

Isabel Luz Monteiro Pereira

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO  
PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO NA  
ESCOLA BÁSICA PROFESSOR  
ALBERTO NERY CAPUCHO JUNTO  
DA TURMA DO 7.º G NO ANO  
LETIVO DE 2014/2015**

Relatório de Estágio do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário,  
orientado pelo Mestre Paulo Nobre e apresentado na Faculdade de Ciências do Desporto e Educação  
Física da Universidade de Coimbra.

Setembro 2015



UNIVERSIDADE DE COIMBRA

---

**Isabel Luz Monteiro Pereira (N.º2013128858)**

**RELATÓRIO FINAL DE ESTÁGIO**  
**ESCOLA BÁSICA PROFESSOR ALBERTO NERY CAPUCHO**

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

**Orientador: Mestre Paulo Nobre**  
(FCDEF-UC)

COIMBRA

2015

---

Citação Bibliográfica:

PEREIRA, I. (2015). *Relatório de Estágio Pedagógico desenvolvido no Agrupamento de Escolas de Marinha Grande Nascente – Escola Básica Alberto Nery Capucho, na Turma do 7ºG no Ano Letivo 2014/2015.*

---

Isabel Luz Monteiro Pereira, aluna n.º 2013128858 do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS) da FCDEF-UC, vem declarar por sua honra que este Relatório Final de Estágio constitui um documento original da sua autoria, não se inscrevendo, por isso, no disposto no art. 30.º do Regulamento Pedagógico da FCDEF (versão de 10 de Março de 2009).

Data: 4 de setembro de 2015

Assinatura: \_\_\_\_\_

---

## **AGRADECIMENTOS**

Ao Professor Paulo Nobre pelos ensinamentos transmitidos neste processo de formação.

Ao Professor Cláudio Sousa, pela orientação e apoio no trabalho inerente ao Estágio.

Aos colegas do núcleo de estágio (NEEF), Carla Leite; Celso Pereira e Jorge Coimbra, pelo espírito de grupo, incentivo, partilha de vivências e pela cooperação no trabalho realizado.

À Direção do Agrupamento de Escolas Domingos Sequeira, Leiria, na pessoa do seu Diretor, pelo apoio e disponibilidade e no (re) ajustamento da atividade profissional para a realização do Mestrado e durante o ano letivo, facilitando a permuta e/ou troca de aulas de modo a ser dado cumprimento às atividades referentes ao estágio além das aulas (estágio).

Aos alunos da Escola Professor Alberto Nery Capucho, pela possibilidade que deram no exercício da docência em situação de estágio, na colaboração em todo o processo de ensino/aprendizagem desenvolvido.

À Diretora de Turma, Professora Ana Rita Ascenso pela colaboração e disponibilidade manifestada no âmbito da Direção de Turma.

À minha família mais concretamente esposo, filha e mãe, no apoio e compreensão durante este mestrado, em especial no reconhecimento do esforço desenvolvido durante o estágio.

A todos aqueles que de forma direta ou indireta me ajudaram a realizar este trabalho, expresso o meu agradecimento com especial destaque para as minhas amigas especiais.

---

## RESUMO

Este relatório final pretende ser um documento de cariz reflexivo do trabalho desenvolvido na Escola Básica Professor Alberto Nery Capucho, na Marinha Grande, no âmbito da Prática Pedagógica (Estágio) da disciplina de Educação Física, numa turma do 7.º ano (G), com o qual se apresenta de forma consistente as vivências experienciadas ao longo de todo este processo de estágio.

O presente relatório encontra-se organizado em quatro partes: prática pedagógica desenvolvida e sua contextualização, reflexão sobre a prática desenvolvida, depois o Tema-Problema e por último uma breve conclusão. Na primeira parte a nível da contextualização da prática pedagógica, apresentamos os objetivos e expectativas iniciais, a caracterização da Escola/Agrupamento e o meio onde está inserida, assim como são referenciados os vários intervenientes que estiveram envolvidos no mesmo e que desempenharam um papel ativo na concretização deste processo. Na segunda parte é feita uma reflexão sobre as práticas pedagógicas desenvolvidas, com um balanço sobre o trabalho realizado, começando com o planeamento, as estratégias e as ações desenvolvidas. Nesta parte apresentamos de forma simplificada os conhecimentos pedagógicos e científicos adquiridos, e referimos alguns dos problemas sentidos ao longo do estágio, ou seja, as dificuldades sentidas e as questões e dilemas surgidos em todo o processo como procurámos ultrapassá-las, e algumas das estratégias aplicadas e resultados alcançados. Apresentamos depois o Tema-Problema, sobre Estilos de Ensino, conhecimento e a sua aplicabilidade na prática (motivada) nas aulas de Educação Física. Desenvolvemos um estudo de caso, num agrupamento de escolas do distrito de Leiria. A metodologia utilizada é mista, com recurso a inquéritos por questionários, analisados estatisticamente e quanto ao conteúdo (análise das respostas). Relacionaremos então o conhecimento teórico e o que se passa no “terreno”. Podemos destacar desde já que os inqueridos (quase todos) conhecem os Estilos de Ensino, segundo o Espectro de Musston e Ashworth (2008) e os que mais utilizam são: Ensino por Comando e por Tarefa e o Ensino Inclusivo, depois o Estilo Autoavaliação seguido do Estilo por Descoberta Guiada. Apresentamos os resultados (um ponto final) e algumas das considerações referentes ao estudo efetuado.

Finalmente apresentamos algumas considerações gerais sobre o Relatório marcando o Fim do Estágio - “hábito de marcar datas”. Por último, as referências bibliográficas.

---

**Palavras-chave:** Educação Física; Estágio Pedagógico; Processo de ensino aprendizagem; Reflexão; Estilos de Ensino.

#### ABSTRAT/Resume

This final report is intended as a reflective document concerning the work developed in the Basic School Professor Alberto Nery Capucho – Escola Básica Professor Alberto Nery Capucho, in Marinha Grande, within the Pedagogical Practice (Internship) of Physical Education, in class G, Grade 7, in which we have consistently outlined the experiences throughout this internship process.

This report organized in four parts: developed pedagogical practice and its contextualization, reflection on the practice developed, then the *Problem Issue* and finally a short conclusion. In the first part within the contextualization of the pedagogical practice, we present the objectives and initial expectations, the characterization of the School / Group of Schools (*Agrupamento*) and the environment in which it operates. There is also reference to the various persons involved in it and who played an active role in the accomplishment of this process. In the second part a reflection on the pedagogical practices developed is made, which includes a report on the work done. Starting with the planning, there is reference to the strategies and actions taken. This part is also intended to show the pedagogical and scientific knowledge acquired, as well as the problems faced during the internship, i. e., the difficulties, the issues and dilemmas that arose throughout the process, how we tried to overcome them, the strategies used and the results achieved. Then, the *Problem Issue* is presented on Teaching Styles, knowledge and applicability and (motivated) practice in Physical Education lessons. We developed a case study, a grouping of Leiria district schools. The methodology used is mixed, using surveys questionnaires, statistically analyzed and the content (analysis of responses). Then we will relate the theoretical knowledge and what is happening "on the ground". We can point out straight away that the surveyed (almost all) know the Teaching Styles, according to Musston spectrum and Ashworth (2008) and those using more are: Education for Command and Task and Inclusive Education, then the Self-Assessment Style followed Style by Guided Discovery. We present the results (a period) and some of the considerations made for the study. Finally we present some general considerations on the report marking the Stage End - "habit of setting dates." Finally, the references.

---

**Keywords:** Physical education; Teacher Training; Teaching and learning process; reflection; Teaching styles.

### **LISTA DE FIGURAS**

Figura 1 – Estilos de Ensino (Espectro de Mosston, M. & Ashworth, s. (2008)

Figura 2 – Grupos de EE (Espectro de Mosston, M. & Ashworth, s. (2008)

### **Lista de tabelas**

Tabela 1 – Critérios de avaliação de Educação Física para o ano letivo 2014/2015

### **Lista de Gráficos do Tema-Problema**

Gráfico 1 – Estilos de Ensino que os intervenientes conhecem e utilizam

Gráfico 2 – Estilos de Ensino mais usadas para motivar os alunos para a prática

Gráfico 3 – Grau de importância (1 a 4) dos EE na motivação nas modalidades/Desportos Individuais e coletivas.

### **Lista de Quadros**

Quadro 1 – Caracterização da amostra

Quadro 2 – Caracterização dos intervenientes

### **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

Art. - Artigo

EF – Educação Física

EE – Estilos de Ensino

FBs – Feedback (s)

NEEF – Núcleo de Estágio de Educação Física

PNEF – Programa Nacional de Educação Física

UD. – Unidade Didática

MEEFEBS-UC – Mestrado em Ensino da Educação Física dos Ensinos Básico e Secundário, da Universidade de Coimbra



## Índice

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	11
<b>Parte I – PRÁTICA DESENVOLVIDA E SUA CONTEXTUALIZAÇÃO</b> .....	12
<b>1. Expetativas e Opções Iniciais Relativas ao Estágio</b> .....	12
<b>2. Desempenho docente – palco de incertezas</b> .....	13
<b>3. Objetivos de Aperfeiçoamento</b> .....	14
<b>4. Projeto Formativo (PIF)</b> .....	15
<b>5. Contexto - Condições Locais e Relação Educativa</b> .....	16
<b>5.1 Caracterização da Escola</b> .....	16
<b>5.1.1 Caracterização espaços específicos - Prática desportiva</b> .....	17
<b>5.2 Caraterização do Departamento de Educação Física do (AE-MGN)</b> .....	18
<b>5.3 Caraterização do Núcleo de Estágio de Educação Física (NEEF – UC)</b> .....	18
<b>5.4 Caracterização da turma do 7.º G</b> .....	18
<b>Parte II – REFLEXÃO SOBRE A PRÁTICA DESENVOLVIDA</b> .....	19
<b>1. Planeamento</b> .....	19
<b>1.1 Plano Anual de Educação Física</b> .....	20
<b>1.1.2 Unidades Didáticas (UD)</b> .....	21
<b>1.2 Intervenção Pedagógica</b> .....	23
<b>1.2.1 Dimensão Instrução</b> .....	24
<b>1.2.2 Dimensão Gestão</b> .....	25
<b>1.2.3 Dimensão Clima / Disciplina</b> .....	26
<b>1.2.4 Decisões de Ajustamento</b> .....	27
<b>1.3 Avaliação</b> .....	28
<b>1.3.1 Avaliação Diagnóstica</b> .....	29
<b>1.3.2 Avaliação Formativa</b> .....	30
<b>1.3.3 Avaliação Sumativa</b> .....	31
<b>1.3.4 Avaliação - Critérios de Escola</b> .....	32
<b>1.4 Unidades Didáticas - Balanço das unidades trabalhadas</b> .....	33
<b>1.4.1 Unidade Didática de Avaliação Inicial</b> .....	34
<b>1.4.2 Unidade Didática de Atletismo</b> .....	35
<b>1.4.5 Unidade Didática de Basquetebol</b> .....	42
<b>1.4.6 Unidade Didática de Futsal</b> .....	44
<b>1.4.6 Unidade Didática de Luta</b> .....	45
<b>1.4.7 Balanço sobre os EE utilizados</b> .....	45
<b>1.5 Prática Pedagógica e Inovação</b> .....	46
<b>2. Dificuldades sentidas, Formas de Resolução e necessidades de Formação</b> .....	48

---

2.1 O hoje - repercussões para o Futuro .....	49
3. Ética Profissional.....	50
4. Questões e dilemas .....	51
5. Conclusões Referentes à Formação .....	53
5.1 Impacto do Estágio na Realidade do Contexto Escolar .....	53
5.1.2 Ações desenvolvidas .....	53
5.2 Experiência Pessoal e Profissional .....	54
Parte III – APROFUNDAMENTO DO TEMA-PROBLEMA .....	54
1. Introdução.....	54
2. Contexto do estudo.....	55
2.1 O perfil do professor de Educação Física.....	56
2.2 Estilos Ensino – algumas perspectivas. ....	58
3. Objetivos do Estudo .....	65
4. Problema .....	65
5. Metodologia (Método e âmbito do estudo).....	65
5.1 Amostra (Seleção e Caracterização).....	66
5.2 Procedimentos - Instrumentos utilizados .....	66
6. Apresentação – Análise e Discussão dos Resultados .....	67
8. Um ponto final no estudo – algumas considerações .....	70
9. Limitações do estudo.....	71
Parte IV – Breves considerações finais (relatório) .....	72
Referências Bibliográficas do Tema-Problema .....	73

---

---

## INTRODUÇÃO

O Relatório de Estágio surge no âmbito da Unidade Curricular de Estágio Pedagógico do Curso de Mestrado em Ensino da Educação Física dos Ensinos Básico e Secundário, da Universidade de Coimbra e pretende retratar o trabalho desenvolvido ao longo do ano letivo 2014/2015, no Agrupamento de Escolas Marinha Grande Nascente, na Escola Prof. Alberto Nery Capucho na Marinha Grande. O presente documento corresponde à fase final da formação e no qual se pretende apresentar uma reflexão sobre o trabalho desenvolvido, as aprendizagens realizadas e os constrangimentos sentidos. Este trabalho individual apresenta uma narrativa vivida (a história de vida do Estágio Pedagógico), um balanço das vivências experienciadas e atividades inerentes ao Estágio Pedagógico realizado na turma do 7.º G, assim como uma análise crítica coadjuvada pelo distanciamento dos fatos ocorridos.

Este documento está estruturado em quatro partes: na primeira parte a contextualização da prática pedagógica desenvolvida, desde das expectativas iniciais em relação ao Estágio e ao mesmo propriamente dito, as fragilidades no desempenho e os objetivos e formas/estratégias de melhorar e ainda a caracterização da Escola, do Grupo de Educação Física e da turma. Depois apresenta-se uma reflexão sobre a prática pedagógica desenvolvida em algumas vertentes: o planeamento anual de Educação Física para a turma, o planeamento das modalidades desportivas abordadas na turma, assim como uma análise crítica sobre prestação ao nível da intervenção pedagógica, as dificuldades sentidas e necessidades de formação, a ética profissional e a sobre outras questões que surgiram no decorrer do estágio.

Apresentamos depois o Tema-Problema, sobre Estilos de Ensino, conhecimento e a sua aplicabilidade na prática (motivada) nas aulas de Educação Física. Desenvolvemos um estudo de caso, num agrupamento de escolas do distrito de Leiria. A metodologia utilizada é mista, com recurso a inquéritos por questionários, analisados estatisticamente e quanto ao conteúdo (análise das respostas). Relacionaremos então o conhecimento teórico e o que se passa no “terreno”. Assim como a regulação do processo de aprendizagem dos alunos, na construção, gestão e planeamento de todo o processo e que muitas vezes é pouco rentabilizada pelos professores como meio de levar os alunos ao reconhecimento do contributo que estes podem dar ao processo ensino/aprendizagem. A recolha e análise dos dados efetuaram-se no 2.º período a partir dos quais se complementou a pesquisa efetuada e se caminhou para a sua conclusão (um ponto Final).

Por último, são listadas as referências bibliográficas.

---

## Parte I – PRÁTICA DESENVOLVIDA E SUA CONTEXTUALIZAÇÃO

### 1. Expetativas e Opções Iniciais Relativas ao Estágio

A frequência deste mestrado perspectivava algumas mais-valias que contribuiriam para a frequência do mesmo. Destacamos alguns aspetos: para além do enriquecimento pessoal foi uma mais-valia profissional o contacto com dois níveis de escolaridade (3ºCiclo e Secundário) para os quais é importante obter formação, visto reunirem características muito específicas da faixa etária e para os quais até à data só tinha ocorrido de forma esporádica. No futuro, se for necessário lecionar nesse nível, já se possuirão as bases científicas e pedagógicas com conhecimento de causa para poder exercer uma boa prática docente. Este Estágio surgiu como um espaço privilegiado, permitindo realizar aprendizagens e vivenciar experiências em domínios variados, assim como partilhas de conhecimentos, muitos momentos de reflexão e interação de saberes que outro tipo de formação não possibilitaria.

Este ano letivo de 2014/2015, tal como todos a nível da docência constituem sempre um desafio. Este perspectivou-se e decorreu numa conjuntura muito conturbada a nível pessoal, profissional e porque o tempo de exercício docente na leção da disciplina de Educação Física só ocorreu em contexto de estágio, só aconteceu aquando da licenciatura<sup>1</sup>. O que contribuiu para ser encarado com grande ansiedade, com muita insegurança, desgaste e receios.

A opção por frequentar este Mestrado (e a realização do Estágio Pedagógico) teve por base a situação profissional instável por que muitos docentes de vários grupos de docência estão a passar. A título de exemplo referimos que devido às alterações que aconteceram no desenho curricular do grupo 240 e aos reajustes que as escolas que tiveram que efetuar para que os docentes que ficaram em horários zero pudessem ficar na escola com o mínimo de seis tempos letivos no mínimo. Por esta situação alguns docentes procuraram aprofundar conhecimentos noutras áreas de docência de modo a terem outras valências.

O contexto apresentado só por si já indiciava que não se seria fácil, assim como conciliar o horário profissional com a situação de estágio numa escola diferente, a que se viriam a somar fatores de ordem pessoal e familiares muito complexos, que não eram previsíveis aquando da iniciativa de se voltar à fase de mestrando

---

<sup>1</sup> Licenciatura (de 4 anos) em Ensino Básico – Variante de Educação Física (com estágio integrado) e nos últimos três anos no agrupamento em que foi exercida atividade docente, a nível do segundo ciclo e em situação de substituições de outros docentes, no terceiro ciclo.

---

Desde a conclusão da formação inicial que se foi percorrendo um “caminho” a nível da formação académica e contínua, o que permitiu perceber que a mesma deve ser constante e multifacetada. Uma vez que a docência é cada vez mais exigente em vários domínios e a vivência de outras realidades formativas é importante, a possibilidade de se frequentar um estágio lecionando uma turma de uma outra escola, numa realidade distinta e com características diferentes, foi mais um fator desafiante, alicerçado pelo gosto da aquisição de conhecimentos em várias áreas do ensino.

Partindo das mudanças que a vida nos “prega”, se as consideramos desafios e não fazendo delas “dramas”, devemos definir objetivos e “caminhar”, tornando-nos profissionais cada vez mais eficazes e multifacetados. Numa época em que cada profissional mais que especialista num domínio deve ser polivalente e dominar conhecimentos variados que lhe facilitem a adaptação ao trabalho em várias áreas e que o possam enriquecer culturalmente, sendo mais um elemento para o seu currículo, irá certamente contribuir para um corpo docente competente e possuidor de experiência académica de elevado nível.

Foi com base em todas estas “realidades”, e na tomada de decisões fundamentadas que permitiram encarar mais esta formação como uma “ferramenta” académica e de desenvolvimento profissional, que nos propusemos aumentar a capacidade de adaptação a outras realidades pedagógicas que eventualmente possam surgir no futuro.

## **2. Desempenho docente – palco de incertezas**

O professor tem cada vez mais um papel fundamental no processo ensino/aprendizagem e de influência no desenvolvimento harmonioso e integral dos alunos, pelo que é fundamental conseguir realizar três grandes grupos de competências: planeamento do ensino, realização (condução do ensino/aprendizagem) e avaliação.

Quanto ao planeamento, e no que respeita ao plano anual, as principais dificuldades sentidas foram ao nível do estabelecimento e definição de objetivos/metas, metodologias de ensino e das estratégias a utilizar, adaptadas aos alunos da turma que após a realização da avaliação diagnóstica, muitas dúvidas deixaram, a nível do seu desempenho, nomeadamente as suas reais capacidades, comportamento e atitudes e na conciliação com as exigências do programa curricular a cumprir.

No planeamento das Unidades Didáticas (UD), a principal dificuldade encontrada foi ao nível da distribuição e seleção de conteúdos a abordar (extensão de conteúdos) para

---

que tivessem uma sequência lógica e coerente, com vista à melhoria e evolução da performance dos alunos, tendo em conta os diferentes níveis de desempenho dos alunos nas várias modalidades (diferenciação pedagógica) e os espaços em que as mesmas se poderiam realizar. Uma vez que a turma em algumas rotações dos espaços tinha definido espaços diferentes, o que foi aproveitado para trabalhar em simultâneo duas unidades didáticas, sabendo que essa situação tinha vantagens mas também desvantagens.

No que concerne à realização, condução do processo de ensino/aprendizagem, a experiência adquirida ao longo dos anos poderia revelar-se nefasta, devido à formatação de quem é docente noutras áreas/ grupos de recrutamento e que se desenrolam em espaço de sala de aula, assim como o fato de saber que certas “performances” poderiam ser mais uma desvantagem em vez de ser a mais-valia. As principais preocupações centravam-se ao nível da intervenção pedagógica, no domínio das várias dimensões de ensino, nas estratégias e metodologias, nos Estilos de Ensino (EE), na escolha das tarefas para as aulas e na qualidade e utilização do feedback, visando uma gestão eficaz da aula.

O processo de ensino/aprendizagem é um processo complexo que se centra numa análise complexa a nível de comportamentos relativos à consecução dos objetivos inicialmente definidos, no diagnosticar as dificuldades dos alunos e enquadrá-los nos diferentes níveis de aprendizagem e desempenho motor, assim como no ajustar o processo às necessidades de desenvolvimento dos alunos. Tais tarefas revelaram-se de maior dificuldade, assim como as características da turma e o cumprimento de regras. Na avaliação das dificuldades apresentadas, estas recaíram na seleção correta de um processo ensino/aprendizagem em todas as fases sem esquecer os processos de avaliação, na escolha das técnicas e dos instrumentos de avaliação, seguindo o programa da disciplina e as indicações do Departamento de EF do agrupamento.

### **3. Objetivos de Aperfeiçoamento**

Tendo em conta as expectativas iniciais para o Estágio Pedagógico e as principais dificuldades sentidas, procuramos definir alguns objetivos a alcançar:

- Planificar em concordância com o currículo nacional, a avaliação diagnóstico (turma) realizada procurando realizar o processo de ensino/aprendizagem eficaz;
- Elaborar uma planificação anual de Educação Física adequada à turma;
- Proporcionar aos alunos a aquisição de conhecimentos das modalidades desportivas organizando as mesmas por Unidades Didáticas (UD);

- 
- Aplicar metodologias diversificadas (procurando a diferenciação pedagógica), de acordo com os diferentes ritmos de aprendizagem dos alunos e com as necessidades das turmas;
  - Implementar aulas dinâmicas, exigentes, inovadoras, motivantes, com objetivos bem definidos, utilizando uma boa instrução e gestão de aula, promovendo um elevado tempo de empenho motor e aprendizagem útil;
  - Aumentar a implementação de metodologias de ensino diferenciado, respondendo com eficácia às necessidades e características dos diferentes ritmos de aprendizagem;
  - Aplicar instrumentos de avaliação adaptados aos alunos;
  - Controlar com eficácia e rigor a evolução e progressos dos alunos em cada modalidade desportiva, através de uma avaliação regular sistemática;
  - Refletir, acerca dos resultados de aprendizagem obtidos pelos alunos e aperfeiçoar estratégias com vista a melhorar o desempenho dos alunos;
  - Conhecer os critérios de avaliação definidos pelo Departamento e proceder à sua aplicação e ao seu cumprimento integral;

#### **4. Projeto Formativo (PIF)**

O professor entre outras funções e que constam do perfil do professor é o gestor do grupo de trabalho dando cumprimento ao Projeto Educativo, com vista ao sucesso dos alunos, pelo que o trabalho colaborativo é extremamente importante para um bom desempenho global enquanto docente. Os conhecimentos gerais e específicos, adquiridos no âmbito científico e da carreira docente permitiram realizar o estágio com sentido de responsabilidade, respeitando os compromissos assumidos e demonstrando capacidade de trabalho e de iniciativa.

A postura de docente (estagiária) foi sempre consentânea com o seu “papel”, procurando ter por base que estava em formação e que pretendia contribuir para a melhoria da sua prestação em todos os domínios, pela análise e reflexão sobre os vários aspetos a melhorar. As reuniões/diálogos após o término das aulas, reflexões críticas individuais, reuniões semanais do NEEF contribuíram para este processo.

Ao longo do estágio ocorreram inúmeras vezes a partilha de conhecimentos, de estratégias e metodologias, com o NEEF, com o orientador da Escola e os restantes professores do Departamento de EF.

---

As expectativas (PIF) foram vividas e assumimo-las como contraditórias (a nível emocional) de insegurança, porque aquando do primeiro estágio do processo de formação ia inserida no contexto e com total inexperiência, neste estágio o peso dos anos reflete-se a vários níveis e acarretam uma maior exigência e responsabilidade por outro lado mais uma formação num outro nível de ensino. Por outro lado o contexto profissional dos docentes tem desencadeado um conjunto de interrogações que nos levam a questionar constantemente, pelo que procuramos fazer uma formação multifacetada e abrangente, de modo prepararmo-nos e garantir alguma segurança na realização profissional e a nível pessoal.

Os conhecimentos que o docente possui são resultantes da sua formação académica inicial, formação contínua, da sua experiência na docência e a nível mais específico foram adquiridos em formações específicas na área da docência<sup>2</sup>, nomeadamente as que foram disponibilizadas pela faculdade (materiais de Apoio) e no âmbito da unidade Curricular Projetos e Parcerias e na Oficina de Ideias, cuja organização esteve a cargo do NEEF, da Escola Avelar Brotero de Coimbra, onde foram partilhadas ideias e conhecimentos e na qual o NEEF (Nery) participou com apresentação de uma atividade e com colaboração/participação noutras atividades apresentadas por outros grupos.

## **5. Contexto - Condições Locais e Relação Educativa**

### **5.1 Caracterização da Escola**

A Escola Básica Alberto Nery Capucho faz parte do Agrupamento de Escolas Marinha Grande Nascente, a qual começou a funcionar no ano letivo de 1995/96, em edifício próprio, construído para o efeito, modelo 24T, com a designação de Escola E.B. 2/3 Marinha Grande n.º2. No ano letivo de 2003/2004 foi constituído o Agrupamento de Escolas de Nery Capucho. Mais tarde, este agrupamento associou-se à Escola Secundária Pinhal do Rei constituindo-se o Agrupamento de Escolas Marinha Grande Nascente, o qual foi criado no dia 24 de abril de 2013. Compõem-se de 6 jardins-de-infância, 9 escolas de 1.º CEB, a Escola Básica Nery Capucho com o 2.º e 3.º CEB e a Escola Secundária Pinhal do Rei, com o ensino básico, vocacional, profissional e secundário geral. A 26 de dezembro de 2013, o Ministério da Educação e Ciência, definiu que a Escola Sede do Mega Agrupamento seria a Escola Professor Alberto Nery Capucho. Esta localiza-se no núcleo urbano da cidade da Marinha Grande, a dois quilómetros do centro, numa zona a

---

<sup>2</sup> Ações de formação disponibilizadas pelo centro de Formação.



---

nascente conhecida por Embra e está inserida no meio citadino. É provida por arruamentos limítrofes, em metade do perímetro do espaço que ocupa, construídos para a servir. São amplos e bem pavimentados, com passeio e estacionamento.

No ano letivo 2014/2015, frequentam o Agrupamento um total de 1947 alunos distribuídos pelos seguintes ciclos de ensino: Alunos Pré-Escolar 255; 1.º CEB 700; 2.º CEB 345; 3.º CEB 429 Secundário 134 e Profissional. O corpo docente do Agrupamento é constituído por 178 docentes distribuídos da seguinte forma: N.º Professores Contratado 17; QZP 22 e QA 139. Estes encontram-se distribuídos pelos diferentes níveis de ensino: Pré-Escolar 11; 1.º CEB 44; 2.º CEB 33; 3.º CEB / Secundário 82; Educação Especial. Deixamos ainda uma referência especial aos restantes agentes educativos.

### **5.1.1 Caracterização espaços específicos - Prática desportiva**

A Escola é composta por uma tipologia de blocos com salas de aulas, laboratórios, serviços administrativos, de apoio (bar, refeitório, reprografia), espaços exteriores de lazer e com outras valências. A nível mais específico da EF dispõe de um campo de exterior para a prática desportiva, com quatro tabelas de basquetebol, duas balizas que permitem a abordagem de modalidades coletivas (andebol, basquetebol, futsal, ...) uma caixa de saltos/ areia, uma pista de atletismo adaptada. O que permite a abordagem de algumas das disciplinas do Atletismo: as corridas (resistência, velocidade, barreiras, estafetas e salto em comprimento e lançamentos; um ringue e ainda um pavilhão. Este tem um campo para a prática de diversas modalidades, é composto por duas balizas e quatro tabelas de Basquetebol, duas fixas e duas amovíveis, postes de voleibol e a respetiva rede, permitindo a abordagem a vários desportos coletivos e individuais tais como o Badmínton e o Atletismo em particular o lançamento do peso (indoor). Tem ainda espaços associados bancadas, balneários e arrecadações e um gabinete para os professores/dirigentes desportivos<sup>3</sup>. O ginásio possui condições materiais essenciais para a abordagem da modalidade de ginástica - Solo e Aparelhos (com algumas limitações por falta de materiais específicos) e Ginástica Acrobática. Possui a colchões de queda (2) colchões, multifuncionais, minitrampolins (2), boque (danificado aguarda arranjo) e plintos, bancos suecos, entre outros. Este espaço pode também ser utilizado para outros desportos, tais como desporto de combate/Luta assim como salto em altura.

---

<sup>3</sup> Visto ser um pavilhão camarário também é utilizado para a prática desportiva além das aulas de EF

---

## **5.2 Caracterização do Departamento de Educação Física do (AE-MGN)**

O Departamento é composto por dezasseis professores, dos grupos de recrutamento 260 e 620 a lecionar 2º, 3º Ciclo, Secundário, profissionais e AECs. O Coordenador do Departamento é Professor Cláudio Sousa, que é cumulativamente o Orientador de Estágio (NEEF) e a Coordenadora do Desporto Escolar é a Professora Elisabete Coito. O NEEF fez sempre parte de todas as atividades/reuniões do mesmo.

Ao longo do estágio foram estabelecidas relações quer profissionais, quer de amizade com todos os professores do departamento, até porque estes colaboraram no estudo (público-alvo) do Tema-Problema, pelo facto da maioria dos docentes já serem conhecidos profissionalmente facilitou o relacionamento, existindo muitas vezes partilha de ideias e conhecimentos. Na Escola Básica A. N. Capucho, foi possível assistir frequentemente a aulas de diversos professores, sempre disponíveis para o efeito. Também foi frequente a troca e a partilha de espaços (pavilhão) quer por questões climáticas adversas, quer por questões de ordem variada.

## **5.3 Caracterização do Núcleo de Estágio de Educação Física (NEEF – UC)**

O Núcleo é constituído por quatro professores (mestrados), com experiência a nível da docência variada: uma formanda com vinte e oito anos, em outros grupos de recrutamento, níveis de docência e a nível da Educação Física só no 2º Ciclo nos últimos anos, outro destes docentes (formando) tem experiência a nível do ensino do 3º ciclo, onde já leciona há mais de catorze anos, e os outros dois mestrados têm experiência em Educação Física em Ginásios e outros níveis de ensino desde a sua formação inicial.

Foi fácil estabelecer uma boa relação com todos os professores do NEEF, porque todos tinham objetivos bem definidos e sentido de dever profissional. Três dos elementos já se conheciam e já tinham trabalhado em comum, a outra formanda (com menos prática na área) não conhecia nenhum dos elementos do NEEF, não se tinham cruzado nem a nível académico nem profissional, apesar de lecionarem todos na cidade de Leiria, mas facilmente se integrou e colaborou sempre em todo o trabalho do NEEF.

## **5.4 Caracterização da turma do 7.º G**

A caracterização da turma disponibilizada pela Diretora de turma contribuiu para a recolha de informações que permitiram um maior conhecimento da turma do 7º G, a nível da sua identificação, saúde, caracterização familiar e desportiva, bem como à ocupação dos tempos livres. A turma é composta por 20 alunos, sendo doze do género masculino e

---

as restantes do género feminino, com idades compreendidas entre os 11 anos (2) e os 15 anos (1) e os restantes com 12 e 13 anos (17). Da constituição inicial da turma dois alunos transferidos foram para outra turma da escola e nesta foram inseridos outros dois oriundos de outras turmas. Sendo uma turma de 7º ano destaca-se que foi constituída por alunos de várias turmas do sexto ano, pelo que na maioria não se conheciam, Veio a notar-se que não apresentavam espírito de turma e alguns eram quezilentos entre si (2), por vezes até recusavam a fazer parte da equipa para a qual tinham sido escolhidos por colegas. Dos alunos mais complicados é de referir que estavam sinalizados e usufruíam das medidas pedagógicas adequadas a cada caso. Referimos o caso mais complicado que no relatório de Avaliação Psicológica, entre outras limitações destaca-se ao nível das “limitações do corpo: limitações graves em funções: do temperamento e da personalidade; da atenção, das emoções; da perceção; mentais da linguagem; do cálculo”.

No que diz respeito ao contexto familiar dos alunos da turma, a maioria dos alunos vive com os pais, ou “guarda partilhada” e apresenta alguma estabilidade emocional.

Quanto à caracterização da turma mais específica da EF foi completada com base nos inquéritos aplicados aos alunos, nos quais todos referiram que gostam da Disciplina de EF: Um grupo significativo de alunos pratica atividade Física além da aulas de EF e envolvem-se em atividades relacionadas com atividade física dinamizadas pela escola e/ou dinamizadas por outras instituições locais (Câmara Municipal), e sobretudo a nível do Desporto Escolar. Quanto à ocupação dos seus tempos livres as preferências apresentadas são: ver televisão, jogar computador e a prática desportiva.

## **Parte II – REFLEXÃO SOBRE A PRÁTICA DESENVOLVIDA**

Esta parte do documento apresenta a reflexão crítica sobre o trabalho desenvolvido na turma onde ocorreu a Prática Pedagógica em situação de estágio ao longo do ano letivo (2014/2015) e que construiu o epicentro do Mestrado.

### **1. Planeamento**

O planeamento requer um conjunto de competências profissionais e científicas fundamentais para o processo de ensino/aprendizagem, que o professor deve ter em consideração, tais como, o Programa Nacional de Educação Física e os normativos do Departamento. Ele é o principal responsável e o construtor que junta todas as peças do Puzzle educativo, de modo a proceder à seleção de objetivos, conteúdos, metodologias de

---

ensino e estratégias, adaptadas à turma que se leciona, tendo em conta a realidade do contexto onde se encontra inserido, bem como prevê e organiza os recursos espaciais e materiais da Escola, visando um desenvolvimento adequado, eficaz e controlado do processo de ensino/aprendizagem dos alunos.

Ao nível do planeamento foram elaborados os documentos recomendados. Tais como os relacionados com o plano anual de Educação Física, a médio prazo, das Unidades Didáticas das modalidades abordadas e o plano a curto prazo, configurados nos planos de aula. Através dos planos de operacionalização com as atividades e estratégias específicas, optou-se por pormenorizar os critérios de êxito e tarefas, por forma a prever as situações imprevistas que poderiam ocorrer.

### **1.1 Plano Anual de Educação Física**

O Plano Anual é um instrumento Didático-Metodológico fundamental para que o processo ensino/aprendizagem se concretize de forma eficaz, porque se trata de um documento orientador que permite ao professor uma base de trabalho e uma peça articuladora entre as partes que o constituem (características do meio envolvente, características da escola, características específicas de cada aluno/turma), uma vez que o desempenho a nível motor e cognitivo de cada aluno é diferente, o que se traduzirá em aprendizagens diferentes, condicionando deste modo, o processo de aprendizagem.

Para a sua elaboração foram realizados diversos procedimentos, começando pela análise documental - Projeto Educativo e do Regulamento Interno Agrupamento. O que permitiu conhecer o modo de funcionamento e o contexto sociocultural e socioeconómico. Foram ainda utilizados outros documentos e meios para efetuar a caracterização dos alunos da turma, de modo a completar as informações sobre a turma.

O Plano Anual de Educação Física constituiu o “primeiro passo” em termos de planeamento (anexo 4), calendarização das tarefas a realizar durante o ano letivo com a turma do sétimo ano da turma G e que serviu de guia para orientar e organizar atividades, que ao serem desenvolvidas, tinham em conta as inúmeras variáveis necessárias ao nível do planeamento, nomeadamente as aspetos respeitantes à interação professor-aluno, aluno-aluno e aluno espaço social envolvente, assim como os espaços físicos e materiais existentes, a rotação pelos espaços, o estabelecimento e cumprimento de objetivos e a avaliação. Nesse plano caracterizámos a Escola, apresentando o meio onde se encontra inserida, a sua forma de organização, os documentos orientadores da Escola, caracterizou-se ainda o grupo de Educação Física, os recursos (materiais, espaciais e humanos), o

---

“Roulement” de instalações, o Plano Anual de Turma e os Critérios de Avaliação da Escola.

### **1.1.2 Unidades Didáticas (UD)**

As Unidades Didáticas constituíram-se como documentos orientadores e não como receituários prescritivos de todo o processo de ensino e de aprendizagem a ser desenvolvido com os alunos visando o seu sucesso. Segundo Bento (2003) as U D constituem unidades fundamentais e integrais do processo pedagógico e apresentam aos professores e alunos, etapas claras e bem distintas de ensino e aprendizagem.

Estas contribuíram para operacionalizar o Plano Anual, referenciando as várias matérias/modalidades a abordar, de acordo o Programa Nacional de Educação Física e as características da Escola, os recursos humanos, espaciais e materiais, originando assim um documento adequado as características dos alunos, às suas potencialidades e/ou dificuldades, os quais tiveram em conta os resultados obtidos na avaliação diagnóstica, cumprindo o estabelecido no protocolo de avaliação inicial, definido pelo Departamento de Educação Física, para o sétimo ano de escolaridade, que se realizou no início do ano letivo. Com a informação recolhida e as condicionantes já referenciadas procedeu-se à definição de competências e objetivos a atingir e elaboração da UD.

Cada UD foi elaborada partindo do programa da disciplina, pesquisa bibliográfica, a análise e reflexão (fundamental). Independentemente da modalidade desportiva abordada foi estruturada da seguinte forma: história da modalidade, a caracterização, os conteúdos a abordar, (considerando os níveis de desempenho dos alunos), os objetivos a atingir, a extensão e sequência metodológica dos conteúdos, os tipos de avaliação e as estratégias de ensino.

Após a aplicação de cada UD foi feito o balanço final, ao nível da planificação realizada, das estratégias implementadas, dos resultados obtidos e no cumprimento dos objetivos inicialmente propostos. Esta reflexão além de permitir efetuar uma análise entre os resultados obtidos da avaliação diagnóstica e a avaliação sumativa, que permitem aferir a evolução dos alunos, as estratégias e metodologias implementadas e se estas foram as mais adequadas e mais eficazes no desenvolvimento das competências dos alunos.

### **1.1.3 Plano de aula**

Um plano de aula não é uma receita, que tem que ser seguida rigorosamente, é aquela que resulta melhor. É necessário analisar o contexto e proceder ajustes se necessário. O

---

que é comprovado por Bento (2003) “Existem numerosas propostas de esquema de aula, cada uma delas caracterizada, por uma variedade de constelações possíveis, mas sem que nenhuma possa afirmar a pretensão de validade universal”. Constitui uma proposta de trabalho (do que será a aula), que por vários motivos pode ter que ser alterado, tais como: as circunstâncias do momento, a eficácia das estratégias e das atividades, que poderão ou não estar a surtir efeito.

O plano de aula constitui um guia em que se descreve como a aula se encontra organizada, permitindo conduzir a aula de modo a chegar ao sucesso da mesma. Todas as aulas resultam de uma boa preparação, em que o plano da aula é o seu reflexo e é através dele que o professor antevê e faz a previsão dos conteúdos a abordar, das atividades a serem desenvolvidas, dos objetivos a alcançar e as formas de avaliação a aplicar. Este deve ser dinâmico e procurar responder as necessidades dos alunos, a fim de garantir que os objetivos da aula sejam atingidos, tornando-a agradável e profícua. As aulas são pensadas e idealizadas tendo em conta os objetivos propostos, a sequência de conteúdos das UD, mas acima de tudo devem permitir uma boa organização na aula e fluidez entre tarefas. O planeamento é a base de sustentação de cada aula, não sendo irreversível, é a linha orientadora pela qual nos devemos pautar de modo a atingir os objetivos pretendidos.

O NEEF propôs o plano de aula (tipo de documento) que foi aceite em reunião de Núcleo de Estágio e passou a ser base orientadora para todos os elementos. É constituído por vários itens: conteúdos, objetivos gerais e específicos, organização didático-metodológica, entre outros. Procurou-se, desta forma que um plano de aula fosse objetivo, flexível, exequível e que tivesse uma sequência lógica, permitindo ao professor realizar uma boa planificação das atividades, uma boa organização indispensável para uma boa leção. Cada plano de aula enquanto documento (anexo 1) é estruturado em várias partes:

- Justificação do plano de aula no qual se contextualiza a aula e a descrição dos conteúdos a abordar, justificando a opção a seleção das tarefas a realizar.

- Plano de aula que reflete a aula Educação Física e encontra-se organizado em várias partes distintas: desde que o aluno entrava no espaço aula pavilhão/ginásio, o momento da aula constituindo a parte inicial, até ao momento em que os alunos se encontravam reunidos para iniciar a aula. É neste momento específico que são apresentados os conteúdos, os objetivos e quais os resultados esperados pelos alunos a atingir na aula e é feita a motivação para a mesma, assim como se reforça a importância do cumprimento

---

das regras. Depois apresenta-se o aquecimento, específico ou com características de ativação geral. Na parte principal da aula engloba-se o conjunto de situações de aprendizagem/exercícios planeados, com vista a atingir os objetivos operacionais da aula. Por fim apresenta-se a parte final da aula que é composta por o “retorno à calma”, onde são indicados alguns exercícios de flexibilidade, alongamentos e relaxamento. No entanto, também é nesta parte que se realiza a análise da aula, os aspetos que correram bem e menos bem, dando feedbacks aos alunos da sua prestação e se faz a extensão de conteúdos para a aula seguinte.

- Reflexão crítica, no final de cada aula foi sempre realizado um relatório da mesma e serviu essencialmente para refletir sobre a aula, sobre os aspetos que positivos e aqueles que deveriam ser melhorados e a eficácia das estratégias adotadas, na exequibilidade dos exercícios propostos para atingir os objetivos, assim como para proceder a ajustamentos e retirar elações para as aulas seguintes.

Este documento foi utilizado ao longo do ano letivo, no qual, se descreviam todas as situações: parte identificativa; o planeamento dos conteúdos, os objetivos comportamentais, as situações de aprendizagem, descrição das atividades, gestão temporal e critérios de êxito a atingir pelos alunos.

Ao refletir sobre os planos de aula (documento) reconhece-se que estes foram elaborados de forma muito pormenorizada, até minuciosa de mais, mas cujo a intenção era dar segurança a quem o estava a por em prática, visto que possibilitava uma base de trabalho adaptável a qualquer situação imprevista. Estes foram sempre elaborados em concordância com a UD de acordo com a extensão e sequência dos conteúdos, respeitando sempre o desempenho e a evolução dos alunos, e outras atividades que envolviam alunos e impediam a sua participação na aula, pelo que se procederam a ajustamentos de modo a que todos os alunos tivessem acesso a todos os conteúdos.

## **1.2 Intervenção Pedagógica**

A intervenção pedagógica constituiu um dos momentos fundamentais na condução de todo o processo de ensino/aprendizagem, no qual, o domínio das várias dimensões de ensino, instrução, gestão, clima/disciplina e a capacidade de tomada de decisões de ajustamento são fundamentais para a condução da aula. Constituiu o ponto fulcral do desempenho do professor e representou o maior desafio ao longo do estágio, assim como a condução de cada aula, a liderança de um grupo, a formação/aprendizagem dos alunos. A turma foi sempre a principal preocupação, visto que a mesma além de os alunos

---

interessados, tinha um número significativo que frequentemente mostravam comportamentos irrequietos, de brincadeira e distração, insatisfeitos por norma e que destabilizavam os restantes, o que por vezes comprometeu o cumprimento da gestão temporal prevista, por demorarem muito a organizar-se e a seguir as instruções dadas e em algumas situações foi necessário suspender a tarefa para fornecer instruções (de novo), porque não prestaram a atenção devida e depois não sabiam o que fazer, até mesmo em situações semelhantes de aprendizagem de aulas anteriores. No entanto, a intervenção pedagógica foi sempre conseguida e de forma positiva, nunca se registaram situações complicadas, o controlo da turma foi sempre uma realidade.

Gostaríamos de neste ponto assumir que enquanto docentes (estágio), somos sempre o responsável pelo sucesso/insucesso nos diversos domínios e cabe-nos arranjar estratégias que permitam o envolvimento e conseqüente motivação dos alunos. Contudo, sabemos que na prática, a orientação e dinamização de alunos com esta faixa etária são muito complicadas. Uma vez que esta turma apresentava um grupo significativo de alunos irrequietos, conversadores que dificultaram a missão do professor, apesar das medidas implementadas para este efeito. Salienta-se, assim, que foi uma intervenção conseguida embora se pretenda sempre mais e melhores resultados na aprendizagem, assim como atitudes e comportamentos corretos.

### **1.2.1 Dimensão Instrução**

O processo de instrução constituiu uma das principais formas comunicarmos com os alunos, sendo de extrema importância na condução do ensino, procurando que seja feita de uma forma efetiva e eficaz para todos. A eficácia da comunicação e forma de transmissão de conhecimentos requer um conjunto de estratégias adequadas com vista à transmissão e assimilação das informações que nós enquanto docentes pretendemos transmitir e que estes devem adquirir. Assim, neste âmbito e apesar da experiência no ensino noutras áreas disciplinares foram realizadas aprendizagens significativas que possibilitaram ir melhorando alguns aspetos e decerto no futuro servirão para encarar a prática docente em EF de forma mais eficaz, dos quais destacamos:

Refere-se que apesar dos meios auxiliares (MAE) disponibilizados, houve alunos que não mostravam interesse pelos mesmos. Como forma de ultrapassar e colmatar falhas detetadas nessa dimensão optou-se por seleccionar alguns alunos para ler a informação disponibilizada e depois durante a aula apresentar a informação aos colegas e/ou responder ao questionamento. Optou-se também, na parte inicial da aula, fazer uma



---

explicação detalhada das situações de aprendizagem previstas para a aula e depois fazer instruções em grupos de trabalho, evitando a instrução em grande grupo, sempre que possível, de modo a compensar e a ajustar os tempos de prática, e manter outros grupos em atividade.

### **1.2.2 Dimensão Gestão**

A gestão nas suas diferentes vertentes (tempo, do espaço, organização, materiais, ...) das aulas foi sempre uma das dimensões muito ponderada em todos os aspectos: na elaboração do plano constituindo um dos aspetos fundamentais para a concretização e sucesso das mesmas, no entanto, o trabalho realizado nesse sentido nem sempre é visível.

A noção que se tem é que a gestão seja ela a que nível for é sempre mais fácil no “papel” que na prática, nesta turma tal também se verificou. Desta forma destacam-se algumas aprendizagens pertinentes efetuadas:

- Preparação, organização e montagem do material antes do início da aula (intervalo);
- Organização de material que permitia durante a aula não perder tempo na montagem/desmontagem de diversos dispositivos das diversas situações de aprendizagem e no fim da aula a sua recolha;
- Rentabilização dos espaços disponíveis para a realização das aulas;
- Minimização do tempo em instrução, efetuando sempre que possível instruções em grupos de trabalho em vez do grupo turma;
- Definição de rotinas e sinais de reunião de aula de organização das tarefas e dos alunos em atividade;
- Aplicação de meios auxiliares a nível da organização da turma em grupos/equipas e situações de aprendizagem (organogramas com a forma dos dispositivos e tarefas) de forma fazer uma gestão temporal eficaz;
- Planeamento de aulas, mais simples e com menos tarefas, sempre com uma sequência lógica a nível da aquisição de conteúdos e mais tempo de realização;
- Organização das tarefas a nível do aquecimento e tipologia de exercícios nas várias U.D com características semelhantes induzindo rotinas facilitadoras das aprendizagens;
- Colaboração e envolvimento dos alunos nos processos de montagem e recolha do material durante a aula e no final da mesma;
- Formação de grupos/equipas pelos alunos segundo critérios fornecidos pelo professor, além das formações organizadas pelo professor, seguindo os níveis de desempenho e/ou dificuldade;

---

- Realização de funções específicas da aula recorrendo a alunos que por algum motivo se encontravam impedidos de a realizar, além de realizarem um relatório individual escrito sobre a aula.

### **1.2.3 Dimensão Clima / Disciplina**

A dimensão Clima/Disciplina é importantíssima no processo de intervenção pedagógica, assumindo um papel crucial, para que a aula se desenrole de uma forma eficaz. Neste âmbito além de aprendizagens específicas constatou-se que cada aula é um desafio e como tal é necessário dar o nosso melhor e ser um exemplo a todos os níveis, dando mais destaque às seguintes:

- Apresentação de uma boa forma bem física e emocional;
- Estimulação de um ambiente mais positivo na turma, construindo uma relação de empatia e envolvimento com todos alunos, especialmente com os mais complicados;
- Criação de uma relação com os alunos baseada na confiança, justiça exigência, respeito e cumprimento regras das respetivas funções (aluno);
- Definição clara dos papéis dos diversos agentes envolvidos no processo ensino e aprendizagem;
- Clarificação das regras e normas para a disciplina na aula de EF;
- Responsabilização dos alunos em tarefas específicas da aula e na dinâmica do trabalho em grupo (Ex: capitão/chefe de equipa);
- Distribuição dos alunos em grupos/equipas recorrendo a várias organizações:
- Grupos de nível: Homogéneos para a prática dentro de um grupo seja, de acordo com o seu nível de execução e de forma a motivar os alunos; heterogéneos, alunos com melhor desempenho ajudam os que tem mais dificuldade; por género; grupos livres e/ou seguindo critérios havendo alunos por formar o grupo/equipa (ex: alunos a chegarem primeiro ao espaço aula – compensação pela pontualidade)
- Supervisão da aula constante, identificando o bom desempenho, comportamentos corretos e elogiando-os e aos inapropriados controlando-os, não lhe dando muita importância e ignorando sempre que possível, mas mostrando aos alunos a tomada de conhecimento da situação.
- Responsabilização de determinadas funções aos alunos com comportamentos mais agitados, ocupando-os e estimulando comportamentos positivos.
- Planeamento de aulas com um elevado tempo motor e a sua total aplicabilidade, sendo-se mais exigente com os alunos com comportamentos mais inquietos, evitando o

---

surgimento de comportamentos de desvio e consequente cumprimento do tempo de empenhamento motor previsto;

Nesta dimensão e em termos do comportamento é de salientar que não tendo problemas considerados de Indisciplina, um grupo de alunos (4/5), alguns dos quais identificados e tipificados pela Diretora de Turma, tinham, frequentemente, comportamentos e atitudes desestabilizadoras, os quais foram várias vezes alvo de advertências, no momento e que resultaram. Todavia foi dado conhecimento das mesmas à DT. De qualquer forma, achamos que esses comportamentos prejudicaram o ritmo de algumas aulas e o tempo de atividade motora previsto. No entanto, destaca-se que alguns dos alunos solicitavam ao professor para ficar a exercitar e/ou a jogar para além da aula, sobretudo no tempo que antecedia a sua hora de almoço, prova que gostavam das atividades propostas.

#### **1.2.4 Decisões de Ajustamento**

O processo de ensino/aprendizagem é dinâmico e depende de variados fatores, pelo que os ajustamentos realizados foram referidos a nível do balanço das UD.

Analisando as decisões de ajustamento, estas aconteceram sobretudo na intervenção, ou seja, ocorreram para dar cumprimento ao plano, no qual se previa sempre o maior tempo de empenho motor (correto), mas na aula tal nem sempre se verificava. Houve sempre intenção que a intervenção pedagógica fosse no sentido de dar cumprimento do plano ajustando as situações pedagógicas de modo a serem mais vantajosas para os alunos, sobretudo para compensar perdas de tempo que aconteciam desnecessariamente e efetuar a gestão da aula a todos os níveis que é mais importante para o ensino/aprendizagem em geral, que muitas aprendizagens parcelares.

A nível da intervenção das aulas, foram igualmente reajustadas estratégias, sobretudo a nível da organização de tarefas mais adequadas, isto é, por vezes optou-se por trocar a ordem das tarefas e/ou para dar mais tempo de realização numa em detrimento de outra, assim como a formação/alteração do grupo/equipa de forma a potenciar o processo de ensino/aprendizagem mas sempre visando atingir os objetivos pretendidos contribuindo para um ensino/aprendizagem eficaz. Outros motivos levaram-nos a proceder a ajustes e adaptação de algumas aulas, devido ao facto de os alunos estarem envolvidos em projetos/atividades de escola, que não estavam inicialmente previstos/calendarizados, pelo que ao lecionar os conteúdos foi necessário efetuar ajuste, a fim de dar cumprimento ao que inicialmente estava previsto.

---

Desta forma as reflexões tanto a nível individual, como as resultantes das reuniões com o orientador ao longo do estágio serviram para analisar as tomadas de decisão de ajustamento, adequação ou não das mesmas, e para refletir se deveriam ter escolhido outras opções e explicar as opções tomadas. Nesse contexto, poder-se-á inferir que o docente deve ter a capacidade de adaptação a situações imprevistas, sendo criativo, desde que tome as decisões corretas a nível pedagógico e didático.

### **1.3 Avaliação**

A avaliação constitui-se como garante da prática educativa, obedece a critérios bem definidos, fornece ao professor informações variadas, sobretudo a nível dos resultados atingidos, maiores dificuldades e permite tomar decisões de na procura de soluções para atingir o sucesso. Serve também para informar os progressos (ou não) efetuados pelos alunos relativos situando-os no processo ensino/aprendizagem.

A avaliação dos alunos do Ensino Básico regula-se por vários despachos normativos entre outros destacamos Despacho Normativo n.º 13/2014, de 15 de setembro, que revoga o anterior Despacho Normativo n.º 24-A/2012, de 6 de dezembro, o qual estabelece os princípios orientadores da organização, da gestão e do desenvolvimento dos currículos dos ensinos básico e secundário, bem como da avaliação e certificação dos conhecimentos adquiridos e capacidades desenvolvidas pelos alunos, aplicáveis às diversas ofertas curriculares do ensino básico e do ensino secundário, ministradas em estabelecimentos do ensino público, particular e cooperativo

O Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho, estabelece que a avaliação, constituindo-se como um processo regulador do ensino e certificador dos conhecimentos adquiridos e capacidades desenvolvidas pelo aluno, é orientadora do percurso escolar e tem por objetivo a melhoria da qualidade do ensino através verificação dos conhecimentos adquiridos, da aferição do grau de cumprimento das metas curriculares globalmente fixadas para os níveis de ensino básico. Pelo exposto, é mais que evidente que a avaliação deve ser realizada num processo contínuo, efetuando uma recolha de dados ao longo do ano, cumprindo os critérios gerais e específicos de avaliação definidos pela Escola, de acordo com as orientações do currículo nacional. Assim como os alunos devem ser envolvidos para que este processo seja um elemento informativo, permitindo-lhes o ajuste na sua prestação de modo a melhorarem a sua prestação contribuindo assim para a sua evolução e atingirem os objetivos definidos. A avaliação é então a comparação entre os

---

objetivos que constituem o sistema de referência e o estado do aluno na consecução desses objetivos (Pinto, 2004).

Ao longo Estágio Pedagógico e de acordo com o previsto no enquadramento legal, foram realizados três tipos: Avaliação Diagnóstica (realizada no início do ano letivo, de acordo com o estipulado pelo Departamento de Educação Física da Escola e no início de UD que não faziam parte do Protocolo Inicial), Avaliação Formativa (ao longo de todo o processo) e Avaliação Sumativa (no final de cada unidade didática e do período), a nível prático e a nível teórico (1ºP trabalho de pesquisa; 2º e 3ºP testes escritos (anexo 14).

### **1.3.1 Avaliação Diagnóstica**

A avaliação diagnóstica tem como principal função, aferir o nível individual dos alunos e global da turma. A avaliação diagnóstica foi realizada no início do ano letivo, tal como foi definido pelo grupo de Educação Física da Escola, tendo em conta o Protocolo de Avaliação Inicial (anexo 5), para o sétimo ano de escolaridade, de modo a recolher dados e aferir as capacidades iniciais e específicas dos alunos, respeitantes ao domínio psicomotor de cada matéria.

Segundo Bloom (1975) a avaliação diagnóstica pretende determinar os conhecimentos iniciais dos alunos, a partir dos quais se poderão realizar as adaptações aos programas educativos que se verifiquem necessárias. Os alunos ficam desta forma encaminhados para a realização de futuras aprendizagens

Este tipo de avaliação contribui ainda para a estruturação das UDs, de um modo eficaz, efetuando uma abordagem lógica da extensão e sequência de conteúdos, com a definição de estratégias, metodologias adequadas aos grupos de aprendizagem e as suas reais capacidades, visando uma evolução ao nível do seu desempenho motor.

Este tipo de avaliação foi de extrema importância, na medida em que constitui o “alicerce” e o elo de ligação para a etapa do planeamento e o Programa, permitindo ao professor reconhecer as principais dificuldades e as potencialidades dos seus alunos e de modo a promover-lhe o sucesso pedagógico.

Nesta área da avaliação, procedeu-se à elaboração de grelhas de avaliação nas várias UD (anexo 9), de acordo com os níveis de execução definidos pelo Departamento para cada ano de escolaridade, onde os exercícios planeados foram ao nível de exercícios critério, formas jogadas, jogo reduzido e jogo formal. Analisando os resultados obtidos, ficámos na posse de elementos e de um conhecimento generalizado da performance dos alunos, conhecendo as dificuldades que os alunos/turma demonstravam, nas várias

---

modalidades desportivas. Neste âmbito, importa realçar que com os dados obtidos na avaliação inicial e com a aplicação nas primeiras aulas de cada UD foi importante comparar e/ou confirmar a avaliação diagnóstica.

A aplicação do protocolo nesta turma foi um espelho, que mostrou uma imagem muito real das suas características, pelo que deu para inferir como deveríamos trabalhar de modo a criar gosto e confiança na realização das modalidades que apresentaram mais dificuldades (modalidade ginástica, pelo que se optou por dedicar um maior número de aulas à mesma e depois trabalhar a modalidade de Ginástica Acrobática (anexo 13).

### **1.3.2 Avaliação Formativa**

A avaliação formativa é uma constante análise do professor quer naturalmente quer de forma intencional, conseguindo assim aferir se a aplicação dos conteúdos, as estratégias e se metodologias utilizadas são as mais indicadas, se os alunos estão a apreender os conteúdos, se os aplicam em novas situações e se há alunos cuja aquisição de conteúdos não se está a registar e porquê, possibilitando verificar a evolução da turma no tempo. Permite também ao aluno receber feedbacks relativos ao seu desempenho e melhorar a sua prestação contribuindo para uma avaliação contínua.

A avaliação formativa é determinante, na medida em que permite o reajustamento, sempre que necessário, do processo de ensino/aprendizagem adaptando-o às capacidades e necessidades específicas dos alunos. Foi efetuada nas aulas de todas UD, nos três domínios: Psicomotor, Cognitivo por meio do questionamento no decurso das aulas e/ou trabalhos escritos realizado por observação direta dos comportamentos dos alunos, no decorrer das aulas e Sócio Afetivo que se refletem no comportamento do aluno em termos da pontualidade, assiduidade e participação nas aulas, ao contrário do que se verificou na avaliação diagnóstica (principalmente centrada no domínio psicomotor).

Neste sentido, nem sempre foram definidas situações de registo formal para realizar este tipo de avaliação, no entanto eram efetuados registos pós aulas, com preenchimento de grelhas. A contínua observação dos alunos ao longo das aulas permitiu verificar a sua prestação, nos diversos momentos, assim como o empenho e o comportamento demonstrado. A nível oral também foram abordados aspetos avaliativos de alguns alunos com o orientador. Os alunos também realizaram momentos de avaliação formativa, quer com registo escrito de avaliações de prestação dos seus colegas, quer quando lhes eram delegadas competência para avaliar a prestação dos colegas e procederem à respetiva correção e ajudando os colegas a melhorar.

---

### 1.3.3 Avaliação Sumativa

Esta tipologia de avaliação continua a ser a que tem maior peso, para todos os agentes educativos. No entanto, os outros processos de avaliação são fundamentais para todo o processo de ensino/aprendizagem, o que é confirmado por Ribeiro (1999) quando refere que a, “a avaliação sumativa pretende ajuizar os progressos realizados pelos alunos no final de uma unidade de aprendizagem, no sentido de aferir os resultados já recolhidos por avaliações de tipo formativo e obter indicadores que permitam aperfeiçoar o processo de ensino”.

No despacho normativo 13/2014, de 15 de setembro (artigo 7º), encontra-se mencionado que “a avaliação sumativa interna destina-se: a) informar o aluno e o seu encarregado de educação sobre o desenvolvimento da aprendizagem definida para cada área disciplinar ou disciplina; b) Tomar decisões sobre o percurso escolar dos alunos.” Este tipo de avaliação manifesta-se na formulação de um juízo/parecer global sobre as aprendizagens realizadas, face ao nível de proficiência demonstrado pelos alunos, permitindo verificar os progressos ao longo de todo o percurso.

Esta avaliação ocorreu sempre no final de cada UD, obtendo-se assim elementos relativos ao desempenho dos alunos e em fases parcelares, completadas, com o final do período e ajudando a verificar evolução ou se mantinham o nível já registado.

Para realizar a avaliação foram elaborados instrumentos de avaliação, neste caso, grelhas de observação (anexo 10), onde se registaram os níveis (1-5) de acordo com as performances dos alunos nos conteúdos abordados, com base nos critérios de êxito/componentes críticas de cada elemento/gesto técnico e/ou tático. A operacionalização destas grelhas de observação teve por base a observação direta, como forma de avaliar a performance dos alunos em cada gesto técnico.

Os procedimentos adotados para registar a avaliação passaram pela criação de situações específicas (exercício critério, formas jogadas, jogo reduzido e formal, situações em aula e o registo feito em grelha própria ou já preenchida com alguns dados, resultantes da avaliação contínua e neste caso procedia-se ao reajustamento de alguns valores. Em algumas aulas os alunos também procederam a avaliação sumativa (preenchimento de grelhas) dos colegas (heteroavaliação) atribuindo a classificação de acordo com as informações fornecidas previamente

Considerando a importância que os alunos têm no processo de avaliativo, foi realizado no final de cada período letivo a autoavaliação dos alunos através do preenchimento de uma grelha de autoavaliação (anexo 11), de forma a perceber se os alunos tinham

efetivamente a capacidade de realizar um juízo de valor acerca do seu desempenho ao longo do período. A autoavaliação é reconhecida como fundamental na regulação do processo de aprendizagem dos alunos, na construção, gestão e planeamento de todo o processo e muitas das vezes é pouco rentabilizada e valorizada pelos professores, mas que se for aproveitada será uma ajuda, levando os alunos a reconhecer as suas dificuldades e envolvê-los na construção do seu sucesso. Na nossa experiência letiva este processo foi sempre posto em prática, ao longo do ano.

“ao ensinar o aluno a autoavaliar-se o professor tem como objetivo que ele aprenda a analisar o seu trabalho, desenvolvendo o sentido crítico e a autonomia, e com elas a autorregulação. Mais do que consumidores, os alunos devem ser os criadores, assumindo a liderança na construção das suas aprendizagens. Ao professor cabe a tremenda responsabilidade de orientar o caminho a seguir, na direção apropriada, nunca esquecendo que a vivência escolar molda a vida dos alunos” Vieira (2013:4)

### 1.3.4 Avaliação - Critérios de Escola

A avaliação sumativa de final de período foi realizada segundo os critérios de avaliação definidos, pelo Departamento de Educação Física, aprovados em Conselho Pedagógico para este ano letivo, de modo a uniformizar critérios para avaliar os alunos na disciplina. Neste ano letivo os alunos são avaliados segundo dois domínios de acordo com os parâmetros e a ponderação descritos:

Tabela 1 – Critérios de avaliação de Educação Física para o ano letivo 2014/2015

Domínios	Parâmetros			
Sócio afetivo	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pontualidade e assiduidade</li> <li>- Empenho e responsabilidade</li> <li>- Respeito por normas e regras</li> <li>- Autonomia</li> <li>- Participação</li> </ul>	15%		3%
				3%
				3%
				3%
				3%
Psicomotor	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Elevar o nível funcional das capacidades condicionais e coordenativas gerais básicas, em particular da resistência de longa duração, da velocidade, da flexibilidade e da destreza;</li> <li>- Analisar e interpretar a realização das atividades físicas selecionadas, aplicando os conhecimentos sobre técnica, organização e participação;</li> <li>- Desempenhar com oportunidade e correção as ações solicitadas pelas situações dos jogos desportivos coletivos;</li> <li>- Conhecer o objetivo e a ética do jogo, bem como as suas regras;</li> <li>- Compor e realizar da Ginástica, as destrezas elementares de solo e aparelhos com correção técnica;</li> <li>- Realizar do Atletismo, saltos, corridas e lançamentos segundo padrões simplificados, cumprindo corretamente as exigências técnicas elementares.</li> </ul>	85%	15%	Conhecimentos
			70%	Desempenho Motor

No domínio socio-afetivo com uma ponderação de quinze por cento (15%) são avaliados os parâmetros: pontualidade e assiduidade; empenho e responsabilidade;

<sup>4</sup>Esta mesma autora remete para outros autores que abordam esta temática (Pinto e Santos, 2006; Hadji, 201, Perrenoud (1999). (Black e William, 2003). No QECRL (Quadro Europeu Comum de Referência das Línguas), a autoavaliação aparece com um papel de realce “a autoavaliação pode ser um complemento eficaz dos testes e da avaliação do professor” ajudando “os aprendentes a apreciar os seus aspectos fortes, a reconhecer as suas fraquezas e a orientar a sua aprendizagem com maior eficácia”. (Conselho da Europa, 2001, p.263).



---

respeito por normas e regras; autonomia e participação com uma ponderação cada de três por cento.

No domínio psicomotor, com uma ponderação de oitenta e cinco por cento (85%), quinze por cento (15%) são para os conhecimentos e setenta por cento (70%) para o desempenho motor são que se encontram discriminados na tabela acima (tabela 2).

No que diz respeito à avaliação, estes critérios foram aplicados e utilizados em diferentes instrumentos e meios, complementados através da observação direta; exercícios critério; questionários orais; fichas de avaliação formativas, relatórios e trabalhos de pesquisa.

Foi definido quanto à valoração dos resultados dos alunos em cada período letivo, que no primeiro período, a avaliação incidia sobre as aprendizagens realizadas no mesmo, no segundo período teria de se valorar em cinquenta por cento (50%), a nota do 1.º período e os restantes cinquenta por cento (50%) a do 2.º período, e para a obtenção da classificação final do 3.º período teria de se contabilizar uma média aritmética dos resultados dos alunos no 1.º, 2.º e 3.º período, ponderações deliberadas pelo Conselho Pedagógico da Escola. O registo de avaliação dos alunos foi realizado com recurso ao programa informático Excel. Numa primeira fase em folha de cálculo parcelares e depois um documento mais completo, com o registo segundo os vários indicadores de cada domínio e posteriormente o tratamento dos dados, tanto no domínio socio-afetivo como psicomotor, onde se registaram os níveis atingidos pelos alunos, de acordo os critérios de avaliação da Escola e foi obtida através dos resultados dos alunos nos diferentes domínios.

#### **1.4 Unidades Didáticas - Balanço das unidades trabalhadas**

O balanço das UD's foi realizado ao longo do ano letivo, no final da aplicação de cada uma, de modo a poder avaliar as aprendizagens realizadas na turma, através de uma reflexão crítica sobre o trabalho desenvolvido, a extensão de conteúdos, as metodologias e estratégias implementadas, a organização das atividades, bem como foi feita uma comparação entre os resultados da avaliação inicial e os resultados obtidos pelos alunos no final de cada Unidade, com vista a aferir o seu desempenho motor e o nível de evolução dos alunos.

---

### **1.4.1 Unidade Didática de Avaliação Inicial**

Esta UD foi a primeira a ser abordada, realizando-se no início do ano letivo. Visto que o seu principal objetivo era permitir conhecer as aptidões e/ou dificuldades dos alunos, nível de desempenho, pelo que foram submetidos a situações práticas, com o objetivo de avaliar a sua condição física e os diferentes comportamentos técnicos e táticos nas diferentes modalidades desportivas, de modo a fornecer dados para a elaboração das UD e o Plano Anual da disciplina. Dando cumprimento o Protocolo de Avaliação Inicial, definido pelo grupo de Educação Física<sup>5</sup> para o Ano letivo de 2014/2015, permitiu-nos ficar na posse dos primeiros elementos avaliativos e conhecer as capacidades dos alunos ao realizar a avaliação diagnóstica nas várias modalidades desportivas, nos testes de condição Física (Fitnessgram) e proceder à respetiva aferição dos resultados, de modo a planejar matérias de acordo com estes alunos e suas características, para que obtenham uma evolução positiva.

Ao aplicarmos o protocolo de avaliação inicial definido pelo Departamento de Educação Física, para cada matéria avaliada foi construída uma grelha de avaliação inicial na qual se registou a avaliação relativa aos alunos, através de uma seriação pelos níveis de desempenho introdutório, elementar e avançados definidos no Programa Nacional de Educação Física (PNEF). Decidiu-se atribuir um valor a cada nível (A=3; B=2; C=1) por forma a obter um valor médio (média aritmética) do desempenho do aluno e deste modo o enquadrar no nível de desempenho conforme os critérios definidos. Esta avaliação foi concretizada tendo por base a definição de um conjunto de exercícios critério que se constituem maioritariamente por situações jogadas (Voleibol, Basquetebol, Andebol e Futsal). A partir das quais se recolheram as informações necessárias para a elaboração do plano de desenvolvimento dos alunos na Educação Física, identificando o nível geral de cada aluno e da turma. Verificámos que na turma há vários alunos (2) com comportamentos desestabilizadores (confirmados e sinalizados pela DT) e outros três apresentaram-se irrequietos e pouco cumpridores das regras da aula. Apresentaram dificuldade em organizar-se para realizar as tarefas propostas, demoram muito nas transições e a começar a praticar. A modalidade em que apresentaram maior falta de empenho e mais dificuldades foi a Ginástica. Nas restantes modalidades coletivas mostraram agrado e empenho, embora um grupo significativo registou um nível fraco no seu desempenho, sobretudo no género feminino (5), sobretudo por falta de pré-requisitos a nível individual no domínio da bola (passe/recepção) e em situação de jogo e de género

---

<sup>5</sup> Escola Básica Professor Alberto Nery Capucho

---

masculino (4), dois dos quais por dificuldade em situação de jogo. Apesar de terem noção de jogo os colegas não lhe passam a bola e eles desmotivaram e os outros dois por ser muito individualistas e não utilizaram os gestos técnicos de forma incorreta e menos adequados à situação de jogo. A nível da avaliação na modalidade de Atletismo registaram de um nodo geral um nível satisfatório/bom, no entanto, três alunos mostraram falta de empenho e os seus resultados poderiam ser bem melhores, mas não se esforçaram.

Na aplicação dos testes do Fitnessgram, notou-se que os alunos gostaram e se empenharam tentando dar o seu melhor e assim que terminavam a sua prestação incentivavam os colegas.

Enquanto docentes em situação de estágio, o primeiro contacto com a turma ofereceu uma imagem do que nos esperava para o ano letivo e faz-nos ponderar na melhor a forma de contribuir para um ensino/aprendizagem eficaz.

Após a aplicação desta unidade ficamos cientes do enorme desafio que nos esperava, o qual foi superado com sucesso, apesar da noção das falhas que sempre acontecem em situação de estágio, fica-nos o consolo que estas nunca prejudicaram os alunos e nós muitas vezes somos nós muito ambicioso e expetantes em relação os melhores resultados dos nossos alunos.

Nesta unidade os Estilos de Ensino mais aplicados foram o Estilo por Comando, Estilo por Tarefa e ao Estilo Inclusivo, porque se pretendia obter uma avaliação sem fornecer muita informação e dar a oportunidade a que todos pudessem mostrar a sua prestação.

#### **1.4.2 Unidade Didática de Atletismo**

Nesta UD, programada para aulas (90' e 45 minutos) sendo duas de avaliação inicial, à semelhança da maioria das restantes matérias, foi lecionada de acordo com a disponibilidade e gestão dos espaços ao longo do ano letivo. Foram abordadas as disciplinas: corrida velocidade, resistência, barreiras e estafetas; salto em comprimento e em altura e lançamento do peso (Indoor e Outdoor).

No planeamento desta UD notou-se alguma dificuldade inerente à mesma, que é abordar uma multiplicidade de disciplinas/modalidades em poucas aulas, no entanto, aproveitando aplicação de conteúdos do Atletismo noutras UD há sempre a possibilidade de trabalhar e aprofundar os conteúdos do atletismo, além das aulas programadas para a modalidade. Partimos para o planeamento desta UD tendo por base os resultados da avaliação diagnóstica, a identificação das dificuldades dos alunos, as pesquisas efetuadas e tendo em conta o programa da disciplina. A nível do planeamento das aulas,

---

pretendemos uma abordagem do atletismo motivadora pelo que a escolha das tarefas consistiu em formas jogadas, jogos de estafetas e competições, visando aumentar o nível de prática motora dos alunos e de modo que estes não tivessem tempos mortos, procurando que estes tivessem somente o tempo de recuperação à espera da sua nova participação.

As aulas de atletismo foram planeadas tendo prevendo a utilização de vários tipos dispositivos, trabalho por grupos/equipas, a nível individual, vagas sob a forma de estações. Havendo sempre exercícios critério, constituindo progressões pedagógicas para a obtenção do movimento global. Conclui-se de que as aulas de uma forma geral decorreram bem e os alunos tiveram a possibilidade de aprofundar os conteúdos.

A elaboração UD e a reflexão diária sobre as aulas contribuíram para que estas se tornassem mais agradáveis, mais motivantes e procurou-se sempre contribuir para o empenhamento na aprendizagem.

Nesta unidade os Estilos de Ensino mais aplicados foram o Estilo por Comando, por tarefa e Ensino recíproco. Numa primeira fase, o Estilo por Comando que proporcionava mais confiança e como é mais diretivo permitia rentabilizar melhor a aplicação dos conteúdos e efetuar uma gestão. Depois com o propósito de experimentar outros estilos e as suas potencialidades, assim como motivar mais os alunos para a prática, dando-lhes também a oportunidade de ser parte integrante da sua aprendizagem e não serem meros executores. Foram aplicados outros EE, nomeadamente Ensino Avaliação Recíproca, Inclusivo e por Tarefa, contribuindo para os tornar mais participativos, conscientes dos seus erros e procurarem solução para os corrigir, interagirem e colaborarem com os colegas, não só no papel de crítica, mas com a responsabilidade de os ajudar. Apesar de constatar que alguns dos alunos ainda não conseguiam assumir o “seu papel” e dar feedbacks aos seus colegas e de colaborar no processo e ajudar os alunos para a obtenção do sucesso do grupo. Achamos que foi muito importante podermos por em prática a modalidade recorrendo a estratégias diferentes e os alunos vivenciaram um tipo de ensino menos diretivo. Alguns dos alunos prejudicaram, mas a maioria tinha uma atitude adequado sinónimo que aproveitaram as potencialidades dos EE.

Os objetivos estabelecidos inicialmente foram cumpridos, tanto ao nível psicomotor, como socio-afetivo ou cognitivo, o que se confirma com os resultados finais do desempenho motor conseguidos. Os quais se situaram no nível satisfatório/bom, (quadro nº1 e2) não se registando níveis negativos da avaliação de cada modalidade e consequentemente na avaliação sumativa das mesmas.

---

### 1.4.3 Unidade Didática de Ginástica

Aquando da avaliação diagnóstica (UD AV Inicial) foram apenas abordados alguns elementos gímnicos de base, rolamento à frente, rolamento à retaguarda, apoio facial invertido, ponte e os saltos no boque/Plinto e no minitrampolim, com o intuito de observar qual o nível em que a turma se encontrava na modalidade de Ginástica de Solo e de aparelhos. Após a aplicação da UD e partindo da observação e análise das capacidades dos alunos, verificou-se que ao nível da ginástica de solo: seis alunos revelavam bastante facilidade na realização dos elementos gímnicos, dois alunos revelam muita dificuldade, enquanto os restantes alunos, conseguiram realizar todos os elementos gímnicos de solo, no entanto, realizavam com algumas incorreções. Ao nível da ginástica de aparelhos, e no que concerne, ao salto em extensão no boque/plinto, nove alunos não realizavam o salto, oito alunos realizavam com algumas dificuldades, enquanto os restantes realizavam bem. No mini trampolim, todos os alunos conseguiam realizar os saltos, mas apenas três alunos realizavam com bastante correção.

Desta forma e tendo em conta as dificuldades dos alunos, foram definidos os objetivos e as metas a atingir no final da unidade didática, assim como foram delineadas as estratégias, procurando que fossem adequadas às dificuldades dos alunos, com vista a que todos os alunos conseguissem realizar com a maior correção possível os elementos gímnicos e que estes pudessem evoluir ao nível da realização dos mesmos.

Relativamente ao planeamento da unidade, tendo por base o Programa, e considerando sobretudo as dificuldades dos alunos, as situações de aprendizagem procuraram sempre que todos os alunos tivessem oportunidade de exercitar/realizar os elementos gímnicos de acordo com o seu nível de prestação individual e ir progressivamente alcançando patamares mais elevados, visto que todos os exercícios gímnicos propostos tinham sempre associados exercícios critério/progressões pelo que foram sempre montados diversos dispositivos de progressões, incentivando cada a um realizar o exercício em segurança e com sucesso individual.

**Tal como na ginástica de solo também na ginástica de aparelhos**, a turma revelou um desempenho fraco na avaliação diagnóstica, no entanto, todos queria fazer bem ou menos bem, isto é saltar no mini trampolim, o que nem sempre se verificou na ginástica de solo. De um modo geral na avaliação diagnóstica quando questionados que tipos de saltos já tinham trabalhado em anos anteriores não se lembravam. Quando lhe foi pedido para realizar os saltos que sabiam fazer, estes foram sobretudo em extensão e engrupado.

---

Quando questionados sobre o salto de carpa, informaram quem não tinham trabalhado, mas manifestaram interesse em fazer logo.

Com o decorrer das aulas da UD, os saltos foram trabalhados e a evolução foi significativa o que se comprova pelos níveis alcançados se bem que a maioria da turma ainda situa no nível elementar. Relativamente às aulas programadas para a modalidade ginástica, houve necessidade de as acrescentar, visto que inicialmente estavam prevista no planograma a UD de Luta, mas pelos aspectos atrás referidos e pelo facto dos alunos mostraram um comportamento irrequieto e de brincadeira optou-se por não abordar essa UD e aumentar o número de aulas na UD de Ginástica, trabalhando a Ginástica Acrobática (8), a qual decorreu na última rotação de espaços em que a turma ficou com o Ginásio.

No decurso das aulas foi sempre preocupação promover a concretização dos objetivos propostos e de garantir a máxima segurança de todos os alunos, interagindo particularmente com aqueles que demonstravam maiores dificuldades na execução das tarefas (que necessitam de maior apoio para ultrapassar as suas limitações). Procurou-se envolver os alunos ao nível da autonomia<sup>6</sup> e responsabilidade, pelo que as tarefas de transporte e arrumação do material era realizado pelos alunos durante as aulas e no final.

Ao longo da UD os alunos mostraram diferentes prestações. Pouco agrado e empenho nos aparelhos plinto e trave, tinham dificuldades e mostravam receio e por tal motivo muitas vezes para não mostrarem as suas dificuldades, tinham comportamentos de brincadeira e perturbadores do trabalho. Mais agrado e empenho na ginástica de aparelhos, no mini trampolim onde queriam saltar sempre mas nem sempre com a correção desejada. Na ginástica acrobática pode inferir-se que por ser novidade para os alunos, estes envolveram na realização dos exercícios, que tinham que fazer numa primeira fase de exercitação e depois na parte da avaliação com apresentação de figuras/coreografia com elementos obrigatórios e outros facultativos<sup>7</sup>. Dois dos grupos trabalharam muito bem e conseguiram evoluir bastante, os outros dois grupos não tiveram tanta capacidade organizativa e de trabalho mas foram progredindo mais lentamente. Durante algumas aulas houve necessidade de ir trocando alguns elementos de dois grupos com mais dificuldade de trabalho em equipa. Tal surtiu efeito, mas foi mais notório que os dois grupos (com melhor desempenho) iam recebendo os colegas dos outros grupos e conseguiam integrá-los e funcionavam bem, mas os outros dois grupos tiveram sempre

---

<sup>6</sup> Foi nomeado um aluno de cada género para ser responsável pela guarda de valores.

<sup>7</sup> Apresentação da sequência aos outros grupos

---

prestações inferiores. No final da Unidade verificou-se que existiu uma grande evolução dos alunos, a nível da execução dos elementos gímnicos abordados e sobretudo na sua vontade em fazer os elementos gímnicos e uma perspetiva mais positiva quanto à modalidade Ginástica e suas variantes.

Os EE utilizados foram o Ensino por Comando, Inclusivo, Tarefa, Ensino Recíproco e Descoberta Guiada, inicialmente começou-se pelo Ensino por Comando de forma a criar rotinas e apresentar os conteúdos/gestos técnicos e suas respetivas componentes críticas de modo que os alunos ficassem com a máxima informação do que tinham que realizar. Utilizámos o Ensino Inclusivo em quase todas as aulas da UD, uma vez que montámos sempre dispositivos com vários graus de dificuldade, ou seja, o aluno dispunha de diversas progressões para realizar, foi-lhes dado a oportunidade de passar para o patamar de dificuldade seguinte quando achasse que conseguia realizar o exercício com sucesso. Também utilizámos o Ensino por Tarefa, no qual, depois de explicar as componentes críticas do movimento, de se utilizar a demonstração com auxílio de imagens, pretendia-se dar ao aluno tempo para executar individualmente supervisionado e ajudado por um colega, permitindo que os alunos comesçassem a ser mais autónomos nas suas aprendizagens e permitia ao professor estar mais disponível para acompanhar os alunos. Outra estratégia utilizada foi o recurso ao Estilo de Ensino Recíproco, com o qual se pretendia motivar os alunos trabalhavam em parceria/pares, optámos por responsabilizar os alunos prestação motora a ajudarem os alunos com maiores dificuldades. Atribuímos (professor) papéis aos alunos, que podem ser executantes ou observadores sendo que o feedback passa a ser da responsabilidade dos alunos. Também organizámos a turma em pares ou trios, pelo que trabalham em parceria e em grupos de nível quando tal se justificou, pretendeu-se que a taxa FB fosse aumentada e fossem estabelecidas relações interpessoais.

Como nas aulas de Educação Física nem sempre é possível por em prática o EE por Descoberta Guiada optou-se por aplicá-lo modalidade de Ginástica Acrobática, pois nesta modalidade, a sua aplicabilidade traz vantagens. Para tal organizou-se o trabalho em grupo, forneceram MAE, textos informativos e incentivou-se a pesquisa entre as aulas. Ao trabalhar a modalidade os alunos tinham hipótese de organizar e construir as figuras tirando partido das características físicas e prestações dos elementos do grupo.

#### **1.4.4 Unidade Didática de Andebol**

Após a consecução da UD é indispensável fazer uma análise e uma avaliação das

---

estratégias utilizadas e dos resultados obtidos, verificamos o cumprimento dos objetivos e registámos as principais dificuldades sentidas. Esta análise visa essencialmente a melhoria do processo ensino/aprendizagem dado que permite verificar se as estratégias utilizadas foram adequadas e de que forma poderão ser melhoradas e otimizadas noutras Unidades Didáticas.

Para tornar a aula mais dinâmica e mais atrativa, para além da organização dos conteúdos da aula em tarefas terem tornado o processo de ensino/aprendizagem mais específico para cada aluno, adaptaram-se os conteúdos programados ao nível e às necessidades de cada um e reformularam-se as tarefas sempre que necessário. As estratégias utilizadas foram fundamentais para o desenvolvimento dos alunos, para o aumento da sua motivação e para o sucesso do processo de ensino/aprendizagem: utilizaram-se formas jogadas, de modo a contribuir para um maior empenho dos alunos; recorreu-se a vários tipos de formação de grupos: homogéneos com o intuito de que houvesse exigências e solicitações ao mesmo nível, entre os vários elementos e grupos de nível para os alunos com mais dificuldade para melhorar a sua prestação, escolhendo as tarefas que fossem atrativas e promotoras de autossuperação; o recurso ao questionamento foi um recurso utilizado nas aulas, mas deveria ter sido utilizado mais frequentemente.

Fez-se a avaliação diagnóstica, que permitiu avaliar pormenorizadamente o nível médio da turma em andebol, em cada gesto técnico e componentes críticas respetivas, bem como cada aluno individualmente em cada gesto técnico. Também se procedeu à avaliação formativa, de modo a verificar as dificuldades que ainda prevaleciam, a evolução dos alunos e fazer adaptações ao planeamento inicial, para desta forma ir ao encontro dos objetivos inicialmente propostos. Os alunos também participaram (heteroavaliação) na observação da prestação dos colegas e quando os estavam a observar deveriam corrigi-los se necessário. No final da UD realizou-se uma avaliação sumativa, o que me permitiu fazer uma comparação dos resultados obtidos nas duas avaliações e como tal saber se houve ou não evolução e efetuar os registos da mesma.

No decorrer nas aulas procurou-se ter sempre uma intervenção dinâmica no sentido de corrigir ou elogiar a execução técnica dos alunos e em relação a determinados comportamentos, através de feedbacks, especialmente cruzados, tendo também a preocupação de verificar o efeito dos mesmos, no entanto, ficámos sempre com a sensação que há sempre mais e mais a fazer, para contribuir para um ensino/aprendizagem eficaz



---

Quanto ao comportamento, a turma revelou-se (4 alunos) agitada e nem sempre cooperativa, facto este que foi minimizado ao ser bastante interventiva. Apesar do referido, o clima da aula foi bom, os alunos que não entram nesta agitação acabam por vivenciá-los do mesmo e às vezes ficavam mesmo aborrecidos com os colegas e chamavam-nos a atenção. Destaca-se que nesta UD nem foi tão frequente a não ser quando os alunos não estavam nas equipas preferidas. Tentou sempre um relacionamento pessoal com os alunos, envolvendo-os no processo ensino/aprendizagem, motivando um comportamento apropriado com interações positivas, ignorando sempre que possível algum comportamento inapropriado usando estratégias de repensão específicas e eficazes.

Tal como em outras UD os alunos gostaram das tarefas propostas e das modalidades abordadas, tendo alcançado (Quadro nº 7), no geral, com sucesso os objetivos previstos, tanto ao nível psicomotor como socio-afetivo ou cognitivo o que se confirma nos resultados alcançados.

#### **1.4.5 Unidade Didática de Badminton**

Esta modalidade não fez parte UD Av. Inicial, pelo que a construção deste planeamento desta unidade teve por base a pesquisa bibliográfica e foi pensada no sentido de efetuar uma primeira aula de Avaliação Diagnóstica e após esta, preparar as aulas de modo a que as mesmas fossem ajustadas ao nível dos alunos e partindo do programa (elementar) da modalidade.

Na estruturação e concretização das aulas, existiu sempre uma preocupação em que os alunos adquirirem-se os gestos técnicos básicos e tivessem um elevado tempo de situação de jogo, com rotação dos alunos. Outra preocupação foi agrupar os alunos em grupos de nível nos exercícios critério e a nível de situação de jogo. Realizavam-no sempre com parceiros do mesmo nível de mestria que eles, motivando-os assim para uma aprendizagem de sucesso e superarem.

Verificou-se que existiu uma evolução dos alunos na aquisição e assimilação dos gestos técnicos sua nomenclatura, em situação de jogo (1X1 e 2x2) parte técnica e tática. Um dos pontos fortes foi a motivação dos alunos para a aprendizagem, principalmente no que diz respeito às situações de jogo em sistema de competição. A grelha da avaliação sumativa (quadro 8) é o reflexo da evolução. Na qual não se registaram níveis inferiores a três (> 2,5) e níveis 5 foram fracos (4,6), a maioria da avaliação situou-se no nível 4.

O balanço da Unidade Didática de Badminton foi muito positivo. O que pode ser comprovado a vários níveis: desde o facto de os alunos conhecerem os gestos técnicos e

---

sua nomenclatura e sabem quando os devem usar, já foi um progresso enorme, no entanto, há alguns alunos com dificuldades de realizar corretamente os gestos técnicos, assim como, ainda não interiorizaram a especificidade de cada gesto técnico, pelo que ainda não aproveitam as potencialidades de cada um. O principal fator que comprova essa melhoria são as diferenças existentes entre a avaliação diagnóstica e a avaliação sumativa final. Houve evolução em todos os alunos, mas alguns alunos não investiram o que deviam, poderiam ter aproveitado e rentabilizado mais as suas capacidades.

#### **1.4.5 Unidade Didática de Basquetebol**

No decorrer da UD foram planeados exercícios de técnica individual em situação analítica, para que os alunos com mais dificuldades, obtivessem mais êxito nas suas execuções e para que apresentem melhor desempenho dos alunos com maiores facilidades procurando a realização de exercícios com um grau de complexidade maior e mais tempo em situação de jogo. Nesta UD foi possível observar evolução dos alunos na aquisição dos gestos técnicos da modalidade. Inicialmente a maioria dos alunos da turma revelava bastante dificuldade na realização dos gestos técnicos e em situação de jogo 3x3 em meio campo (reduzido), revelava bastantes dificuldades em situação de jogo (jogo anárquico). Assim a base do planeamento centrou-se no nível elementar e prevendo evolução dos alunos ao nível da execução dos gestos técnicos e táticos.

Existiu uma evolução satisfatória de todos os alunos nesta UD, consideramos que o grupo dos com maiores dificuldades tiveram uma evolução mais significativa, na medida em que no final da UD já conseguiam aplicar em situação de jogo reduzido os gestos técnicos com maior eficácia. Os alunos conseguiram ultrapassar algumas das suas dificuldades, registou-se uma evolução ao nível do seu desempenho motor e na aquisição dos gestos técnicos e atingiram as metas definidas. Regista-se que existe ainda um grupo de alunos (5) que revela grandes dificuldades na realização dos gestos técnicos e na aplicação dos mesmos em situação de jogo. As maiores dificuldades reveladas (5 alunos) situam-se a nível dos seguintes gestos técnicos: passe em movimento e situação de jogo, receção, as paragens a 1 e 2 tempos, drible de proteção e no lançamento na passada.

Para a lecionação dos diversos conteúdos, o método utilizado foi o trabalho a pares, em grupo e equipas, tendo em conta a diferenciação pedagógica e recorrendo a criação de grupos de nível e com propostas de exercícios diferentes adaptados ao grupo de alunos. Em algumas aulas também se proporcionou que fossem os alunos organizarem-se por equipas, dando-lhe responsabilidade e autonomia

---

Ao longo das aulas desta UD procurou-se criar rotinas com os alunos e variar pouco a tipologia dos exercícios, de modo a que o tempo de aprendizagem motora fosse potenciado, permitindo a aquisição plena dos gestos técnicos em situação de exercício crítico e em jogo reduzido com e sem superioridade numérica.

Terminamos esta análise valorizando mais uma vez a evolução dos alunos na modalidade. O que se deveu às estratégias utilizadas, as quais resultaram de forma bastante positiva e os objetivos definidos inicialmente foram cumpridos. Apesar do que foi mencionado anteriormente que possa apontar para alguma insatisfação para as situações menos conseguidas, é natural que os aspetos positivos fiquem em 2º plano e se dê destaque ao que queremos ver melhorado. No entanto o trabalho desenvolvido nesta UD didática foi bastante bom, uma vez que os alunos evoluíram, tanto nos gestos técnicos, quer a nível individual, quer nos fundamentos táticos ofensivos e defensivos em situação de jogo 3X3 e 5X5. A situação de jogo evoluiu de características mais anárquicas (nas raparigas) para um jogo com a aplicação de alguns fundamentos técnicos/táticos fundamentais, como a ocupação mais equilibrada dos espaços, as desmarcações constantes e o cumprimento dos fundamentos defensivos básicos de marcação individual. Foi ainda possível verificar que no final da unidade didática os alunos demonstraram conhecimento sobre o jogo, suas regras e gestos técnicos característicos. Relativamente aos resultados finais da avaliação, os alunos demonstraram, uma vez mais, um bom desempenho.

Ao longo da realização desta unidade, as aulas foram sempre organizadas com o propósito de criar dinamismo e um bom clima e disciplina, recorrendo a utilização de feedbacks positivos (são sempre poucos) e do modo fortalecer das relações entre professor-alunos, alunos-professor e alunos-alunos. Verificou ainda que alguns dos alunos devem melhorar a sua postura e atitudes no processo ensino/aprendizagem a fim de melhorarem ainda mais a sua prestação e obter mais sucesso.

Relativamente à instrução das tarefas, procurou-se comunicar de uma forma clara e objetiva, utilizando uma linguagem acessível aos alunos, e além de se fornecer uma instrução geral, quanto às situações de aprendizagem (conteúdos e organização), apresentação dos critérios de êxito para a execução das tarefas, demonstração dos conteúdos técnicos e depois reforçar as mesmas em grupos de trabalho de modo a não haver grandes perdas de tempos nas transições e organização das tarefas, procurou-se e mantê-los motivados e focados e nas tarefas a desenvolver na aprendizagem.

---

Concluindo, o trabalho desenvolvido foi positivo, mas o professor ao avaliar o seu trabalho ambiciona sempre mais e melhores aprendizagens dos seus alunos, mas alguns alunos da turma nem sempre colaboraram. Mas podemos ficar satisfeitos visto que os objetivos foram atingidos e a evolução na aprendizagem foi significativa, pois os alunos melhoraram o seu desempenho ao longo desta unidade nos domínios psico-motor, cognitivo e sócio afetivo e os grupos de alunos com menor desempenho, foram os que mais evoluíram, pois também foram os que mais se empenharam e apresentaram comportamentos mais adequados.

#### **1.4.6 Unidade Didática de Futsal**

Tendo conhecimento que o Futsal é uma das modalidades da preferência dos alunos (género masculino) e com a aplicação desta unidade essa situação foi comprovada e quando os alunos “querem” as aulas correm bem. Tendo em consideração as características da turma podemos considerar que a maioria dos rapazes e duas raparigas tinham um desempenho motor Bom, que existiam alguns alunos (4) com uma técnica individual bastante boa (devido ao facto de os alunos serem praticantes da modalidade em contexto extraescola). Quanto aos restantes sobretudo dois rapazes e as restantes raparigas apresentavam dificuldades sobretudo a nível dos gestos técnicos fundamentais: passe/receção, condução e remate em situação de exercício critério e mais ainda em situação de formas jogadas e jogo reduzido.

A abordagem desta modalidade teve por base o planeamento em que se programaram atividades com objetivo de trabalharem e aperfeiçoarem os gestos técnicos e táticos, quer em situação analítica, formas jogadas, quer situações de jogo, com o recurso a situações de superioridade numérica, o permitiram aos alunos uma maior facilidade e um domínio mais eficaz na aplicação dos fundamentos técnicos e táticos do jogo. Para que todos os alunos pudessem evoluir foram de criados grupos de aprendizagem diferenciados, baseados no seu nível de desempenho. Como estratégia para verificar se os alunos compreendiam a forma de realização dos gestos técnicos e se sabiam identificar os seus erros na execução, procedeu-se à autoavaliação e heteroavaliação com vista a aferir se estes tinham consciência das suas dificuldades/incorreções e aplicação dos gestos técnicos adequados. Quanto às ações ao nível tático ofensivo e defensivo, o grupo que apresentava maiores dificuldades foi a principal preocupação de modo que realizassem situações, de aperfeiçoamento das componentes técnicas individuais, que no futuro serão mais importantes para a obtenção de êxito. Com o grupo mais evoluído, a preocupação

---

foi de lhes proporcionar situações de nível de complexidade maior, com vista a tomarem decisões ao nível da situação de jogo, pelo que se trabalhou mais com grupos tendo por base o género (masculino) e fazendo substituições, utilizando as alunas que tinham desempenho semelhante, de modo a que estas pudessem evoluir ainda mais.

A partir destes dados podemos concluir que os alunos mostram ter melhorado relativamente às capacidades demonstradas na avaliação inicial, mesmo os alunos com mais dificuldade, por isso se considera que o saldo da aplicação desta UD foi bastante positivo. No entanto, uma chamada de atenção para o facto da maioria dos rapazes só querer jogar com determinados colegas e de certa forma quando lhe é dada a oportunidade de formar equipas, ter que se impor algumas vezes como regra ser mistas, pois eles por sua iniciativa não escolhiam raparigas, excluindo também dois alunos (rapazes) da turma com menor desempenho motor. No final da unidade didáctica de um modo geral registou-se um melhor nível de execução dos gestos técnicos, se bem que para a maioria dos rapazes o que interessa é o jogo e pouco ou nada se preocupam em melhorar a execução correta dos gestos técnicos e utilizá-los de forma mais adequada a situação que assim os exija: Os quatro alunos (3 meninas e um rapaz) com mais dificuldade, embora ainda com falhas nas componentes técnicas de um modo geral evoluíram. Todos os alunos melhoraram na aplicação dos fundamentos técnicos e táticos mesmos os alunos atrás mencionado, embora mais lentamente. Uma das grandes modificações que se verificou foi a nível do domínio das componentes teóricas da modalidade, nas quais se verificaram bastantes melhorias e interesse, e na componente técnica onde houve claramente a evolução de alguns alunos.

#### **1.4.6 Unidade Didáctica de Luta**

**Nota. Não foi concretizada em sua substituição foi abordada a modalidade de Ginástica Acrobática**

#### **1.4.7 Balanço sobre os EE utilizados**

No balanço das últimas UD não nos referimos aos EE, pois não se registaram diferenças que o justificassem pelo que apresentamos de forma generalizada os EE utilizados foram o Ensino por Comando, Inclusivo, Tarefa, Ensino Recíproco, inicialmente começou-se pelo Ensino por Comando criando rotinas e apresentando os conteúdos/gestos técnicos e suas respectivas componentes críticas de modo que os alunos ficassem com a máxima informação. Utilizámos o Ensino Inclusivo, montámos dispositivos com vários graus de dificuldade, ou seja, o aluno dispunha de exercícios

---

critério para realizar, foi-lhes dado a oportunidade de passar para o patamar de dificuldade seguinte quando achasse que conseguia realizar o exercício com sucesso. Também utilizámos o Ensino por Tarefa, no qual, depois de explicar as componentes críticas do movimento, de se utilizar a demonstração com auxílio de imagens, pretendia-se dar ao aluno tempo para executar individualmente supervisionado e ajudado por um colega.

Pretendemos registar que apesar de em todos os planos de aula referirmos os EE que iríamos utilizar na aula, reconhecemos que por vezes nos “acomodávamos” no Estilo por Comando, por Tarefa e Recíproco e fomos pouco usados na aplicação de outros estilos. Tal em nossa opinião aconteceu por nos sentimos mais seguros e acharmos que conseguíamos fazer uma melhor gestão a todos os níveis. Apesar de em algumas aulas termos delegarmos funções em alguns alunos deveríamos fazê-lo por sistema e não esporadicamente, envolvendo mais os alunos no processo de ensino aprendizagem.

### **1.5 Prática Pedagógica e Inovação**

O termo “inovar” está na moda, mas de tanto ser usado começa a tornar-se banal e perde grande parte do seu efeito. Este integra um conjunto de ações, processos e tomadas de decisões com vista à alteração de atitudes, perspetivas, modelos e práticas pedagógicas, mas de nada serve se não for o professor a assumir a sua aplicação controlada.

Os professores são os principais impulsionadores deste processo de inovação pedagógica pelo papel que desempenham aleando-o a experiência e os conhecimentos adquiridos anteriormente, de modo a realizar melhorias ao nível da intervenção pedagógica.

O Estágio Pedagógico é um espaço de aprendizagem por excelência para realizar experiências inovadoras. No nosso caso optou-se por efetuar uma prática pedagógica em que a “inovação” se situaria a nível da aplicação dos Estilos de Ensino, procurou-se uma zona de conforto que não nos permita cair em situações para as quais não se possuía formação suficiente e experiência para arriscar e tendo em conta as características da turma com que se trabalha e por não se dispor de tempo para poder investir na pesquisa de práticas inovadoras e todo o trabalho que tal envolveria. Neste sentido optou-se por em prática Estilos de Ensino também por ser tema de estudo (Tema-Problema) e constituírem uma base de segurança e de novas experiências, mas fundamentadas e com resultados positivos para os alunos, que constituem a meta de qualquer docente.

Relativamente aos Estilos de Ensino mais utilizados foram: o Ensino por Comando, o qual foi mais utilizado no início da abordagem das várias UD, com a intenção de

---

promover as tarefas em que o aluno apenas tinha que reproduzir com o máximo de correção possível as instruções dadas. Pretendia-se que os alunos através de uma situação didática de aprendizagem executassem o gesto técnico de acordo com o modelo padrão, concentrando-me na aquisição correta do gesto técnico e por no início não sentirmos segurança e por ainda não dominar as potencialidades dos outros estilos.

O estilo de Ensino Inclusivo foi igualmente utilizado nomeadamente na UD de Ginástica (Solo e Aparelhos) e Badminton, através da inserção de progressões pedagógicas, ou exercícios critério, que após a sua experimentação e consequente evolução permitia ao aluno decidir o momento de realizar e/ou se incluir (exercício) na tarefa realizando o elemento gímico completo de cada estação ou melhorar o seu manuseamento da raqueta/volante. Os MAE fizeram sempre parte das aulas como meio de ir auxiliando na visualização do exercício, com recurso imagens/texto com as componentes críticas e com a sequência movimento (anexo 2 e12), assim como a explicação da tarefa para facilitar e servir de apoio aos alunos.

O Estilo de Ensino Reciproco foi utilizado na abordagem de algumas UD de modo a integrar os alunos no processo de ensino e de aprendizagem, no qual lhe foram delegadas algumas funções, em determinadas tarefas e tinham a responsabilidade de ajudar e corrigir (feedbacks) os colegas, assim como efetuar registos de avaliação. Esta estratégia serviu para que houvesse partilha de informação entre eles no desenvolvimento das suas competências e contribuindo para aumentar a sua autonomia nas atividades de aprendizagem e para melhorar o conhecimento efetivo das técnicas, por parte dos alunos, porque só com este conhecimento é que conseguiam dar feedbacks de qualidade para a melhoria do desempenho dos seus pares.

O estilo por Tarefa esteve presente em variadíssimas aulas dando autonomia aos alunos na realização das tarefas propostas pelo professor, o qual ficava mais disponível para dar feedbacks aos alunos sem estar centrado no comando da turma.

O Estilo de Ensino por Descoberta Guiada foi utilizado na abordagem da modalidade de Ginástica Acrobática, por permitir um trabalho baseado em alguns conhecimentos adquiridos e levar o aluno a ter que descobrir, investigar e arranjar meios e soluções. Pelo que lhe foram facultados os meios essenciais (imagens, bibliografia) para poderem realizar as tarefas propostas, que poderiam completar com pesquisas que poderiam realizar em casa. Tudo isto no sentido de se organizarem e arranjar solução para as suas necessidades de funcionamento em grupo, formação das figuras (obrigatórias e facultativas). Visto que o estilo permitia ao grupo organizar-se e discutir as melhores

---

---

opções, assenta essencialmente na comunicação verbal e discutirem e procurar várias sugestões de modo a aproveitarem as características dos seus elementos potenciando o sucesso do trabalho em grupo, a organização da apresentação da sequência das mesmas e o professor encontrava-se mais disponível para dar apoio e controlar melhorar os grupos mais cm mais dificuldades.

## **2. Dificuldades sentidas, Formas de Resolução e necessidades de Formação**

As principais dificuldades e preocupações sentidas ao longo do Estágio Pedagógico resultaram do contexto em que o mesmo decorreu, da dificuldade em o conciliar com todas as atividades e responsabilidades profissionais e familiares. O estágio constituiu mais um fator de acréscimo de trabalho, acréscimo de “obrigações” e tarefas a desenvolver, onde não se pretendia falhar nem defraudar as expetativas, cumprir ao máximo com todas responsabilidades que a frequência de um mestrado exige. No entanto os condicionalismos não impediram que todos os deveres fossem cumpridos.

Outra das dificuldades sentidas foi ter que se desenvolverem atividades relativas ao estágio como se fosse uma corrida contra o tempo e não ter oportunidade de efetuar um trabalho de revisão. A gestão de todo o trabalho foi muito complicado, pelo que se optou como forma de (Re)solução que a prioridade seriam os alunos e as suas aprendizagens e nesse sentido tudo foi cumprido. Os planos de aula foram sempre elaborados e cumpridos de modo a que os alunos pudessem efetuar aprendizagens significativas e realizassem uma aprendizagem eficaz. A nível componente didática as dificuldades situaram-se ao nível da instrução que em algumas UD's deveria ter sido mais focada e exigir aos alunos que estes apresentassem uma atitudes corretas, o que contribuiria para realizar uma gestão mais adequada e mais tempo de empenhamento motor e correspondente ao planeado e evitar situações de desvio. Neste sentido procurou melhorar estes aspetos e as estratégias adotadas (Instruções mais curtas e direcionados a grupos de trabalho após uma instrução inicial coadjuvado por MAE) trouxeram resultados. Destacamos: ainda aspectos que poderão no futuro ser aplicados, porque neste estágio experienciamos a sua importância.

- Realização de preleções sucintas e objetivas focadas no conteúdo essencial a transmitir;

Demonstração mais eficaz, como forma de complementar as informações transmitidas aos alunos, facultando-lhes uma imagem visual maior das habilidades motoras de cada



---

modalidade, Flyers e outros documentos informativos<sup>8</sup>;

- Utilização dos alunos como agentes de ensino essencialmente na demonstração dos gestos técnicos e correção de colegas;
- Utilização de mais meios auxiliares (anexo 4), complementando as informações transmitidas e de maiores dimensões (ex.: cartazes com as componentes críticas de elementos gímnicos);
- Utilização de uma maior taxa de questionamento como forma de aferir se a informação é assimilada pelo mesmos.
- Diversificação dos tipos de FB utilizados, sobretudo o FB descritivo/prescrito, como forma de apoiar/controlar ativamente a prática do aluno;
- Melhoria no fecho de ciclos de FB acompanhando a prática dos alunos consequentemente a seguir à transmissão de FB, dando novamente outro FB.
- Adequação do FB face aos grupos de nível presentes na turma (diferenciação pedagógica);

O contexto em que este estágio decorreu comprometeu a prestação que se pretendia realizar. Resta assumir que as debilidades que aconteceram não foram por falta de trabalho, nem de empenho, mas estas nunca puseram em causa o ensino/aprendizagem eficaz.

## **2.1 O hoje - repercussões para o Futuro**

O Estágio Pedagógico constituiu mais uma etapa no processo de formação contínua, a prática num nível diferente daquele que se exerce profissionalmente, mas que no futuro pode fazer a diferença, uma vez que hoje a profissão docente é exercida em Mega Agrupamentos e o exercício da docência pode ocorrer em grupos de recrutamento diferentes (básico ao secundário) desde que se possua habilitações académicas para tal.

O conhecimento científico/teórico sobre ao programa da disciplina assim como o domínio das modalidades é importante, mas experienciarão em contexto de prática docente com alunos (3º Ciclo e Secundário) é fundamental para um futuro profissional.

Neste aspeto e tendo em conta a individualidade dos alunos e as suas preferências por determinadas modalidades. Aplicação das mesmas permitiu tirar elações para que no futuro sejam aproveitados “esses interesses” de forma a motivá-los ainda mais para aprendizagem. Programando atividades diferenciadas para alguns grupos de alunos, com

---

<sup>8</sup> Ao longo do ano foram fornecidos documentos informativos das modalidades trabalhadas nas aulas e outros foram disponibilizados na reprografia para os alunos levantarem.

---

diferentes objetivos: para servir de modelo para os restantes, sobretudo na execução dos gestos técnicos e respetivas componentes críticas por parte dos alunos com melhores prestações e para estes exercícios com graus dificuldade diferentes contribuindo para a superação. Outro fator importante deveria ter conseguido motivar os alunos para a observação e análise dos materiais de apoio (MAE) às modalidades desportivas, para que conhecessem as componentes críticas dos gestos técnicos. Achamos que tal teria outro impacto se os mesmos fossem apresentados pelos alunos (Ex: trabalho de grupo).

### **3. Ética Profissional**

No âmbito do mestrado<sup>9</sup>, a unidade de curricular Estágio Pedagógico decorreu, na Escola Básica Professor Alberto Nery Capucho, no ano letivo 2014/2015, o mesmo norteou-se pelo cumprimento das normas estipuladas no Departamento de Educação Física, definidas no Regulamento Interno e constantes no Guia das unidades curriculares do Mestrado, a ética profissional surge como “uma dimensão paralela à dimensão intervenção pedagógica e tem uma importância fundamental no desenvolvimento do agir profissional do futuro professor (Silva et al., 2014-15:21) ”.

Foi nossa intenção o envolvimento e cumprimento total de todas as vertentes associadas a prática pedagógica, assim como todas as atividades e documentação e burocracia, no sentido de cumprir totalmente o estipulado, de forma a nunca comprometer a concretização deste item. Contudo as intenções e mais concretamente os objetivos nem sempre se conseguem concretizar como planeados, tendo plena noção que os compromissos profissionais e familiares dificultaram a concretização como pretendida. Consideramos que as dificuldades surgidas foram sempre ultrapassadas, tendo-se a consciência que existiram falhas, sobretudo na apresentação de documentos, mas que a nível lecionação prática pedagógica e relacionamento com a turma aí tudo foi concretizado dentro dos parâmetros corretos, conducente ao processo ensino/aprendizagem eficaz, logo ao sucesso, de acordo com a ética profissional. A nossa participação, responsabilidade, humildade foram evidentes no cumprimento de todos compromissos, apesar de o contexto ser muito adverso, nunca serviu para desculpa para não realizarmos o que nos era solicitado.

Este Estágio Pedagógico constituiu uma mais-valia e um complemento às habilitações académicas, proporcionando enquanto docente lecionar até ao 12º ano de escolaridade, visto agora exercermos a profissão docente em agrupamento, e possibilitar mais um grupo

---

<sup>9</sup> MEEFEBS da FCDEF-UC

---

de recrutamento de lecionação (620). Em termos de grau académico essa questão, não se colocava, por já se ser detentor do mesmo, pela frequência e aproveitamento de outros dois mestrados. Além de que o voltar de novo “à escola na função de aluno” constituiu mais um grande desafio, com todos os inconvenientes/desvantagens associadas, mas por outro lado serviram para adquirir saberes, vivências que servirão para no futuro. A cooperação e a ajuda foi uma constante com os colegas do grupo de estágio, apesar de ser grupo de formandos Trabalhadores-Estudantes, tal não serviu de desculpa e encontramos sempre tempo para os compromissos relativos ao Estágio. A assiduidade<sup>10</sup> e pontualidade foi sempre uma prioridade e foram totalmente cumpridas, bem como a presença em todas as reuniões de Departamento de Educação Física, Conselhos de Turma e outras atividades em que estiveram envolvidos alunos da turma (Coménius) e reuniões com o Orientador de escola e/ou Orientador da FCDEF-UC e o grupo de estágio e outras que o grupo realizou para realizar trabalhos inerentes ao estágio. A presença na escola pautou-se pela descrição, profissionalismo e bom relacionamento com os vários agentes de ensino em contexto escola e reciprocidade no tratamento, nos diversos serviços para com estagiários, o qual foi muito bom pelas características do grupo de estágio e por dialogar com as pessoas envolvidas.

#### **4. Questões e dilemas**

Este Estágio Pedagógico proporcionou experiências variadas e constante reflexão, sobre a lecionação e o processo de ensino/aprendizagem dos alunos, que devem constituir o pilar da formação do formando em situação prática pedagógica.

Sabendo que PNE refere que a Educação Física se deve centrar “no valor educativo da atividade física pedagogicamente orientada para o desenvolvimento multilateral e harmonioso do aluno”, tal nem sempre é possível concretizar o que é confirmado pelos alunos, estes apresentam características muito diferentes quando pretendemos por em prática as UD, sobretudo como encaram a prática desportiva, o comportamento, entre outros elementos que caracterizam o contexto que é cada turma, no entanto, há um currículo a cumprir e cada docente tem o dever de o conseguir aplicar a todos os alunos, com desenvolvimento de estratégias diversificadas.

---

<sup>10</sup>Ausência numa aula por questões de saúde devidamente comprovada por Atestado Médico entregue ao Coordenador de Escola e na FCDEF -UC

---

Então fizeram-se opções, surgem as questões e os dilemas, mas que é preciso desdramatizar e estando conscientes do que os alunos são a nossa prioridade, e que tudo será feito para que o seu sucesso seja uma realidade. Foi sempre a nossa preocupação que a aprendizagem aconteça a vários níveis, por isso vezes muitas vezes recorremos a determinadas metodologia sabendo as fragilidades das mesmas, no entanto, davam-nos alguma confiança pela experiência profissional. (Ex: parar uma tarefa que não está a ser realizada corretamente é mais importante do que o tempo de empenhamento motor), pois somos da opinião que o Saber Estar, ajuda muito o Saber Fazer (corretamente) Trabalhamos na nossa “Área de conforto” sabendo que as competências que se exigem aos alunos, nas várias modalidades desportivas, não são, como se se tratassem de atletas desportivas que efetuam treinos desportivos ao longo do ano letivo nessa mesmas modalidades e não é com UD com doze aulas, que se consegue que os alunos praticantes atinjam um ótimo nível de execução técnica. O seu aperfeiçoamento nas várias modalidades desportivas só se adquire através do treino, e à exceção daqueles que praticam fora do contexto escolar, tendo em conta a realidade das Escolas e das aprendizagens dos alunos, do meio onde a Escola se encontra inserida, dos recursos materiais e espaciais, e que deveria ser dada maior autonomia à Escola para poder realizar um planeamento das aprendizagens dos alunos centrada numa Educação Física Escolar, pois a carga letiva não o permite, pelo que conseguirmos atingir um nível satisfatório/bom achamos que o nosso trabalho produziu efeito, pois para alguns alunos a única prática desportiva que têm acesso é na escola e aí podem evoluir se dedicarem.

A questão anterior conduz-nos a outro dilema – avaliação nas diversas perspetivas: enquanto aluno/formando tudo o que faz ou não se consegue fazer, tem no seu epicentro a avaliação e depois o seu peso - justiça. O prestar contas constantes e se ter a consciência, que se trabalhou tanto e tal foi não visível/produtivo e muitas vezes ter que assumir falhas, que não havia outra hipótese, mas que não tendo culpa (se culpabiliza), é muito mais doloroso e frustrante que se falhasse por falta de empenho, preguiça,... ou outro motivo era entendível. Enquanto professores (mestrando) em estágio, cumpriram-se todas as indicações fornecidas em Departamento e aplicamo-las. Destacamos as que se referem à avaliação. E nesse sentido procurámos que a mesma fosse aplicada da forma mais correta e justa centrado-a sobretudo a nível formativo e a nível sumativo, essencialmente na aquisição e aplicação das aprendizagens centradas nas vertentes técnicas, táticas e regulamentares das várias modalidades desportivas, segundo o cumprimento das

---

componentes críticas na execução dos vários gestos técnicos de cada modalidade desportiva.

## **5. Conclusões Referentes à Formação**

### **5.1 Impacto do Estágio na Realidade do Contexto Escolar**

Nos últimos anos letivos tem funcionado o Estágio Pedagógico no Agrupamento (Escola) Professor Alberto Nery Capucho – AE-MGN, na disciplina de Educação Física, com formando oriundos da Universidade de Coimbra, em processo de formação no âmbito do Curso de Mestrado<sup>11</sup>. O relacionamento estabelecido com todos os professores foi muito bom quer os da escola sede, quer os da Escola Secundária Pinhal Rei, assim como com professores de outros grupos ou áreas disciplinares com quem desenvolvemos trabalho em parceria.

A realização de Estágio Pedagógico, na escola em nossa opinião é sempre uma mais-valia para todas as partes envolvidas, sabendo nós que associado a esta prática também há aspetos, que se não houvesse a NEFF, decorriam de outra forma. O Departamento Educação Física da Escola proporcionou aos estagiários uma integração plena, que se sentissem parte integrante do mesmo, auscultando com alguma frequência as suas opiniões e também a nível de sugestões e participações/organizações de atividades, não éramos observadores sempre fomos considerados e nos sentimos envolvidos nesta realidade do Departamento

#### **5.1.2 Ações desenvolvidas**

Além das atividades dinamizadas no âmbito da Unidade Curricular (PPE), cada formando do NEEF colaborou ainda diretamente em atividades em que estavam envolvidos em alunos das turmas onde exercia a sua prática letiva, nomeadamente realização dos Megs, fase escola e regional, no Corta Mato fase Distrital, assim como atividades no âmbito do Projeto “Comenius” na receção de professores e alunos de outros países<sup>12</sup>, caminhada (acompanhamento dos alunos a pé) no litoral do Concelho (Praia do Ouro/São Pedro e visita de estudo ao Farol e regresso à escola de autocarro. Procedemos ainda durante o ano letivo à divulgação/inscrição de atividades organizadas por outras entidades locais “Câmara Municipal” em colaboração com a Escola. Ex: Ecobike. Ainda

---

<sup>11</sup> Curso de Mestrado<sup>11</sup> em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

<sup>12</sup> Os alunos do 7ºG apresentaram atividades musicais e outras para o grupo Professores/alunos do Projeto Comenius

---

participámos numa atividade desportiva, no final no terceiro período, que envolveram alunos de todas as turmas da Escola – “Nery Olímpics”.

## **5.2 Experiência Pessoal e Profissional**

A participação e realização do Estágio Pedagógico ocorreu numa realidade diferente e permitiu-nos valorizar a realidade que nos serve de local de exercício da profissão. Contactar com outras realidades e alargar horizontes pessoais e profissionais contribuíram para outra visão da Escola, de outro contexto educativo e outro “mega” agrupamento a crescer.

Olhando para trás, mais um ano letivo se passou, um ano de sacrifícios, de frustrações, de cansaço, mas sem dúvida um ano que irá fazer parte de um percurso associado à profissão escolhida. Foi a reflexão diária, individual ou em conjunto com NEEF e professores orientadores, que permitiu pensar e confrontar as minhas vivências com outras realidades e outros pontos de vista. Assumem-se falhas, que levaram à frustração, de não ser considerado um estagiário eficaz, mas fez tudo o que estava ao seu alcance para não falhar. O término deste Estágio é sentido como missão cumprida, mas com um “grande amargo de boca” devido o trabalho desenvolvido, que não foi compensador em termos avaliativos, mas vivências essas foram compensadoras.

## **Parte III – APROFUNDAMENTO DO TEMA-PROBLEMA**

### **1. Introdução**

Este estudo surgiu no âmbito do Tema-Problema, da Unidade Curricular de Estágio Pedagógico do Curso de Mestrado<sup>13</sup>, e pretendemos aprofundar o conhecimento sobre a temática dos Estilos de Ensino (EE) nas aulas de Educação Física, pela importância que tem na regulação, na construção, gestão e planeamento de todo o processo de ensino/aprendizagem dos alunos. É uma temática que não apesar já ser estudada há muitos anos, ainda não faz parte do dia-dia na docência das aulas de EF, logo é pouco rentabilizado pelos professores na sua prática docente diária mas que começa a ser alvo de algum interesse e estudo. Enquadra-se na necessidade de inovação na intervenção do professor face aos alunos, mais congruente com as exigências destes e da sociedade atual, pois hoje exige-se que os alunos sejam mais ativos, desenvolvam a capacidade de aprender a aprender, formulem e resolvam problemas, tornando-os autónomos e

---

<sup>13</sup> em Ensino da Educação Física dos Ensinos Básico e Secundário - Universidade de Coimbra a decorrer no Agrupamento de Escolas Marinha Grande Nascente, na Marinha Grande neste ano letivo.

---

participantes na própria aprendizagem, adaptando-se a novas realidades e com capacidade de reagir às contrariedades e dificuldades que se apresentem. A participação ativa dos alunos é vantajosa a vários níveis, pelo que deverá ser considerada como uma ferramenta. Segundo Sanchez, Byra & Wallhead (2012), o espectro dos EEs trata-se de uma ferramenta de orientação ou uma caixa de ferramentas. Esta ideia é importante no planeamento, na identificação, na compreensão das etapas necessárias ao seu desenvolvimento e às suas aprendizagens.

O professor desperto para essa realidade pode explorar todo esse potencial, rentabilizando todos os seus conhecimentos teóricos, práticos e recorrendo a novas formas de abordar as suas aulas.

É nessa perspetiva que pretendemos estudar a aplicação dos Estilos de Ensino (EE), nas aulas de Educação Física, em termos de conhecimento, dos que são mais utilizados e como podem contribuir (motivação) para a prática nas aulas de Educação Física e consequentemente para o sucesso integral e académico dos alunos, na visão dos professores, baseando-se na informação recolhida na pesquisa bibliográfica efetuada.

Pretendemos conhecer a visão dos professores, pois são agentes extremamente importantes no processo ensino/aprendizagem, são profissionais experientes, altamente qualificados e que pelas suas características e perfis, estão em constante adaptação, procuram novas abordagens (mais abrangentes) e inovadoras, de modo a contribuir para o sucesso dos seus alunos em todas as áreas académicas.

Optámos por investigação de cariz naturalista e misto, ou seja, uma metodologia qualitativa e quantitativa, com recurso a questionários por inquéritos, os quais foram analisados a nível descritivo e estatístico. Procedeu-se à análise de conteúdo de algumas das respostas e/ou justificações às questões formalizadas, de modo a constituir um fio condutor ao estudo elaborou-se uma questão geral, a qual se complementou com outras que estão associadas: “Estilos de Ensino conhecimento/aplicabilidade dos mesmos e motivação nas aulas de Educação Física – Que relação?

- A utilização dos EE influencia a motivação para a prática desportiva?
- Quais os contributos e/ou constrangimentos dos EE na motivação para a prática desportiva?

## **2. Contexto do estudo**

A procura de uma escola e ensino eficaz é uma preocupação constante do professor, conduzindo a situação de ensino/aprendizagem de forma eficiente e tendo a intenção de

---

proporcionar aprendizagens significativas aos seus alunos de acordo com as suas necessidades.

A escola da atualidade deve ter como grande diretriz que nenhuma criança deve ficar para trás. Por isso, as estratégias pedagógicas, e educativas terão que ser obrigatoriamente diferentes das do passado. Rui Canário (2001) considera que “a escola passou de um contexto de certezas para um contexto de promessas, inserindo-se atualmente num contexto de incertezas”. Tem, hoje, um novo poder que obriga à procura de um novo equilíbrio entre o esforço para promover a aquisição de conhecimentos e a capacidade de atender às diferenças culturais dos alunos e também às suas dificuldades.

“As escolas são hoje realidades muito diferentes umas das outras, que acolhem públicos mais heterogêneos e diferenciados do que no passado. Por isso, é fundamental o desenvolvimento de uma cultura de avaliação atenta a estas realidades. Uma cultura de avaliação que incide em diferentes domínios e não apenas ao nível das aprendizagens dos alunos, do desempenho dos professores, ou da organização e funcionamento das escolas.” Ferreira (2009: 89)

A Escola como instituição educativa deve ser transformada num espaço de estudo, de cultura, de civismo, de convívio, de respeito por regras de aprendizagem e de hábitos de trabalho.

## **2.1 O perfil do professor de Educação Física**

O regime de qualificação para a docência tem enquadramento jurídico nos artigos 30.º e 31.º da Lei de Bases do Sistema Educativo e legislação complementar, o Decreto-Lei n.º 43/2007 de 22 de Fevereiro aprova o regime jurídico da habilitação profissional para a docência na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário assim como perfil geral de desempenho professores dos ensinos básico e secundário enuncia referenciais comuns à atividade dos docentes de todos os níveis de ensino, evidenciando exigências para a organização dos projetos da respetiva formação e para o reconhecimento de habilitações profissionais docentes.

Ser Professor é uma tarefa aliciante e envolvente. O professor ensina, aprende, forma, educa, apoia, comunica... Mas acima de tudo é ELE (professor como pessoa). O certificado/diploma constituem a base para a aceder à profissão. É preciso muito... mais para se ser Professor e de um modo “simplista” de acordo com a legislação, o professor deve possuir um perfil baseado em quatro grandes dimensões (delineadas no Decreto-Lei n.º 240/2001, de 30 de agosto):

Dimensão profissional, social e ética - O professor tem a função específica de ensinar é a sua função específica pelo que recorre à investigação e a reflexão sobre a prática



---

educativa faz parte da sua rotina. Procura e a qualidade dos contextos educativos tendo por finalidade o bem-estar dos alunos a todos os níveis, respeita identidade individual e cultural; Identifica e respeita as diferenças dos alunos, e combate a exclusão e a discriminação entre outros aspetos que o docente faz atualmente

Desenvolvimento do Ensino/Aprendizagem - O professor organiza o ensino de acordo com os paradigmas científico-pedagógicos mais adequados. Facilmente adere atividade experimental sempre que esta seja pertinente; Promove a aprendizagem dos processos de trabalho intelectual, e procura o envolvimento ativo dos alunos nos processos de aprendizagem e na gestão do currículo; Desenvolve estratégias pedagógicas diferenciadas, mobilizando saberes e experiências dos alunos.

Desenvolvimento do Ensino/Aprendizagem - ponto central da profissão docente formado por diversas vertentes: A planificação; A orientação estratégica da ação; A coerência e articulação das ações planeadas a sua adequação à diversidade dos alunos, considerando as suas características, necessidades e contextos; a operacionalização que implica, eficácia e rigor na condução, organização das atividades de ensino e a gestão eficaz dos processos de comunicação e das interações em sala de aula e por último, a regulação do ensino e das aprendizagens, que implica a análise das atividades de ensino realizadas e a sua reorientação no sentido de melhorar o ensino e os seus resultados.

Destacamos ainda que o Professor ao assumir o seu papel de profissional da Educação com responsabilidade e tendo por base toda a sua formação académica não se separa da pessoa (professor). Pelo que impõe um cunho muito pessoal no exercício da docência. Vários autores têm estudado a temática - Ser Professor<sup>14</sup>, explorando-a de forma muito rica e aprofundada, mas que no âmbito deste trabalho terá que ser simplesmente afluída.

Outros agentes fulcrais neste processo são os alunos. Estes jovens/alunos que nas aulas de Educação Física apresentam características diferentes se por outro lado há um número significativo de alunos para quem as aulas são o único espaço onde têm contacto com a prática motora de uma forma regular e empenham-se muito. Assumindo que essa prática contribui para o seu bem-estar físico e geral. Outros apesar de possuírem aptidão natural nem sempre se envolvem nas várias atividades e habilidades motoras<sup>15</sup>. Outros jovens não têm interesse pela atividade física e motora, por gosto pessoal, por questão de moda ou por muitos outros motivos que poderíamos apresentar para justificar o (des)interesse pela prática motora. Contudo, há um aspeto que é o grande motor para a mesma e para

---

14 Destacam-se dois estudos: de Nobre, P. e Silva, E. (2010) "Perfil do Professor de Educação Física" e o estudo Mendes, M. (2011) "O Perfil do Professor do século XXI, desafios e competências.

15 Referindo as aulas deviam ser como nos treinos da sua modalidade preferida.

---

todo o processo ensino/aprendizagem que é a motivação<sup>16</sup> de cada um dos envolvidos e que as aulas de Educação Física é fundamental.

De estudos realizados sobre motivação, destacamos os que procuram os motivos pelos quais os jovens se dedicam à prática regular de atividade física. Estes referem que os jovens não o fazem de forma aleatória, uma vez que por detrás de decisão se associa o comportamento do sujeito, ou seja, fatores pessoais, situacionais, quer a nível consciente ou inconsciente, estando dependentes de necessidades, bem como das suas experiências ou conhecimentos sendo sempre como uma causa determinante e condicionante do seu grau de eficácia. A prática motora deverá ser organizada de forma a conseguir motivar os alunos e para isso é preciso o professor recorrer a diferentes tipos de atuação (prática pedagógica).

## **2.2 Estilos Ensino – algumas perspetivas.**

O processo ensino/aprendizagem constitui uma cadeia de tomada de decisão, “sendo que essa cadeia existe sempre independentemente da ênfase do professor nesse processo” de acordo Mosston e Ashworth (2008). A partir dessa ideia desenvolveu-se uma teoria que analisa a estrutura de tomada de decisões do comportamento de ensino e suas ligações, relacionadas com as fases de planeamento, orientação e controle de aprendizagem. O professor consegue definir todas as opções do processo ensino/aprendizagem, uma vez que os EE se apresentam conforme as tomadas de decisão se centram no professor, ou passam para o aluno, nesse sentido foi constituído o Espectro dos EE. O qual é de extrema relevância, pelo fato de ser uma classificação direcionada para a Educação Física e por apresentar a perspetiva que nenhum Estilo de Ensino, por si só, é melhor ou pior que o outro. Na prática, muitos dos estilos podem coexistir, sendo difícil encontrar uma aplicação integral de um único dos estilos enfatizados no Espectro.

Esta teoria apresenta além de uma diferenciação desses estilos, a organização e sistematização dos mesmos, enquadra-os em dois grandes grupos: estilos reprodutores (centralizadores), em que o professor é o centro do processo de ensino/aprendizagem e estilos produtores (descentralizadores), em que os alunos são sujeitos ativos nas suas aprendizagens e o professor é como um guia, dá-lhe maior autonomia na sua aprendizagem. Ao longo dos anos a sua terminologia foi mudando e foram sendo aprimorados e acrescentados alguns estilos, foi comparado a um enquadramento, um

---

<sup>16</sup> Parece ter origem na palavras latinas motu (movimento) e movere (movere) o que lhe confere a ideia de movimento para ir de um lugar (Alves et al, 1966)

---

paradigma, uma estrutura de base, um modelo, um esquema, um sistema, uma teoria (Goldberger et al., 2012).

Esta teoria baseia-se num comportamento de ensino, ou seja, uma sequência de tomadas de decisões, como: o objetivo da aula, a metodologia utilizada, a sequência utilizada para caracterizar a tarefa, o nível de motivação dos alunos, como avaliar, etc. Essas decisões são traduzidas em atitudes que o professor assume no desempenho da sua função. As quais 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 trabalhar com inúmeras variáveis que podem surgir na ação docente, tais como: metas, organização, tempo da tarefa, disciplina, prática, feedbacks, etc.

Cada um dos estilos procura atingir determinados objetivos, os quais deverão ser utilizados de forma adequada ao que se pretende. A facilidade ou dificuldade e a eficácia com que se atinge esse fim depende diretamente do meio utilizado, devendo desta forma ser o mais adequado possível à situação, não esquecendo quem o põe em prática (o professor e aqueles alunos). Os EE devem ser adequados ao nível que os alunos apresentam e a necessidade que estes atinjam os objetivos desejados (é uma certeza). No entanto, a percepção sobre o Espectro é muito variada, porque estes estão despertos para vários fatores e têm em consideração uma multiplicidade de aspetos. Estudos<sup>17</sup> confirmam que as opiniões e as crenças dos professores têm influência na seu modo de atuar e da aplicabilidade dos EE, tendo em conta a influência do contexto em que se inserem, as suas opiniões são diferenciadas consoante a realidade, podendo ser diversificada em termos culturais e de acordo com a nacionalidade de cada um, o que é o mais natural.

Ser professor (de Educação Física) é uma tarefa sem igual, o que é corroborado por Sanchez et al. (2012), “o ensino da Educação Física é uma tarefa bastante complexa, em que o currículo deverá contemplar um vasto número de objetivos e metas a cumprir por diferentes alunos, cada um deles com diversos níveis e conhecimentos, revelando maior ou menor facilidade na aprendizagem e necessitando de maior ou menor autonomia consoante o seu nível”. Pelo que o Espectro de EE constituirá uma ferramenta muito útil para se alcançarem esses objetivos, com a adequação necessária ao contexto em que estamos inseridos.

---

<sup>17</sup> Gozzi e Ruete (2006)

Cuéllar, M<sup>a</sup>J. y Delgado, M.A. (2001). Estudio sobre los Estilos de Enseñanza en Educación Física. Lecturas: Educación

Ao perceber a importância do Espectro e da sua correta utilização na persecução dos objetivos, é importante atendermos especificação dos EE. Mosston e Ashworth (2008) apresentam seis princípios que explicam de forma objetiva o Espectro de EE, constituindo uma base para o uso específico de cada um deles. A ideia chave serve de estrutura e alicerça todo o Espectro – “o processo ensino/aprendizagem é uma cadeia de tomadas de decisão, e que toma ação de ensino parte de uma decisão tomada previamente”.

Cada estilo caracteriza-se pelas categorias de decisão que devem ser tomadas, indo ao encontro da própria organização da prática pedagógica. Iniciando o planeamento, depois a ação e culminando numa avaliação que funciona como reflexão de todo o processo. Os mesmos autores referem que a distinção se coloca não no momento em que se situam, mas sim a intenção que se tem. As decisões pré-impacto são tomadas no planeamento da aula, definem-se objetivos, os conteúdos, os EE e as estratégias a utilizar, faz-se a gestão (organiza-se) do tempo e espaço de aula, de forma a potenciar a aprendizagem dos alunos e de modo a conseguir atingir os objetivos.

As decisões de impacto são tomadas durante a aula procedendo-se a decisões de ajustamento ao longo da intervenção, visando a sua melhoria e a do processo. Nas decisões pós-impacto efetua-se a reflexão do que foi realizado, com o máximo de informação recolhida, realizando um correto balanço da aula, a qual funciona como reguladora do processo. A partir da reflexão efetuar-se-ão mais ajustamentos, iniciando-se uma nova fase - pré-impacto, melhorada e adequada às características dos alunos.

Destaca-se o princípio básico em que o sujeito está no centro do processo de tomada de decisão, ora pelo professor ou pelo aluno, em qualquer um dos estilos. À medida que o professor vai saindo do centro da cadeia de tomada de decisão, o aluno vai crescendo no sentido de ganhar maior autonomia, podendo ser mais independente.

O Espectro é constituído por uma sucessão de EE, consoante quem toma as decisões, que vão desde A (Ensino por Comando) a K (Autoensino), sendo que o professor é o centro do processo de tomada de decisão em A e o aluno em K (Figura 1). As designações dadas aos EE também têm por base a possibilidade de tomar

decisões, sendo que os estilos de A a E são chamados estilos de reprodução, com maior preponderância do professor, e de F a K os estilos são designados de produção em que o aluno tem primazia no desenvolvimento de novas aprendizagens. Os estilos reprodutivos

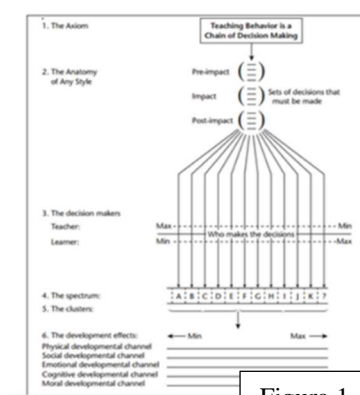


Figura 1

---

devem ser aplicados num nível de ensino em que os alunos não estejam habituados a ter muita autonomia, e quando o seu nível de proficiência é mais baixo. Quanto aos estilos de produção que já envolvem uma maior capacidade cognitiva, normalmente são aplicados quando os alunos demonstram um maior conhecimento da matéria, dando-lhes autonomia sem comprometer o bom funcionamento da aula e as suas aprendizagens.

O Espectro apresenta atualmente um conjunto de onze Estilos<sup>18</sup> de Ensino: por Comando, por Tarefa, Ensino Recíproco, Autoavaliação, Estilo Inclusivo, Descoberta Guiada, Solução de Problemas (Convergente), Produção Divergente, Programa Individualizado, Ensino Iniciado pelo Aluno e Autoensino. Estes constituem formas particulares que os professores desenvolvem para interagir com os alunos/turma, que se manifestam através de modos específicos de ordenar, organizar e atribuir decisões pré-interativas, interativas e pós-interativas. Cada um dos estilos configura uma natureza específica no processo de ensino/aprendizagem da relação professor-aluno-saber (conhecimento). Apresentamos de forma sumaria cada um dos estilos do Espectro, considerando os aspetos destacados anteriormente, tendo por base autores Mosston, M. & Ashworth, S. (2008) e Rosado, A. (s/data).

A-Ensino por Comando - o professor toma todas as decisões e o aluno cumpre/reproduz. O critério de êxito subjacente é idêntico para toda a turma. A organização desta faz-se normalmente em colunas- xadrez Círculo (massiva). A forma de comunicação é verbal e visual através da demonstração feita de forma direta pelo professor para toda a turma.

B-Ensino por Tarefa - o professor faz transferência do poder de decisão para o aluno, dando-lhe autonomia na fase de impacto, tendo maior independência na realização da tarefa ainda que seja função do professor preparar a mesma e fornecer feedbacks ao aluno/turma. Este estilo baseia-se em função de determinados estímulos produzirem as respostas adequadas. E ---> R.

C-Ensino Recíproco - os alunos trabalham em parceria/pares, o professor atribui papéis aos alunos, que podem ser executantes ou observadores sendo que o feedback passa a ser da responsabilidade dos alunos. Organização da turma em pares ou trios, pelo que trabalham em parceria. Os objetivos deste estilo são semelhantes aos dos estilos anteriores mas, pretende-se que a taxa FB seja aumentada e sejam estabelecidas relações interpessoais. As situações de aprendizagem são definidas pelo professor, a qual é idêntica, pelo menos para cada grupo alunos. O critério de êxito explícita, o tipo de intervenção do aluno observador. A comunicação é feita pelo professor/treinador que

---

<sup>18</sup> [http://www.spectrumofteachingstyles.org/pdfs/ebook/Teaching\\_Physical\\_Edu\\_1st\\_Online\\_old.pdf](http://www.spectrumofteachingstyles.org/pdfs/ebook/Teaching_Physical_Edu_1st_Online_old.pdf)

---

esclarece os elementos critérios de forma verbal e/ou escrita é ele também que observa todo o grupo mas só intervém junto dos alunos/praticantes observadores; corrige os FB dados pelos alunos observadores aos alunos executantes. Neste estilo o exercício de FB eleva o domínio cognitivo da atividade do aluno. A relação interindividual estimula a socialização.

D-Ensino com Autoavaliação - o professor fornece critérios de êxito. A responsabilidade do feedback é do próprio aluno. Os objetivos deste estilo são os mesmos dos anteriores. Autorregulação das atividades. Ajustar a autoimagem. As situações são definidas pelo professor de forma diferenciada ou uniforme para toda a turma. O critério de êxito constitui um dado determinante no controlo da atividade pelo próprio aluno. A organização da turma dependente das decisões da totalidade dos alunos em função da natureza das situações de aprendizagem. A comunicação é feita pelo professor que explicita os elementos críticos a partir de fichas-critério. É ele que observa a atividade dos alunos e interage com eles auxiliando-os na sua própria observação. A avaliação é realizada pelo aluno em função dos critérios fornecidos pelo professor. Neste estilo o aluno confronta-se diretamente com as suas próprias capacidades. Consolidação da consciência de si.

E-Ensino Inclusivo - o professor cria tarefas com níveis diferenciados e o aluno através de uma autoavaliação, deverá ter a noção do seu desempenho, escolhendo a tarefa a desempenhar e quando pode avançar para tarefas com grau de dificuldade superior. Os objetivos são os mesmos dos estilos anteriores, destacando-se a integração de todos os alunos. As situações de aprendizagem são “exclusivas” para aquela turma possibilitando diferentes níveis de consecução são definidas pelo professor pelo que a organização da turma pode assumir diferentes formas. O critério de êxito individual correspondente ao índice de consecução. A comunicação é feita de diferentes formas que garantam a integração e aceitação de diferentes níveis de capacidade na turma. De qualquer forma o professor incita ao desempenho da tarefa sem exigir um nível de consecução, enquanto o aluno executa, avalia e propõe-se a níveis mais elevados do seu desempenho. Neste estilo a avaliação é realizada pelo próprio aluno em função dos critérios que estabelece para si próprio. Neste estilo a aprendizagem é um processo muito pessoal.

F-Ensino por Descoberta Guiada - O professor estimula no aluno a descoberta do conceito ou da resposta para aquela tarefa. O professor não dá a resposta, cria tarefas que levam a uma sequência de soluções. O aluno deverá ser levado a encontrar as soluções, sem a ajuda do professor, através das condições criadas.

---

Os objetivos são definidos pelo professor/treinador, que também propõe as situações de aprendizagem através de uma sequência de questões de guia. Como critério de êxito, e define as respostas que valoriza. A organização da turma pode ser feita de diferentes formas (grupos ou individualizada). O professor comunica de forma verbal, questiona e faz controlo ou ajustamento das questões. A avaliação é o reforço positivo e utiliza FB de valor. O aluno investiga e descobre. Neste estilo a dúvida cria a necessidade de procurar uma solução.

G-Ensino por descoberta convergente (resolução de problemas) ou solução convergente. O professor cria um problema e os alunos deverão ser incentivados a encontrar uma única resposta. Os objetivos são definidos pelo professor, a nível da descoberta e da diversidade, enquanto as situações de aprendizagem são definidas pelas respostas encontradas pelos alunos. Os critérios de êxito são determinados pelas características das soluções encontradas. A organização da turma é feita em grupos, o que oferece grandes potencialidades de desenvolvimento das relações interindividuais. O professor comunica de forma verbal e/ou escrita (sob forma de Ficha - Programa). Também coloca questões e/ou problemas promove a multiplicação das soluções, enquanto o aluno investiga e soluciona de forma diferenciada. A avaliação é feita pelo processo de autoavaliação. Neste estilo o aluno toma consciência da sua capacidade para além do conhecimento convencional.

H-Ensino de Produção Divergente - os alunos deverão conseguir compreender a atividade no seu todo, encontrando várias soluções para um mesmo problema. Neste estilo há uma grande implicação física e cognitiva, em que os alunos deverão conseguir compreender a atividade no seu todo, encontrando várias soluções para um mesmo problema.

I-Programa Individual desenhado pelo aluno - em o professor lhe indica conteúdos e este deverá escolher um assunto, a partir daí deverá desenvolver a sua aprendizagem. É criador de problemas/dúvidas/questões e procura as soluções. O professor está sempre disponível para auxiliar, ouvir e dar opiniões ao aluno. Define os objetivos a nível da diversificação e consolidação. Quanto às situações de aprendizagem, estas são definidas pelo aluno, a partir da escolha dos problemas/assuntos selecionados a partir dos conteúdos sugeridos pelo professor. Os critérios de êxito são decididos pelo aluno a partir das soluções categorizadas e integradas no programa. A organização da turma é feita de forma individualizada. O professor faz a comunicação (basicamente de forma verbal), define o tema geral, auxilia o aluno na organização dos conteúdos, determina um problema, isola soluções, elabora um programa. A avaliação é feita através do processo de autoavaliação.

---

---

J-Ensino Iniciado pelo Aluno - é o aluno que conduz o ensino e sua aprendizagem. Todas as decisões são do aluno. Cabe ao professor ouvir, observar e alertar sobre essas decisões, quando solicitado.

K-Autoensino - o aluno/atleta inicia e desenvolve todo o seu trabalho. O professor tem o papel de orientador e a sua presença é dispensada.

Os EE são diferentes entre si. Cada um deles funciona de modo diferente consoante as suas características (Figura 2). No entanto, todos têm em consideração a relação entre o ensino, a aprendizagem e os objetivos. Todos têm em consideração: um comportamento de ensino do professor, um comportamento de aprendizagem do aluno e os objetivos que se pretendem alcançar com essa relação. Cada estilo tem as suas particularidades, mas o seu funcionamento deve ser baseado na mesma tríade. É necessário perceber que esta relação tem determinados resultados, e o mais importante de tudo isto, será a capacidade que o professor tem de conseguir que os resultados sejam os mais positivos, e para isso acontecer, estes são dependentes dos objetivos.

O professor ao utilizar devidamente os diferentes EE sabe que os alunos terão a sua preferência, e que as suas necessidades e contexto ditarão qual deverá ser utilizado.

Apesar do estudo de Hein et al. (2012) sobre a motivação confirmar que os estilos de produção têm uma maior carga de motivação intrínseca ao indivíduo, afirmando desta feita que para garantir uma maior motivação dos alunos, deve ser dado privilégio aos estilos de produção, excetuando um estilo de Autoensino, a um aluno que ainda não domina as habilidades básicas de uma modalidade, já que não iria conseguir desenvolver tarefas que lhe permitissem aprender.

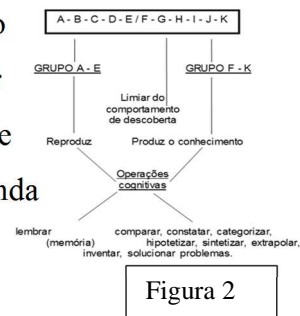


Figura 2

Salienta-se que a motivação é um conceito variável e difícil de definir, pelo que um aluno até se pode sentir mais motivado para a prática quando o estilo de ensino por comando lhe aplicado, preferindo receber indicações precisas do que tem que fazer e como deve fazer, após a demonstração do professor e todos os alunos estarem a fazer em simultâneo, do que quando está numa atividade em que o estilo de ensino aplicado é por exemplo avaliação recíproca, na qual se sente entre pares e mais exposto.

De acordo Gozzi e Ruete (2006) a análise do relacionamento entre cada estilo e os efeitos de desenvolvimento podem ajudar a entender os limites de cada estilo, como o que esperar de cada aluno quando sujeito a EE variados e com características diferenciadas, que possibilitem maior ou menor desenvolvimento, conduzindo o professor a outra análise. Assim os efeitos referidos podem ser do ponto de vista Físico, Social, Emocional,



---

Cognitivo ou Moral. Desta forma, o Espectro mostra-nos como podemos adequar de forma objetiva e assertiva, cada um dos EE a uma determinada realidade, sem esquecer o facto de que cada um dos estilos deve respeitar a capacidade demonstrada pelo aluno, e este ponto é fundamental para que possamos ter êxito na sua aplicação.

### **3. Objetivos do Estudo**

A educação é assunto de projeção e debate agenda diária de quem está ligado ao ensino e deveria de ser de toda a sociedade. A sua atualidade e pertinência, são fatores que por si só merecem um aprofundamento, a que gostaríamos de associar a aquisição de conhecimento e conseqüentemente aplicação profissional, uma vez que se sendo docente é de todo conveniente conhecer uma temática com a qual direta ou indiretamente se convive e para a qual se contribui. De modo a orientar o estudo foram definidos os seguintes objetivos:

- Identificar os EE segundo Mosston, M. & Ashworth, S. (2008) e a sua aplicabilidade.
- Reconhecer contributos e/ou constrangimentos dos EE na motivação para a prática desportiva nas aulas de Educação Física.
- Identificar os EE mais utilizados em algumas modalidades individuais e coletivas nas aulas de Educação Física e o porquê dessa escolha.

### **4. Problema**

Este estudo teve em conta a importância dos EE no desenvolvimento do processo de ensino/aprendizagem dos alunos na disciplina de Educação Física. De modo a aprofundarmos esta temática elaboramos algumas questões:

- Estilos de Ensino o que são e como estão a ser implementados nas aulas de Educação Física?
- Qual a visão dos professores de Educação Física de um Agrupamento do Litoral Centro sobre os Estilos de Ensino.
- “Estilos de Ensino conhecimento/aplicabilidade dos mesmos e motivação nas aulas de Educação Física – Que relação?

### **5. Metodologia (Método e âmbito do estudo)**

Iniciámos este estudo com pesquisa bibliográfica, com o conhecimento adquirido,

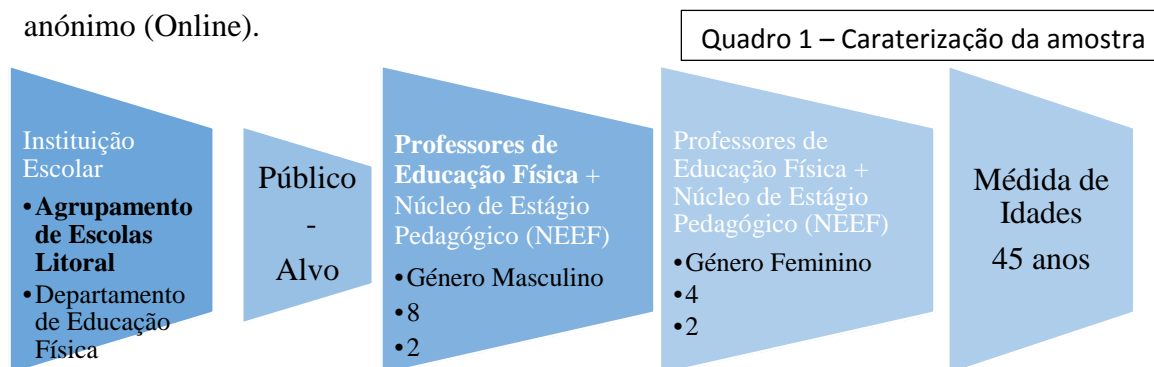
optámos por desenvolver o estudo exploratório enquadrando-o numa tipologia do estudo de caso, Baseamo-nos em vários autores<sup>19</sup> dos quais destacamos: Bell (1993), o método de estudo de caso é indicado para investigadores isolados e com pouco tempo, pois proporciona uma oportunidade para estudar, de uma forma relativamente aprofundada, um determinado aspecto de um problema, num período de tempo curto.

Segundo Ponte (2006:2) o estudo de caso “É uma investigação que se assume como particularística, isto é, que se debruça deliberadamente sobre uma situação específica que se supõe ser única ou especial, pelo menos em certos aspetos, procurando descobrir a que há nela de mais essencial e característico e, desse modo, contribuir para a compreensão global de um certo fenómeno de interesse.”

Com este trabalho pretendemos interagir com os professores do departamento de Educação Física, além do Estágio (prática) Pedagógico, aleando/partilhando a formação teórica ministrada<sup>20</sup> e perceber como quem está “no terreno” implementa dinâmicas nas suas aulas, que são aplicadas pelos alunos mestrados no Estágio Pedagógico. Servirá também para fazer inferências em relação o conhecimento teórico que possuímos e aplicabilidade do mesmo sobre a temática EE que é extremamente rica.

### 5.1 Amostra (Seleção e Caracterização)

A amostra selecionada para a concretização deste estudo é constituída por professores de um Agrupamento de Escolas Litoral centro. Foram inquiridos no total de dezasseis professores e mestrados estagiários, os quais preencheram um inquérito por questionário anónimo (Online).



### 5.2 Procedimentos - Instrumentos utilizados

O planeamento (anexo 11) estabelecido das diversas fases do trabalho e procederam-se a ajustes/alterações sempre que necessário. Neste estudo recorreu-se a um instrumento

<sup>19</sup> Segundo Coutinho (2002) que cita (Yin, 1994). “O estudo de caso tem vindo a ganhar popularidade crescente na investigação educativa nos últimos anos a avaliar pelo aumento crescente do número de projectos de investigação que utilizam este método de pesquisa”.

<sup>20</sup> Nas Unidades Curriculares do Mestrado

---

específico para a recolha dos dados - o inquérito por questionário (instrumentos de recolha de dados) destinado a aplicar num público-alvo específico – Professores de Educação Física de um Agrupamento Escolas da Região Litoral. Este meio de recolher informação serviu para perceber o conhecimento, utilização e visão dos docentes sobre EE e a sua relação com a motivação dos alunos para a prática nas aulas de Educação Física.

Elaborámos um questionário (anexo 12) especificamente para este estudo. Posteriormente procedeu-se à validação do mesmo, aplicando-o a outros professores, docentes de outros mega agrupamentos. Os quais deram sugestões, colocaram dúvidas, e indicaram falhas, por ex.: forma, conteúdo, pontuação, ordenação, etc....Após correções efetuadas, o questionário (Online<sup>21</sup>) foi enviado aos docentes do estudo. Após a sua receção e recolha, fez-se uma análise descritiva e estatística, tendo por base os blocos (anexo 13) criados, de acordo com os objetivos definidos para o Tema-Problema.

Utilizámos inquéritos por questionário, com três tipos de questões: de indicação de conhecimento e preferência, de resposta aberta, questões em que o inquirido poderia assinalar várias respostas e por último um conjunto de questões em que foi utilizado uma escala tipo Likert, em que o inquirido expressa o grau de importância (para si) ou não em relação às EE. A fim de contribuir para uma melhor perceção e interpretação dos resultados obtidos, organizamos tabelas e figuras (gráficos), visando ajudar na análise e interpretação e/ou comparação dos resultados.

## **6. Apresentação – Análise e Discussão dos Resultados**

Com o recurso ao programa informático Excel 2013 procedeu-se à análise descritiva e estatística para interpretação e comparação dos resultados obtidos, uma vez que se pretende que esta seja apenas um complemento à temática e não um tratamento estatístico exaustivo porque o número de inquiridos é limitado.

Com vista à sua apresentação construíram-se tabelas (com informação recolhida) sobre EE, onde se destaca o número de respostas obtidas para as variáveis de modo a responder e a clarificar as questões e objetivos definidos.

Quanto ao perfil dos intervenientes - Professor de Educação Física e analisando a informação obtida, referem que se consideram profissionais competentes, preocupados com formação (contínua) e atualização constante para desenvolverem um processo/aprendizagem eficaz para os seus alunos; consideram-se exigentes/rigorosos, entre outras características pessoais que também influenciam a sua prática docente.

---

<sup>21</sup> Através do Google Docs.

Ao nível do conhecimento pedagógico: Procuram motivar os alunos através de diferentes estratégias; Promovem aprendizagens significativas; Fomentam a aprendizagens através da responsabilização do aluno a nível do desempenho e clima da aula; Procedem à supervisão do trabalho do aluno e Estimulam a aprendizagem individual e cooperativa.

A nível da ética profissional reflexiva - a sua prática é conduzida sempre para o sucesso dos alunos.

Intervenientes	Género masculino		Género feminino			
	Idades		40 e 55			
Idades	Menos de 30 e mais de 55					
Localidade	Marinha Grande/Figueira da Foz/Leiria		Marinha Grande/Leiria/Coimbra			
Formação Inicial	Licenciaturas		Licenciaturas			
Instituição de Formação	ESCS /IPL – Leiria Universidade de Coimbra Universidade do Porto		ESCS /IPL – Leiria Universidade de Coimbra Universidade do Porto			
Formação Académica ao longo da vida	Mestrado		Mestrado (s) na área das ciências de Educação			
Instituição de Formação	ESCS /IPL – Leiria Universidade de Coimbra Universidade do Porto		ESCS /IPL – Leiria Universidade de Coimbra Universidade do Porto			
Grupo de Recrutamento	260	620	Outro	260	620	Outro 240
Grupo que leciona ou lecionou	260	620		260	620	260
Experiência com estágio	6 (orientadores e estagiários)		8 (orientadores e estagiários) Em níveis de ensino diferentes e áreas disciplinares diferentes (110 e 240) e AECs.			

Quadro 2 – caracterização dos intervenientes

Quanto ao nível da aprendizagem ao longo da vida - Assumem uma postura de aprendizagem contínua individual e cooperativa.

Dos inquiridos a maioria refere que teve conhecimento dos EE na sua formação inicial. Os restantes referem que aconteceu em formação contínua (mestrado ou ações de formação contínua). Os que referem esta situação são os inquiridos com mais anos de serviço. Estes assinalam também que conhecem os EE, dos quais (2) dois referem não se sentir muito familiarizados com a terminologia/nomenclatura usada, mas a informação disponibilizada colmatou a situação.

Também referem que conhecem todos os EE segundo o Espectro de Muska Mosston, e Ashworth (2008) e os mais assinalados são: Ensino por Comando e por Tarefa (93,75%) e destacam ainda o Ensino Inclusivo (81,25%), seguido do Estilo Autoavaliação (68,75%) logo seguido do Estilo por Descoberta Guiada.

Quanto aos EE que mais utilizam são precisamente os mesmos que assinalaram como mais conhecidos, destacam-se os Ensino por Comando e por Tarefa (87,5%), o Ensino Inclusivo (81,25%), depois o Estilo autoavaliação (75%) logo seguido dos Estilos Reciproco e por Descoberta Guiada (68,5%) o que se verifica analisando a Gráfico 1.

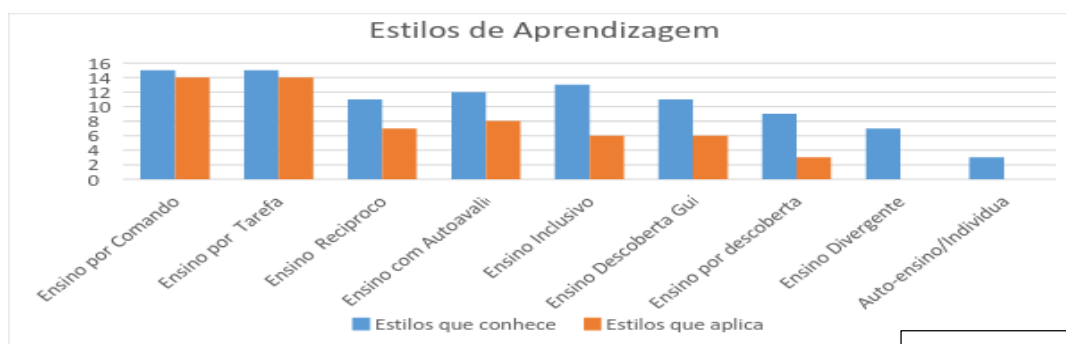
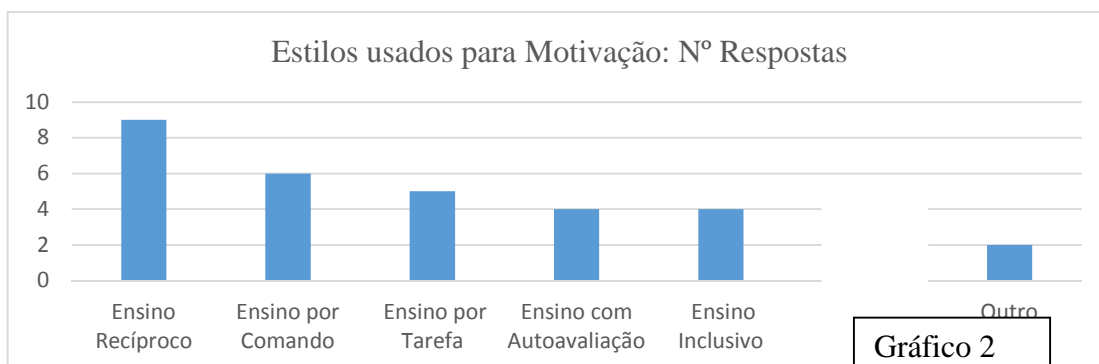


Gráfico 1

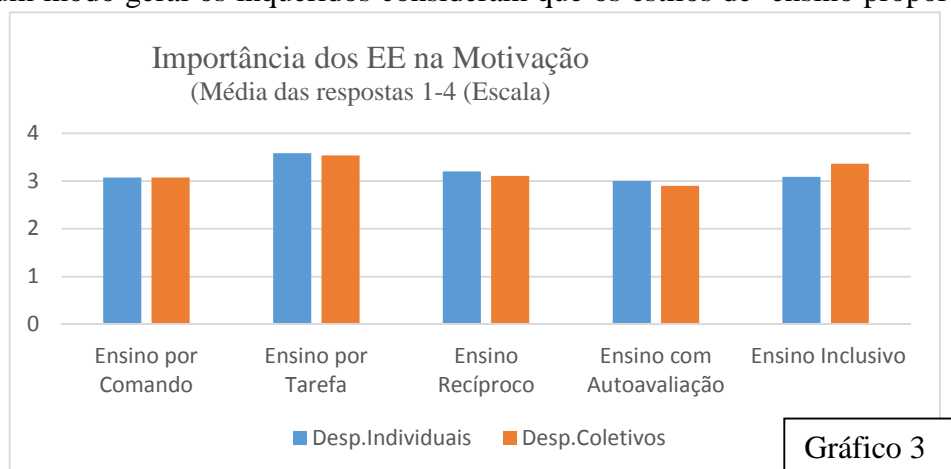
A partir dos resultados obtidos (Gráfico 2) conclui-se que os EEs mais usados para motivar os alunos são o Ensino recíproco (9), Ensino por Comando (6) Ensino por Tarefa (5). Os restantes estilos apresentam o número de respostas similares (4)



Quanto à manifestação relativa ao grau de importância dos EE para desenvolver as modalidades, os resultados obtidos (Gráfico 3) não apresentam diferenças por modalidades e os estilos mais assinalados são: o Ensino por Tarefa (3,5); O Ensino por Comando (3).

Quanto à utilização dos EEs, a diferença registada entre modalidades coletivas/individuais regista-se que Estilo de Ensino Inclusivo é mais assinalado nos Desportos/modalidades coletivos (próximo de 3,5) e por outro lado aparece o Ensino recíproco com ligeira diferença de importância nas Desportos/modalidades (acima de 3). Tendo em conta performance motora, independência, criatividade, participação no grupo (Interações Aluno/Aluno e Aluno/professor) e a motivação (comportamento motivado) são fatores referidos em todos os estilos, com especial destaque para o Ensino por Comando, Tarefa e Inclusivo.

De um modo geral os inqueridos consideram que os estilos de ensino proporcionam



interações mais positivas entre os alunos na aula, para cada uma das modalidades/desportos (Atletismo, Ginástica, Basquetebol, Futsal) não dependem tanto de cada estilo mas atendendo a outros fatores, no entanto, os estilos mais assinalados são

---

Estilo por Tarefa e por Comando e a nível da Ginástica referem o Estilo Inclusivo. As justificações apresentadas situam-se em termos de organização da turma, gestão de espaços e de tempo, com o qual se identificam mais e com nível etário que lecionam.

No que respeita ao estilos proporcionarem um ambiente mais disciplinado e controlado nas aulas, para as modalidades (Atletismo, Ginástica, Basquetebol, Futsal). Os estilos mais assinalados são o Estilo por Comando (13) e Estilos por Tarefa (12) e depois os outros com um número respostas similares.

### **8. Um ponto final no estudo – algumas considerações**

Encaminhamo-nos para o fim de uma das abordagens possíveis sobre esta temática, muito ficou por dizer, o que era mais que previsível, que o assunto não ficasse senão aflorado. Apresentamos mais um ponto de vista, sobre os EE que influem de uma forma global e em particular na prática dos docentes de Educação Física constituindo uma ferramenta muito boa, tendo em conta a realidade que envolve a escola,

O interesse por aprender sempre mais, conhecer novas práticas, e acima de tudo por se acreditar que a educação é um desafio e aprendizagem devem ser constantes, conciliando a vontade de aprender com um aprofundamento de uma temática que (se) está implementada no terreno, há algum (des) conhecimento e, conseqüentemente, constrangimentos na sua utilização. Nos contatos estabelecidos aquando da implementação do estudo dos “EE”, estes passaram a ser assunto de interesse (conversa), no sentido de questionarem sobre a temática, pelo que se pode inferir que esta é pertinente. Alguns dos inquiridos afirmaram que foram pesquisar, visto que até já utilizam alguns “dos estilos” e referem tem efetuaram pesquisas e que se sentem melhor com o “seu estilo”. Infere-se que adotam conhecimentos práticas mistas mas não seguem os EE como eles são apresentados no espectro.

Cumprimos os objetivos delineados e respondemos questão inicial. A maioria dos inquiridos refere que conhecimento dos EE aconteceu na sua formação inicial ou em formação contínua. Assinalam também que conhecem os EE, segundo o Espectro de Muska Mosston Ashworth (2008) dos quais (2) dois referem não se sentir muito familiarizado mas que pesquisaram.

Os estilos mais assinalados e os que mais utilizam são: Ensino por Comando e por Tarefa e o Ensino Inclusivo depois o Estilo Autoavaliação seguido do Estilo por Descoberta Guiada Pode inferir-se que os EEs mais usados para motivar os alunos são o Ensino recíproco, Ensino por Comando e Ensino por Tarefa. Quanto à manifestação

---

relativa ao grau de importância dos EE para desenvolver as modalidades, os resultados obtidos não apresentam diferenças por modalidades e os estilos mais assinalados são o Ensino por Tarefa e o Ensino por Comando.

A partir dos resultados obtidos destacamos três (3) conceitos/ideias relativos aos EE que enunciamos da seguinte forma: O conhecimento/aplicabilidade dos EE, a mudança (inovação prática docente) e melhoria (benefícios para o processo ensino/aprendizagem e para os alunos). Os quais se interligam e têm significados próximos. Os inquiridos referem que conhecem os EE, que se sentem mais à vontade com a aplicação dos Estilos por Comando e Tarefa e Inclusivo, no entanto, com o conhecimento mais aprofundado sobre todos os estilos (re)conhecem que a sua aplicação é vantajosa, mas de acordo com o contexto optam mais por determinados estilos em detrimento de outros. Os inquiridos referem que fazem investimento na aquisição de conhecimentos sobre EE e a aplicação destes contribuem para a melhoria do processo ensino/aprendizagem. O que é sinónimo de mudança (envolvimento e motivação) de quem gere esse processo tendo em conta as necessidades dos alunos, motivando-os para a prática motora nas aulas de Educação Física, que para muitos atualmente são o único momento em que estão em atividade física motora (e mental), contribuindo para o seu bem-estar geral.

Este estudo revestiu-se de um enorme significado proporcionando a compreensão dos conceitos, em que se alicerça o processo ensino/aprendizagem cada vez mais exigente, assim como a tomada de consciência da necessidade de aprofundamento sobre os EE aplicados no dia-a-dia constituem uma mais-valia para quem ensina e para quem aprende, aproveitando o papel dos diferentes agentes (professor/aluno) envolvidos no processo ensino/aprendizagem. Este estudo constitui uma pequena peça de um grande puzzle que deve constituir o conhecimento dos EE, pelo que gostaríamos que esta temática continue a ser estudada e aperfeiçoada.

## **9. Limitações do estudo**

Como em todos os trabalhos deste género, as limitações são uma realidade, das quais se destacam: as Pessoais e Institucionais (conciliar a vida pessoal, profissional e de mestrandia numa escola diferente da qual em se exerce a docência) e Outras de índole variada (reduzido tempo para realizar o estudo e a tipologia não permitir generalizações). Estas limitações serviram para retirar delas ensinamentos, contribuíram para o nosso crescimento cultural e acima de tudo destaca-se o estudo realizou-se e teve resultados muito positivos, sobretudo para quem nele esteve envolvido.

---

#### **Parte IV – Breves considerações finais (relatório)**

Este relatório funcionou como o espelho/reflexo do que foi a realização do Estágio Pedagógico do Mestrado, o qual foi acima de tudo como se fosse uma corrida de barreiras, com uma partida mas cujos obstáculos se desconheciam e apareciam aleatoriamente e que só tinham uma solução – ser ultrapassados e chegar à respetiva meta, pelo que constituiu um desafio único, surreal e (in) descritível, porque entre o querer e a concretização muitos fatores, endógenos e exógenos interferiram na concretização do mesmo, mas a meta avista-se e se a tradição se mantiver “a tartaruga” chegou à meta - venceu a corrida... Terminamos com o sentido de dever cumprido, com a satisfação de quem tudo fez, com o que estava ao seu alcance para atingir o sucesso, de forma determinada e ética, com a certeza do muito que se perdeu muito mais se ganhou. Para trás fica mais uma experiência inesquecível, onde tive o gosto de trabalhar com pessoas que diariamente se disponibilizaram para me ajudar a construir uma perspetiva sobre o ensino muito mais adequada à realidade do que aquela que tinha no início.

“Viver e aprender” o ditado é velho mas continua muito atual, o que se comprova com as aprendizagens efetuadas neste estágio, que foram imensas, não só a nível didático ou pedagógico como a nível pessoal. (Re)aprender, adaptarmo-nos a novos contextos. Permitiu-nos “crescer” em conhecimentos e experiências, comparar realidades e valorizar ainda mais a realidade do contexto onde se exerce a profissão docente.



---

## Referências Bibliográficas do Tema-Problema

Coutinho, M. C. (2011). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e humanas: Teoria e Prática*. Coimbra: Almedina.

Gozzi, M. & Ruete, H. (2006). Identificando EE em aulas de Educação Física em segmentos não escolares. *Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte* – 2006, 5 (1):117-134 75

Hein, V., Ries, F., Pires, F., Caune, A., Emeljanovas, A., Ekler, J. & Valantiniene, I. (2012). The relationship between teaching styles and motivation to teach among physical education teachers. *Journal of Sports Science and Medicine* 11, 123-130.

Ferreira, J. B. (2009). Avaliação Externa das Escolas. Arquipélago – Ciências da Educação, 10. 85-100 – Universidade dos Açores.

YIN, R. (1984) “*Case study research: Design and methods*”. Newbury Park, CA: Sage.

YIN, R. (2010). Estudo de caso, Planejamento e Métodos” (tradução), 4ª edição, Porto Alegre: BookMan.

Mosston, M. & Ashworth, S. (2008). *Teaching Physical Education* – First Online Edition.

Sanchez, B., Byra, M. & Wallhead, T. (2012). Students’ perceptions of the command, practice, and inclusion styles of teaching. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 17:3, 3 Ponte, J. (2006). *Estudos de caso em educação matemática*. *Bolema*, 25, 105-132. Este artigo é uma versão revista e atualizada de um artigo anterior: Ponte, J. P. (1994). O estudo de caso na investigação em educação matemática. *Quadrante*, 3(1), pp3-18. <http://grupo4te.com.sapo.pt/mie3.html17-330>.

Siedentop, D. (1983). *Development teaching skills in Physical Education*, 2nd edition. Mayfield Publishing Company, Palo Alto.

Siedentop, D. (1986). The modification of teacher behaviour. In M. Piéron and G. Graham (eds), *Sport pedagogy* (pp. 3-18). Human Kinetics, Champaign. IL.

Silva, E. e Nobre, P. (2008). Perfil do professor de Educação Física. Artigo do IX Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação. Lisboa, Portugal

Silva, E. & Neves, C. (2009). Qualidade pedagógica: Perspectivas de quem ensina e de quem aprende. Artigo do X Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação, Bragança, Portugal.

### Outros documentos consultados:

A Cross-Cultural Investigation of the Use of Teaching Styles. *Research Quarterly for Exercise and Sport*. American Alliance for Health, Physical Education, Recreation and Dance, Vol. 76, No. 2, pp. 193 – 20. (2004)

em:[http://spectrumofteachingstyles.org/pdfs/literature/Cothran\\_etal2005\\_CrossCultral\\_Investigation.pdf](http://spectrumofteachingstyles.org/pdfs/literature/Cothran_etal2005_CrossCultral_Investigation.pdf) (consultado em janeiro 2015)

Cuéllar, M<sup>a</sup>J. y Delgado, M.A. (2001). Estudio sobre los Estilos de Enseñanza en Educación Física. *Lecturas: Educación Física y Deportes*, Año 5, N<sup>o</sup> 25, Buenos Aires, Argentina Ferreira, V. (1994). <http://mcuellar.webs.ull.es/revistas/9-EstilosdeEnse%F1anza.PDF> (consultado em fevereiro 2015)

Rosado, A. (s/data) Em Conceitos Básicos de Pedagogia e Didáctica dos Desportos, em <http://home.fmh.utl.pt/~arosado/estilo05.pdf> (consultado em janeiro de 2015)

Students’ perceptions of the command, practice, and inclusion styles of teaching. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 17:3, 317-330.

Em:<http://www.spectrumofteachingstyles.org/pdfs/literature/Sanchez,%20Byra,%20%20Wallhead,%202012%20%28Students%27%20Perceptions%20of%20the%20Command,%20P....pdf> (consultado em janeiro 2015)

<http://www.efdeportes.com/efd137/a-educacao-fisica-escolar-e-os-estilos-de-ensino.htm> (consultado em janeiro 2015)

---

<http://www.efdeportes.com/efd198/estilos-de-ensino-da-educacao-fisica.htm> (consultado em janeiro 2015)

<https://repositorium.sdum.uminho.pt/retrieve/940/ClaraCoutinho.pdf>

Decreto-Lei n.º 43/2007 de 22 de Fevereiro

Decreto-Lei n.º 139/2012 de 5 de julho

Decreto-Lei n.º 194/99, de 7 de Junho.

Decretos-Leis n.ºs 6/2001, de 18 de Janeiro, e 7/2001.

Despacho normativo n.º13/2014, de 15 de setembro.

Despacho n.º 9332-A/2013 de 16 de julho

Diário da República: II série, n.º 135 (2013).

Guia de Estágio Pedagógico – Mestrado em Ensino da Educação Física dos Ensinos Básico e Secundário, FCDEF -UC, 2014/2015.

Programa do Desporto Escolar (2013-2017). Direção-Geral da Educação. Ministério da Educação e Ciência

Programa Nacional de Educação Física do Ensino Básico e Secundário. Lisboa, Portugal.

BLOOM, Benjamim, HASTINGS, John & MADDAUS, George (1971). Handbook of Formative and Summative Evaluation of Student Learning. New York: Mac GrawHill.

Max De Pree Center for Leadership. <http://depree.org/publications/publications-by-max-de-pree/leadership-is-an-art/> [consultado em dezembro 2014]

### **Referências Bibliográficas Gerais**

- Bento, J. (2003). Planeamento e Avaliação em Educação Física (3ª ed.). Lisboa: Livros Horizonte.
- Fernandes, D. (2006). Para uma teoria da avaliação formativa. Revista Portuguesa de Educação, 2006, 19(2). (pp. 21-50). Disponível em:  
<http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/5495/1/Para%20uma%20teoria%20da%20avaliac%CC%A7a%CC%83o%20formativav19n2a03%283%29.pdf>. [Consultado em maio de 2015].
- Fernandes, D. (2007). Avaliação das aprendizagens no Sistema Educativo Português. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.33, n.3, pp. 581-600, set./dez. 2007. Disponível em:  
<http://www.scielo.br/pdf/ep/v33n3/a13v33n3.pdf>. [Consultado em dezembro de 2014].
- Hadji, C. (2011) Ajudar os alunos a fazer auto regulação da sua aprendizagem: Por quê? Como? São Paulo: Editora Melo.
- Marques, A. (2004). O ensino das atividades físicas e desportivas – fatores determinantes de eficácia. Revista Horizonte, Vol. XIX – n.º 111.
- Nobre, P. (2009). Contributos para uma avaliação curricular da Escola: A Avaliação do PCE. Actas do X Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação: Investigar, Avaliar, Descentralizar. Bragança: Instituto Politécnico de Bragança.
- Nobre, P. (2012). Avaliação Pedagógica em Educação Física. Sebenta de apoio ao Mestrado do Ensino da Educação Física no Ensino Básico e Secundário. Universidade de Coimbra. Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física. Coimbra.
- Pinto, J. (2004). A avaliação em Educação. Escola Superior de Educação de Setúbal (documento policopiado), in NOBRE, Paulo, «Documentos de apoio 2008-2009», FCDEF-UC.
- Ribeiro, L. (1999). Avaliação da Aprendizagem: Tipos de avaliação. Lisboa: Texto Editora.
- Silva, E., Fachada, M. e Nobre, P. (2013): Guia das Unidades Curriculares dos 3º e 4º Semestres 2013 - 2014. Universidade de Coimbra. Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física. Coimbra.
- Vieira, I. (2013). A autoavaliação como instrumento de regulação da aprendizagem. Dissertação (Mestrado) – Universidade Aberta
- Veiga Simão, A. M. (2005). Reforçar o Valor Regulador, Formativo e Formador da Avaliação das Aprendizagens. Revista de Estudos Curriculares, 3 (2), (pp. 265-289).

---

Anexos