



**UNIVERSIDADE DE COIMBRA**

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

**DAVID MIGUEL CAROÇO NUNES**

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO REALIZADO NA ESCOLA EB 2,3/S  
DR. DANIEL DE MATOS JUNTO DA TURMA DO 9ºA NO ANO LETIVO 2012/2013**

**TEMA: ANÁLISE DA FUNÇÃO DE FEEDBACK EM PROFESSORES  
EXPERIENTES E PROFESSORES ESTAGIÁRIOS, NO ENSINO DA EDUCAÇÃO  
FÍSICA**

**COIMBRA**

**2013**

**DAVID MIGUEL CAROÇO NUNES  
(ALUNO Nº 2007024802)**

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO REALIZADO NA ESCOLA EB 2,3/S  
DR. DANIEL DE MATOS JUNTO DA TURMA DO 9ºA NO ANO LETIVO 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 nos Ensinos Básico e Secundário

**Coordenador: Prof. Doutor Rui Gomes**

**Orientador: Prof. Doutor Amândio Santos**

**COIMBRA**

**2013**

Nunes, D. (2013). *Relatório Final de Estágio*. Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.

Com Amor, dedico esta obra à minha família,  
por ser uma referência, um exemplo a seguir e por  
tudo o que representa para mim.

## AGRADECIMENTOS

A conclusão de mais uma etapa percorrida nesta viagem que é a vida, não teria sido possível sem a colaboração e incentivo daqueles que me privilegiam com a sua amizade carinho e respeito. Para eles gostaria de deixar expresso o meu mais profundo reconhecimento:

Aos meus Pais, pela forma como me educaram e ensinaram a encarar a vida. Por toda a dedicação, paciência e carinho demonstrado ao longo de toda a vida e no percurso acadêmico. Sem eles nada teria sido possível.

À minha irmã, pelo amor e apoio incondicional. Porque entre divergências de idades, mentalidades e distâncias próprias da vida, me faz sentir que tenho sempre as suas mãos para me levantar, os braços abertos para me receber e os seus olhos para me guiarem quando não souber escolher o melhor caminho.

À Bruna, por todo o tempo que despendeu para me ouvir, acalmar e incentivar. Por todos os erros que me ajudou a não cometer, pelas conversas pacientes que me elucidaram e me ajudaram a tomar as melhores decisões a nível profissional e a nível pessoal. Obrigado pela paciência e ternura em cada momento, pelo sorriso que tornava mais simples o que parecia tão complicado e pela cumplicidade.

Aos meus Amigos, a quem este ano não consegui dedicar a atenção que eles merecem, mas que têm sempre um lugar especial na minha vida e sem os quais a mesma não faria tanto sentido. Obrigada pelos momentos de apoio e de diversão que são sempre únicos quando estamos juntos e me fazem sentir que nunca caminho só.

Ao Professor Marco Rodrigues, pela forma profissional e calma com que orientou o meu percurso, pelo saber humano e pedagógico transmitido, e, sobretudo, pela amizade demonstrada e pela tranquilidade que me fez mais confiante das minhas competências pedagógicas.

**Ao meu Supervisor, Professor Doutor Amândio Santos, pelo contributo na minha formação enquanto ser social, pelo reforço da postura e visão eclética do ser Professor de Educação Física.**

**Aos meus Colegas de Estágio, Ricardo e Victor, pelo espírito de entreajuda, pelos momentos vividos juntos, pelas palavras de amizade e, principalmente, pelo estímulo nos momentos mais difíceis.**

**Ao Grupo de Educação Física, pela simpatia e carinho com que me receberam, e por toda a colaboração prestada.**

**Um agradecimento a toda a Escola Dr. Daniel de Matos, em especial aos meus Meninos, os meus alunos, sem os quais a luta não teria o mesmo entusiasmo e a vitória, o mesmo sabor. Após este ano de inteira dedicação e entrega à minha turma, dentro e fora da sala de aula, sinto-me enriquecido a todos os níveis. Dentro de todas as dificuldades que a turma me apresentou pela sua heterogeneidade, todos reafirmavam a minha intensa vontade de querer seguir esta profissão. Há aprendizagens que não estão explicadas nos livros, soluções que não são matemáticas, equações que só a experiência de vida ajuda a resolver. Foram muitas as horas em que me sentia mais recompensada do que desgastada. Cada dia foi uma nova etapa em que juntos aprendemos. Pelas saudades que me vão fazer sentir e pelo pensamento e sentimento positivo que não vou esquecer.**

**A todos eles o meu sincero Obrigado!**

## **COMPROMISSO DE ORIGINALIDADE DO DOCUMENTO**

**David Miguel Caroço Nunes, aluno nº 2007024802 do MEEFEBS da FCDEF-UC, venho por minha honra declarar que este Relatório Final constitui um documento original da minha autoria, não se inscrevendo por isso na alínea S do artigo 3º do Regulamento Pedagógico da FCDEF-UC.**

## RESUMO

Inserido no Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundários o Estágio Pedagógico foi realizado em Vila Nova de Poiares na Escola Dr. Daniel de Matos na turma A do 9º ano. O presente Relatório de Estágio é o resultado dessa tarefa desempenhada na escola e que se revelou vital na minha formação como docente, terminando deste modo o processo de formação anteriormente iniciado com a aplicação em contexto real e que irei encontrar no futuro. Bastante trabalhosa esta etapa da minha formação exigiu de mim todos os conhecimentos adquiridos anteriormente de modo a poder aplicá-los. Foi possível ainda contar com o auxílio de um orientador de escola, um supervisor de estágio e restantes colegas de núcleo de estágio, que se revelaram fundamentais e incansáveis no apoio prestado durante o ano letivo. Faz parte deste documento a descrição das actividades realizadas ao longo do ano letivo, a reflexão das práticas ao nível do planeamento, realização e avaliação, as principais dificuldades sentidas por mim e a forma como as solucionei, incluindo ainda as necessidades de formação futura. Procurando assim uma constante melhoria na minha formação profissional como Professor de Educação Física. Dividido em 3 capítulos distintos o trabalho procura sintetizar os desenvolvimentos feitos nestes campos. O primeiro capítulo contextualiza a prática desenvolvida, fazendo referência ao ponto de partida como professor estagiário, os meus objectivos com a realização do estágio, as expectativas apontadas no plano de formação individual e ainda a caracterização das condições de desenvolvimento do estágio. O segundo capítulo faz referência análise reflexiva sobre as práticas relativas ao processo de ensino, estruturando-a de forma a evidenciar as principais aprendizagens realizadas, dificuldades sentidas, formas encontradas para as resolver, culminado com as necessidades de formação no futuro. O último capítulo, o terceiro, apresentará um estudo formulado durante o ano letivo que teve como ponto de partida uma dificuldade sentida por mim no início do estágio pedagógico, tendo como objectivo a Análise da função de Feedback em Professores Experientes e Professores Estagiários, no Ensino da Educação Física.

**Palavras-chave:** Educação Física; Estágio Pedagógico; Planeamento; Realização; Avaliação; Reflexão; Feedback Pedagógico.



## ABSTRACT

Inserted in the Master of Teaching Physical Education in the Basic and Secondary schools, the Teacher Training was carried out in Via Nova de Poiaras at Dr Daniel Matos' school, in Class A, 9th Grade. This Training Report is the result of the task performed in school which proved to be vital in my development as a teacher, ending, this way, the process of training that has started with the application in the real world and which I will deal with in the future.

Rather hard, this stage of my training required the use of all my previous knowledge. It was also possible to count on the help of a school counselor, a training supervisor and the other mates of the training group. They were all very important in the support I have received all over the school year.

This document describes the activities carried out during the school year, the reflection of the practices in the planning, implementation and evaluation, the main difficulties I have dealt with and the way I have solved them. It also refers my future training needs, looking, this way, for a constant improvement in my abilities as a Physical Education teacher.

Divided into three distinct chapters, this work tries to synthesize the developments made in those areas.

The first chapter deals with the work done, making reference to my starting point as a trainee teacher, the goals and expectations outlined in my individual training plan and also the characterization of the conditions of the training development.

The second chapter presents a reflexive analysis on practices related to the teaching process. It is organized in a way of highlighting the achieved learning, the difficulties I felt and the strategies used to solve them, not forgetting to mention the training needs in the future.

The last chapter, the third, will report a study developed through out the school year. It is based upon a difficulty I felt at the beginning of my teaching training. Its main aim is the analysis of Feedback Experienced Teachers and Trainee Teachers in teaching Physical Education.

**Key words:** Physical Education, Teacher Training, Planning, Implementation, Evaluation, Reflection, Pedagogical Feedback.

## SUMÁRIO

|   |    |
|---|----|
| INTRODUÇÃO  | 1  |
| CAPITULO I – Contextualização da prática desenvolvida   | 3  |
| 1. EXPECTATIVAS INICIAIS  | 3  |
| 2. OPÇÕES INICIAIS  | 5  |
| 3. CARACTERIZAÇÃO DO MEIO   | 7  |
| CAPITULO II – Análise Reflexiva sobre a Prática Pedagógica  | 9  |
| 1. PROCESSO ENSINO APRENDIZAGEM   | 9  |
| 1.1. Principais Aprendizagens   | 9  |
| 1.2. Compromisso com as Aprendizagens dos Alunos  | 19 |
| 1.3. Inovação nas Práticas Pedagógicas  | 32 |
| 2. DIFICULDADES SENTIDAS E NECESSIDADES DE FORMAÇÃO   | 34 |
| 2.1. Dificuldades Sentidas e Soluções Encontradas   | 34 |
| 2.2. Dificuldades a Resolver no Futuro e Formação Contínua  | 37 |
| 3. ÉTICA PROFISSIONAL   | 39 |
| 4. QUESTÕES DILEMÁTICAS   | 40 |
| 5. CONCLUSÕES REFERENTES À FORMAÇÃO INICIAL   | 43 |
| CAPITULO III – Tema: Análise da função de Feedback em Professores Experientes e Professores Estagiários, no Ensino da Educação Física | 47 |
| 1. INTRODUÇÃO   | 47 |
| 2. PERTINÊNCIA DO ESTUDO  | 48 |
| 3. ENQUADRAMENTO TEÓRICO  | 49 |
| 4. OBJETIVOS DO ESTUDO  | 53 |
| 5. METODOLOGIA  | 54 |
| 6. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS  | 55 |
| 7. LIMITAÇÕES DO ESTUDO   | 59 |
| 8. CONCLUSÕES   | 60 |
| REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS  | 63 |
| ANEXOS  | 65 |

## LISTA DE QUADROS

|  |    |
|--|----|
| Quadro 1 - Identificação das Fragilidades de Desempenho e Objetivos de Aperfeiçoamento _____ | 7  |
| Quadro 2 - Frequência de Feedback (Feedback por minuto) _____                                | 56 |
| Quadro 3 - Objetivo do Feedback (Feedback por minuto) _____                                  | 57 |
| Quadro 4 - Direção do feedback (Feedback por minuto) _____                                   | 58 |
| Quadro 5 – Comportamento do Professor após o feedback (Feedback por minuto)                  | 59 |

## LISTA DE ABREVIATURAS

FCDEF: Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física

GEF: Grupo de Educação Física

MEEFEBS: Mestrado no Ensino da Educação Física dos Ensinos Básico e Secundário

PNEF: Programa Nacional de Educação Física

UC: Universidade de Coimbra

UD: Unidade Didática

## INTRODUÇÃO

Surge este documento, Relatório de Estágio, no âmbito da Unidade Curricular de Relatório de Estágio, disciplina a desenvolver ao longo do 4º semestre do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundário.

Refere-se o relatório ao Estágio Pedagógico realizado na Escola EB 2,3/S Dr. Daniel de Matos, em Vila Nova de Poiares, no ano letivo de 2012/2013, a uma turma do 3º ciclo de escolaridade, 9ºA.

Tem o Relatório de Estágio como objetivo documentar as principais atividades desenvolvidas e a respetiva reflexão das mesmas, assim como de tudo o que envolveu o Estágio Pedagógico. No plano deverá, ainda, constar um estudo desenvolvido durante o ano letivo, que explore um tema ou problema, que seja pertinente para o aluno e que se enquadre nos domínios de intervenção da Educação Física escolar, como refere o Guia de Estágio 2012/2013.

Sendo este documento produzido numa fase final do ano letivo, reflete a perceção com que o aluno ficou do ano de estágio – ou seja, a mudança que ocorreu durante este processo –, e a sua primeira experiência educativa, depois de um ano teórico, onde foram transmitidas as bases dessa prática. A experiência envolveu muito trabalho e revelou-se, por vezes, ambivalente, pois na perspectiva dos alunos fomos vistos como professores e institucionalmente como alunos. Estando ainda sob supervisão, fomos confrontados amiúde com propostas de melhoria, o que nos permitiu rever opções, alargar conhecimentos, equacionar metodologias, fomentar o espírito crítico e sermos mais eficazes enquanto professores. Neste início de experiência, fomos igualmente confrontados com dificuldades diárias, algumas com que já contávamos, outras que se foram revelando; é, deste modo, muito importante, ou mesmo fundamental, o apoio de que fomos alvo. Com as observações não só de colegas como do orientador de escola e do supervisor da faculdade, tornámo-nos e tornamo-nos mais capazes no exercício da função docente na disciplina de Educação Física.

É, então, objetivo deste documento uma análise inicial sobre o planeamento, a realização e a avaliação ocorridos no decurso do Estágio, que reflita quer sobre as

nossas experiências quer sobre aquelas que transmitimos e potenciámos aos nossos alunos durante o seu processo de ensino-aprendizagem.

O relatório será dividido em três partes: a primeira corresponde à contextualização, a segunda parte à reflexão, e, por fim, a terceira, onde será desenvolvido um estudo sobre uma problemática identificada durante o ano letivo.

Deste modo, debruçar-nos-emos, na primeira parte, sobre a contextualização das práticas desenvolvidas, os objetivos iniciais, as fragilidades antecipadamente identificadas, bem como a caracterização do meio onde o Estágio Pedagógico foi desenvolvido.

A segunda parte do trabalho assume um carácter reflexivo relativamente às principais aprendizagens desenvolvidas. Fará parte dela ainda as dificuldades sentidas e as necessidades de formação, o compromisso com as aprendizagens a desenvolver pelos alunos, as inovações inerentes à prática pedagógica, a ética profissional, as questões dilemáticas com que nos deparámos ao longo do processo, sendo que, para o final, ficam reservadas as conclusões referentes à formação inicial.

A última parte do trabalho, que neste caso será a terceira, versará sobre o estudo desenvolvido ao longo do Estágio Pedagógico. Este tem como mote o tema do *Feedback*, tentando perceber se existe diferenciação na frequência deste e no objetivo entre Professores Estagiários e Professores Experientes.

## CAPITULO I – Contextualização da prática desenvolvida

### **1. EXPECTATIVAS INICIAIS**

O estágio pedagógico surge como a oportunidade de aplicação em contexto escolar dos conhecimentos adquiridos anteriormente no MEEFEBS.

Depois de um primeiro ano de mestrado, em que as cadeiras da sala de aula foram a nossa companhia, e de um curso em que nós e os nossos colegas fizemos o nosso melhor, tentando reproduzir o contexto escolar e idealizar os futuros alunos, eis que surge a oportunidade de, pela primeira vez, entrar numa Escola com o título de Professor. O que nos moveu a iniciar este Mestrado materializou-se e revelou que vale a pena lutar pelos nossos objetivos.

A oportunidade que estamos a vivenciar é única e difícil de repetir. Além disso, foi um desafio conciliar, por um lado, o estatuto de Professor perante os alunos e, por outro, o de Alunos face aos orientadores. A condição de Estagiários faz de nós um grupo restrito, em que ao mesmo tempo que procuramos informação e nos formamos também aplicamos o aprendido e melhoramos através da sua análise.

O estágio é um complemento essencial à formação de Professores, é a oportunidade de estar no terreno, de aplicar todos os conhecimentos previamente adquiridos. Esperamos que, no final de estágio pedagógico, todos estejamos mais aptos ao exercício das funções de Docente. Para isso, a união do grupo de estágio, tal como, a proximidade quer do Orientador de Escola como o de Faculdade foram fundamentais.

O estágio é um ano muito trabalhoso, onde temos de nos empenhar de uma forma ativa, para não passar ao lado das aprendizagens que este nos permite adquirir, sendo que, no fim, é um ano de grande aquisição de conhecimentos, onde as nossas capacidades enquanto professores estão constantemente à prova. Cabe-nos, então, estar o mais preparados que for possível, concentrados em atingir as metas definidas. É fulcral para a nossa formação de professor conseguir atingir os

objetivos propostos pelo estágio pedagógico e, para que isso aconteça, não podemos deixar de estar em contacto com todas as aprendizagens realizadas até ao momento, pois estas serão agora realmente necessárias, na medida em que a maioria visa o ensino da Educação Física no contexto escola, que é o que o estágio pedagógico nos proporciona.

É também um ano em que somos considerados parte integrante da escola e, assim sendo, temos de estar preparados para trabalhar em grupo, com pessoas com muitos anos de experiência e que terão de ser para nós um exemplo a seguir. É fundamental criar uma imagem de respeito, de alguém que está a aprender e que está disposto a ajudar no que for necessário, tentando não criar barreiras, nem obstáculos. Estes foram alguns dos aspetos que orientaram o grupo de Educação Física.

Percebemos, desta maneira, que durante este ano houve o objetivo de melhorar a nossa intervenção não só em contexto da sala de aula como também relativamente à comunidade escolar. O papel de Professor não se restringe nem limita aos seus tempos de aula, deve assumir um papel ativo na comunidade escolar.

É notória a falta de experiência, confiança e organização, numa primeira abordagem, o que conduz os estagiários à busca de mais e melhor informação e formação. Considero que esta situação é frequente, visto ser o primeiro contacto com uma profissão em constante evolução. O reconhecimento das nossas fragilidades é fulcral para que possamos evoluir e nos tornemos melhores Professores, atingindo assim os objetivos definidos da melhor forma possível. Ao longo do ano, é essencial preocuparmo-nos com a nossa preparação global enquanto estagiários para facilitar a passagem a Professor.



## **2. OPÇÕES INICIAIS**

No estágio pedagógico, muitas vão ser as aprendizagens e é necessário estar preparado para as assimilar e posteriormente pô-las em prática. É importante, enquanto estagiários, percebermos em que nível nos encontramos e a que níveis poderemos chegar. Para que isso aconteça, temos de identificar as aprendizagens que podemos interiorizar e quais as que pretendemos realizar. Este processo será fundamental na nossa evolução enquanto professores e permite-nos sinalizar conteúdos/aprendizagens/experiências necessários para a nossa formação. Estes conduzem-nos à obtenção dos objetivos essenciais estabelecidos para o ano de Estágio Pedagógico.

Para melhor compreendermos esta situação, no início do ano letivo, foi pedido aos alunos do MEEFEBS que elaborassem um plano de formação individual. O documento estava dividido em diversos temas, mas no seu conjunto fornecia um retrato do ponto de partida do professor estagiário, servindo, assim, como linha orientadora para o desenvolvimento de formas de atuação que transformassem o estágio numa oportunidade única de evolução da profissão docente.

### **2.1. Identificação das Principais Fragilidades de Desempenho e Objectivos de Aperfeiçoamento**

Devido à importância que tem, o estágio pedagógico é uma etapa onde as fragilidades de cada um são postas à prova, e importa perceber, se somos ou não capazes de ultrapassar essas mesmas fragilidades.

Ao englobar um conjunto muito grande de áreas de intervenção o estágio é um ano de formação, em que teremos de nos empenhar afincadamente não só a leccionar aulas, mas também, no acompanhamento do trabalho extra-aulas realizado pelo Professor de Educação Física.

Neste início de ano lectivo as dificuldades por mim sentidas serão apresentadas em seguidas divididas por áreas de intervenção.

A identificação de fragilidades de desempenho e objetivos de aperfeiçoamento estão apresentadas em seguida e em forma de quadro também para uma melhor compreensão das estratégias a utilizar para uma melhoria de desempenho.

| A melhorar   | Estratégia  |
|--|---|
| 1. Organização da aula e dos alunos na aula  | Trabalhar o tema em contexto de reunião do núcleo de estágio e observação do seu efeito na prática, nas aulas dos estagiários e do orientador. O orientador lecionar algumas aulas das turmas dos estagiários, seguindo a sua planificação, e estes observarem-nas. |
| 2. Melhorar a seleção dos exercícios   | Investigar mais acerca das matérias de ensino e criar uma base de dados pessoal mais alargada, para poder fazer face aos desafios que vão surgindo  |
| 3. Melhorar a preparação da aula, no que concerne à gestão do material, do espaço, dos alunos e dos próprios exercícios. | Investimento pessoal mais atento nesta tarefa.  |
| 4. Melhorar o conteúdo dos documentos  | Reforçar e melhorar o trabalho em grupo, promovendo a discussão e comparação de estruturas e formas de trabalho   |
| 5. Melhorar as estratégias de ensino na aula, de forma a torná-la mais dinâmica, com mais energia e mais alegre          | Discussão em contexto de reunião de núcleo de estágio. Observação das aulas do orientador e dos estagiários e posterior discussão.  |
| 6. Melhorar a qualidade da informação transmitida aos alunos, de uma forma mais clara, sintética e precisa               | Maior domínio do conteúdo, por aquisição de conhecimento, e maior reflexão individual e em grupo, do que é importante e do que é acessório  |
| 7. Melhorar a quantidade e, principalmente, a qualidade do feedback. Fechar o ciclo do feedback.                         | Investigar mais acerca das matérias de ensino, de forma a dominar plenamente o conteúdo, para assim conseguir perceber quais as componentes críticas fundamentais do gesto ou acção, para, a partir daqui, corrigir com mais eficácia                               |
| 8. Controlo da atividade dos alunos. Feedback coletivo e cruzado.  |   |
| 9. Intervir com os alunos no sentido da superação das suas capacidades e empenho na aula                                 | Observação das aulas dos colegas estagiários, do orientador e, se necessário, de outros professores da escola.  |
| 10. Maior utilização da demonstração como meio de ensino.  | Discussão em contexto de reunião de núcleo de estágio. Observação das aulas do orientador e dos estagiários e posterior discussão.  |
| 11. Utilização de auxiliares de ensino   | Experimentar a utilização de outros   |

|  |   |
|--|---|
|  | recursos na aula.   |
| 12. Condicionamento na avaliação Diagnóstica | Trabalhar o tema em contexto de reunião do núcleo de estágio. |

**Quadro 1 - Identificação das Fragilidades de Desempenho e Objetivos de Aperfeiçoamento**

### **3. CARACTERIZAÇÃO DO MEIO**

#### **3.1. Caracterização da Escola**

A escola EB 2,3/S Dr. Daniel de Matos, situada na vila de Vila Nova de Poiares, é a escola sede do Agrupamento de Escolas de Vila Nova de Poiares. Este é constituído por três centros educativos com valências para Jardim de Infância e Primeiro Ciclo, além da escola sede já referida.

A Escola Dr. Daniel de Matos arrancou em 1970 como escola preparatória, instalada provisoriamente na vila. Em 1984, a escola passou a utilizar as atuais instalações. No formato atual desde 2001/2002, como sede de agrupamento, situa-se na freguesia de Santo André, a mais central de Vila Nova de Poiares.

Para a prática desportiva, a escola possui um espaço exterior composto por um campo de futebol/andebol, três campos de basquetebol e uma pista de atletismo com a respetiva caixa de saltos. A escola utiliza, ainda, o pavilhão gimnodesportivo municipal, visto não possuir instalações próprias.

### **3.2. Caracterização do Grupo de Educação Física**

O grupo de educação física da Escola Dr. Daniel de Matos é constituído por cinco professores da disciplina e três professores estagiários, que se encontram sob orientação de um dos referidos docentes.

### **3.3. Caracterização da Turma**

A turma a que se refere este documento é a turma A do 9º ano de escolaridade. Era composta inicialmente por 24 alunos, tendo sido reduzida no início do ano letivo para 21 alunos, com a passagem de três alunos para um curso profissional. Assim, caracterizaremos a turma de acordo com o número de alunos que constituiu o grupo ao longo de todo o ano. São divididos em género: 11 alunos masculinos e 10 femininos. A média de idades da turma é de 14 anos, sendo que o mínimo é de 13 anos e o máximo de 16 anos. Através dos indicadores de idades, percebemos que, nesta turma, existem cinco alunos que ultrapassam a média de idade que frequenta o 9º ano, o que nos indica que estes já reprovaram ou estiveram retidos em algum ano de escolaridade.

Dos dados recolhidos, concluímos que apenas dez alunos já praticaram algum desporto; ainda assim, apenas oito o fizeram a nível federativo, pois os outros referiram que praticaram desporto apenas no âmbito do Desporto Escolar.

Através da análise dos dados obtidos pela ficha individual dos alunos, observamos que nenhum dos alunos da turma, no ano letivo anterior, teve nível inferior a três à disciplina. A maioria da turma sentia-se bastante motivada para a disciplina de Educação Física.

## CAPITULO II – Análise Reflexiva sobre a Prática Pedagógica

### **1. PROCESSO ENSINO APRENDIZAGEM**

Segundo Bento (1998), *para poder existir na escola, ao lado de outras disciplinas, o desporto tem de se justificar e explicar pedagogicamente; requer um ensaio didático que explicita o seu contributo específico para o processo da educação. Como em qualquer outra disciplina escolar, é necessária uma modelação didáctica do conteúdo programático, de forma a colocar o processo de ensino e aprendizagem ao serviço do desenvolvimento da personalidade do aluno.*

#### **1.1. Principais Aprendizagens**

A realização do estágio pedagógico promove a aplicação no terreno das aprendizagens teóricas realizadas anteriormente no MEEFEBS. No entanto, existe um grande número de aprendizagens que resultam da aplicação desses mesmos conhecimentos, resultando em novas experiências e na melhoria na ação docente. A conceção atual de professor refere-se a este como reflexivo, concentrando-se na superação do professor como técnico, simples executor de tarefas, atribuindo-lhe autonomia e vendo-o como um profissional que constrói e reconstrói saberes. Estes serão mobilizados quotidianamente na sua prática profissional, que é incerta, complexa e singular.

Acerca deste tema, refere Pérez-Gómez (1992) *que os problemas da prática social não podem ser reduzidos a problemas meramente instrumentais, em que a tarefa profissional se resume a uma acertada escolha e aplicação de meios e de procedimentos. De um modo geral, na prática não existem problemas, mas sim situações problemáticas, que se apresentam frequentemente como casos únicos que não se enquadram nas categorias genéricas identificadas pela técnica e pela teoria existente. Por essa razão, o profissional prático não pode tratar essas situações como se fossem meros problemas instrumentais, suscetíveis de resolução*

*através da aplicação de regras armazenadas no seu próprio conhecimento científico-técnico.*

Neste contexto, surge uma revalorização da prática profissional e, a partir dessa leitura, as experiências pelas quais os professores passam começam a ganhar destaque.

*Afirma Pimenta (2002) que mobilizar os conhecimentos de experiências anteriores é o ponto de partida para uma melhor atuação profissional. Contudo, ainda sabemos muito pouco sobre o que exatamente esse conceito de experiência significa e como o professor pode fazer uso desse conhecimento, tornando sua prática profissional de melhor qualidade.*

Em seguida, apresentarei as principais aprendizagens resultantes da realização do estágio pedagógico, que dividirei em três partes. A primeira é referente ao Planeamento, a segunda à Realização e a última é alusiva à Avaliação. Em todas elas foram efetuadas inúmeras aprendizagens, entre as quais referimos as esperadas e também as feitas e que não estavam previstas.

*“O planeamento pode ser entendido na generalidade como o método de previsão, organização e orientação do processo de ensino-aprendizagem, é concebido como um instrumento didáctico-metodológico, no sentido de facilitar as decisões que o professor tem de tomar, para alcançar os objectivos a que se propõe”*

(Sousa, 1991)

*“Planificar é desenhar um caminho, seleccionar e estruturar as estratégias adequadas com o fim de atingir um produto desejado. Vista desta forma, a planificação é um elemento mediador, ao nível da sala de aula entre o professor e o aluno.”*

(Saenz, 1992)

Como referido nas citações em cima, a planificação assume-se como o ponto de partida de todo o processo ensino-aprendizagem, orientando todas as decisões até à definição de objetivos, servindo esta também como instrumento mediador entre professor e alunos para a consecução desses objetivos.

Durante o ano letivo, fui confrontado com diversas atividades de planeamento. Estas começaram de uma maneira global e evoluíram até às mais pormenorizadas. Todas elas foram importantes para a minha melhoria enquanto docente, referindo-me assim às aprendizagens realizadas em cada uma dessas etapas, partindo sempre de uma estrutura geral até a uma estrutura específica.

Durante o ano letivo, fui confrontado com diversas atividades de planeamento. Estas começaram de uma maneira global e evoluíram até às mais pormenorizadas. Todas elas foram importantes para a minha melhoria enquanto docente, referindo-me assim às aprendizagens realizadas em cada uma dessas etapas, partindo sempre de uma estrutura geral até a uma estrutura específica.

De acordo com Bento (1998), *o planeamento anual é uma reflexão pormenorizada acerca da duração e do controlo do processo de ensino numa determinada disciplina.*

As múltiplas aprendizagens provenientes da realização do Plano Anual resultaram da combinação de um conjunto de pressupostos, aos quais não podemos ser alheios aquando da sua elaboração. Assim, na sua construção, teremos de ter em atenção o conhecimento geral do meio onde o Plano Anual será aplicado, as condições físicas e materiais disponíveis para o desenvolvimento do mesmo, assim como as circunstâncias em que foi realizado.

Assim, relativamente ao Plano Anual, desenvolvi aprendizagens no âmbito do Conhecimento do contexto escolar – Escola, meio envolvente, comunidade educativa; da Utilização do PNEF como referência relativamente aos objetivos e conteúdos a abordar durante todo o ano letivo; da Recolha de informações definidas pela escola sobre o modo de funcionamento da disciplina de Educação Física, como o regulamento de Educação Física, recursos temporais, espaciais e humanos; do Conhecimento das decisões tomadas pelo GEF em relação à composição curricular, ao *rolement*, ao Plano Anual de Atividades e ao protocolo de avaliação inicial; da Elaboração do plano de turma – caracterização da turma, definição do objetivos anuais, tendo em conta as matérias selecionadas e as estratégias definidas para intervenção na turma; da Definição dos tipos de avaliação a utilizar (diagnóstica,

formativa, sumativa), dos critérios de avaliação e da forma de recolha de dados para a avaliação.

Após a elaboração do Plano Anual, a tarefa de planeamento que surgiu em seguida foi o planeamento das unidades didáticas. Posteriormente à definição das matérias a abordar, o Plano Anual conhece uma objetividade maior e torna-se mais específico, redundando nas já referidas unidades didáticas, mais pormenorizadas e, conseqüentemente, mais próximas da intervenção com os alunos.

Olhamos, deste modo, para as unidades didáticas como unidades de programação e modo de organização da prática docente, constituídas por um conjunto sequencial de tarefas de ensino e aprendizagem que se desenvolvem a partir de uma unidade temática central de conteúdo e um elemento integrador num determinado espaço de tempo, com o propósito de alcançar os objetivos didáticos definidos e dar resposta às principais questões do desenvolvimento curricular – o que ensinar (objetivos e conteúdos), quando ensinar (sequência ordenada de atividades e conteúdos), como ensinar (tarefas de ensino e aprendizagem, organização do espaço e do tempo, materiais e recursos didáticos) e como avaliar (critérios e instrumentos).

As principais aprendizagens a que me vou referir, em seguida, foram obtidas a partir da necessidade de melhorar o conhecimento de algumas matérias, tal como de encontrar o melhor modo de transmissão das mesmas, permitindo que a minha intervenção sobre as matérias fosse feita de forma correta.

Deste modo, através das unidades didáticas, desenvolvi aprendizagens ao nível da História das modalidades, da sua evolução e da importância no contexto escolar; da Caracterização da modalidade; do Conhecimento dos recursos existentes na escola para o desenvolvimento das modalidades; da Definição e conhecimento das regras de segurança gerais e específicas para cada uma das modalidades; da Construção de matrizes de extensão de conteúdos para cada uma das modalidades; da Definição de objetivos gerais e objetivos específicos para cada um dos grupos de nível da turma, de acordo com o PNEF; da Definição dos conteúdos a abordar; da Definição dos estilos de ensino a utilizar; da Definição de estratégias de intervenção pedagógica para cada uma das modalidades; da



Definição da forma específica de utilização da avaliação e dos instrumentos a utilizar para a recolha dos dados da avaliação em cada uma das modalidades.

Depois da elaboração das unidades didáticas e ainda numa fase anterior à interação com a turma, surge o plano de aula. Este é o documento mais pormenorizado de todo o processo de planeamento, podendo ser visto como a efetivação de tudo o que foi planeado previamente.

*“É a sequência de tudo o que vai ser desenvolvido em um dia letivo. (...) É a sistematização de todas as atividades que se desenvolvem no período de tempo em que o professor e o aluno interagem, numa dinâmica de ensino-aprendizagem.”*

(Piletti, 2001)

A constante construção de planos de aula revelou-se uma tarefa árdua durante todo o ano letivo. Como foi referido anteriormente, este é a efetivação de todo o processo de planeamento, o que leva a que todo o processo que antecede o plano de aula seja parte integrante na construção do mesmo, no recrutamento e na escolha de tarefas a desenvolver no plano, com vista ao alcance dos objetivos previstos por parte dos alunos.

Tendo sido uma tarefa muito trabalhosa, provou-se também um espaço de múltiplas aprendizagens, que enunciarei em seguida, segundo as suas diversas fases.

Preparação dos planos de aula; Recrutamento do planeamento, dos objetivos específicos e das estratégias definidas para cada modalidade; Utilização das informações da reflexão das aulas anteriores; Procura bibliográfica sobre os conteúdos a abordar em cada uma das aulas; Definição de estratégias específicas para cada aula; Mobilização de conhecimentos que justifiquem as estratégias utilizadas.

Construção dos planos de aula. Justificação; Definição dos conteúdos a abordar; Definição dos objetivos para a aula; Estratégias a utilizar; Justificação da

escolha das tarefas. Parte Inicial; Definição dos conteúdos da instrução inicial; Definição da forma de aquecimento e exercícios utilizados para esse fim. Parte Fundamental; Definição dos exercícios a abordar, sua descrição, forma de organização (gráfica), objetivos específicos e componentes críticas dos exercícios, de acordo com os objetivos definidos para a aula; Distribuição das tarefas selecionadas, privilegiando uma lógica coerente de sequencialização de tarefas e aumento de complexidade entre tarefas e uma maximização do tempo de prática motora; Definição do tempo parcial de cada uma das tarefas e do tempo total de aula; Definição do estilo de ensino a utilizar; Definição dos tempos de transição entre tarefas. Parte final; Realização dos alongamentos e retorno à calma; Realização de um balanço da aula com referência à forma como decorreu a aula, principais aprendizagens realizadas e utilização do questionamento para verificar a aquisição dos conhecimentos; Realização de extensão de conteúdos para as próximas aulas.

Reflexão da aula; Análise da intervenção em todas as fases da aula; Análise do cumprimento dos objetivos previstos; Análise da adequação das estratégias usadas; Identificação das principais dificuldades sentidas; Descrição de todas as alterações ou reajustes realizados; Identificação dos aspetos que deveria melhorar; Recrutamento das opiniões dos orientadores e colegas do núcleo de estágio como forma de melhorar a minha intervenção junto dos alunos.

Ao longo do ano letivo, foram visíveis as aprendizagens realizadas. Penso que aquela que teve maior impacto no meu planeamento foi a correta distribuição das tarefas, fazendo com que estas tivessem uma maior sequência lógica. Para além desta, outra que contribuiu para esta melhoria, foi a reflexão crítica sobre as aulas, o que conduziu à melhoria do planeamento das futuras aulas.

A melhoria do planeamento levou a uma crescente melhoria da intervenção pedagógica, sendo esta a aplicação do anteriormente planeado.

*“Podemos considerar o docente eficaz aquele que encontra meios de manter os seus alunos empenhados de maneira apropriada sobre o objectivo, durante uma percentagem de tempo elevada, sem ter de recorrer a técnicas ou intervenções coercitivas, negativas ou punitivas.”*

(Siedentop, 1983)

A intervenção pedagógica está diretamente relacionada com a aula, é nela que a atuação do professor ganha forma, tentando produzir nos alunos as alterações necessárias para que alcancem dos objetivos delineados.

É, na atuação em aula, que recai grande importância da ação docente. Consequentemente e pela importância que assume, este é um ponto de relevo durante o estágio pedagógico. Sendo este um ponto variadas vezes abordado e alvo de reflexão, surgem inúmeras aprendizagens a ele associadas e que passo a apresentar:

Instrução; Evolução no sentido de uma transmissão de informação mais clara, sintética, com mais conteúdo e qualidade; Utilização de meios gráficos (vídeo, cartazes e apontamentos no quadro) principalmente para introdução das modalidades, exaltação das componentes críticas e introdução de conteúdos e torneios; Demonstrações focadas nos objetivos e principais componentes críticas; Utilização dos alunos como modelos para conseguir identificar e fazer os alunos identificarem as componentes críticas e possíveis erros das demonstrações; Utilização dos *feedbacks* cruzados como forma de garantir um controlo da prática mais efetivo; Utilização do questionamento para verificar a compreensão dos alunos nas diferentes partes da aula; Aumento da diversidade de *feedback* quanto ao seu objetivo (avaliativo, prescritivo, descritivo, interrogativo); Utilização de *feedbacks* mais completos através da conjugação de vários *feedbacks* na intervenção com os alunos; Utilização da diversidade de *feedbacks* quanto à forma (visual, auditivo, quinestésico) dependendo da especificidade da modalidade; Utilização crescente do fecho de *feedback* como forma de verificar a compreensão dos alunos e modificação das prestações.

Gestão; Necessidade de ser pontual e iniciar as aulas à hora prevista; Chegar à escola algum tempo antes do início da aula para verificar a situação do espaço a utilizar, para montar e preparar o material a utilizar na aula; Criação de rotinas de desmontagem e arrumação do material, envolvendo os alunos, incluindo os que não realizavam as aulas nessas tarefas; Utilização do tempo previsto para as tarefas se não se justificar alteração; Criação de rotinas organizativas para diminuir tempos de transição entre tarefas; Utilização da circulação pela periferia para manter o controlo visual de toda a turma e poder intervir junto dos alunos sem ter de estar de costas

para nenhum; Formação de grupos no início da aula, com a distribuição de coletes para sua diferenciação, e manutenção desses grupos ao longo da aula, para evitar a perda de tempo; Verificação de faltas de material e presenças no final da aula, de forma a economizar tempo de aula.

Disciplina; Constante atenção a comportamentos de desvio e fora da tarefa; Utilização da punição de forma justa e coerente no caso de verificar comportamentos não desejáveis; Utilização da cooperação entre grupos para promover comportamentos responsáveis e adequados; Utilização de reforço positivo para promover comportamentos apropriados; Preocupação na formação de grupos, em separar alunos mais propensos a comportamentos menos apropriados.

Clima; Promoção de situações de competição saudável para aumento do empenho e motivação dos alunos; Conversas com os alunos sobre temas não relacionados com a aula para a criação de relações mais próximas com os alunos; Criação de um contacto mais próximo através da constante disponibilidade para ouvir os alunos; Reforço positivo das melhorias dos alunos menos motivados ou empenhados.

*“Avaliar é mediar o processo ensino e aprendizagem, é oferecer recuperação imediata, é promover cada ser humano, é vibrar junto a cada aluno em seus lentos ou rápidos progressos.”*

(Bevenutti, 2002).

*“A avaliação é uma análise quantitativa dos dados relevantes do processo de ensino aprendizagem que auxilia o professor na tomada de decisões. Os dados relevantes referem-se às ações didáticas. Com isto, nos diversos momentos de ensino a avaliação tem como tarefa principal: a verificação, a qualificação e a apreciação qualitativa. A avaliação também cumpre pelo menos três funções no processo de ensino: a função de diagnóstico, a função de controlo e a função de avaliação.”*

(Luckesi, 2010)

A avaliação assume-se cada vez mais como um instrumento de informação para o aluno sobre a qualidade do seu desempenho, tal como um indicador, para o

professor, sobre possíveis reajustamentos do planeamento e de situações de aprendizagem.

Percebemos, deste modo, que a avaliação é uma importante ferramenta, pois assinala a consecução dos objetivos e denuncia a eficácia da ação e dos métodos pedagógicos adoptados. Tendo por base um referencial criterial, a avaliação exige a recolha sistemática de informações, a tomada de decisões adequadas consoante os alunos e o seu posicionamento face aos critérios.

Os sistemas de avaliação foram desenvolvidos por todo o núcleo de estágio, tornando este capítulo semelhante a todo o núcleo. Este prevê a função diagnóstica, formativa e sumativa, e é onde se apresentam condições de aplicação, desenvolvimento de instrumentos, indicadores da ação e critérios das unidades didáticas. Os alunos foram envolvidos neste sistema através da autoavaliação, no final de cada período letivo.

Os domínios socioafetivo, cognitivo e psicomotor foram os contemplados ao longo da avaliação contínua, indo, deste modo, ao encontro das orientações do Programa Nacional de Educação Física.

Os instrumentos de recolha de dados foram elaborados individualmente por cada estagiário, sob supervisão do orientador de escola e segundo as diretrizes deste inicialmente abordadas.

Avaliação Diagnóstica; Conhecimento da sua razão de aplicação e das formas de utilização das informações recolhidas; Utilização das informações para criação de grupos homogéneos ou heterogéneos nas diferentes modalidades; Utilização das informações para conseguir perceber o nível dos alunos nas diferentes modalidades; Utilização das informações para definir o número de aulas para cada modalidade, tendo também em conta a composição curricular definida pelo GEF; Construção de instrumentos de recolha de dados específicos para este tipo de avaliação e adequadas às tarefas e turma.

Avaliação Formativa; Conhecimento na prática da função deste tipo de avaliação; Apesar de na maioria das modalidades ter aplicado a avaliação formativa informal, procurei, no balanço final da aula, dar algumas informações aos alunos sobre o seu nível de desempenho e em que situação se encontravam perante os

objetivos por mim definidos; Permitiu que em algumas situações pudesse adequar de melhor forma as estratégias por mim definidas para que os alunos conseguissem alcançar os objetivos, como por exemplo: passar a utilizar grupos homogêneos em vez dos heterogêneos.

Avaliação Sumativa; Desenvolvimento da capacidade de observação e análise das prestações dos alunos; Utilização de mais de uma observação sobre uma componente crítica, para poder ser justo com os alunos; Utilização de formas organizativas já consolidadas pelos alunos para que esse fator não fosse um elemento de *stress* no sistema e que os alunos pudessem alcançar as melhores prestações possíveis; Adequação das tarefas aos objetivos dos diferentes níveis de desempenho, de modo a que os alunos pudessem efetivamente realizar as tarefas definidas e que iriam ser alvo de avaliação; Formação de grupos que não colocasse em risco a apresentação da melhor prestação dos alunos; Utilização de grelhas pré-preenchidas de modo a facilitar o processo de avaliação, assim como a confirmar as prestações previstas dos alunos.

Autoavaliação; Utilizada no final de cada um dos períodos como forma de colocar os alunos a refletir sobre a forma como decorreram as suas prestações em cada uma das modalidades abordadas e sobre o seu nível de aquisição de conhecimentos motores e cognitivos.

Instrumentos de Recolha de Dados; A construção dos instrumentos de recolha de dados levou a uma reflexão sobre os objetivos da avaliação, as formas organizativas das tarefas a utilizar e à definição das componentes dos gestos que deveriam ser observadas e que levassem a uma melhor preparação para essas tarefas.

Tratamento dos Dados; Como forma de tratar os dados recolhidos nas avaliações, foram construídos documentos específicos para cada tipo de avaliação através do *Microsoft Office Excel* e que permitiram que, após a introdução das informações, se conseguisse chegar a uma nota específica e por modalidade; Para poder classificar os alunos no final de cada um dos períodos foi disponibilizado um documento pelo GEF, seguindo os critérios de avaliação, onde se introduziram todos os dados recolhidos.

Critérios de Avaliação; Os critérios de avaliação da disciplina de Educação Física foram definidos pelo Grupo de Educação Física no início do ano letivo.

Entendemos, assim, o processo avaliativo como um instrumento cada vez mais ao serviço dos alunos, não os classificando apenas. Fazendo da autoavaliação um recurso para os envolver mais no processo, pretende-se que este seja o mais fidedigno possível e eficaz na sua recolha, tornando assim a avaliação justa para os discentes.

## **1.2. Compromisso com as Aprendizagens dos Alunos**

“O nosso objectivo para a educação é que a instituição escolar faça do adulto um homem livre a fim de que ele passe da dependência à autonomia, da ignorância ao conhecimento, do comportamento instintivo ao autodomínio e do individualismo à cooperação”.

(Fayard, sd)

Entendemos assim que o Professor tem o papel “através dos seus conhecimentos adquiridos a nível profissional, social e de ética a fomentar o desenvolvimento da autonomia dos alunos, a estimular a sua plena inclusão na sociedade, a promover a qualidade dos contextos de inserção do processo educativo, de modo a garantir o bem-estar dos alunos e o desenvolvimento de todas as componentes da sua identidade individual e cultural e a assumir a dimensão cívica e formativa das suas funções.”

(Jerónimo, 2010)

Pierón (1988), cita Siedentop (1983), referindo que o ensino eficaz é o que encontra meios para que os alunos se sintam adequadamente comprometidos na aula durante uma percentagem elevada de tempo sem ter de recorrer a técnicas coercivas, negativas ou punitivas. Refere ainda que os princípios para eficácia do ensino devem ser uma percentagem elevada de tempo dedicado à matéria de ensino, um elevado índice de conteúdos de ensino dedicados a habilidades dos

alunos, o desenvolvimento de um clima positivo na aula e o desenvolvimento de formas de organização promotoras de empenho motor.

Na promoção do sucesso da disciplina, seguiu-se os referenciais dados na citação referida em cima. Assim, independentemente do nível inicial dos alunos procurou-se motivar todos os alunos indo ao encontro das suas expectativas sobre a disciplina. Na procura de alcançar os melhores resultados possíveis utilizou-se por vezes estratégias individualizadas de ensino para a obtenção do sucesso numa disciplina de cariz prático.

Na procura de descrever as estratégias preferencialmente utilizadas e as aprendizagens realizadas em cada uma das matérias abordadas. Procurarei assim de uma forma resumida explicitar o que penso ter acrescentado aos alunos com a minha intervenção, os ganhos que produzi neles em termos psicomotores, cognitivos e socioafetivos. Procurando deste modo a produção de uma evolução multilateral dos meus alunos.

A abordagem às modalidades iniciou-se através de uma primeira aula que serviu de avaliação diagnóstica. Esta apesar de ser de avaliação decorreu de forma normal, sendo a aula uma aula de iniciação mas que permitiu o preenchimento da grelha elaborada para o efeito. Esta decorreu em todas as modalidades com que os alunos já tinham contactado, sendo que nas que os alunos ainda não tinham tido contacto esta não se procedeu, partido dos objectivos de iniciação estipulado no PNEF.

A primeira modalidade a ser iniciada foi a de Badminton, tendo já tido esta modalidade procurei na primeira aula verificar o nível apresentado pelos alunos. Os resultados obtidos através da grelha de avaliação revelaram alguns problemas ao nível dos fundamentos técnicos da modalidade, deste modo detetamos dificuldades nos alunos em assumir a posição básica e nos deslocamentos.

Com o detetar destes problemas, procurei uma estratégia em que com um aumento da complexidade das formas jogadas, assim como a integração de gestos técnicos mais complexos, os alunos fossem adquirindo os fundamentos técnicos. Esta estratégia levou a uma evolução positiva por parte dos alunos, embora uma maior intervenção da minha parte teria potenciado uma maior evolução. Ao longo



das aulas procurei aumentar as demonstrações preconizadas por mim, tentando deste modo, tendo um nível de jogo superior ao dos alunos, e em situação de oposição alertar para a necessidade de se assumir a posição básica e o aumento de deslocamentos para uma maior evolução no nível de jogo.

A formação de duplas ou grupos no início das aulas foi limitada por mim numa divisão em grupos de nível. Agrupando-se os alunos por características semelhantes, procurando deste modo uma maior evolução.

Uma das estratégias adoptadas por mim foi uma sequência das aulas semelhante ao longo da UD. Assim optei por inicialmente promover um aumento da complexidade das formas jogadas, de forma a promover os deslocamentos e a necessidade da adopção da posição básica, seguidamente eram consolidados ou introduzidos novos gestos técnicos, todos estes exercícios organizados em situações de um contra um, semelhante ao jogo formal. No final das aulas era promovido um torneio em cada grupo de nível, onde durante o torneio havia a possibilidade do vencedor do nível mais baixo subir para o nível superior ditando a descida de um jogador do nível mais alto. A dinâmica do torneio era ditada por uma deslocação do vencedor dos jogos no sentido do campo principal, situação oposta aos jogadores que perdiam os respectivos jogos. Este tipo de organização de aula potenciava a motivação dos alunos, focando o aluno nas novas aprendizagens e não no tipo de organização dos exercícios.

O facto de ter optado pela organização de torneios no final das aulas, levou a um enorme entusiasmo por parte dos alunos, assim como um nível de empenho muito elevado. O que permitiu que os alunos acabassem a UD com um nível de prática bastante elevado. Aos alunos com mais dificuldades apresentaram-se objectivos de um nível de execução menor promovendo assim o sucesso destes e a sua motivação para a prática.

No final da UD todos os alunos sem excepção tiveram melhorias visíveis, tendo um apresentado um nível elevado de jogo. No final da UD penso que a forma de ensino e as estratégias utilizadas nas aulas com estes alunos foram adequadas o nível e características da turma em questão, faltando, no meu entender, uma maior capacidade de intervenção durante os exercícios, assim como de demonstração

para uma melhoria mais acentuada de uma componente essencial como a posição básica.

Seguindo nas modalidades individuais, o Atletismo como sabemos é composta por diversas disciplinas, de acordo com as disciplinas abordadas em anos anteriores foram definidas como disciplinas a abordar neste ano letivo a corrida de barreiras, o lançamento do peso e o lançamento do dardo.

Como modalidade que engloba inúmeras capacidades físicas, de onde se destacam as corridas, os saltos e os lançamentos, na perspectiva das disciplinas a abordar exercitaremos as disciplinas de corridas e lançamentos, tendo ficado este ano letivo de fora os saltos.

A primeira disciplina a ser abordada na modalidade de Atletismo foi a corrida de barreiras. Recorreu-se a progressões pedagógicas através do método das partes como forma de exercitar especificamente as fases desta disciplina. Partindo-se sempre de formas simplificadas como a andar, em skipping ou em corrida controlada, para uma melhor aquisição das componentes críticas de cada gesto. O resultado obtido através da aplicação desta técnica de ensino leva-me a crer que foi a maneira mais correta pelos resultados bastante positivos alcançados pelos alunos. Apesar de pensar que seria uma disciplina complicada de adquirir por parte dos alunos, estes surpreenderam-me pela positiva na aquisição e aplicação das componentes críticas da corrida de barreiras. Pensou que a forma como promovi a aprendizagem da disciplina foi benéfica na aprendizagem dos alunos, tendo-me preocupado em dar aos alunos inúmeras demonstrações, que o meu passado como atleta enriqueceram, tendo-me sentido muito à vontade na demonstração e chamada de atenção para as componentes essenciais na evolução dos alunos. Durante a leccionação desta disciplina a forma de aquecimento envolveu em todas as aulas exercícios de técnica de corrida, situação bastante deficitária por parte dos alunos, procurando deste modo a evolução e aquisição desta, essencial na corrida de barreiras.

As disciplinas de lançamentos deveriam ter sido abordadas mais cedo no ano letivo, mas devido aos condicionalismos provocados pelas condições meteorológicas esta abordagem teve de ficar para o final do terceiro período.

Como na disciplina de corrida de barreiras, nos lançamentos as progressões pedagógicas através do método das partes como forma de exercitar especificamente as fases desta disciplina, foi a forma utilizada no ensino das duas disciplinas de lançamentos. Como referido em cima também nos lançamentos esta foi uma estratégia proveitosa, tendo os alunos partindo de formas simplificadas interiorizado os vários momentos inerentes a cada lançamento. Os alunos conseguiram atingir os objectivos propostos, mas penso que talvez o número de aulas destinado às disciplinas de lançamentos tenha sido insuficiente. Podendo os alunos atingir outro nível com um período mais alargado de tempo. Mas como já foi referido em cima as aulas tiveram de ser reajustadas devido à impossibilidade de utilizar o espaço exterior destinado à prática da modalidade no período no qual estava previsto devido às condições climatéricas adversas.

A abordagem das modalidades individuais privilegiou sempre a aprendizagem partindo de situações simplificadas, utilizando-se o método de ensino por partes como método a que recorri mais vezes. Tentei deste modo que os alunos fossem adquirindo os elementos básicos das modalidades construindo situações mais complexas com o decorrer das UD.

O Judo foi sem sombra de dúvida a modalidade que mais empolgou os alunos, que mais puxou pela sua criatividade e imaginação fascinando-os de início ao fim da sua abordagem. Considero ainda que foi a mais bem sucedida de todas as UD, se bem que isto é um pouco relativo, no entanto parece-me que o facto de os alunos se mostrarem seduzidos pela modalidade, querendo aprender sempre mais e mais, fez com que exigisse mais de mim e que me levasse a preparar as aulas minuciosamente, tendo os alunos sucesso garantido, daí que afirmo que esta UD foi a mais bem sucedida de todas. Para além disso, os alunos nunca tinham tido contacto com a modalidade em questão, nem com qualquer modalidade relacionada com luta, assim isto também contribuiu fortemente para o empenhamento demonstrado pelos alunos.

No que diz respeito aos objectivos alcançados posso afirmar que estes foram mais do que alcançados, já que tive a oportunidade de proporcionar aos alunos a possibilidade de combate. O que é demonstrativo de uma aprendizagem empolgante e dedicada que resultou numa assimilação de conhecimentos bastante facilitada.

Falando agora um pouco sobre as metodologias aplicadas nas aulas, pode-se dizer que inicialmente os alunos não tinham tido ainda nenhuma experiência com modalidades de luta e que à partida o seu nível era o introdutório, assim optei nas primeiras aulas por ensinar os alunos a cair através de exercícios simples de luta. Na primeira aula tive especial atenção em enumerar um conjunto de situações importantíssimas para o bom funcionamento das aulas, desta forma, alertei os alunos para as principais regras de segurança, de conduta e cuidados a ter com o equipamento. Ainda referi os principais lemas desta modalidade e a sua importância para situações práticas do dia-a-dia. As primeiras aulas, tinham como intuito cativar os alunos, daí que propusesse vários jogos de luta que foram muito bem aceites por estes. Segui sempre o lema de respeito e de boa educação que esta modalidade defende.

À medida que as aulas foram avançando, as preocupações passavam a ser outras, tais como, abordar técnicas de projecção e imobilização sempre com a colocação de jogos simples para estes ficarem motivados. Esta transição entre objectivos foi sempre efectuada de forma bem ponderada, os alunos começaram por trabalhar no solo e só depois passaram para lutas em pé. Primeiro efectuaram-se projecções para trás (nível de execução acessível) e só depois projecções para à frente que exige outro tipo de recrutamento motor e em que a queda é realizada a grande altura do chão.

Relativamente à estrutura das aulas, estas tinham sempre uma metodologia definida que inicialmente os alunos efectuavam trabalho em pé em grupos de 4 mas a pares, estando 2 no tapete e dois fora, para assim haver o espaço entendido por suficiente. Desta forma, dava para os alunos descansarem, mas sem nunca quebrar a dinâmica da aula.

Em todas as aulas, foram efectuadas revisões sobre o aprendido anteriormente, muitas vezes pedia aos alunos para demonstrarem como se fazia determinada técnica e para dizerem as suas principais componentes críticas. Para introdução de novas técnicas usava frequentemente a demonstração, pedindo a um aluno para servir de cobaia, mas também ia explicando à medida que efectuava a demonstração.

Outra das estratégias por mim utilizadas foi o facto obrigar os alunos a trocarem de parceiros constantemente, desta forma, pretendia reforçar as relações sócio-afectivas entre a turma, mas também que os alunos sentissem as diferenças de força e de técnica entre os vários parceiros, no sentido de os dotar de um lote elevado de experiências distintas, que os levava a adquirir um grande reportório motor para agir de determinada forma consoante a situação que lhes era posta à frente.

Quanto às dificuldades encontradas na minha leccionação posso aferir aquela que mais transtornos me causou, o escasso material que tinha disponível para a montagem do tatami. A solução encontrada foi dividir a turma em dois grupos, em que 10 elementos exercitavam algumas repetições e outros 10 ficavam de fora, depois no final desse tempo faziam uma troca de funções. Outra dificuldade teve a ver com o equipamento dos alunos, apesar de eu ter referido constantemente nas aulas anteriores a realização das aulas de judo, para os alunos trazerem camisolas fortes, estes acabavam por se esquecer, condicionando depois a sua prática.

Concluo deste modo que esta foi a UD que mais entusiasmo e mais empenho suscitou nos alunos, onde a alegria e a boa disposição estiveram sempre presentes. Todos os alunos sem excepção afirmaram gostar da experiência que tiveram com a modalidade e pretenderem que esta tivesse continuidade nos próximos anos lectivos.

Na ginástica dividiu-se a UD em duas partes. Uma inicial onde foi desenvolvida a componente de solo, sendo esta introdutória a uma segunda parte onde se desenvolveu a componente acrobática desta modalidade.

A leccionação da ginástica foi um desafio para mim, por acarretar uma nova estratégia de abordagem da modalidade, onde se pretende que o entusiasmo e motivação dos alunos sejam elevados.

Na parte inicial da modalidade esta metodologia proposta pelo orientador de escola foi logo implementada. Assim as aulas decorriam sob a forma de desafios, em que os alunos iam-se deslocando pelas estações à medida que superavam o objectivo estabelecido na estação em que se encontravam. Esta metodologia de

ensino levou a inúmeras evoluções por parte dos alunos, retendo estes as componentes críticas essenciais para a consumação do objectivo delineado.

Na iniciação da abordagem à ginástica acrobática foi esclarecido junto dos alunos a forma como iriam ser avaliados. Sendo a avaliação desta modalidade efectuada com base numa apresentação feita pelos alunos dispostos em três grupos de sete elementos.

A abordagem desta modalidade iniciou-se com uma demonstração de um exercício à turma, em que utilizei um aluno da turma com cobaia, o intuito era que os alunos percebessem que nesta modalidade a essência baseasse numa conjugação de um equilíbrio de forças. Depois foram dadas a cada par umas folhas que continham os exercícios que os alunos tinham de realizar durante toda a aula. Esta estratégia foi bastante eficaz já que me libertou um pouco, mesmo assim os alunos procuravam a minha atenção com bastante frequência, o que fazia com que não conseguisse dar atenção a todos eles.

O trabalho a pares, como elemento mais simples da modalidade a abordar, foi o primeiro a ser desenvolvido. Organizei então o espaço de aula com 10 colchões à volta do campo, os quais eram ocupados pelo igual número de pares. Desta forma tinha todo o controlo da turma e podia circular com maior facilidade, dando atenção especial a cada um dos pares.

Logo na primeira aula os alunos mostraram uma motivação e empenho extraordinário, algo que não estava à espera, efectuando grande parte dos exercícios que tinha proposto. Desta forma fui obrigado a planear elementos gímnicos de nível mais avançado para as aulas seguintes, visto que os alunos tiveram grande facilidade na realização dos outros. Ao longo da unidade os exercícios propostos foram sendo cada vez de maior complexidade, aumentando também o número de intervenientes em casa elemento. Sendo introduzidos além dos já referidos elementos a pares, elementos em trios e pirâmides, para através destes e de elementos de ligação abordados anteriormente na ginástica de solo os grupos efectuarem as suas apresentações.

Apesar deste entusiasmo senti dificuldades ao nível dos feedbacks mais pormenorizados, desta forma quando não sabia dizer o porquê dos alunos estarem a

realizar mal, efectuava eu os exercícios e verificava onde se encontravam as suas dificuldades, assim substitui constantemente os feedbacks pelas demonstrações. Para além disso, também eu me encontrava entusiasmado com a realização dos exercícios.

A estratégia implementada de ensino por desafios contribuiu fortemente para um maior conhecimento da modalidade.

A evolução dos alunos de acordo com a sua função estipulada foi boa, mas denotei uma crescente falta de ânimo por parte de alguns alunos. Esta situação reflectiu-se nas apresentações dos grupos, onde estes deveriam ter trabalhado com mais empenho para um aumento da qualidade das suas apresentações.

A referida falta de entusiasmo crescente em alguns alunos não foi bem solucionada por mim, tendo deixado que esta situação afectasse o desempenho de outros alunos por estes serem parte integrante dos mesmos grupos.

Tendo os alunos tido total liberdade para se agruparem, deveria ter assumido uma postura de responsabilização pelo desempenho de cada grupo entre os seus elementos, tentando desta forma uma focalização destes nos objectivos pretendidos.

Prosseguindo com a UD de dança que versou o seu conteúdo nas danças tradicionais portuguesas.

Esta modalidade foi um enorme desafio para mim, na medida que nunca tinha contactado com as danças tradicionais portuguesas. Este ponto ia ao encontro do pedido pelo orientador no início do ano letivo, em que este referiu que gostaria que leccionasse uma modalidade com a qual no meu percurso como aluno ou fora deste nunca tivesse tido formação.

Sendo esta uma modalidade com a qual não me sentia muito confortável tentei ao máximo entusiasmar os alunos para esta. Este foi um dos pontos positivos nesta UD, pois os alunos ao longo desta aumentaram a sua motivação para com a dança em questão, penso ter tido um papel fundamental neste ponto, embora não se tenha notado nestes o entusiasmo visualizado noutras modalidades estes passaram de um comportamento em que quase hipotecavam as aprendizagens para uma atitude bem mais positiva.

A abordagem à modalidade foi alterada da primeira aula para as seguintes. Na primeira aula utilizei sempre a música e a disposição pretendida na execução global da dança nas aprendizagens, que chegando à conclusão que não tinha sido a melhor maneira de abordar a modalidade alterei para a aula seguinte. Esta alteração levou à introdução dos passos sem música apenas com alusão aos tempos e em situações que os alunos se agrupavam na mesma em pares mas fora dos círculos que efectuavam para a dança quando em sequência. Esta estratégia resultou de maneira mais positiva no desenvolvimento das duas danças abordadas, levando a uma melhor qualidade e também de quantidade de trabalho desenvolvido pelos alunos.

Senti também dificuldades ao nível dos feedbacks mais pormenorizados, desta forma, e ao contrário do sucedido na primeira demonstrava variadas vezes tentando deste modo resolver as dificuldades dos alunos na realização das componentes críticas dos passos abordados. Penso que estes problemas foram sendo minimizados ao longo da UD com o aumento de demonstrações e feedbacks. Esta situação foi difícil de corrigir por estar demasiado focado nos tempos musicais.

Na totalidade das modalidades abordadas ao longo do ano letivo penso ser esta na qual tive mais dificuldades em motivar e transmitir ensinamentos aos alunos, sendo uma área na qual terei de evoluir, continuando tal como nas outras modalidades na procura de formação e estratégias que melhor se adequem ao processo ensino aprendizagem.

Analisando as modalidades individuais, penso que consegui transmitir aos alunos os objectivos preconizados em todas elas. A crescente complexidade com que se abordou as modalidades ajudou na aquisição das componentes básicas de cada modalidade evoluindo desta forma harmoniosamente. A utilização do método das partes potenciou a aprendizagem dos alunos, interiorizando os alunos as componentes críticas que permitiam a sua evolução e que eram pretendidas por mim.

As modalidades colectivas dividiram-se em 3 jogos desportivos colectivos, dividindo-se em Basquetebol, Andebol e Tag Râguebi. Tendo-se iniciado quase em simultâneo as modalidades de Basquetebol e Andebol. Na primeira foi possível



observar que os alunos revelavam bastantes dificuldades e falta de conhecimentos básicos, assim como de aquisição dos gestos técnicos fundamentais da modalidade.

Os alunos revelaram especial dificuldade na execução da generalidade dos lançamentos, paragens a 1 ou 2 apoios e drible de protecção. Deste modo foi fundamental imprimir no aquecimento das aulas circuitos técnicos em que estes aspetos eram potencializados. A inclusão destes na parte inicial da aula permitia que na parte fundamental houvesse espaço para a aquisição de gestos mais complexos como o arranque em drible direto e cruzado.

Pelo contrário na modalidade de Andebol os alunos mostraram um bom nível por parte dos alunos nas técnicas básicas da modalidade, como o passe a receção e o remate.

O ensino destas duas modalidades baseou-se maioritariamente no aumento da complexidade dos gestos abordados e a utilização de formas organizativas que envolvam formas cada vez mais complexas de interacção entre jogadores.

Outra das situações à qual recorri foi às situações em igualdade e superioridade numérica. Estas promoviam a capacidade de os alunos, através das aprendizagens anteriormente efectuadas, resolverem estas situações. Estas foram no final das UD substituídas, optando assim por dar um maior ênfase a situações de jogo, assim como de situações jogadas com condicionantes. Na análise que faço das unidades didácticas penso que estas situações deveriam ter sido introduzidas mais cedo, pois através dela os alunos melhoraram de forma muito significativa a sua qualidade de jogo.

Na parte final das aulas utilizou-se sempre situações jogadas de 3x3 em meio campo finalizando-se somente numa tabela. Esta situação tentou promover nos alunos diversos momentos de contacto com a bola, assim como uma permanente inclusão destes no jogo, além de potenciar as situações de aprendizagens anteriormente fomentadas. Em situação de jogo uma das dificuldades sentidas foi a precipitação revelada por grande parte dos alunos, fazendo muitos lançamentos mas nem sempre em situações adequadas ao seu aparecimento, ao invés de procurarem situações de passe e corte. A ocupação dos corredores de jogo foi outra dificuldade sentida. Como resposta a estas dificuldades

como já referido utilizei diversas formas de passe e corte e organização ofensiva. Penso ter tomado esta opção tardiamente, visto que as situações anteriormente trabalhadas não estavam a revelar a evolução desejável nos alunos e na sua qualidade de jogo. Ainda assim penso ter atingido com os alunos no final da UD da modalidade uma boa qualidade de jogo.

Também no Andebol a utilização de formas jogadas em situação de jogo formal 7x7, em situações de vai vem ou de rotação, promoveram uma melhoria bastante assinalável da qualidade de jogo, em especial no nível de organização em termos ofensivos e especialmente defensivos. As situações de jogo condicionado promoveram uma melhor abordagem às situações defensivas por parte dos alunos, tomando estes uma maior consciência do pretendido para a UD.

Deste modo concluo que neste tipo de modalidade a melhor estratégia a utilizar é o ensino do jogo pelo jogo, pensando ser este o modo em que existem maiores ganhos na evolução da capacidade e organização de jogo, assim como em termos de motivação por parte dos alunos.

Estes elementos foram alvo de uma melhoria bastante significativa no ensino da modalidade de rãguebi, a última dos JDC. Esta foi ensinada na forma de jogo simplificado de tag rãguebi. Pensando eu ser esta a melhor maneira de dar início à modalidade em contexto escolar e também pelos espaços disponíveis na escola.

Não tive dificuldades em motivar os alunos para as aulas desta unidade didáctica. Aliás, já estava à espera que isto acontecesse. Os jogos desportivos colectivos motivam quase sempre a totalidade dos alunos da turma.

Foi fácil transmitir-lhes a ideia de aprender o jogo pelo jogo, recorrendo constantemente ao jogo 5x5. Intercalando sempre outras situações que existem e proporcionam uma também boa interiorização dos conteúdos. Foram essas situações que procurei utilizar para rentabilizar o tempo disponível. Fundamentalmente através da utilização do jogo 5x5, procurei tirar proveito das vantagens desse tipo de situações.

O jogo esteve presente desde o início, quer em situações reduzidas, quer mesmo no jogo formal. Quase todas as aulas terminavam com jogo 5x5.

Para além das situações de jogo, privilegiei também as situações de carácter competitivo para motivar ainda mais os alunos.

Todos os conteúdos previstos foram leccionados. No entanto, é evidente que em poucas aulas a abordagem será sempre um pouco superficial.

Os alunos contribuíram para a evolução que registam até ao momento, quer pela motivação, quer pelo empenho apresentado nas aulas.

Parece-me ainda importante acrescentar que nesta turma o trabalho por níveis não foi sempre uma constante, pois existe uma boa capacidade na maioria dos alunos. Esta tem tornado a abordagem da modalidade facilitada. Um aspecto que me pareceu bastante importante para melhorar os domínios dos saberes e do saber estar, foi uma aula teórica sobre a modalidade, por estarem condições climatéricas adversas o que levou os alunos a perceberem melhor o objectivo do jogo.

Penso ser fulcral destacar a importância da aprendizagem do jogo pelo jogo como elemento facilitador no ensino dos jogos desportivos colectivos. Sendo a maneira privilegiada de aprendizagem do jogo. Além deste aspeto é crucial a motivação que esta transmite nos alunos, sendo um facilitador de aprendizagem esse entusiasmo. Em termos de consolidação de gestos técnicos e aquisição de organização de jogo é também crucial a utilização do jogo, de maneira a que os alunos tenham contato com esses pressupostos em situação real de jogo, sendo crucial o papel do professor na capacidade de intervenção e chamada de atenção das componentes essenciais para se atingir o sucesso. Este foi um dos pontos no qual evolui, tendo melhorado a minha capacidade de intervenção durante a prática, utilizando mais feedbacks colectivos em detrimento de muitos feedbacks individuais. Este fator revelou-se fundamental para os alunos perceberem como deveriam resolver algumas situações, assim como a melhor forma de se organizarem, tanto defensiva como ofensivamente.

### 1.3. Inovação nas Práticas Pedagógicas

*“Os professores mais “activos” podem produzir inovações nas escolas, normalmente correspondentes a respostas locais, ao nível da sala de aula ou da escola no seu conjunto. Nessa medida, distinguem-se das reformas enquanto “respostas globais (decididas centralmente, sem terem em conta a diversidade dos contextos), para problemas locais que são os que, em cada escola e sala de aula concretas, afligem, de maneira e por razões diferentes, cada responsável escolar, cada professor e cada aluno” (Barroso, 2001).*

(Formosinho e Machado, 2008)

Para se atingir um envolvimento pleno dos alunos na disciplina, procurou-se inovar nas estratégias adotadas durante o ano letivo.

Segundo a citação enunciada em cima, estas procuram produzir situações motivadoras a nível de escola, de turma e dos alunos, respondendo a situações com que os docentes se deparam, produzindo nos alunos novas situações e desafios que os manterão motivados e empenhados nas aulas de Educação Física.

As estratégias utilizadas durante o Estágio Pedagógico serão deste modo enunciadas em seguida.

#### APRENDIZAGEM DO JOGO PELO JOGO

A estratégia essencialmente adotada foi a da aprendizagem do jogo pelo jogo. Esta metodologia levou a que fossem adotadas em todas as aulas formas jogadas como meio preferencial da aprendizagem do jogo.

Esta metodologia fez com que os alunos mantivessem elevados níveis de empenho e entusiasmo no decorrer das aulas. Além de que possibilitava a visualização da aquisição das técnicas e táticas em contexto de jogo, onde existem constantes alterações e onde prevalecem as relações com companheiros e adversários.

Esta metodologia de ensino do jogo foi estimulada pelo orientador de estágio, indo ao encontro do já preconizado por mim e variadas vezes analisado nas reflexões das aulas com este.

## ABORDAGEM DA GINÁSTICA POR DESAFIOS

Esta estratégia surge na tentativa de mudar a opinião que normalmente temos que a ginástica é uma disciplina que os alunos não gostam.

A abordagem da ginástica por desafios leva-nos a centrar a nossa aprendizagem num elemento gímnico identificado como central a ser atingido por todos os alunos. A partir deste, construímos uma progressão que nos levará ao objetivo central da nossa aprendizagem. Esta progressão versou a criação de estações pelas quais os alunos passavam e em que a mudança era efetuada assim que o professor entendesse que o aluno estava preparado para passar ao nível seguinte. A progressão terá de começar na situação mais simples do elemento, evoluindo pelas estações até se obter o elemento na sua plenitude. Ponto importante a ter em conta nesta metodologia é o facto de esta não se poder esgotar nesse elemento no qual focamos a nossa intervenção, inserindo novas aprendizagens aos alunos que concluíam a evolução previamente estipulada, havendo uma nova evolução delineada para esses alunos.

Esta é uma metodologia que utiliza poucos recursos, o que normalmente é um dos problemas que encontramos nas nossas escolas. Assenta, ainda, numa constante atenção do professor às estações, que visualiza o grau de adequação dos alunos às estações onde estes se encontram, tendo por vezes alunos que já passaram a um novo desafio de regredir para exercitar elementos fundamentais para o novo nível.

Esta metodologia foi-me apresentada pelo orientador de escola, estando os alunos já familiarizados com ela, o que ajudou à sua implementação. Esta é, no meu entender, uma estratégia acessível e bastante motivadora para os alunos.

## OUTRAS FUNÇÕES DOS ALUNOS

Os alunos, ao longo do ano letivo, foram experimentando e assumindo outras funções para além da realização dos exercícios e das atividades da aula de educação física. Deste modo, foi solicitado aos alunos que: ajudassem na arrumação do material no início da aula e no final desta sempre que necessário e que fosse pertinente; ficassem responsáveis por demonstrar os alongamentos na

parte final da aula; fossem solicitados para demonstração de alguns exercícios; e assumissem a arbitragem de jogos, no caso dos alunos que não realizavam aula.

Esta foi uma estratégia que resultou em pleno na responsabilização dos alunos, na motivação destes e na aplicação de regras. É também uma boa estratégia para integrar na aula os alunos que não fazem a mesma.

## 2. DIFICULDADES SENTIDAS E NECESSIDADES DE FORMAÇÃO

Como era expectável, a realização do Estágio Pedagógico revelou-se um espaço onde naturalmente foram aparecendo dificuldades nas diversas fases que o constituem. Algumas seriam previsíveis que surgissem, contudo outras foram aparecendo no decorrer do processo ensino-aprendizagem, em situações não projetadas anteriormente. Procurei a sua resolução e superação através da pesquisa individual realizada, das sugestões feitas pelo orientador da escola e também pelo supervisor da Faculdade. Outro aspecto essencial para a solução das mesmas foi o aumento da experiência como docente, sentindo que à medida que o número de aulas dadas aumentava mais capaz estava para enfrentar e ultrapassar situações imprevistas. Nem sempre as primeiras opções de resolução resultaram em pleno, mas o aumento de soluções levou a que a maioria das dificuldades fossem superadas.

### 2.1. Dificuldades Sentidas e Soluções Encontradas

#### PLANEAMENTO

Neste ponto existiram 4 pontos a melhorar, sendo eles a organização da aula e dos alunos na aula, a selecção de exercícios, a preparação da aula e os

conteúdos dos documentos. As estratégias para a sua melhoria prendeu-se com o trabalho do tema em reunião do núcleo de estágio e a sua observação na prática, visualização da leccionação de algumas aulas pelo orientador com a minha planificação, investigação de matérias de ensino e criação de uma base de dados pessoal mais alargada para fazer face aos desafios que nos surgem, investimento pessoal na melhoria analisando as observações feitas a outros professores, discussão de formas de trabalho melhorando o trabalho em grupo.

Para a melhoria da Organização da aula e dos alunos na aula trabalhou-se o tema em contexto de reunião do núcleo de estágio e observação do seu efeito na prática, nas aulas dos estagiários e do orientador. O orientador leccionou algumas aulas das turmas dos estagiários, seguindo a sua planificação, e estes observaram-nas.

Na tentativa de melhorar a seleção dos exercícios a solução passou por investigar mais acerca das matérias de ensino e criar uma base de dados pessoal mais alargada, para poder fazer face aos desafios que vão surgindo

Para melhorar a preparação da aula, no que concerne à gestão do material, do espaço, dos alunos e dos próprios exercícios a resolução passou por um maior investimento pessoal e uma postura mais atenta na tarefa.

Já a parte de melhorar o conteúdo dos documentos partiu de um reforço e melhoria do trabalho em grupo, promovendo a discussão e comparação de estruturas e formas de trabalho

## REALIZAÇÃO

A parte de realização foi alvo de 6 pontos a melhorar, estes foram, a melhoria das estratégias de ensino na aula, melhoria da qualidade de informação transmitida, melhoria da quantidade e qualidade do feedback, controlo da actividade dos alunos, intervir para a superação dos alunos, utilizar mais a demonstração como meio de ensino, utilização de materiais auxiliares de ensino.

Para melhorar estes aspectos é importante a discussão em contexto de reunião de núcleo de estágio, observação de aulas do orientador e estagiários para posterior discussão, maior domínio e aquisição de conhecimento para uma reflexão

individual e em grupo do que é importante e necessário, investigar matérias de ensino para um domínio completo do conteúdo para perceber as componentes críticas fundamentais do gesto ou acção para uma correcção mais eficaz, experimentação de outros recursos.

Deste modo com vista a melhorar as estratégias de ensino na aula, de forma a torná-la mais dinâmica, com mais energia e mais alegria, procurou-se através da discussão em contexto de reunião de núcleo de estágio e pela observação das aulas do orientador e dos estagiários e posterior discussão a sua resolução.

Na tentativa de melhorar a qualidade da informação transmitida aos alunos, de uma forma mais clara, sintética e precisa optou-se como estratégia de melhoria um maior domínio do conteúdo, por aquisição de conhecimento e maior reflexão individual e em grupo, do que é importante e do que é acessório.

Outro dos pontos alvos de melhoria foi a quantidade e qualidade do feedback, fechando o ciclo do feedback tentou-se deste modo investigar mais acerca das matérias de ensino, de forma a dominar plenamente o conteúdo, para assim conseguir perceber quais as componentes críticas fundamentais do gesto ou acção, para, a partir daqui, corrigir com mais eficácia.

Uma das principais dificuldades sentidas foi no controlo da atividade dos alunos procurando uma maior utilização do feedback coletivo e cruzado para resolução do problema.

Procurei melhorar na intervenção com os alunos no sentido da superação das suas capacidades e empenho na aula recorrendo mais uma vez à observação das aulas dos colegas estagiários, do orientador e, se necessário, de outros professores da escola para deste modo tomar conhecimento como estes utilizam a intervenção de maneira a potenciar a superação nos seus alunos.

Uma carência da qual me apercebi foi da pouca utilização da demonstração como meio de ensino, sendo esta de vital importância, procurei solucionar-la em discussão em contexto de reunião de núcleo de estágio, assim como em observação de aulas do orientador e dos estagiários e posterior discussão.



A utilização de auxiliares de ensino foi um ponto ao qual não dava grande importância mas que percebi ter uma crescente importância no ensino da Educação Física, procurei deste modo experimentar a utilização de outros recursos na aula.

Penso ser importante fazer uma abordagem à principal dificuldade sentida ao longo do estágio pedagógico. Esta revelou-se na quantidade e qualidade do feedback, fechando o ciclo do feedback, foi meu objectivo dar o maior número de feedbacks possíveis à turma, no entanto, por vezes, ao observar determinado erro não soube como o corrigir de forma eficaz. O aumento da experiência e o maior estudo das componentes críticas dos gestos levou-me a um maior à vontade para intervir e corrigir os alunos. Aconteceu, também, muitas vezes não saber quando individualizar o feedback ou dá-lo para toda a turma. Foi então estimulado pelo orientador de estágio que adoptasse o feedback para a turma quando uma grande parte desta realizava o mesmo erro, deste modo devia parar o exercício e corrigir toda a turma, com chamada de atenção para as componentes críticas que não estavam a realizar. A constante observação levou-me a uma melhoria ao nível dos feedbacks dados aos alunos, de forma individual ou colectiva, procurando sempre fechar o ciclo de feedback através de uma nova observação após a correcção.

## AVALIAÇÃO

A avaliação decorreu sob a metodologia traçada. Deste modo os variados momentos de avaliação decorreram sem dificuldades.

Contribuindo para esta situação a construção de grelhas de observação simples, ajudando deste modo a observação. Recurso a camara de vídeo em algumas modalidades como forma de poder fazer a avaliação através de vídeo quando não é possível recolher informação fidedigna durante o processo avaliativo.

### **2.2. Dificuldades a Resolver no Futuro e Formação Contínua**

*“Tornasse necessário que cada professor compreenda a importância da formação contínua como um factor de desenvolvimento profissional e desenvolva a*

*percepção das suas necessidades de formação, encontrando na formação contínua estratégias e novas práticas que poderão induzir a melhores práticas pedagógicas e, conseqüentemente, pensamento e acção dos professores.”*

(Januário e Outros, 2009).

Após a realização do Estágio Pedagógico, penso que as principais dificuldades foram ultrapassadas, no entanto algumas ficaram por resolver.

É de vital importância, no meu entender, que um bom professor seja modesto o suficiente, para admitir que necessita de formação contínua para o seu desenvolvimento profissional, atingindo, assim, sucesso no desempenho das suas funções.

Para uma contínua melhoria no desempenho docente, procurarei superar as dificuldades que ainda se manifestam na minha intervenção enquanto professor de Educação Física.

Deste modo, tenciono melhorar ao nível: da abordagem das matérias nas quais não me sinto tão à vontade; da utilização do *feedback*, fecho do ciclo de *feedback*; do controlo da turma através da utilização do *feedback* cruzado; do número de demonstrações e da variação no seu objetivo; do aperfeiçoamento dos conhecimentos em todas as modalidades; da utilização de auxiliares de ensino; da utilização de diferentes estilos de ensino.

Terei, assim, como objetivo, ao longo da minha carreira docente, a procura de uma constante atualização, o aprofundamento de conhecimentos e a melhoria das competências profissionais como docente e das específicas da Educação Física.

### 3. ÉTICA PROFISSIONAL

#### 3.1 Capacidade de Iniciativa e Responsabilidade

As capacidades de iniciativa e de responsabilidade foram competências incentivadas desde início pelo professor orientador. Este fomentou a minha capacidade de assumir decisões ou arranjar soluções para diversos problemas. Os estagiários tiveram a liberdade de sugerir qualquer melhoria ou práticas inovadoras tanto para a escola como para o processo de ensino-aprendizagem, com a constante supervisão do orientador de estágio. Senti-me responsável pelo ensino da turma, muito por causa da liberdade que me foi concedida no planeamento, na conceção de todos os documentos, na conceção dos planos de aula e de outros documentos necessários durante o Estágio Pedagógico. Foi muito importante ter sido responsabilizado, pois intervimos no seio escolar como qualquer outro professor, sem diferenciação por ser estagiário. Participei, assim, em reuniões de departamento, de grupo de Educação Física, de Conselho de Turma, sendo responsável pelas avaliações, consequentes avaliações intermédias e notas de final de período, sempre supervisionadas pelo orientador de escola. Os professores estagiários propuseram, planearam e organizaram eventos e atividades para a comunidade escolar, designadamente *Viva o Atletismo II* e *Ida à Serra*, promovendo esta última experiências de *sky* e de *snowboard*, assim como participaram na organização de outras atividades dinamizadas pelo GEF.

Assumi o compromisso de trabalho de pesquisa individual, de que senti necessidade, no âmbito da intervenção pedagógica, para a elaboração dos planos de aula.

Cumpri, igualmente, a tarefa de observação das aulas do professor orientador e de duas aulas desenvolvidas pelos estagiários, do princípio ao fim do ano letivo.

Fui responsável no cumprimento de todos os compromissos assumidos com o Estágio, a escola, a turma e os demais intervenientes do ambiente escolar.

### **3.2 Trabalho Individual e de Grupo**

O docente deve ser capaz de trabalhar de forma individualizada e em grupo, sendo estes dois elementos partes integrantes do desenvolvimento profissional. O trabalho individual foi uma constante durante todo o ano e crucial, na medida em que ele foi responsável pela minha evolução enquanto estagiário na melhoria dos aspetos da intervenção pedagógica, no sucesso na conceção dos planos de aula, na forma como elaborei todos os documentos e nos balanços necessários. Serviu este tipo de trabalho para suprir as minhas dificuldades e dúvidas.

O trabalho em grupo é extremamente importante; no entanto, penso que deveria ter existido mais. Considero ser importante a partilha de opiniões, de ideias, de críticas, pois fomenta o espírito de grupo e a entreajuda. Trabalhámos em grupo na organização das atividades e na elaboração de documentos. O trabalho em grupo pode resultar num melhor trabalho, visto que é um somatório de vários pontos de vista em discussão. Este tipo de trabalho foi reduzido pelo facto de todos os estagiários terem outras atividades profissionais e residirem em locais distantes.

## **4. QUESTÕES DILEMÁTICAS**

Durante o decorrer do Estágio Pedagógico, surgiram algumas questões dilemáticas em relação a um conjunto de parâmetros relativos a todas as componentes abordadas.

### **4.1. Roulement**

No início do estágio, uma das primeiras atividades que tive de realizar foi o planeamento anual, distribuindo as matérias pelas aulas a realizar durante todo o

ano letivo. Esta planificação foi feita com base nos espaços ocupados e sofreu ajustamentos devido à avaliação diagnóstica.

No mapa de rotação dos espaços, ficou definido que, de duas em duas semanas, as turmas deveriam mudar de espaço, alterando entre espaço exterior e interior.

O *roulement* revela-se essencial na ocupação racional dos espaços, mas devido a ele, por vezes, o processo ensino-aprendizagem é afetado. Com os espaços no interior todos ocupados, tive a necessidade de em duas aulas optar por uma aula teórica sobre a modalidade que iria ser dada devido às condições climatéricas não permitirem a realização da mesma no espaço exterior. Por outro lado, tive a necessidade de efetuar uma troca com outro professor no sentido de acabar a UD de Dança, devido ao facto de se aproximar o final do ano letivo, de não ter mais nenhuma aula no espaço interior e de precisar deste para a lecionação da aula em questão.

#### **4.2. Tempo de Prática Motora**

As aulas de 45 minutos são aulas em que o tempo de prática motora é bastante reduzido. Com a subtração dos tempos para equipamento e higiene pessoal definidos no agrupamento, restavam 30 minutos de aula, aos quais se retiram os momentos de instrução inicial e final, de retorno à calma e de transição entre tarefas. O tempo em que os alunos se encontram efetivamente em prática é muito reduzido, dificultando deste modo a promoção de alterações significativas nos alunos.

### **4.3. Reflexões pós Aulas**

Todas as aulas lecionadas durante o ano letivo foram alvo, no final, de uma reflexão em conjunto entre o orientador da escola, o estagiário e os estagiário(s) observador(es), caso estivesse(m) presente(s). No final das minhas aulas de 90 minutos, a reflexão não tinha qualquer condicionalismo devido ao facto de o orientador e o estagiário terem um largo período de tempo disponível após a aula. O mesmo não sucedia após a aula de 45 minutos, o tempo após o término desta aula era reduzido, tendo de se conciliar a reflexão da minha aula e a de outro estagiário com a reunião de Estágio. O tempo disponível para esta era limitado em virtude dos compromissos profissionais dos estagiários. Apesar de achar que esses momentos de reflexão foram bastante produtivos, senti que tinham, algumas vezes, de ser muito sintéticas devido à condicionante acima referida.

### **4.4. Conjugação do Estágio com Outras Actividades Profissionais**

Assumindo o Estágio um papel preponderante durante todo o ano letivo, por vezes, não foi fácil conjugar o estágio com as minhas restantes atividades profissionais.

Durante o ano letivo, além do Estágio Pedagógico, continuei a lecionar Atividade Física e Desportiva, no âmbito das Atividades Extra-Curriculares. Estas aulas estavam distribuídas pela semana e ao longo do dia ocupando, condicionando muito a minha disponibilidade.

A juntar às atividades referidas em cima, prossegui a minha carreira de jogador de futebol, treinando quatro vezes por semana, sem contar com os jogos realizados ao fim-de-semana. Sendo o campeonato disputado a nível nacional, as deslocações para os jogos eram, na sua generalidade, longas, o que comprometia por completo o dia de domingo, véspera da aula mais extensa e importante, a de 90 minutos.

A conjugação destas duas atividades implicou a transferência de trabalhos para tempos em que conseguia ter mais disponibilidade. Nem sempre foi fácil encontrar tempo suficiente para a elaboração de importantes documentos exigidos no segundo ano do MEEFEB. Apesar desta situação, todo o trabalho foi feito. Considero que, se tivesse tido maior disponibilidade, o trabalho teria sido mais beneficiado.

#### **4.5. Distância**

Uma grande dificuldade sentida ao longo do ano letivo foi a distância a que a escola ficava da minha residência e de onde desenvolvia as atividades mencionadas no ponto acima.

O facto de percorrer cerca de 140 quilómetros para me deslocar até à escola foi um fator de grande desgaste. Para as aulas de segunda-feira, que se iniciavam às 8 horas e 30 minutos, e tendo de me apresentar antecipadamente na escola para preparar o material a utilizar, tinha de acordar bastante cedo. Aliado a este fator e devido às minhas outras obrigações profissionais, após as aulas, tinha de voltar imediatamente à minha localidade. Este foi um ponto de enorme desgaste, que provocou um enorme cansaço e, por vezes, falta de ânimo para produção de trabalho.

### **5. CONCLUSÕES REFERENTES À FORMAÇÃO INICIAL**

#### **5.1. Impacto do Estágio no Contexto Escolar**

A reflexão feita acerca das atividades desenvolvidas pelo núcleo de estágio aponta no sentido de ter tido um efeito bastante positivo. Penso que o trabalho desenvolvido por todo o núcleo de estágio, orientador incluído, em termos de

integração inicial dos estagiários como membros da comunidade educativa, proporcionou que as atividades desenvolvidas pelo núcleo tivessem bastante aceitação no Grupo de Educação Física e mesmo na Escola.

O núcleo de estágio assumiu sempre uma atitude de trabalho, dedicação e empenho nas atividades em que esteve envolvido, apresentando constante disponibilidade para a participação nas atividades respeitantes à escola. Estes aspetos estiveram bem vinculados na participação nos projetos desenvolvidos pelo GEF, como o corta-mato escolar, mega salto e *megasprint* e *moche cup*.

## **5.2. Prática Pedagógica Supervisionada**

O Estágio Pedagógico foi realizado com a supervisão de um orientador da escola, o professor Marco Rodrigues, e um supervisor da Faculdade, o professor Amândio Santos.

O orientador da escola foi aquele que esteve presente em todos os momentos do Estágio Pedagógico, revelando-se como a principal mais-valia que o estágio proporcionou. Este teve como principal função orientar os estagiários para que estes, face às dificuldades que foram surgindo, conseguissem alcançar as melhores soluções, de forma a potenciar o seu desenvolvimento e desempenho como professores de Educação Física. Mostrou ser também um apoio, alguém a quem os estagiários puderam recorrer na busca de referências e experiências, de forma a melhorar a sua intervenção pedagógica.

Os principais momentos para a orientação efetiva por parte do professor Marco Rodrigues foram as reuniões semanais em núcleo de estágio e as reflexões no final das aulas. Nestes momentos, o professor partilhava os seus conhecimentos sobre a disciplina de Educação Física e todas as modalidades abordadas; ajudou também na prossecução das atividades de maior dimensão, como as que o núcleo teve de desenvolver, demonstrando todos os seus conhecimentos. O professor orientador sempre demonstrou muita disponibilidade e vontade em auxiliar os estagiários em tudo o que estes necessitaram.



O Professor Amândio Santos partilhou os seus vastos conhecimentos, sempre que esteve em contacto com o núcleo de estágio. O papel formativo com que encarou os momentos em que esteve reunido com o núcleo de estágio levou ao desenvolvimento de todos os estagiários. A exigência que o professor nos incutiu, o sentido de dever em ser professor de Educação Física, teve como resultado um aumento do rigor nas minhas práticas e à minha responsabilização. Deixou em todas as suas intervenções sugestões de melhoria, tendo a maioria sido por mim aceites e colocadas em prática.

As reflexões conjuntas que ambos os professores produziram convergiram, indo ao encontro das minhas principais lacunas e qualidades, sendo desta forma bastante significativas no meu desenvolvimento como Professor de Educação Física.

### **5.3. Experiência Pessoal e Profissional**

A realização do Estágio Pedagógico revelou-se uma excelente oportunidade para a realização de aprendizagens. Estas revelaram-se não só a nível específico, mas também na capacidade de trabalho em grupo, no desenvolvimento de projetos, nas interações com colegas, alunos, pessoal não docente e encarregados de educação. A conjugação destes aspetos levou a um grande desenvolvimento pessoal, superior ao inicialmente perspetivado.

Durante todo o Estágio, houve situações positivas, algumas menos positivas, algumas que pensei que não conseguisse resolver, momentos de grande entusiasmo, outros em que a desmotivação imperou, mas todos eles contribuíram para o meu crescimento como ser humano e profissional em formação e a aquisição de competências que vão para além das definidas inicialmente e que esperava vir a alcançar.

Já possuía alguma experiência como professor, exercendo há sete anos a atividade de docente nas Atividades de Enriquecimento Curricular, na disciplina de Atividade Física e Desportiva; para além da experiência, durante um ano letivo, na

disciplina de pedomotricidade, num jardim de infância. Fui, durante sete anos, professor de natação, exercendo a atividade em variados níveis de ensino e a diversas idades.

Penso, desta forma, que a realização do Mestrado em Ensino da Educação Física no Ensino Básico e Secundário foi bastante enriquecedora, tendo a sua realização um impacto importante na minha formação enquanto docente de Educação Física e na minha vida futura, não se limitando apenas à minha formação profissional, mas também à minha formação enquanto pessoa.

## CAPITULO III – Tema: Análise da função de Feedback em Professores Experientes e Professores Estagiários, no Ensino da Educação Física

### 1. INTRODUÇÃO

A realização de um estudo relacionado com um tema enquadrado nos domínios da Educação Física escolar é um capítulo inserido no âmbito da unidade curricular de Estágio Pedagógico.

Refere o Guia de Estágio 2012/2013 que este deve “...*explorar um tema ou problema que se enquadre nos domínios de intervenção da Educação Física escolar - da didática, do currículo, da avaliação ou da ética e profissionalismo; centrando-se numa componente do planeamento e/ou da intervenção pedagógica específica, numa estratégia, estilo de ensino, modelo estudado.*”

O tema escolhido deve privilegiar e incidir sobre um dos problemas sentidos na formação como docente, para deste modo assumir um importante papel no projeto de formação como futuro professor. O tema escolhido versa uma problemática identificada por mim, uma vez que tive dificuldade na sua execução. Esta foi também detetada pelo orientador de escola e confirmada pelo supervisor da Faculdade. Estes tiveram, por isso, um papel importante na escolha do referido tema, indicando-o como uma lacuna e sugerindo que a realização de um estudo neste campo contribuiria para o meu desenvolvimento enquanto professor, pois implicaria a recolha de informações, com sustentação teórica acerca das melhores práticas de ensino. Sendo essencial na interação entre professor e alunos, torna-se este um aspeto fundamental no processo ensino-aprendizagem.

O *feedback* pedagógico assume uma crescente importância na análise do ensino. Como tal, tem sido alvo de diversos estudos e constitui um dos fatores mais importantes no que concerne ao desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem na Educação Física.

Torna-se, desta forma, relevante o estudo desta variável, analisando a sua importância no ensino.

Como base na elaboração deste documento tive um artigo desenvolvido por Rodrigues (1997), em que faz a análise da função de *feedback* em professores profissionalizados e estagiários, no ensino da Educação Física e Desporto. Este tem como principal pressuposto a caracterização da reação dos docentes à prestação do aluno e a comparação entre os grupos dos docentes, procurando encontrar diferenças entre eles.

## 2. PERTINÊNCIA DO ESTUDO

No processo de ensino-aprendizagem, o professor assume posição fundamental para o seu sucesso, tendo de atuar eficazmente ao longo deste.

Este facto é constatado por Estrela (1994), referindo que “o êxito ou o fracasso de um sistema educativo, depende, em grande parte, da qualidade dos seus professores”.

Também Pieron (1986) destaca que é compreensível que a análise do comportamento do professor seja realizada em profundidade porque ele é o responsável pelo que se passa na aula, é ele que toma as decisões mais importantes relativas ao ensino.

Já Rosado e Mesquita (2009) advogam que “a capacidade de comunicar é um dos fatores determinantes da eficácia pedagógica no contexto do ensino das atividades físicas e desportivas”. Afirmando igualmente que “o *Feedback* se assume como uma etapa básica que garante a qualidade da informação dentro do processo instrucional”.

Rink (2003) reforça esta ideia, referindo que “o *feedback* pedagógico é uma variável que se relaciona diretamente com a eficácia de ensino, porquanto se

consubstancia na informação que o professor fornece ao aluno após observar o seu comportamento (motor ou cognitivo)”.

Diversos estudos sobre a eficácia pedagógica atestam que o *feedback* é uma variável de sucesso, lado a lado com a construção e a manutenção de um clima positivo na aula e com o tempo envolvido na execução dos exercícios. Num destes, Costa (1988) aponta que “os professores mais eficazes tendem em proporcionar maior número de *feedbacks* apropriados do que a média geral”.

Noutro âmbito, é importante verificar também o acompanhamento que o professor faz do aluno. Segundo o estudo efetuado por Arena (1979), percebeu-se que o que acontece essencialmente após a emissão de *feedback* é o abandono do professor no acompanhamento do aluno.

Procurei, então, através do estudo desenvolvido, conhecer a frequência do *feedback* emitido pelos professores, quer estagiários quer experientes, o seu objetivo, a direção, bem como o comportamento do professor após o *feedback*.

### 3. ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Classifica Sarmiento (1998) o *feedback* como “uma informação de retorno em função de um comportamento observado”, ou seja, a reação a uma prestação motora desenvolvida por um aluno por parte do professor .

Piéron (1986) reforça esta classificação, dizendo que “toda a informação fornecida aos alunos com o objetivo de os ajudar ou repetir comportamentos motores corretos e a eliminar os incorretos”.

Também Januário (1992) faz referência ao tema, definindo o *feedback* como o “comportamento de ensino que consiste na reação do professor (em geral, verbal, mas podendo também ser não verbal) à prestação do aluno, com a intenção de o aperfeiçoar, intervindo no processo de aprendizagem, e com a função de avaliar a

sua prestação, de descrever o seu movimento, de prescrever uma técnica ou componente crítica, e de o interrogar sobre o que faz ou como faz”.

A crescente importância assumida pelo *feedback* no processo ensino-aprendizagem tem levado ao desenvolvimento de inúmeros estudos a fim de verificar a importância deste. Cita Mota (1987) que “o que para Brunelle e Piéron, se apresenta característica da eficácia dos professores na sua intervenção (fundamental) nesse processo”.

Vai mais longe Correia (1996) ao afirmar que “a informação fornecida pelo *feedback* não só afeta a aprendizagem e a prestação como também, na ausência não há aprendizagem”.

Piéron (1996) assume que o “*feedback*, pode ser visto como um dos elementos da eficiência do professor e das possibilidades de êxito com os seus alunos”.

Os *feedbacks* pedagógicos podem ser classificados quanto ao seu objetivo (avaliativos, descritivos, prescritivos e interrogativos), quanto à sua forma (auditivos, visuais, quinestésicos e mistos) e direção (individuais, grupo ou turma), segundo Piéron (1992).

Mais aproximado do estudado é a sintetização de uma sequência de comportamentos desenvolvida por Rosado (1997) e Piéron (1986) para a emissão de um *feedback* pedagógico, que sem utilizar a mesma terminologia se pode enunciar da seguinte maneira.:

“- observação e identificação do erro.

- tomada de decisão:

- reagir ou não reagir.

- se decidir reagir: prestar um encorajamento ou uma informação.

- *feedback* pedagógico informativo.

- observação das mudanças no comportamento motor do aluno.

- observação de nova tentativa e novo *feedback*.

Este modelo leva o professor a desenvolver uma série de operações que consistem na identificação do erro, na reflexão sobre a sua natureza e importância e na identificação das suas causas. A tomada de decisão do docente tem como referência o modelo ou os objetivos que ele definiu. É com base nestes que o professor irá fornecer o *feedback* ao aluno, que pode ser ajustada à situação, resultando daí a diferença entre o desejado e o efetivamente realizado.

Num estudo desenvolvido por Mawer (1995), este estabelece que o contacto inicial deve ser o de encorajamento, particularmente se o aluno executou mal. Numa segunda fase, o professor irá reagir à prestação motora do aluno sugerindo a forma como o poderá fazer, passando este por nova observação, de maneira a certificar que o *feedback* foi apropriado ou que o aluno se lembra do movimento, voltando a emitir um *feedback* e preocupando-se com o realce das componentes críticas do mesmo. Sendo importante finalizar com nova observação e reforço, se o aluno executa bem o movimento com um *feedback* positivo, ou novo ciclo se o aluno ainda não o atingiu.

O mesmo autor sugere que os professores tendem a terminar o ciclo de *feedback* demasiado cedo. Emitindo, assim, *feedbacks* isolados, voltando-se para outras tarefas ou para outros alunos antes de voltarem a observar a prestação dos alunos a quem tinham emitido o *feedback*.

Os autores Hattie e Timperley (2007) definiram como foco do *feedback* quatro categorias, sendo elas: *feedback* sobre a tarefa, *feedback* sobre o processo, *feedback* de autorregulação e o *feedback* afetivo. Para melhor percebermos cada uma delas, passarei a apresentá-las:

*Feedback* sobre a tarefa - transmite informações acerca de como uma tarefa está a ser executada e distingue formas corretas e incorretas de a realizar, transmitindo mais ou diferente informação para que os alunos consigam chegar ao objetivo final. Este *feedback* surge, muitas vezes, associado ao *feedback* afetivo, como por exemplo: “Boa prestação, Pedro! Desta vez fizeste o lançamento corretamente.”. Possuir informação correta sobre a tarefa é o ponto de partida para a construção do processo e de autorregulação dos alunos. Apesar disso, a elevada

utilização deste tipo de *feedback* pode diminuir a performance do aluno já que pode encorajá-los a focarem-se no objetivo final e não nas estratégias para o alcançar;

*Feedback* sobre o Processo – este *feedback* é específico quanto aos processos que subjazem às tarefas. Este incide sobre os erros dos alunos, as informações e as pistas para que eles possam redesenhar as estratégias utilizadas. É um *feedback* mais eficaz do que o *feedback* para a tarefa, já que promove um conhecimento mais específico sobre as formas de atingir o objetivo, levando os alunos a procurar estratégias e soluções. O professor dá *feedbacks*, orientando os alunos de modo a que estes percebam e compreendam o processo de realização da tarefa. O questionamento utilizado para fornecer pistas aos alunos, a reflexão e o estilo de ensino por descoberta conduzida enquadraram-se neste tipo de *feedback*. Um exemplo de *Feedback* acerca do processo pode ser “ O que pensas que podias fazer para que o teu lançamento em suspensão fosse mais eficaz?”;

*Feedback* de Autorregulação – o *Feedback* de Autorregulação envolve interação entre empenho, controlo e confiança dos alunos. Este está relacionado com a forma como os alunos monitorizam, direcionam e regulam as suas ações após o *feedback* avaliativo com vista a atingirem um resultado. A existência deste tipo de *feedback* implica conhecimento acerca da tarefa e do processo bem como autonomia, autodisciplina e autocontrolo por parte dos alunos. Os aspetos mais importantes que os alunos têm que possuir são: a capacidade de criar um *feedback* interno e de se autoavaliarem, a vontade de investir, o esforço na procura de lidar com o *feedback* acerca do processo, o grau de confiança ou certeza na resposta, as noções que o aluno possui de fracasso ou de sucesso e o nível de proficiência ao pedir ajuda. Os alunos mais eficazes são capazes de lidar com este processo e criam rotinas cognitivas quando estão envolvidos na tarefa. Alunos menos eficazes utilizam menos estratégias de autorregulação e dependem mais de fatores externos para receber *feedbacks*, ou seja, se os alunos não conhecerem o processo não podem autoavaliar a sua prestação, nem achar formas e estratégias de a melhorar. Exemplo: “Conseguiste realizar o exercício corretamente, mas pensas que executar o *drible* à altura da cintura é o mais correto?”;

*Feedback* Afetivo – este tipo de *feedback*, apesar de não ser muito eficaz no processo de ensino-aprendizagem, é muito utilizado pelos professores e afeta



bastante o aluno. Este *feedback* transmite poucas informações acerca da tarefa e do processo e raramente se converte em maior envolvimento/empenho em alcançar os objetivos pretendidos. Este apenas pode influenciar positivamente os alunos se conduzir a mudanças no esforço, no envolvimento ou na sua percepção de eficácia acerca das estratégias que utilizou quando tentou executar a tarefa. Por isso, os autores diferenciam o *feedback* afetivo entre o elogio/crítica que desvia a atenção do aluno acerca da tarefa, como por exemplo “Boa!”, do elogio/crítica que é direcionado para o esforço, o envolvimento e os processos relacionados, como por exemplo “Está muito melhor, conseguiste realizar o contra-ataque com sucesso, aplicando os fundamentos que aprendemos no exercício anterior”.

Assim, escolhi, baseado na sustentação teórica, e tendo por base os estudos anteriormente apresentados e as informações deles retiradas, focar o presente estudo em quatro objetivos de utilização do *feedback*, sendo eles corretivo, avaliativo, interrogativo e de controlo, segundo a sua direção, aluno ou grupo/turma, e no comportamento do professor após o *feedback*.

## 4. OBJETIVOS DO ESTUDO

### a. OBJETIVOS GERAIS

A realização deste estudo tem como principais objetivos a percepção das diferenças existentes entre professores estagiários e professores experientes na diferenciação de *feedbacks* utilizados, quanto aos objetivos, à direção e ao comportamento após o *feedback*.

### b. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

São objetivos específicos do estudo diferenciar os professores estagiários e professores experientes quanto:

- à quantidade de *feedbacks* emitidos;
- ao objetivo;

- à direção;
- e ao comportamento do professor após o *Feedback*.

## 5. METODOLOGIA

### a. CARACTERÍSTICAS DO ESTUDO

O estudo, de natureza quantitativa, foi realizado através da utilização de uma grelha de registo construída para o efeito, adaptada de Sarmiento e Outros (1998). Teve como período de aplicação o terceiro período do ano letivo de 2012/2013, envolvendo duas escolas na recolha de informação. O preenchimento da grelha foi efetuado durante as aulas a que a observação dizia respeito.

Este sistema de observação permitiu recolher dados objetivos do processo de ensino, fornecendo informações para a caracterização do estudo em causa, assim como recolher alguns aspetos dos intervenientes desse processo no que diz respeito ao *feedback*.

### b. CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA

A amostra do presente estudo é composta por seis professores, três dos quais em situação de Estágio Pedagógico, inserido no MEEFEBS, da FCDEF-UC, sendo os restantes três professores experientes.

As idades da amostra variaram entre os 23 anos e os 42 anos, sendo que a média das mesmas era de 37,7.

### c. INSTRUMENTO

A recolha de dados foi feita através de observação direta durante a aula, sendo a recolha feita em 30 minutos da parte fundamental da aula.

O sistema de observação utilizado foi baseado no aplicado por Sarmento e Outros (1998), sendo que algumas dimensões sofreram alterações especiais, nomeadamente o comportamento do professor após o *feedback* inicial (Arena, 1979).

O sistema de observação utilizado comporta cinco dimensões, algumas com subcategorias.

O método utilizado para a codificação foi o registo por ocorrências, em unidades de informação, considerando que existe uma nova unidade sempre que ocorre uma alteração de alguma categoria.

Foram efetuadas duas observações a cada professor, no sentido de confirmar se os resultados obtidos na primeira observação tinham confirmação na generalidade da sua ação. Os valores obtidos nas duas observações foram muito próximos em todos os observados, não se identificando diferenças significativas.

#### d. TRATAMENTO ESTATÍSTICO

O tratamento estatístico de que foram alvo resumiu-se aos valores médios obtidos, no estudo descritivo. Sendo que as comparações realizadas foram feitas através da prova de estatística não paramétrica Mann-Whitney-U. À semelhança dos estudos realizados nesta área, adotei uma probabilidade de erro igual ou inferior a 0,05.

## 6. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

### a. TAXAS DE INTERVENÇÃO

A análise quantitativa do feedback traduz-se por taxas, feedback por minuto, de intervenção, a totalidade da intervenção do professor.

Como podemos verificar, através do quadro 1, os valores entre professores estagiários e professores experientes são muito semelhantes. Tendo por base outros estudos verificamos que estes são um pouco mais baixos comparativamente com estes. No entanto penso ser de realçar a aproximação existentes entre os dois grupos, com os professores estagiários a terem uma performance muito próxima dos professores experientes.

Estes resultados são confirmados pelo estudo de Rodrigues (1997), onde este afirma ter “valores muito semelhantes entre professores profissionalizados e os estagiários”.

|   | Estagiários | Experientes |
|---|-------------|-------------|
| Frequência de Fb                        | 2,12        | 2,33        |
| Não apresenta diferenças significativas |             |             |

**Quadro 2 - Frequência de Feedback (Feedback por minuto)**

#### b. OBJECTIVO

A análise multidimensional é baseada na ocorrência de feedback que se possa categorizar de acordo com o protocolo do sistema de observação. Teremos assim para as diversas dimensões de análise valores médios das ocorrências.

O feedback quanto ao objectivo, analisaremos o mesmo nas suas vertentes de correcção, avaliação, interrogação e de controlo.

Ao analisarmos os dados, quadro 2, observamos que apenas existem diferenças significativas no objectivo no feedback do tipo interrogativo.

Ainda assim observamos uma ligeira diferença no feedback correctivo, tendo os professores estagiários uma maior taxa de intervenção neste campo. Estes valores podem revelar um maior cuidado por parte dos professores estagiários no conteúdo das acções motoras realizadas, incidindo o seu feedback no conteúdo da execução técnica.

O mesmo sucede em relação ao feedback avaliativo, onde os professores experientes revelam uma maior preocupação.

No único campo onde encontramos diferenças significativas, feedback interrogativo, notamos que este se verifica na medida em que o professor experiente demonstra uma maior interação com os alunos, tendo mais à vontade em o questionar em relação a uma execução motora antes, durante ou depois da sua execução.

Em relação ao feedback cruzado, temos que os professores experientes utilizam mais este tipo de feedback cruzado para o controlo da turma, demonstrando uma maior capacidade de observar uma situação mais afastada do seu posicionamento e intervir nela.

Rodrigues (1997), refere no seu estudo que *“estas diferenças poderão querer significar que os professores estagiários incidem mais sobre o conteúdo da execução técnica (motora). Enquanto os profissionalizados têm mais atenção sobre o factor afectivo e motivacional”*.

Estes resultados sugerem-nos que os professores estagiários focam o seu feedback na execução técnica, emitindo um maior número de correcções através do feedback. Já os professores experientes utilizam o feedback num sentido mais amplo, tendo maior atenção em relação à avaliação da prestação motora, de interrogação relativamente aos comportamentos desejados ou evitáveis, e uma maior capacidade de controlo de toda a turma através do feedback cruzado.

|                           | Estagiários | Experientes |
|---------------------------|-------------|-------------|
| Fb Corretivo              | 1,3         | 1,03        |
| Fb Avaliativo             | 0,1         | 0,41        |
| Fb Interrogativo          | 0,02        | 0,1         |
| Fb Cruzado                | 0,04        | 0,14        |
| Fb Interrogativo P = 0,04 |             |             |

**Quadro 3 - Objetivo do Feedback (Feedback por minuto)**

### c. DIREÇÃO

Na análise dos resultados obtidos, quadro 3, podemos observar que embora não existam diferenças significativas entre os valores apresentados pelos dois conjuntos de professores, os professores experientes têm uma maior preocupação em emitir feedbacks para toda a turma.

Mostrando deste modo uma maior capacidade em evidenciar problemas abrangentes a toda a turma e intervir sobre eles. Evitando deste modo a constante intervenção junto dos alunos de forma individual, ou então preconizando problemáticas que com a experiência este já antecipa, sabendo que elas vão surgir.

Segundo Rogrigues (1997), *“este conjunto de dimensões tradicionalmente não apresenta grande variação em função dos grupos observados. Também, neste estudo os valores não diferem dos resultados já apresentados por outros autores”*.

Confirmando-se assim os dados obtidos no nosso estudo.

|   | Estagiários | Experientes |
|---|-------------|-------------|
| Aluno                                   | 2,07        | 1,86        |
| Turma                                   | 0,05        | 0,47        |
| Não apresenta diferenças significativas |             |             |

**Quadro 4 - Direção do feedback (Feedback por minuto)**

### d. COMPORTAMENTO DO PROFESSOR APÓS O FEEDBACK

Esta é uma estratégia vital na aprendizagem dos alunos, revelando o acompanhamento ou não que é feito pelo professor após o primeiro feedback dirigido.

Também aqui não existem diferenças significativas. Ainda assim observamos que os professores estagiários têm uma preocupação maior no fecho do ciclo de feedback. Revelando assim uma crescente preocupação em ficar a observar a execução do aluno após um primeiro feedback, voltando a emitir um feedback fechando deste modo o ciclo de feedback.

Analisando os dados obtidos no estudo de Rodrigues (1997), confirmamos os resultados alcançados no nosso estudo, em que os professores estagiários revelam um cuidado maior no fecho de ciclo de feedback.

Revelam assim os professores estagiários uma crescente preocupação neste campo que se revela vital nas aprendizagens dos alunos.

|   | Estagiários | Experientes |
|---|-------------|-------------|
| Fb                                      | 1,91        | 2,16        |
| Fb – O - Fb                             | 0,21        | 0,18        |
| Não apresenta diferenças significativas |             |             |

**Quadro 5 – Comportamento do Professor após o feedback (Feedback por minuto)**

## 7. LIMITAÇÕES DO ESTUDO

Na realização do presente estudo, algumas foram as dificuldades que se apresentaram na sua execução. Se, por um lado, algumas foram ultrapassadas, por outro, outras ficaram por superar, revelando-se como limitações do nosso estudo.

Pensamos, deste modo, ser importante, em futuros trabalhos, que os investigadores tenham em atenção:

1. O facto de a amostra ser reduzida pode não traduzir a generalidade das ações produzidas tanto por professores estagiários como por professores experientes.
2. O método de recolha de dados através de observação direta pode levar a que alguns dados não sejam percebidos pelo observador, sugerindo-se a utilização de filmagem como o método mais fiável de observação para uma posterior análise.
3. O fato de os professores saberem antecipadamente que iriam ser observados pode ter levado a que estes alterem o seu comportamento,

tendo em vista o objetivo do estudo, ou por outro lado ser um inibidor da sua ação.

4. O número de aulas observadas, sendo poucas, como foi o caso deste estudo, pode levar a que o observado não corresponda à generalidade da sua ação.
5. A especificidade de cada modalidade, tornando-se fundamental observar todas as aulas de uma mesma modalidade.
6. O estudo de referência em que sustentei as minhas conclusões nem sempre analisa os dados contidos nos quadros, o que se revela limitador.
7. Os dados recolhidos poderiam abranger uma maior quantidade de dimensões do *feedback*, tornando assim a sua análise mais abrangente, de caráter multidimensional.
8. A não análise qualitativa do *feedback* torna-se uma limitação, na perspetiva de perceber se existe uma relação entre quantidade e qualidade de *feedback* emitido.
9. A análise da capacidade de intervenção e do caráter apropriado do *feedback*, poderia revelar a verdadeira importância pedagógica do *feedback*.
10. A capacidade de observar e intervir nas componentes críticas da execução, focando assim a intervenção no que realmente se pretende.

## 8. CONCLUSÕES

A realização deste trabalho surgiu e teve como principal objetivo debelar uma das principais dificuldades encontradas por mim no processo ensino-aprendizagem. Procurou-se que o estudo fosse útil no meu processo de desenvolvimento e formação como professor, possibilitando, deste modo, a observação e a análise da intervenção de outros professores, alguns deles desempenhando o papel de professor estagiário como eu, outros experientes. Esta observação e análise permitiram extrair do estudo ferramentas úteis para a minha evolução enquanto



docente, assente na investigação, na análise e na reflexão sobre as prestações observadas e sobre os meus próprios desempenhos.

Parece ser consensual e linear, em todos os trabalhos consultados, a importância atribuída à utilização do *feedback* na prática do professor em formação, assim como na dos profissionais já com experiência.

Sendo esta uma vertente na qual tinha como objetivo primordial melhorar a minha ação, uma análise e reflexão sobre o tema do *feedback*, apresenta-se como essencial, pois trata-se de uma forma de interação entre o professor e os alunos e, tendo como objetivo o alcance das melhores prestações possíveis por parte dos alunos, convém não só conhecer o seu modo de emprego e a forma de ser mais eficaz, mas também qual é a sua real capacidade de fornecer este tipo de informações.

Tendo como grande limitação, na minha atuação, a capacidade de intervenção relativamente a toda a turma, tentei, através deste estudo, a sua explicação. Os dados recolhidos traduzem uma intervenção primordialmente individual. Parece-nos que o fundamento para este facto se prende com a maior facilidade que os professores têm de dirigir um *feedback* individual durante o desempenho do aluno sem provocar a sua interrupção.

Percebemos também a preocupação dos professores mais experientes em motivar, controlar e interrogar os alunos em relação à sua execução motora, ao passo que os professores estagiários aparentam ser mais minuciosos em relação à observação, intervindo frequentemente na correção concreta da execução do aluno.

Concluimos ainda que os professores estagiários têm uma crescente preocupação em fechar o ciclo de *feedback*, tendo a preocupação de, após emitir um primeiro *feedback*, observar e informar o aluno da sua nova execução. Os professores experientes assumem um acompanhamento maior dos alunos, emitindo *feedbacks*, mas surgindo estes isoladamente ou com posterior observação, não havendo novo *feedback*.

A realização deste trabalho forneceu-me dados bastante importantes para o meu desenvolvimento como professor, porque me possibilitou compreender

efetivamente alguns aspetos sobre o *feedback* na minha interação com os alunos, contribuindo assim para a minha intervenção junto destes.

A análise da informação deste estudo permitiu-me concluir que, apesar de menos experientes, os professores estagiários apresentam resultados em todos os campos bastante próximos dos professores experientes, revelando os dados uma distribuição dos *feedbacks* pelas diferentes dimensões aproximada nos dois grupos estudados. Ainda assim, penso que poderei melhorar este aspeto ao realizar um maior número de *feedbacks* nas diferentes dimensões ou, na mesma intervenção, conseguir englobar mais do que uma dimensão, para que os alunos recebam a informação de forma bastante detalhada e que a consigam utilizar da melhor forma.

A conclusão deste estudo permitiu-me analisar e superar algumas dificuldades inicialmente sentidas e identificadas, permitindo aprofundar os meus conhecimentos sobre esta matéria, equacionar opções e práticas, evoluindo e melhorando como professor de Educação Física.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bento, J. (2003), *Planeamento e avaliação em Educação física*. Lisboa. Livros Horizonte
- Carlos, A. (1995). *Importância do Feedback no Ensino das Actividades Físicas. O Professor, III*
- Carreiro da Costa, F. (1988). *O Sucesso Pedagógico em Educação Física. Estudo das Condições e Factores de Ensino-Aprendizagem Associados ao Êxito numa Unidade de Ensino*. Tese de Doutoramento não publicada, Instituto Superior de Educação Física, Cruz Quebrada
- Cunha, F. A. (2004). *Feedback como Instrumento Pedagógico* [Versão Eletrónica]. EF Artigos. 6/8/2004  
[www.efartigos.hpg.ig.com.br/otemas/artigo36.html](http://www.efartigos.hpg.ig.com.br/otemas/artigo36.html)
- Guia das unidades Curriculares dos 3º e 4º Semestres (2011-2012), Mestrado no Ensino da Educação Física dos Ensinos Básico e Secundário. Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física. Universidade de Coimbra
- Maroco, J. (2003). *Análise Estatística Com Utilização de SPSS*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Mesquita, I. (2003). *Elogiar Para Formar Melhor. A Importância da Intervenção do Treinador*. Revista Horizonte, XVIII
- Moreira, M., & Januário, C. (2004). *Análise das Decisões Pré-interactivas e Interactivas em Professores "Expert" e Principiantes Relativamente à Dimensão Instrução*. In P. Sarmiento & V. Ferreira (Eds.), *Formação Desportiva. Perspectivas de Estudo nos Contextos Escolar e Desportivo*. Cruz Quebrada: Serviço de Edições da Faculdade de Motricidade Humana.
- Mosston, M.; Ashworth, S. (1985), *Horizonte com Musska Mosston e Sara Ashwort, vol. II, nº1, Maio-Junho*. Lisboa. Livros Horizonte

- Nérici, I. (1983), *Didática: uma introdução*. São Paulo. Atlas
- Perrenoud, P. (1993), *Práticas pedagógicas, profissão docente e formação. Perspectivas sociológicas*. Lisboa. Publicações Dom Quixote
- Pieron, M. (1988), *Didáctica de las actividades físicas y deportivas*. Madrid. Gymnos
- Piéron, M. (1999). *Para Una Enseñanza Eficaz de las Actividades Físico-Desportivas*. Barcelona: INDE Publicaciones.
- Quina, J. (2009), *A organização do processo de ensino em Educação Física*, Bragança, Instituto Politécnico de Bragança
- Ribeiro, E.; Fachada, M.; Nobre, P. (2011), *Diapositivos da unidade curricular Didática da Educação Física e Desporto Escolar*
- Rodrigues, J. (1997). *A Análise da Função do Feedback em Professores Profissionalizados e Estagiários, no Ensino da Educação Física e Desporto* In P. Sarmiento (Ed.), *Pedagogia do Desporto. Estudos 1-2-3 (Edição Especial Conjunta)*. 2ª Edição. Lisboa: Faculdade Motricidade Humana.
- Rosado, A. (1997). *Observação e Reacção à Prestação Motora*. Cruz Quebrada: Serviço de Edições da Faculdade de Motricidade Humana.
- Stenhouse, L. (1984), *Investigación y desarrollo del curriculum*, Textos de apoio da unidade curricular de Estudos Avançados em Desenvolvimento Curricular

## **ANEXOS**

ANEXO 1 – PLANEAMENTO ANUAL

ANEXO 2 – PLANO DE AULA

ANEXO 3 - AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA

ANEXO 4 - AVALIAÇÃO FORMATIVA

ANEXO 5 - AVALIAÇÃO SUMATIVA

ANEXO 6 – AVALIAÇÃO FINAL DE PERÍODO

ANEXO 7 – GRELHA DE OBSERVAÇÃO

ANEXO 8 – RESULTADOS OBTIDOS

## Anexo 1 – Planeamento Anual

**ESCOLA EB 2,3/S DR. DANIEL DE MATOS***Ano Letivo 2012/2013***Planificação 9ºA**

| Data     | Período    | Aulas da UD | Tempos      | Conteúdo                          | Espaço   | Aulas Previstas |
|----------|------------|-------------|-------------|-----------------------------------|----------|-----------------|
| 17/09/12 | 1º Período |             | 2           | Não houve aula                    | Exterior | 1/2             |
| 20/09/12 |            | 1           | 1           | Apresentação                      | Exterior | 3               |
| 24/09/12 |            | 1,2         | 2           | TCF                               | Exterior | 4/5             |
| 27/09/12 |            | 1           | 1           | <i>Av. Diag. Basquetebol</i>      | Exterior | 6               |
| 01/10/12 |            | 3,4         | 2           | TCF                               | Pavilhão | 7/8             |
| 04/10/12 |            | 1           | 1           | <i>Av. Diag. Ginástica - Solo</i> | Pavilhão | 9               |
| 08/10/12 |            | 1,2         | 2           | <i>Av. Diag. Badminton</i>        | Pavilhão | 10/11           |
| 11/10/12 |            | 3           | 1           | Badminton                         | Pavilhão | 12              |
| 15/10/12 |            | 1,2         | 2           | <i>Av. Diag. Andebol</i>          | Exterior | 13/14           |
| 18/10/12 |            | 1           | 1           | <i>Av. Diag. Râguebi</i>          | Exterior | 15              |
| 22/10/12 |            | 2,3         | 2           | Basquetebol                       | Exterior | 16/17           |
| 25/10/12 |            | 4           | 1           | Basquetebol                       | Exterior | 18              |
| 29/10/12 |            | 4,5         | 2           | Badminton                         | Pavilhão | 19/20           |
| 05/11/12 |            | 6,7         | 2           | Badminton                         | Pavilhão | 21/22           |
| 08/11/12 |            | 1           | 1           | Judo                              | Pavilhão | 23              |
| 12/11/12 |            | 1,2         | 2           | Atletismo - Barreiras             | Exterior | 24/25           |
| 15/11/12 |            | 3           | 1           | Atletismo - Barreiras             | Exterior | 26              |
| 19/11/12 |            | 4,5         | 2           | Atletismo – Barreiras             | Exterior | 27/28           |
| 22/11/12 |            | 5           | 1           | Basquetebol                       | Exterior | 29              |
| 26/11/12 |            | 2,3         | 2           | Judo                              | Pavilhão | 30/31           |
| 29/11/12 | 8          | 1           | Badminton   | Pavilhão                          | 32       |                 |
| 03/12/12 | 9,10       | 2           | Badminton   | Pavilhão                          | 33/34    |                 |
| 06/12/12 | 11         | 1           | Badminton   | Pavilhão                          | 35       |                 |
| 10/12/12 | 6,7        | 2           | Basquetebol | Exterior                          | 36/37    |                 |
| 13/12/12 | 1          | 1           | Aula Livre  | Exterior                          | 38       |                 |
| 03/01/13 | 2º Período | 3           | 1           | Andebol                           | Exterior | 39              |
| 07/01/13 |            | 2,3         | 2           | Ginástica – Solo                  | Pavilhão | 40/41           |
| 10/01/13 |            | 4           | 1           | Ginástica – Solo                  | Pavilhão | 42              |
| 14/01/13 |            | 4,5         | 2           | Judo                              | Pavilhão | 43/44           |
| 17/01/13 |            | 6           | 1           | Judo                              | Pavilhão | 45              |

|          |       |            |            |                             |          |          |
|----------|-------|------------|------------|-----------------------------|----------|----------|
| 21/01/13 |       | 6,7        | 2          | Atletismo – Lançamentos     | Exterior | 46/47    |
| 24/01/13 |       | 4          | 1          | Andebol                     | Exterior | 48       |
| 28/01/13 |       | 8,9        | 2          | Atletismo - Lançamentos     | Exterior | 49/50    |
| 31/01/13 |       | 5          | 1          | Andebol                     | Exterior | 51       |
| 04/02/13 |       | 5,6        | 2          | Ginástica – Solo/Acrobática | Pavilhão | 52/53    |
| 07/02/13 |       | 7          | 1          | Judo                        | Pavilhão | 54       |
| 14/02/13 |       | 7          | 1          | Ginástica – Solo            | Pavilhão | 55       |
| 18/02/13 |       | 6,7        | 2          | Andebol                     | Exterior | 56/57    |
| 21/02/13 |       | 8          | 1          | Andebol                     | Exterior | 58       |
| 25/02/13 |       | 10,11      | 2          | Atletismo – Lançamentos     | Exterior | 59/60    |
| 28/02/13 |       | 9          | 1          | Andebol                     | Exterior | 61       |
| 04/03/13 |       | 8,9        | 2          | Judo                        | Pavilhão | 62/63    |
| 07/03/13 |       | 8          | 1          | Ginástica – Acrobática      | Pavilhão | 64       |
| 11/03/13 |       | 9,10       | 2          | Ginástica – Acrobática      | Pavilhão | 65/66    |
| 14/03/13 |       | 2          | 1          | Aula Livre                  | Pavilhão | 67       |
| 04/04/13 |       | 3º Período | 2          | 1                           | Râguebi  | Exterior |
| 08/04/13 | 5,6   |            | 2          | TCF                         | Exterior | 69/70    |
| 11/04/13 | 3     |            | 1          | Râguebi                     | Exterior | 71       |
| 15/04/13 | 7,8   |            | 2          | TCF                         | Pavilhão | 72/73    |
| 18/04/13 | 11    |            | 1          | Ginástica – Acrobática      | Pavilhão | 74       |
| 22/04/13 | 12,13 |            | 2          | Ginástica – Acrobática      | Pavilhão | 75/76    |
| 29/04/13 | 4,5   |            | 2          | Râguebi                     | Exterior | 77/78    |
| 02/05/13 | 6     |            | 1          | Râguebi                     | Exterior | 79       |
| 06/05/13 | 7,8   |            | 2          | Râguebi                     | Exterior | 80/81    |
| 09/05/13 | 10    |            | 1          | Andebol                     | Exterior | 82       |
| 13/05/13 | 1,2   |            | 2          | Dança                       | Pavilhão | 83/84    |
| 16/05/13 | 3     |            | 1          | Dança                       | Pavilhão | 85       |
| 20/05/13 | 4,5   |            | 2          | Dança                       | Pavilhão | 86/87    |
| 23/05/13 | 6     |            | 1          | Dança                       | Pavilhão | 88       |
| 27/05/13 | 9,10  |            | 2          | Râguebi                     | Exterior | 89/90    |
| 30/05/13 | 11    |            | 1          | Râguebi                     | Exterior | 91       |
| 03/06/13 | 3,4   | 2          | Aula Livre | Exterior                    | 92/93    |          |
| 06/06/13 | 5     | 1          | Aula Livre | Exterior                    | 94       |          |

### Divisão de Aulas por Período e por Espaços

|          | 1º Período | 2º Período | 3º Período | Anual |
|----------|------------|------------|------------|-------|
| Pavilhão | 17         | 16         | 11         | 44    |
| Exterior | 21         | 13         | 16         | 50    |
| Total    | 38         | 29         | 27         | 94    |



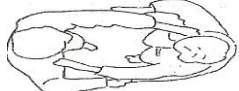
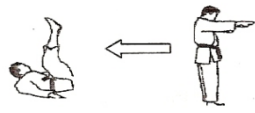
### Divisão das Matérias por Período

|                 | 1º Período | 2º Período | 3º Período | Anual |
|-----------------|------------|------------|------------|-------|
| Ginástica       | 1          | 9          | 3          | 14    |
| Atletismo       | 5          | 6          | 0          | 11    |
| Badminton       | 11         | 0          | 0          | 11    |
| Andebol         | 2          | 7          | 1          | 10    |
| Basquetebol     | 6          | 0          | 0          | 6     |
| Judo            | 3          | 6          | 0          | 7     |
| Râguebi         | 1          | 0          | 10         | 11    |
| Dança           | 0          | 0          | 6          | 10    |
| TCF             | 4          | 0          | 4          | 7     |
| Aula Livre      | 1          | 1          | 3          | 4     |
| Outras          | 3          | 0          | 0          | 3     |
| Aulas previstas | 38         | 29         | 27         | 94    |



## Anexo 2 – Plano de Aula

| <b>PLANO DE AULA</b>       |   |                 |          |                             |     |                              |      |
|----------------------------|---|-----------------|----------|-----------------------------|-----|------------------------------|------|
| <b>Ano Lectivo:</b>        | 2012/2013   | <b>Período:</b> | 2º       | <b>Aula n.º:</b>            | 50  | <b>Unidade Didáctica de:</b> | Judo |
| <b>Data:</b>               | 07/02/13  | <b>Turma:</b>   | 9ºA      | <b>Duração:</b>             | 45' | <b>Aula (UD):</b>            | 4    |
| <b>Hora:</b>               | 12:00H  | <b>Local:</b>   | Pavilhão | <b>N.º alun. Previstos:</b> | 21  | <b>de um total de:</b>       | 6    |
| <b>Função Didáctica:</b>   | Introdução/Exercitação  |                 |          |                             |     |                              |      |
| <b>Sumário:</b>            | Judo:<br>Exercitação das quedas, para trás e lateral. Introdução das ceifas.  |                 |          |                             |     |                              |      |
| <b>Objectivos da aula:</b> | Recapitulação de saudações e terminologia da modalidade, regras de segurança e normas da modalidade.<br>Exercitar a Queda para Trás e Lateral.<br>Introduzir as ceifas interiores direta e cruzada, e as exteriores diretas e cruzadas.<br>Desenvolver as capacidades coordenativas: agilidade, observação, reação motora. Exercitar as capacidades condicionais: velocidade de reação e de execução, força superior. |                 |          |                             |     |                              |      |
| <b>Recursos Materiais:</b> | 12 Colchões.  |                 |          |                             |     |                              |      |

| T                        | P  | OBJECTIVOS ESPECÍFICOS   | TAREFAS / ORGANIZAÇÃO METODOLÓGICA  | CRITÉRIOS DE ÊXITO / COMPONENTES CRÍTICAS   |
|--------------------------|----|--|---|---|
| <b>PARTE INICIAL</b>     |    |  |   |   |
| 12.05h<br>–<br>12.07h    | 2' | Apresentar os conteúdos e tarefas a serem abordados na aula.   | <p>Diálogo com os alunos.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Os alunos posicionados em meia lua ouvem atentamente o professor</li> </ul>   | Os alunos entendem os objetivos e conteúdos a abordar na aula<br>Boa transmissão dos conteúdos a abordar na aula.<br>Promover o empenho dos alunos.   |
| 12.07h<br>–<br>12.10h    | 3' | Rever a terminologia específica da modalidade.<br>Suscitar nos alunos o respeito e boa educação, noções vitais no judo.<br>Rever as pegas; clássica e dos iniciados.   | <p>Na entrada no tapete, tatami, fazer a saudação coletiva após a voz do professor "rei". Todos os alunos encontram-se em frente ao docente e de joelhos no solo.<br/>Reforçar a terminologia adequada da modalidade:<br/>Hajime: começar<br/>Mate: acabar<br/>Uke: parceiro<br/>Ukemi: queda<br/>Reforçar junto dos alunos os dois tipos de pega a utilizar;</p> <p>- pega dos iniciados ou manga-manga: agarrar ao nível dos cotovelos, permite uma maior segurança, e trabalhar naturalmente a esquerda e a direita escolhendo assim um lado favorito sem se aperceber;</p> <p>- pega clássica ou manga-gola: permite mais soluções a partir do lado favorito.</p> | Os alunos deverão seguir corretamente as instruções do professor.<br>Agarrar o adversário pelas duas mangas ao nível dos cotovelos na pega manga-manga.<br>Agarrar o adversário com uma mão na gola e a outra na manga, ao nível do cotovelo, na pega manga-gola.   |
| 12.10h<br>–<br>12.15h    | 5' | Preparar funcionalmente o organismo dos alunos para a atividade física. Exercitar os deslocamentos, com respetivas mudanças de direção e sentido. Adquirir noções de equilíbrio/desequilíbrio, fintar e fugir. Introduzir as pegas manga-manga e manga-gola. Exercitar as capacidades coordenativas: agilidade, observação e de reação motora. Desenvolver a velocidade de execução e de reação. | <p>2 mangas</p>  <p>1 manga e 1 gola</p>  <p>Pisa pé</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Os alunos em grupos de 2 tentam pisar o pé destes evitando ser pisados. Numa primeira fase segurando o seu oponente através da pega manga-manga, passando depois para a pega manga-gola.</li> </ul>   | Tentar atingir o adversário o maior número de vezes, protegendo-se das investidas do adversário.<br>Executar com critérios as técnicas de pega aprendidas   |
| <b>PARTE FUNDAMENTAL</b> |    |  |   |   |
| 12.15h<br>–<br>12.20h    | 5' | Exercitar a queda para trás.<br>Exercitar a queda lateral.   | <p>Queda para trás, ushiro-ukemi</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Os alunos efetuam a queda para trás a partir de um desequilíbrio efetuado por um companheiro, iniciando a ação da posição de pé.</li> </ul>  <p>Queda lateral, yoko-ukemi</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Os alunos efetuam a queda lateral</li> </ul>   | Na queda para trás; deixar cair o corpo a retaguarda fletindo os membros inferiores a medida que o tronco vai caindo, evitando o contato da cabeça no solo. No momento de contacto com o solo cair em apoio com as costas e só depois contactar com as mãos.<br>Na queda lateral; deixar cair o corpo lateralmente depois |





**Observações e Análise Crítica:**

Esta aula da UD de Judo seguiu em tudo o trabalho desenvolvido até ao momento. Um dos pontos fortes detetados foi a utilização das pegas de judo na fase inicial da aula nos jogos lúdicos como o pisa pé. Esta situação favoreceu a interiorização das componentes críticas por parte dos alunos. Estes também apreciaram esta introdução das pegas pois assim controlavam melhor o seu par.

Nesta aula interiorizei a luta com possibilidade de utilização de todos os gestos já aprendidos. Esta revelou ter de ser muito bem acompanhada para que o respeito e cumprimento das regras tivesse sempre em primeiro lugar, não descorando os princípios básicos da modalidade.

### ANEXO 3 - AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA

#### Avaliação Diagnóstico de Andebol

| Nº           | Nome | Em situação de jogo formal   |   |   |                                       |   |   |  |   |   |  |    |   |
|--------------|------|--|---|---|---------------------------------------|---|---|--|---|---|--|----|---|
|              |      | Recebe a bola e enquadra-se ofensivamente, tomando uma decisão correta |   |   | Em situação favorável remata à baliza |   |   | Sem bola desmarca-se procurando receber a bola |   |   | Em situação defensiva posiciona-se entre o adversário e a baliza, tentando a recuperação da bola |    |   |
|              |      | 1  | 2 | 3 | 1                                     | 2 | 3 | 1  | 2 | 3 | 1  | 2  | 3 |
| 1            |      |  |   | x |                                       |   | x |  |   | x |  | x  |   |
| 2            |      | x  |   |   | x                                     |   |   | x  |   |   | x  |    |   |
| 3            |      | x  |   |   | x                                     |   |   | x  |   |   | x  |    |   |
| 4            |      |  | x |   |                                       |   | x |  |   | x |  | x  |   |
| 5            |      |  |   | x |                                       |   | x |  |   | x |  |    | x |
| 6            |      | x  |   |   | x                                     |   |   | x  |   |   | x  |    |   |
| 7            |      |  |   | x |                                       |   | x |  |   | x |  | x  |   |
| 8            |      |  | x |   |                                       |   | x |  | x |   |  | x  |   |
| 9            |      |  | x |   |                                       | x |   |  | x |   |  | x  |   |
| 10           |      | x  |   |   | x                                     |   |   |  | x |   | x  |    |   |
| 11           |      |  |   | x |                                       |   | x |  | x |   |  | x  |   |
| 14           |      | x  |   |   | x                                     |   |   | x  |   |   | x  |    |   |
| 15           |      | x  |   |   | x                                     |   |   | x  |   |   | x  |    |   |
| 16           |      | x  |   |   | x                                     |   |   |  | x |   |  | x  |   |
| 17           |      |  | x |   |                                       |   | x |  | x |   |  | x  |   |
| 18           |      |  | x |   |                                       |   | x |  |   | x |  | x  |   |
| 21           |      |  | x |   |                                       | x |   |  | x |   |  | x  |   |
| 22           |      |  | x |   |                                       | x |   |  | x |   |  | x  |   |
| 23           |      | x  |   |   | x                                     |   |   |  | x |   | x  |    |   |
| 24           |      | x  |   |   | x                                     |   |   | x  |   |   | x  |    |   |
| 25           |      | x  |   |   | x                                     |   |   | x  |   |   | x  |    |   |
| <b>Total</b> |      | 10   | 8 | 4 | 10                                    | 3 | 8 | 7  | 9 | 5 | 9  | 11 | 1 |



## ANEXO 5 - AVALIAÇÃO SUMATIVA

| Avaliação Sumativa de Andebol |      |                            |   |                                 |   |                                 |   |       |
|-------------------------------|------|----------------------------|---|---------------------------------|---|---------------------------------|---|-------|
| Nº                            | Nome | Em situação de jogo formal |   |                                 |   |                                 |   | Média |
|                               |      | Técnica                    | Ocupa o espaço de jogo de forma equilibrada | Cria linhas de passe vantajosas | Consegue vantagem sobre o seu oponente direto | Assume Posição Básica Defensiva | Posiciona-se de forma equilibrada entre o adversário e a baliza, impedindo a progressão do adversário sem falta |       |
| 1                             |      | 5                          | 5   | 5                               | 5   | 5                               | 4,5   | 4,9   |
| 2                             |      | 3,5                        | 4   | 3                               | 3   | 3                               | 3   | 3,25  |
| 3                             |      | 3                          | 3   | 3                               | 3   | 3                               | 3   | 3     |
| 4                             |      | 4                          | 5   | 4                               | 4   | 4                               | 3,5   | 4,1   |
| 5                             |      | 5                          | 5   | 5                               | 5   | 5                               | 5   | 5     |
| 6                             |      | 3                          | 3   | 3                               | 3   | 3                               | 3   | 3     |
| 7                             |      | 4,5                        | 5   | 5                               | 4   | 4                               | 4   | 4,4   |
| 8                             |      | 4                          | 5   | 5                               | 4   | 4                               | 4   | 4,3   |
| 9                             |      | 4,5                        | 5   | 5                               | 4   | 5                               | 4   | 4,6   |
| 10                            |      | 3,5                        | 4   | 4                               | 3   | 3                               | 3   | 3,4   |
| 11                            |      | 4,5                        | 5   | 5                               | 5   | 5                               | 4   | 4,75  |
| 14                            |      | 3,5                        | 3   | 3                               | 3   | 3                               | 3   | 3,1   |
| 15                            |      | 3,5                        | 4   | 4                               | 3   | 3                               | 3   | 3,4   |
| 16                            |      | 4                          | 4   | 5                               | 4   | 5                               | 4   | 4,3   |
| 17                            |      | 4,5                        | 5   | 5                               | 5   | 5                               | 5   | 4,9   |
| 18                            |      | 4,5                        | 5   | 5                               | 5   | 5                               | 5   | 4,9   |
| 21                            |      | 4,5                        | 5   | 5                               | 4   | 4                               | 4   | 4,4   |
| 22                            |      | 4,5                        | 5   | 5                               | 4   | 4                               | 4   | 4,4   |
| 23                            |      | 3,5                        | 4   | 4                               | 3   | 3                               | 3   | 3,4   |
| 24                            |      | 3                          | 3   | 3                               | 3   | 3                               | 3   | 3     |
| 25                            |      | 3,5                        | 4   | 4                               | 3   | 3                               | 3   | 3,4   |

## ANEXO 6 – AVALIAÇÃO FINAL DE PERÍODO

| <b>Final do 1º Período</b>                |      |             |                   |                        |   |                         |  |        |             |         |             |          |
|---|------|-------------|-------------------|------------------------|---|-------------------------|--|--------|-------------|---------|-------------|----------|
| <i>Ano Lectivo 2012/13 2º e 3º ciclos</i> |      |             |                   |                        |   |                         |  |        |             |         |             |          |
| <b>Ano Lectivo 2012/13</b>                |      |             |                   |                        |   |                         |  |        |             |         |             |          |
| <i>Ano: 9º Turma: A</i>                   |      |             |                   |                        |   | <i>Data: 12/12/2012</i> |  |        |             |         |             |          |
| Nº  | Nome | Domínio das | Progressão dentro | Domínio das exigências | Domínio de conhecimentos                                | Aptidão                 | Responsabilidade   |        | Cooperação/ | Empenho | Nota        |          |
|   |      | Habilidades |                   | Motoras                | básicas de higiene, segurança e preservação do material |                         | relativos à fundamentação teórica das unidades/ testes escritos/ trabalhos | Física |             |         |             |          |
|   |      | 25%         | 20%               | 10%                    | 5%  | 5%                      | 10,0%  |        | 7%          | 18,0%   | Final       |          |
| 1   |      | 4,4         | 3,8               | 4                      | 4,8   | 3,25                    | 4  | 3,8    | 3,8         | 5       | <b>4,22</b> | <b>4</b> |
| 2   |      | 3,2         | 2,8               | 3,8                    | 2,8   | 3,35                    | 3,8  | 4      | 3,6         | 3,6     | <b>3,35</b> | <b>3</b> |
| 3   |      | 2,4         | 3                 | 3,8                    | 2,8   | 2,85                    | 3,8  | 3,4    | 3,2         | 2,8     | <b>2,95</b> | <b>3</b> |
| 4   |      | 3,8         | 3,6               | 3,8                    | 4,2   | 3,05                    | 4  | 4      | 3,8         | 4,2     | <b>3,82</b> | <b>4</b> |
| 5   |      | 4,8         | 4                 | 4,2                    | 4,8   | 3,8                     | 4  | 4      | 3,8         | 5       | <b>4,42</b> | <b>4</b> |
| 6   |      | 3,2         | 3,2               | 3,8                    | 3   | 3,5                     | 4  | 3,6    | 3,2         | 3,2     | <b>3,33</b> | <b>3</b> |
| 7   |      | 4           | 3,8               | 4,2                    | 4,4   | 4,15                    | 4  | 4,2    | 4           | 4,2     | <b>4,05</b> | <b>4</b> |
| 8   |      | 4           | 3,2               | 2                      | 3,2   | 3,75                    | 3,8  | 2,2    | 2,8         | 2       | <b>3,05</b> | <b>3</b> |
| 9   |      | 4,2         | 4                 | 4                      | 4,8   | 4,25                    | 4  | 4      | 4,2         | 4,2     | <b>4,14</b> | <b>4</b> |
| 10  |      | 3,2         | 3,8               | 3,8                    | 3,2   | 3,05                    | 4  | 3,8    | 3,8         | 3,8     | <b>3,59</b> | <b>4</b> |
| 12  |      | 4           | 4                 | 4,2                    | 4,8   | 3,7                     | 4  | 4,2    | 4           | 4,8     | <b>4,20</b> | <b>4</b> |
| 14  |      | 3,2         | 3,4               | 3,8                    | 3,2   | 3,95                    | 3,2  | 3,6    | 3,2         | 3,4     | <b>3,43</b> | <b>3</b> |
| 15  |      | 3,2         | 3,2               | 3,8                    | 2,8   | 2,75                    | 3,6  | 3,6    | 3           | 3,2     | <b>3,22</b> | <b>3</b> |
| 16  |      | 3,2         | 3,4               | 3,8                    | 3   | 3,45                    | 4  | 3,6    | 3,6         | 3,8     | <b>3,48</b> | <b>3</b> |
| 18  |      | 4           | 3,8               | 3,8                    | 4,2   | 3,69                    | 3,8  | 3,4    | 3           | 3,4     | <b>3,73</b> | <b>4</b> |
| 19  |      | 4           | 4                 | 4,2                    | 4,6   | 3,63                    | 4  | 4,2    | 4,2         | 4,8     | <b>4,19</b> | <b>4</b> |
| 20  |      | 3,8         | 3,8               | 4,2                    | 4,4   | 4,15                    | 4  | 4,2    | 4,2         | 4,6     | <b>4,09</b> | <b>4</b> |
| 23  |      | 3,8         | 3,4               | 3,8                    | 3,6   | 3,3                     | 4  | 3,6    | 3,2         | 3,4     | <b>3,57</b> | <b>4</b> |
| 24  |      | 3           | 3,2               | 3,8                    | 3,2   | 2,75                    | 4  | 4,2    | 3,2         | 3       | <b>3,24</b> | <b>3</b> |
| 25  |      | 3,2         | 3,2               | 3,8                    | 3   | 1,5                     | 3,8  | 3,6    | 3,4         | 3       | <b>3,20</b> | <b>3</b> |
|   |      | 3,2         | 3,6               | 3,8                    | 3,2   | 3,2                     | 4  | 3,8    | 3,2         | 3,4     | <b>3,44</b> | <b>3</b> |



## ANEXO 7 – GRELHA DE OBSERVAÇÃO

### Ficha de Registo – Feedback Pedagógico

Data:

Observado:

|   | Aluno | Grupo/Turma | Total | % |
|---|-------|-------------|-------|---|
| Fb Corretivo                            |       |             |       |   |
| Fb Avaliativo (+/-)                     |       |             |       |   |
| Fb Interrogativo                        |       |             |       |   |
| Fb Cruzado                              |       |             |       |   |
| Ciclo de Feedback<br><i>Fb – O - Fb</i> |       |             |       |   |
| Total                                   |       |             |       |   |
| %                                       |       |             |       |   |

**ANEXO 8 – RESULTADOS OBTIDOS****Estatísticas descritivas**

|                 | N | Média  | Desvio padrão | Mínimo | Máximo |
|-----------------|---|--------|---------------|--------|--------|
| Frequencia      | 6 | 2,2283 | ,27345        | 1,93   | 2,60   |
| FbCorretivo     | 6 | 1,3383 | ,29253        | ,93    | 1,67   |
| FbAvaliativo    | 6 | ,7067  | ,25508        | ,37    | 1,00   |
| FbInterrogativo | 6 | ,0983  | ,11017        | ,00    | ,30    |
| FbCruzado       | 6 | ,0883  | ,15600        | ,00    | ,40    |
| Fbisolado       | 6 | 2,0217 | ,29593        | 1,60   | 2,40   |
| CicloFb         | 6 | ,2067  | ,12111        | ,07    | ,37    |
| FbAluno         | 6 | 1,9617 | ,27265        | 1,67   | 2,47   |
| FbTurma         | 6 | ,2667  | ,29152        | ,00    | ,63    |
| Grupo           | 6 | 1,50   | ,548          | 1      | 2      |

## Classificações

|                 | Grupo | N | Mean Rank | Sum of Ranks |
|-----------------|-------|---|-----------|--------------|
| Frequencia      | 1     | 3 | 2,67      | 8,00         |
|                 | 2     | 3 | 4,33      | 13,00        |
|                 | Total | 6 |           |              |
| FbCorretivo     | 1     | 3 | 3,33      | 10,00        |
|                 | 2     | 3 | 3,67      | 11,00        |
|                 | Total | 6 |           |              |
| FbAvaliatio     | 1     | 3 | 4,00      | 12,00        |
|                 | 2     | 3 | 3,00      | 9,00         |
|                 | Total | 6 |           |              |
| FbInterrogativo | 1     | 3 | 2,00      | 6,00         |
|                 | 2     | 3 | 5,00      | 15,00        |
|                 | Total | 6 |           |              |
| FbCruzado       | 1     | 3 | 3,67      | 11,00        |
|                 | 2     | 3 | 3,33      | 10,00        |
|                 | Total | 6 |           |              |
| Fbisolado       | 1     | 3 | 2,67      | 8,00         |
|                 | 2     | 3 | 4,33      | 13,00        |
|                 | Total | 6 |           |              |
| CicloFb         | 1     | 3 | 3,67      | 11,00        |
|                 | 2     | 3 | 3,33      | 10,00        |
|                 | Total | 6 |           |              |
| FbAluno         | 1     | 3 | 3,83      | 11,50        |
|                 | 2     | 3 | 3,17      | 9,50         |
|                 | Total | 6 |           |              |
| FbTurma         | 1     | 3 | 2,17      | 6,50         |
|                 | 2     | 3 | 4,83      | 14,50        |
|                 | Total | 6 |           |              |

Test Statistics<sup>a</sup>

|                                 | Frequencia        | FbCorretivo        | FbAvaliativo      | FbInterrogativo   | FbCruzado          | Fbisolado         | CicloFb            | FbAluno           | FbTurma           |
|---------------------------------|-------------------|--------------------|-------------------|-------------------|--------------------|-------------------|--------------------|-------------------|-------------------|
| Mann-Whitney U                  | 2,000             | 4,000              | 3,000             | ,000              | 4,000              | 2,000             | 4,000              | 3,500             | ,500              |
| Wilcoxon W                      | 8,000             | 10,000             | 9,000             | 6,000             | 10,000             | 8,000             | 10,000             | 9,500             | 6,500             |
| Z                               | -1,091            | -,221              | -,655             | -1,993            | -,232              | -1,091            | -,218              | -,443             | -1,826            |
| Sig. Assint. (2 caudas)         | ,275              | ,825               | ,513              | ,046              | ,817               | ,275              | ,827               | ,658              | ,068              |
| Sig exata [2*(Sig. de 1-cauda)] | ,400 <sup>b</sup> | 1,000 <sup>b</sup> | ,700 <sup>b</sup> | ,100 <sup>b</sup> | 1,000 <sup>b</sup> | ,400 <sup>b</sup> | 1,000 <sup>b</sup> | ,700 <sup>b</sup> | ,100 <sup>b</sup> |

a. Variável de agrupamento: Grupo

b. Não corrigido para vínculos.