

UNIVERSIDADE DE COIMBRA
FACULDADE DE CIÊNCIAS DO DESPORTO E EDUCAÇÃO FÍSICA



CARLA FILIPA LEITÃO COELHO PAULINO

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO NO COLÉGIO SÃO
MARTINHO JUNTO DA TURMA DO 9º B NO ANO LETIVO DE 2013/2014**

COIMBRA
2014

CARLA FILIPA LEITÃO COELHO PAULINO
2008020833

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO NO COLÉGIO SÃO
MARTINHO JUNTO DA TURMA DO 9º B NO ANO LETIVO DE 2013/2014**

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

Orientador FCDEF-UC: Mestre Antero Abreu.

COIMBRA
2013

Paulino,C. (2014). Relatório de Estágio Pedagógico desenvolvido no Colégio São Martinho junto da turma do 9º B no ano letivo de 2013/2014. Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra.

Eu, Carla Filipa Leitão Coelho Paulino, aluna n.º 2008020833 do MEEFEBS da FCDEF-UC, venho declarar por minha honra que este Relatório Final de Estágio constitui um documento original da minha autoria, não se inscrevendo, por isso, no disposto no art. 30.º do Regulamento Pedagógico da FCDEF.

18 de junho de 2014

Carla Filipa Leitão Coelho Paulino

**Aos meus pais e namorado por
todo o amor e apoio incondicional
que me deram ao longo destes anos.**

AGRADECIMENTOS

Gostaria de agradecer a algumas pessoas que tiveram um contributo indispensável para o desenvolvimento deste trabalho. Em primeiro lugar aos meus pais, porque sem eles não seria possível este meu percurso académico, ao meu namorado, pelo seu apoio incondicional, à professora Luísa Mesquita, pelo profissionalismo, pela disponibilidade e por todos os conselhos dados, ao professor Antero Abreu pela sabedoria transmitida, aos meus colegas de estágio pela entreaajuda e cooperação ao longo do ano letivo e aos meus alunos, pois sem eles esta caminhada não teria sido possível.

**“Ser ou não ser, eis a questão”
- *William Shakespeare***

RESUMO

Este documento representa o culminar do estágio pedagógico realizado ao longo do ano letivo 2013/2014 no Colégio de São Martinho, em Fala. Apresenta uma reflexão sobre a intervenção pedagógica realizada em contexto escolar numa turma do 9.º ano de escolaridade. O seu propósito é descrever e analisar as ações realizadas no estágio, nomeadamente o processo de ensino-aprendizagem, tomadas de decisões, aprendizagens concebidas e experiências vividas. Este documento está dividido em três grandes temas: no primeiro é descrita a contextualização da prática desenvolvida, sendo apresentadas as expectativas iniciais, o plano de formação individual e a caracterização das condições de realização; no segundo apresenta uma análise reflexiva sobre a prática pedagógica ao nível do planeamento, da realização, da avaliação, da atitude ético-profissional, das aprendizagens e dificuldades sentidas, do impacto do estágio na realidade do contexto escolar, da prática pedagógica supervisionada e da experiência pessoal e profissional; e o terceiro, e último, o tema/problema desenvolvido ao longo do estágio, que apresenta um estudo concebido no 2.º período de aulas sobre os estilos de ensino aplicados a uma turma de 3.º ciclo.

Palavras-chave: Estágio pedagógico. Intervenção Pedagógica. Contexto Escolar. Ensino-Aprendizagem. Planeamento. Realização. Avaliação. Estilos de ensino.

ABSTRACT

This paper represents the culmination of a teaching practice realized throughout the academic year of 2013/2014 in São Martinho's college, in Fala. Presents a reflexion on a pedagogical approach performed in the educational context in a class of nine years of schooling. Its aim is to analyze and describe the activities performed in this stage, particularly the teaching learning process, decision making, designer learning and living experiences. This paper is divided in three broad Themes: in the first theme is described the practice developed, where are presented the inicial expectations, the individual training plan and characterized the terms for its implementation; in the second theme is performed a reflective analysis on the pedagogical practice at the level of planning, achievement, evaluation, professional-ethical behavior, the learning difficulties, the impact of the stage in the reality of educational context, the pedagogical practice supervised and personal and professional experience; third and last one is discussed the question theme where is carried out a study about the diferent teaching styles throughout the second period of classes in a third class stage.

Keywords: *teaching practice, pedagogical intervention, school environment, teaching-learning, planning, performance, evaluation, teaching styles.*

SUMÁRIO

RESUMO.....	VII
ABSTRACT.....	VIII
LISTA DE ILUSTRAÇÕES.....	X
LISTA DE ABREVIATURAS E SÍMBOLOS.....	XI
1.INTRODUÇÃO.....	1
2.CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRÁTICA DESENVOLVIDA.....	2
2.1. EXPECTATIVAS INICIAIS.....	2
2.2. PLANO DE FORMAÇÃO INDIVIDUAL.....	3
2.3. CARATERIZAÇÃO DAS CONDIÇÕES DE REALIZAÇÃO.....	6
3.ANÁLISE REFLEXIVA SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA.....	10
3.1. PLANEAMENTO E ESTRATÉGIAS.....	10
3.2. REALIZAÇÃO.....	16
3.3. AVALIAÇÃO.....	23
3.4. ATITUDE ÉTICO-PROFISSIONAL.....	28
3.5. APRENDIZAGENS, DIFICULDADES E QUESTÕES DILEMÁTICAS.....	29
3.6. IMPACTO DO ESTÁGIO NA REALIDADE DO CONTEXTO ESCOLAR.....	31
3.7. PRÁTICA PEDAGÓGICA SUPERVISIONADA.....	32
3.8. EXPERIÊNCIA PESSOAL E PROFISSIONAL.....	33
4. APROFUNDAMENTO DO TEMA-PROBLEMA – ESTILOS DE ENSINO.....	34
4.1. INTRODUÇÃO.....	34
4.2. ESCOLHA DO TEMA E SUA RELEVÂNCIA.....	34
4.3. ENQUADRAMENTO TEÓRICO.....	35
4.4. PROBLEMA.....	39
4.5. OBJETIVO.....	39
4.6. METODOLOGIA.....	40
4.7. DADOS ESTATÍSTICOS RECOLHIDOS.....	40
4.8. APRESENTAÇÃO DE RESULTADOS.....	43
4.9. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	46
4.10. CONCLUSÃO DO APROFUNDAMENTO DO TEMA/PROBLEMA.....	49
6. CONCLUSÃO.....	50
7. BIBLIOGRAFIA.....	53
8. ANEXOS.....	58

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Fragilidades de desempenho, objetivos de aperfeiçoamento e estratégias de supervisão do Plano de Formação Individual.....	3
Figura 2 – Estilos de Ensino.....	36
Figura 3 - Tabela de frequência dos dados estatísticos (variáveis).....	41
Figura 4 - Tabela de frequência da variável aula.	42
Figura 5 - Tabela de frequência da variável unidade didática.	42
Figura 6 - Tabela de frequência da variável estilos de ensino.....	42
Figura 7 - Tabela de frequência da variável localização.....	42
Figura 8 - Cruzamento das variáveis estilos de ensino com unidades didática, aulas e localização.....	44
Figura 9 - Resultado da transposição das variáveis estilos de ensino, unidades didáticas, aulas e localização da figura 8.	47

LISTA DE ABREVIATURAS E SÍMBOLOS

UC: Universidade de Coimbra.

FCDEF: Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física.

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

SPSS: *Statistical Package for the Social Sciences*.

UD: Unidade didática.

1.INTRODUÇÃO

O Relatório Final de Estágio Pedagógico surge no âmbito do Estágio Pedagógico em Educação Física realizado no Colégio São Martinho, no ano letivo 2013/2014, inserido no plano de estudos do 2.º ano do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, e constitui uma reflexão do ano letivo de estágio.

Segundo Costa (1994), o período de formação inicial dos professores é entendido como uma etapa durante o qual o futuro professor adquire os conhecimentos científicos pedagógicos e as competências necessárias para enfrentar adequadamente a carreira docente. O ano de estágio representa o ponto fulcral deste percurso de formação, procurando o futuro professor aplicar os conhecimentos adquiridos nos anos anteriores, investigando formas de melhorar essa aplicação, diferenciando o processo de ensino e refletindo em cada dia sobre as decisões tomadas e as suas consequências para o processo de ensino-aprendizagem.

Siedentop (1998) define pedagogia como “a organização ajustada de um contexto para permitir aos seus participantes realizar as aprendizagens desejadas”, e é isto que cada estagiário deve fazer ao longo do ano de prática pedagógica.

Este relatório encontra-se estruturado em quatro capítulos principais. No primeiro capítulo, procedi a uma descrição da contextualização da prática desenvolvida. No segundo, realizei uma análise reflexiva sobre a prática pedagógica, indicando e refletindo acerca dos conhecimentos adquiridos, as dificuldades sentidas, necessidades de formação, ética profissional, as implicações das atividades desenvolvidas no contexto escolar, prática supervisionada e a experiência pessoal e profissional adquirida. No seguinte, realizei o aprofundamento do tema/problema sobre a minha intervenção, no segundo período, na aplicação dos estilos de ensino. Por fim, no último capítulo, a conclusão do relatório de estágio.

2.CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRÁTICA DESENVOLVIDA

2.1. EXPECTATIVAS INICIAIS

Para este ano letivo, 2013/14, as minhas expetativas iniciais passavam por níveis elevados de trabalho, dedicação, empenho, motivação e ambição, com o objetivo de alcançar o estatuto de mestre e conseguir exercer a profissão. Ser professora de Educação Física sempre foi uma das minhas metas principais, e desde cedo caminhei nesse sentido, quando no 10.º ano de escolaridade escolhi o Curso Tecnológico de Desporto, no Liceu Sá da Bandeira em Santarém.

Desde então, tenho vindo a formar-me nesse sentido com a conclusão da Licenciatura em Ciências do Desporto e com a entrada neste Mestrado. A par destas expetativas, tencionei evoluir como “professora” e adquirir uma enorme bagagem de conhecimento na área de ensino, contando com a ajuda dos professores orientadores, dos professores da escola, dos estagiários e através da investigação por mim realizada. Tendo a noção do carácter complexo, imprevisível e diferenciado das aprendizagens, tive a intenção de adequar ao máximo o processo de ensino-aprendizagem para que todos tivessem oportunidade de aprender e evoluir. Tive ainda por objetivo auxiliar, dentro das minhas possibilidades, o grupo de professores de Educação Física a enaltecer a área científica junto de alunos, professores, encarregados de educação e toda a comunidade escolar.

Como objetivo final, pretendo chegar ao patamar de docência escolar, segundo o Decreto-lei 240/2001, de 30 de agosto, que refere o papel do professor no meio escolar através de quatro dimensões muito importantes: a dimensão profissional, social e ética; a participação na escola; o desenvolvimento e a formação profissional; e o desenvolvimento do ensino e da aprendizagem.

2.2. PLANO DE FORMAÇÃO INDIVIDUAL

No Plano de Formação Individual, identifiquei as minhas fragilidades de desempenho, os objetivos de melhoramento e as estratégias de supervisão/formação previstas relativamente a cada área do estágio (planeamento, realização e avaliação), bem como as minhas expectativas, o que pretendia aprender e a definição das tarefas a realizar durante o ano de estágio.

Este documento, que foi desenvolvido no início do ano letivo, servirá agora como instrumento de autoanálise e será interessante verificar em que aspetos identificados como dificuldades fui progredindo ao longo do ano.

No quadro seguinte, apresento um resumo das fragilidades, dos objetivos e das estratégias previstas no Plano de Formação Individual para cada área da docência.

Figura 1 - Fragilidades de desempenho, objetivos de aperfeiçoamento e estratégias de supervisão do Plano de Formação Individual.

		Fragilidades de desempenho	Objetivos de aperfeiçoamento	Estratégias de supervisão/formação previstas
Planeamento	Plano anual	<ul style="list-style-type: none"> Realizar o estudo/análise do Programa Nacional de Educação Física e adequá-lo às características dos alunos. 	<ul style="list-style-type: none"> Caraterização da turma; Analisar o programa, procurando soluções para que, na prática, este seja seguido, tendo, contudo, atenção à adequação dos conteúdos aos alunos. Adequar o planeamento da condição física ao longo do ano letivo. 	<ul style="list-style-type: none"> Reflexão com o núcleo de estágio e orientadores. Pesquisa bibliográfica.
	Unidade didática	<ul style="list-style-type: none"> Definir os objetivos em articulação com o programa e com os vários grupos de níveis de desempenho, tendo em conta a avaliação diagnóstica e os recursos disponíveis. Definir qual a informação a selecionar e qual a mais pertinente. Realizar a extensão e a sequência de conteúdos de forma mais adequada à turma. 	<ul style="list-style-type: none"> Adequar os objetivos e as progressões pedagógicas aos vários grupos de níveis de desempenho. Utilizar diferentes estratégias de ensino que favoreçam a evolução dos alunos. Transferir os dados recolhidos na avaliação diagnóstica para a extensão e a sequência de conteúdos. 	<ul style="list-style-type: none"> Ajuda do núcleo de estágio. Reflexão com os orientadores e professores de Educação Física da escola. Pesquisa bibliográfica.

		Fragilidades de desempenho	Objetivos de aperfeiçoamento	Estratégias de supervisão/formação previstas
Planeamento	Plano de aula	<ul style="list-style-type: none"> Utilizar diferentes estratégias de ensino que favoreçam a evolução dos alunos. Seleccionar exercícios adequados a cada nível de desempenho. Planear o número de exercícios consoante o tempo de aula. Formação de grupos; Planear a aula para o máximo de empenho motor de cada aluno, uma vez que a turma é grande. 	<ul style="list-style-type: none"> Utilizar estratégias de motivação. Ter a noção do tempo adequado para cada exercício. Tentar utilizar estratégias de ensino diferenciadas, procurando melhorar o desenvolvimento dos alunos. Adaptar a extensão e a sequência de conteúdos caso seja necessário, ao verificar que os alunos não estão a evoluir como previsto ou que foram estabelecidos objetivos demasiado ambiciosos. 	<ul style="list-style-type: none"> Observação de aulas dos colegas estagiários e de outros professores. Utilização da ficha de observação de aulas. Reflexão com o núcleo de estágio, os orientadores e os professores de Educação Física da escola. Pesquisa bibliográfica.
	Instrução	<ul style="list-style-type: none"> Dedicar mais tempo à instrução quando os alunos não compreendem o exercício. Fornecer mais <i>feedbacks</i> aos alunos durante a aula. Colocação e projeção da voz. 	<ul style="list-style-type: none"> No momento da instrução verificar se estão todos com atenção. Fechar ciclos de <i>feedback</i>. Ser capaz de dar <i>feedbacks</i> coletivos e instruções de forma a que toda a turma ouça. Conseguir prender a atenção dos alunos. Continuar a utilizar meios gráficos. 	<ul style="list-style-type: none"> Reflexão com o núcleo de estágio, os orientadores e os professores de Educação Física da escola. Pesquisa bibliográfica.
	Gestão	<ul style="list-style-type: none"> Gestão do tempo de transição e organização. Definição do tempo adequado para cada exercício consoante o tempo de prática de cada aluno, uma vez que a turma é constituída por 28 alunos. 	<ul style="list-style-type: none"> Montar os campos antes da aula, quando necessário. Aproveitar o aquecimento e os alongamentos para a formação de equipas ou a construção do exercício seguinte. Utilizar os alunos na recolha do material e até mesmo na construção dos exercícios. Definição do tempo adequado para cada exercício e o número de exercícios por aula. 	<ul style="list-style-type: none"> Reflexão com o núcleo de estágio, os orientadores e os professores de Educação Física da escola. Pesquisa bibliográfica.
Realização	Clima/disciplina	<ul style="list-style-type: none"> Alguma dificuldade no controlo da turma. O não cumprimento do plano de aula por comportamentos desviantes por parte dos alunos. Utilizar outras estratégias para controlar a turma e captar a atenção dos alunos. 	<ul style="list-style-type: none"> Definir estratégias eficazes de controlo dos alunos. Melhorar a capacidade de controlar toda a turma. 	<ul style="list-style-type: none"> Reflexão com o núcleo de estágio, os orientadores e os professores de Educação Física da escola. Pesquisa bibliográfica.

		Fragilidades de desempenho	Objetivos de aperfeiçoamento	Estratégias de supervisão/formação previstas
Realização	Decisões de ajustamento	<ul style="list-style-type: none"> Alguns dificuldades em, por vezes, adaptar situações inesperadas, verificando-se alguma demora. 	<ul style="list-style-type: none"> Conseguir rapidamente adaptar o plano a condições inesperadas. 	<ul style="list-style-type: none"> Reflexão com o núcleo de estágio, os orientadores e os professores de Educação Física da escola. Pesquisa bibliográfica.
	Avaliação diagnóstica	<ul style="list-style-type: none"> Dificuldade em preencher as grelhas de observação. Realizar a avaliação e dar <i>feedbacks</i> ao mesmo tempo. Construir um instrumento de observação que facilite o seu preenchimento e contenha toda a informação necessária. 	<ul style="list-style-type: none"> Aperfeiçoar as estratégias de observação e simplificar a grelha de observação. A cotação dada inicialmente, de 1 a 5, passar a ser de 1 a 3. 	<ul style="list-style-type: none"> Reflexão com o núcleo de estágio e os orientadores. Pesquisa bibliográfica.
Avaliação	Avaliação formativa	<ul style="list-style-type: none"> Construção de grelhas de avaliação formativa. Decidir qual a distribuição percentual a dar a cada item. Decidir em termos numéricos (de 1 a 5) a nota que se aplica melhor a certo desempenho. 	<ul style="list-style-type: none"> Seguir e criar uma linha orientadora para a avaliação formativa ao longo das unidades didáticas. Ser imparcial no registo das notas. 	<ul style="list-style-type: none"> Reflexão com o núcleo de estágio e os orientadores. Pesquisa bibliográfica.
	Avaliação sumativa	<ul style="list-style-type: none"> Dificuldade em preencher as grelhas de observação e participar ativamente na aula. 	<ul style="list-style-type: none"> Melhorar a capacidade de, ao mesmo tempo, realizar a avaliação e dar uma aula com as características de uma aula normal. 	<ul style="list-style-type: none"> Reflexão com o núcleo de estágio e os orientadores. Utilizar as indicações dos orientadores nas próximas avaliações.

Enquanto algumas das fragilidades anteriormente expostas se revelaram mais fáceis de aperfeiçoar do que aquilo que esperava, também sucedeu surgirem debilidades que inicialmente não tinha considerado. Assim, este não foi um documento fechado, pois foram surgindo alterações pertinentes ao longo da prática da docência e de cada nova tarefa.

2.3. CARATERIZAÇÃO DAS CONDIÇÕES DE REALIZAÇÃO

2.3.1. CARATERIZAÇÃO DA ESCOLA

O Colégio São Martinho situa-se na rua D. João I, na freguesia de São Martinho do Bispo, localizada a cerca de 3,5 km de Coimbra no sentido oeste, abrangendo uma área de 14,3 km², que integra os seguintes lugares: Avial, Bencanta, Casais, Casal da Bemposta, Casal das Figueiras, Casal dos Cortiços, Casas Novas, Chafariz, Coalhadas, Corujeira, Cruzes, Escola Agrícola, Espadaneira Espírito Santo das Touregas, Fala Gorgulão, Louros da Corujeira, Montesão, Outeiro da Condessa, Outeiro da Corujeira, Parreiras do Monte, Póvoa, Ribeiro da Póvoa, São Martinho do Bispo, Saramago, Sujeira e os sítios dos Cortiços, Freixo e Geralda.

Nos últimos anos, tem-se vindo a assistir a uma evolução do contexto socioeconómico e cultural da freguesia, decorrente do crescimento demográfico e do crescimento urbanístico, que foram impulsionados pelo crescimento do ensino superior e pela criação de serviços na área da saúde, sendo também preponderante a influência do Colégio. Estes fatores contribuem significativamente para a melhoria da formação dos seus residentes, proporcionando-lhes mais oportunidades, no âmbito da educação, e uma maior oferta de eventos culturais.

Condições físicas:

O Colégio São Martinho é um estabelecimento de ensino particular, com autorização de funcionamento para o 2.º e o 3.º ciclos do Ensino Básico e para o Ensino Secundário. Está dotado de autonomia pedagógica e visa prosseguir os objetivos educativos previstos na Lei de Bases do Sistema Educativo.

O colégio apresenta uma área coberta, de cerca de 4 000 m², onde integra o gabinete da Direção, o gabinete de diretores de turma, a sala de professores, o gabinete dos serviços de Psicologia, a sala de Educação Especial, os serviços administrativos, a biblioteca, trinta e quatro salas de aula, laboratórios (Biologia, Química, Informática e Matemática), salas das artes (Educação Tecnológica, Educação Visual e Educação Visual e Tecnológica), salas dos CEF (cozinha, bar e informática), sala de Educação Musical, gabinete médico e enfermaria, sanitários femininos e masculinos, sanitários para deficientes, ginásio e balneários, campo de

jogos coberto e outros espaços desportivos, espaços de convívio, arquivo específico, reprografia, papelaria, bar, cozinha, refeitório e serviço de portaria.

Para Educação Física, o Colégio tem disponível: um pavilhão gimnodesportivo, no qual se pode praticar escalada, ginástica, voleibol, badminton e condição física; um campo coberto, que apresenta duas balizas e onde se pode trabalhar futsal e voleibol; e os campos exteriores, que contêm uma pista de atletismo, um campo de futsal e um de basquetebol. Conforme os espaços destinados, o professor adequa a matéria a lecionar.

Neste momento, ao nível dos recursos humanos apresenta uma estrutura de 550 alunos, 40 professores e 12 auxiliares.

2.3.2. CARATERIZAÇÃO DO GRUPO DE EDUCAÇÃO FÍSICA

O grupo de Educação Física faz parte do departamento de Expressões do Colégio. Os recursos humanos deste grupo incluem três professores de Educação Física da escola e quatro professores estagiários. Estes membros regem-se pelo regulamento da escola e de grupo.

O grupo de Educação Física trabalha em regime de rotatividade de espaços. Este sistema é feito em termos semanais, com uma periodicidade, sensivelmente, de seis semanas, mantendo-se durante todo o ano letivo. A rotatividade é feita pelos três professores; cada um ocupa um espaço (pavilhão, espaço coberto e exterior) e vai rodando conforme o planeamento estabelecido no início do ano. Este sistema permite que cada turma esteja a trabalhar isoladamente em cada espaço; só no caso de existirem más condições climatéricas é que o professor que está a trabalhar no campo coberto cede meio campo a quem se encontra no campo exterior.

2.3.3. CARATERIZAÇÃO DA TURMA

A turma é constituída por vinte e oito alunos, dezanove do sexo feminino e nove do sexo masculino. As idades dos alunos que integram a turma oscilam entre os 14 e os 16 anos, sendo que a média é de 15.

No segundo período, verificou-se uma pequena mudança: o número de alunos manteve-se, mas registou-se a transferência de uma aluna e a entrada de um aluno novo na turma.

Quanto a retenções, só um aluno ficou retido (9.º ano de escolaridade) no seu percurso escolar.

A turma apresenta dois alunos com necessidades educativas especiais, pelo que o professor tem de ter em atenção as seguintes medidas educativas:

Aluno X:

- Adequações curriculares individuais - dispensa das atividades que se revelem de difícil execução, ou adaptação às mesmas.
- Adequação do processo de ensino - maior tempo de realização de provas escritas. Não valorizar as áreas que requerem a utilização de tesouras e compassos, assim como atividades físico-motoras exigentes.

Aluno Y:

- Apoio pedagógico personalizado - para reforço das estratégias utilizadas no grupo ou na turma.
- Adequações curriculares individuais - introdução de objetivos e conteúdos intermédios.
- Adequação do processo de avaliação - alteração do tipo e do tempo de prova.

Em relação a estes dois alunos, tive de ter alguns aspetos em atenção nas minhas aulas. O primeiro caso motivou uma atenção redobrada na explicação de alguns exercícios, de uma forma simplificada que facilitasse a sua compreensão; quanto ao segundo, nunca mostrou dificuldade de execução, mas, nos momentos de avaliação, tive sempre em atenção as limitações que o aluno apresentava, de maneira a não ser penalizado.

As notas de Educação Física do ano anterior variaram entre os 2 e os 5 valores, sendo que a média e a moda da turma foi de 4 valores, apresentando uma nota negativa, quatro de nível 3, catorze de nível 4 e nove de nível 5.

A turma não apresenta muitos alunos praticantes de atividades desportivas regulares fora do Colégio; apenas 9 alunos estão envolvidos em práticas desportivas de competição, nas seguintes modalidades: *rugby* (uma aluna); futebol (cinco alunos); judo (um aluno); hóquei em patins (uma aluna); e dança (uma aluna).

Em termos cognitivos e psicomotores, a maioria dos alunos da turma atingiu sempre os objetivos finais pedidos no planeamento anual 2013/2014 do Colégio de São Martinho (Anexo 1). Em termos sócio-afetivos, a turma apresentava dificuldades de cooperação, de companheirismo, de respeito pelo outro, de interajuda, ou seja, as relações na turma não eram positivas. Este aspeto foi salientado pelas antigas professora de Educação Física e diretora de turma, que me alertaram para essa situação, bem visível na primeira unidade didática (ginástica acrobática), na qual se exigia grande confiança, cooperação e interajuda entre o grupo.

Numa aula, foi pedido à turma que, para a aula seguinte, formasse grupos de trabalho, e, nessa altura, somente dois grupos foram apresentados. Os restantes foram formados na aula, tendo em conta o número de velantes e bases. A cooperação do grupo era fulcral para o bom funcionamento do esquema gímico que tinham de criar e apresentar, e nem todos os grupos conseguiram trabalhar da melhor forma. Um deles, inclusivamente, teve de realizar prova escrita, devido ao seu mau funcionamento - não apresentou atempadamente o esquema.

A par da estrutura da aula, que por si só já incentivava a interajuda e a cooperação, foram realizadas dinâmicas de grupo no final das aulas, acompanhadas de uma conversa relacionada com a importância da relação entre os alunos. Este aspeto foi superado ao longo do ano, sendo que a diretora de turma também trabalhou no sentido da união da turma.

Esta faixa etária mostra-se algo problemática, pois trata-se de uma fase em que os alunos iniciam novas descobertas, verificando-se um conseqüente aumento de comportamentos desviante e inconscientes. Por vezes, a turma tornava-se um pouco agitada: apesar de a maioria dos alunos serem empenhada e interessada, existiam outros que perturbavam, tentando desestabilizar os colegas com comportamentos desviantes ou desenquadrados da tarefa. Este factor não se revelou muito problemático, pois o controlo destas situações era imediato, impedindo-se o seu alastramento.

3. ANÁLISE REFLEXIVA SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA

3.1. PLANEAMENTO E ESTRATÉGIAS

Segundo Bento (2003), “a planificação é o elo de ligação entre as pretensões, imanentes ao sistema de ensino e aos programas das respetivas disciplinas, e a sua realização prática”.

Em reunião de início de ano, foi deliberado, juntamente com o núcleo de estágio e a orientadora, as matérias a lecionar e a rotatividade de espaços. Anteriormente, entre o núcleo de estágio já tínhamos procedido à escolha das turmas: no meu caso, a escolha recaiu no 9.º B, sendo que o horário contemplava todas as segundas-feiras, das 15h05 às 16h50, e quintas-feiras, das 09h05 às 10h00.

Após a recolha de todas as informações, passei a planear o processo de ensino para a minha turma com a construção inicial do plano anual e, por conseguinte, das unidades didáticas e dos planos de aula. Todos estes documentos sofreram alterações ao longo do ano letivo, de forma a responder às necessidades educativas da turma. Como Bento (2003) refere, “os trabalhos de planeamento do professor de Educação Física relacionam a direção essencial das exigências e dos conteúdos programáticos com a situação pedagógica concreta; são uma expressão da personalidade do professor, do conhecimento e da competência do seu estilo individual de ensinar”.

3.1.1. PLANEAMENTO ANUAL

O plano anual foi o primeiro documento iniciado pelo grupo de estágio; deve ser o primeiro documento iniciado por todos os estagiários. Bento (2003) vem comprovar isso quando afirma que “a elaboração de um plano anual constitui o primeiro passo do planeamento e da preparação do ensino e traduz, sobretudo, uma compreensão e um domínio aprofundado dos objetivos e do desenvolvimento da personalidade, bem como reflexões e noções acerca da organização correspondente do ensino no decurso de um ano letivo”.

Considerarei este documento bastante importante, porque serve de guia orientador no processo ensino-aprendizagem.

Bento (2003) refere que “no planeamento e na preparação do ensino, o professor deve orientar-se pelo princípio do respeito pelas particularidades locais e territoriais e da especificidade de condição de ensino, mobilizando-os e empenhando-as na prossecução das metas essenciais estipuladas no programa ou nas normas programáticas”.

Foi neste sentido que iniciei o plano anual com o conhecimento relativo às características do meio envolvente, da escola e da turma, facilitando assim o contacto que se seguia com os alunos. Foi o ponto de partida para a definição dos objetivos para a minha turma, consoante as matérias e os conteúdos a lecionar ao longo do ano letivo, assim como a definição dos momentos e dos procedimentos de avaliação. Envolveu também todo o processo de calendarização das matérias a abordar, de acordo com a rotatividade de espaços utilizada no Colégio.

O plano anual tratava-se de um documento aberto, suscetível de sofrer alterações ao longo do ano. E este facto comprovou-se porque o plano anual programado sofreu inúmeras alterações ao longo do ano letivo, por motivos climatéricos, atividades realizadas na escola, faltas de alunos, etc. Inicialmente, tinha programado duas unidades didáticas (dança & orientação e *rugby*) no terceiro período, mas só abordei uma das matérias (dança). Este facto deveu-se à disposição das aulas no calendário, pois coincidiram com diversos feriados e com muitas atividades na escola, que fizeram com que, semana a semana, tivesse de alterar todo o planeamento. Assim, não abordei a temática da orientação, que fazia parte da primeira unidade didática, pois tive de consagrar tempo considerável à aprendizagem da dança. Optei por não abordar as modalidades de orientação nem de *rugby*, uma vez que o tempo a elas dedicado em cada aula iria ser mínimo e os alunos não iriam reter a informação desejada referente às três matérias. Por esta razão, e por motivos avaliativos, optei por lecionar somente a dança.

É devido a fatores como estes que o plano anual apenas serve de guia e se trata de um documento aberto; ou porque aula após aula se verificam constantemente alterações, ou porque os alunos ainda não estão preparados para a avaliação e é preciso dedicar mais tempo de aula a cada unidade didática, ou porque há atividades no Colégio, ou testes, ou porque os alunos vão em viagem, entre outros motivos. Cabe ao professor ter a capacidade de adaptação/criatividade

para conseguir contornar todos os imprevistos, e ter sempre uma segunda opção de planeamento.

3.1.2. UNIDADES DIDÁTICAS

As unidades didáticas foram concebidas pelo núcleo de estágio e, após a sua conceção, cada um adequava alguns aspetos à sua turma.

Bento (2003) explica a importância do planeamento de uma unidade didática com o propósito de um ensino relativamente integral e tematicamente delimitado para várias aulas que contêm um contributo para a realização dos objetivos e tarefas inscritos no programa anual e global da disciplina.

Um planeamento adequado de unidades tem de ser algo mais do que a distribuição das matérias pelas diversas aulas: tem de ser a base para as elevadas qualidade e eficácia do processo real de ensino. A unidade não se deve dirigir preferencialmente para a matéria em si mesma, mas sim para o desenvolvimento da personalidade (habilidades, capacidades, conhecimentos, atitudes) dos alunos, pelo que deve, sobretudo, explicar as funções principais assumidas naquele sentido por cada aula (Bento, 2003).

Como acontece com o plano anual, este documento também pode sofrer alterações ao longo da unidade didática, pois o papel do docente não é só o de transmissor da matéria: o seu principal objetivo é ensinar e, para isso, não basta “ditar” o que está planeado e seguir à risca o que se programou.

Um dos grandes problemas com que muitas vezes me deparei prendeu-se com o facto de querer ensinar tudo aos alunos, mas tinha a noção das dificuldades que tinham (avaliação diagnóstica) e do tempo dedicado a cada matéria. Penso que a relação matéria/tempo é fulcral para a preparação de uma unidade didática. O facto de o nosso sistema de rotatividade de espaços ser por *roulement* - em cada espaço lecionávamos um "bloco" de aulas de cada matéria - fez com que o planeamento se restringisse só àquele número de aulas. Com esta situação, tive sempre em atenção possíveis imprevistos, programando acabar (avaliação sumativa) uma aula mais cedo, para que a última fosse de conclusão da matéria e também, por vezes, para concluir a avaliação sumativa de alguns alunos que faltaram no dia da avaliação.

Este sistema foi importante, pois possibilitava-me sempre uma margem de “erro” e auxiliou-me nas avaliações sumativas da turma: como esta era composta por 28 alunos, por vezes não conseguia concluí-las na aula planeada. Esta opção possibilitou-me também abordar na última aula conteúdos diferentes, mas importantes para a formação dos alunos; refiro-me à unidade de voleibol, na qual abordei o voleibol sentado, uma modalidade paralímpica (que os alunos desconheciam), e ao futsal, tendo, neste âmbito, realizado um torneio de quatro equipas, com meias-finais, apuramento de 3.º e 4.º lugares, e final (uma vertente competitiva).

Conseguí abordar praticamente tudo que tinha planeado, mas surgiram adaptações àquilo que havia sido inicialmente pensado e planeado, pois o tempo disponível para certas matérias era relativamente curto e insuficiente para que os alunos retivessem a informação necessária. Estas adaptações aconteceram no atletismo e na ginástica de aparelhos, unidades nas quais adaptei os conteúdos a lecionar, não complexificando, e adequando ao nível da turma.

As estratégias utilizadas foram diferentes, consoante as unidades didáticas.

Na ginástica acrobática, o trabalho realizado foi em circuito e com grupos heterogéneos, o que permitiu um trabalho cooperativo entre o grupo. Os estilos de ensino que mais utilizei foram, inicialmente, de tarefa e, depois, nas últimas aulas, de produção divergente. Em cada aula, para possibilitar o seu bom funcionamento, recorri sempre a auxílios gráficos e audiovisuais.

Nos jogos coletivos (andebol, voleibol, basquetebol e futsal), baseei-me por vezes no modelo curricular “Teaching games for understanding”, apresentado inicialmente por Bunker e Thorpe (1986), em Inglaterra. Este modelo tem inerente um favorecimento da compreensão dos desportos e facilita a transferência da aprendizagem; o ensino da técnica é subordinado ao ensino da tática, prevalecendo o desenvolvimento da capacidade de jogo. Segundo Bunker e Thorpe (1986), os quatro princípios pedagógicos deste modelo são: critério na escolha dos jogos para proporcionar variabilidade nas experiências vividas pelos alunos, facilitando a compreensão dos elementos táticos do jogo; a modificação por representação, que modifica a complexidade do jogo formal, tornando-o mais simples, através de alterações no espaço, no tempo e nos materiais utilizados; a modificação por exagero, através do estabelecimento de regras de funcionamento que consideram situações específicas de determinados aspetos do jogo, colocando os alunos em

situação de superioridade ou inferioridade numérica; a complexidade tática, que deve ser evidenciada progressivamente. A par deste sistema formei grupos de níveis diferentes, recorrendo muitas vezes a exercícios diferenciados; procedi a esta ação principalmente no futsal, modalidade na qual a discrepância dos níveis dos alunos era muito acentuada, e realizei nas várias aulas exercícios distintos para cada grupo. Os estilos de ensino utilizados foram de tarefa, descoberta guiada e produção divergente.

No atletismo, os estilos de ensino mais utilizados foram o de comando e tarefa, de forma a poder observar a turma e dar um *feedback* geral e individual.

Na ginástica de aparelhos, o sistema foi idêntico ao da ginástica acrobática em circuito e com estações - os grupos eram heterogéneos, e o estilo de ensino mais utilizado foi o de tarefa.

Na dança, utilizei grupos heterogéneos e praticamente apenas utilizei o estilo de ensino de produção divergente, tendo os alunos de construir uma coreografia com 32 tempos.

As estratégias de ensino utilizadas ao longo de cada unidade didática e do ano letivo foram introduzidas de forma progressiva, com uma sequência lógica, de maneira a responder às necessidades dos alunos e também do controlo da turma.

3.1.3. PLANO DE AULA

A construção de um plano de aula, segundo Bento (2003), deve ter “em atenção a matéria, os pressupostos dos alunos e as condições de ensino, bem como os dados fornecidos pela análise das etapas anteriores. Na preparação da aula tem lugar uma precisão dos seus objetivos (já estabelecidos no plano da unidade); é planificado o seu percurso metodológico e temporal”.

No início do ano foi criado um modelo de plano de aula adotado pelo núcleo de estágio. Esse modelo foi elaborado em consonância entre o grupo e com a aprovação da orientadora do Colégio e da Faculdade. O documento foi sofrendo alterações, para que pudesse ser de fácil utilização e contivesse a informação ideal e necessária para a lecionação da aula.

Os planos de aula, na minha opinião, são muito importantes no processo de ensino-aprendizagem, porque através da sua utilização obtém-se uma resposta dos alunos, positiva ou não; ou seja, com a sua ação (plano), obtém-se uma reação

(alunos), e, consoante essa reação, pode-se adaptá-lo, modificá-lo e refletir sobre a ação, para assim adequar o ensino àquela turma, àquela situação, aqueles comportamentos, entre outros factores.

Concordo com o autor Graça (2009) quando refere que um plano de aula deve ser interpretado como um livro de apoio e não como uma Bíblia. Porque, como referi anteriormente, por mais que o nosso planeamento seja adequado e apresente todas as finalidades de uma boa aula, existem momentos, perante certos comportamentos, nos quais o devemos alterar conforme as reações dos alunos. Posso afirmar que os meus planos de aula constituíram um livro de apoio. Inicialmente, era tratado, de facto, como uma Bíblia: queria segui-lo à risca, tinha a preocupação de abordar tudo o que tinha planeado conforme os tempos destinados, a ordem de exercícios, os grupos de alunos. Mas, com o decorrer do tempo, essa preocupação desapareceu, porque, conforme as respostas dos alunos e os seus comportamentos, eu alterava - ou não - o processo de ensino. Esta evolução deu-se graças às reflexões feitas após as aulas, aos conselhos dados, após cada aula, pela professora Luísa Mesquita, pelo professor Antero Abreu (nas aulas que observou) e também pelo núcleo de estágio.

É essencial que cada professor seja capaz de perceber que objetivos muito ambiciosos poderão ter de ser readaptados durante a aula, mas também que promover objetivos muito simplistas não irá contribuir para o desenvolvimento dos alunos. Os meus objetivos foram-se ajustando aula a aula, de forma a que não incorresse neste erro; inicialmente, queria abordar muita matéria nas aulas de 50 minutos, mas depois procedi a estes ajustamentos, porque concluí que o tempo disponível era demasiado curto para dar muita informação aos alunos e realizar muitos exercícios.

O conteúdo de cada plano de aula teve em conta três dimensões: a parte inicial, a parte fundamental e a parte final. A parte inicial continha os 5 minutos estipulados pelo Colégio para os alunos entrarem e se equiparem, para tarefas de instrução sobre a aula e para a preparação dos alunos para a mesma. A parte fundamental focava-se nos exercícios principais da aula, abordando os conteúdos e objetivos que pretendia em cada matéria, consoante o desempenho dos alunos. E, por fim, na parte final tinham lugar exercícios de retorno à calma, com alongamentos e questionamento, de forma a poder fazer a verificação das aquisições e, assim, tirar ilações para as aulas seguintes.

Após algumas reflexões, cheguei a algumas conclusões relativas à elaboração dos planos de aula ao longo de uma unidade didática. A primeira teve que ver com a parte do aquecimento, na qual os jogos lúdicos não surtiam o efeito desejado - os alunos mostravam uma excitação muito grande para depois passar à parte fundamental da aula. Por conseguinte, acabei por executar aquecimentos recorrendo ao estilo de ensino por comando ou de tarefa, para que o controlo sobre a turma fosse maior. Esta opção também foi boa ao nível da organização e da gestão da aula, pois permitia que, nas transições, não se perdesse muito tempo para os exercícios seguintes.

Atendendo à liberdade dos alunos (estilos de ensino), o processo de ensino foi evoluindo ao longo das aulas: inicialmente, realizavam muitos exercícios de tarefa, que favorecia a expressão corporal dos alunos, permitindo fazer observações de forma a corrigir, dar *feedback* e verificar o efeito pretendido; de seguida, passou-se a utilizar o estilo de ensino por descoberta guiada, que permitiu, com a minha ajuda, que os alunos atingissem os objetivos pretendidos. As aulas finalizavam muitas das vezes com o estilo de ensino por produção divergente, dando ao aluno liberdade para se exprimir nos vários exercícios.

3.2. REALIZAÇÃO

Para Baptista *et al* (2009), a intervenção pedagógica é um processo complexo no qual “o sucesso deriva da interligação de um vasto conjunto de variáveis, que inclui não só os fatores intrínsecos (a matéria de ensino), como também fatores extrínsecos ao processo (condições e recursos)”.

Para uma boa realização devemos ter em conta as dimensões de instrução, gestão, clima/disciplina e decisões de ajustamento, pois constituem uma responsabilidade acrescida pelo facto de a qualidade ser decisiva para o sucesso do processo de ensino e aprendizagem.

3.2.1. INSTRUÇÃO

A dimensão instrução consiste em todos os comportamentos e todas as técnicas de intervenção que fazem parte do repertório do professor para informações substantivas de qualidade. Desta forma, as preleções nos diferentes

momentos da aula, o questionamento, o *feedback* e a demonstração fazem parte desta dimensão. Segundo Shigunov & Pereira (1993), os componentes da instrução “são o *feedback*, as perguntas e a organização”.

Considero esta dimensão bastante importante, porque é através dela que transmitimos os conteúdos necessários para que os alunos possam perceber a aula e ter um conhecimento sobre as várias matérias.

Esta dimensão foi dividida da seguinte forma: informação inicial, condução da aula (posicionamento ao longo da aula, instrução de cada exercício e demonstração), qualidades de *feedback* (*feedback* ao longo da aula e verificação do efeito pretendido), e conclusão da aula. Tentei seguir sempre esta linha. No início de cada aula explicava os objetivos da mesma, relacionando-os com as tarefas de aulas anteriores e posteriores da unidade didática. Na condução da aula, organizava as atividades permitindo um posicionamento e circulação que tornassem possível observar e controlar sempre a turma, e recorria aos alunos para demonstrar, corrigir e transmitir conteúdos, explicando oportunamente a matéria. Na qualidade de *feedback*, forneci todos os tipos de *feedback* (positivos, descritivos/prescritivos e interrogativos), uns mais do que outros, dependendo da unidade didática, mas tentando sempre que fossem distribuídos de forma equitativa e correta pelos grupos/alunos e tentando sempre verificar o efeito pretendido.

Registou-se uma evolução progressiva quanto à minha intervenção durante a aula. A minha principal dificuldade foi na projeção da voz e em dar *feedback* à distância. Para combater este entrave, durante as minhas instruções garantia que toda a turma se encontrava em silêncio e, por vezes, utilizava o apito, para assim transmitir *feedback* e instrução.

As estratégias utilizadas nas preleções iniciais e finais de aula passavam por sentar os alunos e prosseguir a instrução; desta forma, conseguia ter a turma sob controlo e dentro do meu campo de visão. Sempre que tinha de dar uma instrução mais longa, optava por sentá-los, devido ao facto de serem em grande número e de serem da mesma altura, ou até maiores, que eu - este foi um aspeto que senti sempre que pedia para se juntarem, pois deixava de ver toda a turma. A instrução inicial nunca foi muito longa, porque a ansiedade de querer executar a aula é visível e facilmente os alunos se distraem; optei sempre, portanto, por realizar o questionamento individual ao longo da aula - por vezes, geral -, principalmente no final e nas diversas demonstrações.

Na explicação dos exercícios, tentei ser objetiva e sucinta, focando os aspetos principais dos conteúdos a abordar. Inicialmente perdia algum tempo, porque surgiam dúvidas após a explicação, mas com o decorrer das aulas realizei sempre demonstrações dos exercícios e explicações através de meios gráficos.

Ocorreram situações nas quais tive de explicar o exercício mais do que uma vez, para que toda a turma o percebesse. Tratava-se de exercícios complexos na estrutura, mas, depois de os alunos os compreenderem, tornavam-se fáceis, e, com a rotina, a turma conseguia perceber o seu objetivo. Refiro este aspeto porque considero que devemos ter sempre em mente que o processo de ensino não deve ser apenas geral, mas também individualizado, para que todos possam chegar ao mesmo nível, e foi nesta base que sempre salientei aos meus alunos que não deveriam ter medo de dizer que não haviam percebido o exercício, pois o meu objetivo principal era que eles o compreendessem, para que, por fim, o pudessem praticar. Neste ponto, tive um caso específico de um aluno com necessidades educativas especiais - dislexia - ao qual por vezes sentia necessidade de explicar os exercícios da forma mais simplificada possível.

Quanto à demonstração, optei sempre por escolher o aluno mais apto para servir de modelo para a turma, aluno esse que foi sempre variando consoante as unidades didáticas e as aulas. Seleccionei este método pelo facto de, assim, economizar tempo de aula e não perder tanto tempo com correções como aconteceria caso escolhesse outro aluno menos apto. Ocorreram situações nas quais o modelo não executou corretamente, e, aí, enquanto docentes, devemos “agir” prontamente, explicando à turma o que o colega tinha feito mal.

Ao nível do *feedback*, fui progredindo ao longo do estágio: inicialmente, dava muitos *feedback* individualizados e específicos, mas as reuniões pós-aula com a orientadora do Colégio fizeram com que percebesse que tinha de ser mais interventiva e presente na aula e de conseguir dar *feedback* à distância, nem que fossem apenas positivos. Consegui evoluir neste ponto e considero que concluí o estágio evidenciando uma boa presença na aula, dando todos os tipos de *feedback* e verificando sempre o efeito pretendido. Considero que este último aspeto é muito importante para transmitir confiança e motivação ao aluno, pois, quando fechamos o ciclo de *feedback*, a sensação transmitida aos alunos é de êxito: “Fui capaz”, “Quase que consegui, vou tentar outra vez”, “Consegui fazer bem?”

3.2.2. GESTÃO

Penso que este aspeto está inteiramente relacionado com um bom planeamento da aula, na sua estrutura e na gestão de tempo. Segundo Piéron (1996), o tempo ganho na organização pode ser utilizado na exercitação e na consequente aprendizagem da matéria. Este parâmetro esteve sempre em mente durante todos os planeamentos, num contexto em que se tem um número elevado de alunos (28 alunos), em que o material não se encontra na quantidade ideal para facilitar este processo e em que o espaço disponível é restrito (ex: meio campo de futsal, num espaço coberto). Todos os planos de aula tentaram de alguma forma responder a estas situações, de forma a que pudesse apresentar uma aula organizada que possibilitasse a exercitação dos alunos e a sua aprendizagem.

Esta gestão pedagógica esteve presente no planeamento e, durante as aulas, consoante as unidades didáticas, adotava estratégias de rentabilização do tempo.

Nas duas unidades didáticas de ginástica optei sempre por montar a estrutura da aula antes de os alunos chegarem, o que fez com que estes tivessem mais tempo de empenhamento motor. A estrutura das aulas era em circuito, o que facilitou as transições.

Quanto aos desportos coletivos, por vezes no início da aula definia antecipadamente os grupos, o que iria ser importante no decorrer da aula. No basquetebol e no futsal, optei por trabalhar com grupos de níveis distintos; dividi a turma em dois grupos e, alternadamente, mudava os exercícios, permitindo assim um maior empenhamento de ambos. Além disso, no planeamento tinha sempre em atenção a passagem de um exercício para o outro, atendendo ao número de alunos utilizados, para que não se perdesse muito tempo na criação dos grupos, exercício a exercício.

Uma das estratégias utilizadas foi a aplicação de exercícios idênticos de aula para aula que facilitassem a organização e a gestão do tempo, para que os alunos dispusessem de um maior tempo de empenhamento motor.

As dificuldades surgiram, numa fase inicial, em termos do controlo do tempo, pois estava constantemente a olhar para o relógio, de forma a controlar se estava a decorrer tudo conforme o planeado, o fazia com que não estivesse plenamente focada na aula. Posteriormente, e com os conselhos dados pela professora Luísa Mesquita, fui-me adaptando e conseguindo gerir melhor esta situação.

3.2.3. CLIMA E DISCIPLINA

Considero que este é um parâmetro muito importante para o bom funcionamento de uma aula e que só faz sentido tratar estas duas dimensões, clima e disciplina, como uma só, pois estão interligadas: uma influencia a outra, e percebi esse facto ao longo do ano letivo.

Para existir um bom clima e, por conseguinte, disciplina na turma, tem de haver um bom planeamento, que permita combater possíveis comportamentos (fora da tarefa e desvio). Quando se tem em mãos uma turma grande (vinte e oito alunos), este trabalho tem de vir de casa, pois temos de ter sempre em atenção os tempos de espera que os alunos têm em cada tarefa - muito tempo de espera influencia outros comportamentos. Também considero que este parâmetro da realização é muito influenciado pelos restantes (instrução, gestão e ajustamentos).

Tentei sempre, através do trabalho de casa (planos de aula), precaver possíveis comportamentos desviantes, para assim controlar a turma e ter um bom clima e disciplina na aula. Também coloquei algumas regras no início do ano: os alunos que chegassem atrasados tinham uma penalização de dez saltos de canguru ou de dez flexões. Quando a turma, durante as instruções, demorava muito tempo a acalmar e a estabilizar, havia uma penalização geral (a todos os alunos) de dez saltos de canguru, segundo a minha contagem. Houve uma aula, de ginástica de aparelhos, na qual alterei o plano inicial, pois a turma, no geral, não estava concentrada na tarefa e não podia correr o risco de haver lesões por falta de cooperação entre todos; na segunda hora desta aula, realizei condição física.

Não concordo totalmente com este método, pois sinto que estou a associar a condição física a algo negativo, mas aquilo que presenciei foi uma melhoria significativa no comportamento da turma. Todas estas intervenções foram sempre acompanhadas por uma conversa com os alunos, para que eles entendessem o que tinham feito de menos correto e o que tinham de melhorar. Tive de optar, por vezes, por uma postura um pouco rígida para ter o controlo da turma. Uma das estratégias utilizadas foi a alteração dos estilos de ensino, optando por dar menos liberdade de expressão ao aluno - no caso da ginástica de aparelhos, passei de um estilo por tarefa para um de comando.

No início do ano letivo, dediquei tempo a trabalhar a dinâmica de grupo, porque tinha percebido que existiam problemas de relacionamento entre alunos,

algo que a diretora de turma também viria a confirmar em conversas informais. A resposta dos alunos a essas aulas foi bastante positiva, e, a par desta intervenção, o trabalho da diretora de turma também se revelou útil, tendo o resultado final sido muito bom: no segundo período, os alunos surgiram irreconhecíveis, mais cooperativos e amigos do seu parceiro.

No entanto, ao longo do ano letivo, fui sendo capaz de melhorar o controlo da turma através da aplicação de estratégias pesquisadas por mim e sugeridas pelos orientadores.

3.2.4. DECISÕES DE AJUSTAMENTO

Os ajustamentos aconteceram nas três dimensões de planeamento: no plano anual, nas unidades didáticas e no plano de aula.

Ao longo do ano letivo, o plano anual sofreu ajustamentos decorrentes de atividades realizadas no Colégio, testes, alterações nas extensões e na sequência de conteúdos de cada unidade didática, a transferência de um aluno e a entrada de um novo. Essas alterações acabaram, como referido, por provocar ajustes nas planificações elaboradas.

Quanto ao plano de aula e às unidades didáticas, mantive sempre uma atitude reflexiva, de forma a que as minhas decisões didáticas e as condições reais de ensino fossem de encontro ao produto final pretendido (objetivos).

Esses ajustes decorreram praticamente em todas as aulas: o número de alunos, o material disponível, o espaço, a resposta dos alunos ao exercício e motivos climatéricos fizeram com que modificasse alguns aspetos do plano de aula que posteriormente influenciavam a unidade didática e o plano anual.

Aula após aula, foram-se registando inúmeros ajustamentos da minha parte, porque, para a realização de uma boa aula, não basta somente fazer o trabalho de casa (plano de aula): temos de ser sempre observadores, interventivos e criativos, de forma a adequar/ajustar o ensino à turma.

Na primeira unidade didática tive de ajustar o dia da avaliação, porque percebi que os alunos ainda não se encontravam preparados e porque houve dias em que elementos do grupo faltaram e a avaliação sumativa teve de ser ajustada. Existiu um grupo que realizou uma prova escrita, pois, nos vários momentos de avaliação, não

apresentaram trabalho, e o ajustamento que achei adequado e justo perante a turma foi a realização da prova.

O mesmo aconteceu noutras unidades didáticas ou noutros planos de aula. No caso da ginástica de aparelhos, atingi a metade da unidade didática e percebi que era impossível para os alunos conseguirem atingir todos os objetivos. Para que os alunos pudessem evoluir e crescer nos vários exercícios, tive de retirar a roda no plinto; apesar de o ter introduzido nos planos de aula e de os alunos terem realizado algumas progressões nesse sentido, estes não chegaram a realizar o movimento global com ajuda.

No segundo período tive de ajustar inúmeras vezes as matérias previstas para a aula por motivos climatéricos. O campo destinado era o exterior (um campo de futsal e um de basquetebol) e a matéria a abordar era atletismo e basquetebol. Em caso de mau tempo, o destinado era meio campo de futsal. Conclusão: nunca sabia o que poderia esperar.

As estratégias utilizadas, e discutidas em reunião com o núcleo de estágio e com a orientadora, foram: abordar a unidade seguinte (futsal) e realizar dois planos de aula, um de futsal e outro de atletismo e basquetebol. Inicialmente, segui estas estratégias, mas o que realmente acontecia era inesperado e acabava por nunca seguir os planos de aula na sua totalidade. Ou só dispunha de meio campo e optava por abordar apenas o atletismo, ou tinha o campo coberto (campo de futsal) e abordava atletismo e futsal - nunca segui em pleno os planos de aula nestas ocasiões porque tinha de ter em consideração vários aspetos, como o facto de se tratar de uma aula de 50 ou de 100 minutos ou de o espaço ter ou não um seguimento lógico e adequado para a aprendizagem e a evolução dos alunos. As dificuldades sentidas nesse momento registaram-se nas três vertentes; no planeamento, pois nunca sabia exatamente o que iria abordar, e, apesar dos dois planos de aula distintos, chegava o momento e aplicava partes de ambos; na realização, ao nível destas situações imprevisíveis de adaptação à aula, nas quais tinha de ser “rápida e eficaz” para não perder muito tempo com os ajustamentos; e na avaliação, devido ao número de conteúdos que tinha de observar e ao número de alunos.

Estas contrariedades fizeram com que evoluísse em todas as vertentes, pois era exigido mais e considero que consegui cumprir com o solicitado. A professora Luísa Mesquita teve um grande peso nesta evolução, uma vez que sempre me

aconselhou em todas as aulas, e as observações feitas aos meus colegas também me ajudaram a ter outra perspetiva.

Considero que a grande diferença entre um professor experiente e um estagiário é visível neste parâmetro e no anterior, pois um professor experiente rapidamente ajusta a aula com eficácia e rapidez, enquanto um estagiário ainda leva algum tempo nesse aspeto.

3.3. AVALIAÇÃO

A avaliação é um processo complexo, que representa os comportamentos concretos relativos à consecução dos objetivos do processo de ensino-aprendizagem estipulados. Traduz-se numa recolha de informação, que permite proceder a um juízo de valor, muitas vezes com o sentido de conduzir a uma tomada de decisão.

Segundo Ribeiro (1999), a avaliação pretende acompanhar o progresso do aluno ao longo do seu percurso de aprendizagem, identificando o que já foi conseguido e o que está a levantar dificuldades, e procurando encontrar as melhores soluções.

Para Cardinet (1983), foram apresentadas diferentes funções para a avaliação: a regulação dos processos de ensino/aprendizagem; a certificação; a selecção/orientação e a função informativa (informação aos pais da evolução e da situação escolar dos filhos).

Na recolha desta informação deve-se ter em conta três momentos de avaliação, segundo Bloom *et al.* (1971): o primeiro com uma função de preparação inicial para a aprendizagem (avaliação diagnóstica); o segundo para verificação da existência de dificuldades por parte do aluno durante a aprendizagem (avaliação formativa); e, por fim, o controlo sobre se os alunos atingiram os objetivos fixados previamente (avaliação sumativa).

A avaliação deve: refletir a unidade objetivos-conteúdos-métodos; possibilitar a revisão do plano de ensino; ajudar a desenvolver capacidades e habilidades; voltar-se para a atividade dos alunos; ser objetiva; ajudar na autoperceção do professor; e refletir valores e expectativas do professor em relação aos alunos.

A avaliação permite ao professor delinear melhor as suas opções de ensino e o caminho a seguir para alcançar o sucesso dos alunos e do próprio.

Em anexo encontra-se um sistema de avaliação de uma unidade didática, para que se possa compreender a informação transmitida de seguida (Anexo 13)

3.3.1. AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA

Na sua dimensão de integração no processo de ensino-aprendizagem, esta é a modalidade de avaliação que averigua se os alunos possuem os conhecimentos e as aptidões necessários para poderem iniciar novas aprendizagens. Permite identificar problemas, no início de novas aprendizagens, servindo de base para decisões posteriores, através de uma adequação do ensino às características dos alunos (Ribeiro, 1999).

Recorri sempre a esta avaliação, com exceção da última unidade didática (os alunos nunca a tinham abordado - a dança). Foi sempre considerada bastante importante, pois era o ponto de partida para a ligação dos vários procedimentos de planeamento das unidades didáticas. Este processo constituiu um auxílio constante, porque pude ir averiguando o nível no qual os alunos se encontravam e delinear, a partir da observação feita, o percurso de ensino-aprendizagem que correspondesse ao nível ideal, tendo sempre em conta os objetivos finais programados e presentes no Planeamento Anual de Educação Física do Colégio.

Senti alguma dificuldade inicial para conseguir realizar o registo de tudo o que observava, mas, com o decorrer das aulas, fui debelando essa lacuna. As reflexões iniciais foram pouco ricas, porque, apesar de saber o que os alunos realizaram e o que conseguiriam eventualmente atingir, não conseguia exprimir textualmente o que sentia. Este parâmetro foi superado e, no segundo período, pude explicar de forma detalhada o que tinha observado e relacioná-lo com o Programa Nacional de Educação Física e Planeamento Anual do Colégio.

Como aconteceu com os vários instrumentos antes utilizados, a grelha de observação da avaliação diagnóstica também sofreu alterações, para facilitar o processo de registo. Inicialmente tinha uma estrutura idêntica à avaliação sumativa, na qual contabilizava os cinco níveis, atribuía notas de 1 a 5 (1- não executa; 2- executa com muita dificuldade; 3- executa com dificuldade; 4- executa; e 5- executa na perfeição), mas, após reflexão com o núcleo de estágio, chegou-se à conclusão que, para facilitar a observação, deveríamos alterar as grelhas para somente três

níveis, segundo notas de 1 a 3 (1- não executa; 2- executa com dificuldade; 3- executa). Procedeu-se a esta alteração e, a partir desse momento, o processo de observação/registo e, até mesmo, de reflexão mostrou-se muito mais fácil. Uma vez que para esta avaliação não é necessário esmiuçar cada aptidão, cada determinante técnica do aluno, esta avaliação serve de auxílio para o professor perceber o que a turma sabe ou não, para assim poder adaptar o conhecimento das várias matérias àquela turma.

Foi nesta linha de pensamento que se baseou cada planeamento destinado à minha turma de estágio.

3.3.2. AVALIAÇÃO FORMATIVA

Segundo Ribeiro (1999), “A avaliação formativa pretende determinar a posição do aluno ao longo de uma unidade de ensino, no sentido de identificar dificuldades e de lhes dar solução”.

De acordo com o Despacho Normativo n.º 1/2005, a avaliação formativa destina-se a: informar o aluno e o seu encarregado de educação, os professores e outros intervenientes, sobre a qualidade do processo educativo e de aprendizagem, bem como do estado do cumprimento dos objectivos do currículo (nº 20); possui um carácter sistemático e contínuo (nº 19) sendo da responsabilidade conjunta do professor, em diálogo com os alunos e outros professores (nº 21).

A avaliação formativa deve permanecer ao longo da aprendizagem, ser educativa, dinâmica, discriminativa, economizadora, transparente e individualizada, segundo Viallet & Maisonneuve (1990).

A avaliação formativa esteve presente em todas as aulas, pois considero-a fulcral no processo de ensino-aprendizagem e foi bastante estimada por mim enquanto docente estagiária.

Esta avaliação foi diferenciada consoante as unidades didáticas: teve sempre uma cotação final de 20%, mas, em cada domínio (cognitivo, sócio-afetivo e psicomotor), alterava esse valor, consoante as matérias. A recolha de informação para esta avaliação ocorreu em todas as aulas, pois contabilizei sempre a assiduidade e a pontualidade, um processo de avaliação formativa, bem como os relatórios de aula realizados pelos alunos ao longo do ano letivo. Registaram-se

sempre casos de alunos sob atestado médico, o que me obrigou a diferenciar a sua avaliação.

Estimo e respeito este método porque considero que a avaliação não se deve resumir somente a um momento, a uma prova, a um dia. O nosso papel enquanto “docentes” não se resume a um dia; em todas as aulas conseguimos retirar uma pequena informação ao aluno, e essa informação também deve ser contabilizada e fazer parte do seu bolo avaliativo, pois cada fatia corresponderá ao conhecimento final adquirido por ele.

Para cada unidade didática diferenciei os métodos de avaliação formativa. Apesar de realizar a avaliação formativa em todas as aulas, dispus sempre de uma na qual a realizava pontualmente, principalmente no domínio psicomotor, através de grelhas de observação ou de descrição do que tinha observado nessa aula, ou da gravação de um filme, para que os alunos observassem o seu trabalho mediante outra perspetiva e identificassem lacunas e aspetos a melhorar (ginástica acrobática/dança).

No primeiro período senti alguma dificuldade para efetuar esta avaliação, porque inicialmente queria registar tudo em todas as aulas, mas nem sempre dispunha do “sumo” necessário para o fazer. Esta dificuldade foi ultrapassada no segundo período, tendo-me servido do seguinte método: nas modalidades coletivas, utilizei uma grelha de observação; na ginástica de aparelhos, recorri à descrição dos aspetos motores observados.

3.3.3. AVALIAÇÃO SUMATIVA

A avaliação sumativa segundo o Despacho Normativo n.º 1/2005, refere que: “traduz-se num juízo globalizante sobre o desenvolvimento das aprendizagens do aluno e das competências definidas para cada disciplina e área curricular” (nº 24), tendo lugar, ordinariamente, no final de cada período letivo, no final de cada ano e de cada ciclo de ensino, podendo também ter lugar no final de uma ou de várias unidades de ensino que interessa avaliar globalmente”.

Este tipo de avaliação fornece um resumo da informação disponível, procede a um balanço de resultados no final de um segmento extenso de ensino.

A característica fundamental da avaliação sumativa é expressa na opinião de Bloom *et al* (1971): "O julgamento do aluno, do professor ou do programa é feito em relação à eficiência da aprendizagem ou do ensino, uma vez concluídos".

Na avaliação sumativa, pretendi avaliar o nível de proficiência dos alunos em todos os conteúdos que foram lecionados, e de acordo com os objetivos propostos. Existiram unidades didáticas em que alterei alguns objetivos e conteúdos a lecionar, porque as necessidades dos alunos e o nível que a turma apresentava era outro. Este aspeto verificou-se na ginástica de aparelhos, não tendo abordado a rodada no plinto, presente no planeamento anual do colégio e planeada para a unidade didática. Atendendo ao que havia observado ao longo das aulas, decidi retirá-la da avaliação sumativa, apesar de ter introduzido esta matéria através das várias progressões que utilizei nas aulas. O mesmo sucedeu no atletismo, não devido ao nível dos alunos, mas pelas condições de tempo consagrado à unidade didática e pelo número de aptidões que queria que a turma atingisse num curto espaço de tempo.

De facto, as dificuldades sentidas passaram, por vezes, pelo facto de querer que a turma atingisse todos os objetivos inicialmente pensados e planeados num curto espaço temporal.

Considero que a avaliação pode ser encarada como um verdadeiro “quebra-cabeças” para um professor, pois, no momento de avaliação, nem sempre temos a certeza de estarmos a ser corretos no registo e, com uma escala tão reduzida (de 1 a 5), por vezes achamos que estamos a ser injustos com a atribuição de algumas notas a alguns alunos. Existe sempre uma dúvida relacionada com a nota que um aluno merecia: se um 3 ou um 4; se um 4 ou um 5.

Apesar das descrições detalhadas referentes a cada matéria, existem sempre momentos de dúvidas e receios com as atribuições das notas. Para tentar minimizar um pouco esta incerteza, o meu sistema de avaliação foi todo estabelecido em percentagem (100%), pelo motivo que referi anteriormente: com este sistema pude dissipar as minhas “dúvidas” nos vários parâmetros, pude diferenciar um 3 alto de um 3 baixo (Anexo 11). E, com este sistema, pude ter um conhecimento detalhado de cada aluno relativamente a cada matéria no final de cada período.

Pude ainda adaptá-lo a cada unidade didática, utilizando métodos diferenciados. Na primeira unidade didática, na qual todo este processo de avaliação se iniciou, construí uma grelha de avaliação que favorecesse todos os alunos - os

bons alunos (com aptidões elevadas) e os alunos empenhados e com vontade de aprender. E, para a avaliação desta unidade didática (ginástica de acrobática), cada grupo tinha parâmetros mínimos a cumprir e níveis atribuídos a cada figura, podendo ainda ter bônus em alguns aspetos (Anexo 4).

Penso que esta avaliação permitiu, assim, que tivesse um registo pormenorizado de cada aluno. No entanto, as dúvidas e incertezas existiram sempre, pelo que, a par desta, realizei a normal avaliação (grelha de avaliação final segundo o Colégio de São Martinho) de 1 a 5, para que a turma não apresentasse uma grande discrepância para as outras turmas de 9.º ano, mas pude notar que a diferença era mínima e até me ajudava a atribuir as notas finais de período. Uma vez que toda a avaliação era pormenorizada, chegava a ter 87% e 86,5% nas notas finais, números que na escala do colégio (Anexo 9) representam uma nota final de 4 valores, mas não podia prejudicar um aluno de “nota 5” por três décimas, e, comparando as duas grelhas, verificava que esses alunos, segundo a grelha do Colégio, tinham uma atribuição de 5 valores. Desta forma, fui sempre ajustando as notas finais, de forma a não ser injusta em nenhuma atribuição de nota.

3.4. ATITUDE ÉTICO-PROFISSIONAL

Segundo Silva *et al* (2012), “a ética profissional constitui uma dimensão paralela à dimensão intervenção pedagógica e tem uma importância fundamental no desenvolvimento do agir profissional do futuro professor. A ética e o profissionalismo docente são os pilares deste agir e revelam-se constantemente no quadro do desempenho diário do estagiário”.

Para se ser professor deve-se ter em conta um conjunto de comportamentos de cariz ético-profissional, indispensáveis para o bom desempenho dessas funções. Estes comportamentos devem ser centrados no respeito, no rigor e no profissionalismo perante toda a comunidade escolar e no desempenho da função que foi atribuída.

Todos os elementos do núcleo de estágio demonstraram comportamentos adequados para a função de “docente”, cumprindo com todas as tarefas que lhes foram atribuídas e revelando atitudes responsáveis e coerentes.

Ao longo do ano letivo, sempre que solicitada pelo Colégio ou pela professora orientadora, contribuí com a minha participação e o meu apoio em diversas

atividades, estando presente inclusivamente em atividades não organizadas pelo núcleo.

Durante todo o percurso decorrido ao longo deste ano letivo, cumpri sempre os horários e tratei com respeito e cordialidade toda a comunidade escolar.

Obedeci também às diretrizes de observações mínimas, tanto de professores estagiários como de professores da escola e professores de outro núcleo de estágio.

Um professor deve ser um exemplo para os alunos, como tal, tem o dever de inculcar valores morais e cívicos, participando na sua formação não só como alunos, mas também como pessoas e futuros adultos, regidos por uma série de padrões socialmente aceites. Desta forma, a própria conduta pessoal do docente deve ir ao encontro dos valores referidos, transmitindo-os e respeitando-os no seu dia a dia.

3.5. APRENDIZAGENS, DIFICULDADES E QUESTÕES DILEMÁTICAS

Ao longo deste ano letivo houve sempre questões colocadas pois as incertezas e as dúvidas são uma constante, “será que foi correta nisto?”, “não haveria outra forma de o fazer?”, “desta maneira consegui alcançar os objetivos?”.

Os dilemas ocorreram nas três vertentes, desde o planeamento, à realização e à avaliação. No planeamento a primeira questão colocada foi “e agora o que é que faço?”, iniciamos o ano letivo com a Ginástica Acrobática, modalidade que nunca tive nenhum contacto teórico ou prático. O primeiro passo foi a pesquisa, procurar livros sobre a modalidade e ver livros escolares, o segundo ver o planeamento anual do Colégio e Programa Nacional de Educação Física, e terceiro programar a unidade didática da melhor forma para alcançar os objetivos. A informação era escassa e optei por seguir o planeamento do colégio e as figuras que apresentava. Penso que a estrutura da unidade didática foi adequada, houve uma evolução progressiva no desenvolvimento das aprendizagens e os resultados foram bastante positivos. Foi uma unidade didática que surpreendeu-me pela positiva porque inicialmente foi considerada como um “bicho-de-sete-cabeças” por desconhecimento da minha parte, mas conclui a unidade didática com grande satisfação e considero que deveria ser abordada com mais frequência no ensino escolar. É uma vertente da ginástica interessante, com mais interação entre os alunos, e de futuro tenciono

abordá-la da mesma forma que realizei esta mas podendo alterar as imagens adequando-as aos níveis e anos.

A construção de todo o planeamento foi regida por pesquisas realizadas, Programa Nacional de Educação Física e plano anual do colégio de São Martinho. O plano anual do colégio auxiliou muito esta tarefa porque encontrava-se bem estruturado e com a informação essencial, todas as grelhas da avaliação diagnóstica foram realizadas a partir das competências adquiridas no final do 8ºano.

A avaliação diagnóstica foi realizada sempre no início de cada matéria, foi feito da seguinte forma porque as matérias eram lecionadas por blocos e com o sistema de rotação dos espaços do Colégio não possibilitava a realização conjunta da avaliação diagnóstica de todas as matérias nas primeiras semanas. Realizei sempre nas primeiras aulas de cada unidade didática que coincidia com a mudança do espaço. Este sistema permitiu ter sempre a memória “fresca” das aptidões dos alunos, pois era fácil recordar a avaliação inicial, e relembrar quem tem mais dificuldade e facilidade, sabendo sempre quem poderá servir de modelo para a turma nas demonstrações. O sistema foi adotado pelo núcleo de estágio e considero um bom sistema de utilização futuramente caso se aplique o “roulement”.

A avaliação formativa foi questionada por mim várias vezes para saber qual o melhor método a aplicar. Em cada unidade didática foi aplicado um método diferente, desde formal a informal, de causal a pontual, através de registos de acontecimentos a grelhas de observação, e na aplicação dos três domínios (cognitivo, psicomotor e socio-afetivo). Foi sempre diferente consoante as modalidades/unidades didáticas, pois com os conselhos que me foram dando cheguei à conclusão que conforme a modalidade aplico uma técnica de avaliação formativa diferente. Este fator aconteceu na ginástica acrobática através de uma filmagem pontual do esquema gímnico, na ginástica de aparelhos foi através de pequenos registos e nas modalidades coletivas do segundo período foi através de grelhas de observação.

Na avaliação sumativa optei pela realização de provas escritas para alguns alunos, alunos esses que não realizavam as aulas práticas onde apresentavam um atestado médico ou por ajustamento em caso de o aluno ter faltado à avaliação prática tendo a possibilidade de a ter feito noutra aula. A aplicação da prova escrita foi só utilizada nestes casos, considero que a aplicação de provas escritas é um fator de desmotivação para os alunos, porque é mais um “exame” que têm de se

preocupar em ter boa nota, e não é necessário realizar uma prova escrita para saber o conhecimento da turma ou aluno. Por este motivo nunca apliquei uma prova escrita coletiva, consoante as unidades didáticas os alunos preenchiavam umas fichas que auxiliavam a avaliação na parte cognitiva (Anexo 4), assim como a forte utilização do questionamento.

Na realização, a estrutura da aula foi idêntica até ao final do ano letivo, o aquecimento era por comando (geral) ou tarefa (específico), caso fosse geral ou específico e consoante as UD. Na parte fundamental inicialmente mais focada no controlo da turma e posteriormente dando mais autonomia aos alunos (caso do Basquetebol, Futsal e Dança). E na parte final novamente mais de controlo da turma para retornarem à calma e finalizar a aula com um pequeno questionamento. Este método adveio de vários fatores, desde o aproveitamento do tempo de aula, ao empenhamento motor dos alunos e ao bom funcionamento da aula. A aplicação de jogos lúdicos no aquecimento foram experimentados mas para esta turma extensa havia sempre uma excitação enorme que depois para controlar a turma e passar a parte fundamental era um pouco mais difícil. Aula a aula fui percebendo a dinâmica da turma e com cada reflexão realizada após a aula foi percebendo os métodos, exercícios e normas a aplicar nesta turma que fez com que criasse uma linha orientadora nas três vertentes.

3.6. IMPACTO DO ESTÁGIO NA REALIDADE DO CONTEXTO ESCOLAR

Considero que o impacto deste núcleo de estágio foi bastante positivo. Participámos ativamente na vida escolar, e toda a nossa intervenção foi sempre de acordo com as necessidades educativas do Colégio. Os nossos projetos pedagógicos permitiram à comunidade escolar a adoção de novas experiências e conhecimentos relacionados com a nossa área, bem como com a importância da prática de atividade física, e que podem adquirir várias formas: de lazer, de *hobby*, de competição, ou lúdico-didática.

Ambos os nossos projetos tiveram impacto no seio escolar. No primeiro, assumimos as atividades desportivas de 2.º ciclo, lecionando semanalmente aulas de 50 minutos e, assim, proporcionando novas experiências e curiosidades aos alunos. No segundo, destinado aos alunos de 9.º ano e do secundário, associámos o

desporto a uma atividade lúdico-didática através de várias provas, cada uma delas correspondente a uma área do curso de Ciências e Tecnologias.

3.7. PRÁTICA PEDAGÓGICA SUPERVISIONADA

Toda a minha evolução e formação aconteceu porque sempre fui acompanhada por dois orientadores: o da Faculdade, o professor Antero Abreu, e o do Colégio, a professora Luísa Mesquita. A minha progressão enquanto docente estagiária foi bastante sustentada pelo facto de estas duas pessoas se encontrarem a supervisionar o meu trabalho, tendo-me sempre orientado para uma boa formação - grande parte do meu conhecimento e da minha experiência adveio de orientações, conselhos e sugestões que me foram dando ao longo do ano letivo.

Concordo inteiramente com as palavras de Alarcão e Tavares (1987) quando referem a importância do conhecimento transmitido de orientador para estagiário, afirmando que este é um processo no qual o professor mais experiente e informado orienta outro professor, ou candidato a professor, no seu desenvolvimento. Segundo estes dois autores, para se desenvolver o processo de supervisão é necessário fomentar um clima favorável, com uma atmosfera afetivo-relacional positiva, de entreajuda recíproca, espontânea, cordial e empática, entre o supervisor, o orientador e o professor.

Estou inteiramente de acordo com esta descrição, pois foi precisamente isso que senti, especialmente da parte da orientadora do Colégio, a professora Luísa Mesquita, que esteve sempre presente na minha formação ao longo do ano letivo. Foi ela que me acompanhou de perto e me ajudou nos vários momentos de ação no processo educativo, tendo tido um grande peso na minha evolução, pois em todas as aulas, em todos os trabalhos, sempre me deu *feedbacks* e me ajudou a ultrapassar algumas barreiras, contribuindo com os seus conselhos e orientações. A professora Luísa Mesquita mostrou-se uma pessoa ativa, presente, disponível, sensata, positiva, e portadora de uma enorme bagagem de conhecimento, qualidades que ajudaram o núcleo de estágio a evoluir e a seguir o caminho certo da docência.

Não pode ser, no entanto, menosprezável o importante papel do orientador da faculdade, o professor Antero Abreu, que nos acompanhou no decorrer da prática e esteve sempre disponível para nos auxiliar. A sua presença fez-se notar em alguns

momentos no Colégio, tendo, em reuniões, salientado sempre os aspetos positivos e negativos do nosso desempenho, ajudando-nos assim a melhorar enquanto docentes.

Para uma boa supervisão, segundo Vieira (1993), é fundamental haver diálogo, informação, questionamento, sugestões, encorajamento e reflexão, para se formularem novas visões e formas de atuação. Considero que estas funções foram cumpridas na íntegra.

3.8. EXPERIÊNCIA PESSOAL E PROFISSIONAL

Iniciei o ano letivo um pouco apreensiva - tentando sempre, porém, não o transparecer para os alunos -, mas também extremamente motivada, pois iria fazer aquilo que sempre desejei: dar aulas de Educação Física. Um dos meus objetivos era procurar aplicar os conhecimentos adquiridos na Licenciatura e no primeiro ano de Mestrado, na expectativa de evoluir e de fazer com que os alunos evoluíssem, contando com a ajuda dos professores orientadores, dos professores estagiários e de outros professores da escola, e servindo-me de investigação realizada por mim.

A envolvimento e a dinâmica neste ano letivo superaram as minhas expectativas. Foi um ano muito valioso e importante para a minha formação inicial, pois possibilitou um crescimento pessoal e profissional muito grande.

Ser professor não tem só que ver com a lecionação do ensino, pois a escola exige um quadro teórico de reflexão mais profundo e dinâmico. Assim, a nossa intervenção na escola não se pode traduzir apenas na atuação no âmbito curricular. É necessário assumir a docência num sentido mais amplo, ligado à dinâmica concreta da vida social.

Bento (1998) afirma que não é novidade o facto de haver a necessidade de recriar e tornar mais atrativo o processo ensino-aprendizagem. Toda a minha intervenção passou por adequar as tarefas às reais capacidades dos alunos e por utilizar estratégias diversificadas que os levassem a vivenciar situações de êxito, para que pudessem aprender algo que os acompanhe na sua vida.

Considero que consegui ultrapassar quase por completo as dificuldades e as fragilidades referidas no Plano de Formação Inicial, através da experiência adquirida

neste ano, da aplicação de estratégias pesquisadas e sugeridas, tanto pelos meus colegas de estágio, como pelos orientadores.

4. APROFUNDAMENTO DO TEMA-PROBLEMA – ESTILOS DE ENSINO

“O axioma que está na origem do «Espectro dos Estilos de Ensino» é: O ensino é uma cadeia de decisões.” (Mosston e Ashworth, 1985, p. 25)

4.1. INTRODUÇÃO

No âmbito da unidade curricular Relatório de Estágio, inserida no quarto semestre do Mestrado em Ensino da Educação Física dos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, o Relatório Final de Estágio Pedagógico deve conter um tema/problema para aprofundamento do mesmo no enquadramento dos domínios de intervenção da Educação Física escolar.

O meu tema de aprofundamento incide sobre a minha intervenção pedagógica, ao nível dos estilos de ensino utilizados, durante o 2.º período letivo na minha turma de estágio.

Pretendo com a elaboração deste documento conhecer melhor os estilos de ensino, perceber quais os estilos de ensino que mais utilizo, diferenciar a aplicação dos estilos de ensino consoante a modalidade (unidades didáticas), e definir a frequência dos estilos de ensino por aula (parte inicial – aquecimento; parte fundamental; parte final).

4.2. ESCOLHA DO TEMA E SUA RELEVÂNCIA

Com este tema, posso aprofundar os meus conhecimentos relativamente aos vários estilos de ensino e caracterizar a minha prática pedagógica enquanto professora estagiária do Colégio São Martinho. A aplicação dos estilos de ensino é de grande importância para o processo de ensino-aprendizagem: permitem ao professor escolher o peso aplicado nas tomadas de decisão (professor-aluno)

durante as aulas. Segundo Mosston e Ashworth (1985), existe uma interdependência entre o comportamento de ensino (E), o comportamento de aprendizagem (A) e os objetivos (O) que estão a ser alcançados.

4.3. ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Muska Mosston desenvolveu uma teoria de relacionamento entre professor e aluno, e representou-a através de um diagrama no qual designou o *Spectrum* dos Estilos de Ensino.

O *Spectrum* é uma teoria que analisa a estrutura de tomada de decisões (axioma) num comportamento de ensino e suas conexões. Afirma ainda que o processo de ensino requer uma sequência de decisões tomadas pelo professor, que se diferenciam de acordo com o estilo de ensino, e as decisões tomadas pelo aluno definem sua maneira de aprender. Assim, o conhecimento do *Spectrum* possibilita ao professor a consciência e o conhecimento dos vários estilos de ensino.

A Teoria dos Estilos de Ensino pressupõe que um comportamento de ensino seja uma sequência de tomadas de decisões, que são traduzidas em atitudes que o professor assume no desempenho da sua função. Essas decisões ocorrem antes, durante e depois das aulas ou de situações de ensino, e devem possuir um equilíbrio entre a ação e a intenção. Para isso, o professor deve saber lidar com inúmeros fatores, que podem aumentar ou diminuir essa harmonia.

O *Spectrum* oferece um esquema de estilos de ensino baseado em quem toma as decisões e em que momento são tomadas. Um professor pode utilizar mais do que um estilo de ensino numa aula ou numa sequência de aulas.

Estas decisões foram organizadas em três níveis (anatomia dos estilos de ensino): pré-impacto, impacto e pós-impacto. O pré-impacto representa todo o planeamento e a preparação da intenção das decisões. O impacto é definido pela implementação dessas decisões no terreno. E o pós-impacto é definido pelo *feedback* e por uma reflexão/avaliação entre a intenção e a ação da experiência de aprendizagem.

Os *Spectrums* de Mosston são onze e dividem-se em dois grupos: do A ao E são caracterizados pela reprodução do conhecido; e do F ao K são planeados para a descoberta e a produção do desconhecido.

Representação dos estilos de ensino:

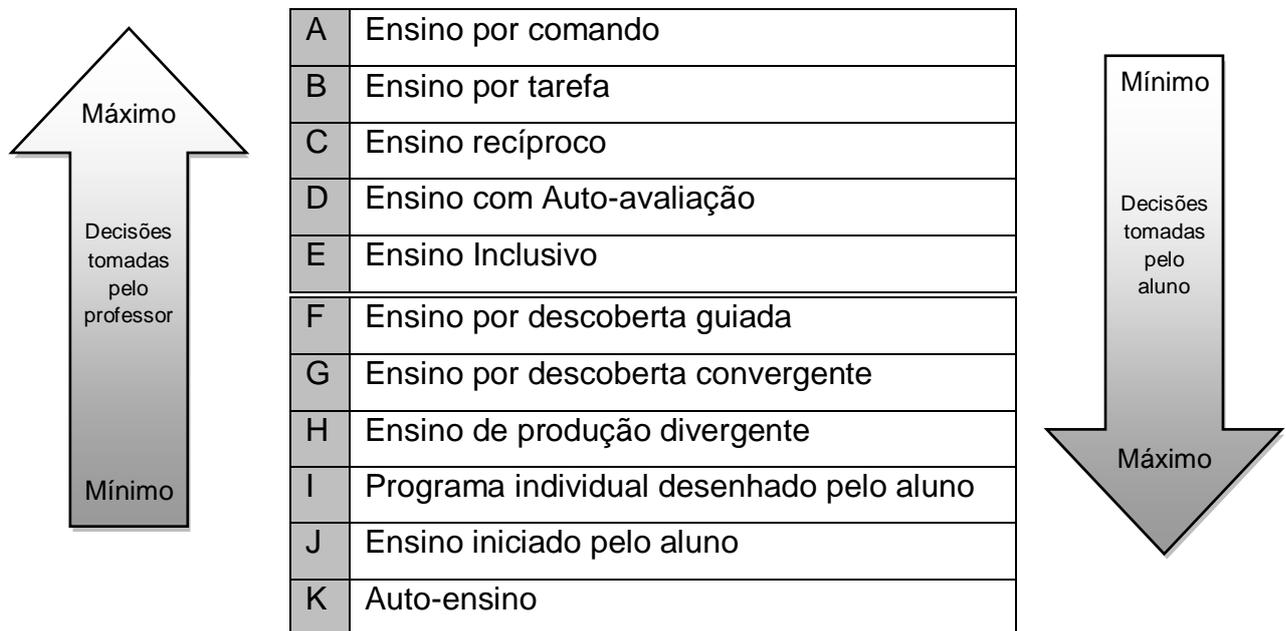


Figura 2 – Estilos de Ensino.

A. Ensino por Comando

A característica principal deste estilo é o estímulo-resposta, o ensino é centrado no professor e no conteúdo. Este estilo é baseado na reprodução. Todas as decisões são tomadas pelo professor, desde a fase do pré-impacto até ao impacto e ao pós-impacto. O professor determina o conteúdo, o local, a ordem das tarefas, o início e o fim. Cabe ao aluno apenas obedecer e seguir o que lhe é ordenado. Este estilo tem como objetivos: uniformidade, conformidade, execução sincronizada, um modelo pré-determinado, reprodução de um modelo, precisão de respostas, tradição cultural, padrões estéticos, eficiência no uso do tempo, segurança, seguir/obedecer/realizar. Este estilo é utilizado principalmente em aulas de dança, natação, remo e ginástica. O conteúdo é aprendido pela memória imediata e através de execuções repetidas, podendo ser dividido em partes simples para ajudar à memorização.

B. Ensino por tarefas

A característica básica deste estilo é a mudança de certas decisões do professor para o aluno. Procura-se com este estilo criar condições favoráveis para se iniciar o processo de aprendizagem mais individualizada. As situações de

aprendizagem são definidas pelo professor e os critérios de êxito são estipulados em função do nível da turma ou do grupo de alunos. Este relacionamento dá-se no nível de execução, na fase de impacto, ou seja, durante a aula. Neste estilo, ainda é esperado que todos os alunos executem a atividade conforme o modelo, como no estilo A. A diferença entre os estilos A e B está na possibilidade de o aluno tomar algumas decisões. Neste estilo, o aluno pode tomar decisões quanto à ordem das tarefas, ao tempo de início, à velocidade e ao ritmo para a execução, ao término da tarefa, ao intervalo, à postura, ao local, à vestimenta, a questões para esclarecimentos. O professor explica ou demonstra a tarefa e o aluno executa-a, podendo ter alguma independência.

C. Ensino recíproco

Este estilo tem como característica principal a interação social em parceria. O trabalho é conduzido a pares, no qual um realiza e o outro avalia. Os alunos aprendem a executar a tarefa e a receber os *feedbacks* dos seus companheiros, além dos do professor. Neste estilo, o professor apenas comunica com o observador de maneira a que este ajude o colega dando os *feedbacks* corretos.

D. Ensino com auto-avaliação

Este estilo tem como característica a mudança da responsabilidade do *feedback* do professor para o aluno em questão, que avalia o seu próprio desempenho. O objetivo deste estilo é fazer com que o aluno aprenda a fazer a sua própria análise, usando critérios estipulados pelo professor.

E. Ensino inclusivo

Este estilo de ensino tem por objetivo incluir todos os alunos, através de uma tarefa com vários níveis de execução, permitindo assim a inclusão de todos os alunos consoante as suas dificuldades. O professor explica o exercício e dá algumas opções de níveis de dificuldade, e o aluno realiza uma auto-avaliação e escolhe o nível de execução. Qualquer escolha que ele faça é aceitável. A característica deste estilo é o aluno determinar o nível de execução das suas tarefas. Este estilo permite atender às diferenças individuais e fazer com que ninguém se sinta excluído da tarefa.

F. Ensino por descoberta guiada

A principal característica deste estilo baseia-se no relacionamento particular entre professor e aluno. Os objetivos são definidos pelo professor, assim como as situações de aprendizagem são propostas pelo mesmo através de uma sequência de questões que vão guiar o aluno a descobrir o conceito desejado. Este estilo de ensino prima pelo estímulo cognitivo que promove nos alunos, sendo o primeiro estilo no qual o aluno descobre novos conceitos.

G. Ensino por descoberta convergente

Este estilo de ensino caracteriza-se por propor um problema que terá uma única solução. O objetivo é descobrir a solução para um problema, para esclarecer uma questão, chegar a uma conclusão, empregando procedimentos lógicos, raciocínio e pensamento.

A mudança de decisões neste estilo ocorre na fase de impacto. Na fase de pré-impacto, o professor decide quais os problemas que quer que surjam durante a aula. Na fase de impacto, o aluno procura a solução para os problemas, as decisões durante a aula são por conta do aluno. Na fase de pós-impacto, existe uma avaliação por parte do professor.

H. Ensino por produção divergente

Este de estilo de ensino é idêntico ao anterior, com a diferença de que o aluno produz várias respostas para um problema, permitindo assim um maior relacionamento motor e cognitivo. Os objetivos deste estilo passam por compreender e perceber a estrutura da atividade, desenvolver a criatividade e a habilidade de verificar várias soluções para um problema determinado.

I. Programa individual

Neste estilo de ensino, o aluno cria um plano individual para si próprio, com a orientação do professor. Este estilo permite uma maior independência do aluno, pois é ele que planeia e conduz as suas experiências de aprendizagem. Neste estilo, o professor planeia a área geral de conteúdo, cabendo ao aluno escolher o tópico. O programa individual permite a descoberta, a criação e a organização de ideias por parte do aluno.

J. Ensino Iniciado pelo Aluno

Este estilo tem por característica o facto de o aluno conduzir o seu ensino e a sua aprendizagem. Na fase de pré-impacto, as decisões são todas do aluno, e cabe ao professor ouvi-lo, observá-lo e alertá-lo para essas decisões, quando consultado. Na fase de impacto, o aluno experimenta, examina e descobre as soluções. Na fase de pós-impacto, a avaliação fica por conta do aluno e o professor dá-lhe suporte.

K. Auto-ensino

Neste estilo de ensino, não é necessária a presença do professor. Tem por objetivo o ensino independente do aluno, ou seja, o aluno ensina-se a si mesmo. O aluno é o comandante de todas as decisões em todas as fases.

4.4. PROBLEMA

A aplicação dos estilos de ensino são decisões que foram tomadas por mim enquanto professora estagiária e representaram todo o planeamento e toda a preparação das aulas, o impacto sugerido pela sua aplicação e a reflexão/avaliação entre a intenção e a ação da experiência de aprendizagem.

4.4.1 HIPOTHESES

- A aplicação dos estilos de ensino está relacionada com as unidades didáticas a abordar?
- A utilização dos estilos varia consoante a sua localização (parte inicial, fundamental e final)?

4.5. OBJETIVO

O objetivo deste estudo consistiu na caracterização da minha intervenção pedagógica quanto aos estilos de ensino utilizados no segundo período na minha turma de estágio de 3.º ciclo, no Colégio de São Martinho.

4.6. METODOLOGIA

4.6.1. PROCEDIMENTOS

A investigação decorreu ao longo do segundo período letivo de 2013/2014 e baseou-se na recolha de todos os estilos de ensino utilizados por aula. Nesse período foram lecionadas três unidades didáticas: a primeira de ginástica de aparelhos, no pavilhão; a segunda de atletismo e basquetebol, no campo exterior; e a última de futsal, no campo coberto. As modalidades integrantes da penúltima unidade didática, apesar de terem sido lecionadas como uma só (basquetebol e atletismo), foram para este estudo assumidas como elementos distintos, pois são diferentes, assim como o são os estilos de ensino aplicados.

Para este estudo, a metodologia utilizada foi a mista, qualitativa e quantitativa. Existiu uma relação entre estes dois métodos: os dados foram tratados no programa SPSS, através do qual apresento a frequência das variáveis (aulas; estilos de ensino; unidades didáticas; localização) e a comparação/relação existente entre elas, seguido de uma descrição/reflexão sobre a sua aplicação.

A identificação dos estilos de ensinos utilizados possibilitou traçar um gráfico de análise da relação dos estilos com as modalidades lecionadas e dos momentos da aula nos quais ocorreu a sua aplicação.

4.6.2. AMOSTRA

A amostra é constituída por mim, professora estagiária de Educação Física, e a turma que leciono, pertencente ao 3.º ciclo (9.º ano) e constituída por 28 alunos do Colégio de São Martinho, em Fala.

4.7. DADOS ESTATÍSTICOS RECOLHIDOS

Para a consecução deste estudo, foram tidos em conta todos os planos de aula realizados no 2.º período, com uma ocorrência de 139 casos de estilos de ensino por 35 aulas nas três unidades didáticas.

As três unidades didáticas foram assumidas como quatro, pois assumi cada modalidade como sendo uma unidade didática, apesar de o atletismo e o basquetebol terem sido lecionados como uma só.

Na ginástica de aparelhos e no basquetebol, o número de ocorrências de estilos de ensino foi de 29 casos; no atletismo, de 30; e, no de futsal, de 48 casos.

Os estilos de ensino utilizados foram somente quatro: o de comando, registrando uma ocorrência de 57 casos; o de tarefa, que apresenta 35 casos; o de descoberta guiada, com 28 casos; e o de produção divergente, incluindo 16 casos.

Foi ainda tida em conta neste estudo a utilização dos estilos de ensino consoante a altura da sua aplicação (localização) na aula: se foram utilizados na parte inicial (aquecimento), na fundamental ou na final. A parte inicial (aquecimento) e a final da aula apresentam um número de ocorrências de 25 casos, e a fundamental de 86 casos.

Dados estatísticos

		Aula	Unidade didática	Estilos de ensino	Localização
N.º	Válidos	136	136	136	136
	Perdidos	0	0	0	0

Figura 3 - Tabela de frequência dos dados estatísticos (variáveis).

Aulas

		Frequência	Percentagem	Percentagem válido	Percentagem acumulado
Válidos	42 e 43	4	2,9	2,9	2,9
	44	3	2,2	2,2	5,1
	45 e 46	4	2,9	2,9	8,1
	47	3	2,2	2,2	10,3
	48 e 49	4	2,9	2,9	13,2
	50	3	2,2	2,2	15,4
	51 e 52	5	3,7	3,7	19,1
	53	3	2,2	2,2	21,3
	54 e 55	7	5,1	5,1	26,5
	57 e 58	11	8,1	8,1	34,6
	59	11	8,1	8,1	42,6
	60 e 61	8	5,9	5,9	48,5
	62	4	2,9	2,9	51,5
	63 e 64	11	8,1	8,1	59,6

65	5	3,7	3,7	63,2
66	5	3,7	3,7	66,9
67 e 68	7	5,1	5,1	72,1
69	3	2,2	2,2	74,3
70 e 71	9	6,6	6,6	80,9
72	6	4,4	4,4	85,3
73 e 74	9	6,6	6,6	91,9
75 e 76	8	5,9	5,9	97,8
77	3	2,2	2,2	100,0
Total	136	100,0	100,0	

Figura 4 - Tabela de frequência da variável aula.

Unidades didáticas

		Frequência	Percentagem	Percentagem válido	Percentagem acumulado
Válidos	Ginástica de aparelhos	29	21,3	21,3	21,3
	Atletismo	30	22,1	22,1	43,4
	Basquetebol	29	21,3	21,3	64,7
	Futsal	48	35,3	35,3	100,0
	Total	136	100,0	100,0	

Figura 5 - Tabela de frequência da variável unidade didática.

Estilos de ensino

		Frequência	Percentagem	Percentagem válido	Percentagem acumulado
Válidos	Ensino por comando	57	41,9	41,9	41,9
	Ensino por tarefa	35	25,7	25,7	67,6
	Ensino por descoberta guiada	28	20,6	20,6	88,2
	Ensino por produção divergente	16	11,8	11,8	100,0
	Total	136	100,0	100,0	

Figura 6 - Tabela de frequência da variável estilos de ensino.

Localização

		Frequência	Percentagem	Percentagem válido	Percentagem acumulado
Válidos	Parte inicial (aquecimento)	25	18,4	18,4	18,4
	Parte fundamental	86	63,2	63,2	81,6
	Parte final	25	18,4	18,4	100,0
	Total	136	100,0	100,0	

Figura 7 - Tabela de frequência da variável localização

4.8. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE RESULTADOS

Para retirar algumas conclusões sobre a minha intervenção relativamente aos estilos de ensino utilizados, analisarei o cruzamento das variáveis utilizadas (estilos de ensino; unidades didáticas; aulas; e localização).

A figura seguinte apresenta detalhadamente toda a relação das variáveis com o respetivo número de casos e as suas percentagens.

Aulas* Estilos de ensino* Unidades didáticas* Localização

Aula

Estilos Ensino	Unidade didática	Localização	N	% de total de N
Ensino por comando	Ginástica de aparelhos	Parte inicial (aquecimento)	8	5,9%
		Parte final	8	5,9%
		Total	16	11,8%
	Atletismo	Parte inicial (aquecimento)	7	5,1%
		Parte fundamental	14	10,3%
		Parte final	7	5,1%
	Total	28	20,6%	
	Basquetebol	Parte inicial (aquecimento)	1	,7%
		Parte final	4	2,9%
		Total	5	3,7%
	Futsal	Parte inicial (aquecimento)	2	1,5%
		Parte final	6	4,4%
		Total	8	5,9%
	Total	Parte inicial (aquecimento)	18	13,2%
		Parte fundamental	14	10,3%
Parte final		25	18,4%	
Total	57	41,9%		
Ensino por tarefa	Ginástica de aparelhos	Parte fundamental	13	9,6%
		Total	13	9,6%
	Atletismo	Parte fundamental	2	1,5%
		Total	2	1,5%
	Basquetebol	Parte inicial (aquecimento)	1	,7%
		Parte fundamental	10	7,4%
		Total	11	8,1%
	Futsal	Parte inicial (aquecimento)	4	2,9%
Parte fundamental		5	3,7%	

		Total	9	6,6%
		Parte inicial (aquecimento)	5	3,7%
	Total	Parte fundamental	30	22,1%
		Total	35	25,7%
Ensino por descoberta guiada	Basquetebol	Parte inicial (aquecimento)	2	1,5%
		Parte fundamental	7	5,1%
		Total	9	6,6%
	Futsal	Parte fundamental	19	14,0%
		Total	19	14,0%
	Total	Parte inicial (aquecimento)	2	1,5%
	Parte fundamental	26	19,1%	
	Total	28	20,6%	
Ensino por produção divergente	Basquetebol	Parte fundamental	4	2,9%
		Total	4	2,9%
	Futsal	Parte fundamental	12	8,8%
		Total	12	8,8%
	Total	Parte fundamental	16	11,8%
		Total	16	11,8%
Total	Ginástica de aparelhos	Parte inicial (aquecimento)	8	5,9%
		Parte fundamental	13	9,6%
		Parte final	8	5,9%
		Total	29	21,3%
	Atletismo	Parte inicial (aquecimento)	7	5,1%
		Parte fundamental	16	11,8%
		Parte final	7	5,1%
		Total	30	22,1%
	Basquetebol	Parte inicial (aquecimento)	4	2,9%
		Parte fundamental	21	15,4%
		Parte final	4	2,9%
		Total	29	21,3%
	Futsal	Parte inicial (aquecimento)	6	4,4%
		Parte fundamental	36	26,5%
		Parte final	6	4,4%
		Total	48	35,3%
	Total	Parte inicial (aquecimento)	25	18,4%
		Parte fundamental	86	63,2%
Parte final		25	18,4%	
Total		136	100,0%	

Figura 8 - Cruzamento das variáveis estilos de ensino com unidades didática, aulas e localização.

Estilo de ensino por comando:

Analisando este estilo de ensino quanto à sua utilização, constata-se que foi requerido nas quatro modalidades (UD) e esteve presente nos três momentos da aula (localização).

Este estilo de ensino teve uma utilização total de 57 casos, que equivalem a uma percentagem de 41,9% de uso ao longo do segundo período. No entanto, grande parte dessa utilização surge nas partes inicial e final da aula com uma percentagem total relevante de 31,6%. A percentagem restante pertence à parte fundamental da aula, que só foi aplicada na modalidade de atletismo.

Estilo de ensino por tarefa:

Este estilo de ensino foi requerido nas quatro modalidades (UD) e esteve presente em dois momentos da aula: na parte inicial e fundamental.

O estilo de ensino por tarefa teve uma utilização total de 35 casos, que equivalem a uma percentagem de 25,7% de uso ao longo do segundo período.

Este estilo de ensino foi maioritariamente utilizado em exercícios na parte fundamental da aula, que apresenta um número de 30 casos; ou seja, os restantes 5 casos pertencem à parte inicial, mas 4 deles verificaram-se nas aulas de futsal.

Estilo de ensino por descoberta guiada:

A reprodução deste estilo foi utilizada nas duas modalidades coletivas (basquetebol e futsal) e esteve presente em dois momentos da aula, na parte inicial e na fundamental.

O estilo de ensino por descoberta guiada teve uma aplicação total de 28 casos, que equivalem a uma percentagem de 20,6% de uso ao longo do segundo período.

Este estilo de ensino foi maioritariamente utilizado em exercícios na parte fundamental da aula, que apresenta um número de 26 casos; ou seja, os restantes 2 casos pertencem à parte inicial, tendo-se verificado só na modalidade de basquetebol.

Estilo de ensino por produção divergente:

A representação deste estilo foi contida nas duas modalidades coletivas (basquetebol e futsal), mas somente na parte fundamental da aula.

O estilo de ensino por produção divergente teve uma aplicação total de 16 casos, que equivalem a uma percentagem de 11,8% de uso ao longo do segundo período.

4.9. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Segundo Mosston e Ashworth (1985), o processo de ensino apresenta uma interdependência em vários comportamentos e é necessário tomar decisões em relação às aprendizagens a realizar.

Na construção dos planos de aula tive sempre em conta: os objetivos programados para essa aula e para os finais; a estruturação da aula, de forma a rentabilizá-la; e o controlo da turma, a melhor forma de realizar o ensino sem deixar de ter esse controlo. Na planificação das várias unidades didáticas/aulas, houve fatores que influenciaram a aplicabilidade dos quatro estilos de ensino, que foram:

No ensino por comando:

- Organização da aula;
- Maior controlo sobre os alunos;
- Facilidade na transição de um exercício para o outro (do aquecimento para a parte fundamental);
- Maior facilidade na gestão do tempo.

No ensino por tarefa:

- Organização da aula;
- Empenhamento motor dos alunos;
- Facilidades na gestão do tempo e das suas transições;
- Exercitação repetitiva das aptidões;
- Possibilidade de circular grupo a grupo/estação a estação/aluno a aluno (principalmente na ginástica de aparelhos) para fornecer *feedbacks* e verificar se foi obtido o efeito pretendido.

No ensino por descoberta guiada:

- Utilização frequente do questionamento;
- Desenvolvimento da parte cognitiva do aluno;

- Auxílio na avaliação formativa pela frequência de questões colocadas aos alunos;
- Possibilidade de “fragmentar” o complexo por etapas, ou seja, possibilidade de fazer uma introdução conteúdo a conteúdo no decorrer de um exercício/uma aula.

E no ensino por produção divergente:

- Liberdade de expressão por parte do aluno;
- Verificar as soluções que o aluno criou/ utilizou para ultrapassar o problema, a questão ou a situação.

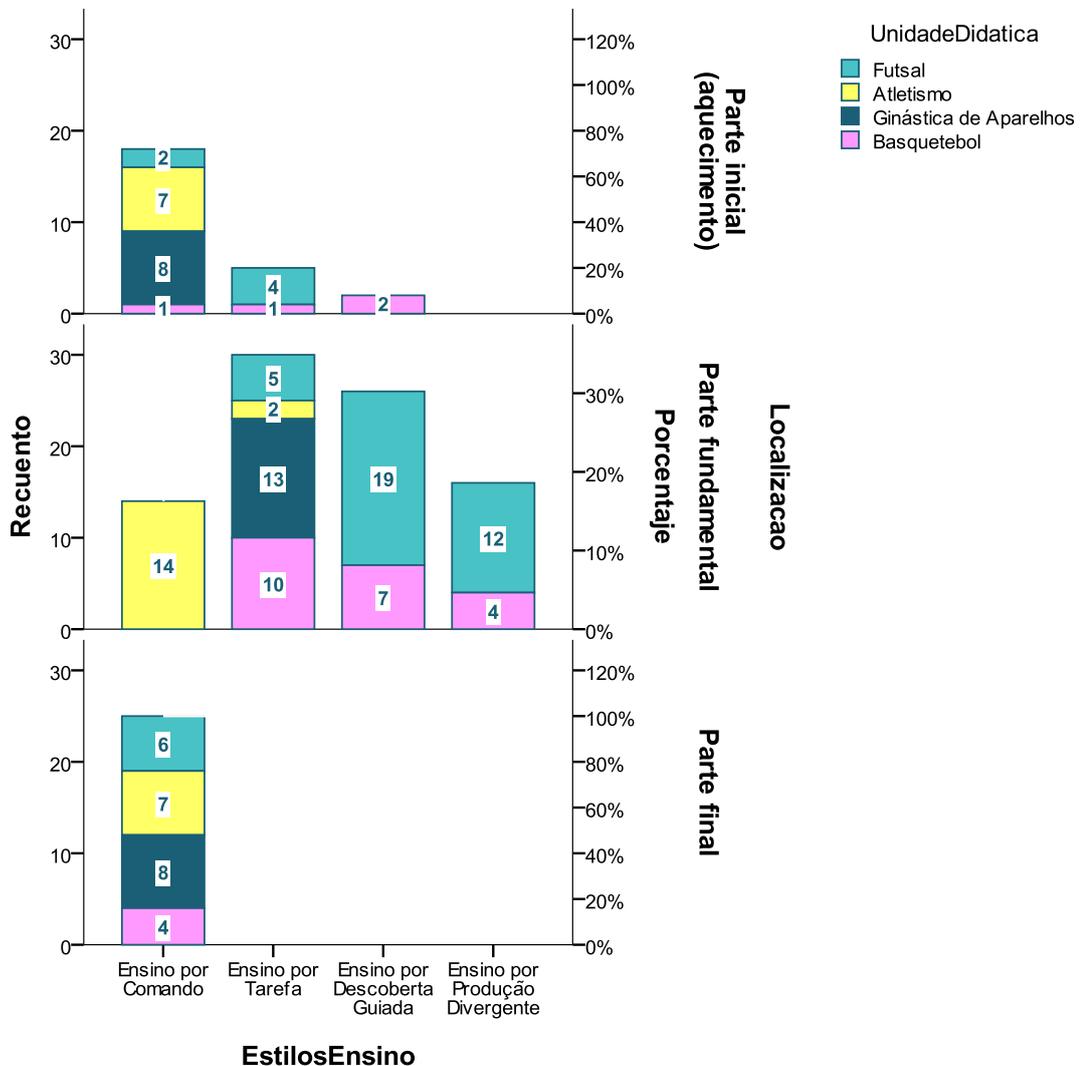


Figura 9 - Resultado da transposição das variáveis estilos de ensino, unidades didáticas, aulas e localização da figura 8.

Esta figura apresenta um resumo da figura 8, fornecendo uma visualização dos resultados das variáveis e facilitando a compreensão de toda a minha intervenção quanto aos estilos de ensino utilizados consoante as modalidades e a parte da aula.

Considero existir uma forte ligação dos estilos de ensino com as modalidades aplicadas e com os objetivos que se pretendem cumprir na aula (fatores, tomada de decisão).

Na minha intervenção, o estilo mais utilizado foi o de comando, mas por motivos organizacionais de início e de final de aula, pois a sua localização encontra-se maioritariamente nesses dois momentos. Parte da sua utilização foi requerida pelo forte controlo sobre os alunos e pela facilidade de gestão do tempo, pois possibilitava uma maior rapidez nas transições. As modalidades nas quais coloquei mais o foco neste estilo de ensino foram a ginástica de aparelhos e o atletismo.

Na ginástica de aparelhos, a sua utilização ocorreu maioritariamente no início da aula, facilitando a organização, a gestão e as transições, pois o material, antes de a aula começar, já se encontrava disponível, de forma a possibilitar um melhor aproveitamento do tempo. Na parte final, o estilo de ensino de comando foi sempre utilizado, pois facilitou o controlo da turma e que os alunos retomassem a calma, para que, posteriormente, concluísse a aula, realizando o balanço final e o questionamento.

No atletismo, apliquei sempre este estilo de ensino (expeto num exercício). Esta modalidade foi abordada em conjunto com outras matérias (basquetebol e futsal), principalmente em aulas de 100 minutos. Este estilo de ensino facilitou principalmente a observação individual de cada aluno nos vários exercícios e a correção e o *feedback*, que eram instantâneos.

Quanto ao estilo de ensino por tarefa, foi utilizado em todas as modalidades. Na parte inicial, foi aplicado com maior frequência em exercícios de aquecimento no futsal, tendo sido, na parte fundamental, bastante utilizado na ginástica de aparelhos (registando 13 casos) e no basquetebol (10 casos).

A sua utilização na ginástica de aparelhos ajudou na organização/gestão das aulas, pois o funcionamento destas era por estações. Assim, este estilo de ensino facilitou sempre as transições e o fornecimento de *feedback*, pois pude circular

estação a estação para fazer comentários e verificar se estava a ser obtido o efeito pretendido.

No basquetebol, auxiliou em termos das estratégias de ensino aplicadas à aula, com a formação de dois grupos homogéneos; com a aplicação deste estilo de ensino, pude sempre ter um bom controlo da turma e fornecer *feedbacks* adequados a cada grupo de nível. Este fator foi idêntico nos 5 casos ocorridos no futsal, com o acréscimo de que os exercícios eram diferentes para cada grupo de nível.

A descoberta guiada foi utilizada somente nos desportos coletivos: no basquetebol e no futsal. A sua aplicação teve uma forte utilização do questionamento, o que auxiliou a avaliação formativa das modalidades. O desenvolvimento cognitivo do aluno é maior neste estilo de ensino e no de produção divergente, em comparação com os abordados anteriormente. Neste estilo, existe uma maior relação entre professor e aluno, graças à sua dinâmica, e a sua aplicação apresenta a particularidade de “fragmentar” o complexo através de etapas, de questões, ou seja, oferece a possibilidade de introduzir um conteúdo de cada vez no decorrer de um exercício/uma aula. Este aspeto foi notório essencialmente na modalidade de futsal, no qual inicialmente dirigia os alunos para as várias opções de ataque em “3x2” e posteriormente abordava a parte defensiva.

O estilo de ensino por produção divergente foi utilizado na parte fundamental dos desportos coletivos, mas com aplicação somente nos últimos exercícios da aula, maioritariamente em situações de jogo reduzido e jogo formal. Este estilo permitia uma liberdade de expressão por parte do aluno e permitia-lhe assim observar as progressões de aula para aula, verificando as soluções que criava ou utilizava para ultrapassar o problema, a questão ou a situação.

5.0. CONCLUSÃO DO APROFUNDAMENTO DO TEMA/PROBLEMA

Este estudo permite responder às questões (hipóteses) iniciais colocadas: se a aplicação dos estilos de ensino estava relacionada com as unidades didáticas a abordar, se a sua utilização variava consoante a sua localização e se os objetivos da aula estavam também ligados à sua aplicação. Na minha intervenção, estas hipóteses foram confirmadas, uma vez que é visível a diferenciação existente de aplicação dos estilos de ensino consoante as modalidades, os objetivos e a sua localização.

Penso que o espectro dos estilos de ensino forneceu um indispensável conhecimento teórico que me ajudou na construção das várias aulas e nas aprendizagens dos alunos. Todos os estilos de ensino utilizados contribuíram para o desenvolvimento dos alunos nas várias modalidades. Foram utilizados dois grupos de estilos de ensino diferentes, o de comando e tarefa, que representam a reprodução do conhecido, e o ensino por descoberta guiada e produção divergente, que representam a produção do desconhecido. Isto significa que, dependendo das modalidades, houve uma alteração das tomadas de decisão no decorrer da aula, sendo que nos dois primeiros estilos de ensino tive o poder de decisão e nos outros dois foi delegado esse poder aos alunos.

A minha intervenção caracteriza-se essencialmente pelo controlo da turma na fase inicial e na fase final (estilo de ensino por comando); na parte fundamental, a caracterização é feita conforme as matérias: no caso de desportos individuais, utilização dos estilos de ensino por comando e tarefa; no caso de desportos coletivos, utilização dos estilos de ensino por tarefa, descoberta guiada e produção divergente. Caracteriza-se ainda pela diversidade de estilos de ensino aplicados por aula, não se baseando apenas na aplicação de um único estilo.

6. CONCLUSÃO

Este ano letivo foi pautado por muito trabalho, empenho e dedicação, como esperado inicialmente. Considero que o estágio pedagógico Mestrado de em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário na Faculdade Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra se encontra muito bem delineado e programado, na medida em que permite ao professor estagiário adquirir novos conhecimentos e experiências nas várias vertentes indispensáveis, proporciona ao estagiário uma intervenção global de planeamento, realização e avaliação e de interação com o meio escolar e com tudo o que o envolve.

Um dos meus objetivos iniciais era aplicar os conhecimentos adquiridos na licenciatura e primeiro ano de mestrado, na expectativa de ver a evolução dos alunos e a minha enquanto “docente”, tendo sempre o apoio e auxílio dos professores orientadores, colegas de estágio e outros professores da escola. Este objetivo foi conseguido, mas nunca podemos restringir só ao conhecimento fornecido pela faculdade é necessário haver um grande trabalho de pesquisa para que a nossa

intervenção pedagógica seja adequada, inovadora e enriquecedora para os alunos. A par desta pesquisa tem de haver uma experimentação para averiguar a adequação das aprendizagens, se se aplicam à turma, nível dos alunos, e temos de ter a capacidade e bagagem de conhecimento para poder ajustar as diversas situações. Penso que consegui aplicar o referido anteriormente mas existe sempre aspetos a melhorar e a aperfeiçoar.

A importância do sentido de responsabilidade e de autonomia imposta nas aulas trouxe normas e regras que aumentaram a qualidade do processo de ensino-aprendizagem. A qualidade deste processo, em conformidade com as capacidades psicomotoras dos alunos, permitiu fazer um trabalho com maior abrangência, transmitindo a perceção dos hábitos desportivos, como meio essencial para fomentar o bem-estar no dia-a-dia dos alunos.

Refletindo sobre as dificuldades que sentia inicialmente no plano de formação inicial foram superadas quase por completo através da aplicação de várias estratégias de ensino (estilos de ensino, normas de funcionamento da aula) que possibilitaram contornar as minhas fragilidades e dificuldades, esta aplicação foi conseguida através da experimentação prática durante as aulas, conselhos dos professores, colegas de estágio e pesquisas realizadas.

Para Formosinho (1992), um super-professor é uma pessoa psicologicamente madura e pedagogicamente formada, capaz de ser instrutora e facilitadora de aprendizagens, expositora e individualizadora do ensino, dinamizadora de grupos e avaliadora de performances, animadora e controladora, catalisadora empática de relações humanas, investigadora, alguém que domina conteúdos e o modo de os transmitir, que ensina para se aprender, que ensina a aprender a aprender, um educador cívico e moral, um modelo, um formulador do currículo ao nível da sala de aula, um avaliador dos alunos e do processo de ensino-aprendizagem, um dinamizador de projetos curriculares, um promotor de atividades curriculares livres fora da sala ou até de atividades de ocupação de tempos livre, alguém sensível as necessidades educativas dos alunos, um membro ativo da atividade escolar, um participante empenhado nos problemas da turma, um animador cultural, um estudioso do meio social dos alunos entre a escola e as famílias, um companheiro capaz de prevenir e resolver questões de violência e delinquência, preparado para intervir nos cargos de gestão da escola e de coordenação pedagógica.

A minha formação não termina aqui, e o meu objetivo final é chegar a este patamar de super-professor segundo Formosinho. Os primeiros degraus já foram escalados; agora é continuar esse caminho sem paragens nem desistências. Como afirma Alarcão e Tavares (1987), a profissão de docente não se inicia com a frequência de um curso de formação nem termina com a obtenção de um grau académico, é sim algo que se realiza durante toda a vida.

7. BIBLIOGRAFIA

Alarcão, I. & Tavares, J. (1987). *Supervisão da Prática Pedagógica – Uma Perspectiva de Desenvolvimento e Aprendizagem*. Coimbra: Livraria Almedina.

Alves, M., Flores, M. (org.) (2010). *Trabalho Docente, Formação e Avaliação – Clarificar conceitos, fundamentar práticas*. Ed. Pegado, LDA.

Arends, R. (1995). *Aprender a Ensinar*. Lisboa: Ed. McGraw-Hill.

Batista, P. (1998). *Didáctica da Educação Física II – Textos de Apoio: 1997-1998*. FCDEF-UC.

Baptista, P., Graça, A., Mesquita, I., & Pereira, F. (2009). *Análise da Instrução de estagiários em Educação Física no período final de estágio pedagógico*. In *I Congresso Internacional de Intervenção Pedagógica e Profissional*. ISMAI. Edição em formato digital.

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

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

Bloom, B., Hastings, J., Madaus, G. (1971). *Handbook on the Formative and Summative Evaluation of Learning*.

Bom, L., Costa, F., Jacinto, J., Cruz, S., Pedreira, M., Rocha, L., et al (2001). *Programa Nacional de Educação Física (Reajustamento) – Ensino Básico 3.º Ciclo*.

Bunker, B., & Thorpe, R. (1986). *The Curriculum Model. Rethinking Games Teaching*. Loughborough University Of Technology, p. 7-10, outubro 5. Disponível em <http://www.educ.uvic.ca/Faculty/thopper/index.htm>.

Cardinet, J. (1983). *Des Instruments d'Évaluation pour Chaque Fonction*. Neuchâtel: IRDP.

Cardinet, J. (1986). Linhas de desenvolvimento dos trabalhos actuais sobre a avaliação formativa. In Allal, L., Cardinet, J., & Perrenoud, O. *A Avaliação Formativa num Ensino Diferenciado*. Coimbra: Livraria Almedina.

Carvalho, L. (1994). *Avaliação das Aprendizagens em Educação Física*. Lisboa: Sociedade Portuguesa de Educação Física.

Contreras, O. R. (1998). *Didáctica de la E.F. Un Enfoque Constructivista*. Barcelona: INDE.

Costa, C. (1994). F. A. A. Formação de Professores, objectivos, conteúdos e estratégias. *Revista da Educação Física/UEM*, 5(1), 26-39.

Cothran, D., Kulinna, P., Banville, D., Choi, E., Escot, C., MacPhail, A., Macdonald, A., Richard, J., Sarmiento, P., Kirk, D. (2005). *A cross-Cultural Investigation of the use of Teachins Styles*.

Cunha, A. C. (2008). *Ser Professor – Bases de uma Sistematização Teórica*. Braga: Casa do Professor.

Decreto-Lei 240/2001 de 30 de Agosto de 2001

Despacho Normativo n.º 1/2005 redigido pelo Despacho 6/2010.

Formosinho, J. (1992). O dilema organizacional da escola de massas. *Revista Portuguesa de Educação*, 5 (3).

Gozzi, M., Ruete, H. (2006) *Identificando Estilos de Ensino em aulas de Educação Física em segmentos não escolares*. *Revista Mackenzie da Educação Física e Esporte*.

Gozzi, M., Ruy, M. (2008) *Identificando estilos de ensino em aulas de Educação Física*

Graça, A. (2009). A docência como profissão. *Aula da disciplina Tópicos da Educação Física e Desporto I*. Porto: Universidade do Porto – Faculdade de Desporto.

Hein, V., Ries, F., Pires, F., Caune, A., Emeljanovas, A., Ekler, J., Valatiniene (2011). *The relationship between teachers styles and motivation to teach among physical education teachers*. *Jornal of Sport Science and Medicine*

Lopes, A. (2001). Mal-estar na docência? Visões, razões e soluções. *Cadernos do CRIAP*. Porto: Edições Asa.

Maisonneuve, P., Viallet, F(1990) *Fiches d'évaluation*. Éditions d'Organisation. Paris.

Mesquita, E. (2011). *Competências do Professor*. Lisboa: Ed. Sílabo.

Moreno, M., Noguera, M. (2001). *Estudio sobre los Estilos de Enseñanza en Educación Física*. *Revista Digital – Buenos Aires*.

Mosston, M., & Ashworth, S. (1985). Estilos de Ensino. *Horizonte*, 23-32.

Mosston, M., & Ashworth, S. (1994). *Teaching physical education* (4.^a ed.). Nova Iorque: Macmillan.

Pacheco, J., & Flores, M. (1999). *Formação e Avaliação do Professor*. Porto: Porto Editora.

Pereira, A. (2008). *Guia Prático do Utilizador do SPSS – Análise de Dados para Ciências Sociais e Psicologia*. Lisboa: Edições Sílabo, LDA

Perrenoud, P. (1999). *Avaliação: Da Excelência à Regulação das Aprendizagens, Entre Duas Lógicas*. Porto Alegre: Artmed.

Piéron, M. (1985). Análise de tendências na formação dos professores das actividades físicas. *Revista Horizonte*, 5.

Pieron, M. (1996). *Formação de Professores – Aquisição de Técnicas de Ensino e Supervisão Pedagógica*. Lisboa: Edições FMH.

Pinto, J. (2004). A avaliação em educação. *Texto de Apoio*. Escola Superior de Educação de Setubal – FCDEF-UC.

Reis, E. (2009). *Estatística Descritiva*. Lisboa: Edições Sílabo,LDA.

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

Rosado, A. (1997). *Observação e Reação à Prestação Motora*. Cruz Quebrada, Lisboa: Edições FMH.

Rosado, A, & Colaço, C. (orgs.) (2002). *Avaliação das Aprendizagens: Fundamentos e Aplicações no Domínio das Actividades Físicas*. Lisboa: Omniserviços.

Shigunov, V., & Pereira, V. R. (1993). Pedagogia da Educação Física – O desporto coletivo na escola. Os componentes afetivos. In *Componentes de Instrução no Ensino Geral e da Educação Física* (pp. 60-79). São Paulo: Ibrasa.

Siedentop, D. (1983). *Developing Teaching Skills in Physical Education*. Mayfield: Palo Alto.

Siedentop, D. (1998). *Aprender a Enseñar la Educación Física*. Barcelona: INDE.

Silva, E., Fachada, M., & Nobre, P. (2012). *Guia das Unidades Curriculares dos 3.º e 4.º Semestres de 2012-2013*. FCDEF-UC.

Vieira, F. (1993). *Supervisão: Uma Prática Reflexiva da Formação do Professor*. Coleção em foco. Edições Asa.

8. ANEXOS

Anexo 1 – Plano Anual (planeamento anual, calendarização, distribuição de espaços e matérias a abordar).

Anexo 2 – Registo de Assiduidade.

Anexo 3 – Exemplo de Plano de aula (futsal).

Anexo 4 – Exemplo de uma ficha para a avaliação Sumativa (Ginástica Acrobática)

Anexo 5 – Exemplo de uma prova escrita (Ginástica Acrobática-1grupo)

Anexo 6 – Relatório da aula do Colégio de São Martinho.

Anexo 7 – Exemplo de extensão e sequência de Conteúdos (Ginástica Acrobática).

Anexo 8 - Critérios de Avaliação da Educação Física no 2º e 3ºciclos no Colégio de São Martinho.

Anexo 9 - Nomenclatura e distribuição percentual utilizada no Colégio de São Martinho para a avaliação.

Anexo 10 – Exemplo de grelha de avaliação diagnóstica (Basquetebol).

Anexo 11 – Avaliação Formativa pontual em Futsal e registo de pequenas ocorrências em Ginástica de Aparelhos.

Anexo 12 – Exemplo de grelhas de avaliação sumativa (G. Acrobática e Atletismo).

Anexo 13 – Sistema de avaliação de Atletismo e Basquetebol.

Anexo 14 – Estratégias e Estilos de ensino aplicados numa UD (Atletismo & Basquetebol).

Anexo 15 – Ficha de Observação de professores e estagiários.

Anexo 16 – Auto-avaliação.

Anexo 17 – Avaliação final de períodos (1º Período e 2º Período).

Anexo 1 - Plano anual (planeamento anual, calendarização, distribuição de espaços e matérias a abordar).

Planeamento anual- 2013/2014 do Colégio de São Martinho

Modalidades	7º Ano	8º Ano	9º Ano
Domínio Cognitivo:	- Conhece o objetivo dos jogos/modalidades; - Conhece a função e o modo de execução das principais ações técnico e/ou táticas; - Conhece as principais regras das modalidades;		
Futsal	- Regras: início e recomeço do jogo, marcação de golos, bola fora, principais faltas e incorreções, livres e grande penalidade, bola pela linha de fundo e reposição em jogo. - Passe; Recepção; Condução de bola; Remate; Finta; Defesa HxH; Desmarcação; Situação de jogo 3x3 e 5x5.	- Regras: início e recomeço do jogo, marcação de golos, bola fora, principais faltas e incorreções, livres e grande penalidade, bola pela linha de fundo e reposição em jogo. - Passe; Recepção; Condução de bola; Remate; Finta; Desarme; Defesa HxH; Desmarcação; Situação de jogo 3x3 e 5x5.	- Regras: início e recomeço do jogo, marcação de golos, bola fora, principais faltas e incorreções, livres e grande penalidade, bola pela linha de fundo e reposição em jogo. - Passe; Recepção; Condução de bola; Remate; Finta; Desarme; Defesa HxH; Desmarcação; Situação de jogo 3x3 e 5x5.
Andebol	- Regras: formas de jogar a bola, início e recomeço do jogo, violação da área de baliza, passos, dribles, infrações à regra de conduta com o adversário. - Passe; Recepção; Drible; Remate em apoio; Ação do Guarda Redes; Jogo 5x5	- Regras: formas de jogar a bola, início e recomeço do jogo, violação da área de baliza, passos, dribles, infrações à regra de conduta com o adversário. - Passe; Recepção; Drible; Remate em apoio; Remate em suspensão; Finta; Ação do Guarda Redes; Defesa HxH; Desmarcação; Jogo 5x5 e 7x7	- Regras: formas de jogar a bola, início e recomeço do jogo, violação da área de baliza, passos, dribles, infrações à regra de conduta com o adversário. - Passe; Recepção; Drible; Remate em apoio; Remate em suspensão; Finta; Deslocamentos ofensivos; Ação do Guarda Redes; Defesa HxH; Desmarcação; Jogo 5x5 e 7x7
Voleibol	----	- Regras: dois toques, transporte, violação, rotação de serviço, número de toques, toque na rede. - Serviço por baixo; Manchete; Passe; Jogo 2x2 e 4x4.	- Regras: dois toques, transporte, violação, rotação de serviço, número de toques, toque na rede. - Serviço por baixo; Serviço por cima; Manchete; Passe; Remate; Jogo 4x4 e 6x6.
Basquetebol	- Regras: formas de jogar a bola, início e recomeço do jogo, bola fora, passos, dribles, bola presa, faltas - Recepção; Passe; Paragem a um e a dois tempos com rotação sobre um apoio;	- Regras: formas de jogar a bola, início e recomeço do jogo, bola fora, passos, dribles, bola presa, faltas - Recepção; Passe; Paragem a um e a dois tempos com rotação sobre um apoio;	----

	Lançamento (parado/passada); Drible (progressão e proteção); Mudança de direção em drible pela frente; Defesa HxH; Desmarcação; Jogo 3x3 e 5x5.	Lançamento (parado/passada); Drible (progressão e proteção); Mudança de direção em drible pela frente; Defesa HxH; Desmarcação; Jogo 5x5.	
Ginástica Solo	Rolamento à frente engrupado, MI afastados e saltado; Rolamento à retaguarda engrupado e MI afastados; Posições de flexibilidade (ponte ou espargata); Avião; Roda; Rodada; Pino de cabeça; Pino de braços ; Saltos, voltas e afundos. <i>Alternativo: Roda a uma mão; salto de mãos</i>	-----	-----
Ginástica Aparelhos	Plinto: Salto de eixo (transversal e longitudinal); Salto entre-mãos (transversal); Cambalhota (longitudinal) Mini-trampolim: Salto em Extensão; Engrupado; ½ Pirueta; Carpa MI afastados Trave (banco sueco): Marcha; Avião; saída em salto em extensão.	Plinto: Salto de eixo (transversal e longitudinal); Salto entre-mãos (transversal); Cambalhota (longitudinal) Mini-trampolim: Salto em Extensão; Engrupado; ½ Pirueta; Carpa MI afastados Trave (banco sueco): Marcha; Avião; saída em salto em extensão.	Plinto: Eixo (longitudinal); Entre-mãos (longitudinal); Roda (longitudinal) Mini-trampolim: Salto em Extensão; Engrupado; ½ Pirueta; Carpa MI afastados ou unidos; Salto de peixe Trave (banco sueco): Marcha; Avião; Saltos; Rolamento à frente saída MI afastados; Saída em salto em extensão ou rodada.
Ginástica Acrobática	-----	- Afundos; Piruetas; Rolamentos; Passo-troca-passo; Tesouras (saltos); Posições de equilíbrio; Outras destrezas gímnicas - Pegas, montes e desmontes; Pares:  Trios: 	- Afundos; Piruetas; Rolamentos; Passo-troca-passo; Tesouras (saltos); Posições de equilíbrio; Outras destrezas gímnicas - Pegas, montes e desmontes; Pares: Figuras 8º ano +  Trios: Figuras 8º ano + 
Atletismo	Corrida de velocidade de 40 e/ou 60 metros, com partida de pé; Corrida de estafetas;	Corrida de velocidade de 40 e/ou 60 metros, com partida de pé; Corrida de estafetas;	Corrida de velocidade de 40 e/ou 60 metros, com partida de pé; Corrida de estafetas; Corridas de

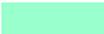
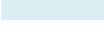
	Corridas de barreiras Salto em altura com técnica de tesoura Lançamento de costas e sem balanço do peso de 2 /3kg	Corridas de barreiras Salto em altura com técnica <i>flosbury flop</i> Lançamento do peso de 3 /4kg	barreiras Salto em altura com técnica <i>flosbury flop</i> Lançamento do peso de 3 /4kg
Lutas Amadoras	-----	-----	-----
Dança	-----	-----	Exploração livre do movimento no espaço envolvente utilizando deslocamentos, rotações, saltos, gestos, pose. Exploração de movimentos em grupo com música ou marcação rítmica.
Raquetes	Badminton: Regras – início e recomeço do jogo, pontuações, erros na área de serviço e faltas. Pegas, deslocamentos, posição base, batimentos (serviço, clear, lob, amorti)	Ténis de Mesa: Regras – início e recomeço do jogo, pontuações, Posicionamento, pega clássica da raqueta (shakehand), serviço curto e comprido, e batimentos	-----
Multiactividades	Escalada: regras de segurança, material, apoios das mãos e pés, nó de oito, escalada em <i>top rope</i> . Tiro com arco: posição base do arqueiro, pega do arco, colocação da flecha, pontaria, largada e trajetória da flecha.	-----	Escalada: regras de segurança, material, apoios das mãos e pés, nó de oito, escalada em <i>top rope</i> . Orientação: identificar os materiais específicos (baliza, alicate, cartão de controlo), orientação pelo mapa. Tiro com arco: posição base do arqueiro, pega do arco, colocação da flecha, pontaria, largada e trajetória da flecha.
Condição Física	Resistência (corridas superiores a 8 minutos) Velocidade (corrida de 40m) Força (salto horizontal; lançamento bola medicinal; flexões de braços; flexões do tronco; elevações do tronco; saltos a pés juntos) Flexibilidade	Resistência (corridas superiores a 8 minutos) Velocidade (corrida de 40m) Força (salto horizontal; lançamento bola medicinal; flexões de braços; flexões do tronco; elevações do tronco; saltos a pés juntos) Flexibilidade	Resistência (corridas superiores a 8 minutos) Velocidade (corrida de 40m) Força (salto horizontal; lançamento bola medicinal; flexões de braços; flexões do tronco; elevações do tronco; saltos a pés juntos) Flexibilidade

Planificação Anual

Calendário escolar:

Calendário Escolar										
	Setembro	Outubro	Novembro	Dezembro	Janeiro	Fevereiro	Março	Abril	Maió	Junho
1										
2				Vol						Rugby
3		Gin Ac				Atl & B		Fut		
4			And							
5				Vol					D/Multi	Rugby
6					Gin Ap	Atl & B	Fut			
7		Gin Ac	And							
8									D/Multi	
9				Vol	Gin Ap					
10		Gin Ac				Atl & B	Fut			
11			And							
12	Ap			Vol					D/Multi	
13					Gin Ap	Atl & B	Fut			
14		Gin Ac	And							
15									D/Multi	
16	Gin Ac			Vol	Gin Ap					
17		Gin Ac				Atl & B	Fut			
18			Vol							
19	Gin Ac								D/Multi	
20					Gin Ap	Atl & B	Fut			
21		And	Vol							
22									D/Multi	
23	Gin Ac				Gin Ap					
24		And				Atl & B	Fut	D/Multi		
25			Vol							
26	Gin Ac									Rugby
27					Gin Ap	Atl & B	Fut			
28		And	Vol					D/Multi		
29										Rugby
30	Gin Ac				Gin Ap					
31		Av- CN					Fut			

Legenda:

	Ginástica acrobática		Futebol/Futsal
	Andebol		Dança/Multiactividades
	Voleibol		Rugby
	Ginástica de aparelhos		Fim de semanas
	Atletismo & Basquetebol		Férias escolares

Distribuição de espaços desportivos:

Distribuição de Espaços e Unidades Didáticas 2013/2014

Período:	Data Início	Nº Sem	Margarida					Cláudio					Luísa				
			5º	6º	7º	8º	E	5º	6º	7º	8º	E	9º	10º	11º	12º	E
1º	13-Set	5					C					E	Gin Ac				G
	21-Out	4					G					C	And				E
	18-Nov	4					E					G	Vol				C
2º	06-Jan	4					C					E	Gin Ap				G
	03-Fev	4					G					C	Basq/Atle				E
	06-Mar	5					E					G	Futsal				C
3º	22-Abr	4					C					E	Multi/dança				G
	19-Mai	3/4					G					C	Rugby				E

G - Ginásio
C - Campo 1
(Coberto)
E - Campos Exteriores (2, 3 e Pista)

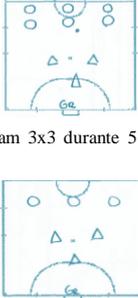
Ginástica, Dança, Lutas,
Escalada
Futsal, Voleibol, Raquetes,
Multiactividades
Andebol, Atletismo, Basquetebol,
Multiactividades

Matérias a abordar:

Período	Ínicio	Fim	Espaço	Matéria
1º	13/09/2013	18/10/2013	G	Ginástica acrobática
	21/10/2013	15/11/2013	E	Andebol
	18/11/2013	17/12/2013	C	Voleibol
2º	06/01/2014	31/01/2014	G	Ginástica de aparelhos
	03/02/2014	28/02/2014	E	Basquetebol/ Atletismo
	06/03/2014	04/04/2014	C	Futsal
3º	21/04/2014	15/05/2014	G	Multiactividades/ Dança
	19/05/2014	13/06/2014	E	Rugby

Anexo 3 - Exemplo de plano de aula (Futsal).

Plano Aula:					
Professor(a):		Carla Paulino		Data:	17/03/2014
Ano/Turma:		9º B		Período:	2º Período
Local/Espaço:		Campo Exterior & Coberto		Hora:	15:05 às 15:55 16:00 às 16:50
Aula nº:		70 e 71		Duração da aula:	100 minutos
Nº de alunos previstos:		26		Tempo útil:	75 minutos
Aula nº:		7 e 8 de 14		Nº de alunos:	28
Função didática:		Introdução e Exercitação.			
Recursos materiais:		Coletes, cones, pinos, bolas de futsal.			
Objetivos da aula:		Trabalhar as movimentações no futsal (saídas em paralelas e diagonais), a superioridade numérica e a defesa.			
Tempo		Tarefa/ Situações de aprendizagem	Condições de realização/ Organização	Objetivos Pedagógicos/ Componentes Críticas / Critérios de Êxito	E.E./ E.E.
T	P				
Parte Inicial					
15:05	5'	Entrada dos alunos			
15:10	5'	Registo de presenças e faltas de material. Exposição dos objetivos da aula.	Alunos sentam-se em meia-lua e escutam com atenção o que lhes é transmitido.	Os alunos compreendem os objetivos da aula.	
Parte Fundamental					
15:15	10'	Exercício 1/ Aquecimento: Passe e receção. Movimentações (paralelas e diagonais).	A turma irá estar dividida ao meio e em grupos de níveis. ½ Campo A: ½ Campo B: Variante 1: Conduz a bola até ao meio campo executa o passe e sai na paralela e assim sucessivamente. Variante 2: Conduz a bola até ao meio campo executa o passe e sai na diagonal e assim sucessivamente.	A turma irá estar dividida ao meio em dois grupos de níveis de maneira a trabalharem consoante o seu nível e enquanto docente poder aceder às dificuldades de cada grupo. Preparação do organismo para o esforço físico. O aluno deve ter em atenção que quando se movimenta tem de ter sempre o contato visual com a bola. A receção deve ser feita com a sola do pé e o passe com a parte anterior do pé.	Ensino por tarefa.
15:25	20'	Exercício 2: 3x0 e 3x1 (GR) com as movimentações (paralelas e diagonais).	A disposição da turma mantém-se igual. Opção 1: Saída na paralela: O aluno 1 executa o passe para o aluno 2 e desmarca-se executando uma paralela, o aluno 2 recebe a bola conduzindo-a de seguida até ao meio campo para passar a bola ao aluno 3 que já se encontra em desmarcação, este recebe a bola e devolve ao aluno 1 que se encontra ao segundo poste para rematar à baliza. Opção 2: Saída na diagonal: O aluno 1 passa a bola ao aluno 2 e desmarca-se na diagonal. O aluno 3 aparece no meio para receber a bola do 2 e voltar a passá-la no colega que já se encontra em desmarcação, este recebe a bola e passa ao colega 1 para rematar à baliza. Variante: Em vez do aluno 3 devolver ao aluno 2 coloca a bola no aluno 1 e este executa o passe para o 2 rematar. Opção 3: Saída na paralela com sobreposição: O aluno 1 passa a bola ao aluno 2 e desmarca-se na paralela nas costas do colega. O aluno 2 recebe a bola e coloca-a no aluno 3 que já se encontra em desmarcação, este recebe a bola e devolve ao aluno 1 que se encontra ao segundo poste para rematar à baliza. Variante: Em vez do aluno 2 colocar no aluno 3 coloca a bola no aluno 1 e este executa o passe para o 3 rematar.	Trabalhar as movimentações com três opções de finalizar. Este exercício tem por objetivo guiar os alunos para o posicionamento em campo e as várias opções de passe e desmarcações que podem executar.	Ensino por descoberta guiada.
Parte Fundamental					
15:45	10'	Exercício 3: 3x1 e 3x2 com guarda-redes utilizando as movimentações do exercício 2.	A disposição da turma mantém-se igual. No ½ campo A trabalham situação de 3x1 com guarda-redes. No ½ campo B trabalham situação de 3x2 com guarda-redes.	Trabalhar a superioridade numérica utilizando as movimentações ensinadas. E ensinar como se defende esta superioridade numérica.	Ensino por descoberta guiada e produção divergente.
15:55	5'	Intervalo			

16:00	10'	Exercício 3: 3x1 e 3x2 com guarda-redes utilizando as movimentações do exercício 2.	A disposição da turma mantém-se igual. No ½ campo A e B trabalham situação de 3x2 com guarda-redes. 	Trabalhar a superioridade numérica utilizando as movimentações ensinadas. E ensinar como se defende esta superioridade numérica.	Ensino por descoberta guiada e produção divergente.
16:10	20'	Exercício 4: Jogo reduzido 3x3.	A disposição da turma mantém-se igual. No ½ campo A realizam situação de 3x3 estando 3 alunos no meio campo que saem com bola e 3 alunos a defender. A equipa atacante remata à baliza caso seja golo ou não coloca-se para defender e sai outro grupo de 3 alunos para atacar. 	Trabalhar as movimentações ensinadas na aula no jogo. E ensinar com se realiza uma marcação de um fora e como se defende.	Ensino por descoberta guiada e produção divergente.
Parte Final					
16:30	5'	Alongamentos. Retorno à calma. Conversa com os alunos sobre a aula.	Os alunos encontram-se dispersos pelo campo com espaço suficiente para trabalharem e depois sentam-se em meia-lua para falarmos sobre a aula.	Diminuição da frequência cardíaca. Aferir se os alunos compreenderam os objetivos da aula.	
16:40	10'	Saída dos alunos para o balneário.			
Legenda:					
	Atacante		Passe		
	Defesa		Remate		
	Bola		Trajectoria do jogador com bola		
	Condução de bola		Trajectoria do jogador sem bola		
GR	Guarda-redes		Pinos/cones altos		
Fundamentação/Justificação:					
<p>Nesta aula irei dar continuidade ao trabalho já iniciado nas aulas anteriores referente à modalidade de futsal, irei introduzir as movimentações na paralela e na diagonal durante o aquecimento, para depois na parte principal da aula trabalhar o 3x0; 3x1; 3x2 com saídas na paralela e na diagonal onde os alunos irão trabalhar 3 situações de finalização sempre com superioridade numérica. O planeamento tem atenção ainda aos três corredores que os alunos devem ocupar, o corredor central e os laterais. Nesta aula irei abordar a situação defensiva nos dois últimos exercícios.</p> <p>Toda a estrutura da aula visa para o maior tempo de empenho motor de cada aluno e também a integridade física do aluno.</p>					
Observações/ Reflexão crítica:					
<p>A aula iniciou a horas e contei com 26 alunos a realizar a aula prática, 1 aluno a realizar o relatório da aula, e 1 aluno a faltar.</p> <p>A estrutura da aula manteve-se igual à anterior, mantive os mesmo grupos de trabalho e exercícios diferenciados para cada nível de maneira a chegar as dificuldades/aptidões de cada grupo.</p> <p>No parâmetro da instrução, na informação inicial, realizei a chamada e esclareci os alunos sobre os conteúdos da aula e relembrar os grupos de cada meio campo. Na condução da aula organizei as atividades permitindo um posicionamento adequado de maneira a ter sempre o contato visual com a turma e poder assim controlar a turma. Demonstrei todos os exercícios juntamente com os alunos que perceberam os exercícios durante a instrução. Na qualidade dos feedbacks forneci todos os tipos de feedback mas por grupos e verifiquei sempre que possível o efeito pretendido (fechar o ciclo de feedback). Na parte final conclui a aula realizando um balanço da aula e informei os alunos que a estrutura da aula iria-se manter assim para as próximas aulas.</p> <p>No parâmetro da gestão geri o tempo da aula consoante o material que dispunha, as atitudes e intervenções necessárias/adequadas. Na organização/transição esta aula comparativamente com a anterior correu melhor este parâmetro pois tive tempo para a instrução, demonstração e os alunos exercitarem.</p> <p>No parâmetro clima/disciplina o controlo da turma foi bom, os alunos estiveram empenhados e concentrados durante a aula e cooperaram para o bom funcionamento da aula.</p> <p>No parâmetro de decisões de ajustamentos, ajustei os objetivos relativamente aos aspetos defensivos, nesta aula não abordei pois iria ser muita informação para uma só aula. Trabalhei essencialmente o ataque e tudo o que nele envolve. Também ajustei o exercício 2, o grupo do meio campo A não executou a opção 3 e também não irá executar pois não se adequa para o nível do grupo.</p>					

Anexo 4 – Exemplo de uma ficha para a avaliação Sumativa (G. Acrobática)

Avaliação:					
Ano/Turma:		Período:		Data:	
Grupo:					
Nº de elementos do grupo:					
Local/Espaço:					
Material necessário:					
Duração do esquema gímnico:					
Nome da música:					
Esquema Gímnico					
Componente individual (mínimo 3 elementos de ligação ou 3 de ginástica de solo)					
Nome:	Descrição:				
Componente colectiva (2 figuras obrigatórias mais 3 ao critério do grupo)					
Figura de dupla obrigatória:			Figuras de duplas:		
Figura 5 - Nível 1			Figura 1		
	Nomes:			Nomes:	
			Figura 2		
				Nomes:	
Figura 5 - Nível 2			Figura 3		
	Nomes:			Nomes:	
			Figura 4		
				Nomes:	
Componente coletiva (2 figuras obrigatórias mais 3 ao critério do grupo)					
Figura de trio obrigatória:			Figuras de trios:		
Figura 5 - Nível 1			Figura 1		
	Nomes:			Nomes:	
			Figura 2		
				Nomes:	
Figura 5 - Nível 2			Figura 3		
	Nomes:			Nomes:	
			Figura 4		
				Nomes:	
Figura 5 - Nível 3					
	Nomes:				
Outras:					

Anexo 5 – Exemplo de uma prova escrita (Ginástica acrobática-1grupo)

Educação Física

Ficha de Avaliação Sumativa de Ginástica Acrobática

9ºB – 21 de Outubro de 2013

Nome: _____ N.º: _____

Classificação: _____

1 – Assinala, com um X, as seguintes componentes críticas como verdadeiras ou falsas.

	V	F
Rolamento à frente		
Colocar as mãos nos ombros, com as palmas viradas para cima, mantendo os cotovelos unidos.		
Manter o queixo longe do peito.		
Desequilibrar o corpo para trás.		
Finalização do gesto com os joelhos no solo.		
As mãos auxiliam a elevação do corpo.		
Rolamento à retaguarda		
Fletir a cabeça, colocando o queixo junto ao peito.		
Os dedos das mãos pouco afastados, para ajudar no equilíbrio.		
Efetuar o movimento com os joelhos afastados.		
Efetuar o movimento com os joelhos junto ao peito.		
Terminar na posição inicial.		
Pino de cabeça		
A cabeça e as mãos devem formar um triângulo.		
Membros superiores fletidos.		
Membros inferiores fletidos.		
As pontas dos pés devem estar a apontar para cima.		
Avião		
Realização do apoio nos dois pés.		
Olhar dirigido para o solo.		
Membro inferior de apoio em extensão.		
Tronco paralelo ao solo.		

2 – Indica três elementos de ligação: _____

3 – Indica dois elementos de flexibilidade: _____

4 – Indica dois elementos de equilíbrio: _____

5 – Indica seis materiais utilizados nas aulas de ginástica acrobática: _____

6 - Indica o nome das pegas:



7 - Em que zona do corpo é que o ajudante auxilia o colega nas seguintes figuras e elementos gímnicos?

<p>Figura 1</p>	<p>Figura 2</p>	<p>Figura 3</p>
<p>Figura 4</p>	<p>Figura 5</p>	<p>Figura 6</p>

8 - Descreve a coreografia do grupo, ensaiada e trabalhada durante as aulas para a avaliação do dia 17/10/2013. A descrição deve conter cada elemento gímico dos vários elementos do grupo e figuras.

Anexo 6 – Relatório da aula do Colégio de São Martinho.

Colégio São Martinho
Relatório de Aula - Educação Física

<p>IDENTIFICAÇÃO _____</p> <p>Data: ____/____/____</p> <p>Nome: _____ Ano/Turma: _____ N.º _____</p> <p>Razão pela qual não realiza a aula: _____</p>	<p>AVALIAÇÃO</p> <p>O professor: _____</p>								
<p>INÍCIO DA AULA _____</p> <p>Todos os alunos foram pontuais? _____ Alunos não presentes na aula (n.º): _____</p> <p>Quantos alunos realizam a aula prática? _____ Quantos não realizam a aula prática? _____</p> <p>Tema de aula: _____</p> <p>Material utilizado na aula: _____</p>									
<p>PARTE PRINCIPAL (Aquecimento) _____</p> <p>Duração: _____ minutos Número de exercícios efectuados: _____</p> <p>Exercícios realizados (numera por ordem de execução):</p> <table style="width: 100%; border: none;"> <tr> <td style="width: 50%; border: none;"> <input type="checkbox"/> Corrida de resistência aeróbia (> 5 min)</td> <td style="width: 50%; border: none;"> <input type="checkbox"/> Saltos em extensão</td> </tr> <tr> <td style="border: none;"> <input type="checkbox"/> Corrida lateral</td> <td style="border: none;"> <input type="checkbox"/> Exercícios de flexibilidade</td> </tr> <tr> <td style="border: none;"> <input type="checkbox"/> Corrida saltada</td> <td style="border: none;"> <input type="checkbox"/> Estafetas</td> </tr> <tr> <td style="border: none;"> <input type="checkbox"/> Força abdominal e superior</td> <td style="border: none;"> <input type="checkbox"/> Jogo pré-desportivo</td> </tr> </table> <p>Outros exercícios realizados:</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>		<input type="checkbox"/> Corrida de resistência aeróbia (> 5 min)	<input type="checkbox"/> Saltos em extensão	<input type="checkbox"/> Corrida lateral	<input type="checkbox"/> Exercícios de flexibilidade	<input type="checkbox"/> Corrida saltada	<input type="checkbox"/> Estafetas	<input type="checkbox"/> Força abdominal e superior	<input type="checkbox"/> Jogo pré-desportivo
<input type="checkbox"/> Corrida de resistência aeróbia (> 5 min)	<input type="checkbox"/> Saltos em extensão								
<input type="checkbox"/> Corrida lateral	<input type="checkbox"/> Exercícios de flexibilidade								
<input type="checkbox"/> Corrida saltada	<input type="checkbox"/> Estafetas								
<input type="checkbox"/> Força abdominal e superior	<input type="checkbox"/> Jogo pré-desportivo								
<p>PARTE PRINCIPAL _____</p> <p>Duração: _____ minutos Número de exercícios efectuados: _____</p> <p>Exercícios realizados: _____ Descrição e Esquema dos exercícios: ☞</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 70%; padding: 5px;"> <p>Objetivo do exercício: _____</p> <p>Descrição do exercício (determinantes técnicas): _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> </td> <td style="width: 30%; padding: 5px;"> <div style="border: 1px solid black; height: 100px;"></div> </td> </tr> </table>		<p>Objetivo do exercício: _____</p> <p>Descrição do exercício (determinantes técnicas): _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	<div style="border: 1px solid black; height: 100px;"></div>						
<p>Objetivo do exercício: _____</p> <p>Descrição do exercício (determinantes técnicas): _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	<div style="border: 1px solid black; height: 100px;"></div>								

PARTE PRINCIPAL (cont.) _____

Duração: _____ minutos Número de exercícios efectuados: _____

Exercícios realizados: _____ Descrição e Esquema dos exercícios: ☞

<p>Objetivo do exercício: _____</p> <p>Descrição do exercício (determinantes técnicas): _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	<div style="border: 1px solid black; height: 100px;"></div>
<p>Objetivo do exercício: _____</p> <p>Descrição do exercício (determinantes técnicas): _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	<div style="border: 1px solid black; height: 100px;"></div>
<p>Objetivo do exercício: _____</p> <p>Descrição do exercício (determinantes técnicas): _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	<div style="border: 1px solid black; height: 100px;"></div>
<p>Objetivo do exercício: _____</p> <p>Descrição do exercício (determinantes técnicas): _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	<div style="border: 1px solid black; height: 100px;"></div>

Os alunos colaboraram uns com os outros, no decorrer dos exercícios? _____

Os alunos colocaram questões ou dúvidas? _____ Quais? _____

PARTE FINAL _____

Duração: _____ minutos Descrição dos exercícios realizados: _____

OBSERVAÇÕES / Reflexão sobre a aula

Anexo 7 – Exemplo de extensão e sequência de Conteúdos (Gin. Acrobática).

Extensão e Sequência de Conteúdos

O quadro a seguir representa de uma forma esquematizada a Unidade Didática de Ginástica Acrobática organizada por conteúdos/objetivos pedagógico, função didática e o tipo de avaliação abordados em cada aula. Esta Unidade é constituída por 14 aulas de 50 minutos.

Aula	Conteúdo/ Objetivos Pedagógicos	Função Didática	Avaliação
1 e 2	<p>Ginástica de solo: Rolamentos à frente engrupado; rolamento à frente com m.i. afastados; rolamento em frente saltado; rolamento à retaguarda com os m.i. juntos; rolamento à retaguarda com os m.i. afastados; apoio facial invertido apoio facial invertido com saída em rolamento; roda e rodada. Elemento de equilíbrio: avião / Elemento de flexibilidade: ponte e espargata.</p> <p>Ginástica acrobática:</p> <p><u>Componente individual:</u> Afundo frontal; pirueta; ½ pirueta; passo-troca-passo e tesoura.</p> <p><u>Componente a pares:</u></p>  <p><u>Componente a trios:</u></p>  <p>Objetivos Pedagógicos Avaliar o nível de desempenho dos alunos nos elementos gímnicos.</p>	Avaliação Diagnóstica	AVD
3	<p>Trabalhar a Condição Física (força muscular) e introdução/ execução do rolamento à frente com os m.i. juntos, afastados e saltado. Objetivos Pedagógicos: Preparar e melhorar a condição física dos alunos. E exercitar os rolamentos.</p>	Introdução/ Execução	AVF
4 e 5	<p>Condição física. Ginástica de solo: Introdução ao apoio facial invertido, roda/rodada, avião, ponte e execução do rolamento à frente e à retaguarda.~ Figuras gímnicas:</p>  <p>e flexibilidade. Objetivos Pedagógicos Introdução das figuras gímnicas; introdução e execução de elementos de ginástica de solo; condição física e flexibilidade (Elevar o nível de flexibilidade e força muscular dos alunos).</p>	Introdução/ Execução	AVF
6	<p>Introdução das figuras gímnicas obrigatórias para o 9ºano e duas da avaliação diagnóstica; condição física e flexibilidade.</p> 	Introdução/ Execução	AVF
7 e 8	<p>Construção de um esquema gímnico “coreografia” em grupo; Execução de ginástica acrobática e de solo. Objetivos Pedagógicos Desenvolver competências e de trabalho em grupo.</p>	Execução	AVF
9	<p>Execução de ginástica acrobática e de solo; Trabalho em grupo para o esquema gímnico.</p>	Execução	AVF
10 e 11	<p>Trabalho em grupo para o esquema gímnico a apresentar na avaliação; Consolidação de ginástica acrobática e de solo; Preparar os alunos para o dia da avaliação.</p>	Consolidação	AVF
12	<p>Trabalho em grupo para o esquema gímnico a apresentar na avaliação; Consolidação de ginástica acrobática e de solo; Preparar os alunos para o dia da avaliação.</p>	Consolidação	AVF
13 e 14	<p>Avaliação Sumativa. Dinâmica de grupo.</p>	Avaliação Sumativa	AVS
15	<p>Avaliação Sumativa Apresentação e avaliação da coreografia;</p>	Avaliação Sumativa	AVS

O quadro a seguir representa de uma forma resumida da Unidade Didática acima discriminada.

Ginástica	Data	16/09	19/09	23/09	26/09	30/09	03/10	07/10	10/10	14/10	17/10	
	Aula	1e2	3	4e5	6	7e8	9	10e11	12	13e14	15	
Conteúdo		Função Didática										
Solo	Rolamentos à frente com m.i. juntos e afastados	AD	I/E	E								
	Rolamento em frente saltado											
	Rolamento à retaguarda com os m.i. juntos e afastados											
	Apoio facial invertido e pino de cabeça											
	Apoio facial invertido com saída em rolamento				I/E							
	Roda e Rodada											
	Avião											
	Ponte											
Acrobática	“pino” de cabeça c/ ajuda 	AD				I/E						
	Exercício de equilíbrio 											
	Prancha facial sobre os pés do base 					I/E	E	E	C	C	AS	AS
	Subida para coxa do base e posição de equilíbrio sobre um pé 											
	Subida para o ombro do base e posição de equilíbrio sobre um pé 						I/E					
	Prancha facial sobre os m.s. dos bases 		AD				I/E					
	Equilíbrio em pé nas coxas dos bases 											
	Apoio facial invertido com apoio 							I/E				
								I/E				
							I/E					
Condição Física												
Flexibilidade												

AD – Avaliação Diagnóstica

I/E – Introdução e Exercitação

E – Exercitação

C – Revisão e consolidação

AS – Avaliação Sumativa.

Anexo 8 - Critérios de Avaliação da Educação Física no 2º e 3º ciclos no Colégio de São Martinho.

Critérios de Avaliação da Educação Física no 2º e 3º ciclos no Colégio de São Martinho:

Domínio psico-motor		60%
Comportamentos motores adquiridos nas aulas de acordo com conteúdos programáticos		40%
Capacidades motoras condicionais e coordenativas		10%
Realização da aula prática		10%
Domínio cognitivo		10%
Questionamento oral sobre matérias lecionadas		10%
Atitudes e valores		30%
Assiduidade		2,5%
Pontualidade		2,5%
Comportamento		10%
Empenho		12,5%
Higiene		2,5%

NOTA: quando o aluno não realizar aula prática por motivo de doença, a sua avaliação nessa aula terá de respeitar os seguintes parâmetros: 60% no Domínio Cognitivo (relatório de aula e questionamento oral) e 40% em Atitudes e Valores.

Anexo 9 - Nomenclatura e distribuição percentual utilizada no Colégio de São Martinho para a avaliação.

Nomenclatura e distribuição percentual utilizada no Colégio de São Martinho para a avaliação do 2º e 3º ciclos:

2º e 3º Ciclos		
Percentagem	Designação	Notas
0% - 19%	Fraco	1
20% - 49%	Não Satisfaz	2
50% - 55%	Satisfaz Pouco	3
56% - 64%	Satisfaz	3
65% - 69%	Satisfaz Mais	3
70% - 84%	Bom	4
85% - 89%	Bom Mais	4
90% - 100%	Muito Bom	5

Anexo 10 - Exemplo de grelha de avaliação diagnóstica (Basquetebol).

Avaliação Diagnóstica:

Grelha de observação:

Basquetebol:

Conteúdos

Turma		Rec	Passe	Lançamento		Drible		Defesa	Desmarcação	Obs:
Nº	Nome			Parado	Na passada	Progressão	Proteção			
		2	2	2	1	2	2	2	2	
		2	2	2	1	2	2	2	2	
		3	3	3	1	3	3	3	3	
		2	2	2	1	2	2	2	2	
		2	2	2	1	2	2	2	2	
		2	2	2	1	2	2	2	2	
		3	3	3	2	3	3	3	3	
		3	3	3	2	3	3	3	3	
		3	3	2	2	2	3	2	2	
		3	3	2	2	3	3	3	3	
		2	2	2	1	2	2	2	2	
		3	3	3	2	3	3	3	3	
		2	2	2	1	2	2	2	2	
		2	2	2	1	2	2	2	2	
		2	2	2	1	2	2	2	2	

Parâmetros de Avaliação:

1-Não executa

2-Executa com dificuldade

3-Executa

Anexo 13 – Sistema de avaliação de Atletismo e Basquetebol.

Sistema de Avaliação no Atletismo & Basquetebol:

Distribuição percentual:

Avaliação de Ginástica Acrobática:	%
Avaliação Formativa	20 %
Avaliação Sumativa	80 %

Designação utilizada para os parâmetros de avaliação:

Notas	Designação
1	Não executa
2	Executa com muita dificuldade
3	Executa com alguma dificuldade
4	Executa
5	Executa na perfeição

Sistema de avaliação Formativa:

Esta avaliação é feita pontualmente com a observação direta que realizo todas as aulas, através de um preenchimento de uma grelha idêntica à da avaliação sumativa com os mesmos parâmetros da avaliação diagnóstica (1- Não executa; 2- Executa com dificuldade; 3- Executa) (Anexo 3) e através dos relatórios de aula para os alunos que não realizam a aula prática (Anexo 4).

Esta avaliação divide-se em três domínios: o domínio cognitivo que englobo os relatórios de aula e as questões que realizo durante as aulas; o domínio psicomotor que contabilizo tudo o que observo a nível prático; e o domínio sócio-afetivo que tenho em consideração a pontualidade dos alunos, os seus comportamentos durante a aula e a cooperação entre colegas.

Nas seguintes tabelas apresento a distribuição percentual referentes a alunos que realizam as aulas normalmente e a alunos com atestado médico:

Avaliação normal:

Avaliação Formativa	20 %
Domínio Cognitivo	7 %
Domínio Psicomotor	6 %
Domínio Sócio-afetivo	7 %

Discrição detalhada da tabela:

Avaliação Formativa (normal)						Total
Domínios	1	2	3	4	5	%
Cognitivo						7
Sócio-afetivo						7
Percentagem de cada nível	0	1	2 ≤ ≥3	4 ≤ ≥5	6 ≤ ≥7	%
Psicomotor						6
Percentagem de cada nível	0	1	2 ≤ ≥3	4 ≤ ≥5	6	%
Descrição/Total:	Não executa	Executa com muita dificuldade	Executa com alguma dificuldade	Executa	Executa na perfeição	20

No domínio cognitivo e sócio-afetivo dou uma cotação de 7 % que se divide pelos 5 níveis da seguinte forma: nota 1 equivale a 0 %; nota 2 a 1%; nota 3 a 2 ou 3%; nota 4 a 4 ou 5%; e nota 5 a 6 ou

7%. No domínio psicomotor dou uma cotação de 6% em que a divisão por níveis é igual exceto na nota 5 em que tem uma cotação máxima e única de 6%.

Avaliação para alunos com atestado médico:

Avaliação Formativa	20 %
Domínio Cognitivo	15 %
Domínio Sócio-afetivo	5 %

Discrição detalhada da tabela:

Avaliação Formativa (Atestado médico)						Total
Domínios	1	2	3	4	5	%
Cognitivo						15
Percentagem de cada nível	(média das notas obtidas nos relatórios)					%
Sócio-afetivo						5
Percentagem de cada nível	1	2	3	4	5	%
Descrição/Total:	Não executa	Executa com muita dificuldade	Executa com alguma dificuldade	Executa	Executa na perfeição	20

Como estes alunos não realizam a aula prática esta avaliação divide-se só em dois domínios o cognitivo em que dou a cotação de 15% e o sócio-afetivo que vale 5%.

Como se pode observar na tabela acima avalio o domínio cognitivo através dos relatórios que os alunos realizam por aula, e cada relatório tem uma cotação máxima de 20% porque inicialmente não contabilizava o sócio-afetivo daí a avaliação formativa resumia-se à nota média atingida nos relatórios. Para esta unidade didática contabilizo outro domínio e tenho de fazer a conversão para os 15%, em anexo encontra-se a estrutura do relatório (Anexo 4) e abaixo em tabela a distribuição percentual do relatório. Para o domínio sócio-afetivo dou uma cotação de 5 % que se divide pelos 5 níveis.

Relatório de Aula:	
Distribuição percentual	%
Estrutura do relatório	1
Apresenta o cabeçalho devidamente preenchido	1
Início da aula	1
Parte principal (aquecimento)	3
Parte principal	9
Responde às perguntas finais da parte principal	1
Parte final	2
Observações/ Reflexões sobre a aula	2
Total:	20

Sistema de avaliação Sumativa:

Esta avaliação foi realizada em várias aulas pela diversidade de competências a observar e pelo número de alunos, como se pode observar na extensão e sequência de conteúdos houve quatro momentos de avaliação. E foi feita através da observação direta e preenchimento de uma grelha de observação (Anexo 6).

Para esta avaliação contabilizo 80 % da nota final, em que 40% equivale ao Atletismo e os outros ao Basquetebol como se pode observar:

Avaliação normal:

Avaliação Sumativa	80 %
Atletismo	40 %
Basquetebol	40 %

Avaliação para alunos com atestado médico:

Os alunos que têm atestado médico realizam uma prova escrita (Anexo 5). A distribuição percentual da prova está representada na seguinte tabela:

Prova escrita:													
Perguntas	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	Total:
Percentagem (%)	20	10	3	3	3	3	20	10	3	3	10	12	100

Avaliação Prática:

Atletismo:

A avaliação sumativa no atletismo distribui-se por três vertentes que são: Técnica de corrida, Corrida de velocidade e Corrida de estafetas. No quadro abaixo apresento as cotações para cada vertente:

Atletismo	40 %
Técnica de corrida	12,5 %
Corrida de velocidade	10 %
Corrida de estafetas	17,5 %

Técnica de corrida:

Para a técnica de corrida tenho em conta o desempenho prático relativamente aos skippings (baixo, médio, alto e nadegueiro) e corrida saltada.

A divisão percentual apresenta-se da seguinte forma:

Técnica de corrida	12,5 %
Skipping baixo	2,5 %
Skipping médio	2,5 %
Skipping alto	2,5 %
Skipping nadegueiro	2,5 %
Corrida saltada	2,5 %

Discrição detalhada dos três níveis:

Técnica de corrida:						Total
Notas	1	2	3	4	5	%
Conteúdos						
<ul style="list-style-type: none"> • Skippins • Corrida saltada 						2,5
Percentagem de cada nível	0	1	1,5	2	2,5	%
Descrição/Total:	Não executa	Executa com muita dificuldade	Executa com alguma dificuldade	Executa	Executa na perfeição	12,5

Os conteúdos da técnica de corrida irão ser avaliados consoante o nível de desempenho do aluno (de 1 a 5), e para cada componente acima discriminada irão ter uma cotação máxima de 2,5% (em que o 1 equivale a 0%; o 2 a 1%; o 3 a 1,5%; o 4 a 2%; e o 5 a 2,5%).

Corrida de velocidade:

Para a corrida de velocidade tive em conta quatro fases, a partida, a aquisição de velocidade, a manutenção de velocidade e a chegada para cada vertente atribuí 2,5 % como se pode observar na seguinte tabela:

Corrida de Velocidade	10 %
Partida	2,5 %
Aquisição de Velocidade	2,5 %
Manutenção de Velocidade	2,5 %
Chegada	2,5 %

Discrição detalhada dos três níveis:

Corrida de velocidade:						Total
Notas	1	2	3	4	5	%
Conteúdos						
<ul style="list-style-type: none"> • Partida; • Aquisição de velocidade; • Manutenção de velocidade; • Chegada. 						2,5
Percentagem de cada nível	0	1	1,5	2	2,5	%
Descrição/Total:	Não executa	Executa com muita dificuldade	Executa com alguma dificuldade	Executa	Executa na perfeição	10

Os conteúdos da corrida de velocidade irão ser avaliados consoante o nível de desempenho do aluno (de 1 a 5), e para cada componente acima discriminada irão ter uma cotação máxima de 2,5% (em que o 1 equivale a 0%; o 2 a 1%; o 3 a 1,5%; o 4 a 2%; e o 5 a 2,5%).

Corrida de Estafetas:

Para a corrida de estafetas teve em conta quatro aspetos a corrida de aproximação (1), a entrega (2) e receção (3) do testemunho e se realiza na zona de transmissão (4).

A divisão percentual apresenta-se da seguinte forma:

Corrida de Estafetas	17,5 %
Corrida de aproximação	5 %
Entrega do testemunho	5 %
Receção do testemunho	5 %
Zona de transmissão	2,5 %

Discrição detalhada dos três níveis:

Corrida de estafetas:						Total
Notas	1	2	3	4	5	%
Conteúdos						
• Zona de transmissão.						2,5
Percentagem de cada nível	0	1	1,5	2	2,5	%
• Corrida de aproximação; • Entrega e receção do testemunho.						5
Percentagem de cada nível	1	2	3	4	5	%
Descrição/Total:	Não executa	Executa com muita dificuldade	Executa com alguma dificuldade	Executa	Executa na perfeição	17,5

Os conteúdos da corrida de estafetas irão ser avaliados consoante o nível de desempenho do aluno (de 1 a 5), sendo que a percentagem varia consoante a determinante técnica.

Relativamente à zona de transmissão o aluno pode obter uma percentagem máxima de 2,5% (em que o 1 equivale a 0%; o 2 a 1%; o 3 a 1,5%; o 4 a 2%; e o 5 a 2,5%). E nos restantes conteúdos o aluno pode obter uma percentagem máxima de 5% que equivale aos 5 valores (o nível 1 equivale a 0 ou 1%; o 2 a 2%; o 3 a 3%; o 4 a 4%; e o 5 a 5%).

Basquetebol:

A avaliação sumativa no basquetebol distribui-se por duas vertentes que são: a técnica individual e situação de jogo. No quadro abaixo apresento as cotações para cada vertente:

Basquetebol	40 %
Técnica individual	20 %
Situação de jogo	20 %

Técnica individual:

Para a técnica individual tenho em conta o desempenho prático individual relativamente ao passe, receção, lançamento e drible.

A divisão percentual apresenta-se da seguinte forma:

Técnica individual	20 %
Passe	5 %
Receção	2,5 %
Lançamentos	5 %
Drible	7,5 %

Discrição detalhada dos três níveis:

Técnica individual:						
Notas	1	2	3	4	5	%
Conteúdos						
Receção						2,5
Passe	Picado					2,5
	Peito					2,5
Lançamento	Na passada					2,5
	Parado					2,5
Drible	Progressão					2,5
	Proteção					2,5
	Mudança D.					2,5
Percentagem de cada nível	0	1	1,5	2	2,5	%
Descrição/Total:	Não executa	Executa com muita dificuldade	Executa com alguma dificuldade	Executa	Executa na perfeição	20

Os conteúdos irão ser avaliados consoante o nível de desempenho do aluno (de 1 a 5), e para cada componente acima discriminada irão ter uma cotação máxima de 2,5% (em que o 1 equivale a 0%; o 2 a 1%; o 3 a 1,5%; o 4 a 2%; e o 5 a 2,5%).

Situação de jogo:

Para a situação de jogo tenho em conta o desempenho prático a nível do jogo 3x3, na desmarcação e na defesa.

A divisão percentual apresenta-se da seguinte forma:

Situação de Jogo	20 %
Defesa	5 %
Desmarcação	5 %
Jogo 3x3	10 %

Discrição detalhada dos três níveis:

Situação de Jogo:						
Notas	1	2	3	4	5	%
Conteúdos						
<ul style="list-style-type: none"> Desmarcação; Defesa 						5
Percentagem de cada nível	1	2	3	4	5	%
<ul style="list-style-type: none"> Jogo 3x3 						10
Percentagem de cada nível	$0 \leq \geq 1$	$2 \leq \geq 3$	$4 \leq \geq 6$	$7 \leq \geq 8$	$9 \leq \geq 10$	%
Descrição/Total:	Não executa	Executa com muita dificuldade	Executa com alguma dificuldade	Executa	Executa na perfeição	60

Os conteúdos irão ser avaliados consoante o nível de desempenho do aluno (de 1 a 5), sendo que a percentagem varia consoante a determinante técnica.

Relativamente à defesa e desmarcação o aluno pode obter uma percentagem máxima de 5% que equivale aos 5 valores (o nível 1 equivale a 0 ou 1%; o 2 a 2%; o 3 a 3%; o 4 a 4%; e o 5 a 5%). No jogo o aluno pode obter uma percentagem máxima 10% (em que o 1 equivale a 0 ou 1%; o 2 a 2 ou 3%; o 3 entre 4 e 6%; o 4 a 7 ou 8%; e o 5 a 9 ou 10%).

Prova escrita:

Esta avaliação foi feita para os alunos que não realizam a aula prática. A prova é pensada e feita com base no que foi abordado durante as aulas, não é uma prova extensa e em 30 minutos os alunos realizam a prova. A cotação dada para a prova é a utilizada para as outras provas no Colégio de 100% em que após a nota obtida realizo a conversão para os 80% da avaliação sumativa. (Anexo 5)

A seguir apresento uma tabela referente à distribuição percentual da prova:

Prova escrita:													
Perguntas	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	Total:
Percentagem (%)	20	10	3	3	3	3	20	10	3	3	10	12	100

Avaliação Final:

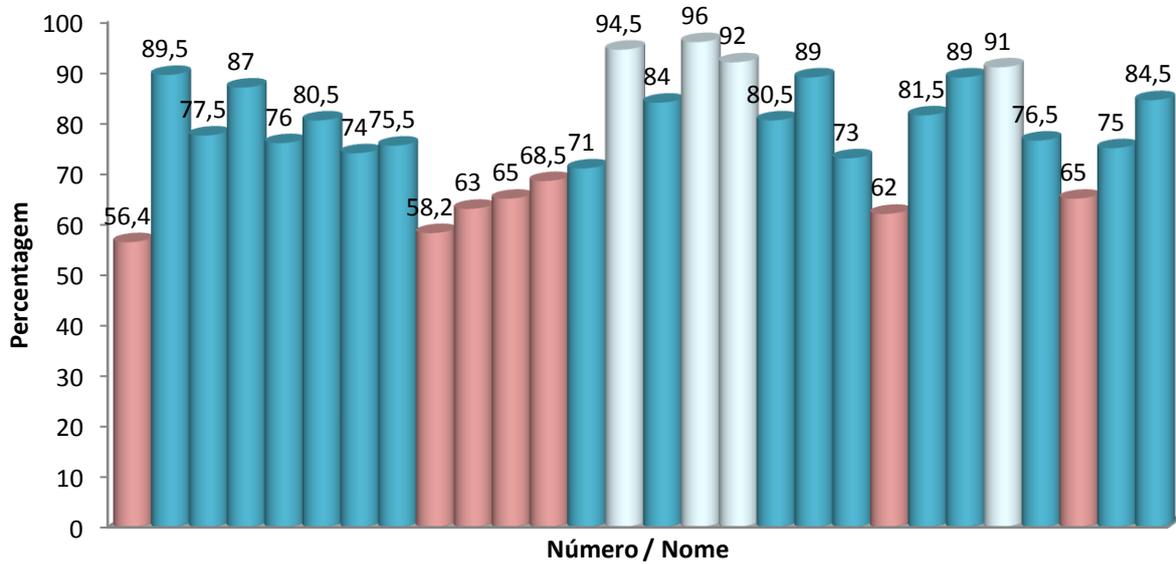
9º	Atletismo & Basquetebol	Avaliação Sumativa (80%)																							A. F. (20%)			Nota Final		
		Atletismo 40%												Basquetebol 40%											100%					
		Técnica de corrida 12,5%				Corrida de velocidade 10%				Corrida de Estafetas 17,5%				Rec 2,5%	Passe 5%		Lanç 5%		Drible 7,5%			Situação de jogo 20%			Domínios				Total	
		Skipping				C. S 2,5%	Part. 2,5%	Aq. Vel. 2,5%	Man. Vel. 2,5%	Cheg 2,5%	1 5%	2 5%	3 5%		Z. T. 2,5%	Peito 2,5%	Pic 2,5%	Na Pa. 2,5%	P. 2,5%	Prog 2,5%	Prot 2,5%	M. D. 2,5%	Def 5%	D. 5%	3x3 10%	Cognitivo 7%*	Psicomotor 6%			Sócio-afetivo 7%*
B. 2,5%	M. 2,5%	A. 2,5%	N. 2,5%																											
		44,4																							8		4	56,4	3	
		2	2,5	2,5	2,5	2,5	2	2	2,5	2,5	5	5	4	2,5	2	2	2	2	2	2	2	2	4	4	8	7	6	7	89,5	4
		1,5	1,5	1,5	2	2	1,5	1,5	2	2	4	4	4	2,5	2	2	2	2	2	2	1,5	3	3	7	7	5	7	77,5	4	
		2	2	2	2	2	2	2	2	2	5	4	3	2,5	2,5	2,5	2,5	1,5	2	2	2	4	4	9	7	6	7	87	4	
		1,5	1,5	2	1,5	2	1,5	2	2	2	4	4	3	2,5	2	2	2	2	1,5	2	1,5	3	3	7	7	6	6	76	4	
		2	2	2	2	2	2	2	2,5	2,5	4	4	3	2,5	2	2	2	2	2	2	2	4	4	8	6	5	5	80,5	4	
		1,5	1,5	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	2,5	2,5	2	2	2	1,5	2	2	3	3	7	5	5	7	74	4	
		1,5	1,5	2	2	1,5	2	2	2	2	3	3	3	2,5	2	2	2	2	2	1,5	2	4	4	8	4	5	7	75,5	4	
		41,2																							10		7	58,2	3	
		1	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	4	3	3	2,5	2	1,5	1,5	2	1,5	2	1,5	1,5	3	3	5	4	5	4	63	3
		1,5	1,5	2	2	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	4	3	3	2,5	2	2	2	1,5	1,5	2	1,5	1,5	3	3	5	4	5	4	65	3
		1,5	1,5	1,5	2	1,5	1,5	1,5	2	2	4	4	3	2,5	2	2	2	1,5	2	1,5	2	3	3	6	4	5	4	68,5	3	
		1,5	1,5	1,5	1,5	2,5	1,5	1,5	2	2	3	3	3	2,5	1,5	2	2	1,5	2	1,5	1,5	3	3	7	5	5	7	71	4	
		2,5	2,5	2,5	2,5	2,5	2,5	2,5	2,5	2,5	5	5	4	2,5	2,5	2	2	2,5	2	2,5	2	5	5	10	7	6	5	94,5	5	
		2,5	2	2	2	2,5	2	2	2,5	2,5	4	4	3	2,5	2,5	2,5	2	2	2,5	2,5	2	4	4	10	5	5	4	84	4	
		2	2	2	2	2,5	2,5	2,5	2,5	2,5	5	4	4	2,5	2,5	2,5	2,5	2,5	2,5	2,5	2,5	5	5	10	7	6	7	96	5	
		1,5	2	2	2	2	2	2	2,5	2,5	4	4	4	2,5	2,5	2,5	2,5	2,5	2,5	2,5	2	5	5	10	7	6	7	92	5	
		1,5	1,5	2	2	2,5	2	2	2	2	4	4	4	2,5	2	2,5	2,5	2	2	2	2,5	2	4	4	8	5	5	5	80,5	4
		2	2	2	2	2	2	2,5	5	4	4	4	2,5	2,5	2,5	2,5	2	2	2	2	2	4	4	9	7	6	5	89	4	
		1,5	2	2	2	2,5	1,5	1,5	2	2,5	4	3	4	2,5	2	2	2	1,5	1,5	1,5	1,5	3	3	5	6	5	6	73	4	
		1	1,5	1,5	1,5	2,5	1,5	1,5	1,5	1,5	3	3	4	2,5	2	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	3	3	4	4	4	5	62	3	
		1,5	2	2	2	2	1,5	2	2	2	4	4	4	2,5	2	2	2	2	2	2	2	4	4	7	7	5	7	81,5	4	
		1,5	1,5	2	2	2	2	2	2,5	2,5	4	4	4	2,5	2,5	2,5	2	2	2,5	2	2,5	5	5	10	7	6	5	89	4	
		1,5	1,5	2	2	2,5	2,5	2,5	2,5	2,5	4	4	4	2,5	2,5	2,5	2,5	2	2	2,5	2,5	5	5	10	7	6	5	91	5	
		1,5	2	2	2	2,5	2	2	2,5	2,5	4	3	3	2,5	2	2	2	1,5	2	1,5	2	4	4	7	5	5	5	76,5	4	
		1	1	1	1,5	2	1,5	1,5	1,5	1,5	4	3	3	2,5	2	2	1,5	2	2	2	2	3	3	6	4	4	5	65	3	
		1,5	1,5	1,5	1,5	2	1,5	1,5	2	2	4	4	4	2,5	2	2	2	1,5	2	1,5	1,5	3	3	7	6	5	7	75	4	
		1,5	2	2,5	2	2	2,5	2,5	2,5	2,5	4	4	4	2,5	2,5	2	2	2,5	2	2,5	5	5	10	4	4	4	4	84,5	4	
																									Moda			77,7	4	
																									Média			80,5	4	

*(domínios) Alunas com atestado médico é 15% o Cognitivo e 5% o sócio-afetivo

Legendas

Alto	A.	Coordenação	Coord.	Laçamento	Lanç	Mudança de direção	M.D .	Partida	Part.	Reação	R.
Aquisição de Velocidade	Aq. Vel.	Corrida Saltada	C. S.	Manutenção de velocidade	Man. Vel.	Na passada	Na Pa.	Picado	Pic.	Receção	Rec
Baixo	B.	Defesa	Def.	Máxima	Max.	Nadegueiro	N.	Progressão	Prog.	Velocidade	V.
Chegada	Cheg.	Desmarcação	D.	Médio	M.	Parado	P.	Proteção	Prot.	Zona de Transmissão	Z. T.

Atletismo & Basquetebol



Reflexão da avaliação:

...

Anexo 14 – Estratégias e Estilos de ensino aplicados numa UD (Atletismo & Basquetebol).

Estratégias e Estilos de Ensino

Estratégias Gerais de Ensino:

Num contexto geral os conteúdos serão abordados com estruturação de exercícios mais simples para os mais complexos sendo a meta final o jogo. Serão utilizadas situações mais analíticas numa altura mais inicial da unidade didática para que os alunos possam aprender as principais componentes críticas dos vários gestos técnicos a lecionar. Para que haja uma aprendizagem coesa e eficaz farei uso da repetição, onde a exercitação é o elemento principal da aprendizagem.

Tendo como ponto de partida uma Avaliação Diagnóstica e a sua reflexão, será criada uma extensão e sequenciação dos conteúdos a lecionar nesta matéria, sendo que a partir daqui irei também definir qual a melhor forma de trabalhar com os alunos, tendo sempre em vista os objetivos a alcançar. Poderemos desenvolver esta matéria de várias formas, recorrendo à utilização de grupos de nível, homogéneos ou heterogéneos, consoante variem as necessidades dos vários alunos da turma. Deveremos também ter em conta o espaço e o número de aulas disponíveis.

Esta Unidade Didática e também a de Futsal deverão ter um bom planeamento, já que será a primeira vez que irei desenvolver mais do que uma matéria ao mesmo tempo, considerando o espaço que tivermos disponível, que será influenciado pelas condições climatéricas. Deverei ter em conta que poderei ter de dividir o espaço interior com outras turmas, ou então aproveitar todo o espaço exterior disponível, o que irá levar a uma grande complexidade de situações que poderão ocorrer, e assim será necessário estar preparado para ajustar o plano de aula a qualquer momento.

Grupos Homogéneos: com este tipo de divisão pretende-se que o grau de dificuldade das tarefas seja adequado ao nível de prestação dos alunos, e que todos eles tenham o mesmo tempo de atividade.

Grupos Heterogéneos: com este tipo de divisão pretende-se fomentar a cooperação / interagida entre os alunos com menor e maior dificuldade na execução das tarefas (os primeiros devem colaborar com os segundos – funcionarão como agentes de ensino).

Supervisão da prática dos alunos:

Este sistema aprecia a qualidade de alguns comportamentos envolvidos na supervisão da prática dos alunos, nomeadamente os que dizem respeito ao valor da sua colocação e das suas estratégias de deslocamento.

Atividade Motora e Deslocamento

Aluno: o professor dirigindo-se a um aluno adota uma colocação e uma estratégia de deslocamento que lhe permite ter o máximo de alunos dentro do seu campo visual.

Grupo: o professor dirigindo-se a um grupo de alunos adota uma colocação e uma estratégia de deslocamento que lhe permite ter o máximo de alunos dentro do seu campo visual.

Classe: o professor dirigindo-se à turma adota uma colocação e uma estratégia de deslocamento que lhe permite ter o máximo de alunos dentro do seu campo visual.

Controlo de turma:

O controlo da Turma pressupõe uma eficaz ordenação das relações interpessoais que intensifiquem a manutenção dos comportamentos apropriados. Os objetivos de longo prazo situam-se no desenvolvimento das capacidades relativas ao autodomínio, à responsabilidade e cooperação sociais.

Controlo de Comportamentos

No âmbito do controlo é importante esclarecer as "regras de conduta", que comportamentos são considerados apropriados e inapropriados. O seu não esclarecimento pode ter consequências de desajustamento uma vez que os alunos ficam sem saber concretamente que comportamento se espera deles.

Dois tipos de comportamento inapropriados: "comportamentos fora da tarefa" e "comportamentos de desvio".

Três estratégias básicas no desenvolvimento e manutenção de comportamentos apropriados:

- "Clarificação de regras",
- "Motivação do comportamento apropriado em interações positivas" e "Ignorância de comportamentos inapropriados de menos importância".
- A disciplina resulta também de uma boa organização e gestão da atividade, da competência com que é aplicada e do clima relacional em vigor.

Clima Relacional

Alguns aspetos, para se estabelecer um bom clima: a disponibilidade e afetuosidade, as expectativas elevadas de sucesso para todos, evitar envergonhar, depreciar e ridicularizar, ser consistente nas interações, etc.

Por outro lado, entende-se que o julgamento excessivo dos comportamentos observados pode dificultar um bom clima relacional. Neste âmbito, apontam-se mais alguns cuidados:

- Descrever mais do que julgar,
- Pessoalidade as afirmações,
- Mostrar sensibilidade pelos problemas dos outros,
- Dar importância à comunicação não-verbal,
- Estar atento, e mostrá-lo, ao que os outros fazem ou dizem.

No que concerne ao clima emocional é vantajoso o ambiente positivo nas intervenções pedagógicas, isto é, um ambiente relacional em que o elogio e o encorajamento se sobreponham à reprovação, à ironia e à crítica. Confirma-se a importância da comunicação não-verbal, tais como: batimentos de palmas, polegar virado para cima, etc.

Conclusão de aula:

Faz balanço correto e oportuno da atividade

- Revê o conteúdo – revisão dos conteúdos da aula, salientando os seus aspectos mais importantes.

Controla a aquisição de conhecimentos

- Questiona sobre a compreensão – colocação de questões que “obriguem” os alunos a manipular os conteúdos acabados de transmitir.
- Realiza a extensão dos conteúdos – relação dos conteúdos da própria sessão com os de sessões anteriores ou posteriores.
- Solicita opinião – criação de situações de questionamento ou discussão envolvendo a apreciação e a opinião dos alunos sobre assuntos relacionados com o decorrer da sessão.

Intervenção ao longo da aula

Posição/Formação

- Formação de alunos – O professor, adota uma forma de organização da classe adequada à natureza da sua preleção.

- Local de preleção – O local de preleção é conhecido dos alunos, não se perdendo demasiado tempo na instalação dos alunos nesse local.
- Orientação da turma - Em condições ótimas de atenção.
- Postura da turma – Todos os alunos ouvem claramente a preleção, vêm e são vistos por ele a distâncias adequadas e estão em posição de repouso.
- Postura de professor – O professor controla toda a classe.

Sequência/Dinâmica

- Sinopse e síntese – O professor apresenta um pequeno sumário da sua exposição esclarecendo os objetivos e os conceitos a abordar, apresenta o conteúdo e realiza, no final, uma síntese dos aspetos essenciais.
- Lógica *sequencial* – Conteúdos expressos de forma sequencial e lógica, facilitadora da compreensão.
- Foco – A ênfase é colocada nos aspetos essenciais.
- Marcação das partes – O professor faz a transição entre assuntos diferentes de uma forma clara.
- Velocidade de exposição – A exposição realiza-se a uma velocidade ajustada à capacidade de compreensão da totalidade dos alunos.

Clareza Terminologia – Correção terminologia do discurso verbal

- Conceitos chave – Explicitação do significado dos conceitos fundamentais.
- Controlo – O professor controla, por questionamento ou discussão, a qualidade da compreensão dos conceitos fundamentais que explicou.

Audição Tom de voz – O tom de voz permite uma receção nítida do som emitido

Altura da voz – A voz é ouvida em todo o espaço da aula, ou pelo espaço em que estão todos os alunos.

Gestão

Há que reduzir o número e a duração dos episódios de gestão, reduzir os discursos e a quantidade de informação verbal, planear e treinar as rotinas da aula tais como: verificação de presenças, manipulação de materiais, formação de grupos e de reunião, transição e atenção,

definindo-se aspetos específicos para cada situação, mantendo, no entanto, o dinamismo da sessão de forma a conseguir elevados níveis de envolvimento e participação.

Para isso o professor deve utilizar algumas estratégias, entre as quais se destacam:

Aumentar o tempo útil de aula (constitui o tempo de aula que o professor dispõe depois de se retirar o tempo gasto pelos alunos no balneário):

- Através do cumprimento dos horários (ser pontual);
- Fazendo equipar rapidamente;
- Reduzindo ao mínimo as tarefas administrativas.

Aumentar o tempo disponível para a prática (tempo que resta depois de se retirar ao tempo útil o tempo que se gasta com informações e transições de atividades):

- Reduzindo ao indispensável os períodos de informação e transição;
- Dando explicações claras e precisas aos alunos acerca dos exercícios e da forma de organização;
- Colocando o equipamento em local de fácil acesso;
- Encadeando os locais de realização dos exercícios bem como as formas de organização das atividades atendendo ao espaço que dispõe e à sequência de realização dos exercícios;
- Utilizando sinais próprios para interromper e reunir os alunos e que sejam do conhecimento de todos (ex.: sinal auditivo como é o caso do apito, sinal visual etc.)

Aumentar o tempo potencial de aprendizagem (tempo que o aluno passa efetivamente a realizar os exercícios e com um elevado grau de sucesso):

- Escolhendo de forma cuidada os exercícios (selecionar exercícios de fácil organização e que promovam elevado número de repetições; escolher exercícios que motivem os alunos);
- Ajustando o número de alunos envolvidos nos exercícios às características destes (pequenos grupos para exercícios de curta duração/grupos médios para exercícios de média duração/grandes grupos em ações individuais repetidas e simultâneas);
- Adequando o grau de dificuldade dos exercícios ao nível de prestação dos alunos, isto é, situados num patamar de dificuldade ligeiramente superior àquele em que o aluno se encontra (atividades demasiado fáceis fazem com que os alunos se desinteressem; atividades demasiado difíceis provocam a frustração do aluno e consequentemente a sua desconcentração e alheamento);

- Formando grupos de nível de acordo com os objetivos e características dos exercícios. Assim, nos exercícios que preconizam a aquisição de habilidades técnicas deve juntar alunos de níveis de prestação semelhante enquanto em situações de aplicação (ex: situações de jogo sob a forma de competição) é aconselhável que se misturem os alunos de níveis diferentes;
- Selecionando cuidadosamente as formas de organização dos exercícios para manter o máximo de alunos a praticar simultaneamente (rentabilizar o espaço que dispõe; realizar trabalho por circuito e por estações; evitar os jogos por eliminação);
- Comunicando com os alunos enquanto praticam, emitindo-lhes *feedbacks* (reação do professor à prestação motora do aluno);
- Criando um "clima" de aula positivo. O ambiente de trabalho deve assentar na boa disposição, na motivação e empenho, por parte dos alunos e professor, em realizar todas as atividades o melhor possível.

Instrução:

O ato de comunicar não pode ser deixado ao improviso do momento por parte do professor, sendo importante que este planeie e ensaie (treine) as suas preleções antes de as levar à prática.

Informação Inicial

Relacionar as tarefas com aulas anteriores

Identificar o contexto – apresentação do momento do processo e revisão dos pré-requisitos numa lógica de progressão.

Apresentar os objetivos da aula

Definir objetivos - definição do objetivo geral da tarefa, descrição das condições de realização e respetivos critérios de êxito.

Apresenta o modelo – o modelo é fornecido, de uma forma real ou gravada, acompanhado de uma descrição das componentes críticas de realização.

Explica as tarefas

Apresenta a tarefa – informação e demonstração no local de realização do comportamento requerido, seus critérios de êxito e finalidades.

Apresenta as condições de realização - depois do objetivo clarificado, o professor/técnico apresenta as condições de realização.

Apresenta critérios de êxito – apresentação dos critérios de êxito para cada tarefa.

Questiona sobre a compreensão – colocação de questões que "obriguem, os alunos a manipular os conteúdos acabados de transmitir.

Reformula informação – nova apresentação da informação, com novos exemplos ou demonstrações, ou através da simplificação da explicação anterior.

Demonstração:

Para que seja eficaz deve ser:

- Precisa (movimento completo, velocidade correta, contextualizada na situação em que vai ser utilizada, realizada de diferentes ângulos);
- Realizada preferencialmente por um aluno que seja um bom modelo (assegura a qualidade da demonstração e disponibiliza o professor para orientar a observação);
- Destacada a informação mais importante (pontos críticos reforçados e acentuados, marcando-se os tempos e os ritmos de execução);
- Repetida várias vezes e de diferentes ângulos;
- Nos momentos da explicação e da demonstração o professor pode ser mais eficaz se acompanhar a apresentação da habilidade técnica utilizando palavras-chave, elucidativas do que importa destacar.

Palavras-Chave

Devem ser mencionadas entre 2 a 3 palavras-chave que incluem os aspetos fundamentais da execução, devendo estas:

- Integrar uma linguagem adequada ao escalão etário dos alunos;
- Devem ser curtas e referir os aspetos essenciais da execução;
- Devem ser adequadas ao nível de prestação do aluno (referirem aquilo que o aluno é capaz de fazer e que se constitui como desafio);
- Devem estar associadas à ação e à qualidade de execução.

Dimensões:

- Modelo Execução Global e Real: o professor, o aluno ou outros personagens realizam algumas execuções, globais e com velocidade real, do modelo.
- Execução Parcial: o professor, o aluno ou outras personagens realizam algumas execuções parciais do modelo referentes a aspetos críticos.

- Execução em Velocidade Reduzida: o professor, o aluno ou outras personagens realizam algumas execuções do modelo, em velocidade reduzida, reforçando aspetos críticos.
- Adequação do Modelo aos Alunos: o modelo está adequado à compreensão dos alunos, revelando-se suficientemente claro e elucidativo para contribuir para a eficácia da instrução.
- Posição dos Alunos Formação dos Alunos: os alunos estão numa formação que permite a todos.

Uma observação precisa e completa das diversas componentes da execução do modelo:

- Distância dos Alunos: os alunos estão suficientemente próximos da ação de modo a poderem identificar os pormenores da execução, possibilitando, no entanto, a observação a todos os alunos.
- Variabilidade de Perspetivas: o posicionamento dos alunos deverá permitir observações de diferentes ângulos, através do deslocamento do modelo.
- Componentes Críticas Identificação: as componentes críticas devem ser identificadas no modelo, uma forma clara e precisa.
- Integração: deve ser explicitada a importância das componentes críticas no desenvolvimento da ação.
- Consequências: as consequências da deficiente execução dos aspetos críticos originam erros típicos que deverão ser referidos.
- Controlo da Informação Questionamento Aberto: efetua-se através de perguntas abertas dirigidas aos alunos individualmente, a um pequeno grupo ou à classe.
- Questionamento Fechado: efetua-se através de perguntas fechadas dirigidas aos alunos individualmente, a um pequeno grupo ou à classe.
- Esclarecimento de Dúvidas: as dúvidas pontuais e pormenorizadas devem ser esclarecidas sem perda de tempo e se possível durante a transição ou mesmo já com a atividade a decorrer.
- Repetição da Demonstração: caso haja necessidade de repetir a demonstração, esta deverá ser o mais breve possível e focalizado sobre as dúvidas existentes.

Feedback Pedagógico:

Ao nível das atividades desportivas designa-se por *feedback* a reação do professor à prestação motora do aluno.

O *feedback* possibilita ao aluno o confronto imediato com a sua prestação, o que obviamente influencia a sua prestação motora, tanto a curto como a longo prazo.

De facto, a qualidade do *feedback* está intimamente dependente dos conhecimentos do professor e da habilidade que este possui em fornecer informação ao aluno acerca da sua prestação motora. Neste sentido, o *feedback* é o resultado da capacidade que o professor revela em:

- Detetar e focalizar os erros fundamentais de acordo com o nível de prestação do aluno;
- Decidir corrigir no tempo e no espaço certos os erros detetados;
- Escolher o tipo de reação face à natureza do erro cometido e a idade do aluno.

Feedback eficaz

Sendo assim, o *feedback* deve:

- Ser curto para concentrar a atenção do aluno e permitir que este retenha a informação recebida;
- Ser específico de forma a assegurar a concentração do aluno nos aspetos que se prendem diretamente com a ação realizada;
- Ser oportuno e atempado para que o aluno tenha a possibilidade de corrigir de imediato, o erro cometido;
- Ser prescritivo em vez de descritivo, para que o aluno se concentre no modo como deve efetuar o movimento e não no reforço negativo acerca da forma errada de execução. Exemplo: "na execução do remate, o braço deve estar estendido no momento do batimento na bola" em vez de dizer "na execução do remate, não deves ter o braço fletido no momento de batimento na bola";
- Ser preferencialmente audiovisual, na medida em que facilita a compreensão e a retenção da informação recebida pelo aluno.

Categorias

Objetivo:

- Avaliativo: O professor reage à prestação emitindo um simples juízo ou apreciação dessa execução sem qualquer referência à sua forma.
- Prescritivo: O professor reage à prestação do aluno ou atleta informando-o da forma como deverá realizar a execução seguinte ou, ainda, a forma como a deveria ter realizado.

- Descritivo: O professor descreve a prestação, informa o executante da forma como o realizou.
- Interrogativo: O professor interroga o executante acerca da prestação motora do aluno.

Formas:

- Auditivo: a reação do professor manifesta-se, exclusivamente, de forma oral.
- Visual: a reação do professor manifesta-se através de uma forma não verbal, como sejam as formas gestuais de aprovação, desaprovação ou de demonstração.
- Quinestésico: a reação do professor à prestação do aluno manifesta-se sob a forma de contacto ou manipulação corporal do aluno.
- Misto: a reação do professor à prestação do aluno inclui, Pelo menos, 2 das formas descritas acima.

Direção:

- Individual: A reação do professor à prestação dirige-se, apenas, a um aluno.
- Grupo: A reação dirige-se a mais de um aluno mas não à totalidade da turma.
- Classe: A reação à prestação dirige-se à totalidade dos alunos da turma.

Afetividade

- Positivo: reação do professor à prestação do aluno que exalta, elogia, encoraja, essa prestação, cuja intervenção se apresenta sob a forma de expressão gramatical positiva.
- Negativo: reação do professor à prestação do aluno que denigre essa prestação, cuja intervenção se apresenta sob a forma de expressão gramatical negativa.

Acompanhamento da Prática Consequente ao Feedback

- Feedback Isolado: O professor emite um feedback e abandona de imediato o aluno;
- Feedback seguido de observação: O professor emite um feedback, mantendo-se interessado na atividade do aluno que recebeu esse feedback;
- Ciclo de Feedback: O professor emite um feedback, mantendo-se interessado na execução do aluno e de novo intervém emitindo um novo feedback;

Operacionalização – Observação/Feedback:

- Alternar a observação global de todos os alunos com a observação individualizada;
- Começar por fazer correções dirigidos a todo o grupo (de início os erros tendem a ser abrangentes, pouco discriminados);
- Individualizar progressivamente as intervenções de acordo com a natural diferenciação que se vai verificando entre os alunos;

- Informar (descrevendo) concretamente qual o erro cometido e apontando qual a execução correta;
- Concentrar a atenção essencialmente sobre os erros mais significativos evitando referir muitos pormenores ao ' mesmo tempo; - destacar os alunos que "apanharam" a técnica usando-os, se oportuno, como exemplo ("demonstradores");
- Apoiar os que evidenciam mais dificuldades realçando, sempre que possível, os seus pequenos progressos;
- Distribuir a atenção por todos os alunos, evitando a tendência para incentivar e ser mais condescendente para com os mais aptos, e "esquecer" ou ser mais crítico e hostil para com os menos aptos.

Condução de aula:

Normas a seguir na elaboração das aulas para progressão técnica e pedagógica A metodologia do ensino das técnicas, exige, assim, que o professor domine competências adequadas à gestão do ciclo:

Explicação – Demonstração – Execução – Correção

Explicação/Demonstração

A ação do professor deve considerar uma primeira etapa de informação pedagógica em que procederá à explicação/demonstração das técnicas que pretende ensinar, de modo a que os alunos adquiram delas, por visualização, a necessária imagem motora.

- Dispor os alunos de forma a poder ser visto e ouvido por todos;
- Colocar-se de forma a poder ver e ouvir todos os alunos;
- Captar a atenção de todos os alunos, usando a voz e a expressão corporal;
- Explicar como e quando as técnicas são utilizadas;
- Dar ao aluno a ideia exata do que vai ensinar;
- O aluno deve ser esclarecido o mais justamente possível sobre a expressão real do gesto ou movimento, situando-o no quadro normal de execução;
- Precisar a finalidade do gesto a aprender;
- Indicar ao aluno qual o objetivo da realização do gesto e qual a sua utilidade;
- Demonstrar a técnica no seu todo, a velocidade normal e reduzida e de diferentes ângulos, de modo a que os alunos possam observar os seus aspectos principais;
- Designar - Conjuntamente com a Demonstração deve ser feita a designação do gesto segundo a terminologia clássica.

Execução/Correção

Durante a execução o aluno necessita receber informação adequada sobre a sua execução e indicações concretas orientadoras da correção de eventuais desvios de execução (erros).

- Fazer executar - Após Demonstração e logo que o aluno conheça o gesto, deve executá-lo controlando as possibilidades apresentadas, o que dá ao mesmo tempo ao professor as indicações sobre as correções a fazer.
- Corrigir - O professor deve ter preocupação em determinar o defeito principal assim como o defeito mais comum à classe e chamar a atenção dos alunos para o fator, procedendo à sua correção.

Aceita-se, em geral, que os alunos aprendem mais rapidamente e melhor quando estão ativamente empenhados na atividade e na sua própria aprendizagem. Assim o processo de aprendizagem e aperfeiçoamento é facilitado sempre que os professores conseguem:

- Recompensar igualmente esforço e habilidade;
- Premiar, com oportunidade, as ações corretas e os pequenos progressos; - usar elogio mais do que criticismo;
- Ensinar os alunos a identificar os seus próprios erros e a corrigi-los;
- Ensinar os alunos a identificar os seus próprios progressos e a considerar estes como formas de sucesso retirando, do facto, satisfação; - pôr a ênfase na forma correta de realização da técnica mais do que no seu resultado.

Estratégias de Ensino específicas do Atletismo e Basquetebol

Nesta Unidade Didática abordaremos as matérias, do simples para o complexo, contudo, os conteúdos técnicos serão abordados segundo duas etapas:

- 1ª Etapa: constituída por exercícios critério, onde se pretende ensinar as principais componentes críticas dos vários gestos técnicos a ensinar;
- 2ª Etapa: constituída por situações simplificadas de jogo, onde os alunos tentam resolver essas mesmas situações através dos gestos técnicos aprendidos, no caso do Basquetebol. No Atletismo os alunos irão experimentar a vertente competitiva, aproximando-os assim daquilo que é realmente uma prova da matéria que estão a abordar.

A aprendizagem de uma habilidade por parte de um aluno sofre modificações até ao domínio e aplicação de forma automática.

Tendo em conta este processo, as estratégias predominantes basear-se-ão, na execução dos gestos a partir de situações facilitadoras de aprendizagem de forma a simplificar as condições de execução para uma assimilação sustentada. Os exercícios estarão orientados para um grau de complexidade crescente. Assim sendo, serão lecionados os conteúdos de Basquetebol abordando inicialmente os gestos técnicos fundamentais, passando por uma série de progressões para cada gesto, tendo sempre em atenção a sua utilização no jogo. No Atletismo irei começar por desenvolver a técnica de corrida, tentando que os alunos consigam desenvolver as competências nestas áreas, passando depois para a Corrida de Velocidade e Estafetas, com formas facilitadoras, trabalhando em grupos reduzidos, e só quando têm uma total noção da execução técnica, das várias fases da corrida e de como executar toda a prova é que irão passar a desenvolver as provas numa perspetiva mais formal.

Todas as atividades de aprendizagem deverão conter 2 elementos:

- Repetição – a exercitação é o elemento central da aprendizagem, sem repetição não há aprendizagem.
- Relevância contextual – as atividades de aprendizagem devem ser experimentadas num contexto referenciado (jogo ou prova). As situações de aprendizagem devem ser o mais próximas possível da situação real.

Na primeira aula desta UD será realizada uma **avaliação diagnóstica** com o objetivo de avaliar o nível médio da turma, relativamente aos seguintes gestos técnicos: No Basquetebol teremos o passe, receção, drible, mudança de direção, lançamento, e situação de jogo reduzido. No Atletismo técnica de corrida ou Skipping, corrida de velocidade e corrida de estafeta de forma simplificada (em grupos de 2).

Face aos resultados obtidos, a turma será dividida, ou não, em grupos homogéneos:

- Através de **grupos homogéneos**, pretende-se que o tempo da atividade motora seja igual para todos os alunos e que o grau de dificuldade das tarefas seja adequado ao nível destes;
- O decurso das aulas deve sempre ser **controlado pelo professor**, no sentido de promover a concretização dos objetivos propostos. Este deve interagir com todos os alunos, dedicando especial atenção aqueles com nível de habilidade inferior, ajudando-os no cumprimento das suas tarefas e na concretização dos objetivos.

- Devem ser criadas rotinas de comportamento, antes, durante e depois da aula, de modo a rentabilizar ao máximo o tempo disponível.
- Os objetivos comportamentais terão uma sequência lógica de aprendizagem, cuja evolução irá depender da capacidade de assimilação dos alunos e aquisição dos comportamentos motores.
- Para os alunos que não realizam a aula prática, poderão ser propostas tarefas alternativas, tais como arbitrar os jogos realizados, realização de um relatório da aula e auxílio para montar e/ou desmontar as estações.
- No início de cada aula será feita a ligação entre os conteúdos abordados na aula anterior e os conteúdos que serão abordados na presente aula. Os pontos fundamentais devem ser focados com clareza e objetividade, no sentido de promover a motivação e o empenho dos alunos na realização das diferentes tarefas.
- No **aquecimento** será sempre que possível incluída uma **componente lúdica**. A utilização de jogos lúdicos, o mais específico possível relativamente aos conteúdos da aula, permite a familiarização dos alunos com os elementos a abordar e constitui uma motivação extra para a aprendizagem.
- Para a explicação dos gestos técnicos utilizaremos a demonstração pelo professor ou pelos alunos, fazendo sempre referência às componentes críticas do gesto.
- No final de cada aula será feita a **revisão dos conteúdos e objetivos**, bem como a **extensão** aos conteúdos a abordar na aula seguinte.
- O professor deve colocar-se de forma a controlar todos os alunos da turma.
- A arrumação do material utilizado na aula será sempre feita pelos alunos, sobre a orientação do professor.
- Os alunos serão estimulados a utilizar a nomenclatura própria de cada gesto técnico.

Adaptação das Condições de Jogo: Durante o processo ensino-aprendizagem é fundamental isolar os fatores perturbadores do sucesso nas tarefas, pelo que se torna essencial adaptar (ou condicionar) as condições de jogo, tais como:

- Simplificação das regras;
- Modificação do espaço de jogo;
- Variação/ Redução da oposição.

A utilização dos jogos reduzidos deve, no entanto, satisfazer os seguintes critérios:

- Manutenção dos objetivos do jogo;
- Todos os elementos estruturais essenciais ao jogo formal devem ser conservados;

- O ataque e a defesa devem estar sempre ligados;
- Passagem natural da defesa para o ataque e vice-versa;

No decorrer desta U.D., no Basquetebol, procurarei dar **maior ênfase aos exercícios em situação de jogo**, uma vez que estes tornam-se mais motivadores para os alunos e mais adequados à realidade da modalidade.

Cada professor poderá para além destas estratégias, utilizar outras, de forma a adequar o seu ensino à turma.

Estilo de ensino:

Ensino por comando:

- Promover uma aprendizagem exata da tarefa, num curto período de tempo, sendo todas as decisões tomadas pelo professor.

Ensino por tarefas:

- O aluno tem um tempo de prática individual. Já o professor tem esse tempo para dar feedbacks aos alunos.
- Os alunos tomam os primeiros passos na tomada de decisão.

Ensino Reciproco:

- Trabalho em pares, proporcionando um feedback imediato (dado pelos alunos, observadores)
- Aumento do trabalho cooperativo.
- Transferência de mais decisões para os alunos.

Ensino com Auto-avaliação:

- Permite aos alunos realizar as tarefas indicadas pelo professor e indagar sobre a sua própria prestação, segundo critérios bem definidos.

Ensino Inclusivo:

- Proporciona aos alunos opções individualizadas dentro da mesma tarefa.
- Os alunos escolhem a tarefa mediante o grau de dificuldade da sua realização e mediante o nível em que os alunos acham que se integram.

Descoberta Guiada:

- O Professor fornece algumas pistas aos alunos sobre a matéria.
- O aluno está empenhado em descobrir a resposta às questões lançadas pelo professor (auto-descoberta)

Produção Convergente:

- Promover a descoberta, pelo aluno, de uma solução para um problema, utilizando procedimentos lógicos.

Produção Divergente:

- O aluno descobre e produz várias respostas para uma questão.

Programa Individual:

- O professor indica a generalidade do assunto a tratar. O aluno cria as questões as soluções e ensaia-as.

Iniciativa do aluno:

- O aluno toma todas as decisões.
- Um professor apenas pode utilizar este estilo após ter usado todos os outros como os seus alunos.

Auto Ensino:

- O aluno toma todas as decisões sem qualquer tipo de acompanhamento, controlo ou mesmo “existência de professor”.

Anexo 15 – Ficha de Observação de professores e estagiários

Ficha de Observação:					
Professor(a):				Data:	
Observador(a):				Hora:	
Ano/Turma:		Período:		Duração da aula:	
Local/Espaço:				Tempo útil:	
Aula n°:				N° de alunos:	
Aula n°		da unidade didática de			

Critérios			0	1	2	3	4	5	Justificação
Instrução	Info. Inicial	Inicia a aula a horas, explicitando os objetivos da aula relacionando-os com as tarefas das aulas anteriores e posteriores da UD.							
	Condução da Aula	Organiza as atividades permitindo um posicionamento e circulação de modo a observar e controlar sempre a turma.							
		Recorre aos alunos para demonstrar, corrigir e transmitir conteúdos, explicando oportunamente a matéria.							
	Qualidade dos Feedback	Fornece feedbacks positivos, descritivos/prescritivos e interrogativos, de forma equitativa e correta pelos grupos e pelos diferentes alunos.							
		Verifica o efeito pretendido.							
Conc. Aula	Realiza o balanço da atividade, controlando a aquisição de conteúdos, fazendo ligação à aula seguinte da UD.								
Gestão	Gestão do Tempo	Gere o tempo de aula em relação ao material, constituição dos grupos e de acordo com o plano de aula; Atitudes e intervenções adequadas.							
	Organização/Transição	Capacidade de organização e suas transições, explicando a regras e os cuidados a ter na execução da tarefa.							
		Apresenta uma estrutura global coordenada e contínua, permitindo controlo e fluidez nas transições entre tarefas.							
Címa/Disciplina	Controlo	Intervém de forma correta e sistemática; Motiva e transmite entusiasmo aos alunos, controlando a turma.							
	Comum	Comunica de forma audível, clara, acessível e positiva; utiliza a comunicação não-verbal.							
Decisões de Ajustamento		Adapta o plano de aula em caso de necessidade e de acordo com as condições com que se depara.							
		Adapta-se às situações imprevistas no decorrer da aula, contudo concorrendo para o objetivo da aula.							

Legenda da intervenção pedagógica:

<u>0</u> Não observei.	<u>1</u> Nível de aprendizagem.	<u>2</u> Intermédio do nível de aprendizagem e proficiência.	<u>3</u> Nível de proficiência.	<u>4</u> Intermédio do nível de proficiência e mestria.	<u>5</u> Nível de mestria.
---------------------------	------------------------------------	-----------------------------------------------------------------	------------------------------------	------------------------------------------------------------	-------------------------------

Relatório de observação:

--

Anexo 16 – Auto-avaliação

Auto-avaliação				
Nome:		Nº:		
Domínio psico-motor	60%	1º	2º	3º
Comportamentos motores adquiridos nas aulas de acordo com conteúdos programáticos	40%			
Capacidades motoras condicionais e coordenativas	10%			
Realização da aula prática	10%			
Domínio cognitivo	10%	1º	2º	3º
Questionamento oral sobre matérias lecionadas	10%			
Atitudes e valores	30%	1º	2º	3º
Assiduidade	2,5%			
Pontualidade	2,5%			
Comportamento	10%			
Empenho	12,5%			
Higiene	2,5%			

1º Período

Nota Final: _____

Justificação: _____

2º Período

Nota Final: _____

Justificação: _____

3º Período

Nota Final: _____

Justificação: _____

Anexo 17 – Avaliação final de períodos (1º Período e 2º Período).

Critérios de Avaliação 2º e 3º Ciclos - 2013/2014

9º		Domínio Psico-motor 60%								Domínio Cognitivo 10%	Atitudes e valores 30%					Nota Final				AutoAvaliação				
		Comportamentos Motores 40%							Condição Física	Realização prática	Questionamento oral	Assiduidade	Pontual	Comportamento	Empenho								Higiene	
Nº	Nome	Gin Ac	And	Vol	Gin Ap	Bas/Atle	Fut		10%	10%	10%	2,5%	2,5%	10%	12,5%	2,5%	Média	1ºP	2ºP	3ºP	1ºP	2ºP	3ºP	
		45	47,2	60	78,8	56,4	56,4		5	5	6	2	2	7	7	2	58,9	3	3	3		2		
		77,2	65	72	88	89,5	67		9	10	9	2,5	2,5	9	11	1,5	85,1	4	4	5		4	4	
		69,6	58,5	69	66	77,5	66		8	10	9	2,5	2,5	9	12,5	1,5	82,1	4	4	4		3	3	
		88	85	96	85	87	93		9	10	9	2,5	2,5	9	12,5	2,5	92,6	5	5	5		5	5	
		96	57,5	66	73	76	68		8	8	8	2,5	2	8	9	1,5	76,1	4	4	4		4	4	
		92	73	79	77	80,5	82		8	9	9	2,5	2,5	9	11	1,5	84,7	4	4	5		5		
		82,5	60,5	69	56	74	55		7	8	8	2,5	2,5	10	10	1,5	76,0	4	4	4		4		
		85	75	77	73	75,5	80		8	8	6	2,5	2,5	8	9	1,5	76,5	4	4	4		3	4	
		83,5	62,4	60,9	79,2	58,2	56,2		7	7	7	2,5	2,5	10	10	2	74,7	4	4	4		3	3	
		90	50,5	66	70	63	50		7	7	6	2,5	2	8	8	1,5	68,0	3	4	4		3	3	
		97	46	61	79	65	46		6	6	6	2,5	1,5	9	8	1,5	66,8	3	4	4		4	4	
		94	51	69	74	68,5	49		6	7	6	2,5	1,5	9	8	1,5	68,5	3	4	4		4	4	
		84,5	58,5	69	72	71,0	59		6	7	8	2,5	2,5	10	10	1,5	75,1	4	4	4		3	3	
		83,5	86,5	96	88	94,5	99		10	10	9	2,5	2	8	12,5	2,5	93,0	5	5	5		5	5	
		82,5	87,5	95	73	84,0	90		9	10	7	2	2	8	12,5	2	86,6	4	5	5		4	4	
		81,5	84	99	95	96,0	97		10	10	9	2,5	2,5	9	12,5	2	94,3	5	5	5		4	4	
		61,8	85	84	88	92,0	97		9	10	9	2,5	2,5	10	12,5	2	91,4	5	4	5		4		
		58,8	61	71	89	80,5	76		7	8	7	2,5	2,5	8	9	1,5	74,6	4	4	4		4	4	
		88	89,5	97	88	89,0	93		9	10	9	2,5	2,5	9	12,5	2	92,8	5	5	5		4	5	
		90	56,5	85	81	73,0	59		6	7	8	2,5	2,5	8	9	1,5	74,1	4	4	4		4	4	
		66,2	47	53	68,6	62,0	40		5	6	6	2	2	9	7	1,5	61,0	3	3	3		3		
		91	56,5	78	86	81,5	60		6	8	8	2,5	2,5	10	9	1,5	77,7	4	4	4		4	4	
		80	87,5	97	75	89,0	94		10	9	8	2,5	2	7	11	2,5	86,8	4	5	5		5	5	
		86	90,5	98	80	91,0	95		10	9	8	2	2	7	11	2,5	87,5	4	5	5		5	5	
		97	52,5	75	89	76,5	58		7	8	7	2,5	2	8	9	1,5	74,9	4	4	4		4	4	
		92	60,5	66													29,1	2	4			4		
		97	50,5	68	64	65	54		6	7	7	2,5	2	8	7	1,5	67,6	3	4	4		4	4	
		82,5	64,5	75	71	75	63		6	8	8	2,5	2,5	10	10	1,5	77,2	4	4	4		3	4	
					75	84,5	16		9	6	4	1,5	2	7	7	2	61,9	3	4	3			3	