO LETIVO 2021/2022 - O Impacto da Diferenciação Pedagógica nas Necessidades Psicológicas Básicas dos Alunos.*

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.

José Manuel Rodrigues Tavares, estudante n.º 2020180337 do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da FCDEF-UC, vem declarar por sua honra que este Relatório Final de Estágio constitui um documento original da sua autoria, não se inscrevendo, por isso, no disposto no n.º.1 do artigo n.º 125.º do Regulamento Académico da UC (Regulamento n.º 805-A/2020, de 24 de setembro).

Coimbra, 20 de junho de 2022

José Manuel Rodrigues Tavares

Agradecimentos

A realização deste Relatório Final de Estágio não seria possível sem o apoio de algumas pessoas. Assim sendo, gostaria de dirigir os meus sinceros agradecimentos a essas pessoas que de uma forma ou de outra contribuíram para o meu percurso no Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário.

Desta forma, agradeço:

Aos meus pais, por serem os principais responsáveis por tudo aquilo que me define como pessoa e por estarem sempre presentes em todos os momentos importantes da minha vida. Além disso, agradeço-lhes também por sempre acreditarem em mim e fazerem de tudo para que eu nunca desistisse desta etapa.

Aos meus irmãos, por toda a amizade e companheirismo que temos e, pelos conselhos que me deram.

Aos meus avós, por toda a ajuda e apoio prestado desde o primeiro dia que iniciei o meu percurso académico.

À minha namorada, uma pessoa muito especial, pela paciência, pelo apoio e pela ajuda que me deu sempre que eu precisei.

À minha orientadora, Professora Sandra Bompastor pela disponibilidade e pela partilha de saber.

Ao meu orientador da faculdade, Professor Doutor Miguel Fachada, pela sua disponibilidade e por todo o apoio prestado na elaboração deste Relatório de Estágio.

A todos os professores da Escola Secundária de Tábua, por me terem recebido de braços abertos e me terem ajudado ao longo deste estágio, encarando-me como colega de profissão.

Aos meus colegas do Núcleo de Estágio, Gonçalo Costa e Rafael Nunes, por todos os momentos que passámos neste ano e por toda a partilha de conhecimentos.

Por fim, aos alunos das turmas nas quais realizei a minha intervenção pedagógica por me terem aceite de forma positiva como professor, por terem contribuído para o meu percurso enquanto professor estagiário e futuro professor de Educação Física, pelo carinho e dedicação demonstrada em todos os momentos do estágio.

Resumo

O Estágio Pedagógico insere-se no plano de estudos do segundo ano do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Universidade de Coimbra. Este documento simboliza o Relatório Final do Estágio Pedagógico concluído na Escola Secundária de Tábua na turma do 7.ºB, no ano letivo 2021/2022.

O objetivo principal deste documento é demonstrar capacidade de análise reflexiva em torno do trabalho desenvolvido ao longo deste ano letivo, nas diversas áreas que compõem o Estágio Pedagógico. Assim sendo, este relatório encontra-se estruturado em três capítulos: no capítulo um, contextualização da prática pedagógica desenvolvida, no capítulo dois, análise reflexiva sobre a prática pedagógica e no capítulo três, aprofundamento do tema-problema.

Relativamente ao último capítulo, aprofundamento do tema problema, este foi realizado ao longo do segundo período na turma do 7.ºB com a duração de, aproximadamente, cinco semanas. O objetivo deste estudo incidiu na compreensão da aprendizagem em situação de grupos homogéneos e heterogéneos, nas aulas de Educação Física, verificando o seu impacto nas Necessidades Psicológicas Básicas dos alunos. A amostra foi composta por quatorze alunos, nomeadamente, quatro rapazes e dez raparigas.

Os resultados deste estudo evidenciam que a metodologia implementada durante as aulas não trouxe efeitos negativos nas Necessidades Psicológicas Básicas dos alunos, tendo existido um aumento de concordância na dimensão autonomia da primeira aplicação em relação à segunda.

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

Abstract

The Pedagogical Internship is part of the study plan of the second year of the Master's Degree in Teaching Physical Education in Primary and Secondary Education, University of Coimbra. This document symbolizes the Final Report of the Pedagogical Internship completed at the Secondary School of Tábua in class 7thB, in the school year 2021/2022.

The main purpose of this document is to demonstrate reflective analysis capacity around the work developed during this school year, in the various areas that compose the Pedagogical Training. Therefore, this report is structured in three chapters: chapter one, contextualisation of the pedagogical practice developed, chapter two, reflective analysis on the pedagogical practice and chapter three, further exploration of the theme-problem.

In relation to the last chapter, further investigation of the problematic issue, this was carried out during the second period in the class of 7thB with a duration of approximately five weeks. The aim of this study was to understand the learning in homogeneous and heterogeneous groups in the lessons of Physical Education, checking its impact on the Basic Psychological Needs of the students. The sample was composed by fourteen students, namely four boys and ten girls.

The results of this study show that the methodology implemented during the lessons did not bring negative effects on the Basic Psychological Needs of the students, having existed an increase of agreement in the autonomy dimension of the first application in relation to the second one.

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

Sumário

Introdução.....	13
Capítulo I – Contextualização da Prática PedagógicaDesenvolvida	14
1.1. História de Vida	14
1.2. Caracterização do meio.....	15
1.2.1. O Agrupamento	15
1.2.2. A Escola	16
1.3. Política da escola.....	17
1.4. Caracterização da turma.....	19
Capítulo II – Análise Reflexiva sobre a Prática Pedagógica	21
A – Área das atividades de ensino e aprendizagem	21
2.1. Planeamento.....	21
2.1.1. Plano Anual	21
2.1.2. Unidades Didáticas	23
2.1.3. Planos de Aula.....	26
2.2. Realização	27
2.2.1. Instrução.....	28
2.2.2. Gestão	30
2.2.3. Clima/Disciplina.....	32
2.3. Avaliação	33
2.3.1. Avaliação Formativa Inicial	33
2.3.2. Avaliação Formativa.....	34
2.3.3. Avaliação Sumativa	35
2.3.4. Autoavaliação e Heteroavaliação	35
B - Área das atividades de organização e gestão escolar	37
C – Área das atividades projetos e parcerias educativas.....	38
D – Área Atitude Ético-Profissional	40
Capítulo III – Aprofundamento do Tema-Problema.....	42
3.1. Nota Introdutória.....	42
3.2. Revisão da Literatura.....	43

3.2.1. Diferenciação Pedagógica.....	43
3.2.2. Necessidades Psicológicas Básicas.....	44
3.2.3. Grupos homogêneos e heterogêneos.....	44
3.3. Objetivo do estudo.....	46
3.4. Metodologia.....	46
3.4.1. Amostra.....	46
3.4.2. Instrumentos.....	46
3.4.3. Procedimentos.....	47
3.4.4. Análise de Resultados.....	48
3.5. Apresentação e Análise de Resultados.....	49
3.6. Discussão de Resultados.....	50
3.7. Síntese Conclusiva.....	52
IV – Conclusões.....	54
Referências Bibliográficas.....	55
Anexos.....	60

Lista de Abreviaturas

DP – Diferenciação Pedagógica

EP – Estágio Pedagógico

GDEF – Grupo Disciplinar de Educação Física

NPB – Necessidades Psicológicas Básicas

PNEF – Programa Nacional de Educação Física

Lista de Tabelas

Tabela 1. Análise descritiva e inferencial Wilcoxon entre a 1.^a e 2.^a aplicação49

Tabela 2. Análise descritiva entre a 1.^a e 2.^a aplicação em função do Género50

Tabela 3. Análise inferencial entre a 1.^a e 2.^a aplicação em função do género.....50

Introdução

Este documento representa o culminar de todo o trabalho desenvolvido ao longo do Estágio Pedagógico (EP), realizado na Escola Secundária de Tábua, e representa a conclusão do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Universidade de Coimbra.

O EP assume-se como uma etapa fundamental no nosso percurso académico como estudantes de Educação Física, uma vez que é neste Estágio que começamos a ter o primeiro contato com a carreira que escolhemos seguir.

Este documento encontra-se dividido em três capítulos. No primeiro capítulo é apresentada uma contextualização da prática pedagógica, em que é evidenciada a nossa história de vida, a caracterização do meio onde o estágio decorreu, a política da escola e, por fim, a caracterização da turma onde realizamos a nossa intervenção pedagógica. No segundo capítulo é feita uma análise reflexiva sobre a prática pedagógica que engloba quatro áreas, nomeadamente, a área das atividades de ensino aprendizagem, a área das atividades de organização e gestão escolar, a área das atividades projetos e parcerias educativas e a área da atitude ético profissional. No capítulo três, é apresentado o tema problema desenvolvido durante o segundo período.

Em suma, o objetivo principal deste documento é criar um conjunto de recursos e informações que nos permitem entender, de uma forma mais consistente, todo o processo formativo enquanto docentes, assim como demonstrar uma análise reflexiva sobre todo o trabalho desenvolvido, ao longo deste ano de estágio.

Capítulo I – Contextualização da Prática Pedagógica Desenvolvida

1.1. História de Vida

Jovem licenciado em Desporto e Atividade Física e muito apaixonado pela área da Educação Física e do Desporto.

É com muita dedicação que tem superado os desafios a que se propõe, sempre com espírito de iniciativa e criatividade, pois considera-se uma pessoa muito empenhada.

Licenciado em Desporto e Atividade Física por paixão, não por opções de segunda ou terceira escolha. Provavelmente, tal ocorreu devido ao facto de, desde cedo, ter sido uma criança ligada ao desporto federado e ter sido bastante ativo no desporto escolar. Representou diversos clubes de futebol e, mesmo na sua fase académica mais exigente, nomeadamente na licenciatura, representou a equipa de futebol (IPCB), participou nos campeonatos universitários (FADU) e na seleção distrital de futebol de Castelo Branco. Toda a sua atividade desportiva nunca afetou o seu percurso académico e esta será uma aprendizagem a transmitir aos seus alunos.

O desporto está para ele como o sangue que corre nas suas veias para a sua sobrevivência e, quem o conhece sabe que não vive sem desporto. Prova disso, são os momentos que se viu impossibilitado de praticá-lo, fossem eles quando os seus pais o proibiam por comportamentos menos adequados ou quando se lesionava.

Durante dois anos teve uma lesão no joelho em que rompeu os ligamentos, tendo sido submetido a cirurgia. Após ser operado, voltou à competição. Porém, tornou a rompê-los e foi devido às pessoas que o rodeavam no futebol que acreditou poder superar esta lesão com uma segunda intervenção cirúrgica. Nestes dois anos, viu e viveu a falta que o desporto lhe fazia. Mas prometeu a si mesmo que voltaria mais forte, percebeu que, quando se acredita em algo verdadeiramente, tudo se consegue e decidiu que, futuramente, transmitiria esta lição de vida aos mais jovens.

Tendo por base o estágio que realizou na APPACDM de Castelo Branco, onde conviveu com alunos mais expostos ao sedentarismo, presenciou o quanto é benéfico a prática de Educação Física para o desenvolvimento pessoal, social e motor. Ademais, este estágio ajudou-o a reforçar a sua convicção em seguir a vida de ensino.

Concluído o seu EP de Mestrado, tem a certeza que é predestinado ao ensino da Educação Física. Um dos seus objetivos passa por transmitir aos alunos parte da sua história

de vida e conhecimentos adquiridos durante o seu percurso académico, motivando-os para a prática de desporto.

1.2. Caracterização do meio

O concelho de Tábua encontra-se localizado, no distrito de Coimbra, em terrenos de serra, nomeadamente, entre a serra da Estrela, da Lousã, do Buçaco e do Caramulo, o que lhe imprime uma cota acentuadamente planáltica. O Município de Tábua faz parte da Comunidade Intermunicipal da Região de Coimbra.

Apresenta-se como um território marcadamente rural, de baixa densidade populacional, com áreas de fraco dinamismo demográfico ou em estagnação, com perda de população residente e uma estrutura demográfica envelhecida. Em termos de atividades económicas, destaca-se a indústria como atividade principal e a agricultura a tempo parcial como complemento ao rendimento das famílias. Salienta-se a existência de uma elevada percentagem de trabalhadores não qualificados.

Em termos da escolaridade da população, constata-se uma grande expressividade de indivíduos com apenas o 1.º CEB, sendo pouco significativa a população com níveis superiores.

O facto de esta escola se inserir num meio pequeno, facilita a relação professor-aluno, uma vez que a ligação com os professores acaba por ser maior, podendo auxiliar no processo de aprendizagem, ou seja, por se tratar de um meio pequeno, os professores lidam mais diretamente os alunos.

Em relação à oferta desportiva, o concelho de Tábua apresenta uma oferta desportiva muito reduzida e pouco diversificada. Tábua é composta por três clubes de futebol, nomeadamente, o Grupo Desportivo Tabuense, o Grupo Desportivo Tourizense e o Grupo Desportivo Vasco da Gama e um clube de atletismo. Torna-se importante salientar que o Grupo Desportivo Tabuense integra uma equipa feminina de futsal e o Grupo Desportivo Vasco da Gama apenas se dedica ao futebol sénior, mais propriamente, à liga INATEL. Como podemos verificar, os alunos não têm uma oferta desportiva ampla e diversificada.

1.2.1. O Agrupamento

O Agrupamento de Escolas de Tábua (AET) foi criado por Despacho da tutela no ano de 2010, juntando o Agrupamento existente, constituído pela Escola Secundária e pela Escola Básica 2 de Tábua, com a Escola Básica Integrada de Midões. Serve um território educativo que abrange a totalidade do concelho de Tábua inserido na Comunidade

Intermunicipal da Região de Coimbra. É um Agrupamento com Contrato de Autonomia desde 31 de outubro de 2013.

No que concerne aos níveis de ensino, o agrupamento engloba todos esses níveis, que vão desde o pré-escolar ao ensino secundário de caráter geral, quer profissionais, quer de educação e formação.

Até aos dias de hoje, o AET alberga vários estabelecimentos de ensino, respetivamente, a escola secundária com 3º ciclo de Tábua (escola sede), a escola Margarida Fierro Caeiro da Matta em Midões (1.º, 2.º e 3.º ciclos), a escola básica 2 de Tábua, com 1.º ciclo (4.º ano) e 2.º CEB, o centro escolar de Tábua, com 1.º CEB (1.º, 2.º, 3.º ano), a escola do 1º ciclo de Mouronho e, por fim os jardins de infância de Tábua, Ázere, Espariz, Mouronho, Covas, Midões, Póvoa de Midões, Candosa e Sinde.

Relativamente à oferta de educação e formação profissional, o agrupamento de escolas de Tábua, desde 2015 que apresenta uma vasta oferta formativa, nomeadamente, técnico de apoio à gestão desportiva, técnico de desporto, técnico de gestão de equipamentos informáticos, técnico de turismo, técnico de vendas, técnico de gestão ambiente, técnico de processamento e controlo da qualidade alimentar. No presente ano letivo, apenas os cursos profissionais de técnico de desporto, técnico de gestão de equipamentos informáticos e técnico de turismo.

1.2.2. A Escola

A Escola Secundária de Tábua é a sede do Agrupamento de Escolas de Tábua. Esta escola encontra-se situada no meio da vila de Tábua e está inserida numa área que conta com alguns espaços desportivos, hipermercados, pastelarias, restaurantes e espaços culturais.

A Escola é composta por três edifícios, nomeadamente, o bloco a, b e o bloco central, onde se encontram os serviços administrativos, a biblioteca e a cantina.

Em relação às infraestruturas que esta escola possui para a prática de Educação Física, é de referir que esta se encontra apetrechada por um Pavilhão Gimnodesportivo, dois campos exteriores, dois campos exteriores de Voleibol, uma pista de 40 metros e um átrio exterior que pode ser usado para lecionar aulas de Educação Física. Além disso, através de um acordo entre o Agrupamento e a Câmara Municipal a Piscina Municipal também se encontra à disposição dos professores de Educação Física.

No que diz respeito ao material para a leção de Educação Física, esta é sem dúvida alguma uma escola que tem todo ou quase todo o material necessário para a leção de aulas de Educação Física. Além disso, é uma escola que procura,

constantemente, renovar e oferecer mais e melhor material aos professores de Educação Física.

1.3. Política da escola

O Agrupamento tem como missão prestar um serviço educativo de qualidade e contribuir para a formação de alunos autónomos, responsáveis, com capacidade permanente de aprender, designadamente, aprender a fazer, aprender a estar e a ser com os outros. Pretende formar cidadãos aptos a compreender o mundo que os rodeia e a participar ativamente na comunidade. Idealizamos uma escola inclusiva, solidária, equitativa, que proporcione as condições para a realização pessoal dos alunos e de todos os seus profissionais.

Relativamente ao funcionamento das aulas de Educação Física, face à situação que vivemos, houve necessidade de se debruçar sobre o funcionamento, uma vez que a escola deveria seguir as indicações definidas pelas autoridades de Saúde sobre distanciamento social, higiene e utilização de materiais e equipamentos. Assim sendo, o Grupo Disciplinar de Educação Física (GDEF) elaborou um plano de funcionamento para ser implementado, em regime presencial, nas aulas práticas de Educação Física, assim como no Desporto Escolar, tendo como base a realidade educativa do agrupamento, bem como as suas características físicas. O plano de funcionamento descrevia, de forma sucinta, a prevenção e controlo de infeção de casos de Coronavírus COVID 19 nos espaços utilizados para a realização das mesmas.

Face a todas as medidas de segurança, como a utilização da máscara e a higienização das mãos à entrada e à saída das aulas de Educação Física, foi necessário criar um planeamento de rotação de espaços. Este planeamento indicava quais eram as turmas que deveriam ter aulas dentro do pavilhão e aulas no exterior. A rotação, ou seja, a troca de espaços, ocorre a cada duas semanas. Em relação às rotações, existiam cinco rotações, sendo que estas dependiam do número de turma que estrariam a ter aula de Educação Física. Uma das regras implementadas pelo GDEF e que ficou decidida em reunião com o consenso de todos é que sempre que existiam mais que duas turmas a terem aula, apenas duas ficavam no pavilhão enquanto as restantes deveriam ter aula no exterior, porém, caso estivesse a chover, haveria três turmas a terem aula em simultâneo no pavilhão. Em situações de quatro e cinco turmas, a quinta turma por norma iria para a sala de aula, a quarta só iria também para a sala de aula caso estivesse a chover. Estas normas tinham implicações diretas na utilização dos balneários e, tendo em conta a situação que vivíamos, o GDEF decidiu que

este ano letivo não haveria banhos. Esta medida surgiu como forma de precaução para a não propagação do vírus.

De modo a simplificar a prática da Educação Física, o grupo implementou um sistema de rotações, como já fora referido anteriormente. Assim, tendo em consideração as matérias definidas, o Programa Nacional de Educação Física (PNEF) e as rotações de espaços, realizámos um planeamento anual.

Uma das grandes finalidades da disciplina de Educação Física é desenvolver a aptidão física, na perspetiva da melhoria da qualidade de vida, da saúde e do bem-estar dos alunos. Respeitando esta finalidade, o Grupo de Educação Física atribuiu uma enorme importância à condição física dos alunos e, tendo em conta esta importância dedicámos algumas aulas para avaliar a condição física dos alunos recorrendo à bateria de testes do FITescola. Esta avaliação, no primeiro período, foi realizada em dois momentos, sendo eles no início do ano letivo e no final do período, uma vez que ficou decidido pelo Grupo de Educação Física que a condição física deveria ser avaliada desta maneira no primeiro período. No segundo e terceiro período foi avaliada sempre no término dos mesmos.

Para além do que já foi referido, anteriormente, o Grupo de Educação Física define também os critérios de avaliação para cada ciclo de ensino, tendo os professores que respeitar os mesmos. Assim sendo, durante este ano letivo, realizámos três processos de avaliação, nomeadamente, na área dos conhecimentos, realizando um teste escrito por cada período, na área das atividades físicas, avaliando as várias matérias, e na área da aptidão física, avaliando a condição física dos alunos.

Acrescentar ainda que o Grupo de Educação Física atribuiu um grande valor ao Desporto Escolar, visto que todos os anos o grupo tenta ter uma oferta diversificada de modalidades com o intuito de dar aos alunos um leque maior de escolha para que estes possam praticar. O objetivo do grupo passa por dar oportunidade aos alunos de praticarem uma modalidade, dado que fora da escola não têm a oportunidade de o fazer. Além disso, o grupo tem como missão fomentar o gosto pela prática de atividade física aos alunos.

Em suma, as normas impostas pelo GDEF têm o intuito de “proteger” os alunos e professores da situação que vivemos. Torna-se importante realçar que no caso das rotações, sempre que um professor necessitar de trocar de espaço para dar uma certa matéria, poderá fazê-lo. No entanto, em primeiro lugar, terá de falar com o professor com o qual pretende realizar a troca. Todos os professores se mostraram abertos para eventuais trocas. Ademais,

todas as decisões tomadas na preparação das aulas tiveram sempre em consideração as normas estabelecidas pelo Grupo de Educação Física.

1.4. Caracterização da turma

A turma do 7.º B da Escola Secundária de Tábua era constituída por quinze alunos, sendo que quatro eram do sexo masculino e onze eram do sexo feminino. Quanto às idades, os alunos apresentavam, na sua maioria, 12 anos, porém, as idades encontravam-se compreendidas entre os onze e os treze anos. No que concerne aos problemas de saúde, é de referir que uma aluna apresentava dislexia de grau moderado, uma aluna sofria de crises de ansiedade e que, uma aluna apresentava asma. Relativamente às retenções, é de referir que esta turma apresentava quatro alunas retidas, sendo que uma delas ficou retida no 2.º e 7.º ano, outra no 3.º ano e duas no 2.º ano.

Quanto às habilitações literárias do agregado familiar dos alunos, podemos afirmar que, de um modo geral, este se encontrava num nível baixo, uma vez que apenas um pai possuía Licenciatura, um pai possuía o 12.º ano de escolaridade, seis pais possuíam o 3.º CEB, quatro pais o 2.º CEB e um pai o 1.º CEB. Relativamente às mães dos alunos, uma mãe possuía Mestrado, duas mães possuíam Licenciatura, três mães possuíam o 12.º ano de escolaridade, cinco mães possuíam o 3.º CEB, três mães possuíam o 2.º CEB e uma mãe possuía o 1.º CEB.

Nesta turma, no que diz respeito às medidas aplicadas aos alunos, destacava-se que existiam onze alunos com medidas universais, três alunos com medidas seletivas e uma aluna com medidas adicionais. De referir que nenhuma destas medidas era referente à disciplina de Educação Física.

A partir da recolha de dados, realizada pelo Diretor de Turma, tornou-se possível observar que, apesar da maioria dos alunos pretender prosseguir os estudos para além do décimo segundo ano, que existiam três alunos com o objetivo de estudar até atingirem os dezoito anos.

Os alunos desta turma eram bem-comportados e mostravam empenho nas tarefas realizadas, contudo, distraíam-se com muita facilidade. Ademais, é de referir que esta turma possuía alguns alunos competitivos que ao procurarem a perfeição nas tarefas, superavam-se uns aos outros e a si mesmos, em cada atividade realizada.

Relativamente à prática de atividade física, considerávamos que esta turma, na sua globalidade, era uma turma que apresentava alguns hábitos sedentários e sem gosto pela Educação Física, nota disso foram os resultados obtidos na primeira aplicação da bateria de

teste FITescola que demonstraram que a maioria dos alunos não se encontrava na zona saudável. No entanto, existiam alunos que demonstravam um enorme gosto pela prática de atividade física e pelas aulas de Educação Física. Da turma toda, no início do ano, nenhum dos alunos praticava, com regularidade, qualquer modalidade, contudo, com o decorrer do ano letivo e como retorno à normalidade, alguns alunos voltaram a praticar certas modalidades. De salientar que esta prática ocorria fora da escola e dentro da escola, através do Desporto Escolar.

Capítulo II – Análise Reflexiva sobre a Prática Pedagógica

A – Área das atividades de ensino e aprendizagem

“Nas Atividades de Ensino - Aprendizagem, consideram-se 3 grandes domínios profissionais da prática docente: Planeamento do Ensino, a Condução do Ensino - Aprendizagem (realização) e a Avaliação” – Guia de Estágio (E. Silva et al., 2021).

2.1. Planeamento

Pacheco (1995, citado por Inácio et al., 2014), designa o planeamento como “um processo de revisão que organiza todo o processo de ensino-aprendizagem”. No entanto, Januário (1996, citado por Inácio et al., 2014), vai mais além, referindo que o planeamento é “o processo pelo qual os professores aplicam os programas escolares, cumprindo a função de os desenvolver e de os adaptar às condições do cenário de ensino”.

De acordo com Matos (2010), o planeamento deve ser visto como algo que permite orientar o ensino de modo a promover o desenvolvimento de aprendizagens significativas aos alunos a que se destina. Por sua vez, Bento (2003) refere que o planeamento se divide em três níveis, nomeadamente, no Plano Anual, nas Unidades Didáticas e no Plano de Aula. O mesmo autor, afirma que estes três níveis devem estar inter-relacionados entre si de forma a melhorarem a qualidade do ensino.

Para o presente ano letivo e no que diz respeito a esta turma, foram definidos três tempos letivos de quarenta e cinco minutos, no entanto, dois destes tempos eram dados na segunda-feira, formando um bloco de noventa minutos e, os restantes quarenta e cinco minutos eram lecionados na quarta-feira.

2.1.1. Plano Anual

Bento (2003), refere que o plano anual deve ser visto como um “plano global, integral e realista da intervenção educativa para um período lato de tempo; é a partir dele que se definem e estipulam pontos e momentos nucleares, e acentuações do conteúdo”. Ademais, “a elaboração do plano anual constitui o primeiro passo do planeamento e preparação do ensino e traduz, sobretudo, uma compreensão e domínio aprofundado dos objetivos de desenvolvimento da personalidade, bem como reflexões e noções acerca da organização correspondente do ensino no decurso de um ano letivo” (*ibidem*).

O nosso Plano Anual foi elaborado no início do ano letivo para a turma do 7.ºB da Escola Secundária de Tábua. De forma a procedermos à elaboração do Plano Anual, foi necessário recolhermos a caracterização da turma, junto da Diretora de Turma. Além disso,

foi necessário analisarmos o PNEF, as Aprendizagens Essenciais e o Documento Orientador do GDEF em que se encontravam as matérias definidas para o 7.º ano e os vários recursos disponíveis para a disciplina de Educação Física. Torna-se importante referir que, no Agrupamento de Escolas de Tábuia, é o Grupo de Educação Física que determina quais as matérias que os professores devem lecionar ao longo do ano letivo. No entanto, os objetivos, o número de aulas para cada matéria e a distribuição das mesmas é da responsabilidade do professor titular da turma.

No que diz respeito às matérias definidas pelo Grupo de Educação Física, pensamos que esta escolha incidiu no bem-estar dos alunos, uma vez que tiveram como objetivo promover diferentes experiências aos mesmos, dado que a grande maioria nunca iria praticar muitas delas, alargando assim o repertório motor dos alunos. Tendo em conta a experiência que vivemos durante este ano de EP, pensamos que esta escolha trouxe algumas desvantagens em determinadas matérias, pois os alunos não apresentavam motivação nem aptidão para as mesmas.

Sendo da nossa inteira responsabilidade a distribuição das várias matérias ao longo do ano letivo, começamos por ter em consideração o espaço de aula atribuído e a especificidade da matéria, procedendo, seguidamente, à distribuição das várias matérias (anexo I) para o ano letivo. Assim, definimos que no primeiro período, iríamos lecionar duas matérias, nomeadamente, Voleibol e Atletismo (corridas de velocidade, corrida de estafetas e corrida de barreiras) e que, no segundo período, iríamos optar por lecionar Andebol, Danças Tradicionais (Regadinho), Orientação e Ginástica de Solo. Por sua vez, no terceiro período, optamos por lecionar Golfe, Ténis de Mesa e Canoagem. A lecionação das matérias ao longo do ano letivo foi realizada, principalmente, através do modelo por blocos, sendo a política usada no agrupamento. Todavia, no que diz respeito a estas matérias, podemos observar que existem matérias nucleares, como é o caso do Voleibol, Andebol, a Ginástica de Solo, a Orientação, a Dança e o Atletismo e que, existem matérias alternativas, como é o caso do Golfe, do Ténis de Mesa e da Canoagem.

No que concerne à aptidão física, tal como já foi mencionado no ponto “Política da escola”, o Grupo de Educação Física atribuiu uma enorme importância à condição física dos alunos e, tendo em conta esta importância, dedicámos algumas aulas para avaliar a aptidão física dos alunos recorrendo à bateria de testes do FITescola. Assim sendo, tivemos consideração sobre a importância dada à Aptidão Física aquando do planeamento. No primeiro período, planeamos as primeiras aulas para a realização de todos os testes da bateria

de teste do FITescola e, posteriormente, no final do período repetimos o procedimento. No segundo e terceiro período, por haver um maior número de matérias a lecionar, não foi possível definir aulas em concreto para avaliar a aptidão física dos alunos, no entanto no final do período em algumas aulas de outras matérias foram realizados os testes de aptidão física.

A regularidade com que a condição física dos alunos é avaliada torna-se importante para o professor e para os alunos. Deste modo, é importante para o professor, uma vez que o mesmo pode observar através dos resultados se as capacidades dos alunos têm vindo a ser promovidas durante as aulas e, para os alunos é importante, uma vez que podem tomar consciência da zona onde se encontram, ou seja, podem observar se estão numa zona saudável ou não.

O plano anual não é só feito da distribuição das diversas matérias ao longo do ano letivo, é também feito dos vários objetivos que são delineados para cada área da Educação Física, nomeadamente, a área das atividades físicas, a área da aptidão física e a área dos conhecimentos. Assim foram definidos objetivos gerais para estas três áreas da Educação Física, sendo que, posteriormente, foram definidos objetivos mais específicos para cada matéria na construção da Unidade Didática.

Relativamente às dificuldades sentidas, estas existiram aquando da distribuição das matérias ao longo do ano letivo, uma vez que não tínhamos a noção se o número de aulas previstas era o suficiente para que os alunos adquirissem os conteúdos programados. Estas dificuldades prenderam-se com o facto de não termos qualquer tipo de experiência. Após lecionarmos a primeira matéria verificámos que havia a necessidade de reajustar a distribuição de algumas matérias, porém, com alguma experiência, conseguimos ultrapassar as dificuldades sentidas inicialmente e ajustámos o Plano Anual para o resto do ano letivo.

2.1.2. Unidades Didáticas

Segundo Bento (2003), “as unidades temáticas ou didáticas, ou ainda de matéria, são partes essenciais do programa de uma disciplina. Constituem unidades fundamentais e integrais do processo pedagógico e apresentam aos professores e alunos etapas claras e bem distintas de ensino e aprendizagem”.

Segundo Pais (2013), a construção de uma Unidade Didática deve ser orientada para dar resposta aos objetivos didáticos definidos, sugerindo que deem respostas às seguintes perguntas: “O que ensinar? (objetivos e conteúdos); Quando ensinar? (sequencia ordenada de atividades e conteúdos); Como ensinar (tarefas de ensino e aprendizagem,

organização do espaço e do tempo, materiais e recursos didáticos); Como avaliar? (metalinguagem, critérios e instrumentos)”.

Para a construção das Unidades Didáticas, seguimos um modelo disponibilizado pela Orientadora da escola que tinha como base o que vinha descrito no Guia de Estágio. As Unidades Didáticas estavam organizadas em oito pontos, nomeadamente, na introdução, na contextualização da matéria, nos recursos disponíveis para a lecionação da matéria, na programação sumária da matéria, no modelo de avaliação, nas decisões de ajustamento, na reflexão final e nas referências bibliográficas usadas na construção da Unidade Didática.

A elaboração destas Unidades Didáticas, à excepção das matérias de introdução, aconteceram após realizarmos a avaliação formativa inicial das matérias. Deste modo, foi-nos possível estabelecer objetivos gerais e específicos para os alunos alcançarem, uma vez que já sabíamos o nível em que cada aluno se encontrava.

No que toca à extensão e sequência de conteúdos a lecionar, apesar do Grupo de Educação Física, tal como já foi referido, definir os conteúdos a abordar em cada matéria, tivemos sempre o cuidado de analisar de forma minuciosa o PNEF e as Aprendizagens Essenciais para o 7.º ano. Após este primeiro procedimento, iniciamos a elaboração da extensão e sequência de conteúdos, onde a nossa preocupação se centrou na forma gradual como estes iriam ser lecionados/abordados, ou seja, tentámos sempre que os alunos aprendessem do mais simples para o mais complexo. Torna-se importante referir que em todas as extensões e sequências tivemos a preocupação de dar importância às capacidades físicas dos alunos, indo ao encontro das finalidades da Educação Física. Além disso, em todas as extensões e sequências de conteúdos tínhamos bem definidas as funções didáticas (introdução, exercitação, consolidação, avaliação) das aulas, porém, nem sempre foi possível cumpri-las.

Relativamente às estratégias e estilos de ensino que adotámos durante a lecionação das várias matérias, tivemos sempre em consideração a especificidade da matéria que iríamos abordar, particularmente, se esta era coletiva ou individual. No que diz respeito às matérias coletivas, nomeadamente, o Voleibol e o Andebol, optámos por lecioná-las, na sua grande maioria, seguindo o modelo *Teaching Gaming for Understanding*. No que concerne às matérias de carácter individual, lecionámo-las a partir de exercícios mais analíticos. Torna-se importante evidenciar que como a turma era composta por uma aluna com necessidades educativas especiais, adotámos variadas estratégias, de modo a incluir a aluna na aula, porém, a aluna recusou-se sempre a realizar a aula de Educação Física. Além disso,

a aluna nunca queria tirar a mochila das costas, o que também dificultava a sua inclusão nas aulas.

Em relação aos estilos de ensino, na grande maioria das matérias, o ensino de estilo adotado foi o estilo de ensino por comando, contudo, por vezes, recorremos ao estilo de ensino por tarefa, ao estilo de ensino inclusivo e ao estilo de ensino recíproco. A opção da utilização com mais frequência do estilo de ensino por comando recaiu sobretudo pelas características da turma. A turma em questão era composta por alunos que se distraíam com demasiada facilidade, aproveitando qualquer liberdade dada para se abstraírem do que estava a ser trabalhado. No início do ano considerávamos que deveríamos dar alguma liberdade aos alunos, uma vez que as aulas não devem ser vistas tipo “colégio militar” ainda para mais nas aulas de Educação Física onde existe uma clara interação entre os alunos. A liberdade dada aos alunos em determinadas aulas tornou-se num aspeto negativo das nossas aulas, uma vez que os alunos não prestavam atenção aquando da nossa intervenção e, isso influenciava, diretamente, o tempo de prática dos mesmos, dado que nós só instruíamos quando todos estivessem atentos. Assim sendo, a opção recaiu na utilização do estilo de ensino por comando o que, posteriormente, se verificou uma boa decisão, já que conseguimos contornar a situação e garantir o controlo da turma.

No desenvolvimento de cada Unidade Didática foram definidos momentos para a realização da avaliação das aprendizagens dos alunos. A avaliação formativa tornou-se um dos processos mais importantes no decorrer de cada Unidade Didática pois permitiu-nos perceber se todo o planeamento da Unidade Didática estava a surtir o efeito desejado ou se havia necessidade de ajustá-lo. A avaliação sumativa também se tornou um processo importante para nós, pois através da prestação dos alunos pudemos concluir se estes adquiriram todos os conteúdos programados. Através da avaliação sumativa constatávamos que a turma, em determinadas matérias, necessitava de mais aulas para consolidarem alguns conteúdos.

No final de cada Unidade Didática realizávamos uma reflexão final que nos permitiu perceber se os alunos atingiram os objetivos propostos, se as estratégias adotadas foram as mais adequadas ao processo de ensino aprendizagem dos alunos, se os alunos apresentaram uma evolução ao longo de todas as aulas, entre outros aspetos. Por sua vez, esta reflexão final permitiu-nos melhorar de Unidade Didática para Unidade Didática.

De salientar que sentimos dificuldades em algumas Unidades Didáticas, mais especificamente, na definição de objetivos para os alunos, uma vez que estes não

apresentavam aptidão para as matérias. Tendo em consideração essas dificuldades, definimos para esses alunos os objetivos base do nível introdutório, porém, mesmo os objetivos do nível introdutório não eram alcançáveis por todos os alunos, uma vez que ainda havia alunos que necessitavam de objetivos inferiores aos do nível introdutório. Na nossa perspectiva em situações como esta, seria muito mais benéfico trocar a matéria em questão por outra, até porque as aulas e a motivação dos alunos iria ser totalmente diferente numa matéria que tivessem aptidão para praticarem a mesma. No entanto, como não tivemos oportunidade de escolha em relação às matérias, nada pudemos fazer a não ser desenvolver várias estratégias com o intuito de os alunos adquirirem o básico da matéria em questão. Além do mais, em algumas Unidades Didáticas fomos obrigados a realizar ajustamentos, por diversos motivos, como por exemplo, pelo facto de os alunos necessitarem de mais aulas para atingirem os objetivos propostos, pelas condições meteorológicas e pela marcação de atividades para os dias das aulas.

2.1.3. Planos de Aula

No que diz respeito ao modelo de Plano de Aula (anexo II), este foi concebido pelo Núcleo de Estágio no início do ano letivo e, posteriormente, aceite pela Orientadora da escola. A conceção do plano de aula, teve como base o que está detalhado no Guia de Estágio.

De acordo com Bento (2003), qualquer aula de Educação Física deve ser estruturada em três partes, nomeadamente, na parte introdutória ou inicial, na parte principal ou fundamental e na parte final ou retorno à calma.

Seguindo este autor, aquando da elaboração dos Planos de Aula, na parte inicial tínhamos sempre o cuidado de dedicar algum tempo à comunicação dos objetivos e das tarefas que se iam desenvolver na aula, bem como a preocupação de estabelecer uma ligação com a aula anterior. Além do que referimos anteriormente, na parte inicial da aula, também, tínhamos o cuidado de planear tarefas que preparassem o aluno para a parte fundamental, através do aquecimento. Tal como Rama (2021) refere, o aquecimento, deve cumprir três objetivos, nomeadamente, elevar a prontidão física e fisiológica dos alunos, preparar o desempenho dos alunos para as próximas tarefas e diminuir a incidência de lesões dos alunos.

Segundo Bento (2003) é na parte fundamental da aula que colocamos em prova as nossas capacidades metodológicas e, é nesta parte da aula que são introduzidos, exercitados, consolidados e avaliados os conteúdos da aula. Durante a elaboração dos planos de aula,

tentámos planear tarefas que garantissem uma transferência positiva entre elas. Outro cuidado que tínhamos ao selecionar as tarefas era o número de repetições ou o tempo de prática do aluno, uma vez que segundo Bento (2003), um aluno que só realize uma ou duas vezes as tarefas principais, pode ser um indício de uma má organização e de falta eficácia da aula.

No que diz respeito à parte final da aula ou retorno à calma, preparávamo-la de forma a que cumprisse alguns requisitos que nós pensamos serem importantes, nomeadamente, “uma acalmia do organismo no final da aula de Educação Física” (Bento, 2003), garantir uma ligação com o trabalho realizado e aquele que se prevê nas próximas aulas e realizar um pequeno questionamento acerca da aula (Rama, 2021).

No início deste EP, sentimos dificuldades na elaboração do plano de aula, mais concretamente, na definição das componentes críticas de alguns exercícios. De modo a combater essas dificuldades, começámos a pensar, primeiramente, no objetivo do exercício, seguidamente, no critério de êxito e só depois nas componentes críticas. Esta estratégia veio tornar-se vantajosa para nós, uma vez que conseguimos melhorar esta lacuna na elaboração dos planos de aula.

Torna-se importante referir que, no final de cada aula lecionada pelos Professores Estagiários, era realizada uma reflexão coletiva, de forma a debatermos os aspetos positivos e os aspetos que deveríamos melhorar nas próximas intervenções. Através destas reflexões fomos capazes de melhorar de aula para aula, uma vez que permitiu-nos melhorar a nossa qualidade de intervenção. No que diz respeito às tarefas, é de referir que de aula para aula diversificávamo-las, sempre que possível. Porém, prejudicávamo-nos, uma vez que perdíamos algum tempo na explicação da tarefa o que, conseqüentemente, retirava tempo de prática aos alunos. Deste modo, começámos a levar tarefas conhecidas dos alunos para que não houvesse necessidade de estar sempre a explicar uma nova tarefa e assim ganhássemos tempo disponível de prática para os alunos. Outro aspeto que fomos melhorando foi a postura e controlo em relação à turma, adotando assim uma postura mais autoritária com determinados alunos.

2.2. Realização

Em relação à realização, podemos referir que esta corresponde à parte em que os estagiários colocam em prática todos os conhecimentos adquiridos, ao longo do seu percurso académico. No nosso parecer é uma das fases mais importantes do estágio, uma vez que acreditamos que é nesta fase que vamos desenvolver-nos como futuros professores

de Educação Física, visto que temos oportunidade para aprender, errar e, conseqüentemente, refletir.

De acordo com Siedentop (2008), podemos referir que durante todo o processo de ensino devem estar presentes quatro dimensões fundamentais, nomeadamente, a dimensão instrução, a dimensão gestão, a dimensão clima e a dimensão disciplina, sendo que, todas as dimensões dependem umas das outras.

2.2.1. Instrução

A dimensão instrução engloba diversos pontos que o professor deve ter em conta na sua aula, como por exemplo, a preleção inicial, a demonstração, o questionamento e os feedbacks (Siedentop, 2008). Além disso, podemos, ainda, acrescentar o posicionamento e o balanço final da aula.

A maioria dos professores depende o seu tempo de aula na dimensão instrução, em cerca de dez a cinquenta por cento do tempo de aula. Assim sendo, é de enorme importância que o professor adote estratégias para tornar o tempo gasto em instrução o mais rentável possível para o processo de ensino aprendizagem dos alunos.

No início do EP procurámos estabelecer algumas estratégias que procurassem rentabilizar o tempo de processo de ensino aprendizagem dos alunos e aprimorar a nossa intervenção. Tendo em consideração as características da nossa turma, foi necessário começar por fornecer uma instrução inicial abordando apenas o modo de como pretendíamos que a tarefa se realizasse. Após esta instrução inicial optávamos por colocar os alunos em prática, para que de seguida, explicássemos as restantes instruções acerca da tarefa, nomeadamente, as suas componentes críticas e critérios de êxito.

A preleção inicial é o momento em que professor deve apresentar os objetivos e conteúdos aos alunos que serão abordados na aula. Além do mais, sempre que se justificar, o professor pode fazer um resumo do que se passou na aula anterior. No início do ano letivo, sentíamos dificuldades em sermos simples e sucintos nas nossas preleções. Além disso, sentíamos que por vezes a nossa preleção era demorada, contudo, isso era devido à organização dos alunos assim que entravam no pavilhão. Ao longo do estágio, fomos melhorando a qualidade da nossa preleção inicial, começando a utilizar as terminologias adequadas e termos técnicos de cada matéria. Além do mais, fomos reduzindo o nosso tempo de preleção, adotando estratégias de organização dos alunos assim que estes entrassem no pavilhão, como por exemplo, organizarem-se em xadrez.

No que concerne à demonstração, podemos referir que foi, talvez, o método mais usado ao longo do todo o EP, uma vez que pensamos que é crucial aliar a explicação verbal a uma explicação visual. Este nosso pensamento vai ao encontro da Teoria de Medição Cognitiva de Bandura (1977, 1986) em que são clarificadas as vantagens da utilização da demonstração. Assim, o autor refere que quando um sujeito observa um padrão de demonstração, toda a informação retida durante o processo é guardada mentalmente e, posteriormente, usada quando chega a altura de executar a tarefa ou o movimento em questão. Durante todo o EP, recorremos a três tipos de demonstração, nomeadamente, a demonstração realizada pelo professor, a demonstração utilizando um aluno como agente de ensino e a demonstração por vídeo.

No início do EP, optámos por sermos nós a demonstrar todas as tarefas, uma vez que ainda não conhecíamos os nossos alunos, porém, com o passar do tempo e conhecendo melhor os nossos alunos, começámos a utilizar os mesmos como agentes de ensino enquanto nós referíamos as componentes críticas e instruíamos informações importantes para a realização das tarefas. É de referir que numa fase inicial nem todos os alunos eram utilizados como agentes de ensino, uma vez que haviam alunos sem aptidão para realizar qualquer tipo de demonstração. Sabendo da importância da demonstração tivemos sempre a preocupação de realizar a mesma num local onde todos os alunos a conseguissem observar, uma vez que os alunos iriam reproduzir aquilo que viam. Além disso, é importante evidenciar que sempre que um aluno era utilizado como agente de ensino realizava uma demonstração que não era perceptível para todos os alunos, nós professores procurávamos realizar uma nova demonstração para que fosse perceptível para os alunos. Quanto à demonstração em vídeo, utilizámo-la numa única aula, optando por não utilizar mais a mesma, uma vez que nos apercebemos que os alunos se distraiam com muita facilidade na projeção de vídeo.

Em relação ao questionamento, este foi adotado como um método de ensino, uma vez que este fazia com que os alunos estivessem atentos e empenhados. Deste modo, era usado em toda a aula, não existindo um momento definido para o utilizar, porém, no balanço final da aula, era onde se utilizava mais, a fim de aferir se os alunos captaram tudo o que tinha sido abordado durante a aula.

No que concerne ao *feedback*, segundo Schmidt (1988, citado por Mendes et al., 2017) o conceito de *feedback* refere-se a toda a informação relativamente à realização de uma determinada tarefa quer seja durante ou após a realização da mesma. O mesmo autor refere, ainda, que esta informação pode ser atribuída de duas formas, nomeadamente,

informação de retorno intrínseca e extrínseca. Assim sendo, o *feedback* verbal é indiscutivelmente um importante meio para a aprendizagem durante a aprendizagem.

No início do ano, transmitíamos diversos *feedbacks* aos alunos, porém, tínhamos algumas dificuldades em fechar o ciclo do *feedback*. Ao longo do EP, através das reflexões feitas no final das aulas fomos conseguindo colmatar essa dificuldade. Ademais, o estudo das várias matérias lecionadas também contribuiu para ajudar a ultrapassar tal dificuldade. Outro aspeto que fomos melhorando com o passar do tempo foi a qualidade do *feedback*, uma vez que este se torna mais importante no processo de aprendizagem dos alunos, ou seja, um professor pode transmitir muito *feedback*, mas se esse *feedback* estiver errado, irá originar uma incorreta realização numa determinada tarefa. No entanto, se o professor transmitir um *feedback* de qualidade, o mesmo irá originar sucesso na realização da tarefa. Ao longo do nosso EP, recorreremos ao *feedback* positivo de maneira a motivar os alunos para as tarefas.

Por fim, após uma retrospectiva, apercebemo-nos que fomos evoluindo na dimensão instrução. Começámos por aumentar a qualidade das nossas instruções e reduzimos os tempos das mesmas, promovendo aos alunos mais tempo de prática nas aulas de Educação Física.

2.2.2. Gestão

Siedentop (2008) refere que, normalmente, os professores de Educação Física dedicam entre dez a cinquenta por cento do tempo útil de aula à instrução.

De acordo com Piéron (2005), a dimensão gestão é das dimensões mais importantes no ensino de atividades físicas e desportivas. O mesmo autor refere ainda que o professor não dispõe do tempo total da aula, visto que os alunos dispõem de algum tempo para se equiparem e desequiparem. No nosso caso, em aulas de noventa minutos apenas tínhamos setenta minutos úteis e, nas aulas de quarenta e cinco minutos tínhamos trinta minutos úteis.

Segundo Siedentop (1991) para que exista uma gestão eficaz da aula, os professores devem adotar comportamentos que permitam aos alunos um elevado índice de envolvimento nas tarefas, e os professores devem adotar estratégias que permitam reduzir os comportamentos que possam interferir no funcionamento da aula.

De modo a facilitar a gestão do tempo de prática dos alunos, no início do ano, estabelecemos algumas estratégias de forma a maximizar o tempo de prática dos alunos. Estas estratégias foram baseadas em Scheiff y col. (1987 citados por Piéron, 2005), podendo destacar-se as seguintes:

- ✘ Estimular os alunos a trocarem de roupa o mais rápido possível;
- ✘ Preparar e colocar o material antes da aula começar;
- ✘ Reduzir o tempo de explicação dos exercícios;
- ✘ Simplificar a explicação e demonstração dos exercícios sempre que possível;
- ✘ Definir alunos para arrumarem e montarem o material;
- ✘ Preparar, se possível, as estações de exercícios perto uma das outras.

Tendo em consideração os pontos mencionados, anteriormente, durante o nosso EP baseamo-nos nos mesmos de forma a maximizar o tempo útil de aula em tempo de prática para os alunos. Assim sendo, em todas as aulas apresentávamo-nos sempre atempadamente, com o propósito de verificar as condições para a realização das mesmas.

Uma boa estratégia de controlo para maximizar o tempo de prática das aulas, passava por preparar e montar o material antes da aula começar e, deste modo procedíamos à organização e montagem de todo o material necessário para a aula, após, verificarmos as condições do mesmo. Todavia, visto que os alunos eram avaliados em relação à utilização e preservação do material, em certas aulas, apenas, organizávamos o material necessário para que fossem os alunos a montá-lo. Este procedimento acontecia sempre em aulas de noventa minutos, pois em aulas de quarenta e cinco minutos não seria rentável, reduzindo o tempo de prática dos alunos.

No que diz respeito às transições entre tarefas, procurávamos que as mesmas fossem feitas de forma rápida para que não houvessem perdas de tempo entre exercícios. Uma das estratégias adotadas centrava-se na organização das tarefas próximas umas das outras, de forma a que os alunos não se dispersassem aquando da troca de tarefas. Quando havia necessidade de recolher o material para, de seguida, se proceder à organização de uma nova tarefa, solicitávamos a ajuda de determinados alunos para que fizessem essa recolha. Outra estratégia adotada aquando da necessidade de transição entre tarefas era a regra dos cinco segundos que consistia em que os alunos se dirigissem de forma rápida para perto do professor. Caso os alunos não obedecessem aos cinco segundos, estes teriam de cumprir um castigo aplicado pelo professor.

No início do EP, como não conhecíamos os alunos, deixávamo-los organizarem-se, livremente, em grupos, porém, alguns alunos não podiam estar no mesmo grupo, uma vez que perturbavam a restante turma. Assim sendo, após identificarmos os alunos que perturbavam a aula aquando do trabalho por grupos, começámos a separá-los, de forma a

garantirmos um melhor rendimento de todos os alunos na aula, assim como garantir uma melhor gestão da mesma.

2.2.3. Clima/Disciplina

Relativamente à dimensão disciplina e à dimensão clima, podemos analisá-las de uma forma separada, porém, estas duas dimensões encontram-se ligadas entre si.

Logo no início do EP, tentámos, sempre, estabelecer uma ligação próxima com os alunos, de forma a tê-los do nosso lado, transmitindo-lhes segurança. Desta forma, conseguimos motivá-los para a realização das tarefas propostas.

Tal como é referido em alguma literatura, as próprias tarefas planeadas para a aula podem contribuir para que haja ou não um bom clima na aula. Assim sendo, quando planeávamos as aulas, tentámos sempre planejar tarefas onde a vertente lúdica e competitiva estivessem presentes. Esta estratégia, a nosso ver, fez com que os alunos apresentassem um nível de desempenho elevado durante as aulas de Educação Física o que, conseqüentemente, proporcionava um clima positivo nas aulas.

A disciplina torna-se uma dimensão importante para os alunos, pois tal como refere Siedentop (2008), “os alunos aprendem melhor numa turma disciplinada”. Quando falamos de disciplina, estamos a falar de comportamentos apropriados e não apropriados, sendo que estes podem ser divididos em comportamentos fora da tarefa ou de desvio. De evidenciar que, no decorrer do EP, ocorreram alguns comportamentos de desvio, ou seja, comportamentos mais graves, por parte de alguns alunos. Assim sendo, começámos por adotar algumas estratégias que não implicassem marcar falta ao aluno como, retirar o aluno da tarefa e mandá-lo sentar-se durante algum tempo para que este refletisse sobre o seu comportamento, e falar pessoalmente com o aluno e perceber o que o levou a ter tal comportamento. Contudo, houve alguma reincidência por parte de uma aluna neste tipo de comportamentos, levando-nos a tomar medidas mais rígidas, como a marcação de uma falta disciplinar e, posteriormente, enviar um recado a informar o Encarregado de Educação. Pensamos que as estratégias usadas foram ao encontro do que é referido por Piéron (2005), visto mencionar que os comportamentos fora da tarefa devem ser ignorados pelo professor, desde que estes não passem os limites ou não perturbem a aula, porém, perante comportamentos mais graves (desvio), devem ser tomadas medidas de imediato.

Em suma, no início do EP, sentimos algumas dificuldades em controlar o comportamento da turma o que diretamente levou a que algumas das aulas não tivessem a qualidade pretendida. Todavia, através das reflexões críticas realizadas pelo núcleo de

estágio, no final de cada aula, encontramos algumas estratégias para combater estas dificuldades, das quais podemos destacar as seguintes: adotar uma postura mais autoritária; circular e posicionar-nos mais perto dos alunos desestabilizadores e separar certos alunos, em determinados exercícios.

2.3. Avaliação

De acordo com Nobre (2021) o conceito de avaliação tem vindo a sofrer várias alterações ao longo dos tempos. Nobre (2015) reitera que a avaliação pode ser dividida consoante a sua função, podendo esta assumir um carácter diagnóstico, formativo e sumativo.

Segundo Pacheco (2010, citado por Santos et al., 2020) a avaliação no processo de ensino aprendizagem tem como principal objetivo identificar o grau de aprendizagem dos alunos e reconhecer as suas aprendizagens, tendo como função diagnosticar, controlar e clarificar.

A avaliação na nossa disciplina é um pouco diferente das demais, uma vez que quase toda ela é prática. Assim sendo, a avaliação dos alunos não se prende a um só momento, mas sim a um conjunto de aulas, podendo afirmar-se que a avaliação em Educação Física é contínua.

No início deste Estágio Pedagógico sentimos algumas dificuldades em avaliar os alunos, independentemente, da modalidade de avaliação. As dificuldades que sentíamos prendiam-se sobretudo na escolha de determinados conteúdos, ou seja, numa fase inicial, ambicionávamos avaliar todos os conteúdos possíveis. Contudo, esta ideia de querer avaliar tudo, era prejudicial para o início das nossas observações, uma vez que não tínhamos a capacidade de visualizar tudo ao nosso redor. Assim, em conjunto com o núcleo de estágio chegámos a um consenso no qual deveríamos escolher conteúdos-chaves a avaliar. Esta estratégia tornou-se, de facto, uma mais valia neste processo de observação e avaliação, pois permitiu-nos identificar o que realmente era importante avaliar, tornando assim o processo de avaliação mais fácil.

2.3.1. Avaliação Formativa Inicial

A avaliação diagnóstica segundo Ribeiro (1989, citado por Nobre, 2015), “pretende averiguar da posição do aluno face a novas aprendizagens que lhe vão ser propostas e a aprendizagens anteriores que servem de base àquelas, no sentido de obviar a dificuldades futuras e, em certos casos, de resolver situações presentes”. De acordo com Nobre (2015),

este tipo de avaliação pode ser realizada a qualquer altura do período, desde que seja aplicada aquando da iniciação de uma nova unidade didática.

No início do EP, definimos que, no início de cada unidade didática realizar-se-ia uma avaliação inicial, porém, esta avaliação só se aplicava a unidades didáticas não introdutórias, ou seja, a unidades didáticas novas para os alunos. Tal como referido, anteriormente, a grande dificuldade passou pela escolha dos conteúdos certos a avaliar. Em reflexão com a professora orientadora, definimos que seria benéfico adotarmos uma escala de três itens: 0 – Não realiza; 1 – Revela dificuldades; 2 – Revela facilidades (anexo 3). Este tipo de avaliação ajudou-nos, tal como é referido na literatura, a perceber as dificuldades dos alunos. Ademais, ajudou-nos a planear as tarefas, os conteúdos, os objetivos e os grupos de trabalho para certas aulas.

2.3.2. Avaliação Formativa

De acordo com Allal (1986, citado por Nobre, 2015) “a avaliação com função formativa utiliza-se na valoração de processos, de modo a permitir ajustamentos sucessivos durante o desenvolvimento e a experimentação de um novo curriculum, manual ou método de ensino”. Por seu turno, segundo Fernandes (2006), “só é possível uma avaliação realmente formativa se os alunos, através dela, se consciencializarem das eventuais diferenças entre o seu estado presente relativamente às aprendizagens e o estado que se pretende que consigam alcançar”.

Para Allal (1986, citado por Nobre, 2021) devemos ter em consideração três etapas durante o desenvolvimento da avaliação formativa, nomeadamente, “1. recolha de informações relativas aos progressos e dificuldades de aprendizagem sentidos pelos alunos; 2. interpretação dessas informações numa perspectiva de referência criterial e, na medida do possível, diagnóstico dos factores que estão na origem das dificuldades de aprendizagem observadas no aluno; 3. adaptação das atividades de ensino e de aprendizagem de acordo com a interpretação das informações recolhidas.”.

A avaliação formativa foi, na sua generalidade, realizada a meio das unidades didáticas, a fim de perceber em que ponto de situação se encontravam os alunos. Novamente, a dificuldade inicial prendeu-se ao fato de termos muitos conteúdos para observarmos e, de forma a colmarmos esta dificuldade, começámos a reduzir, significativamente, os conteúdos a observar (anexo 4).

2.3.3. Avaliação Sumativa

Nobre (2021), refere que a avaliação sumativa é vista como o balanço final, realizando-se no final de uma unidade didática. Por sua vez, segundo Ribeiro (1989, citado por Nobre, 2015, 2021) esta modalidade de avaliação apresenta algumas vantagens, das quais podemos destacar as seguintes: “i) permite aferir resultados de aprendizagem, ii) permite introduzir correções no processo de ensino e, iii) o uso de testes sumativos presta-se à classificação”.

A avaliação sumativa foi sempre realizada no final de cada Unidade Didática, de modo a conseguirmos ter um valor da prestação do aluno. Além disso, no final de cada período, foi realizado um teste escrito, a fim de avaliarmos os conhecimentos dos alunos acerca das unidades didáticas lecionadas. Na realização dos testes escritos, por vezes, sentimos algumas dificuldades em adaptar certos exercícios para determinados alunos, uma vez que estes possuem medidas e, conseqüentemente, adaptações ao processo de avaliação, de acordo com o artigo 28.º do Decreto-Lei 54/2018. Relativamente à escala adotada, contrariamente, à escala utilizada na avaliação formativa inicial e na avaliação formativa, a escala desta avaliação centra-se numa nota compreendida de um a cinco.

Em suma, relatamos que este tipo de avaliação foi aplicada, tal como sugere a política do grupo disciplinar, na área de atividades físicas, na área de aptidão física e na área dos conhecimentos (anexo5).

2.3.4. Autoavaliação e Heteroavaliação

Segundo Nobre (2021) a autoavaliação “refere-se à avaliação das próprias atuações do sujeito”. O mesmo autor, defende que esta modalidade de avaliação permite ao aluno regular o seu próprio processo de aprendizagem, de acordo com os critérios definidos, ou seja, o aluno através dos critérios definidos pelo professor, pode perceber em que ponto de situação se encontra no momento do seu processo de aprendizagem assim como à posteriori pode refletir sobre o mesmo.

De acordo com a política do Agrupamento de Escolas de Tábua, no final de cada período, os alunos devem preencher uma ficha (anexo 6) em que devem refletir de forma crítica sobre a sua prestação, durante todo o período.

Em relação à heteroavaliação, Nobre (2021) designa a mesma como sendo uma avaliação realizada por um aluno sobre outro aluno. De acordo com Nobre (2021), na Educação Física, através do estilo de ensino recíproco é possível verificar e implementar este tipo de avaliação.

Em forma de conclusão, estas duas modalidades de avaliação foram realizadas no final de cada período, seguindo assim, a política do agrupamento. No final do primeiro período, sentimos que alguns alunos tinham receio em falar abertamente sobre a sua avaliação e, de forma a contornar esta situação, optámos por chamar esses alunos em particular para que falassem da sua autoavaliação. Relativamente ao estilo de ensino recíproco, este foi utilizado em algumas aulas da matéria de Ginástica de Solo, proporcionando aos alunos uma nova experiência.

B - Área das atividades de organização e gestão escolar

De acordo com o Guia de Estágio, nesta área, os estagiários deveriam realizar um acompanhamento direto a um cargo de gestão à sua escolha, de acordo com as possibilidades da escola (Silva et al., 2021). Por seu turno, Marques (2002, cit. por Lopes, 2016) refere que o diretor de turma não se deve, apenas, limitar a transmitir informações e controlar faltas, mas sim a “facilitar o desenvolvimento psicológico do aluno, promover o conhecimento e a aceitação de normas, valores e atitudes”.

De forma a darmos resposta ao que fora solicitado no Guia de Estágio, realizamos assessoria a uma professora que desempenhava a função de Diretora de Turma, sendo o seu horário de assessoria todas as quintas-feiras das 09h30 às 11h30.

Os objetivos a que nos propusemos no início do acompanhamento foram, totalmente, alcançados com sucesso, todavia, não foram granjeados nas datas estabelecidas. Este facto deveu-se, principalmente, porque a professora em questão desempenhava diversas funções na escola, não estando disponível no horário referido, inicialmente.

Após o acompanhamento realizado à Diretora de Turma, foi possível observarmos que esta assume diversas tarefas, tais como, o controlo da assiduidade dos alunos, o dever de informar o comportamento incorreto e as faltas dos alunos aos seus Encarregados de Educação, elaborar e preservar o processo individual do alunos, assegurar a articulação entre os professores da turma, e sinalizar os alunos quer para serviços de psicologia, ação social ou mesmo para a Comissão e Proteção de Crianças e Jovens.

Relativamente às tarefas desempenhadas por nós, podemos referir que, ao longo do ano letivo, participámos numa reunião de Diretores de Turma, auxiliámos a Diretora de Turma no envio das cartas aos Encarregados de Educação e auxiliamo-la aquando da realização de justificações de faltas no programa INOVAR.

Em suma, podemos referir que o acompanhamento não foi o esperado por ambas as partes. No entanto, este facto não esteve relacionado com a falta de vontade de nenhuma das partes (professora e estagiários), mas sim com o facto da professora desempenhar outras funções em detrimento da escola e, conseqüentemente, não puder estar presente no horário estipulado para nos acompanhar. Ademais, torna-se importante referir que o papel desempenhado pela Diretora de Turma é deveras importante, uma vez que esta tem o dever de aproximar a relação estabelecida entre o Encarregado de Educação e a Escola.

C – Área das atividades projetos e parcerias educativas

De acordo com o guia de estágio, “nesta dimensão pretende-se desenvolver competências de conceção, construção, desenvolvimento, planificação e avaliação de projetos educativos e curriculares em diferentes dimensões, assim como a participação na organização escolar” (Silva et al., 2021).

O Núcleo de Estágio indo ao encontro das exigências estabelecidas no Guia de Estágio, desenvolveu três projetos, nomeadamente, uma ação de formação em Suporte Básico de Vida, um torneio de Remo *Indoor* e um projeto relacionado com a Olimpíada Sustentável.

No que diz respeito à ação de formação de Suporte Básico de Vida, esta teve como objetivo central a aquisição de competências que permitam executar corretamente as manobras de suporte básico de vida em situações de paragem cardiorrespiratória. Os formadores, devidamente creditados, fizeram uma abordagem da temática teórico-prática, permitindo aos alunos ter acesso a informações e procedimentos que devidamente executados, possibilitem diminuir, substancialmente, os índices de mortalidade associados à paragem cardiorrespiratória e aumentar, de forma significativa, a probabilidade de sobrevivência das vítimas. O evento veio também reforçar a premente necessidade da incorporação da formação SBV no currículo de todos os anos de escolaridade nas Escolas Portuguesas. Torna-se ainda importante referir que esta ação de formação teve também como objetivo dar resposta às Aprendizagens Essenciais previstas para o 10.º ano, na área dos Conhecimentos.

Em relação ao torneio de “Remo *Indoor*”, este tinha como objetivos principais dar continuidade ao projeto desenvolvido pelo núcleo de estágio do ano anterior, rentabilizar os recursos materiais presentes na escola, proporcionar um momento de atividade física relacionada como o remo aos alunos e, por fim, ir ao encontro dos objetivos do Centro de Formação Desportivo de Desportos Náuticos – Remo e Canoagem do Agrupamento de Escolas de Tábua. Este torneio, destinou-se a todas as turmas do secundário, exceto às turmas que se encontravam em estágio, contando com a presença de cento e trinta e nove alunos.

No que concerne ao projeto “Olimpíada Sustentável”, este foi-nos proposto pela coordenadora do mestrado. O objetivo central do nosso projeto passava por promover o bem-estar através da prática de exercício físico associando-o ao combate da poluição. Assim sendo, o núcleo de estágio intitulou-o de “*Plogging* – Exercício Físico Amigo do Ambiente. Através da implantação deste projeto, pretendeu constituir-se um espaço formativo com o

intuito de sensibilizar os alunos para o Desenvolvimento Sustentável, promovendo, simultaneamente, o gosto pela prática desportiva, através dos Valores Olímpicos: Excelência, Amizade e Respeito - Exercitar, Apanhar, Reciclar. A atividade decorreu na Praia Fluvial da Rouqueira, onde se situa o centro de formação desportiva do Agrupamento de Escolas de Tábua e, foi nesta praia fluvial que os alunos das turmas participantes recolheram o lixo encontrado nas margens do rio e nos percursos pedestres que envolviam o mesmo. Torna-se importante referir que participaram nesta atividade cento e setenta e um alunos das turmas do 7.º, 8.º e 9.º ano e dez professores do Agrupamento de Escolas de Tábua. Através desta atividade consideramos que o *Plogging* poderia ser integrado na aprendizagem em serviço em ambientes educacionais.

D – Área Atitude Ético-Profissional

“A ética profissional é uma das dimensões mais importante da profissionalidade docente, pelo que constitui uma dimensão transversal à dimensão intervenção pedagógica e tem uma importância fundamental no desenvolvimento do agir profissional do futuro professor, assim como na construção da sua profissionalidade” - Guia de Estágio 2021/2022 (Silva et al., 2021).

Em relação ao compromisso com as aprendizagens dos nossos alunos, pensamos que desde o primeiro dia demonstrámos que a nossa intervenção estava focada na sua aprendizagem e não no nosso sucesso. Em todas as matérias lecionadas, procurámos sempre adotar diversas estratégias como forma de facilitar a aprendizagem e aquisição dos conteúdos aos nossos alunos. Durante todas as aulas, tentámos ao máximo integrar todos os alunos nas tarefas.

No que concerne ao compromisso com as nossas próprias aprendizagens, penso que, desde o início do estágio, demonstrámos sempre empenho e dedicação nas tarefas que realizámos. Ao longo do Estágio, tivemos sempre consciência dos nossos pontos fracos e pontos fortes, sabendo onde nos encontrávamos no momento e o que tínhamos de melhorar para chegar onde queríamos, neste EP.

A nível de formação pessoal, participámos em algumas formações, nomeadamente, na ação de formação “A Importância da Psicologia no Alto Rendimento” (anexo 7), na ação de formação “Normas de Referenciação Bibliográfica”, na ação de formação “Programa Educação Olímpica” (anexo 8), no 11.º Fórum Internacional das Ciências da EF (FICEF) (anexo 9) e na ação de formação “Aprendizagem em Serviço”.

Além disso, participámos em algumas atividades organizadas pelo Grupo de Educação Física e pelo Grupo de Geografia. No primeiro período, não houve atividades organizadas, porém, no segundo período, ajudámos na organização do Corta Mato Escolar e na organização do Mega Sprint fase escolar e, no terceiro período, participámos na Taça de Desporto Escolar e organizámos uma atividade de Orientação no Jardim Botânico de Coimbra, durante uma Visita de Estudo promovida pelo professor de Geografia. Além das atividades, anteriormente, referidas, participámos como comissão organizadora (anexo 10) nas atividades realizadas pelo Núcleo de Estágio, nomeadamente, na ação de formação “Suporte Básico de Vida” e no Torneio de Remo *Indoor*.

Em suma, afirmamos que fomos sempre educados, comprometidos e bem-comportados. Pensamos que, em todas as nossas aulas, procurámos incutir também os nossos

valores nos alunos, uma vez que, nós não nos encontrávamos, apenas, a formar alunos, mas também cidadãos. Além disso, torna-se importante referir que aceitamos qualquer tipo de crítica e que, essencialmente, sabemos-nos autocriticar, uma vez que temos consciência que só assim é que iremos crescer como futuros professores de Educação Física.

Capítulo III – Aprofundamento do Tema-Problema

3.1. Nota Introdutória

O presente estudo tem como tema “A composição dos grupos em que se faz a prática nas aulas de Educação Física e os seus efeitos na motivação dos alunos”. Assim sendo, durante um determinado período de aulas de Educação Física a composição dos grupos foi feita de forma alternada entre grupos homogêneos e heterogêneos com o intuito de, posteriormente, verificar se esta metodologia tinha influência nas Necessidades Psicológicas Básicas (NPB) dos Alunos. As NPB traduzem-se na motivação intrínseca dos alunos.

O tema deste estudo surgiu no decorrer do EP, encontrando-se relacionado com a temática da Diferenciação Pedagógica (DP) e do trabalho por grupos homogêneos e heterogêneos. Além do mais, o tema deste estudo deriva da importância de diferenciar o ensino, uma vez que queremos que os nossos alunos aprendam o máximo que conseguirem. Posto isto, uma das ferramentas que os professores têm ao seu dispor é a manipulação dos grupos em que os alunos se integram e fazem prática. Através desta ferramenta podemos diferenciar o ensino nas aulas e assim favorecer a aprendizagem de todos.

A DP é vista como o processo que permite a cada aluno atingir um determinado objetivo, através de diferentes estratégias de ensino adequadas às suas dificuldades. Deste modo, o aluno é o centro do processo de ensino aprendizagem.

A motivação é vista como um fator determinante para esta investigação e, segundo diversos autores, “a motivação é considerada como uma das principais variáveis psicológicas na prática de exercício físico ao longo da vida...” (Deci; Ryan, 2000; Ntoumanis, 2005; Weinberg; Gould, 2008, citados por Siteo et al., 2019).

No que concerne à motivação intrínseca para as aulas de Educação Física, é de esperar que os alunos que exprimem de maneira positiva as capacidades de autonomia, competência e relação, disponham de uma maior tendência a valorizar as atividades da aula, despertando maior satisfação e interesse, para além de proporcionar um maior envolvimento nas tarefas propostas na aula (Deci; Ryan, 2000, 2008; Verloigne et al., 2011; Cernev; Hentschke, 2012, citados por Siteo et al., 2019)

Com este estudo pretendemos verificar se agrupar os alunos atendendo os seus respetivos níveis existem alterações nas NPB dos alunos da turma do 7.ºB da Escola Secundária de Tábua.

3.2. Revisão da Literatura

3.2.1. Diferenciação Pedagógica

“A espécie humana é rica em diversidade. Toda sala de aula é um microcosmo no qual essa heterogeneidade básica se reflete. O professor não pode agir como se estivesse diante de uma série de alunos padronizados que reagiriam, todos, da mesma maneira. Diante de duas ou três dezenas de alunos, ele sabe que o desenvolvimento físico, os ritmos de aprendizagem, os estilos cognitivos, os níveis de linguagem, os interesses e as motivações variam” (Crahay, 2013).

De acordo com a literatura, existem diferentes formas de articular o conceito de DP, uma vez que a DP compreende várias dimensões (Henrique, 2011).

Um dos autores que define DP é Tomlinson (2004), que refere que esta pode ser entendida como algo que possa mudar a sala de aula, de modo a tornar esta mais atrativa para os alunos. Por outras palavras, a autora quer dizer que o professor deve ser capaz de adaptar as estratégias em sala de aula para os vários alunos.

Heacox (2001), diz-nos que “diferenciar o ensino significa alterar o ritmo, o nível ou o género de instrução que o professor pratica, em resposta às necessidades, aos estilos ou aos interesses de cada aluno”.

Segundo Tomlinson e Allan (2002, citados por Silva, 2017), para existir uma DP eficaz, o professor deve seguir cinco princípios fundamentais, respetivamente, a flexibilização do processo de intervenção pedagógica, a avaliação eficaz e contínua das necessidades do aluno, a flexibilização na organização dos grupos de trabalho em função dos objetivos e atividades a desenvolver, a adequação das tarefas e a estreita colaboração entre alunos e professores. No que diz respeito à flexibilização na organização dos grupos de trabalho, é de referir que sempre que foi possível permitíamos aos alunos que integrassem os grupos de trabalho em que se sentissem melhor, nomeadamente, aquando do trabalho em grupos heterogéneos, dando oportunidade de escolha aos alunos mais aptos. Quando trabalhávamos em grupos homogéneos, muitas das vezes trabalhávamos em pequenos grupos ou mesmo em individualmente com os alunos com mais dificuldade, dando autonomia aos restantes grupos da turma.

Através da literatura, podemos concluir que a DP é vista como o processo que permite a cada aluno atingir um determinado objetivo, através de diferentes estratégias de ensino adequadas às suas dificuldades. Assim sendo, o aluno torna-se efetivamente o centro do processo de ensino aprendizagem.

3.2.2. Necessidades Psicológicas Básicas

A motivação é, simultaneamente, requisito de aprendizagem e objetivo perseguido pela Educação Física, uma vez que Fox (1988, citado por Fernandes, 2003) refere que a motivação na Educação Física pode permitir aos professores melhorarem a qualidade das intervenções e promover experiências positivas nos alunos.

A Teoria da Autodeterminação é vista como um modelo que estuda as NPB. Segundo Ryan & Deci (2000, citados por Cernev & Hentschke, 2012), esta teoria considera três NPB, nomeadamente, a autonomia, a competência e a relação.

A autonomia pode ser entendida como a capacidade que um sujeito tem para tomar a decisão de fazer algo sem que haja uma pressão externa. No que diz respeito à competência, é a capacidade que um sujeito tem para realizar uma ou mais tarefas. No que concerne à relação, esta é a capacidade que um sujeito tem em desenvolver um vínculo emocional com outros sujeitos (Guimarães & Boruchovitch, 2004). As três dimensões referentes às NPB, estão intimamente ligadas à motivação intrínseca (Guimarães & Boruchovitch, 2004).

De acordo com Deci e Ryan (1985, citados por S. Silva et al., 2021), as três MPB “são integradas e interdependentes, e a satisfação das mesmas influencia positivamente na motivação mais autodeterminada e controlada pelo próprio sujeito. Da mesma maneira, que quando estas necessidades são frustradas, o processo de motivação fica menos autodeterminado, dependendo mais de estímulos externos”.

Torna-se importante salientar que a regulação da motivação intrínseca nas três dimensões das NPB, relaciona-se com uma maior perseverança, dedicação, esforço e jovialidade nas tarefas, numa estreita relação com os motivos internos que segundo Días (2008, citado por Rosa, 2012), “são a razão que movem a pessoa para a ação baseados em necessidades intrínsecas, sem depender de reforços externos, e estão relacionadas com a satisfação pessoal em si como a auto superação e melhoria de resultados”. Por esse motivo, “a motivação intrínseca, quando presente, constrói-se normalmente sobre si mesma, produzindo assim um sentido de motivação acrescida para continuar a atividade” (Sprinthall & Sprinthall, 1993 citado por Rosa, 2012).

Segundo Moreira et al. (2017), a motivação intrínseca provém do próprio indivíduo, incluindo fatores internos, como dedicação, satisfação e comprometimento.

3.2.3. Grupos homogêneos e heterogêneos

Tendo por base a literatura sobre a DP, podemos afirmar que a disciplina de Educação Física está diretamente ligada à diferenciação do ensino, uma vez que é comum a

criação de grupos de nível de desempenho para que os alunos alcancem o objetivo das tarefas. Para a formação de grupos, é essencial que o professor conheça bem a sua turma e os seus alunos. Segundo Rink (1993), para que a aprendizagem ocorra é crucial seguir determinadas normas para formar grupos, ou seja, é fundamental realizar, primeiramente, uma avaliação formativa inicial para que, de seguida, se proceda à formação dos grupos.

Loures (2002, citado por Gomes et al., 2009), refere que o professor pode formar diferentes grupos, porém para a formar os grupos é necessário fazer a escolha dos elementos de cada grupo. Estas escolhas, segundo o mesmo autor, podem ser feitas pelo professor, por iniciativa dos alunos, através de critérios aleatórios ou através de critérios funcionais. Loures afirma ainda que estas estratégias podem ser ideias para formar grupos homogéneos ou heterogéneos.

De acordo com o PNEF, “a formação dos grupos é um elemento chave na estratégia de diferenciação do ensino. Os diferentes modos de agrupamento (por exemplo por sexos ou por grupos de nível) devem ser considerados processos convenientes, em períodos limitados do plano de turma, como etapa necessária à formação geral de cada aluno” (Ministério da Educação, 2001).

Segundo o que é descrito no mesmo documento, a constituição dos grupos deve permitir, preferencialmente, a interação de alunos com níveis de aptidão diferentes (grupos heterogéneos). No entanto, sempre que necessário à eficácia do processo ensino-aprendizagem, deve assegurar-se a constituição homogénea dos grupos (Ministério da Educação, 2001).

Além do mais, a fixação dos grupos, durante períodos de tempo muito alargados não é aconselhável pela importância que a variedade de interações assume no desenvolvimento social dos jovens. Poder-se-á, eventualmente, aproveitar o apoio dos alunos “mais aptos” aos seus companheiros, contudo, dever-se-ão evitar os estereótipos dos “mais fracos” e “mais fortes”, contrariando-se também a estereotipia dos papéis “masculino” e “feminino” (Ministério da Educação, 2001).

Para Silverman (1993, citado por A. Fernandes, 2018), “o trabalho por grupos de nível é vantajoso para a aquisição de capacidades em Educação Física, assim como representa também um instrumento fundamental para planificar e implementar o ensino, pois permite que os alunos aprendam ao seu ritmo”.

Goodwin (1997, citado por L. Gomes (2021), menciona que o trabalho por grupos heterogéneos pode trazer vantagens, uma vez que os alunos com maiores facilidades aprendem enquanto ajudam os alunos com mais dificuldades.

3.3. Objetivo do estudo

Este estudo tem como principal objetivo perceber se a composição dos grupos (homogéneos e heterogéneos) em que se faz a prática nas aulas de Educação Física tem impacto nas NPB dos alunos, colocando-se as seguintes questões:

Questão 1: Com a metodologia de ensino de DP haverá efeitos nas NPB dos alunos?

H0: As médias de cada dimensão da primeira aplicação são iguais às médias de cada dimensão da segunda aplicação.

H1: As médias de cada dimensão da primeira aplicação são diferentes das médias de cada dimensão da segunda aplicação.

Questão 2: Através da metodologia de ensino de DP haverá efeitos nas NPB dos alunos em função do género?

H0: As diferenças entre a primeira e a segunda aplicação para o género masculino são iguais às diferenças para o género feminino?

H1: As diferenças entre a primeira e a segunda aplicação para o género masculino são diferentes às diferenças para o género feminino?

3.4. Metodologia

3.4.1. Amostra

O nosso estudo foi realizado com a turma do 7.ºB da Escola Secundária de Tábua. Participaram neste estudo 14 alunos, 4 do sexo masculino e 10 do sexo feminino com idades compreendidas entre os 12 e 14 anos de idade.

3.4.2. Instrumentos

O instrumento utilizado para este estudo foi uma adaptação em português do questionário “*Basic Psychological Needs in Physical Education Scale*” (Pires et al., 2010) – Questionário de Avaliação das NPB em Educação Física (anexo 11).

Este questionário é formado por duas partes, uma primeira parte que corresponde à caracterização pessoal dos alunos e uma segunda parte em que é pretendido que o aluno dê a sua opinião sobre a forma como encara a sua participação na Educação Física. Além do mais, esta segunda parte é composta por 12 itens de resposta fechada, aos quais se responde num formato de *rating test* (tipo Likert) de cinco níveis, numa escala de 1: Discordo

totalmente; 2: Discordo; 3: Não discordo nem concordo; 4: Concordo; 5: Concordo totalmente. Os itens agrupam-se, posteriormente, em três dimensões, nomeadamente, na dimensão autonomia, na dimensão competência e na dimensão relação. No que diz respeito à dimensão autonomia, fazem parte os itens 3,6,9 e 12, no que concerne à dimensão competência, fazem parte os itens 1,4,7 e 10 e, por fim, fazem parte da dimensão relação os itens 2,5,8 e 11.

3.4.3. Procedimentos

Este estudo tem um *design* do tipo teste-reteste, ou seja, o questionário foi aplicado duas vezes. A primeira aplicação aconteceu no dia 21-02-2022, antes da metodologia de o agrupar os alunos atendendo os seus respetivos níveis nas aulas e, a segunda aconteceu cinco semanas depois após terminar a mesma metodologia.

Em relação à recolha de dados, torna-se importante referir que a mesma foi realizada sempre em locais e condições semelhantes para todos os alunos, onde foram garantidas as condições adequadas para que os indivíduos não se sentissem estranhos com a situação e, ao mesmo tempo pudessem estar concentrados durante o preenchimento do questionário.

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

Em cada aula, os alunos tiveram uma prática em grupos homogéneo e heterogéneo, num mínimo de 40% e um máximo 60% do respetivo tempo útil da aula. Este trabalho por grupos homogéneos e heterogéneos, teve lugar na Unidade Didática de Ginástica de Solo. Durante a aplicação desta metodologia, nas aulas de Ginástica de Solo, houve necessidade de controlar as mesmas a nível de *feedbacks* e de controlo do tempo de aula. Assim sendo, 50% por cento das aulas foram observadas, sendo que para isso foi utilizada uma ficha de observação de *feedbacks* (anexo 12) e uma ficha de observação do tempo (anexo 13).

Relativamente à densidade motora, foi obtida uma média 79,2 % de tempo de empenhamento motor. Em relação aos *feedbacks*, foi possível observar-se uma média total 22,6 *feedbacks* por aula. Quanto à direção foi possível constatar que o *feedback* mais utilizado foi o individual (69,0%), 24,8% para um grupo e 6,2% para a turma. No que toca ao objetivo, o *feedback* mais utilizado foi o prescritivo com 58,4%, seguindo-se do interrogativo (19,5%), avaliativo (12,4%) e do descritivo (9,7%). No que respeita à forma, o mais usado foi o auditivo (51,3%), seguindo-se do visual (17,7%), do quinestésico (15,9%)

e do misto (15,0%). Assim, o conjunto de aulas objeto de intervenção foram constituídas por aulas dinâmicas, com oportunidades de exercitação, aulas autónomas, em que os alunos tiveram a oportunidade de criar a sua própria sequência gímnica e aulas que privilegiaram o empenhamento motor dos alunos.

3.4.4. Análise de Resultados

Relativamente à análise de dados, esta foi realizada através do software IBM SPSS Statistics versão 26 para Windows. Após a introdução dos dados no SPSS, procedemos à análise dos mesmos, recorrendo a uma análise descritiva (média e desvio padrão). Além disso, de modo a verificar se existiam diferenças entre a primeira e a segunda aplicação, recorreremos a uma análise estatística inferencial. Assim sendo, para percebermos se existem diferenças entre a primeira e segunda aplicação, utilizámos o teste não paramétrico de Wilcoxon e, de forma a percebermos se existem diferenças nas respostas entre género, utilizámos o teste não paramétrico de Mann-Whitney.

O nível de significância adotado para rejeitarmos as hipóteses nulas foi de $p < 0,05$, que corresponde a uma probabilidade de rejeição errada de 5%.

Recorremos a testes não paramétricos, uma vez que a nossa amostra é pequena e, de acordo com Marôco (2018), os testes não paramétricos são utilizados quando temos “amostras pequenas, de diferentes dimensões e onde as variáveis sob estudo não verificam os pressupostos dos métodos paramétricos, os testes não paramétricos podem ser mais potentes”.

3.5. Apresentação e Análise de Resultados

Neste ponto do documento é apresentada uma análise estatística descritiva e inferencial dos resultados obtidos das duas aplicações do questionário.

Tabela 1. Análise descritiva e inferencial Wilcoxon entre a 1.^a e 2.^a aplicação

N=14	1. ^a Aplicação		2. ^a Aplicação		Relação entre a 2. ^a e a 1. ^a aplicação (Sig)
	Média	Desvio Padrão	Média	Desvio Padrão	P - value
Autonomia	2,91	0,76	3,53	0,80	0,006
Relação	4,28	0,64	4,34	0,55	0,642
Competência	3,61	0,670	3,89	0,57	0,081

A concordância com a percepção de autonomia, inicialmente, era de 2,91, porém, com a segunda aplicação passou a 3,53, verificando-se um aumento de concordância. Na dimensão relação a percepção de concordância, inicialmente, era de 4,28 e, após a segunda aplicação passou a 4,34. Na dimensão competência, o nível de concordância, inicialmente, era de 3,61 passando para 3,89, após a segunda aplicação. Observando as dimensões de competência e relação, podemos observar que houve um aumento ainda que não fosse muito acentuado.

De acordo com a análise estatística inferencial o valor de p nas dimensões da relação e competência são de 0,642 e 0,081, respectivamente, o que nos permite afirmar que não existem diferenças com significado estatístico, visto que os valores de p são superiores a 0,05. O mesmo não se pode afirmar da dimensão autonomia, que apresenta um valor inferior a 0,05 (0,006, ou seja, 0,6% de probabilidade de as médias serem diferentes entre aplicações). Isto leva-nos a rejeitar a hipótese nula (H0) de que as médias são iguais entre a primeira e segunda aplicação, logo existe uma diferença estatística significativa, que sendo considerado dentro do intervalo de $0,01 \leq p < 0,05$ é indicativo de uma evidência moderada contra H0.

Tabela 2. Análise descritiva entre a 1.^a e 2.^a aplicação em função do Género

N=14	Género	Média	Desvio Padrão
Autonomia	Masculino (N=4)	- 1,06	0,33
	Feminino (N=10)	- 0,45	0,18
Relação	Masculino (N=4)	- 0,06	0,12
	Feminino (N=10)	- 0,05	0,19
Competência	Masculino (N=4)	- 0,06	0,21
	Feminino (N=10)	- 0,37	0,18

A tabela 2 fornece-nos uma análise estatística descritiva (média e desvio padrão), entre a 2.^a e a 1.^a aplicação em função do género. Analisando os resultados obtidos, concluímos que existem diferenças nas médias entre os géneros, sendo que é na dimensão competência que os valores diferem mais.

Tabela 3. Análise inferencial entre a 1.^a e 2.^a aplicação em função do género

	Diferenças entre Aplicações em Função do Género		
	Autonomia	Relação	Competência
P - value	0,197	1,000	0,349

A tabela 3 fornece-nos uma análise inferencial (teste de Mann-Whitney) entre aplicações em função do género. Além do mais, esta tabela permitir-nos saber se as diferenças entre a primeira e segunda aplicação para o género masculino são iguais às diferenças para o género feminino. Com base nos resultados obtidos, concluímos que todos os valores de P-value são superiores a 0,05, logo aceitamos a hipótese nula, então não há diferenças com significado estatístico. Isto significa que o género não influencia as NPB dos alunos.

3.6. Discussão de Resultados

Após apresentarmos e analisarmos os resultados obtidos, torna-se importante discuti-los.

O objetivo deste estudo passava por compreender e analisar o impacto da DP nas NPB dos alunos nas aulas de Educação Física, bem como verificar se existiam diferenças entre géneros.

No que diz respeito à dimensão autonomia, foi possível verificar que a mesma sofreu alterações da primeira para a segunda aplicação, ou seja, os alunos aumentaram a sua

percepção em relação à autonomia. O aumento dessa percepção dos alunos pode ser explicado através da metodologia adotada durante as aulas, indo ao encontro do que Edmunds et al., (2009) e; Silva et al., (2013) e; Standage et al., (2003), referem que o professor de Educação Física deve ser capaz de implementar diversas estratégias que fomentem a autonomia dos alunos. Os mesmos autores, também referem que o professor deve dar várias possibilidades de escolha de exercícios aos alunos, nas quais estes se sintam confortáveis e confiantes a realizar os mesmos. Guimarães e Boruchovitch (2004), reforçam a ideia de que o professor deve dar oportunidade de escolha aos alunos e, conseqüentemente, torná-los responsáveis pelas suas escolhas. Além do mais, a diferença das médias entre a primeira aplicação e segunda aplicação pode estar relacionada com o agrupamento dos alunos em grupos homogêneos e heterogêneos. De acordo com Hildebrandt e Laging (2005, citados por Leitão et al., 2011) o professor deve ser capaz de formar pequenos grupos de forma a construir algumas estratégias que favoreçam as mais diversas ações dos alunos. Ademais, os mesmos autores defendem que a construção da autonomia nas aulas de EF está dependente das possibilidades organizacionais que são abertas aos alunos.

No que concerne à dimensão competência, através da estatística inferencial, foi possível observarmos que não houve diferenças significativas. De acordo Edmunds et al., (2009), isto pode estar diretamente ligado com uma melhoria na estrutura das aulas por parte do professor, nomeadamente, a nível dos *feedbacks* transmitidos, bem como uma clarificação da definição dos objetivos. De acordo com a estatística descritiva, podemos perceber que houve uma alteração das médias entre a primeira e segunda aplicação, sendo que pode estar relacionado com o trabalho em grupos homogêneos e heterogêneos, ou seja, os alunos tiveram o sentimento que eram capazes de realizar as tarefas propostas nas aulas e, estavam à altura das exigências das tarefas. “Sentir-se competente é de fato essencial para que haja prazer e divertimento na prática, características de um comportamento autodeterminado” (Deci; Ryan, 2000, citados por Siteo et al., 2019)

Em relação à dimensão relação, esta também não apresentou diferenças estatísticas e, segundo a literatura pode estar relacionado com a relação de amizade que os alunos têm entre si. Através da análise descritiva, foi possível observar que houve um aumento das médias entre a primeira e segunda aplicação, podendo este fato estar relacionado com a exercitação em grupos homogêneos e heterogêneos, uma vez que os alunos estavam em constante cooperação e entreaajuda entre todos.

Relativamente ao género, através da análise descritiva podemos concluir que é no género feminino, principalmente, nas dimensões autonomia e relação que existem maiores diferenças de uma aplicação para a outra, porém estas diferenças podem ser suportadas pelo facto da amostra ser bastante reduzida (N=14, 4 rapazes e 10 raparigas).

A análise inferencial mostra-nos que as diferenças entre género são estatisticamente semelhantes, permitindo-nos concluir que não há variação em relação ao género.

Torna-se importante referir que as satisfações das NPB da primeira para a segunda aplicação foram semelhantes. Contudo, foi notório que na dimensão autonomia houve uma diferença considerável da primeira para a segunda aplicação. Esta diferença vai ao encontro do que é preconizado no Programa Nacional de Educação, mais especificamente, a promoção da autonomia nas aulas de Educação Física. Ademais, é evidente que a melhoria das NPB deveu-se às estratégias aplicadas por nós nas aulas.

Através deste estudo foi possível concluirmos que a utilização da DP nas aulas de Educação Física, não acarreta um impacto negativo nas NPB dos alunos em ambos os géneros.

3.7. Síntese Conclusiva

O objetivo do presente estudo passava por verificar se a prática nas aulas de Educação Física, através de um trabalho propositado em agrupar os alunos atendendo os seus respetivos níveis, apresentava efeitos nas NPB dos alunos e se tais efeitos são influenciados pelo género dos mesmos. Assim, concluímos que os resultados da primeira para a segunda aplicação foram semelhantes, nomeadamente, na dimensão competência e relação. Por outro lado, na dimensão autonomia foi verificado um aumento de concordância entre a primeira e a segunda aplicação.

Aquando da aplicação desta metodologia, sentimos que, durante todas as aulas, os alunos a aceitaram de forma positiva, tendo-se verificado que alguns apresentavam uma enorme vontade em aprender com o intuito de conseguirem integrar o grupo em que estavam os alunos com melhor nível de desempenho. Este fato contribuiu imenso para a dinâmica das aulas.

É importante salientar que quando os alunos trabalhavam em grupos heterógenos, os alunos com maior nível de desempenho mostravam motivação e vontade em ajudar os colegas com mais dificuldades. Esta motivação e vontade por parte destes alunos, proporcionou um ambiente de cooperação e entajuda nas aulas.

Em suma, através deste estudo, concluímos que a utilização da DP nas aulas de Educação Física não traz efeitos negativos nas NPB dos alunos, porém, não quer dizer que se esta metodologia fosse aplicada noutras turmas os resultados seriam iguais, uma vez que muitos dos alunos nestas idades não compreendem o porquê de serem divididos em grupos de níveis. Como limitações deste estudo, realçamos o facto de a nossa amostra ser reduzida, podendo influenciar as nossas conclusões. Assim sendo, estas limitações não nos permitiram analisar os resultados por níveis de desempenho. Por fim, o facto de os alunos serem novos, pode ter influenciado as suas respostas no momento do preenchimento do questionário.

IV – Conclusões

Terminada uma das etapas mais importantes da nossa vida académica, é importante realizarmos uma retrospectiva de tudo o que foi vivido neste ano de estágio. Assim sendo, podemos afirmar que este contribuiu significativamente para a nossa formação, uma vez que nos proporcionou uma interação direta com os alunos, com a professora orientadora da escola e com o grupo de Educação Física. Esta interação permitiu que trocássemos ideias, perspetivas e metodologias relacionadas com a forma de introduzir e exercitar os diferentes conteúdos programados para as diversas matérias em que nos inserimos.

Importa referir que durante este percurso nos deparámos com situações inesperadas, mas que, foi através destas situações que crescemos pessoalmente e profissionalmente. Assim sendo, a realização deste estágio permitiu-nos desenvolver competências a nível profissional, dado que exigiu de nós a capacidade de planear e adequar estratégias de ensino, que permitissem motivar os alunos, bem como transmitir-lhes os conteúdos definidos, de modo a que estes, de uma forma geral, os adquirissem.

Em suma, terminamos este Estágio com o sentido de dever cumprido e cheios de orgulho por termos tido o privilégio de poder transmitir conhecimentos e saberes aos nossos alunos e de estes, por sua vez, terem sido aceites.

Referências Bibliográficas

- Bento, J. (2003). *Planeamento e Avaliação em Educação Física* (Livros Horizontes (ed.); 3rd ed.).
- Cernev, F., & Hentschke, L. (2012). A teoria da autodeterminação e as influências das necessidades psicológicas básicas na motivação dos professores de música. *Revista ABEM*, 20, 88–102. <http://www.abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/93/78>
- Crahay, M. (2013). Como a escola pode ser mais justa e mais eficaz? *Cadernoscenpec*, 3, 9–40. <file:///C:/Users/User/Downloads/202-334-5-PB.pdf>
- Edmunds, J., Ntoumanis, N., & Duda, J. (2009). Helping Your Clients and Patients Take Ownership over their Exercise: Fostering Exercise Adoption, Adherence and Associated Well-Being. *ACSM's HEALTH & FITNESS JOURNAL*, 13, 20–25. [https://doi.org/DOI: 10.1249/FIT.0b013e3181a1c2c4](https://doi.org/DOI:10.1249/FIT.0b013e3181a1c2c4)
- Fernandes, A. (2018). *RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO NA ESCOLA BÁSICA INTEGRADA COM JARDIM DE INFÂNCIA PROF. DR. FERRER CORREIA JUNTO DA TURMA 8º F NO ANO LETIVO 2017/2018: O impacto da diferenciação pedagógica nas Necessidades Psicológicas Básicas dos alunos*. Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física, Universidade de Coimbra.
- Fernandes, D. (2006). Para uma teoria da avaliação formativa. *Revista Portuguesa de Educação*, 2, 21–50. [https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/5495/1/Para uma teoria da avaliação formativa v19n2a03%283%29.pdf](https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/5495/1/Para%20uma%20teoria%20da%20avalia%C3%A7%C3%A3o%20formativa%20v19n2a03%283%29.pdf)
- Fernandes, H. (2003). *Motivação no contexto da Educação Física: Estudo centrado no valor preditivo das intenções de prática desportiva, em função da motivação intrínseca* [Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro]. https://www.researchgate.net/profile/Helder-Fernandes-6/publication/341214479_Motivacao_no_contexto_da_educacao_fisica_Estudo_centrado_no_valor_preditivo_das_intencoes_de_pratica_desportiva_em_funcao_da_motivacao_intrinseca/links/5eb40dd945851523bd4a3ed9/Motivacao-no-contexto-da-educacao-fisica-Estudo-centrado-no-valor-preditivo-das-intencoes-de-pratica-desportiva-em-funcao-da-motivacao-intrinseca.pdf

- Gomes, A., Costa, F., Cunha, J., Simões, J., Gomes, S., & Neves, R. (2009). *A formação de grupos na organização das Actividades Físicas e Desportivas no 1º Ciclo do Ensino Básico*. https://ria.ua.pt/bitstream/10773/6771/1/Formacao_grupos_RN_2009.pdf
- Gomes, L. (2021). *RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO NA ESCOLA EB 2,3/S DR. DANIEL DE MATOS, EM VILA NOVA DE POIARES, JUNTO DA TURMA DO 12ºA, NO ANO LETIVO DE 2020/2021 NECESSIDADES PSICOLÓGICAS BÁSICAS E PRÁTICA EM GRUPOS HOMOGÉNEOS E HETEROGÉNEOS*. Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra.
- Guimarães, S., & Boruchovitch, E. (2004). O estilo motivacional do professor e a motivação intrínseca dos estudantes: uma perspetiva da Teoria da Autodeterminação. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 17(2), 143–150. <https://doi.org/10.1590/S0102-79722004000200002>
- Heacox, D. (2001). Preparação. In Porto Editora (Ed.), *Diferenciação Curricular na Sala de Aula* (pp. 10–65).
- Henrique, M. (2011). Diferenciação Pedagógica: da Teoria à Prática. *Cadernos de Investigação Aplicada*, 5, 167–187. <http://hdl.handle.net/10437/6377>
- Inácio, G., Graça, M., Lopes, D., Lino, B., Teles, A., Lima, T., & Marques, A. (2014). Planeamento na Ótica dos Professores Estagiários de Educação Física: Dificuldades e Limitações. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 1, 55–67. https://impactum-journals.uc.pt/rppedagogia/article/view/1647-8614_48-1_4/1482
- Leitão, M., Silvestre, M., Bezerra, M., & Lacerda, Y. (2011). Implicações sociais e autonomia em educação física escolar: uma abordagem construtivista do movimento. *R. Bras. Ci. e Mov*, 19, 76–85. <https://doi.org/https://doi.org/10.18511/rbcm.v19i3.1881>
- Lopes, F. (2016). *O papel do Diretor de Turma na vida dos alunos* [Faculdade de Letras da Universidade do Porto]. <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/89446/2/170002.pdf>
- Marôco, J. (2018). Testes Não Paramétricos para Amostras Independentes. In *Análise Estatística com o SPSS STATISTICS 25* (7th ed., pp. 297–353).

- Matos, M. (2010). *DIFERENCIAÇÃO CURRICULAR: UMA ABORDAGEM ÀS PRÁTICAS DE INTERVENÇÃO EDUCATIVA NO 2º CICLO DO ENSINO BÁSICO* [Universidade Técnica de Lisboa]. https://www.repository.utl.pt/bitstream/10400.5/2418/1/TESE_DEFINITIVA.pdf
- Mendes, R., Godinho, M., & Chiviakowsky, S. (2017). Informação de Retorno sobre o Resultado e Aprendizagem. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 25–37. <https://boletim.spef.pt/index.php/spef/article/view/187/174>
- Ministério da Educação. (2001). *Programa Nacional de Educação Física*.
- Moreira, C., Maciel, L., Nascimento, R., & Folle, A. (2017). MOTIVAÇÃO DE ESTUDANTES NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: UM ESTUDO DE REVISÃO. *CORPOCONSCIÊNCIA*, 21, 67–79. <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/corpoconsciencia/article/view/4786>
- Nobre, P. (2015). *Avaliação das Aprendizagens no Ensino Secundário*. <http://hdl.handle.net/10316/29191>
- Nobre, P. (2021). *Currículo e Avaliação em Educação Física: um manual pedagógico* (1st ed.). Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física da Universidade de Coimbra.
- Pais, A. (2013). A unidade didática como instrumento e elemento integrador de desenvolvimento da competência leitora: crítica da razão didática. In AZEVEDO, Fernando, Coord. - *Didática e práticas: a língua e a educação literária* (Ópera Omni, pp. 66–86). <http://hdl.handle.net/10400.11/5918>
- Piéron, M. (2005). *Para una enseñanza eficaz de las actividades físico-deportivas* (2nd ed.). Barcelona: Inde Publicaciones.
- Pires, A., Cid, L., Borrego, C., Silva, C., & Alves, J. (2010). Validação preliminar de um questionário para avaliar as necessidades psicológicas básicas em Educação Física. *Motricidade*, 6, 33–51.
- Rama, L. (2021). *Aquecimento e Retorno à Calma. Material de Apoio da Unidade Curricular: Fundamentos do Treino em Educação Física*. Universidade de Coimbra. Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física.
- Rink, J. (1993). *Teaching Physical Education for Learning*.

- Rosa, A. (2012). *A Motivação Intrínseca e Extrínseca na Disciplina de Educação Física: As Diferenças de Género em Alunos do Ensino Básico* [Universidade da Beira Interior]. [https://ubibliorum.ubi.pt/bitstream/10400.6/3274/1/Relatório de Estágio de António Rosa.pdf](https://ubibliorum.ubi.pt/bitstream/10400.6/3274/1/Relatório%20de%20Estágio%20de%20António%20Rosa.pdf)
- Santos, J., Petrica, J., Serrano, J., Batista, M., & Honório, S. (2020). A Avaliação em Educação Física. In *Pedagogia do Desporto: Abordagens académicas de intervenção* (pp. 89–106). Novas Edições Acadêmicas_.
- Siedentop, D. (1991). *Developing teaching skills in physical education* (3rd ed.). Mountain View, Ca : Mayfield Publishing Company.
- Siedentop, D. (2008). *Aprender a Enseñar la Educación Física* (2nd ed.). Barcelona: Inde Publicaciones.
- Silva, A. (2017). *Das Concepções às Práticas de Diferenciação Pedagógica no 1.º e no 2.º Ciclo do Ensino Básico* [Escola Superior de Educação de Lisboa]. https://repositorio.ipl.pt/bitstream/10400.21/8524/1/RelatorioFinal_AnaIsabelSilva.pdf
- Silva, E., Fachada, M., & Nobre, P. (2021). *Guia de Estágio Pedagógico* (pp. 1–54).
- Silva, M., Barata, J., & Teixeira, P. (2013). Exercício físico na diabetes: missão impossível ou uma questão de motivação? *Revista Portuguesa de Cardiologia*, 32, 35–43. [https://doi.org/DOI: 10.1016/S0870-2551\(13\)70046-5](https://doi.org/DOI:10.1016/S0870-2551(13)70046-5)
- Silva, S., Chiminazzo, J., & Fernandes, P. (2021). Motivação na educação física escolar: Teoria da Autodeterminação. *Caderno de Educação Física e Esporte*, 19, 1–17. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.36453/cefe.2021191.a25985>
- Sitoe, S., Codonhato, R., Both, J., & Fiorese, L. (2019). EDUCAÇÃO FÍSICA E SATISFAÇÃO DAS NECESSIDADES PSICO-LÓGICAS BÁSICAS EM ESCOLARES DE MAPUTO/MOÇAMBIQUE. *Pensar a Prática*, 22. [https://doi.org/DOI 10.5216/rpp.v22.52072](https://doi.org/DOI10.5216/rpp.v22.52072)
- Standage, M., Duda, J., & Ntoumanis, N. (2003). A model of contextual motivation in physical education: Using constructs from self-determination and achievement goal theories to predict physical activity intentions. *Journal of Educational Psychology*, 95, 97–110. <https://doi.org/DOI:10.1037//0022-0663.95.1.97>

Tomlinson, C. (2004). Curriculum Differentiation and our Students. In *Changing Teaching Practices: using curriculum differentiation to respond to student's diversity* (pp. 11–37). United Nations Educational Scientific and Cultural Organization.

Anexos

Anexo 1 – Planificação anual das matérias

Anexo 2 – Modelo plano de aula

Anexo 3 – Exemplo de uma grelha de avaliação formativa inicial

Anexo 4 – Exemplo de uma grelha de avaliação formativa

Anexo 5 – Exemplo de uma grelha de avaliação sumativa

Anexo 6 – Ficha de autoavaliação

Anexo 7 – Certificado de participação na ação de formação “A importância da psicologia no alto rendimento”

Anexo 8 - Certificado de participação na ação de formação “Educação Olímpica”

Anexo 9 - Certificado de participação no FICEF

Anexo 10 – Foto da comissão organizadora da ação de formação “Suporte Básico de Vida”

Anexo 11 – Questionário de Avaliação das Necessidades Psicológicas Básicas em Educação Física

Anexo 12 – Ficha de observação do *feedback*

Anexo 13 – Ficha de observação do tempo de aula

Anexo 14 – Ficha de observação núcleo de estágio

Anexo 15 - Modelo Reflexão Crítica da Aula

Anexo 1 – Planificação anual das matérias

		Dia da Semana																															
		2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	7ª	8ª	9ª	10ª	11ª	12ª	13ª	14ª	15ª	16ª	17ª	18ª	19ª	20ª	21ª	22ª	23ª	24ª	25ª	26ª	27ª	28ª	29ª	30ª	31ª		
setembro	Dia																																
	Espaço de Aula																																
	NP Aula																																
	U.D.																																
outubro	Dia																																
	Espaço de Aula																																
	NP Aula																																
	U.D.																																
novembro	Dia																																
	Espaço de Aula																																
	NP Aula																																
	U.D.																																
dezembro	Dia																																
	Espaço de Aula																																
	NP Aula																																
	U.D.																																
janeiro	Dia																																
	Espaço de Aula																																
	NP Aula																																
	U.D.																																
fevereiro	Dia																																
	Espaço de Aula																																
	NP Aula																																
	U.D.																																
março	Dia																																
	Espaço de Aula																																
	NP Aula																																
	U.D.																																
abril	Dia																																
	Espaço de Aula																																
	NP Aula																																
	U.D.																																
maio	Dia																																
	Espaço de Aula																																
	NP Aula																																
	U.D.																																
junho	Dia																																
	Espaço de Aula																																
	NP Aula																																
	U.D.																																

Unidades Didáticas	
Andebol	
Voleibol	
Atletismo	
Ginástica	
Danças Tradicionais Portuguesas	
Golfe	
Tênis de Mesa	
Orientação	
Canoações	
Aptidão Física (Fisicoeducação)	
Feriados/Férias	

Anexo 2 – Modelo Plano de Aula

Plano de Aula		
Professor Estagiário:	Data:	Hora/Duração:
Ano/Turma: 7ºB	Local/Espaço:	Nº de alunos previstos:
Unidade Didática/Nº de aula:	Função Didática:	Recursos materiais:
Estratégias e Estilos de Ensino:		
Objetivos gerais da aula:		

Tempo		Objetivos Específicos	Descrição e Organização da Tarefa	Componentes Críticas	Objetivos Operacionais e Critérios de Êxito
T	P				
Parte Inicial					
Parte Fundamental					
Parte Final					
Fundamentação e justificação do plano de aula					

Anexo 3 – Exemplo de uma grelha de avaliação formativa inicial

Andebol					
Nome	Pega na bola	Passe	Desmarcação	Posição base defensiva	Deslocamentos defensivos
1	RF ¹	RF	RF	RD ²	-
2	-	-	-	-	-
3	RF	RF	RF	RF	-
4	-	-	-	-	-
5	RD	RD	NR ³	NR	-
6	RF	RF	RF	RF	-
7	RF	RF	RF	RF	-
8	RF	RF	NR	NR	-
9	RD	RD	NR	NR	-
10	RD	RD	NR	NR	-
11	RF	RF	NR	NR	-
12	RD	RF	RF	RD	-
13	RD	RD	NR	NR	-
14	RF	RF	RD	RD	-
15	RF	RF	NR	NR	-

¹ RF – Revela facilidade

² RD – Revela dificuldade

³ NR – Não realiza

Anexo 4 – Exemplo de uma grelha de avaliação formativa

Andebol								
Nome	Remata, armando corretamente o braço	Realiza corretamente os 3 apoios	Tomada de decisão correta da leitura de decisão (dribla ou passa em progressão)	Desmarca-se oferecendo linhas de passe	Finaliza se tem oportunidade	Procura desarmar e impedir a finalização	Realiza um passe com precisão	Observações
1	EF ⁴	EF	EF	EF	EF	EF	EF	
2	ED ⁵	ED		NE		EF	ED	
3	EF	EF		ED		EF	ED	
4								
5	NE	ED		NE		ED	NE	
6	EF	EF	EF	EF	EF	EF	EF	
7	EF	EF		ED		EF	ED	
8	ED	NE		NE		ED	ED	
9	NE ⁶	ED		NE		ED	NE	
10	ED	ED		NE		ED	NE	
11	ED	ED		ED		ED	NE	
12	EF	EF		ED		EF	ED	
13	ED	ED		ED		EF	ED	
14	ED	ED		NE		ED	ED	
15	ED	ED		NE		ED	ED	

⁴ Executa com Facilidade

⁵ Executa com Dificuldade

⁶ Não Executa

Anexo 5 – Exemplo de uma grelha de avaliação sumativa

Nome	Ofensivamente				Defensivamente					Regras Básicas		
	Desmarca-se e oferece linha de passe	Ataca o defensor (1vs1)	Recua para a posição inicial para ser linha de passe	Tomada de decisão (finaliza sempre que é possível)	Posição Base Defensiva			Impede o atacante de finalizar ou interceta a bola	Desloca-se consoante a circulação da bola	3'' segundos com a bola na mão	3'' apoios sem driblar	Perceção da linha dos seis metros
					Pernas semifletidas	Palmas das mãos voltadas para a frente	Pés afastados à largura dos ombros					
1	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5
2	5	4	3	4	4	4	4	4	3	4	4	4
3	4	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5
4	2	3	3	4	3	4	4	4	4	3	3	4
5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
6	3	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	3
7	3	3	2	4	3	4	3	4	4	4	4	4
8	3	2	2	3	3	3	4	3	4	3	3	4
9												
10	3	2	2	5	3	3	3	3	3	4	4	4
11	5	5	5	5	3	3	3	4	3	4	4	4
12	4	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3
13	4	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4
14	2	2	2	3	4	4	4	4	4	3	3	3

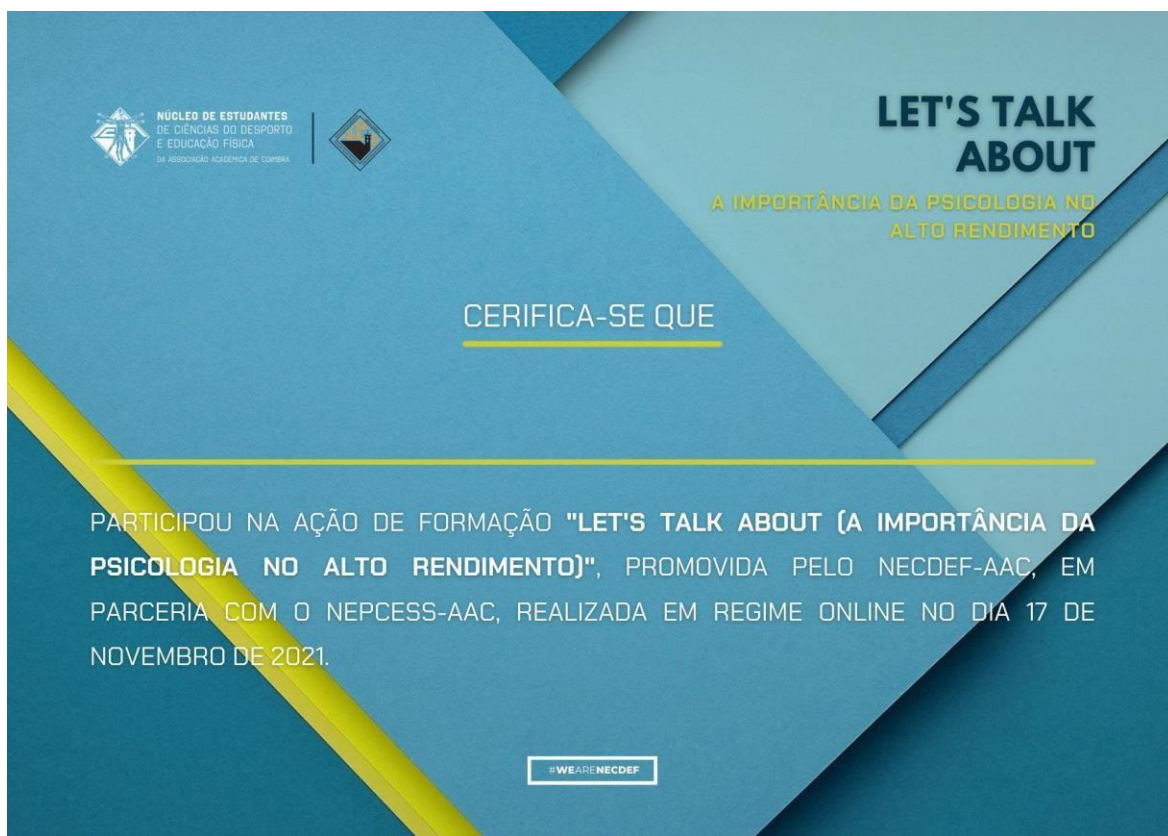
Nota: Preencher com: 0 – Não realiza; 1 – Realiza raramente; 2 – Realiza algumas vezes; 3 – Realiza com alguma dificuldade; 4 – Realiza com alguma facilidade; Realiza sempre e com facilidade

Anexo 6 – Ficha de Autoavaliação



Nome: _____ Ano/Turma _____ Nº _____				
Domínios	Descritores	Período		
		1º	2º	3º
ÁREA DAS ATIVIDADES FÍSICAS	Domina os elementos técnicos específicos da modalidade			
	Identifica e utiliza os códigos de comunicação não verbal			
	Cumprir as regras/regulamentos da modalidade			
	Interage com tolerância, adequando o seu comportamento e aceitando opções, falhas e erros dos companheiros			
	Revela iniciativa e realiza as atividades autonomamente			
	Comparece às aulas com o material necessário			
ÁREA DA APTIDÃO FÍSICA	Domina processos de elevação do nível funcional da aptidão física			
	Interage com tolerância, adequando o seu comportamento e aceitando opções, falhas e erros dos companheiros			
	Revela iniciativa e realiza as atividades autonomamente			
	Comparece às aulas com o material necessário			
ÁREA DOS CONHECIMENTOS	Utiliza linguagem científica e técnica			
	Realiza tarefas associadas à compreensão e mobilização dos conhecimentos			
	Conhece e aplica cuidados de higiene			
	Conhece e aplica as regras de segurança e de preservação dos recursos materiais e do ambiente			
Código a utilizar: F = Fraco; I = Insuficiente; S = Suficiente; B = Bom; MB = Muito Bom		Nível proposto 1 – 5		
	1º Período	2º Período	3º Período	
Data	____/____/2021	____/____/2022	____/____/2022	
Assinatura do aluno				

Anexo 7 – Certificado de Participação na Ação de Formação: A Importância da Psicologia no Alto Rendimento





CERTIFICADO

O Comité Olímpico de Portugal confere o presente Certificado a

José Tavares

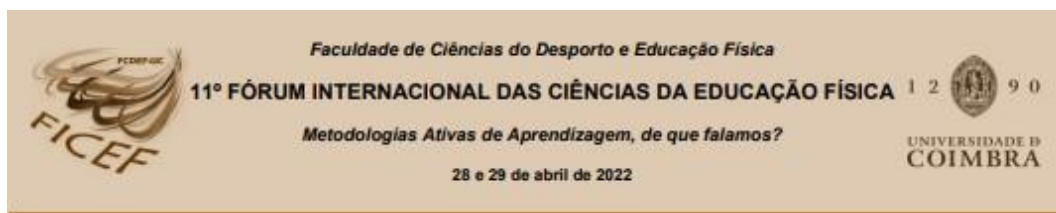
pele trabalho desenvolvido na promoção da
Educação Olímpica através da implementação do projeto
Olimpíada Sustentada: ninguém deve ser deixado para trás

Lisboa, 3 de junho de 2022

José Manuel Constantino
Presidente do Comité Olímpico de Portugal

www.eduolimpica.comiteolimpicoportugal.pt

Anexo 9 - Certificado de participação no FICEF



DIPLOMA

José Manuel Rodrigues Tavares apresentou o trabalho *Diferenciação Pedagógica: A influência da manipulação dos grupos nas Necessidades Psicológicas Básicas dos alunos da turma 7ºB* no 11º Fórum Internacional das Ciências da Educação Física, organizado pela Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Portugal.

Coimbra, 28 e 29 de abril de 2022

A coordenadora do MEEFEBS

Assinado por: **ELSA MARIA FERRO RIBEIRO DA SILVA**
Num. de identificação: 05333351
Data: 2022.06.08 12:19:21 +01'00'

(Prof.^a Doutora Elsa Ribeiro da Silva)

Organização: Elsa Silva - Catarina Amorim - Duarte Messias - Josué Vieira - Mariana Sousa

Anexo 10 - Foto da comissão organizadora da ação de formação “Suporte Básico de Vida”



Anexo 11 – Questionário de Avaliação das Necessidades Psicológicas Básicas em Educação Física

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

Muito obrigado pela tua colaboração

Anexo 13 - Ficha de Observação Tempo de Útil de Aula

Ficha de observação de uso do tempo de aula

Observador	Observado(s)			Data:
	<i>Início</i>	<i>Fim</i>	<i>Parcial</i> (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 exercitação prática.
- (3) Período de tempo 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 é o exercício (de atividade ininterrupta ou com repetições sucessivas):

Nome do aluno _____ (durante a prática)

Tarefa de atividade ininterrupta	Tarefa:		Tarefa:		Tarefa:		Tarefa:	
	início	fim	início	fim	início	fim	início	fim

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

Anexo 14 – Modelo Ficha de Observação Intra Estagiários

Domínios	Parâmetros Gerais	Parâmetros Específicos de observação	V	VP	NV	Observações, notas adicionais e reflexões
Dimensão Instrução						
Preleção Inicial	Motivação e interesse	Promove uma atitude motivadora e de empenho, estimulando os alunos para as tarefas da aula.				
	Domínio técnico	Demonstra domínio técnico dos conteúdos.				
	Comunicação	Apresenta a tarefa, o contexto e os objetivos através de uma linguagem clara, concisa e com rigor terminológico.				
	Relação de conteúdos	Relaciona os conteúdos da aula com as etapas anteriores e posteriores da U.D.				
Condução da aula	Descrição da atividade	Explica clara e oportunamente a matéria, definindo as condições de realização, objetivos, componentes críticas e critérios de êxito.				
	Colocação do aluno como agente de ensino	Solicita a participação dos alunos utilizando estes como agentes de ensino, apoiando, corrigindo ou demonstrando a transmissão de aspetos da matéria.				
	Demonstração	Recorre à demonstração, permitindo ao aluno uma percepção da realização do gesto de acordo com a melhor técnica.				
	Organização, posicionamento e deslocamento	Organiza a atividade no espaço da aula de modo a permitir-lhe um posicionamento e circulação que lhe garantam a percepção global e o controlo eficaz da turma.				
	Questionamento	Utiliza o questionamento como método de ensino envolvendo os alunos na aula.				
Qualidade dos Feedbacks	Qualidade e pertinência de informação	Aperfeiçoa o feedback pedagógico direcionando-o para o foco da aprendizagem.				
		Acompanha a prática subsequente ao feedback.				
		Diversifica o feedback pedagógico de acordo com as diferentes dimensões (objetivo; forma; direção; momento; afetividade) e respetivas categorias de forma a que este influencie a qualidade do empenhamento motor e/ou cognitivo do aluno na tarefa (foco na aprendizagem).				
		Distribui equitativamente os feedbacks pedagógicos entre os diferentes níveis dos alunos.				
Conclusão da aula	Organização metodológica e pedagógica	Conclui a aula de pleno acordo com os princípios metodológicos e pedagógicos definidos.				
	Reflexão e balanço	Realiza um balanço final da aula garantindo a ligação entre o trabalho realizado e aquele que se prevê para as aulas seguintes.				
	Participação dos alunos	Interpela os alunos no período final da aula garantindo a sua participação.				

Dimensão Gestão						
Gestão do tempo	Pontualidade	Apresenta-se minutos antes do início da aula verificando as condições espaciais e matérias para o início da mesma.				
	Tempo útil de aprendizagem	Demonstra uma capacidade excepcional de gerir: o tempo de aula; o material e a constituição dos grupos				
		A intervenção pedagógica garante a maximização do tempo em que os alunos estão em prática de aprendizagem.				
Organização/Transição	Estabelecimento de regras	Informa de modo preciso, sublinhando as regras a cumprir e os cuidados a ter.				
	Organização e transição dos alunos	Organiza os alunos garantindo que as mudanças de atividade ou de tarefas de aprendizagem sejam realizadas rapidamente.				
	Organização dos espaços e materiais	Organiza a aula garantindo uma rápida e correta montagem ou desmontagem do material.				
	Organização das atividades	Eficaz gestão metodológica e pedagógica da aula produzindo elevados índices de envolvimento dos alunos nas atividades da aula				
Dimensão Clima/Disciplina						
Controlo	Controlo dos alunos	O professor revela uma excepcional capacidade de controlo dos alunos resultante do pleno domínio das técnicas de intervenção pedagógica de Clima/Disciplina e da noção dos conteúdos a lecionar.				
	Motivação	O professor intervém sistemática, correta e estrategicamente com os alunos, solicitando a superação das suas capacidades na realização das tarefas.				
	Estabelecimento e reforço de regras	Promove, gere e relembra as regras de conduta da aula.				
	Consciencialização dos comportamentos	Reage e intervém sistemática e eficazmente na ação dos alunos, corrigindo, estimulando e estruturando o seu comportamento.				
	Relações interpessoais positivas	Promove, organiza e anima a cooperação entre os alunos e alunos-professor.				
Comunicação	Atenção e comunicação	Capta naturalmente a atenção dos alunos através de uma linguagem simples, adequada e terminologicamente correta.				
Decisões de Ajustamento						
Decisões de ajustamento no desenvolvimento da aula	Perante situações imprevistas e complexas, revela capacidade excepcional para as ultrapassar, adaptando-se e integrando-as no plano previsto sem, contudo, perder de vista os objetivos definidos e o essencial da aula.					
<p>Legenda: V – Verifica-se; VP – Verifica-se parcialmente ou com dificuldade; NV – Não se verifica Nota: Sempre que um dos parâmetros não se observe pelo que facto de não se justificar, deve-se fazer referência na coluna das “Observações e notas adicionais”.</p>						

Anexo 15 - Modelo Reflexão Crítica da Aula

Reflexão Crítica / Relatório da Aula
Data: Aula nº: Função didática: Objetivos gerais:
<u>Intervenção:</u> <u>Instrução:</u> <u>Gestão:</u> <u>Clima/Disciplin</u>
<u>Decisões de ajustamento tomadas:</u>
<u>Aspetos positivos mais salientes:</u>
<u>Aspetos a melhorar</u>