

**FACULDADE DE CIÊNCIAS DO DESPORTO E EDUCAÇÃO FÍSICA
UNIVERSIDADE DE COIMBRA**



Luís Paulo Nunes Barreiro

**Relatório de Estágio Pedagógico desenvolvido na Escola Básica Castro
Matoso do Agrupamento de Escolas de Oliveirinha junto da turma do
7ºB no ano letivo de 2012/2013.**

**Coimbra
2013**

LUÍS PAULO NUNES BARREIRO
2008021248

**Relatório de Estágio Pedagógico desenvolvido na Escola Básica Castro
Matoso do Agrupamento de Escolas de Oliveirinha junto da turma do 7ºB no
ano letivo de 2012/2013.**

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

Orientador: Prof. Doutora Elsa Silva

Coimbra
2013

Barreiro, L. (2013). *Relatório de Estágio Pedagógico desenvolvido na Escola Básica Castro Matoso do Agrupamento de Escolas de Oliveirinha junto da turma do 7ºB no ano letivo 2012/2013*. Relatório de Estágio, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.

AGRADECIMENTOS

Ao longo do mestrado e da realização do estágio pedagógico tive o privilégio de encontrar pessoas que em muito contribuíram para a concretização do relatório apresentado, pelo que gostaria de lhes dirigir o meu mais sincero agradecimento.

À Escola Básica Castro Matoso, a todo o pessoal docente e não docente, pela forma como me trataram e me envolveram ao longo deste ano letivo;

Ao orientador de estágio, professora doutora Elsa Silva, pela compreensão, acompanhamento e ensinamentos transmitidos;

Ao professor Fernando Leite, por toda a disponibilidade, orientação e transmissão de conhecimentos precisos para a minha formação pessoal e profissional;

À professora Isabel Girão, por ter partilhado a sua experiência e ter permitido o acompanhamento em funções de Diretora de Turma;

Aos restantes professores de Educação Física da Escola Básica Castro Matoso, pela disponibilidade e companheirismo demonstrados;

A todos os colegas de curso, em especial aos meus colegas de estágio, por toda a camaradagem, colaboração e entreaajuda vivenciadas;

A todos os meus amigos, pela amizade, disponibilidade e apoio;

Aos meus pais, pelo apoio e esforço demonstrados e que sem eles, nada disto seria possível.

A todos vós, o meu muito obrigado!

***“The greatest enemy of knowledge is
not ignorance, it is the illusion of
knowledge”
Stephen Hawking***

RESUMO

Este documento surge no âmbito do Estágio Pedagógico, inserido no Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra e tem como objetivo a reflexão final acerca das práticas pedagógicas realizadas englobadas em três grandes domínios profissionais da prática docente: Planeamento do Ensino, a Condução do Ensino-Aprendizagem (Realização) e a Avaliação, acrescentando a estas dimensões a componente Ética Profissional presente em toda a prática docente. Estas competências referidas anteriormente exigem o conhecimento especializado para a sua materialização e ainda o compromisso com a aprendizagem dos alunos e a promoção do desenvolvimento profissional em contexto real.

Será realizado ainda o aprofundamento do tema diferenciação pedagógica em Educação Física e trabalho com grupos de nível com o intuito de aprofundar conhecimentos na temática, procurando as melhores estratégias, mediante o contexto escolar, para garantir a todos os alunos as mesmas oportunidades de êxito escolar.

Palavras-chave: Professor. Alunos. Processo Ensino-Aprendizagem. Diferenciação Pedagógica. Grupos de nível.

ABSTRACT

This document regards the Pedagogic Internship, featured in the master in teaching of physical education on the basic and secondary schools, at the Faculty of Sport Sciences and Physical Education of the University of Coimbra and its purpose is the final reflection on pedagogical practices performed comprised in three major areas of professional teaching practice: Education planning, guidance of teaching and learning (achievement) and the assessment. Adding to these dimensions the professional and ethics component are present throughout all the teaching practice. These skills referred above require specialized knowledge for their materialization, and the commitment to pupils learning and professional development in real context. The theme of pedagogical differentiation in physical education and work with level groups will be deepened with the purpose of acquiring deeper knowledge of the subject, looking for the best strategies, depending on the the school context, to ensure the same opportunities of school success for all pupils.

Key-words: Professor, pupils, Teaching-learning process, pedagogical differentiation, Level groups.

SUMÁRIO

1.	INTRODUÇÃO	1
2.	EXPETATIVAS INICIAIS	2
3.	CARATERIZAÇÃO DA ESCOLA	4
4.	PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM	8
5.	COMPONENTE ÉTICO-PROFISSIONAL	19
6.	REFLEXÃO SOBRE PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM	20
7.	REFLEXÃO SOBRE COMPONENTE ÉTICO-PROFISSIONAL	27
8.	FORMAÇÃO	31
9.	QUESTÕES DILÉMÁTICAS	33
10.	APROFUNDAMENTO DO TEMA/PROBLEMA	35
11.	CONCLUSÃO	45
12.	REFERÊNCIAS	48
13.	ANEXOS	51

INDICE

1. INTRODUÇÃO	1
2. EXPETATIVAS INICIAIS	2
3. CARATERIZAÇÃO DA ESCOLA	4
3.1. Caraterização Da Escola/Agrupamento	4
3.1.1. Conselho Geral	4
3.1.2. Direção	4
3.1.3. Conselho Pedagógico	5
3.1.4. Conselho Administrativo	5
3.1.5. Estruturas De Orientação Educativa	5
3.1.6. Caraterização Do Contexto Social	6
3.2. Caraterização do grupo de Educação Física	6
3.3. Caraterização Da Turma.....	6
4. PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM	8
4.1. Planeamento	8
4.1.1. Plano Anual.....	8
4.1.2. Unidades Didáticas.....	10
4.1.3. Planos De Aula.....	11
4.2. Realização.....	12
4.2.1. Intervenção Pedagógica - Instrução	12
4.2.2. Intervenção Pedagógica - Gestão.....	13
4.2.3. Intervenção Pedagógica – Clima / Disciplina.....	14
4.2.4. Intervenção Pedagógica – Decisões de Ajustamento	14
4.3. Avaliação	15
4.3.1. Avaliação Diagnóstica	16
4.3.2. Avaliação Formativa	16
4.3.3. Avaliação Teórica	17
4.3.4. Avaliação Sumativa	17
4.3.5. Avaliação Final	18
5. COMPONENTE ÉTICO-PROFISSIONAL	19
6. REFLEXÃO SOBRE O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM	20
6.1. Planeamento	20
6.2. Realização.....	23
6.3. Avaliação	27
7. REFLEXÃO SOBRE A COMPONENTE ÉTICO-PROFISSIONAL	29

8. FORMAÇÃO	31
8.1. Necessidades sentidas e formas de resolução.....	31
8.2. A importância da formação contínua	32
9. QUESTÕES DILEMÁTICAS	33
9.1. Tempo de lecionação – Número de Unidades Didáticas	33
9.2. Aquecimento através de jogos lúdicos	33
9.3. Tempo de lecionação – Transfer entre matérias	34
10. APROFUNDAMENTO DE TEMA/PROBLEMA	35
10.1. Enquadramento teórico	35
10.2. Enquadramento histórico	36
10.3. Estudo do problema	38
11. CONCLUSÕES	45
12. REFERÊNCIAS	48
13. ANEXOS	51
Anexo 1 – Planeamento Anual Realizado	51
Anexo 2 – Plano de aula.....	54
Anexo 3 – Quadro de sequência e extensão de conteúdos	54
Anexo 4 – Grelha de avaliação diagnóstica	55
.....	55
Anexo 5 – Grelha de avaliação formativa.....	55
.....	55
Anexo 6 – Grelha de avaliação sumativa	56
.....	56
Anexo 7 – Teste Sociométrico	57

COMPROMISSO DE ORIGINALIDADE DO DOCUMENTO

Luís Paulo Nunes Barreiro, aluno nº 2008021248 do 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 artigo 30.º do Regulamento Pedagógico da FCDEF (versão de 10 de Março de 2009).

1. INTRODUÇÃO

O presente documento é realizado no âmbito da unidade curricular de Estágio Pedagógico englobado no quarto semestre do Mestrado em Ensino da Educação Física dos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra.

Este documento é o resultado do estágio pedagógico realizado na Escola Básica Castro Matoso do Agrupamento de Escolas de Oliveirinha com a turma do 7ºB do ano letivo 2012/2013, onde será feita a reflexão a todo o trabalho desenvolvido ao longo do ano letivo, tendo em conta os três grandes domínios profissionais da prática docente: Planeamento do Ensino, a Condução do Ensino-Aprendizagem (Realização) e a Avaliação, acrescentando a estas dimensões a componente Ética Profissional presente em toda a prática docente.

Também fará parte deste documento o aprofundamento do tema diferenciação pedagógica em Educação Física e trabalho com grupos de nível com o intuito de aprofundar conhecimentos na temática, procurando as melhores estratégias, mediante o contexto escolar, para garantir a todos os alunos as mesmas oportunidades de êxito escolar.

2. EXPETATIVAS INICIAIS

O estágio pedagógico, que tem com linha condutora a profissionalização de novos docentes, parece-me o elemento mais importante deste ciclo de estudos que é o Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundários. Durante os três anos de Licenciatura em Ciências do Desporto e o primeiro ano do Mestrado, procuramos desenvolver os meus conhecimentos teóricos sobre tudo o que envolve o trabalho do docente de Educação Física mas em termos práticos não conseguimos ter um Feedback de quais os conhecimentos (de forma geral) que são os mais funcionais ou os mais interessantes para o processo de ensino aprendizagem. E assim como é para o processo de ensino-aprendizagem é para todas as outras funções que estão destinadas ao professor.

Seguindo esta lógica, as minhas expetativas iniciais prendem-se principalmente com:

Elaboração do plano anual de acordo com o contexto escolar real encontrado tendo em conta todos os prós e contras do meio escolar envolvente;

Aplicação de situações de aprendizagem ajustadas aos alunos, às suas potencialidades e necessidades, tendo sempre em conta o controlo da turma e a disciplina para que os alunos estejam sempre motivados e empenhados na realização dos exercícios;

Elaboração de exercícios, tendo em atenção os vários grupos de desempenho que se possam encontrar e com eles trabalhar aspetos tão importantes como o desempenho motor, refiro-me claro ao cumprimento de regras, à cooperação entre alunos, à ajuda e à criação de laços de afeto entre os mesmos, de forma a promover um clima positivo de aula;

Elaboração das Unidades didáticas das várias matérias como forma de aprofundar os conhecimentos em cada uma delas e ao mesmo tempo como forma de criar uma ferramenta base de apoio ao planeamento das aulas;

Adquirir conhecimentos junto do Professor Coordenador quer da Faculdade quer da Escola, referentes às observações realizadas principalmente com os erros detetados para que possa modificar/melhorar todas as falhas que irão acontecer ao longo do ano letivo;

No que toca às decisões de ajustamento durante a lecionação das aulas, procurar responder da melhor maneira possível a qualquer situação imprevista na aula, quer

em termos de plano de aula quer em questões de desvios comportamentais verificados;

Desempenho/acompanhamento de outras funções inerentes ao professor de Educação Física, nomeadamente a assessoria ao cargo de Diretor de Turma e a organização e realização de atividades com caráter socioeducativo.

3. CARATERIZAÇÃO DA ESCOLA

3.1. Caraterização Da Escola/Agrupamento

A Escola Básica Castro Matoso pertence ao Agrupamento de Escolas de Oliveirinha, e localiza-se em Oliveirinha, Aveiro. O Agrupamento de Escolas de Oliveirinha, no presente ano letivo, teve o total de 779 alunos, sendo que 502 estão inseridos na Escola Básica Castro Matoso, 99 alunos estão distribuídos pelos estabelecimentos pré-escolares (Oliveirinha, Costa do Valado, Póvoa do Valado, Nariz e Quintãs) e 178 pelas escolas de 1ºciclo (Costa do Valado, Póvoa do Valado, Nariz, Quintãs e Mamodeiro).

A Escola Básica Castro Matoso funciona em permanência das 8h30m até às 18h00m, sendo o horário escolar das 9h00m até as 17h35m. A partir das 18h00m o pavilhão gimnodesportivo encontra-se em funcionamento mas em regime de aluguer. Neste período o edifício escolar encontra-se encerrado pelo que não há acesso ao mesmo.

A Escola Básica Castro Matoso tem como órgãos de administração e gestão existem o Conselho Geral, Direção, Conselho Pedagógico, Conselho Administrativo e Estruturas de Orientação Educativa.

3.1.1. Conselho Geral

O conselho geral é o órgão de direção estratégica responsável pela definição das linhas orientadoras da atividade da escola, assegurando a participação e representação da comunidade educativa de acordo com a Lei de Bases do Sistema Educativo. O conselho geral é o órgão cuja responsabilidade visa a definição das linhas orientadoras da atividade da escola, sempre com máximo respeito pelos princípios consagrados não só na Constituição da República Portuguesa como na Lei de Bases do Sistema Educativo. O conselho geral é composto por pessoal docente, não docente, representantes dos pais e encarregados de educação, da autarquia local e de instituições.

3.1.2. Direção

A direção da Escola Básica Castro Matoso é o órgão responsável pela gestão da escola nas áreas pedagógica, cultural, administrativa, financeira e patrimonial da escola.

3.1.3. Conselho Pedagógico

O conselho pedagógico é o órgão de coordenação e supervisão pedagógica e orientação educativa do agrupamento de escolas, nomeadamente nos domínios pedagógico -didático, da orientação e acompanhamento dos alunos e da formação inicial e contínua do pessoal docente e não docente.

O conselho pedagógico é composto pelo diretor, o representante de cada um dos departamentos da escola, representantes da educação especial, coordenador dos diretores de turma, representante das associações de pais/encarregados de educação, coordenador da rede de bibliotecas escolares, representante das ofertas formativas e coordenador da equipa de autoavaliação das escolas.

3.1.4. Conselho Administrativo

O conselho administrativo é o órgão deliberativo em matéria administrativo - financeira do agrupamento da escola nos termos da legislação em vigor. É composto pelo diretor (que preside o conselho), subdiretor ou um dos adjuntos do diretor, por ele designado para o efeito e pelo chefe dos serviços de administração escolar, ou quem o substitua.

3.1.5. Estruturas De Orientação Educativa

As estruturas de orientação educativa visam o desenvolvimento do projeto educativo através da colaboração entre os departamentos curriculares, conselho pedagógico e diretor da escola assegurando a coordenação, supervisão e acompanhamento das atividades escolares. Fazem parte das estruturas de orientação educativa as estruturas de coordenação educativa e supervisão pedagógica, departamentos curriculares, Diretor de turma, conselho de diretores de turma, serviços administrativos, técnicos e técnico-pedagógicos e os serviços de psicologia e orientação.

3.1.6. Caraterização Do Contexto Social

O meio populacional envolvente ao Agrupamento de Escolas de Oliveirinha tem como principal ocupação os sectores secundário e terciário, apresentando-se a agricultura como forma suplementar de equilibrar o orçamento familiar.

Os alunos representantes do Agrupamento são oriundos de diversos estratos sociais, entre os quais, agregados familiares de origens humildes e mais carenciadas, com necessidades de vários níveis, desde o nível alimentar, passando pelo afetivo, até ao nível sociocultural, onde se verifica uma maior carência, devido às suas características, não acompanham com a devida frequência o processo escolar dos educandos e não valorizam educação como seria de esperar.

Segundo estudos realizados junto da população escolar verifica-se que 70% dos pais e encarregados de educação possuem habilitações até ao 2º ciclo do ensino básico. Como já foi referido anteriormente são referidos como graves constrangimentos, a baixa escolaridade dos pais e encarregados de educação, e a pouca participação e envolvimento na vida escolar dos alunos, que se vêm associados ao baixo nível cultural da maior parte das famílias.

3.2. Caraterização do grupo de Educação Física

O grupo de Educação Física da Escola Básica Castro Matoso, para o ano letivo de 2012/2013 é composto pelos cinco professores, estando 3 deles delegados ao ensino das turmas do 1º e 2º ciclo de escolaridade, sendo um responsável pelas aulas de Dança, disciplina facultativa da escola. Os restantes professores estão responsáveis pelo ensino das turmas do 3º ciclo de escolaridade.

3.3. Caraterização Da Turma

A turma do 7ºB da escola Básica Castro Matoso, do ano letivo 2012/2013, é composta por 27 alunos, sendo 16 do género feminino (60%) e 11 do género masculino (40%), com idades compreendidas entre os 11 e os 14 anos. A faixa etária mais comum na turma é a dos 12 anos, com 54% dos alunos, seguindo-se os 11 anos de idade, com 31%, 11% para os 13 anos de idade e 4%, referindo-se apenas a um aluno com 14 anos de idade.

Relativamente à nota obtida na disciplina no ano anterior, verifica-se que a grande maioria (65%) obteve a classificação 3, 27% dos alunos teve 4 e apenas 4% obteve a classificação máxima. No que refere à prática desportiva fora da escola, apenas 10 alunos da turma praticam alguma modalidade extracurricular. Os restantes alunos (17) admitiram não praticar qualquer tipo de modalidade fora da escola.

Em termos sociométricos, verificou-se a existência de 5 alunos como aqueles que eram socialmente mais aceites. No polo oposto, ou seja, alunos rejeitados, verificou-se a existência de 4. Em relação aos grupos identificados, deduziu-se a existência de pelo menos 3 grupos, entendendo grupo, neste caso, como os alunos que se escolhem mutuamente.

4. PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM

4.1. Planeamento

Segundo Bento (1998) *“na planificação são determinados e concretizados os objetivos mais importantes da formação e educação da personalidade, são apresentadas as estruturas coordenadoras de objetivos e matéria, são prescritas as linhas estratégicas para a organização do processo pedagógico. Os objetivos constituem o elemento determinante no âmbito da relação coordenada entre objetivo, conteúdo e método. Isto devido a uma exigência implícita no processo educativo: procurar e perseguir sempre ativa, enérgica e pertinazmente o objetivo.”*

Posto isto, para que as atividades humanas sejam desenvolvidas com sucesso estas devem ser planificadas e coordenadas, como tal, o ensino da Educação Física carece de planeamento com a definição de todas as aprendizagens a desenvolver. Logo o planeamento deve ser racional e deve procurar antecipar e regular os vários comportamentos ativos assumindo desta forma funções de motivação, orientação, controlo, transmissão de experiências e racionalização da ação.

O planeamento tem um papel regulador do processo de formação e educação, orientando o processo de ensino-aprendizagem para a apropriação, por todos os alunos, de conhecimentos e habilidades, formação e desenvolvimento de capacidades e na formação consciente e racional dos traços da personalidade.

O planeamento deverá ser uma ferramenta que cõnjuge as exigências do sistema de ensino e programas da disciplina com a sua realização prática, ainda que o ensino real apresente um maior número de pormenores do que aqueles que estão contemplados no planeamento e preparação do ensino, pois o processo real de ensino apresenta situações imprevistas que carecem de uma rápida resposta mediante a situação. Como tal, o planeamento deve ajustar o conteúdo dos programas às situações pedagógicas reais de acordo com as possibilidades de cada aluno e as condições características, materiais e temporais de cada escola.

4.1.1. Plano Anual

Como refere Bento (1998) *“a elaboração do plano anual de ensino corresponde a uma necessidade objetiva. Com isto não se quer dizer que o programa deva ser*

copiado mais uma vez, ou que se elabore mais um plano. Para um ensino eficiente são necessárias reflexões estratégicas, balizadoras da ação durante todo um ano escolar”.

O planeamento anual é o fio condutor de todo o trabalho docente, pois é a partir deste que se desenvolvem as Unidades Didáticas e Planos de aula. Como tal deve ser um documento exequível, orientado para o essencial e suscetível a alterações para que possa servir de guia de orientação de todo o processo de ensino-aprendizagem.

A elaboração deste plano deve ter como ponto de partida as informações contidas nos Programas Nacionais de Educação Física, em termos de objetivos e conteúdos programáticos. Em termos concretos, além deste documento teve de se considerar também outros documentos orientadores, como o Plano Anual de Educação Física da escola e o Roulement, documento responsável pela gestão dos espaços desportivos ao longo do ano letivo.

Como estratégia para avaliar as condições concretas para o trabalho docente, os primeiros trabalhos a realizar neste documento prenderam-se com a caracterização da escola e meio escolar e ainda a caracterização individual dos alunos. Depois de consumados os resultados destas caracterizações, todo o processo de planeamento se torna mais claro e adequado ao contexto real.

Ainda dentro das tarefas preliminares, devem-se destacar a contabilização de horas/aulas destinadas à disciplina durante o ano letivo. Aqui o professor poderá á partida prever os “pontos altos” ao longo do ano, nomeadamente relativos a competições internas e/ou Desporto Escolar, datas festivas da escola, momentos de avaliação, entre outros. Deve ser feita uma análise e garantia das condições matérias e espaciais existentes e ainda a análise do estado de desenvolvimento dos diversos alunos (Avaliação Diagnóstica).

Depois de executados estas tarefas prévias, estão então reunidas as condições para a concretização dos objetivos anuais, que devem também englobar a educação e formação dos alunos e posterior distribuição das matérias ao longo do ano letivo. Esta distribuição deve ter em conta os objetivos propostos e o grau de proficiência dos alunos nas diversas matérias a lecionar.

4.1.2. Unidades Didáticas

Segundo Bento (1998, p.78) *“um planeamento adequado de unidades temáticas tem que ser algo mais do que a distribuição da matéria pelas diversas aulas, tem de ser a base para uma elevada qualidade e eficácia do processo real de ensino”*.

As Unidades Didáticas (planeamento a médio prazo) procuram orientar e suportar todo o processo de planificação, facilitando assim a prática docente, através da definição de objetivos, que devem estar de acordo com os documentos oficiais e ainda ajustados à realidade encontrada, de forma a motivar os alunos para a prática de cada matéria resultando assim numa aprendizagem significativa de acordo com os objetivos e conteúdos propostos e os níveis de desempenho dos alunos.

A elaboração das Unidades Didáticas deve partir então da definição dos objetivos, mediante as exigências dos Programas Nacionais e do Plano Anual de Educação Física da escola, esclarecendo deste modo os objetivos gerais e os níveis de aquisição de conhecimentos, capacidades e aptidões. Posto isto é tempo de realizar a análise das condições reais do ensino, nomeadamente no que toca às condições matérias, espaciais da escola e ao nível de conhecimentos e capacidades dos alunos da turma, possível através da realização das avaliações diagnósticas. Verificados os níveis de desempenho da turma, o professor deve determinar o número de aulas necessário para a concretização dos objetivos propostos e de seguida realizar a sequência e extensão dos conteúdos pelas diversas aulas, determinado previamente o controlo e avaliação das aprendizagens e atribuindo as funções didáticas para cada aula. Ao mesmo tempo deve ainda discriminar sequencialmente os objetivos a trabalhar em cada aula de forma contínua e sistemática. A partir destes trabalhos o professor está em condições de delinear as estratégias de ensino bem como as progressões pedagógicas a seguir com o intuito de cumprir os objetivos propostos.

As Unidades Didáticas como os outros restantes documentos de planeamento do processo de ensino-aprendizagem, não são um documento finito pelo que cabe ao professor refletir de forma crítica e ajustar o planeamento caso ache pertinente. Uma das melhores formas de perceber se as Unidades Didáticas estão adequadas ao contexto real da turma é a realização da avaliação formativa pontual.

As Unidades Didáticas devem procurar ser documentos centrados no essencial, com determinação clara dos objetivos propostos para que se garanta a regularidade e

continuidade do processo de formação assim com a relação intrínseca entre as diferentes aulas, pressupostos fundamentais para uma aquisição de conhecimentos, habilidades e capacidades fundamentais e para o desenvolvimento integral da personalidade dos alunos, pois como refere Bento (1998) *“a orientação permanente pela inter-relação de transmissão de técnicas, de apropriação de conhecimentos, de desenvolvimento de capacidades e de formação de atitudes e valores constitui uma condição base para direcionar corretamente o ensino”*.

4.1.3. Planos De Aula

Os planos de aula são documentos de planificação a curto prazo, que englobam os principais pensamentos e ações do professor no decorrer das aulas, por forma a concretizar de forma parcelar o planeamento a médio prazo.

O modelo utilizado para a elaboração dos planos de aula foi proposto no início do ano letivo pelo Orientador Fernando Leite, e discutido pelo Núcleo de Estágio, para se chegar a um consenso sobre a estrutura e coerência do mesmo. Inicialmente a principal dificuldade encontrada foi a descrição dos objetivos, havendo algumas dificuldades em perceber quais as diferenças entre objetivos gerais e específicos. Depois de algumas conversas/reuniões entre o Núcleo de Estágio e o professor Fernando Leite, consegui esclarecer esta questão e assim desenvolver os planos de aula da melhor maneira possível.

Na realização dos planos de aula foi tida em conta a coerência e procura pela obtenção dos objetivos e conteúdos propostos, procurando desta forma regular todo o funcionamento das aulas, sabendo de antemão que o mesmo é passível de ser reajustado mediante diversas situações provenientes da sua aplicação prática. No fim de cada plano de aula, foi realizada a reflexão acerca da aula lecionada tendo como referência a ficha de observação, partilhada pelo professor Fernando Leite.

4.2. Realização

A realização pressupõe o conjunto de ações que o professor toma na procura de atingir os objetivos determinados no planeamento. Como tal, ao longo do ano letivo, o professor deve procurar as melhores formas de intervenção pedagógica nas suas diversas dimensões.

4.2.1. Intervenção Pedagógica - Instrução

Esta dimensão da Intervenção Pedagógica diz respeito às ferramentas utilizadas pelo professor para a emissão de informações relevantes. Como tal fazem parte desta dimensão a informação inicial, a condução da aula, a qualidade de feedback e a conclusão da aula.

Relativamente à preleção inicial, o professor além de dominar e conhecer claramente os vários conteúdos abordar deve ser capaz de os transmitir de forma clara e coerente, procurando neste momento de aula informar os alunos acerca dos objetivos e das principais tarefas fazendo a ponte entre aulas precedentes e posteriores da Unidade Didática em questão.

No que toca à condução da aula, o professor deverá revelar preocupações com a organização da mesma de forma a garantir um correto posicionamento e controlo sob as diversas tarefas e/ou alunos em atividade, procurando também antecipar possíveis situações perigosas ou de insucesso preparando de antemão possíveis estratégias a aplicar. Na explicação de conteúdos/matéria, o professor deverá procurar realizar intervenções claras e oportunas, recorrendo à demonstração total ou parcial, podendo recorrer a alunos para servirem de modelos da demonstração, facilitando assim o processo de compreensão dos alunos.

Na qualidade de feedbacks, o professor deve preocupar transmitir os mesmos de forma sistemática, procurando recorrer principalmente aos feedbacks de tipo positivo, descritivo, prescritivo, interrogativo e de reforço. Nestas intervenções, será fundamental um timing exato para que os feedbacks possam ser pertinentes, eficazes e posteriormente compreendidos pelos alunos. A conclusão dos ciclos de feedback, a sua frequência e variação, a sua distribuição equitativa pelos vários alunos da

turma bem como o domínio dos conhecimentos específicos das modalidades são outros fatores chave para uma intervenção pedagógica de qualidade.

No que toca à conclusão da aula, esta deverá servir para fazer um balanço da mesma com a turma, procurando através do questionamento rever conteúdos e controlar a aquisição e compreensão de conhecimentos por parte dos alunos. Nesta etapa deverá ainda ser feita a extensão para aulas posteriores e também procurar motivar os alunos para as aulas seguintes.

4.2.2. Intervenção Pedagógica - Gestão

O professor deverá demonstrar uma boa capacidade de gestão de toda a sua intervenção pedagógica, visto que esta competência será facilitadora de um bom ambiente de aula reunindo desta forma condições favoráveis para o sucesso educativos dos alunos. Estas condições favoráveis prendem-se principalmente com os índices de envolvimento dos alunos e como tal um uso eficaz do tempo de aula e ainda com a redução dos comportamentos desviantes por parte dos mesmos. Neste sentido, a sub-dimensão gestão abrange dois itens fundamentais, a gestão do tempo e a organização/transição.

A gestão do tempo comporta o domínio da gestão do tempo de aula, do material e dos grupos tendo sempre como fio condutor os objetivos e conteúdos da aula. Neste sentido, as aulas deverão decorrer de acordo com o planeamento realizado e cabe ao professor gerir da maneira mais adequada todos os imprevistos que possam surgir.

No que refere à organização/transição, o professor deve inculcar regra, rotinas e condições de segurança que devem ser cumpridas pelos alunos. O professor deverá também preocupar-se com a organização da aula e as suas transições para que a aula apresente uma estrutura coerente com os objetivos e conteúdos da mesma e para que a utilização do material e dos espaços seja a melhor e a mais rentável.

4.2.3. Intervenção Pedagógica – Clima / Disciplina

O clima de aula pressupõe a criação de um clima positivo que possibilite o bem-estar e o gosto pela prática desportiva desenvolvendo nos alunos expectativas positivas que fomentem o interesse e empenho nas atividades propostas na aula.

Já a disciplina deve ser entendida como o conjunto de comportamentos evidenciados pelos alunos na participação as tarefas e também fora delas. Neste sentido, esta sub-dimensão da intervenção pedagógica engloba dois tópicos fundamentais sendo estes o controlo e a comunicação.

Em termos de controlo, cabe ao professor intervir junto da turma de forma a procurar o empenho na realização das tarefas e conseqüente superação das suas capacidades. Neste sentido o professor deve procurar corrigir e estruturar o comportamento dos alunos estimulando e evidenciando as atitudes a adquirir em contexto de aula

Em relação à comunicação, o professor deve procurar conseguir a atenção dos alunos para que a suas mensagens possam ser entendidas com facilidade. Neste sentido deve procurar utilizar uma linguagem clara e acessível à compreensão dos alunos e ao mesmo tempo terminológica e cientificamente correta procurando quando necessário utilizar estratégias facilitadoras da interpretação das diversas terminologias por parte dos alunos.

4.2.4. Intervenção Pedagógica – Decisões de Ajustamento

As Decisões de Ajustamento partem da capacidade de reflexão do professor e podem ser tomadas em vários momentos da aula. Estas decisões são extremamente importantes pois a aplicação prática de todo o planeamento do processo de ensino-aprendizagem traduz-se por vezes no surgimento de algumas situações inesperadas pelos mais diversos motivos.

Como tal cabe ao professor, através da sua capacidade reflexiva e crítica, aplicar e ajustar todas as decisões pedagógicas e didáticas em função do contexto real encontrado, ou seja, em função da escola, dos alunos, e das condições reais do ensino procurando valer-se dos vários meios e estratégias disponíveis para ajustar da melhor forma todo o processo de ensino. No decorrer das aulas, o professor deve procurar refletir sobre as situações vivenciadas percebendo o ajustamento e

complexidade das mesmas em relação à turma e aos objetivos propostos atuando de forma segura e natural sempre que perceba que as tarefas não se encontram ajustadas ou que levantam algumas falhas na segurança.

4.3. Avaliação

A avaliação é uma parte do fundamental no processo ensino-aprendizagem, visto que é através desta que se determinam os resultados da aprendizagem e se os objetivos previamente definidos foram alcançados.

Segundo o exposto no Despacho Normativo n.º 6/2010, a avaliação é um elemento integrante e regulador da prática educativa, permitindo uma recolha sistemática de informações que, uma vez analisadas, apoiam a tomada de decisões adequadas à promoção da qualidade das aprendizagens. Ainda segundo este despacho, a avaliação visa:

- a) Apoiar o processo educativo, de modo a sustentar o sucesso de todos os alunos, permitindo o reajustamento dos projetos curriculares de escola e de turma, nomeadamente quanto à seleção de metodologias e recursos, em função das necessidades educativas dos alunos;
- b) Certificar as diversas aprendizagens e competências adquiridas pelo aluno, no final de cada ciclo e à saída do ensino básico, através da avaliação sumativa interna e externa;
- c) Contribuir para melhorar a qualidade do sistema educativo, possibilitando a tomada de decisões para o seu aperfeiçoamento e promovendo uma maior confiança social no seu funcionamento.

Este despacho indica-nos ainda os objetos da avaliação:

- a) A avaliação incide sobre as aprendizagens e competências definidas no currículo nacional para as diversas áreas e disciplinas de cada ciclo, expressas no projeto curricular de escola e no projeto curricular de turma, por ano de escolaridade.
- b) As aprendizagens de carácter transversal e de natureza instrumental, nomeadamente no âmbito da educação para a cidadania, da compreensão e expressão em língua portuguesa e da utilização das tecnologias de informação e comunicação, constituem objeto de avaliação em todas as disciplinas e áreas curriculares.

Segundo o Despacho atrás mencionado, os intervenientes neste processo são os professores, os alunos, o conselho de turma, os órgãos de gestão da escola, o encarregado de educação, o docente de educação especial e outros profissionais que acompanham o desenvolvimento do processo educativo do aluno e ainda a administração educativa.

No mesmo despacho são-nos informadas os diferentes tipos de avaliação que existem (Diagnóstica; Formativa; Sumativa), acrescentando aos mencionados ainda a Teórica e Final.

4.3.1. Avaliação Diagnóstica

Para Rosado e Colaço, (2002) *“a avaliação diagnóstica permite o conhecimento dos alunos criando assim grupos com características e necessidades semelhantes. Estes grupos são designados pelo PNEF pelos grupos de nível, que ao defini-los permitirá ao professor fazer um planeamento mais correto dos conteúdos, elaborando um quadro de extensão de matéria mais robusto que dará ao professor mais certezas de que está construído de acordo com as necessidades de cada nível ou seja de cada grupo de alunos”*.

Neste sentido, a avaliação diagnóstica permite identificar as competências dos vários alunos para que se possa perceber o seu nível de desempenho e adequar o processo de ensino-aprendizagem a este nível. O professor deverá ser capaz de perceber que a avaliação inicial não deverá ser finita, mas sim um conjunto de indicadores que possibilitarão o seu processo de aprendizagem.

4.3.2. Avaliação Formativa

A Avaliação Formativa assume um carácter contínuo e sistemático e visa a regulação do ensino e da aprendizagem, recorrendo a uma variedade de instrumentos de recolha de informação, de acordo com a natureza das aprendizagens e dos contextos em que ocorrem. Esta avaliação fornece ao professor, ao aluno, ao encarregado de educação e aos restantes intervenientes, informação sobre o desenvolvimento das aprendizagens e competências, de modo a permitir rever e melhorar os processos de trabalho.

Os dados da Avaliação Formativa devem regular os processos de ensino aprendizagem, que se destinam à própria ação didática, no sentido de lhe conceder

informações úteis para um funcionamento mais eficaz. Assim, a avaliação formativa é um meio que permite obter informações sobre o sucesso da intervenção pedagógica.

A avaliação formativa torna-se importante porque fornece informação (feedback) sobre o desempenho dos alunos no contexto de uma aula normal e não como um momento de avaliação específica. Com isto, permite um ajustamento do currículo e da preparação de aulas Gonçalves (2010). A avaliação formativa é um grande suporte da avaliação final dos alunos visto ser organizada a partir das informações obtidas na avaliação diagnóstica, para Lemos, (1998) e Abrantes (2002) esta é a principal modalidade de ensino. Esta tem o poder de regular (o processo de ensino aprendizagem), reforçar (os êxitos dos alunos) e remediar (as dificuldades encontradas a longo do processo, Gonçalves (2010), o mesmo autor diz que a participação destes alunos no processo de avaliação deve ser cada vez mais consciente ou seja eles têm de saber e pensar no que estão a fazer, não sendo só porque o professor lhes disse para realizar esta ou aquela tarefa. Para tal o professor tem de lhes dar a conhecer quais os objetivos da aprendizagem, tentando que todos se esforcem para chegar a um objetivo.

4.3.3. Avaliação Teórica

A avaliação teórica surge com o intuito de avaliar o domínio cognitivo dos alunos acerca das várias unidades didáticas a lecionar durante o ano letivo, surgindo como parte integrantes das competências específicas a avaliar. Neste sentido, procurou-se realizar testes de resposta fechada, recorrendo principalmente a perguntas de verdadeiro e falso, escolha múltipla, correspondência e identificação, sendo que apenas era realizado um teste teórico por período conjugando em cada um deles, várias matérias.

4.3.4. Avaliação Sumativa

O Despacho Normativo n.º 6/2010, de 19 de Fevereiro define que “ a avaliação sumativa consiste na formulação de um juízo globalizante sobre o desenvolvimento das aprendizagens do aluno e das competências definidas para cada disciplina e área curricular”.

A Avaliação Sumativa pressupõe então o momento de certificação, com o objetivo de reconhecer as aprendizagens ou validação de competências, perante terceiros, no final de um ciclo de estudos, sendo a principal função da Avaliação Sumativa a atribuição de uma classificação com base nas competências demonstradas e objetivos alcançados. No entanto, no caso de continuidade do professor nas transições de anos escolares, a Avaliação Sumativa poderá conceder informações pertinentes para o ajustamento do processo de ensino, verificando se existiu eficiência no mesmo.

Ao informar os alunos de como se processará a avaliação, eles vão perceber quais são os objetivos ou seja o que se espera deles. Para além de tudo isto, ao perceberem como funciona o processo avaliativo é suposto ficarem altamente motivados para atingir um nível superior valorizando desta feita o processo dos alunos.

4.3.5. Avaliação Final

Esta avaliação consagra o tipo de avaliação estipulado pelo Plano Anual de Educação Física da escola em questão. Esta avaliação estipula 2 tópicos fundamentais, competências específicas e competências transversais. Dentro das competências específicas encontra-se as competências de ação referentes ao desempenho técnico e à aptidão física dos alunos. Fazem parte das competências transversais: Relacionamento interpessoal e de grupo, que engloba a responsabilidade, assiduidade e pontualidade, higiene e segurança, material, respeito, cooperação e tolerância; Comunicação, que diz respeito à compreensão e expressão escrita e à expressão oral; Métodos de trabalho e de estudo que comporta a participação e empenho e a utilização de novas tecnologias.

5. COMPONENTE ÉTICO-PROFISSIONAL

A ética profissional é uma dimensão paralela a todo o processo educativo e à dimensão da intervenção pedagógica, revelando-se muito importante no que concerne ao desenvolvimento do agir profissional do professor.

Todas as pessoas têm pessoas com as quais se identificam, por vários motivos, e como tal vêem as mesmas como modelos a seguir nos mais variados aspectos. Neste sentido, o professor pode ser visto como um modelo, principalmente pelos alunos em tenras idades, cuja personalidade, atitudes e valores não se encontram definidos. Como tal, o professor deve saber ser e estar perante os alunos e a comunidade escolar, de forma a ser um exemplo a seguir, transmitindo um conjunto de atitudes e valores fundamentais para uma boa convivência social e profissional.

Segundo o Decreto-Lei 240/2001 de 30 de Agosto (art.2º) *“o professor promove aprendizagens curriculares, fundamentando a sua prática profissional num saber específico resultante da produção e uso de diversos saberes integrados em função das ações concretas da mesma prática, social e eticamente situada.”*

Deste parágrafo anunciado anteriormente resultam vários tópicos aos quais o professor deve obedecer para que o seu compromisso ético-profissional seja positivo, dentro dos quais se destaca os conhecimentos gerais e específicos, a autoformação e desenvolvimento profissional, disponibilidade para os alunos e para a escola, trabalho de equipa, capacidade de iniciativa e responsabilidade, inovações das práticas pedagógicas, capacidade de análise crítica e reflexiva, compromisso com as aprendizagens dos alunos e ainda a assiduidade, pontualidade e conduta pessoal.

6. REFLEXÃO SOBRE O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

Segundo Bento, (1998) *“sem um trabalho de reflexão suficientemente aprofundado não é possível a avaliação dos alunos e da atividade pedagógica do professor”*.

A reflexão de todo o processo de ensino-aprendizagem será um ponto fundamental para a evolução docente, visto a reflexão permitir o controlo permanente da qualidade do ensino, possibilitando assim a análise das opções tomadas verificando a adequação das mesmas face às situações e realidades encontradas o que garantirá a eficácia e a melhoria da prática pessoal.

6.1. Planeamento

A fase de planeamento teve início antes do ano letivo, com a preocupação enquanto professor estagiário, em procurar adquirir conhecimentos acerca de todo o trabalho de planeamento, principalmente no que tocava à elaboração do Plano Anual e às Unidades Didáticas. Depois do primeiro contacto com a Escola e o professor Fernando Leite, houve a necessidade de recolher os documentos orientadores da Escola Básica Castro Matoso e ainda a preocupação em consultar outros Dossiers de Estágio de alunos anteriores, para perceber o trabalho que tinham desenvolvido e assim poder retirar algumas ideias para orientar o meu trabalho. A construção/planeamento do Plano Anual foi uma tarefa que contou com o trabalho conjunto e colaborativo entre todos os professores estagiários, onde procuramos definir uma estrutura com sequência lógica e que a partir deste documento tipo cada um de nós fosse capaz de prescrever o planeamento anual de forma ajustada a cada turma. Os primeiros pontos a elaborar prenderam-se com a Caraterização do meio, através do enquadramento geográfico e análise das estruturas socioeconómicas da população envolvente; Caraterização do Agrupamento, abordando a história da criação do Agrupamento de Escolas de Oliveirinha e a sua constituição; Recursos Humanos, discriminando todo o pessoal docente, não docente e população escolar das várias escolas do Agrupamento; Caraterização da escola, com a apresentação dos horários de funcionamento, organigramas da escola e descrição dos vários órgãos de administração e gestão existentes na mesma, espaços escolares e planta da escola. Depois destes pontos resolvidos, foi tempo de esclarecer outros mais relacionados com a disciplina de Educação Física e que se

prenderam com a caracterização e descrição dos recursos físicos interiores e exteriores, realização do inventário de todo o material desportivo existente na escola (Recursos Materiais) e ainda aplicação do roulement relativo ao presente ano letivo, documento elaborado pelo grupo de Educação Física e que regula a rotação de espaços ao longo do ano.

Depois do trabalho em conjunto realizado, foi tempo de realizar a caracterização da turma, através da Ficha de Caracterização Individual e do Teste Sociométrico, procurando assim conhecer melhor a turma e os alunos de forma individual, para que todo o planeamento fosse realizado de acordo com o contexto encontrado. A ficha de caracterização individual foi aplicada na primeira semana de aulas, com o intuito de conseguir recolher e analisar todas as informações acerca da turma a tempo de as partilhar com os restantes docentes da turma, na primeira reunião intercalar. Já os testes sociométricos foram aplicados, sensivelmente um mês depois do início das aulas, permitindo assim que os alunos se conhecessem melhor e garantindo que a análise e resultados obtidos espelhassem a realidade social da turma para uma intervenção mais eficaz. Após a análise dos questionários, o plano anual foi retomado após a realização das avaliações diagnósticas de todas as matérias a lecionar, com a realização do planeamento anual, definindo assim o número de aulas para cada unidade didática e a sua sequência ao longo do ano letivo, mediante os níveis de desempenho apresentados pela turma, as capacidades e dificuldades evidenciadas e também tendo em conta a rotação de espaços. Este planeamento anual (previsto) não foi cumprido na sua íntegra visto ter sido necessário alterar algumas aulas ora devido a condições atmosféricas adversas ou a eventos pontuais que de alguma forma prejudicavam ou impediam a realização da aula.

O Plano Anual, após a sua realização, revelou ser um documento fundamental para a concretização de todo o processo de ensino-aprendizagem, pois quando bem realizado é um documento capaz de orientar todo o trabalho docente, quer a nível de planeamento das várias Unidades Didáticas e lecionação das aulas, quer a nível de conhecimento da escola, em termos de funcionamento, recursos, entre outros e ainda do contexto real encontrado, dando a conhecer ao professor informações fulcrais do contexto social, económico e cultural dos alunos, encarregados de educação e da população envolvente que ajudam a perceber as capacidades,

necessidades, atitudes e valores dos mesmos, o que permite orientar todo o processo de ensino de acordo com todas estas variantes.

O planeamento das Unidades Didáticas, também começou com o trabalho cooperativo entre os vários estagiários, de onde resultaram, documentos/Unidades Didáticas com uma estrutura pré-definida (discutida e elaborada em conjunto) para que depois cada um pudesse moldar e planear de acordo com a sua turma. As Unidades Didáticas, na minha opinião, devem ser documentos de fácil consulta, e com todas as informações pertinentes acerca da matéria que cada uma retrata pelo que é fundamental que abordem pontos como a História da modalidade, as regras, componentes críticas de cada gesto técnico e tático, descrição dos vários níveis de desempenho, objetivos propostos pelo Plano Nacional de Educação Física. Além destes pontos, deve ainda conter todos os momentos de avaliação realizados com respetiva reflexão, para que com base nas reflexões se possam ajustar todas as progressões pedagógicas e o quadro de extensão e sequência de conteúdos às necessidades e capacidades da turma e dos alunos.

Nas sequências e extensões de conteúdos realizadas, tive a preocupação em dar grande ênfase à função didática exercitação de forma a garantir o desenvolvimento objetivo das determinadas capacidades e habilidades propostas. Na elaboração das progressões pedagógicas procurei estruturar exercícios cujo processo de tomada de decisão ficasse sob a alçada dos alunos permitindo assim uma melhor compreensão das matérias.

A elaboração das Unidades Didáticas de Basquetebol e Futebol foi realizada de forma separada, mas após reflexão e conhecimento de uma inovadora prática pedagógica, procurei lecionar as duas matérias em simultâneo, visto tratarem-se de dois jogos desportivos coletivos, nomeados jogos de evasão. Neste sentido procurei tirar partido do transfer entre modalidade para melhorar e otimizar a compreensão dos alunos das duas matérias rentabilizando assim o tempo útil de aula já que a organização da aula era semelhante para as modalidades variando apenas o objeto de jogo (bola) e o objetivo primordial da matéria (marcar ponto – cesto/ marcar golo-baliza).

Quer o Plano Anual quer as Unidades Didáticas são documentos suscetíveis a alterações, pelo que não devem ser dados como finitos, visto haver a necessidade de ajustar os mesmos ao longo do ano letivo mediante condicionantes mais ou menos controladas, como o caso do mapa de rotação de espaços (Roulement),

eventos de Desporto Escolar, condições climatéricas, eventos da Escola, cumprimento ou não dos objetivos propostos, êxito ou não na realização de determinados exercícios/progressões pedagógicas ou qualquer outro tipo de situação imprevista.

O modelo utilizado para a elaboração dos planos de aula foi proposto no início do ano letivo pelo Orientador Fernando Leite, e discutido pelo Núcleo de Estágio, para se chegar a um consenso sobre a estrutura e coerência do mesmo. Inicialmente a principal dificuldade encontrada foi a descrição dos objetivos, havendo algumas dificuldades em perceber quais as diferenças entre objetivos gerais e específicos. Depois de algumas conversas/reuniões entre o Núcleo de Estágio e o professor Fernando Leite, consegui esclarecer esta questão e assim desenvolver os planos de aula da melhor maneira possível. O plano de aula é um documento, a meu ver, com uma utilidade enorme visto que com a realização do mesmo é possível fazer uma preparação prévia da aula, procurando aprofundar conhecimentos acerca dos conteúdos a lecionar (caso necessário), havendo a possibilidade de fazer um “filme da aula” a fim de verificar todo o material necessário, prever algumas situações na realização e organização dos exercícios preparando possíveis soluções de intervenção e ainda rever as estratégias a utilizar. Com toda esta preparação prévia a aplicação prática dos planos torna-se mais fácil e as aulas decorrem de forma fluída com um empenho motor por parte dos alunos mais proveitoso rentabilizando assim o tempo útil das mesmas. Na planificação das aulas de quarenta e cinco minutos, tive a preocupação de utilizar poucos exercícios para a prática motora no sentido em que quantos mais exercícios fossem pressupostos seria necessário mais tempo de transição entre exercícios o que prejudicaria quer o desenrolar das aulas quer o processo de aprendizagem dos alunos. Ainda dentro do tempo de aula, quer a planificação das aulas de noventa minutos quer de quarenta e cinco, ficavam sempre reservados dez e cinco minutos respetivamente, para os alunos tratarem da sua higiene pessoal.

6.2. Realização

No que refere à Dimensão Realização e tendo em conta as várias sub-dimensões da mesma, começo por referir que houve uma evolução ao longo do ano letivo em todos os âmbitos de intervenção pedagógica. Relativamente à instrução, as

principais dificuldades evidenciadas prenderam-se com a seleção correta dos conteúdos a transmitir nas diferentes partes da aula que com o passar das aulas começou a ficar melhor definido. A grande dificuldade sentida durante o ano letivo prendeu-se com o comportamento dos alunos, pois a turma no geral era bastante conversadora e perdia a concentração e empenho com alguma facilidade. Ainda que esta dificuldade se encontre mais dentro da sub-dimensão Clima/Disciplina, condicionou sempre o trabalho docente. Sempre que se evidenciava barulho ou desconcentração aquando das instruções/preleções, optava por esperar que os alunos se calassem e percebessem que não estavam a ter um comportamento adequado para depois retomar a transmissão de informação. Neste sentido procurei sempre transmitir de forma breve e clara, recorrendo sempre a linguagem técnica e científica, os objetivos e funções propostas para a aula, fazendo uma relação entre a aula em causa e as aulas anteriores da mesma Unidade Didática. Ainda dentro da preleção inicial procurei também estimular os alunos e motivá-los para a prática desportiva, através de uma explicação sumária dos exercícios a realizar.

No que refere à condução da aula, a estratégia passava por procurar organizar a aula de maneira a manter um posicionamento correto que permitisse manter todos os alunos sob controlo visual. Este foi um aspeto que foi melhorado com o tempo, pois no início da lecionação havia algumas distrações no meu deslocamento, na procura de intervir rapidamente junto dos vários alunos/grupos de trabalho. Uma das estratégias que vieram melhorar este aspeto foi a utilização de “varrimentos” que consiste na observação dos alunos mais afastados para controlo dos mesmos e recorrendo também à intervenção à distância para a correção dos mesmos. Para a explicação dos exercícios, optava por realizar uma explicação clara e sucinta focando as componentes críticas, critérios de êxito e objetivos do exercício, recorrendo sempre à demonstração, ora executando eu próprio os gestos ora utilizando um aluno modelo, recorrendo aos alunos com melhor nível de desempenho, para que toda a turma tivesse uma imagem motora correta do movimento a executar. Quando demonstrava o exercício, procurava realizá-lo de maneira correta e a ritmo normal e posteriormente voltava a demonstrar a ritmo mais lento e destacando os principais aspetos do mesmo. Quando recorria a um modelo, procurava no decorrer da demonstração em identificar e reforçar as principais componentes críticas e caso houvesse algum erro de execução, identificava-o prontamente sugerindo a melhor forma de realização. As explicações e

demonstrações dos exercícios foram sempre acompanhadas de questionamento ora para controlo da compreensão dos alunos ora para transmissão de conhecimentos teóricos das matérias que estavam a ser abordadas.

Quanto aos feedbacks procurei sempre transmitir feedbacks com alguma frequência ainda que em algumas aulas esta frequência não tenha sido a mais ajustada, pois deixava de transmitir feedback preocupando-me mais com o controlo da turma. Este aspeto foi tido em conta durante o processo de ensino-aprendizagem e julgo que houve uma evolução notória neste sentido, conseguindo agora fazer um controlo da turma ao mesmo tempo que observava os alunos e transmitia feedback aos mesmos. No que toca aos tipos de feedbacks utilizados recorri preferencialmente aos feedbacks de carácter descritivo, prescritivo, interrogativo e de reforço. A variação dos mesmos dependia do aluno em causa, do seu nível de desempenho, da sua capacidade de compreensão e da sua motivação intrínseca para a prática desportiva. Sempre que existia uma dificuldade que se verificasse em bastantes alunos, optava por parar a aula e transmitir feedback de forma coletiva, procurando até enfatizar novamente os critérios de êxito e componentes críticas do gesto onde existia dificuldades de execução. A juntar a tudo isto, há que referir a preocupação em fechar os ciclos de feedback, que nem sempre se verificou mas com o passar do tempo foi ganhando maior consistência.

Na preleção final, o principal objetivo era realizar o balanço da aula e fazer a extensão para aulas futuras. No balanço realizado eram destacados os aspetos mais positivos e negativos da aula para dar a conhecer aos alunos quais os comportamentos esperados. Nesta preleção recorri quase sempre ao questionamento, para manter a turma atenta às informações transmitidas e para transmissão de conhecimentos teóricos acerca das matérias.

Em termos da intervenção pedagógica ao nível da Gestão, julgo que a principal dificuldade evidenciada foi o trabalho com grupos de nível (elaborados a partir da Avaliação Diagnóstica), onde tive de perceber com ajuda dos Testes Sociométricos, os conflitos entre alunos e os grupos existentes na turma e depois conciliar estes aspetos para a organização dos grupos de trabalho/grupos de nível. Além deste ponto, houve sempre a preocupação quer no planeamento das aulas, quer na organização prévia do material necessário, para que todas as transições fossem realizadas de forma rápida e ordenada. A organização prévia de grupos de trabalho, a criação de algumas regras e rotinas de funcionamento e comportamento dentro

quer dos vários espaços desportivos quer relacionadas com a matéria a lecionar e o reforço constante destas mesmas regras/rotinas permitiu a rentabilização do tempo útil de aula e por conseguinte a concretização dos vários planos de aula. Uma situação específica foi a leção da Ginástica de Solo e Aparelhos onde houve necessidade de criar algumas regras para que os alunos aquando da arrumação do material o fizessem de forma segura, ordeira e em pares, para que o material fosse manuseado da melhor maneira e sem provocar estragos.

A sub-dimensão Clima/Disciplina foi onde senti maiores dificuldades de intervenção. Julgo que o contexto social onde a escola está inserida tenha um papel fulcral no que toca ao comportamento dos alunos e a turma em questão demonstrava alguns problemas neste sentido, revelando ser bastante conversadora, sem rotinas, com conflitos entre alguns alunos e com alguns alunos a revelarem pouco interesse e empenho pelas aulas de Educação Física. Neste sentido, o primeiro período foi fundamental para trabalhar a disciplina dos alunos e todos os aspetos referidos anteriormente, tendo conseguido ganhar o controlo da turma, através da criação de algumas rotinas e condutas de aula. Procurei ainda, minimizar os conflitos entre os alunos/grupos da turma, através da inclusão dos alunos em exercícios cooperativos procurando, de forma progressiva, incluir alunos mais isolados junto dos alunos mais aceites no cerne da turma. Ainda referente a esta sub-dimensão, e refletindo sob o trabalho desenvolvido, julgo que perante comportamentos desviantes mais graves de alguns alunos, tive um pouco de paciência excessiva que por vezes me fez perder o controlo dos alunos em causa. Neste sentido, as estratégias de punição deveriam ter sido tomadas em conta mais cedo, mas devido à falta de experiência e à minha maneira de ser, apenas recorri a estratégias mais drásticas no terceiro período e pude verificar que por vezes torna-se necessário recorrer às mesmas, para que os alunos em causa e a turma de forma geral percebam os seus limites e os comportamentos que devem ou não devem ter. Ainda assim, tirando raras situações de indisciplina, o clima de aula revelou-se positivo ao longo do ano, havendo uma evolução clara com o passar do tempo quer por parte dos alunos quer pela minha intervenção enquanto docente. Neste sentido, julgo que as situações de indisciplina, ainda que tenham uma conotação negativa, tenham servido para aperfeiçoar todo o meu comportamento enquanto professor e através da reflexão procurar as melhores estratégias para conseguir um bom clima de aula e uma boa disciplina. Com tudo isto foi possível ganhar o controlo da turma procurando então o

empenhamento máximo dos alunos para que estes pudessem superar as suas capacidades e ao mesmo tempo desenvolver atitudes importantes de convivência social.

Relativamente às Decisões de Ajustamento, estas podem ter várias naturezas e podem afetar quer os Planos de Aula, quer as Unidades Didáticas quer o próprio Planeamento Anual da Turma. Todas as Decisões de Ajustamento tomadas tiveram como fundamento as reflexões críticas realizadas ao longo do ano em relação aos planos de aula, à concretização ou não dos objetivos propostos ou a outras situações exteriores à lecionação. As principais alterações vivenciadas prenderam-se com a realização dos exercícios, em situação de aula, onde por vezes se tornou necessário realizar ajustes ora por a gestão temporal não ter sido conseguida da melhor forma ora por alguns exercícios se revelarem desajustados quer em termos de concretização de objetivos quer em termos de organização e segurança. Outras decisões de ajustamento realizadas prenderam-se com o planeamento anual onde houve a necessidade de fazer vários ajustes principalmente pela supressão de algumas aulas devido a eventos do Desporto Escolar não previstos no início do ano letivo.

6.3. Avaliação

Relativamente à dimensão Avaliação, e tendo em conta os vários tipos de avaliação realizados ao longo do ano letivo, a principal dificuldade sentida comum aquando dos vários momentos de avaliação foi a atribuição de classificação aos alunos e a observação enquanto avaliador no decorrer das aulas muito pela falta de experiência enquanto docente. As grelhas de observação, a definição clara dos vários gestos técnicos mediante os vários níveis de desempenho e de acordo com os objetivos previsto bem como a escolha de exercícios a aplicar nos vários momentos de avaliação são pontos-chave a ter em consideração aquando dos momentos de avaliação. Aqui a colaboração do professor Fernando Leite foi fundamental visto o professor ter alertado para a complexidade do processo de avaliação ao mesmo tempo que sugeria algumas estratégias para a simplificação de todo o processo avaliativo. A recolha de dados foi outro aspeto a ter em conta pois enquanto professor de Educação Física, fazer-me acompanhar de uma ficha de registo estando a tirar notas no decorrer da aula, ainda que possa trazer maior exatidão na

avaliação dos alunos, não é a melhor estratégia visto haver uma demissão clara das tarefas de professor ativo no processo de ensino-aprendizagem passando para funções de observador. A estratégia adotada passou então pela observação e correção dos alunos durante a aula, e após terminar a mesma, preencher prontamente a ficha de registo da avaliação para que esta pudesse ser o mais exata possível. Estas dificuldades e estratégias enunciadas anteriormente, ainda que sejam comuns a todos os tipos de avaliação realizadas, foram mais sentidas aquando da realização da Avaliação Diagnóstica às diferentes matérias. Para a concretização da Avaliação Formativa e da Avaliação Sumativa, estas dificuldades não foram tão notórias, visto já haver alguma experiência em termos de avaliação e conhecimento da turma e dos alunos de forma individual. Ainda assim, houve sempre a preocupação clara, em definir de forma objetiva os vários elementos técnicos e táticos a avaliar e os melhores exercícios para o fazer. As avaliações formativas foram realizadas sensivelmente a meio do processo de ensino-aprendizagem de maneira a que as mesmas pudessem surtir alterações nas estratégias, conteúdos e grupos de nível de desempenho. A avaliação teórica foi utilizada para aferir o grau de conhecimentos teóricos dos alunos acerca das diversas matérias. Neste capítulo julgo que os testes realizados, bem como as fichas de matérias elaboradas para entrega e preparação dos alunos para a avaliação foram de certa forma bastante facilitadores e de fácil acesso a todos os alunos pelo que resultaram em classificações bastante positivas. Nesta avaliação houve a preocupação em acompanhar mais de perto 2 alunos, com necessidades educativas especiais, ao nível da compreensão e expressão escrita mas não havendo a necessidade de criar um teste alternativo para os alunos em questão.

Para a realização da avaliação sumativa, a grelha utilizada era bastante semelhante aquela utilizada na avaliação diagnóstica e pressupunha uma avaliação quantitativa, de 1 a 5, tendo em conta os conteúdos lecionados e o grau de proficiência dos alunos. Esta avaliação, na minha opinião, foi mais facilitada, pois como acontece no final de cada Unidade Didática, já há um conhecimento aprofundado da matéria e do desempenho dos alunos, pelo que a observação foca-se nos aspetos fulcrais dos vários gestos técnico-táticos traduzindo-se assim numa avaliação mais precisa e coerente.

7. REFLEXÃO SOBRE A COMPONENTE ÉTICO-PROFISSIONAL

A ética profissional tem, a meu ver, um papel tão importante quanto o papel do processo de ensino-aprendizagem e cada uma destas componentes completa a outra. Dentro da atitude ético-profissional engloba-se a capacidade de trabalhar de forma individual e coletiva.

Relativamente ao trabalho individual, a responsabilidade parece-me um aspeto fulcral a ter em conta visto o estágio desenrolar-se em contexto real de escola o que exige um compromisso claro do professor perante a escola e a turma. Neste sentido procurei aprofundar os conhecimentos gerais e específicos da profissão e do ensino da Educação Física para que pudesse perante as mais diversas situações responder da melhor forma e baseado em conhecimentos verdadeiros. Em termos de comportamento, procurei apresentar-me de forma adequada e educada perante os alunos, professores e funcionários da escola, revelando assiduidade, pontualidade e disponibilidade para com os alunos, a escola e os vários compromissos assumidos. Em relação ao trabalho desenvolvido procurei manter um compromisso com as aprendizagens dos alunos, procurando oferecer a todos as mesmas oportunidades de aprendizagem, sempre com atitude inclusiva e procurando também inculcar junto dos alunos atitudes e valores essenciais para se viver em sociedade.

Em relação ao trabalho em grupo, julgo que o Núcleo de Estágio demonstrou espírito cooperativo e entreajuda e uma atitude responsável perante as atividades a realizar e perante todo o trabalho de planeamento desenvolvido. Neste sentido ainda posso referir que houve uma evolução notória da primeira atividade para a segunda atividade desenvolvida reforçando ainda mais o bom clima e funcionamento do Núcleo de Estágio. Em termos de inovação julgo que a segunda atividade é o resultado claro da procura por uma atividade diferente, ainda que já tivesse sido realizada na escola, mas com contornos diferentes.

Quer no trabalho individual quer no trabalho em grupo, o professor Fernando Leite teve um papel fundamental, demonstrando grande disponibilidade para discutir e definir estratégias e linhas de orientação para todo o trabalho desenvolvido. Procurou dar autonomia a cada um dos professores de forma individual e enquanto grupo para que pudessemos tomar as decisões que achássemos mais acertadas e resolvendo os problemas que iam surgindo. Desta maneira, transferiu a

responsabilidade para cada professor e para o Núcleo de Estágio o que de certa forma nos fez crescer e aprender enquanto professores.

Em relação ao compromisso com as aprendizagens, houve a preocupação em utilizar a avaliação diagnóstica e formativa pontual como ferramentas importantes na regulação/ajuste do processo de ensino procurando deste modo o sucesso escolar de todos os alunos. Neste sentido, fazendo uma reflexão desde as aulas de avaliação diagnóstica até à conclusão das Unidades Didáticas, há que referir uma evolução clara em todos os alunos nas várias matérias lecionadas. Para que os alunos atingissem o sucesso educativo, tive a preocupação constante de manter uma atitude inclusiva nas aulas, fomentando o relacionamento saudável entre os alunos e ajustando todo o processo de aprendizagem às capacidades e necessidades dos mesmos. Para além dos objetivos e conteúdos a atingir, também me preocupei em transmitir valores como a assiduidade, pontualidade, respeito, responsabilidade, cooperação, entre outros para possibilitar aos alunos o seu desenvolvimento multilateral e desta forma consigam viver em sociedade. Também a aptidão física não foi esquecida e fazendo um balanço dos dados do início do ano para os dados recolhidos por último, verificou-se a melhoria da capacidade aeróbia geral da turma e a saída de alguns alunos com sobrepeso para uma zona saudável de aptidão física. Neste capítulo, houve ainda a preocupação contante de motivar os alunos para a prática desportiva enunciando constantemente os benefícios físicos da atividade física e procurando encorajar os alunos para a prática desportiva

8. FORMAÇÃO

8.1. Necessidades sentidas e formas de resolução

A primeira dificuldade sentida prendeu-se com a realização do planeamento anual nomeadamente no que refere ao planeamento das diversas matérias e a sua divisão pelas aulas ao longo do ano letivo. Depois de exposto o problema ao professor Fernando Leite e aos colegas de estágio, chegou-se à conclusão que deveria haver a preocupação em perceber o contexto escolar da turma, e adequar consoante as dificuldades evidenciadas nas avaliações diagnósticas. A partir destas tornou-se mais clara a divisão das diversas matérias e o seu planeamento, havendo sempre a preocupação em ajustar o mesmo sempre que se revelasse necessário.

A dificuldade seguinte refere-se à extensão e sequência de conteúdos, pois senti dificuldades em perceber principalmente em relação à exercitação e consolidação, qual o número de aulas ideal para que se consiga exercitar e depois passar para a consolidação. Como forma de resolução, procurei literatura para esclarecer algumas dúvidas neste sentido, nomeadamente o livro *Planeamento e Avaliação em Educação Física* (Bento, 1998) que me esclareceu e permitiu realizar as sequências e extensões de forma mais lúcida. Ainda assim todo o processo de extensão e sequência de conteúdos para as diversas matérias foi mantido em aberto pelo que poderia ser necessário realizar alterações.

Outra dificuldade evidenciada remete-se para o comportamento e disciplina dos alunos. Principalmente no início do ano, foi um pouco complicado dirigir as aulas da melhor maneira possível, ora porque alguns alunos tinham comportamentos desviantes ora porque outros não se encontravam motivados para a prática desportiva. Neste sentido, procurei junto do professor Fernando Leite perceber quais as estratégias a utilizar para poder punir os alunos que evidenciavam este tipo de comportamento. Depois de debatida esta temática, e após esclarecidas possíveis estratégias de punição, expus à turma as mesmas para que percebessem que os comportamentos desviantes iriam ter consequências. Juntamente com isto procurei introduzir algumas rotinas quer de conduta para cada espaço de aula quer regras de comportamento para cada matéria. Estas regras/rotinas revelaram-se muito úteis e controladoras do comportamento da maior parte da turma. Sempre que os alunos revelavam comportamentos desviantes procurava então aplicar as tais estratégias

de punição que passam por sentar o aluno e observar os colegas, mandar o aluno para a biblioteca e fazer um trabalho escrito (surgiu mais tarde) ou em último caso expulsar o aluno da aula.

Outra dificuldade sentida, sobretudo no primeiro período de aulas, foi a organização dos grupos de nível. A minha turma apresentada a nível social, vários grupinhos, e dois alunos que eram rejeitados pela maioria da turma. Estes dados, para além de constatados nos testes sociométricos realizados, eram constatados em situação real de aula. Posto isto, senti a necessidade de procurar organizar grupos consoante o seu desempenho motor mas que pudessem também incluir os alunos mais rejeitados e separando um pouco os grupinhos existentes. Com o passar dos tempos, a convivência social foi aumentando e os alunos rejeitados no início do ano letivo, neste momento encontram-se incluídos na turma.

8.2. A importância da formação contínua

Segundo o Decreto-Lei nº 242/92 de 9 de Novembro que consagra o Regime Jurídico da Formação Contínua de Professores, a formação contínua tem como objetivos fundamentais *"a melhoria da qualidade do ensino, através da permanente atualização e aprofundamento de conhecimentos, nas vertentes teórica e prática; o aperfeiçoamento da competência profissional e pedagógica dos docentes nos vários domínios da sua atividade; o incentivo à autoformação, à prática de investigação e à inovação educacional; a viabilização da reconversão profissional, permitindo uma maior mobilidade entre os diversos níveis e graus de ensino e grupos de docência"*.

Neste sentido, o processo de formação do professor não deve terminar na sua profissionalização devendo portanto prosseguir continuamente para que assim seja capaz de inovar e aperfeiçoar atitudes, saberes e também a reflexão de toda a atividade docente.

Também aqui a avaliação de professores, possa ser um mecanismo a referir, como capaz de identificar as lacunas e as potencialidades dos professores e deste modo cada professor possa utilizar estas avaliações para refletir e melhorar todo o seu trabalho enquanto docente.

A frequência em palestras/formações não deve ser vista como uma tarefa de calendário a cumprir mas sim como uma maneira de procurar novos conhecimentos e estratégias junto de formadores cuja experiência profissional é mais alargada. No

caso específico da Educação Física, deve haver ainda a preocupação constante em acompanhar a evolução das diversas modalidades, que como sabemos estão sempre a evoluir e como tal podem surgir alterações em termos de regras ou alterações a nível de conteúdos.

9. QUESTÕES DILEMÁTICAS

O desempenho da função docente trás consigo um conjunto de problemas e dificuldades que criam conflitos interiores para a concretização de respostas/soluções. É destes conflitos que surgem os dilemas para os quais o professor deve estar atento e o mais preparado possível. As decisões tomadas pelo professor são sempre de difícil decisão e de grande responsabilidade podendo estas contribuir ou não pra o desenvolvimento profissional.

9.1. Tempo de lecionação – Número de Unidades Didáticas

A primeira questão que surgiu neste sentido prende-se com as matérias a lecionar durante o ano letivo e o tempo de lecionação para cada uma delas. Sou da opinião que todos os alunos devem experienciar o maior número de modalidades possíveis, estimulando assim de forma mais abrangente todas as capacidades coordenativas e condicionais dos alunos criando um universo de prática motora maior que permitirá aos alunos desempenhar as mais variadas tarefas da melhor forma possível. Por outro lado, o grande número de matérias a abordar em cada ano letivo e a redução da carga horária da disciplina (que infelizmente se avizinha sofrer mais alterações) forçam o professor a uma grande plasticidade em termos de planeamento dificultando a consolidação das diversas matérias.

9.2. Aquecimento através de jogos lúdicos

Em contexto escolar o professor deve perceber os interesses, motivações e empenho dos alunos pois é tudo isto que vai ditar o empenho motor dos vários alunos. Com o início das aulas e com os dados recolhidos para caracterização dos alunos percebi desde cedo que a turma apresentava alguns problemas de motivação

e interesse pela prática desportiva. Como tal, a utilização de jogos lúdicos no aquecimento das aulas, foi a estratégia utilizada para promover o interesse e empenho dos alunos e desta forma motivar os mesmos para a prática desportiva procurando ir ao encontro das finalidades da Educação Física do Programa Nacional de Educação Física, nomeadamente a promoção pelo gosto da prática regular das atividades físicas e o melhoramento da aptidão física dos alunos.

9.3. Tempo de lecionação – Transfer entre matérias

Como se tem vindo a constatar, o tempo destinado à Educação Física para cada turma é segundo os documentos legais o mínimo indispensável e não mais que isso. Como tal, torna-se necessário para o professor encontrar as melhores estratégias para que consiga encadear matérias/Unidades Didáticas e deste modo rentabilizar ao máximo o tempo de prática motora e por outro lado juntando modalidades idênticas, poder fazer-se valer da compreensão de uma matéria para a realização de outra idêntica (transfer). Neste sentido, os jogos desportivos coletivos Futebol, Basquetebol e Andebol, também conhecidos como jogos de invasão são matérias a ter em conta. Quer a planificação dos exercícios, os espaços desportivos e a posterior compreensão e êxito dos alunos poderá ser conseguida através dos mesmos objetivos/conteúdos e exercícios havendo apenas variação do material (objeto de jogo) a utilizar. Com a aplicação desta estratégia, o professor poupa tempo na organização dos exercícios e garante aulas com boa densidade motora onde os alunos são levados a aprender as diferentes matérias através de conteúdos e exercícios similares facilitando assim a compreensão.

10. APROFUNDAMENTO DE TEMA/PROBLEMA

Na realização do Estágio Pedagógico foi proposto o aprofundamento de um tema/problema com o qual seria confrontado no contexto escolar real e para o qual achasse pertinente o aprofundamento de conhecimentos acerca da temática. Como tal, e visto a heterogeneidade da população escolar ser cada vez maior, o meu tema prende-se com a diferenciação pedagógica e o trabalho com grupos de nível.

Achei de todo pertinente abordar esta temática visto que para oferecer a todos os alunos as mesmas oportunidades de aprendizagem, o professor deve ser capaz de entender de forma clara o que é o ensino diferenciado, compreendendo e identificando as necessidades de cada aluno e quais as estratégias que pode utilizar para adequar e planear todo o processo de ensino-aprendizagem para que desta forma os alunos se sintam mais confortáveis, interessados e por conseguinte tenham um empenho maior.

10.1. Enquadramento teórico

Para se conseguir entender a diferenciação pedagógica, há que perceber de antemão que cada aluno possui ritmos de aprendizagem próprios, assim como capacidades e necessidades distintas de todos os outros. Como tal, a diferenciação pedagógica é uma pedagogia oposta à pedagogia recorrente, onde todos os alunos são vistos como iguais e como tal devem trabalhar ao mesmo ritmo e segundo os mesmos objetivos.

Segundo Tomlinson (2008), o ensino diferenciado pressupõe *“agitar um pouco as águas” no que diz respeito ao que se passa na sala de aulas a fim de que os alunos disponham de múltiplas opções de conseguir informação, refletir sobre ideias e expressar o que acabaram de aprender. Por outras palavras, uma sala de aulas com ensino diferenciado proporciona diferentes formas de aprender conteúdos, processar ou entende diferentes ideias e desenvolver soluções de modo a que cada aluno possa ter uma aprendizagem eficaz.*”

Visser (1993, citado por Grave-Resende, Lídia e Soares, Júlia. 2002) entende a diferenciação pedagógica como *“o processo segundo o qual os professores se defrontam com a necessidade de fazerem progredir no currículo, uma criança em*

situação de grupo, através da seleção apropriada de métodos de ensino e de estratégias de aprendizagem e de estudo”

Cadima (1997) afirma que *“a questão central para as escolas é a de gerir a heterogeneidade e promover a igualdade de oportunidades de sucesso dos alunos. Para conseguir diferenciar é necessário estar atento às diferenças. Diferenciar o ensino passa por organizar as atividades e as interações, de modo a que cada aluno seja frequentemente confrontado com situações didáticas enriquecedoras, tendo em conta as suas características e necessidades pessoais”*.

A UNESCO (2004) define a diferenciação como *“o processo de modificações e adaptações do currículo aos diferentes níveis e capacidades dos alunos de uma turma”*.

Posto isto, a Diferenciação Pedagógica deve ser entendida como um processo diversificado, que identifica as diferenças cognitivas, socioculturais e psicológicas dos diversos alunos, procurando assim ajustar todo o processo de ensino-aprendizagem para que deste modo os alunos possam ter uma igualdade de oportunidades de aprendizagem procurando deste modo o êxito escolar para cada aluno individualmente.

10.2 Enquadramento histórico

Como se tem vindo a constatar, com o evoluir dos tempos, a população escolar tem-se vindo a tornar cada vez mais heterogénea. Esta realidade deveu-se a vários fatores entre eles o aumento da mobilidade e dos movimentos migratórios, a democratização do acesso e conseqüente massificação do ensino e ainda a própria revolução digital e das telecomunicações. Estes fatores todos fizeram com que a comunidade escolar fosse invadida por alunos dos diversos estratos sociais, religiões e culturas e se a isto juntarmos o aumento da obesidade juvenil e do sedentarismo constatados nestes últimos tempos obtemos uma população escolar composta por indivíduos com capacidades e necessidades distintas.

Os primeiros sinais da preocupação com a democratização do ensino, em termos de sucesso escolar, aparecem na Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) que expõe os ideais de igualdade e equidade, revelando uma nova perspetiva de cidadania assente na afirmação da identidade do indivíduo e dos grupos e por conseqüência das suas diferenças.

A década de 60 aparece referenciada em literatura diversa como o início das preocupações acerca da diversidade, num primeiro plano em termos sociais e políticos e posteriormente em termos educativos. Esta nova realidade implica a necessidade de rever a organização escolar de forma a reconhecer as diferenças dos alunos passando a tratar a diversidade como uma mais-valia da própria comunidade mas é mais tarde, em 1986, que a Lei de Bases do Sistema Educativo vem reconhecer *“a cada cidadão o direito de acesso à escolaridade básica bem como o direito ao sucesso escolar.”*

Todas estas formas emergentes de cidadania vieram colocar em causa os sistemas educativos, uma vez que as necessidades das escolas se iam transformando, passado de um papel homogeneizador do processo educativo, decretado pelo Estado, para um papel socializador onde a diferença ganhava visibilidade e valor levando a escola a reconfigurar a sua identidade e função na sociedade. É com isto que surge o conceito de inclusão rapidamente adotado pela comunidade escolar, ainda que inicialmente estivesse mais ligada ao campo da educação social.

Mais tarde, em 1994, a Declaração de Salamanca *“reconhece que cada criança possui características, interesses, capacidades e necessidades de aprendizagem próprias a que a escola deve corresponder de maneira inclusiva”*.

Surge então o conceito de escola inclusiva, pressupondo que *“para que possa ser uma realidade a escola para todos torna-se necessário assegurar o acesso a todas as crianças em idade escolar e o sucesso a cada uma delas, independentemente das suas características (sociais, físicas, intelectuais culturais ou outras) e diferenças individuais. Assim o problema reside em encontrar formas de organização das escolas e do trabalho das turmas de modo a que todas as crianças e jovens possam experienciar uma aprendizagem com sucesso”* (UNESCO, 1994; Ainscow, 1995; Cadima, 1997).

10.3. Estudo do problema

Tomando a heterogeneidade da população escolar como um dado adquirido e a sua inclusão e sucesso como objetivos a atingir, a escola terá obrigatoriamente de procurar soluções para os desafios que a sociedade lhe impõe. Neste sentido a diferenciação pedagógica tem sido uma das soluções encontradas e parece ser um bom caminho a seguir, no sentido de procurar confrontar o aluno com situações didáticas significativas e adequadas às suas características individuais.

Como refere Roldão (1999) *“é precisamente o reconhecimento do direito de todos a uma educação de qualidade que coloca no centro dos problemas do nosso tempo a necessidade de reinventar a escola de modo a oferecer e construir o currículo como um percurso diferenciado e significativo que, através de opções diferentes, possa tornar mais semelhante o nível de competências à saída do sistema escolar, competências de que todos precisarão igualmente, e de que dependerá o seu sucesso social e pessoal das suas vidas.”*

Com todos estes desenvolvimentos, desde o alargamento do acesso ao ensino e consequente aumento da diversidade escolar e as orientações de uma escola para todos, Grave-Resendes e Soares (2002) referem três resultados científicos num estudo realizado no âmbito do desenvolvimento da diversidade e os resultados escolares obtidos: *“Não existe uma relação determinista entre a cultura, a classe social e os resultados escolares obtidos; Os resultados académicos das escolas estão sistematicamente relacionados com as características dos processos educativos que desenvolvem; Uma escola que é capaz de promover o progresso educativo de um grupo de alunos, também o promove nos outros alunos, ou seja, a eficiência ou ineficiência de uma escola afeta todos os alunos que a frequentam, independentemente de diferenças de sexo, classe social e etnia.”*

Partindo destes dados e do que preconiza a diferenciação pedagógica, surge a necessidade da escola, professores, alunos e os próprios pais e/ou encarregados de educação evoluírem de uma mentalidade de ensino homogéneo recorrente para uma prática pedagógica diferenciada onde se procure corresponder às necessidades dos alunos. Para isso importa esclarecer alguns pressupostos, entre eles que o ensino diferenciado não é caótico (Tomlinson, 2008) como muitos professores pensam. A aplicação de várias atividades em simultâneo não é significado de perda de controlo do comportamento dos alunos antes pelo contrário.

O que deverá ser tido em conta é a gestão e monitorização correta das atividades e das suas instruções específicas, com a preocupação de aplicar regras de comportamento, definidas conjuntamente com os alunos. Outro pressuposto a esclarecer é o caráter flexível da criação de grupos, que está à responsabilidade do professor. Visto que os alunos dispõem de capacidades diversas, o professor terá de ter em atenção que determinado aluno poderá ser bom em algumas tarefas e outras não terá tanta aptidão ou facilidade de compreensão. Como tal, é da responsabilidade do professor a flexibilização dos grupos de forma a acomodar os alunos nos grupos cujas tarefas estejam de acordo com as suas necessidades.

No que toca às características do ensino diferenciado, Heacox (2006) defende cinco afirmando que este *“é rigoroso e relevante, pois assenta nas aprendizagens essenciais e define os objetivos de aprendizagem baseado nas capacidades dos alunos; é flexível e variado, quer em termos de metodologia, quer no que respeita às formas sociais do trabalho, para estimular a aprendizagem; é também complexo, pois deverá abordar os conteúdos de forma profunda”*. Seguindo esta orientação, o ensino diferenciado dará oportunidade ao aluno, independentemente das suas capacidades, de partilhar o mesmo currículo essencial que os restantes colegas permitindo-lhe chegar tão longe quanto as suas capacidades lhe permitirem desenvolvendo competências sociais valiosas, desenvolvendo a sua autoestima e capacidade de concretização, aptidões fulcrais na sobrevivência social e cultural dos cidadãos.

Segundo Fachada (2012), o modelo de implementação da diferenciação pedagógica deve organizar-se em torno de situações de aprendizagem e avaliação aptadas às necessidades específicas dos alunos, apoiando-se em processos diversificados que lhes permite tomar consciência das suas capacidades e possibilidades, desenvolvendo-as para que se tornem competências, consentindo ao aluno desejo de aprender para que possa sair do insucesso provocado pela repetição de situações análogas e desta forma encontrar o seu próprio caminho de inserção na sociedade. Desta forma será possível melhorar a relação professor-aluno através do clima positivo da aula, enriquecer a interação social através da construção saber em colaboração com os outros desenvolvendo assim a autonomia dos alunos. No seguimento desta ordem de ideias Tomlinson (2008) ainda enfatiza o caráter pró-ativo do trabalho do professor, na delineação de estratégias de ensino-aprendizagem baseadas no seu conhecimento e nas necessidades dos alunos e

onde o ajuste da natureza do trabalho será mais eficaz do que na quantidade de trabalho a fim de corresponder às necessidades dos alunos. Também o processo avaliativo será fulcral para a eficácia do processo de ensino-aprendizagem na medida em que é a partir das observações e avaliações realizadas que o professor vai moldar todo o ensino para que possa tirar o máximo proveito e potencial de cada aluno. Neste sentido, o ensino diferenciado deverá ter o aluno como epicentro do mesmo, pois o professor para garantir experiências de aprendizagem significativas com desafios adequados a todos os alunos deverá também promover a responsabilidade dos mesmos pelo seu próprio desenvolvimento, fazendo com que estes façam parte de todo o processo de tomada e avaliação de decisões permitindo ao professor trabalhar com vários grupos ou alunos em diferentes momentos.

Todo o processo de ensino-aprendizagem é regulado por elementos curriculares fundamentais, sendo eles o conteúdo (o que os alunos aprendem), o processo (o modo com os alunos apreendem as ideias e informações) e o produto (o modo como os alunos demonstram o que aprenderam). O ensino diferenciado providencia diversas abordagens a estes elementos curriculares.

No que toca ao conteúdo, Tomlinson (2008) refere que o objetivo desta diferenciação é oferecer abordagens ao input (conteúdo) que vão de encontro ao nível em que se encontram os alunos apoiando vigorosamente os seus progressos. A diferenciação de conteúdos pode ser encarada de duas maneiras onde as adaptações são realizadas mediante o conteúdo que se quer ensinar ou segundo o modo como é dado o acesso aos alunos do que se pretende que estes aprendam. Assim o professor pode optar pela diferenciação de matérias, das ações motoras e ainda pelas determinantes técnicas das ações motoras. Estas diferenciações podem ainda ser feitas como resposta ao nível de preparação, interesse e perfil de aprendizagem dos alunos.

No que diz respeito aos processos, Tomlinson (2008) refere que o processo é encarado como uma “atividade de compreensão”. Para que esta atividade seja eficaz, o processo de compreensão deve ser concebido para ajudar os alunos a progredirem de um nível de compreensão atual até um nível mais complexo. A diferenciação de processos é feita através das tarefas ou versões da tarefa, procurando ser interessantes, promovendo raciocínio a níveis mais elevados (superação) e conduzindo o aluno a utilizar capacidades essenciais para

compreender ideias essenciais. Esta diferenciação pode também ser feita como resposta ao nível de preparação, interesse e perfil de aprendizagem dos alunos.

A diferenciação de produtos, segundo Tomlinson (2008) deverão ajudar os alunos, individualmente e em grupo, a repensar, usar e desenvolver o que aprenderam durante um longo período de tempo. Neste sentido esta diferenciação engloba mecanismos de comportamentos esperados, critérios de sucesso e formas de expressão da aprendizagem. Esta diferenciação apresenta duas vantagens claras enunciadas por Tomlinson. Se por um lado todos os produtos estiveram relacionados com a mesma informação e conhecimentos essenciais, todos os alunos poderão partilhá-los, baseando-se nos seus interesses pessoais e pontos fortes, crescendo graças à adequação dos desafios. Ao mesmo tempo o professor mantém a atenção sobre os elementos curriculares que pensa serem essenciais para todos os alunos.

Fachada (2012) define ainda mais dois dispositivos práticos para a diferenciação pedagógica, sendo eles a diferenciação de estruturas (grupos) e a diferenciação de informação de retorno (Feedback). O primeiro prende-se com a formação de grupos tendo por base o nível de desempenho dos alunos e o segundo prende-se com as informações de retorno que se transmitem aos alunos. Mediante as suas capacidades e necessidades, o professor pode ajustar a informação a transmitir, observando e informando cada aluno sobre as suas práticas de acordo com o nível de capacidades que cada um demonstra.

Para se conceber e gerir o ensino diferenciado é fundamental ter em conta diversas estratégias específicas. Tomlinson, em 2008, apresenta dezassete estratégias possíveis de utilizar para o efeito mas apenas me debruçarei sobre aquelas que entendo serem as mais importantes:

- a) Definição de uma argumentação consistente acerca da utilização do ensino diferenciado, tendo em conta os níveis de preparação, interesse e perfil de aprendizagem dos alunos – procurando posteriormente partilhar estas ideias com os alunos e pais com o intuito de os instruir para que estes possam perceber as vantagens do mesmo;
- b) Introdução do ensino diferenciado a ritmo confortável para o professor – assim como os alunos, os professores também podem ter algumas dificuldades na aplicação do ensino diferenciado, pelo que deverão perceber as suas competências optando por abordagens com maior ou menor grau de

preparação consoante o à-vontade sentido, sendo que o importante é começar;

- c) Utilizar tarefa-âncora para libertação do professor permitindo a supervisão do mesmo perante os grupos – procurar transferir autonomia para os alunos ou grupo de alunos, através da estipulação de uma tarefa significativa de fácil organização;
- d) Refletir sobre a instrução das tarefas – as indicações proferidas a toda a turma poderão trazer confusão aos alunos e chamar muito a atenção. Utilizar suporte físico ou informar aluno responsável para transmissão de informações passam por ser tarefas com mais pertinência;
- e) Atribuir responsabilização aos alunos pela sua aprendizagem – este aspeto melhora a gestão da aula e ajuda os alunos, principalmente os mais imaturos e mais novos, a tornarem-se independentes;

Posto isto, será também importante perceber a nível da preparação das aulas, quais os pressupostos para uma boa preparação das aulas pois todos os alunos necessitam de aulas coerentes e significativas pelo que se torna necessário um currículo que procure desafiar os vários alunos, fazendo-os sair da sua zona de conforto para poderem superar as suas próprias capacidades. Neste sentido, Tomlinson (2008) apresenta um conjunto de pressupostos para a preparação das aulas e os quais o professor deve ter em atenção: do básico ao mais complicado (Informações, ideias, materiais, aplicações), do concreto ao abstrato (Representações, ideais, aplicações), do simples ao complexo (Recursos, pesquisa, questões, problemas, capacidades, objetivos), de faceta única a facetas múltiplas (Indicações, problemas, ligações disciplinares), mais estruturada a mais aberta (Soluções, decisões, abordagens), de menor autonomia a maior autonomia (planificação, conceção, monitorização) e de lenta a rápida (ritmo de estudo, ritmo de raciocínio).

Muitas vezes, os professores sentem dificuldades em realizar corretamente a diferenciação pedagógica visto não se sentirem à-vontade para saírem da sua zona de conforto com receio de perderem o controlo da turma. Por outro lado, Tomlinson (2008) defende que os professores que se adaptam de forma confortável e competente ao ensino diferenciado desenvolvem inevitavelmente capacidades que lhes permitem:

- Organizar e centrar os currículos em informações, conhecimentos e capacidades essenciais;
- Ver e refletir sobre os indivíduos assim como sobre o grupo;
- Descobrir diversos insights acerca dos indivíduos;
- Livrar-se de primeiras impressões, ver para além das ações e desfazer estereótipos;
- Dar voz aos alunos;
- Pensar e usar o tempo de forma flexível;
- Conseguir uma gama diversificada de materiais;
- Pensar em várias formas de atingir um objetivo comum;
- Diagnosticar as dificuldades dos alunos e desenvolver experiências educativas em resposta a diagnósticos;
- Antecipar o que pode correr mal numa atividade ou tarefa e estruturar o trabalho do aluno por forma a evitar potenciais problemas;
- Partilhar a responsabilidade do ensino com os alunos, certificando-se de que estes estão preparados para papéis partilhados;
- Fazer com que os alunos experimentem diferentes esquemas de trabalho a fim de os poder ver através de diferentes prismas e ajudá-los a conseguir o mesmo;
- Acompanhar a aproximação e progressos dos alunos em relação a metas pessoais e de grupo;
- Organizar materiais e espaço;
- Dar instruções;
- Ensinar para o sucesso;
- Desenvolver uma noção de comunidade dentro da sala de aula.

Tomlinson (2008) apresenta uma série de regras e orientações práticas que tornam possível a diferenciação pedagógica:

Ser claro quanto a conceitos e princípios-chave consoante a matéria ou aula a planear – para que os alunos consigam perceber as várias informações transmitidas, estas têm de ser centradas em ideais-chave para que os alunos as possam compreender e assim assumir como conhecimentos de base;

Pensar a avaliação como um mapa para o seu planeamento e planificação – a avaliação torna-se mais útil quando feita no início e ao longo da matéria convidando a ajustarmos as nossas metodologias com base nas informações recolhidas;

As aulas devem promover o pensamento crítico e criativo – devendo haver a preocupação de levar os alunos a utilizar as informações, conhecimentos e capacidades adquiridos para resolverem problemas de maior complexidade;

As aulas deverão ser envolventes- apesar de cada aluno ter capacidades de compreensão e conhecimentos diversos. Assim os alunos com dificuldades também devem ser confrontados com problemas que exijam mais do que aquilo que dominam ou aprenderam;

O ensino deverá garantir um equilíbrio entre as tarefas escolhidas pelo aluno e atribuídas pelo professor – pois todos os alunos deverão ter a oportunidade de escolher tarefas de forma regular e receber tarefas compatíveis com os seus perfis individuais.

No que diz respeito à avaliação, esta deve ter um carácter mais formativo, assegurando a adequação do processo de ensino-aprendizagem às características individuais dos alunos. Neste sentido, a avaliação ainda que procure analisar os resultados da aprendizagem, deve incidir principalmente nos processos desenvolvidos pelos alunos face às tarefas. Para que isto aconteça, será necessário o aluno perceber todas as dimensões da avaliação para que este possa regular a sua aprendizagem.

11. CONCLUSÕES

Com a conclusão de mais uma etapa da minha vida, torna-se fundamental refletir sobre tudo o que me aconteceu de modo a perceber de que modo estas novas experiências influenciaram ou alteraram os meus comportamentos em termos pessoais e profissionais.

11.1. Impacto do Estágio Pedagógico na minha vida pessoal e profissional

O Estágio Pedagógico desenvolvido neste ano letivo, inserido no quarto semestre do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, foi de longe a maior experiência e portanto a de maior relevância no meu percurso académico sem denegrir todo o caminho percorrido até então isto porque a vivência de um contexto escolar real e a oportunidade de poder colocar em prática tudo o que aprendi permitiu adquirir mais conhecimentos, ferramentas e estratégias que só poderiam ser percebidas através da experiência prática.

O início do estágio ficou marcado pela ansiedade e nervosismo na vivência de uma nova etapa, até então desconhecida e na qual haveria o compromisso pessoal e profissional em conduzir todo o processo de ensino, baseado nas aprendizagens conseguidas ao longo do meu percurso académico, procurando que todos os alunos pudessem atingir o sucesso escolar e ao mesmo tempo formá-los enquanto cidadãos. O primeiro contacto com a escola, com o orientador e colegas de Núcleo de Estágio foi importante para que a adaptação fosse positiva e pudesse então desenvolver todo o trabalho de docência.

Em termos profissionais, os primeiros trabalhos realizados de caracterização da escola e da turma revelaram-se uma mais-valia para o trabalho a desenvolver, os quais numa situação futura serão claramente tidos em conta e desenvolvidos da melhor maneira possível. Estes documentos permitem conhecer a realidade escolar e o contexto em que os alunos estão inseridos e ainda traçar remotamente a personalidade de cada aluno. Aquando da análise dos documentos, fiquei chocado com a variedade de situações existentes, ora em termos de situação familiar, ora em relação a hábitos alimentares e desportivos ora até mesmo em relação aos gostos e valores evidenciados pelos alunos. Com todos os dados adquiridos, o processo de planeamento tornou-se mais facilitado uma vez que já disponha de informações

suficientes para ajustar o currículo, tendo em conta quer os recursos da escola (materiais e espaciais) que os alunos enquanto cidadãos.

Todo o planeamento realizado, em termos de plano anual e unidades didáticas permitiu perceber melhor a importância da realização dos mesmos e como estes são fundamentais para que todo o trabalho do professor seja coerente e pertinente. Após a realização dos documentos em questão posso dizer que em termos profissionais não se pode prescindir destes para uma correta adequação do ensino e procura pelo sucesso escolar.

Com o início da lecionação e posteriores reflexões junto do orientador e dos colegas de estágio, houve claramente melhorias na maneira de pensar todo o processo de ensino quer no que refere ao planeamento das aulas quer ao próprio comportamento no decorrer das aulas. Todas estas experiências permitiram alargar os conhecimentos em termos de práticas pedagógicas estando agora muito mais confiante e preparado para desenvolver todo o processo de ensino-aprendizagem junto dos alunos.

Neste sentido, e enquanto professor e treinador, há que reforçar que me deparei perante maneiras diferentes de estar enquanto professor/treinador. Se por um lado, em treino, os atletas participam pelo gosto e interesse pela modalidade, em contexto escolar já não se pode dizer o mesmo. Muitos alunos realizam as aulas com um sentido de obrigatoriedade e não pelo gosto ou interesse na prática desportiva. Este facto levou á minha preocupação por motivar e tornar interessante todo o processo de ensino procurando levar os alunos a ganhar o gosto pela prática desportiva reforçando sempre os benefícios da mesma.

Ainda dentro das alterações a nível profissional, posso referir que a capacidade reflexiva do professor durante todo o processo de ensino é fundamental para que este processo esteja sempre ajustado às necessidades e capacidades dos alunos. A procura constante em refletir acerca quer do planeamento e da realização das aulas e dos diversos documentos é fundamental para uma prática docente eficaz que busque o sucesso escolar dos diversos alunos.

Em termos pessoais, todo o contacto realizado com os alunos, professores e funcionários da escola permitiram perceber a importância do estabelecimento de relações saudáveis onde é fundamental demonstrar uma disponibilidade clara em agir socialmente com toda a comunidade escolar. Perante os alunos, um professor não deve apenas preocupar-se em lecionar a aula ficando indiferente ao estado de

espírito e comportamentos evidenciados pelos alunos. O professor deve estar atento e procurar perceber o porquê de determinadas ações dos seus alunos procurando junto dos mesmos, conversar, perceber as causas do comportamento e se possível ajudar a resolver. Estes problemas/carências dos alunos, quando resolvidas podem ajudar os alunos na sua vida pessoal e ao professor não interferem de forma negativa.

Relativamente ao contacto com outros professores e funcionários, julgo ter criado alguns laços de amizade com os mesmos, procurando ser cordial e simpático para os mesmos, procurando estabelecer diálogos com os mesmos para que desta forma se pudéssemos conhecer um pouco melhor e trocar experiências enriquecedoras.

Em relação às atividades desenvolvidas para a escola, tanto eu como o restante Núcleo de Estágio procuramos sempre realizar o melhor trabalho possível com o intuito de inovar, criar interação e participação da comunidade escolar e também procurar a boa disposição e conforto dos alunos para com a escola. Todo este processo de organização de atividades permitiu adquirir conhecimentos fundamentais para o sucesso da realização de atividades. Neste sentido, recorro com satisfação e alegria, a realização do Cicloturismo onde foram organizados vários jogos tradicionais para os vários alunos do agrupamento de escolas, desde os alunos do pré-escolar até aos alunos do 3º ciclo. A alegria contagiante dos alunos e a convivência gerada nesta atividade foram bastante compensatórias e vieram revelar a importância da realização das mesmas para uma “boa saúde” das relações sociais e do ambiente escolar.

Em jeito de conclusão, todo este ano de estágio pedagógico deu imenso trabalho em todos os sentidos, mas aquilo que consegui ganhar com esta experiência é de todo compensatório. Agora que olho para trás, e refletindo acerca da evolução sentida deste o início até ao final do ano letivo, sinto-me uma pessoa melhor formada, com mais e melhores conhecimentos acerca de todo o processo de ensino, com mais e diversificadas estratégias na procura pelo sucesso escolar de cada um dos alunos.

12. REFERÊNCIAS

Aranha, Á. (2004). Organização, planeamento e Avaliação em Educação Física (Vol. 47). Vila Real: Série Didática UTAD.

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

Cadima, Ana. (1997). A experiência de um currículo de estudos para uma pedagogia diferenciada. In Ana Cadima, Ana Gregório, Teresa Pires, Cristina Ortega, Natércia Horta. *Diferenciação Pedagógica no Ensino Básico*. Instituto de Inovação Educacional

Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais. Ministério da Educação.

Decreto-Lei Nº 139/90, de 28 de Abril, últimas alterações introduzidas pelo decreto-lei 75/2010, de 23 de Junho [Estatuto da Carreira Docente].

Decreto-Lei Nº 15/2007, de 17 de Janeiro [Regime Jurídico da Formação Contínua].

Decreto-Lei Nº 155/99, de 10 Maio [Formação Contínua de Professores].

Decreto-Lei nº 240/2001, de 30 de Agosto de 2001 [Perfil Geral de Desempenho Profissional]

Despacho Normativo Nº 6/2010 [Avaliação].

Direção Geral do Ensino Básico (2001). *Programas Nacionais de Educação Física escolar (reajustamento)*. Ministério de educação, Lisboa.

FACHADA, M. (2012). Diapositivos da Unidade Curricular de Avaliação Pedagógica em Educação Física. Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra. Coimbra.

Gonçalves, F., Albuquerque, A., & Aranha, Á. (2010). Avaliação Um Caminho Para o Sucesso no Processo de Ensino e de Aprendizagem. Maio: Centro de publicações do Instituto Superior da Maia.

Grave-Resendes, Lídia., Soares, Júlia. (2002). Diferenciação Pedagógica. Universidade Aberta

Heacox, D. (2006). Diferenciação Curricular na Sala de Aula. Porto: Porto Editora.

Lei Nº 49/2005, de 30 de Agosto. [Lei de Bases do Sistema Educativo].

NOBRE, P. (2011). Diapositivos da Unidade Curricular de Estudos Avançados em Desenvolvimento Curricular. Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra. Coimbra.

NOBRE, P. (2012). Diapositivos da Unidade Curricular de Avaliação Pedagógica em Educação Física. Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra. Coimbra.

Perrenoud, P. (1986). Das diferenças culturais às desigualdades escolares: a avaliação e a norma num ensino indiferenciado. In Linda Allal, Jean Cardinet, Philippe Perrenoud. A avaliação formativa num ensino diferenciado. Coimbra: Almedina.

Plano Anual de Educação Física da Escola Básica Castro Matoso.

Projeto Educativo 2009-2013. A Comunidade na Escola e a Escola na Comunidade. Agrupamento de Escolas de Oliveirinha.

Regulamento Interno da Escola Básica Castro Matoso 2011/2012.

Roldão, M. d. (1999). Os Professores e a Gestão do Currículo - Perspectivas e Práticas em Análise. Porto: Porto Editora.

Rosado, A., & Colaço, C. (2002). Avaliação das aprendizagens. Lisboa: Omniserviços.

SILVA, E. (2011). Diapositivos da Unidade Curricular de Didática da Educação Física e do Desporto Escolar. Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra. Coimbra.

Tomlinson, C. (2008). Diferenciação Pedagógica e Diversidade. Porto: Porto Editora.

13. ANEXOS

Anexo 1 – Planeamento Anual Realizado

PLANIFICAÇÃO ANUAL – 1º PERÍODO						
Mês	Dia	Duração	Nº aula	Nº aula da UD	Espaço	Conteúdo
Setembro	18	90'	1/2		3	Apresentação
	20	45'	3		3	Av. Dia. Atletismo
	25	90'	4/5		1	Av. Dia. Basquetebol Av. Dia. Futebol
	27	45'	6		1	Av. Dia. Patinagem
Outubro	2	90'	7/8		2	Av. Dia. Ginástica de solo e aparelhos
	4	45'	9		2	Av. Dia. Atletismo
	9	90'	10/11		3	Av. Dia. Voleibol Fitnessgram
	11	45'	12		3	Fitnessgram
	16	90'	13/14		1	Av. Dia. Atletismo
	18	45'	15		1	Fitnessgram
	23	90'	16/17	2 e 3 de 10	2	Ginástica de solo
	25	45'	18	4 e 5 de 10	2	Ginástica de solo
	30	90'	19/20	2 e 3 de 14	3	Voleibol
Novembro	1	45'			3	Feriado
	6	90'	22/23	4 e 5 de 14	1	Voleibol
	8	45'	24	6 de 14	1	Voleibol
	13	90'	25/26	6 de 10	2	Voleibol Ginástica de solo
	15	45'	27	3 de 15	2	Atletismo
	20	90'	28/29	4 e 5 de 15	3	Atletismo
	22	45'	30	7 de 13	3	Voleibol
	27	90'	31/32	8 e 9 de 13	1	Voleibol
	29	45'	33	10 de 13	1	Voleibol
Dezembro	4	90'	34/35	2 e 3 de 13	2	Patinagem
	6	45'	36	11 de 13	2	Voleibol (teste escrito)
	11	90'	37/38	12 e 13 de 13	3	Avaliação Sumativa Voleibol
	13	45'			3	Corta-Mato Escolar



PLANIFICAÇÃO ANUAL – 2º PERÍODO						
Mês	Dia	Duração	Nº aula	Nº aula da UD	Espaço	Conteúdo
Janeiro	03	45'	39	2 de 12	1	Basquetebol
	08	90'	40/41	4 e 5 de 13	2	Patinagem
	10	45'	42	2 de 8	2	Ginástica de aparelhos
	15	90'			3	Desporto Escolar
	17	45'	43	3 de 11	3	Basquetebol
	22	90'	44 e 45	8 de 12 4 de 11	1	Patinagem Basquetebol
	24	45'			1	Desporto Escolar
	29	90'	46 e 47	5 e 6 de 12	2	Basquetebol
	31	45'	48	3 de 8	2	Ginástica de aparelhos
Fevereiro	05	90'	49 e 50	6 e 7 de 15	3	Atletismo
	07	45'	51	7 de 13	3	Patinagem
	12	90'			1	Interrupção - Carnaval
	14	45'	52	8 de 13	1	Patinagem
	19	90'	53 e 54	7 de 10 4 de 8	2	Ginástica de Solo Ginástica de aparelhos
	21	45'	55	8 de 15	2	Atletismo
	26	90'	56 e 57	2 e 3 de 12	3	Futebol
	28	45'	58	9 de 15	3	Atletismo
Março	05	90'	59 e 60	9 e 10 de 13	1	Patinagem
	07	45'	61	11 de 13	1	Patinagem
	12	90'	62 e 63	12 e 13 de 13	2	Patinagem
	14	45'	64	4 de 12	2	Futebol



PLANIFICAÇÃO ANUAL – 3º PERÍODO							
Mês	Dia	Duração	Nº aula	Nº aula da UD	Espaço	Conteúdo	
Abril	02	90'	64 e 65	7 de 12 8 de 11	3	Basquetebol	Futebol
	04	45'	66	10 de 15	3	Atletismo	
	09	90'	67 e 68	8 de 12 8 de 12	1	Basquetebol	Futebol
	11	45'	69	5 de 8	1	Ginástica de aparelhos	
	16	90'	70 e 71	9 de 10 7 de 10	2	Basquetebol	Futebol
	18	45'	72	6 de 8	2	Ginástica de aparelhos	
	23	90'	73 e 74	11 e 12 de 15	3	Atletismo	
	25	45'				FERIADO	
	30	90'	75 e 76	9 de 12	1	FITNESSGRAM	
Maio	02	45'	77	13 de 15	1	Atletismo	
	07	90'	78 e 79	8 de 10 7 de 8	2	Ginástica de solo	Ginástica de aparelhos
	09	45'	80	8 de 8	2	Ginástica de aparelhos	
	14	90'	81 e 82	10 de 11 8 de 11	3	Basquetebol	Futebol
	16	45'	83	9 de 12	3	Futebol	
	21	90'	84 e 85	14 de 13 10 de 11	1	Atletismo	Futebol
	23	45'	86	11 de 12	1	Futebol	
	28	90'	87 e 88	9 de 10 13 de 13	2	Ginástica de Solo	Atletismo
	30	45'	89	10 de 10	2	Ginástica de solo	
Junho	04	90'			3	DESPORTO ESCOLAR	
	06	45'	90	12 de 12	3	Futebol	
	11	90'	91 e 92	11 e 12 de 12	1	Basquetebol	
	13	45'	93		1	Rugby	

Anexo 7 – Teste Sociométrico

Nome: _____ Ano: _____ Turma _____

Nº _____ Data: _____ de _____ de 2012

1. A turma vai ao cinema de automóvel. Em cada carro vão quatro alunos.
a. Quem levarias contigo no carro?

1º- _____
2º- _____
3º- _____

- b. E quem não levarias contigo no carro?

1º- _____
2º- _____
3º- _____

2. A professora pede-te para realizares um trabalho de grupo com 4 elementos.

- a. Quais são os 3 colegas da turma que escolherias para fazerem parte do teu grupo.

1º- _____
2º- _____
3º- _____

- b. E quem não escolherias para fazer parte do teu grupo?

1º- _____
2º- _____
3º- _____

3. O professor(a) de Educação Física pede para fazer uma equipa de 4 elementos para um determinado desporto.

- a. Que 3 elementos da turma escolherias?

1º- _____
2º- _____
3º- _____

- b. E que 3 elementos não escolherias?

1º- _____
2º- _____
3º- _____