

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



**PEDRO ANDRÉ CORDEIRO DA SILVA PARAÍSO**

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO NA ESCOLA  
BÁSICA PROFESSOR ALBERTO NERY CAPUCHO JUNTO DA TURMA DO 8ºA  
NO ANO LETIVO DE 2012/2013**

**COIMBRA**  
**2013**

**PEDRO ANDRÉ CORDEIRO DA SILVA PARAÍSO (Nº2011109207)**

**RELATÓRIO FINAL DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO**

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

**Orientador: Mestre Paulo Nobre**

**COIMBRA**

**2013**

**Citação Bibliográfica:**

Paraíso, P. (2013). *Relatório de Estágio Pedagógico*. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.

**Aos meus pais e irmã, pelo apoio incondicional prestado ao longo desta minha etapa académica.**

## AGRADECIMENTOS

Agradeço ao Professor Cláudio Sousa, pela motivação, disponibilidade, auxílio e acima de tudo amizade, que demonstrou durante todo o Estágio Pedagógico.

Ao Professor Paulo Nobre, por todos os ensinamentos e ajudas preciosas fornecidas durante este processo de formação.

A todos os meus colegas e professores, que de uma forma ou de outra, se cruzaram no meu caminho ao longo desta etapa académica e que contribuíram positivamente na minha formação, enquanto estudante e ser humano.

Aos meus colegas estagiários, Luís, Sofia e Vera pela partilha de experiências enriquecedoras e pelo auxílio prestado em todos os momentos.

Aos meus alunos, pelo empenho dedicado nas aulas e a aceitação sem restrições das diferentes tarefas propostas em cada aula ao longo do ano letivo.

À diretora de turma Professor Isabel Frade, pela disponibilidade, aceitação e colaboração na concretização de algumas tarefas enquanto estagiário.

A todos aqueles que de uma forma ou de outra, colaboraram para este trabalho, mas que por lapso ou esquecimento não foram referidos.

A todos vós,

O meu muito obrigado!

## RESUMO

O presente documento surge no âmbito da Unidade Curricular – Estágio Pedagógico, referente ao Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Universidade de Coimbra. Este relatório final visa relatar de forma fidedigna as experiências vivenciadas no decorrer da lecionação da disciplina de Educação Física, com uma turma do 8º ano, na Escola Básica Professor Alberto Nery Capucho na cidade da Marinha Grande. Este documento surge organizado em três capítulos, onde se procura aclarar a contextualização da prática desenvolvida, a sua análise e reflexão e ainda o aprofundamento de um tema-problema desenvolvido no âmbito na nossa intervenção enquanto docentes. Com a contextualização da prática desenvolvida pretendi caracterizar o meio onde seria desenvolvida a minha intervenção e expor as minhas expectativas iniciais em relação ao estágio pedagógico. Este enquadramento foi fundamental para a estruturação e planeamento de toda a intervenção que pretendia aplicar. A reflexão sobre as práticas pedagógicas realizadas surge como elemento essencial em todo o documento, onde é efetuado o balanço geral e em particular das ações concretizadas. Nela estão contidas as principais reflexões relativas ao sucesso ou insucesso das estratégias utilizadas junto dos alunos, com o objetivo de averiguar se as metas estabelecidas foram efetivamente alcançadas. O aprofundamento do tema-problema surge na necessidade de estudar de forma mais precisa uma das técnicas de intervenção pedagógica mais utilizadas na disciplina de Educação Física, mais especificamente a demonstração. Para esse efeito foram analisadas várias variáveis da demonstração de forma a interpretar a importância da sua utilização. A recolha e análise dos dados foram concretizadas através de dois questionários concebidos para o efeito, um direcionado para os alunos (preferências na demonstração) e outro direcionado para os professores (práticas/hábitos na utilização da demonstração). Os principais resultados obtidos neste estudo de caso indicaram que as práticas dos professores na utilização da demonstração vão ao encontro com as preferências que os alunos revelam nas diferentes variáveis inerentes à demonstração e que a pesquisa logrou estudar.

**Palavras-chave:** Relatório Final. Estágio Pedagógico. Educação Física. Práticas Pedagógicas. Reflexão. Demonstração.

## ABSTRACT

*This document comes in the context for the Master in Physical Education in Primary and Secondary Education at the University of Coimbra. This final paper aims to report faithfully the lived experiences during the teaching of Physical Education to an 8 grade class, in School Professor Alberto Nery Capucho in Marinha Grande. This document is organized into three chapters, which seeks to clarify the practical context of the teaching activity, its analysis and reflections and study in depth a theme-problem developed during our intervention as teachers. With the correct practical context it was intended to characterize the environment where my intervention would be applied and expose my initial expectations about the teaching practice. This framework was essential for all the structuring and planning to my intervention. The reflections on my practical intervention arises as an essential element in the entire document where is performed an analysis of the general and specific actions that were implemented. That's where the main reflections are made, about the success or failure of the strategies applied to the students, in order to establish whether the targets were actually achieved. The in-depth study of the theme-problem arises in the need to study more precisely one of the most educational intervention techniques used in Physical Education, specifically the demonstration. For this purpose several variables were analyzed in order to interpret the real importance of it's use. The collection and analysis of data were carried through two questionnaires designed for this purpose, one targeted to students and the other to the teachers. The main results of this case study showed that teacher's practices in the use of the demonstration will meet with the preferences that students reveal in the different variables inherent to demonstration.*

**Keywords:** *Final Report. Teaching Practice. Physical Education. Pedagogical Practices. Reflection. Demonstration.*

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO .....	1
CAPÍTULO 1 – CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRÁTICA DESENVOLVIDA .....	3
1. Expetativas e Opções Iniciais Relativas ao Estágio Pedagógico .....	3
2. Fragilidades de Desempenho .....	4
3. Objetivos de Aperfeiçoamento .....	5
4. Projeto Formativo .....	7
5. Condições Locais e Relação Educativa .....	9
5.1. Caraterização da Escola .....	9
5.2. Caraterização do Grupo de Educação Física .....	10
5.3. Caraterização do Núcleo de Estágio de Educação Física .....	10
5.4. Caraterização da turma 8 <sup>a</sup> A .....	10
5.5. Caraterização do Orientador da Escola .....	11
5.6. Caraterização do Orientador da Faculdade .....	12
5.7. Outros Agentes Educativos. ....	12
CAPÍTULO 2 – ANÁLISE REFLETIVA SOBRE AS PRÁTICAS DESENVOLVIDAS.	13
1. Aprendizagens Realizadas .....	13
1.1. Planeamento .....	13
1.1.1. Plano Anual .....	13
1.1.2. Unidades Didáticas .....	14
1.1.3. Plano de Aula .....	15
1.2. Intervenção Pedagógica .....	17
1.2.1. Dimensão Instrução .....	17
1.2.2. Dimensão Gestão .....	18
1.2.3. Dimensão Clima/Disciplina .....	20
1.2.5. Decisões de Ajustamento .....	21
1.3. Avaliação .....	21
1.3.1. Avaliação Diagnóstica .....	21
1.3.2. Avaliação Formativa .....	22
1.3.3. Avaliação Sumativa .....	23
1.3.4. Critérios de Avaliação .....	23
1.4. Balanço das Unidades Didáticas .....	24



---

1.4.1. Unidade Didática de Avaliação Inicial.....	24
1.4.2. Unidade Didática de Futsal.....	25
1.4.3. Unidade Didática de Voleibol.....	25
1.4.4. Unidade Didática de Ginástica .....	26
1.4.5. Unidade Didática de Andebol .....	27
1.4.6. Unidade Didática de Atletismo.....	27
1.5. Inovações das Práticas Pedagógicas .....	28
2. Dificuldade e Necessidade de Formação.....	30
2.1. Dificuldades Sentidas e Formas de Resolução .....	30
2.2. Dificuldades a Resolver no Futuro .....	31
3. Ética Profissional.....	32
4. Questões Dilemáticas .....	33
5. Conclusões Referentes à Formação Inicial.....	34
5.1. Impacto do Estágio na Realidade do Contexto Escolar .....	34
5.2. Experiência Profissional e Pessoal.....	35
<b>CAPÍTULO 3 – APROFUNDAMENTO DO TEMA-PROBLEMA.....</b>	<b>36</b>
1. Introdução ao Tema-Problema.....	36
2. Pertinência do Estudo .....	37
3. Revisão da Literatura .....	38
4. Metodologia .....	44
4.1. Problema .....	44
4.2. Objetivos do Estudo.....	45
4.3. Seleção e Caracterização da Amostra.....	46
5. Instrumentos Utilizados.....	46
6. Procedimentos .....	48
7. Análise e Tratamento dos Dados.....	49
8. Limitações.....	49
9. Apresentação e Discussão dos Resultados.....	50
10. Conclusões do Estudo .....	57
11. Recomendações .....	60
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>61</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>63</b>

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Percentagens obtidas na variável “Estatuto do Modelo” .....	50
Figura 2 – Percentagens obtidas na variável “Nível de Desempenho do Modelo” .....	52
Figura 3 – Percentagens obtidas na variável “Momento de Demonstração” .....	53
Figura 4 – Percentagens obtidas na variável “Frequência das Demonstrações” .....	54
Figura 5 – Percentagens obtidas na variável “Posicionamento do Observador” .....	55
Figura 6 – Percentagens obtidas na variável “Demonstrações e Pistas Verbais” .....	56

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Dificuldades sentidas e formas de resolução. ....	30
Tabela 2 – Síntese das variáveis do questionamento.....	40
Tabela 3 – Caracterização da amostra.....	46
Tabela 4 – Planeamento das tarefas no âmbito do tema problema. ....	48
Tabela 5 – Procedimentos na aplicação dos questionários no âmbito do tema-problema....	48
Tabela 6 – Vantagens e limites na utilização do inquérito como instrumento. ....	49
Tabela 7 – Resultados obtidos na variável “Estatuto do Modelo”.....	50
Tabela 8 – Resultados obtidos na variável “Nível de desempenho do Modelo”. ....	51
Tabela 9 – Resultados obtidos na variável “Momento da Demonstração”. ....	53
Tabela 10 – Resultados obtidos na variável “Frequência das Demonstrações”. ....	54
Tabela 11 – Resultados obtidos na variável “Momento da Demonstração”. ....	55
Tabela 12 – Resultados obtidos na variável “Demonstrações e Pistas Verbais”. ....	56
Tabela 13 – Síntese dos resultados obtidos no estudo. ....	57

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

EF – Educação Física

FB – Feedback(s)

MED – Modelo de Educação Desportiva

NEEF – Núcleo de Estágio de Educação Física.

PFI – Plano de Formação Individual

PNEF – Programa Nacional de Educação Física

UD – Unidade Didática

Pedro André Cordeiro da Silva Paraíso, aluno nº 2011109207 do MEEFEBS da FCDEF-UC, vem declarar por sua honra que este Relatório Final de Estágio constitui um documento original da sua autoria, não se inscrevendo, por isso, no disposto no art. 30.º do Regulamento Pedagógico da FCDEF (versão de 10 de Março de 2009).

Data:17/06/2013

Assinatura:

## INTRODUÇÃO

O presente documento surge no âmbito da unidade curricular do Estágio Pedagógico do 3º e 4º semestre do Mestrado em Ensino da Educação Física dos Ensinos Básico e Secundário, que emerge na sequência do primeiro ano do curso e que procura favorecer a integração dos conhecimentos teóricos adquiridos por meio de uma prática docente em situação real.

O Relatório de Estágio é um trabalho escrito, individual e original, onde procuro explicar uma análise crítica fundamentada e uma reflexão aprofundada a partir das experiências vivenciadas durante o Estágio Pedagógico, junto da turma do 8ºA, pertencente à Escola Básica Professor Alberto Nery Capucho na cidade da Marinha Grande.

Em relação à estrutura do relatório, este encontra-se dividido em três capítulos que pretendem ser um resumo de todo o trabalho realizado no decorrer do ano letivo 2012/2013, sendo composto pela contextualização da prática desenvolvida, pela análise refletiva sobre as práticas desenvolvidas e pelo desenvolvimento de um tema-problema.

O primeiro capítulo inicia-se com a contextualização da prática desenvolvida que pretende definir de uma forma geral as expectativas iniciais em relação ao estágio pedagógico, bem como as opções e estratégias iniciais projetadas para o planeamento e intervenção pedagógica a concretizar no terreno.

Em relação ao segundo capítulo, este está direcionado para a reflexão sobre as práticas desenvolvidas no estágio pedagógico e em todos os âmbitos que nele estão englobados. Esta análise refletiva recairá ainda sobre as dificuldades e necessidades de formação, sobre a ética profissional e sobre as questões dilemáticas que surgiram no decorrer do estágio. Surge ainda um conjunto de conclusões referentes a esta formação inicial.

Por fim, surge o terceiro capítulo, que visa o aprofundamento do tema-problema selecionado por mim e que resulta no interesse que tenho em aperfeiçoar o uso da demonstração, visto que em alguns momentos cometi erros na sua utilização face ao desconhecimento aprofundado desta técnica de intervenção pedagógica. Esta parte do trabalho está organizada da seguinte forma: breve

introdução ao tema-problema; pertinência do estudo; revisão da literatura; metodologia com referência para o problema, objetivos do estudo e seleção e caracterização da amostra; instrumentos utilizados; procedimentos; análise e tratamento dos dados; limitações do estudo; apresentação e discussão dos resultados recolhidos; conclusões do estudo e algumas recomendações para futuras pesquisas dentro do âmbito.

O trabalho inclui ainda as referências bibliográficas que sustentaram a informação produzida do presente documento e um conjunto de anexos.

## CAPÍTULO 1 – CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRÁTICA DESENVOLVIDA

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

As principais expectativas referentes ao estágio pedagógico prenderam-se sobretudo com as questões relativas às dimensões pedagógica, organizacional, didática e científica. A qualidade da formação profissional que pretendia adquirir e a qualidade das práticas educativas a implementar conduziram certamente a um ensino mais efetivo e enriquecedor da minha atuação no seio da escola.

Deste modo, pretendia acima de tudo que o estágio assumisse um papel de união entre o conhecimento teórico e o prático, possibilitando a experimentação da profissão e consequentes momentos de aprendizagem indispensáveis sobre o nosso futuro desempenho enquanto profissionais no contexto escolar.

Ao longo da Licenciatura em Desporto, frequentei algumas disciplinas de modalidades desportivas e didáticas. Contudo, não tinha um conhecimento muito aprofundado da Escola e das tarefas do professor a este nível, apesar de lecionar aulas de Atividade Física e Desportiva no 1º ciclo do Ensino Básico há vários anos, pois a faixa etária dos alunos é completamente distinta bem como a organização/funcionamento da Escola.

Neste âmbito, procurei desenvolver de acordo com uma perspetiva cooperativa, um envolvimento ativo na conceção/planificação, implementação e avaliação das ações concretizadas ao longo do ano, onde também procurei respeitar sempre as diferentes capacidades/competências de cada um dos elementos do núcleo de estágio de forma a apresentar um trabalho qualificado de referência para os alunos, para o grupo de Educação Física e para Escola.

Tentei também, investigar e aferir sobre todas as funções inerentes a um professor quer no âmbito pedagógico, quer no âmbito administrativo, toda a sua vertente funcional, competências e normas relacionados com o seu desempenho profissional. Assim, a presença permanente do orientador da escola e momentaneamente do orientador da facultade bem como dos elementos do núcleo de estágio, consubstanciou-se num auxílio indispensável para solidificar as minhas estratégias de ação perante a turma a todos os níveis, especialmente no terreno

propriamente dito, pois na disciplina de educação física os conhecimentos só são realmente adquiridos quando praticados!

Acima de tudo, esperava adquirir novas experiências ao nível da socialização profissional e institucional, aprendizagem e desenvolvimento profissional bem como um crescente à-vontade resultante das práticas rotineiras que envolvem a materialização do estágio, estando simultaneamente consciente das enormes dificuldades que iria deparar-me relativamente à mediação coerente e adequada entre o conjunto de atividades/tarefas obrigatórias que um estágio exige ao seu estagiário para atingir um nível de excelência e a minha vida profissional.

Deste modo, a conceção do Plano de Formação Individual (PFI) revelou-se de extrema importância para a atividade letiva que desenvolvi no seio das unidades curriculares de Organização e Gestão Escolar, Projetos e Parcerias Educativas e ainda o Estágio pedagógico, onde foi mencionado detalhadamente ao nível do planeamento, realização e avaliação as principais fragilidades de desempenho, objetivos de aperfeiçoamento e conseqüente estratégias de supervisão/formação.

## **2. Fragilidades de Desempenho**

Num processo de ensino-aprendizagem é essencial o professor aperceber-se das principais fragilidades que contém no seu comportamento enquanto docente, pois só tendo essa noção clara, é que se torna possível realizar uma procura constante pelo melhoramento/aperfeiçoamento de estratégias pedagógicas adequadas para cada momento específico da ação pedagógica, transformando assim este processo num espiral positiva e evolutiva.

Neste sentido, e com a realização do PFI numa fase inicial do estágio pedagógico, foi possível descortinar algumas fragilidades/dificuldades que continha e que pretendia suprimir com o decorrer do ano letivo de forma a tornar toda a minha ação de docência mais efetiva e produtiva.

No planeamento, as principais dificuldades iniciais que identifiquei passavam pela distribuição e seleção de forma coerente dos conteúdos a abordar em cada UD (extensão de conteúdos), contemplando posteriormente nos planos de aula as tarefas mais apropriadas com vista à melhoria das performances dos alunos, com especial atenção para os diferentes grupos de nível presentes na turma em cada modalidade (diferenciação pedagógica). Para sustentar coerentemente todo este

processo seria fundamental também definir um leque de estratégias que me permitisse manter os alunos focados e empenhados nas tarefas prescritas em aula, situação que poderia ser claramente agravada face às aulas terem apenas a duração de 50 minutos (30-35 minutos de prática efetiva).

Na ação propriamente dita no terreno (realização), as principais dificuldades passavam por conseguir realizar uma circulação periférica pelo espaço de aula tentando manter todo o grupo de trabalho dentro do meu campo visual, e desta forma suprimir alguns dos “vícios” que contendo fruto da minha experiência enquanto treinador desportivo, conseguido também posteriormente com este comportamento fechar com maior frequência ciclos de FB por forma a tornar a informação transmitida aos alunos mais rica e completa. A utilização de outros estilos de ensino que não o de comando seria com certeza outro dos desafios a que me propunha com a realização do presente estágio, aproveitando também para potenciar uma maior participação dos alunos na orgânica das aulas, ouvindo as suas opiniões através de um questionamento coerente, onde tentaria verificar se os conteúdos abordados em aula estavam a ser assimilados.

A parte da avaliação seria outra das componentes do processo de ensino-aprendizagem onde evidenciava algumas dificuldades face à não experiência da sua aplicação em contexto escolar no 3º ciclo, que passavam sobretudo pela seleção correta dos processos, técnicas e instrumentos de avaliação bem como a interpretação adequada dos resultados obtidos nos conteúdos avaliados nos diferentes tipos que a avaliação pode assumir (ex.: diagnóstica, formativa, sumativa).

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

Face à identificação das principais fragilidades e dificuldades de desempenho e tendo em conta as minhas expectativas iniciais para o estágio pedagógico, propus-me a alcançar os seguintes objetivos:

#### Planeamento

- ✓ Elaborar planos de aula que sejam eficazes no terreno;
- ✓ Interpretar corretamente os dados recolhidos na avaliação diagnóstica;
- ✓ Refletir sobre todo e qualquer tipo de planeamento elaborado no estágio pedagógico;



- ✓ Selecionar as metodologias de ensino mais corretas a aplicar em cada situação;
- ✓ Observar aulas dos colegas estagiários, orientador da escola e restantes professores com o intuito de recolher um leque de informações pertinentes para o planeamento (estratégias de atuação; tipologia de tarefas utilizadas nas diferentes modalidades; orgânica da aula; etc.);
- ✓ Colocar dúvidas ao orientador sempre que surja incertezas na elaboração do planeamento;
- ✓ Analisar, comparar e refletir sobre os diferentes planeamentos dos colegas do núcleo de estágio.

### Intervenção Pedagógica

- ✓ Conseguir desenvolver junto do aluno um trabalho meritório que permita melhorar a sua performance motora e adquirir conhecimentos relativos a várias modalidades bem como despoletar e potenciar o interesse na prática de atividades físicas;
- ✓ Aperfeiçoar a conceção de reflexões críticas e integradoras de conhecimentos pertinentes para práticas subsequentes;
- ✓ Diversificar e adequar os *feedbacks* (FB) a transmitir aos alunos bem como efetuar com frequência o fecho de ciclos através de um acompanhamento consequente à transmissão de FB;
- ✓ Utilizar sobretudo o FB descritivo/prescrito e positivo, como forma de apoiar/controlar ativamente a prática do aluno;
- ✓ Definir palavras-chave para usar no FB, diminuindo o tempo de abordagem com um só aluno e conseguir focalizar a atenção dos alunos para um menor número de aspetos, mas com a importância necessária à proficiência motora;
- ✓ Controlar à distância os grupos de trabalho fazendo uso de FB cruzados;
- ✓ Elogiar o bom executante e o mau executante, não comprometendo assim a sua evolução e empenhamento, procurando ser justo e tratar de igual modo todos os alunos sem exceções
- ✓ Utilizar a demonstração como uma técnica fulcral de intervenção pedagógica junto dos alunos, possibilitando a estes ângulos de observação idênticos e também diversificados, sendo acompanhados por pistas verbais;
- ✓ Dinamizar relações de entreajuda nos alunos;

- ✓ Realizar uma circulação periférica pelo espaço de aula de forma imprevisível para os alunos;
- ✓ Sintetizar a informação a transmitir aos alunos, controlando o débito de palavras;
- ✓ Controlar a gestão do tempo das tarefas e da aula em si;
- ✓ Criar rotinas específicas para rentabilizar ao máximo o tempo de aula face às limitações temporais implícitas;
- ✓ Fazer uso de diferentes meios gráficos que facilitem a gestão da aula (ex.: folhas de apoio com a definição dos grupos; cartazes; vídeos; etc.);
- ✓ Utilizar o contacto visual, a postura, a imagem e expressões faciais, para apelar, receber e provocar atenção;
- ✓ Promover estratégias nas dimensões clima/disciplina que possibilitem o empenho e foco dos alunos nas tarefas prescritas, reduzindo substancialmente a probabilidade de surgirem comportamentos de desvio;
- ✓ Dar responsabilidade aos alunos no sentido de permitir ao professor desdobrar-se com maior facilidade por espaços diferentes;
- ✓ Sensibilizar os alunos para o trabalho a desenvolver no sentido de cumprirem com os objetivos comportamentais terminais e desta forma, responsabilizar os alunos pela sua evolução;
- ✓ Criar objetivos realistas para os diferentes grupos de níveis para que cada aluno possa evoluir progressivamente face às suas especificidades;
- ✓ Conceber técnicas e instrumentos de avaliação específicos e adequados à realidade da turma para cada unidade didática (UD), diferenciando as especificidades e critérios de cada uma, de acordo com os objetivos definidos.

#### **4. Projeto Formativo**

Segundo Alvarez (1998), na formação inicial de professores de Educação Física (EF) “o problema de partida é a articulação entre os conhecimentos adquiridos na formação inicial e a prática de ensino da EF”. Ainda segundo a mesma autora, relativamente à investigação que levou a cabo, concluiu que a falta de experiência prática de ensino é uma das razões principais para justificar a deficiência na preparação de algumas matérias, sendo ainda mencionado que

durante a formação inicial anterior ao estágio realizaram-se poucos trabalhos em articulação com a escola.

Neste sentido, procurei desde cedo estabelecer estratégias que me permitissem concretizar um processo de ensino-aprendizagem coerente e adequado à realidade da minha turma, pois os docentes devem avaliar também constantemente as suas prestações e não se limitarem apenas à avaliação dos alunos como é apanágio. Só com um controlo sistemático da ação de docência é possível determinar-se o grau de realização dos objetivos, das intenções educativas e metodológicas (Bento, 2003).

Para concretização das premissas mencionadas procurei acatar e refletir sobre as informações transmitidas pelo orientador da faculdade e pelo orientador da escola em diferentes âmbitos, bem como considerar as informações transmitidas pelos colegas do núcleo de estágio de educação física (NEEF) nas reuniões semanais. Estes momentos foram bastantes proveitosos devido às numerosas informações pertinentes transmitidas por todos os intervenientes sobre uma temática que todos prezamos e que nos motiva analisar até ao seu ínfimo pormenor.

A observação de aulas quer dos colegas estagiários quer do professor orientador, perspectivava-se como momentos muito importantes e enriquecedoras ao nível da docência. Foi possível através destas observações perceber diferentes formas/estratégias de atuar nas diferentes dimensões que compõem a aula, bem como fazer uma comparação com o meu próprio desempenho, percebendo de um modo mais concreto os aspetos onde poderia melhorar a minha atuação bem como aqueles que já estavam a um nível adequado e que era importante continuar a perfeioar dentro do possível, de forma a não entrar num estado de conformismo.

A participação em iniciativas desenvolvidas na escola no âmbito das atividades físicas adivinhava-se como mais um aspeto fulcral na minha formação. Foi sem dúvidas das experiências que mais valorizei no estágio, pois permitiu estar em contato direto com diversos agentes educativos e em alguns casos, ser parte integrante ativa em diferentes tipos de eventos, cada um com as suas especificidades (ex.: Corta-Mato Escolar; Compail Air; Megas; Nery Olympic).

A pesquisa de bibliográfica era de facto outro passo sempre importante e crucial para conseguir recolher informações pertinentes que me permitissem sustentar as minhas decisões, sobretudo no âmbito do planeamento, realização e avaliação. Estas análises introspectivas auxiliaram-me em diversos momentos na

minha atuação junto dos alunos, onde de forma mais confiante e segura, pude abordar todas as modalidades lecionadas, mesmo aquelas que desconhecia em maior profundidade à partida para o estágio (ex.: ginástica; badminton). Estas pesquisas de informação permitiram-me de igual modo, produzir de forma mais sustentada, os diversos documentos relativos ao estágio.

Tinha ainda o intuito de durante o estágio estar presente em formações específicas na área de docência, situação que não foi possível cumprir, em alguns momentos por falta de disponibilidade e na maior parte das vezes por falta de oferta em temáticas onde eu realmente sentia necessidade de formação e aperfeiçoamento, para assim melhorar cada vez mais a minha intervenção pedagógica junto dos alunos. Espero levar a cabo o cumprimento desta premissa em breve, pois só com uma formação contínua é possível concretizar uma ação de docência atualizada e simultaneamente inovadora, que possibilite aos alunos as ferramentas necessárias para estes atingir o sucesso nas suas aprendizagens.

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

### **5.1. Caraterização da Escola**

A Escola Básica Professor Alberto Nery Capucho começou a funcionar no ano letivo de 1995/96, em edifício próprio, construído para o efeito, modelo 24T, com a designação de Escola E.B. 2/3 Marinha Grande nº.2. Posteriormente, foi proposta a atual designação, que foi autorizada através do Despacho nº. 27/S.E.A.E./96, de 22 de Abril de 1996. A sua abertura oficial foi feita em sessão solene, com a participação de várias entidades locais e regionais. Esta escola constitui a sede do Agrupamento de Escolas Nery Capucho, do qual fazem parte 4 jardins-de-infância e 9 escolas do primeiro ciclo.

A Escola Básica Professor Alberto Nery Capucho localiza-se no núcleo urbano da cidade da Marinha Grande, a 2 km do centro, numa zona a nascente designada por Embra, inserindo-se deste modo no meio citadino. É servida por arruamentos confinantes, em metade do perímetro do espaço que ocupa, construídos para a servir, amplos e bem pavimentados, com passeio e estacionamento.

Relativamente aos principais espaços direcionados para a prática desportiva, a escola usufrui de um pavilhão gimnodesportivo que foi inaugurado em novembro

de 2001, que embora seja propriedade do Município, durante o período de funcionamento das atividades escolares, encontra-se ao seu serviço. Existe também um espaço exterior demarcado e equipado onde podem ser praticadas as seguintes modalidades: atletismo, andebol, basquetebol e voleibol, podendo ser aproveitado ainda para outro tipo de prática desportiva.

## **5.2. Caraterização do Grupo de Educação Física**

O Grupo de EF da Escola Básica Nery Capucho é composto por sete professores, cinco do 2º ciclo e dois do 3º ciclo, sendo que o coordenador do Grupo de Educação Física, representante do 2º ciclo é o professor Rui Oliveira e do 3º Ciclo é o professor Cláudio Sousa. O delegado de instalações desportivas é o professor Pedro Cóias e a coordenadora do Desporto Escolar e do projeto Viver Saudável é a professora Elisabete Coito. A coordenadora do *Fitnessgram* é a professora Ana Rodrigues. Com todos os professores mencionados consegui desenvolver uma relação de respeito mútuo colaborando sempre que possível nas iniciativas do grupo.

## **5.3. Caraterização do Núcleo de Estágio de Educação Física**

O NEEF é composto por 4 professores, todos eles com experiência de docência em diversos âmbitos desportivos, que foi adquirida ao longo dos anos após as licenciaturas que frequentaram, onde eu também me incluo. Durante o primeiro ano do mestrado por diversas vezes já tínhamos trabalhado em conjunto na elaboração de trabalhos propostos nas diferentes unidades curriculares, pelo facto de residirmos em zonas próximas à cidade de Leiria, facilitando deste modo o encontro entre todos os elementos para trabalhar em grupo.

## **5.4. Caraterização da turma 8ªA**

A turma do 8ºA apresenta no seu total 20 alunos, sendo constituída de igual forma entre os géneros (10 raparigas e 10 rapazes), contendo ainda 3 alunos com necessidades educativas especiais (essencialmente com dificuldades na fluência

verbal, na leitura e escrita), limitações estas que não interferem com a componente prática da disciplina de EF.

Relativamente à idade dos alunos da turma, esta encontra-se na faixa etária entre os 13-14 anos, sendo que a esmagadora maioria apresenta 13 anos (85%; 17 alunos) e uma minoria 14 anos (15%; 3 alunos). Apenas dois alunos da turma reprovaram de ano até ao presente ano letivo, sendo que estas repetências foram verificadas ainda numa fase precoce das suas vidas escolares (1º ciclo).

Num inquérito realizado à turma no início do ano letivo, foi possível apurar que a esmagadora maioria dos alunos da turma (90%; 18 alunos) revelava gosto pelas aulas de EF, sendo os principais motivos os seguintes: gosto pela prática de desporto; gosto em aprender as particularidades de cada modalidade; motivos relacionados com a saúde e bem-estar. Apenas duas alunas indicaram que não gostavam particularmente das aulas de EF por não sentirem à-vontade nem apetência na realização das modalidades, situação que foi comprovada no terreno, onde era importante delinear estratégias para apresentar as modalidades a estas alunas de uma forma cativante com o intuito de as motivar para a sua prática.

Com estes dados, ficou perceptível que a maioria da turma revelava uma grande apetência para a prática motora, o que em parte poderia facilitar de certa maneira o trabalho que pretendia desenvolver junto dos alunos em cada uma das UD, apesar da existência de dois a três grupos de nível na maior parte das modalidades, com o nível médio da turma situado em quatro, numa escala avaliativa de um a cinco.

## **5.5. Caracterização do Orientador da Escola**

O professor Cláudio Sousa foi um dos agentes educativos centrais para que eu pudesse obter o sucesso de uma forma transversal em toda a minha atividade relativa ao estágio pedagógico, graças ao seu acompanhamento constante de todos os meus momentos de docência com os consequentes e preciosos FB que foram essenciais para a evolução da minha ação no terreno e não só.

Com a sua vasta experiência enquanto docente e também enquanto orientador de estágios em anos anteriores na escola, foi possível em muitos momentos de reflexão transmitir situações passadas que me permitiram nortear as minhas decisões ao nível do planeamento, realização e avaliação de uma forma

mais segura e sustentadas face às informações recebidas que já tinham sido aplicadas e testadas no terreno por estagiários anteriores na escola, sendo também dada a devida liberdade para inovar metodologicamente para deste modo não cairmos na rotina e/ou no erro de replicar os conteúdos de estágios anteriores, pois cada turma tem as suas especificidades que a caracteriza e diferencia das restantes.

### **5.6. Caraterização do Orientador da Faculdade**

Quanto ao orientador da faculdade, o professor Paulo Nobre, foi mais uma peça importante no puzzle, que completou a experiência enriquecedora que alcancei durante o estágio pedagógico, face à sua presença assídua na escola durante o ano letivo para efetuar observações diretas às aulas, onde os FB que transmitiu permitiram corrigir os aspetos menos positivos que revelava nas minhas intervenções pedagógicas e também aperfeiçoar aqueles aspetos que já se encontravam a um nível adequado. Teve sempre uma palavra de sabedoria e confiança a transmitir aos elementos do NEEF, tendo em vista a obtenção do sucesso nas nossas práticas diárias enquanto docentes no presente e num futuro próximo.

### **5.7. Outros Agentes Educativos.**

Durante o estágio relacionei-me diariamente com um grupo de pessoas, que de uma forma mais direta ou indireta, possibilitaram uma integração adequada na escola. Os restantes professores não pertencentes ao grupo de EF, as auxiliares de ação educativa da escola (biblioteca, reprografia, bar), bem como as funcionárias presentes no pavilhão gimnodesportivo, desempenharam também um papel importantes na concretização de um bom estágio pedagógico.

## **CAPÍTULO 2 – ANÁLISE REFLETIVA SOBRE AS PRÁTICAS DESENVOLVIDAS**

A reflexão é um bem capital na docência, devendo por isso fazer parte do trabalho do professor de forma assídua, para que este possa melhorar a sua intervenção no processo de ensino-aprendizagem assim como nas relações que estabelece com o meio escolar envolvente.

Neste sentido, este trabalho visa realizar uma reflexão aprofundada sobre todo o trabalho desenvolvido e direcionado para a minha turma, no decorrer do presente ano letivo referente ao estágio pedagógico.

### **1. Aprendizagens Realizadas**

Apesar de possuir alguma experiência em lecionação de aulas de Atividade Física e Desportiva no 1º ciclo, os conhecimentos alcançados no decorrer do estágio foram vastas e em variados âmbitos. Posto isto, surge em seguida as aprendizagens realizadas em cada domínio pertencente ao Estágio Pedagógico.

#### **1.1. Planeamento**

“A organização planificada e coordenada das atividades humanas, a direção pedagógica de pessoas e grupo de pessoas são uma condição imprescindível do desenvolvimento racional de personalidades” (Bento, 2003).

Ao nível do planeamento, as aprendizagens que efetivei foram sobretudo na conceção de documentos imprescindíveis para um correto e controlado desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem, onde se destaca o plano anual, unidades didáticas e os planos de aula.

##### **1.1.1. Plano Anual**

“A elaboração do plano anual de ensino corresponde a uma necessidade objetiva, (...) para um ensino eficiente são necessárias reflexões estratégicas, balizadoras da ação durante todo o ano” (Bento, 2003).



A composição deste documento foi devera importante, pois com a quantidade elevada de informações recolhidas e percebidas no início do ano, aliado ao bastante trabalho para produzir, foi possível através do plano anual organizar e elencar as ideias numa estrutura lógica de planificação e preparação das atividades a desenvolver ao longo do ano letivo, tendo em conta as especificidades do contexto escolar, onde destaco as seguintes premissas:

- ✓ Caracterização do meio local e de toda a sua envolvente (escola e a cidade onde esta se localiza);
- ✓ Conhecimentos reativos à organização dos órgãos de administração e gestão da escola e respetivo agrupamento;
- ✓ Elaborar as linhas gerais orientadoras do processo ensino-aprendizagem da turma ao longo do ano letivo;
- ✓ Interpretação e reflexão sobre o Programa Nacional de Educação física (PNEF) e os conteúdos que este encerra;
- ✓ Conhecimento aprofundado da estrutura e normas que regem o funcionamento da disciplina de EF na escola Nery Capucho, assim como das decisões tomadas pelo grupo disciplinar.
- ✓ Decisões relativas à elaboração de um plano de turma, nomeadamente:
  - Caracterização e análise da turma e dos respetivos alunos;
  - Decisões tomadas pelo NEEF relativamente aos seguintes aspetos: diferenciação do processo ensino-aprendizagem; definição dos objetivos anuais; seleção e duração das matérias a lecionar; estratégias de ensino/metodologias;
  - Definição dos momentos e procedimentos dos vários tipos de avaliação, por forma a desenvolver um processo coerente e articulado entre cada dimensão;
  - Inclusão das atividades inscritas no plano de atividades da escola, promovidas pelo grupo disciplinar, incluindo também as de iniciativa do próprio NEEF.

### **1.1.2. Unidades Didáticas**

As unidades temáticas ou didáticas, são partes essenciais do programa de uma disciplina. Constituem unidades fundamentais e integrais do processo

pedagógico e apresentam aos professores e alunos etapas claras e bem distintas do ensino e aprendizagem a materializar (Bento, 2003). Estas unidades didáticas, ao fim ao cabo, são a essência do projeto curricular descrito no plano anual, que me permitiram adquirir conhecimentos teórico-práticos mais aprofundados sobre todas as variáveis implícitas em cada matéria a lecionar (modalidades), nomeadamente nos seguintes aspetos:

- ✓ Contextualização da história das modalidades a nível internacional e nacional;
- ✓ Caracterização das modalidades (regulamentos);
- ✓ Aprofundamento dos conteúdos técnico-táticos das modalidades;
- ✓ Selecionar e elencar os conteúdos a abordar no espaço e no tempo (extensão e sequência de conteúdos);
- ✓ Estratégias de intervenção pedagógica;
- ✓ Definição dos objetivos específicos para as modalidades;
- ✓ Conceção da avaliação, incluindo procedimentos, momentos e instrumentos a utilizar no âmbito da avaliação diagnóstica, formativa e sumativa;
- ✓ Produção de progressões pedagógicas referentes aos conteúdos selecionados para cada modalidade.

### **1.1.3. Plano de Aula**

Para Bento (2003), as aulas devem exigir uma boa preparação, devem estimular os alunos no seu desenvolvimento. Ainda segundo o mesmo autor, sem um trabalho de reflexão suficientemente aprofundado não é possível a avaliação dos alunos e da atividade pedagógica do professor, (...) sem uma reflexão posterior a cada aula, sem uma avaliação crítica do próprio trabalho, verifica-se logo um retrocesso dos resultados em todos os aspetos do ensino: da aprendizagem, da docência, da sua planificação, preparação e realização.

Neste sentido, o plano de aula foi um documento que esteve presente constantemente ao longo de todo o estágio, pois foi através dele que se consumaram os planeamentos dos conteúdos a serem adquiridos pelos alunos. A elaboração constante deste meio pedagógico, semana após semana, permitiu adquirir numerosas aprendizagens, das quais destaco as seguintes:

- ✓ **Justificação do Plano de Aula**
  - Contextualização da aula;
  - Descrição dos conteúdos a abordar na aula (objetivos a prescrever);
  - Justificação das tarefas selecionadas para a concretização dos conteúdos definidos;
  - Seleção das técnicas de intervenção pedagógica a utilizar e as estratégias para a sua concretização;
  - Justificação dos grupos de trabalho definidos (grupos de níveis);
  - Definição e justificação dos estilos de ensino selecionados;
  - Enumeração dos aspetos de segurança necessários.
  
- ✓ **Parte Inicial**
  - Comunicar aos alunos quais os objetivos da aula e as suas tarefas principais;
  - Estabelecer a ligação com a aula anterior de forma a motivar os alunos para aprendizagem que se segue, utilizando o questionamento sempre que necessário;
  - Criar um clima pedagógico favorável;
  - Despertar a disponibilidade para a exercitação;
  - Preparar funcionalmente o organismo para as exigências da aula.
  
- ✓ **Parte Principal**
  - Os objetivos e conteúdos devem estar em concordância com a parte inicial;
  - As tarefas da aula devem estar em conformidade com os objetivos propostos para a mesma, através de uma distribuição lógica que permita potenciar o desenvolvimento multilateral do aluno.
  - O grau de complexidade da estrutura desta parte da aula está intimamente relacionado com o conteúdo a abordar;
  - Organização as tarefas de forma a potenciar o tempo direcionado para a prática motora dos alunos, onde as aprendizagens são realmente efetivadas, com a combinação de várias tarefas e locais de exercitação, de modo a permitir um número elevado de repetições das diferentes tarefas dependendo do seu grau de dificuldade;

- Distribuição coerente do tempo total de aula pelas tarefas prescritas, momentos de instruções/demonstrações, transições e organização.
- ✓ Parte Final
  - Momento do retorno à calma, isto é, a acalmia do organismo levando à proximidade dos valores iniciais de carga;
  - Revisão geral de tudo o que foi abordado ao longo da aula, destacando os resultados e lacunas gerais;
  - Verificação da aprendizagem efetuada pelos alunos ao longo da aula através do questionamento;
  - Criação de condições favoráveis à aula seguinte com o intuito de fazer uma ligação à mesma.
- ✓ Reflexão
  - Reflexão sobre o trabalho desenvolvido pelos alunos e análise crítica ao meu próprio desempenho;
  - Verificação da consecução dos objetivos definidos;
  - Identificação das principais dificuldades evidenciadas pelos alunos e soluções para a sua resolução;
  - Sugestões de melhorias nas diferentes dimensões que compõem a aula e decisões de ajustamento efetuadas.

## **1.2. Intervenção Pedagógica**

### **1.2.1. Dimensão Instrução**

Neste âmbito, julgo que consegui efetuar várias aprendizagens que me permitiram melhorar a minha prestação em aula, nomeadamente nos seguintes aspetos:

- ✓ Realização de preleções sucintas, focadas e significativas com os alunos, utilizando palavras-chaves;
- ✓ Utilização do FB com maior diversificação dos seus diferentes tipos, sobretudo o FB descritivo/prescrito e positivo, como forma de apoiar/controlar ativamente a prática do aluno, colocando também mais conteúdo pertinente;

- ✓ Definição de palavras-chave para usar no feedback, diminuindo o tempo de abordagem com um só aluno e conseguir focalizar a atenção dos alunos para um menor número de aspetos, mas com a importância necessária à proficiência motora;
- ✓ Melhoria substancial no fecho de ciclos de FB com maior frequência graças a um posicionamento/deslocamento que me permitiu uma visualização global da turma, acompanhando deste modo com maior facilidade a prática consequente ao FB transmitido ao aluno e grupos de alunos;
- ✓ Utilização com maior frequência do FB cruzado como forma de controlar ativamente os alunos por forma a mantê-los focados e empenhados nas tarefas propostas;
- ✓ Adequação do FB face aos grupos de nível presentes na turma (diferenciação pedagógica);
- ✓ Utilização de meios auxiliares com informações pertinentes que complementavam as minhas instruções (ex.: cartazes com imagens e descrição de componentes críticas de gestos técnicos ou elementos gímnicos – ver anexo 6).
- ✓ Utilização da demonstração de forma mais segura graças à investigação que efetuei (temática que foi alvo do meu tema-problema), manipulando adequadamente as diferentes variáveis que caracterizam esta técnica de intervenção pedagógica, podendo deste modo facultar aos alunos as melhores condições para observarem os aspetos essenciais das habilidades motoras de cada modalidade;
- ✓ Utilizar os alunos como agentes de ensino nomeadamente na demonstração e correção de colegas;
- ✓ Utilização do questionamento no decorrer das tarefas (FB interrogativo) e sobretudo na parte final da aula, como forma de aferir a assimilação dos conteúdos por parte dos alunos.

### **1.2.2. Dimensão Gestão**

Nesta dimensão, realizei também algumas aprendizagens pertinentes, das quais destaco as seguintes:

- ✓ Diminuição do tempo passados em preleções com os alunos;

- ✓ Descrição da organização da aula de uma forma geral logo na instrução inicial, por forma a potenciar nos alunos a criação de uma imagem mental de todo o trabalho que se pretende desenvolver;
- ✓ Planear a aula de modo a evitar ao máximo a modificação de diversos matérias entre tarefas, que exigem tempo para recolha e posterior montagem;
- ✓ Potenciação ao máximo das valências dos espaços disponíveis para a realização das aulas, bem como dos recursos materiais direcionados para cada modalidade;
- ✓ Definição clara das rotinas gerais das aulas, fazendo cumprir os sinais de reunião, atenção e transição designados no início do ano letivo;
- ✓ Utilização de meios auxiliares como instrumentos fulcrais na organização da turma tais como: folhas de apoio com os grupos de trabalho (ver anexo 7); Identificação do número das estações de trabalho; cor dos coletes a vestir por cada aluno sempre que se justificava esta medida; etc.;
- ✓ Utilização de uma organização característica e semelhante em todas as aulas direcionadas para cada uma das UD abordadas;
- ✓ Preparação antecipada de estratégias que visam responder a imprevisto de última hora, como por exemplo: a falta de alunos; partilha do espaço de aula com outra turma (diminuição considerável do espaço disponível); alteração no espaço de aula face ao mau tempo verificado no exterior; partilha de material multifuncional com outro docente; etc.
- ✓ Utilização dos alunos na gestão do material (montagem; recolha e arrumação);
- ✓ Utilização dos alunos que não fazem aula prática, na realização de várias funções, tais como: transmissão de FB e/ou realização de ajudas manuais no caso da ginástica; desempenho da função de árbitro; gestão do material no decorrer das tarefas (ex.: colocar em jogo uma bola sempre que a outra sai do espaço);
- ✓ Evitar sempre que possível tarefas em que esteja implícito demasiados “tempos mortos” entre cada repetição, limitando assim o surgimento de comportamentos de desvio;
- ✓ Controlo descomplexado dos tempos predefinidos para cada tarefa de aula, com o seu cumprimento sem grandes discrepâncias.

### 1.2.3. Dimensão Clima/Disciplina

A dimensão disciplina está intimamente ligada ao clima sendo também fortemente afetada pela gestão e qualidade da instrução. Julgo que neste âmbito também consegui desenvolver várias aprendizagens, das quais destaco as seguintes:

- ✓ Planear as aulas com o intuito de manter os alunos o maior tempo possível em prática motora, para deste modo reduzir os tempos de espera e consequentemente o surgimento de comportamentos de desvio;
- ✓ Na formação dos grupos de trabalho, separar os alunos que juntos poder-se-iam tornar potenciais distraidores de outros colegas (ex.: alunos muito extrovertidos e expansivos);
- ✓ Na identificação de comportamentos apropriados, demonstrar de imediato a minha satisfação como forma de valorizar positivamente essas atitudes perante a turma e assim, conseguir potenciar o propagar de comportamentos ajustados para a aula;
- ✓ Elogiar o bom executante e o mau executante, não comprometendo assim a sua evolução e empenhamento;
- ✓ Ser justo e tratar de igual modo todos os alunos sem exceções;
- ✓ Tornar claro e ter sempre presente as regras e normas para a disciplina na aula de EF;
- ✓ Demonstra uma atitude proactiva no relacionamento com os alunos;
- ✓ Envolver os alunos no processo de ensino-aprendizagem;
- ✓ Ignorar o comportamento inapropriado sempre que possível;
- ✓ Utilizar o contacto visual, a postura, a imagem e expressões faciais, para apelar, receber e provocar atenção;
- ✓ Dar responsabilidade aos alunos no sentido de permitir ao professor desdobrar-se com maior facilidade por espaços diferentes;
- ✓ Sensibilizar os alunos para o trabalho a desenvolver no sentido de cumprirem com os objetivos comportamentais terminais e desta forma, responsabilizar os alunos pela sua evolução.

### **1.2.5. Decisões de Ajustamento**

Estas medidas que fui tomando durante o estágio e que resultaram das reflexões diárias que efetuei das aulas, consistiram na maior parte dos casos, no ajustamento da orgânica de algumas tarefas implementadas, de modo a tornar estas ainda mais eficientes para potenciar efetivamente os conteúdos que pretendia. Outro tipo de decisões que mais ajustei foi relativo ao meu desempenho em aula, sobretudo na utilização das diferentes técnicas de intervenção pedagógica com destaque para o uso do FB e da demonstração, onde julgo que efetuei uma evolução progressiva e consistente.

### **1.3. Avaliação**

A avaliação educativa apresenta um grau de complexidade elevado como objeto de estudo e como prática pedagógica educativa, assim como uma importante diversidade de funções e finalidades, por outro lado deve ser concedida também importância e capacidade de influência sobre os processos ensino e aprendizagem, ao ponto de condicionar em grande medida todos os elementos do currículo e seu próprio desenrolar na prática (Álvarez & Buendía, 2004).

Assim, passo em seguida a refletir sobre as principais aprendizagens que efetuei neste “complexo mundo” que é a avaliação, nas diferentes vertentes que esta pode assumir em contexto escolar.

#### **1.3.1. Avaliação Diagnóstica**

Segundo Ribeiro (1999), esta modalidade de avaliação é normalmente realizada no início do ano letivo ou de uma unidade de ensino e pretende acima de tudo, averiguar da posição do aluno face a novas aprendizagens que lhe vão ser propostas e a aprendizagens anteriores que servem de base àquelas, no sentido de obviar a dificuldades futuras e, em certos casos, de resolver situações presentes.

Este tipo de avaliação permitiu-me nas diferentes matérias, ter um conhecimento mais profundo das performances dos alunos numa fase inicial, graças as observações/avaliações efetuadas no início do ano letivo, percebendo de forma mais clara as dificuldades que a turma demonstrava no geral e os alunos em



particular. Estes dados possibilitaram posteriormente a definição de estratégias que visavam potenciar e adequar o processo de ensino-aprendizagem à especificidade dos alunos da turma, tais como: criação de diferentes grupos de nível; planeamento de tarefas adaptadas às características dos alunos visando a evolução dos seus desempenhos motores; acompanhamentos de maior proximidade aos alunos que evidenciavam mais dificuldades dando por sua vez, maior autonomia aqueles que já revelavam uma boa performance; opção por utilizar estilos de ensino que proporcionassem uma ajuda mútua entre alunos com diferentes prestações motoras; extensão e sequência coerente dos conteúdos em cada UD.

### **1.3.2. Avaliação Formativa**

Segundo Cortesão (1993), a avaliação formativa permite detetar as dificuldades, as causas e, desde logo, realizar ajustamentos necessários, com o objetivo de regular toda a aprendizagem. Este tipo de avaliação tem uma função controladora e como propósitos de informar o professor e o aluno sobre o desempenho na aquisição de aprendizagem e identificar as dificuldades que vão surgindo no processo educativo

Através desta avaliação, consegui no terreno ir aplicando as tarefas mais adequadas para a turma, graças a uma observação direta e constante das execuções dos alunos nas mais diversas situações criadas para exercitar os diferentes conteúdos, e através dessa informação informal fundamental, nortear as minhas decisões relativas ao planeamento a aplicar na turma aula após aula, contando também com os FB permanentes do professor orientador da escola e em alguns momentos dos colegas do NEEF. Estas preciosas informações recolhidas durante as aulas permitiram-me selecionar as estratégias adequadas para dar resposta às situações que foram surgindo, por forma a permitir um processo evolutivo contante de aprendizagem e também identificar as dificuldades que os alunos da turma evidenciavam durante o processo educativo com o intuito de as suprimir.

### 1.3.3. Avaliação Sumativa

Segundo Lemos *et al.* (1993), esta avaliação consiste num balanço do que o aluno aprendeu, num juízo globalizante sobre o desenvolvimento dos conhecimentos, competências, capacidades e atitudes.

Neste sentido, a execução deste tipo de avaliação permitiu-me perceber de forma mais concreta o modo como os alunos são classificados face aos dados que são recolhidos através da observação direta e consequente preenchimento de uma grelha com a valoração das performances destes nos diferentes conteúdos exercitados/consolidados nas aulas anteriores (ver anexo 4), sendo este o momento culminante da UD com a avaliação sumativa, onde é possível verificar em que ponto o aluno se encontra após um determinado número de aulas face ao ponto que se encontrava no início de abordagem à modalidade em questão.

Torna-se também deveras importante, realizar este tipo de avaliação através da observação de situações globais em detrimento de situações parciais, pois em tarefas globais os conteúdos a avaliar são exponenciados ao máximo pelo facto de se aproximarem à essência e realidade da modalidades em questão, situação que é desejável e que se pretende fazer passar aos alunos no decorrer da disciplina de EF. Torna-se também importante que os exercícios onde os alunos serão alvo de avaliação, sejam aplicadas em aulas anteriores de modo a que estes tenham já um conhecimento prévio do seu funcionamento, libertando assim o professor para direccionar a maior parte do tempo para as respetivas observações/avaliações e que essas mesmas tarefas permitam a execução de várias repetições em cada aluno para tornar a avaliação mais credível e fidedigna.

### 1.3.4. Critérios de Avaliação

A avaliação sumativa foi realizada de acordo com os critérios definidos pelo grupo de EF e aprovados em Conselho Pedagógico, tendo como ponto de partida os objetivos gerais definidos pelo PNEF para o respetivo ano de escolaridade, bem como os objetivos específicos para cada UD. Foram selecionados e definidos os objetivos a atingir pelos alunos, que constavam dos elementos de recolha de dados da avaliação sumativa elaborados de forma específica e distinta para cada uma das matérias lecionada no decorrer do ano letivo. Referir ainda que os critérios de

avaliação foram definidos para o domínio psicomotor (60%), cognitivo (20%) e sócio afetivo (20%), sendo cada domínio valorado com percentagem diferentes face à sua importância na disciplina de EF.

#### **1.4. Balanço das Unidades Didáticas**

Para uma melhor perceção das aprendizagens que concretizei durante o ano letivo, torna-se importante analisar de forma breve o trabalho que desenvolvi em cada UD junto da minha turma, pois foi através da sua aplicação no terreno que muitas das aprendizagens se consumaram, na tentativa de desenvolver as performances dos alunos em variadas habilidades motoras específicas de cada modalidade, bem como o interesse em apoiar os esforços dos colegas de turma com oportunidade, promovendo a ajuda para favorecer o aperfeiçoamento e satisfação própria e do(s) outro(s), cooperando ainda nas situações de aprendizagem e de organização, escolhendo as ações favoráveis ao êxito, segurança e bom ambiente relacional, na atividade da turma.

Posto isto, surge em seguida uma reflexão sucinta e concisa de cada UD lecionada, com destaque para as aprendizagens que efetuei no decorrer das mesmas, bem como os resultados obtidos no trabalho desenvolvido dentro da turma.

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

Esta UD revelou-se um instrumento fundamental de preparação no planeamento e organização do ano letivo, em especial das aulas numa fase inicial de cada matéria a abordar, pois permitiu fornecer dados importantes sobre os desempenhos da turma no geral e dos alunos em particular nas diferentes matérias, possibilitando ainda a definição de grupos de níveis de aprendizagem com o objetivo de adaptar o mais possível o processo de ensino-aprendizagem à especificidade do aluno enquanto figura central do processo educativo.

Este primeiro contacto com diferentes modalidades potenciou o lembrar de muitos conteúdos já algo distantes na memória e que em momentos passados foram apreendidos durante a minha formação. Esta situação também possibilitou identificar os aspetos onde teria de investir mais tempo de pesquisa, para desta forma ser possuidor de conhecimentos atualizados e pertinentes que me possibilitariam no

decorrer das aulas transmitir informações coerentes aos alunos nas diferentes matérias e por outro lado, estar apto a responder corretamente às dúvidas suscitadas por estes durante as aulas.

Referir ainda que algumas disciplinas abordadas por mim, não estavam contempladas no protocolo de avaliação inicial face à necessidade de reduzir este período de avaliação pela redução do número de aulas semanais na disciplina de EF, o que dificultou em algumas matérias abordadas, a conceção de um planeamento conveniente numa fase inicial (ex.: salto em comprimento; badminton).

#### **1.4.2. Unidade Didática de Futsal**

Esta foi a primeira UD a ser finalizada no decorrer do ano letivo, tendo sido um bom prenúncio para o restante trabalho necessário a desenvolver junto dos alunos, pois através de todo o planeamento que apliquei à turma, julgo ter conseguido fazer com que os alunos pudessem evoluir progressivamente nos seus desempenhos e assim atingirem o sucesso dentro das possibilidades de cada um, com os resultados obtidos na avaliação sumativa a serem superiores aos obtidos na avaliação diagnóstica no início do ano letivo, estando a turma mais próximo do nível avançado (definido como o nível a atingir entre o 8º e 9º de escolaridade segundo o PNEF).

Este primeiro contato com a turma no desenvolvimento de um desporto coletivo permitiu-me aplicar e cimentar junto da turma, rotinas de trabalho preciosas que foram aproveitadas transversalmente para outras matérias, ficando assim os alunos mais conscientes da forma como a aula se desenvolvia, o que ajudava em muito na gestão da mesma em diversos âmbitos.

#### **1.4.3. Unidade Didática de Voleibol**

Esta UD permitiu desenvolver substancialmente a performance dos alunos com o decorrer das aulas, matéria onde a turma mais dificuldades revelava de acordo com a avaliação diagnóstica efetuada, onde foi possível atingir resultados muito satisfatórios face às dificuldades iniciais que muitos dos alunos da turma evidenciavam.

Alunos que numa fase inicial tinham medo de manipular a bola nas tarefas prescritas, terminaram esta UD já a conseguir executar os conteúdos pretendidos (apesar de ainda estar presente alguns erros nas suas execuções). Parece-me também evidente que a esmagadora maioria dos alunos conseguiu complementar com sucesso o nível elementar, que segundo o PNEF deve ser concluído no final do 8º de escolaridade.

A aplicação da UD de voleibol permitiu-me ganhar experiência em algumas vertentes, devido às estratégias que tive de criar para solucionar alguns erros pontuais que fui cometendo nas aulas, como foi o caso do posicionamentos dos alunos para observarem as demonstrações (situação que despontou a minha decisão pelo estudo desta temática no tema-problema), supervisão da turma, fecho de ciclos de FB e o débito elevado de informações num curto espaço de tempo.

#### **1.4.4. Unidade Didática de Ginástica**

Nas matérias de cariz individual, esta era a que os alunos da turma mais dificuldades demonstravam face aos dados recolhidos na avaliação inicial. Apesar deste cenário, julgo que a UD permitiu aos alunos evoluírem convenientemente nos conteúdos abordados durante as aulas, onde foi possível verificar melhorias na esmagadora maioria dos alunos com o decorrer das mesmas e assim atingirem o sucesso dentro das possibilidades de cada um.

Fiquei também com uma ideia clara de que o número de aulas definidas para a modalidade foram insuficientes (11 aulas de 50 minutos), pois haveria ainda algum trabalho por fazer, sobretudo em alguns alunos que revelavam dificuldades na execução de determinados conteúdos e também aqueles que apresentavam alguma aversão à matéria, mas face à necessidade de distribuir as aulas pelas restantes matérias a abordar, a possibilidade de direcionar mais aulas para a UD ginástica foi uma missão praticamente impossível.

De qualquer dos modos, as aulas permitiram estreitar relacionamentos entre alunos através do ensino recíproco implementado nas tarefas, com a transmissão de FB e realização de ajudas manuais. Esta situação também permitiu aos alunos conseguirem enriquecer o seu vocabulário desportivo e neste caso em concreto a nomenclatura própria da ginástica (solo e aparelhos).

A preparação de todo o material que fiz uso nas aulas (cartazes dos elementos gímnicos; folhas de apoio com as componentes críticas a observar pelos alunos para posterior FB, etc.), permitiu-se adquirir um melhor conhecimento em profundidade dos conteúdos referentes à ginástica de solo e de aparelhos, pois no início das aulas desta UD não estava muita à-vontade a lecionar esta matéria específica, pois enquanto aluno não nutria um gosto especial pela modalidade.

#### **1.4.5. Unidade Didática de Andebol**

A UD de andebol foi claramente uma das UD em que os alunos mais evoluíram com o decorrer das aulas, onde foi possível atingir resultados bastante satisfatórias na turma em geral e nos alunos em particular. Mesmo tendo direcionado apenas 8 aulas para esta matéria devido aos vários fatores já mencionados atrás, penso que foi possível desenvolver um trabalho muito proveitoso, onde a aplicação do Modelo de Educação Desportiva (MED), acabou por ser um bom prenúncio da forma como os alunos dominaram proficientemente a matéria, conseguindo atingir com sucesso o nível elementar que segundo o PNEF tem de ser atingido até ao final do 9º de escolaridade.

As opiniões recolhidas junto dos alunos relativamente ao modelo instrucional utilizado (mesmo que de uma forma parcial), foram extremamente positivas indicando que é uma excelente opção a utilizar em contexto escolar nas aulas de EF, pois é possível criar uma evolvente completamente diferente comparativamente com as aulas ditas normais, onde o professor quase que se limita a “comandar” os seus alunos sem que haja grande autonomia destes na orgânica das tarefas bem como a vivência de funções diferentes para além da meramente executante.

#### **1.4.6. Unidade Didática de Atletismo**

À semelhança das UD anteriores, a matéria de atletismo decorreu bastante bem, onde foi possível de forma progressiva elevar as performances da turma de uma forma geral, com a obtenção de resultados satisfatórios face ao número reduzido de aulas direcionados para cada matéria (salto em comprimento e salto em altura), onde os alunos conseguiram executar dentro das suas possibilidades todos os conteúdos prescritos nas aulas, com a turma a complementar com sucesso o

nível elementar, que segundo o PNEF deve ser concluído no final do 8º de escolaridade, tendo sido ainda possível realizar uma abordagem de aspetos que fazem parte do nível avançado, que deverá ser abordado em maior profundidade no decorrer do 9º ano.

Tal como já se tinha verificado na UD de ginástica, nestas matéria de cariz individual consegui obter novas experiências enriquecedoras ao nível do planeamento, face à exigência que era necessária para conseguir adequar convenientemente as tarefas com as respetivas progressões, tendo em vista os movimentos globais que se pretendia que os alunos conseguissem executar de forma correta e controlada. Julgo que consegui dentro do possível potenciar ao máximo os espaços disponíveis bem como o material existente na escola, concebendo tarefas desafiadoras para os alunos de forma a mantê-los focados e motivados na sua realização.

### **1.5. Inovações das Práticas Pedagógicas**

“A educação é um processo que consiste em modificar os padrões de comportamentos das pessoas” (Tyler, 1976).

Partindo da premissa anterior, com o decorrer do estágio procurei sempre que possível, e que senti que havia condições para tal, inovar nas minhas práticas de forma a possibilitar aos alunos novas experiências que mudassem a sua forma de entender a disciplina de EF no geral e nas matérias em particular, e por outro lado ter conhecimento do resultado prático dessas mesmas inovações no terreno, percebendo se são uma alternativa segura às ditas práticas tradicionais na disciplina de EF.

A primeira inovação surgiu com a exploração dos diferentes estilos de ensino, com a utilização de forma evidente de outros que não o de comando ou de tarefa tão comum nas aulas de EF. Na UD de ginástica fiz uso do ensino recíproco que se revelou numa ferramenta preciosa e fundamental para a concretização das aprendizagens dos alunos com sucesso relativamente ao desenvolvimento e aperfeiçoamento dos elementos gímnicos, bem como a possibilidade de fornecer uma noção concreta das componentes críticas fundamentais de cada conteúdo. Este concretizou-se na aula através da explorar do FB, com os alunos a transmitirem informações aos colegas sobre as suas execuções com o intuito de os ajudarem.

Para isso foi necessário apelar aos alunos para o desempenho desta tarefa, estando claramente definido a sua realização na orgânica dos exercícios (o aluno após executar a tarefa fica na posição de ajuda/transmissão de FB e em seguida desloca-se para o início da fila onde lia pelo menos uma das componentes crítica do elemento gímnico a executar). Para facilitar esta tarefa também afixei no espaço de aula, mais precisamente no local onde a estação funcionava, uma folha de apoio com três componentes críticas, às quais as observações do aluno se deveriam restringir para posterior FB ao executante, possibilita assim dirigir a sua atenção aos pontos importantes do movimento definidos para aquela aula (ver anexo 7).

Fase à exploração deste estilo de ensino no decorrer das aulas da UD, decidi valorar a sua realização, que resumiu-se em organizar os alunos em pares de observação (situação que foi previamente exercitada em aulas anteriores), em que um dos elementos executava a sequência gímnica determinada e o seu par preenchia uma grelha de observação recíproca que consistia em registar para cada elemento gímnico, se era cumprido com sucesso ou não a respetiva componente crítica definida (ex.: avião - tronco paralelo ao solo). A posterior comparação das opções tomadas pelo aluno na sua observação/avaliação do seu par relativamente às minhas recolhas (sustentadas com filmagens das execuções), definiu a nota/nível atingido pelo aluno na aplicação desta avaliação recíproca.

Outra das inovações que apliquei nas minhas aulas passou pela utilização do MED no decorrer da UD de andebol. Com esta abordagem diferente das aulas, foi possível implementar um ambiente de prática que proporcionou aos alunos a vivência de experiências desportivas autênticas e muito similares às vividas num jogo formal competitivo. O MED foi assim claramente ao encontro da necessidade de conferir um cunho afetivo e social às aprendizagens aplicadas em aula (Siedentop, 1987, citado por Mesquita & Graça, 2009).

Face à limitação do número de aulas disponíveis para cada matéria, e o MED necessitar de um volume elevado de aulas para a sua aplicação, decidi apenas aplicá-lo nas últimas quatro aulas direcionadas para a UD de andebol (oito no total), tendo deste modo utilizado o modelo de forma parcial e não com o envolvimento global que o caracteriza e que o diferencia de outros modelos desportivos. De qualquer dos modos foi possível potenciar nos alunos a vivência de experiências enriquecedoras através do desempenho de diferentes funções que estão intimamente ligadas ao jogo para além da função de jogador, com estes a



assumirem no decorrer das aulas várias funções de forma alternada, com destaque para as seguintes: treinador - responsável por orientar a equipa e definir as posições de cada jogador bem como gerir as substituições; assistente – responsável por atualizar constantemente a marcha do resultado no marcador de pontos e também efetuar o registo estatístico de uma das equipas (ver anexo 7), com o preenchimento de uma folha que continha informações pertinentes (jogador que marcava os golos; jogador que sofria os golos; esquematização dos remates com o local da sua origem e a direção tomada); Árbitros - responsáveis por aplicarem as regras de jogo.

A utilização do MED verificou-se como uma excelente opção a aplicar nas aulas de EF e concretamente neste tipo de matérias, devido à grande dinâmica que imprime nas aulas e autonomia de ação que proporciona aos alunos da turma.

Para além das práticas mencionadas atrás, foram utilizadas outras de forma pontual ou continua, que comprovaram também a sua eficácia no processo de ensino-aprendizagem, tais como: utilização de modelos com limitações nas suas performances e modelos com boas performances para possibilitar aos alunos a identificação das diferenças; utilização da demonstração durante o período de execução da tarefa; utilização alternada de delegados desportivos na gestão de algumas tarefas de aula, como por exemplo a recolha dos valores e material no final da aula; utilização de folhas de apoio com a identificação dos grupos de trabalho.

## 2. Dificuldade e Necessidade de Formação

Este ano de estágio, para além de experiências positivas, ficou também marcado por algumas dúvidas e dificuldades que foram surgindo com o decorrer do ano letivo em diferentes âmbitos. Posto isto, passo em seguida a explanar essas dificuldades bem como as formas que utilizei para as suprimir dentro do possível.

### 2.1. Dificuldades Sentidas e Formas de Resolução

**Tabela 1** – Dificuldades sentidas e formas de resolução.

Dificuldades Sentidas	Formas de Resolução
Planeamento das UD	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Pesquisa de bibliografia;</li> <li>✓ Recolha de opiniões do orientador da escola de colegas do NEEF;</li> <li>✓ Reflexão e análise sobre o PNEF.</li> </ul>

Débito exagerado de FB num curto espaço de tempo	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Pesquisa de bibliografia;</li> <li>✓ Reflexão sobre os FB do orientar da escola, da faculdade e dos elementos do NEEF;</li> <li>✓ Definição prévia de palavras-chaves a utilizar na transmissão dos FB.</li> </ul>
Circulação periférica pelo espaço de aula	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Pesquisa de bibliografia;</li> <li>✓ Reflexão sobre os FB do orientar da escola, da faculdade e dos elementos do NEEF;</li> <li>✓ Definição prévia dos deslocamentos preferenciais a utilizar no acompanhamento das tarefas (utilização de uma circulação imprevisível), evitando voltar as costas aos alunos.</li> </ul>
Demonstração	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Pesquisa de bibliografia;</li> <li>✓ Reflexão sobre os FB do orientar da escola, da faculdade e dos elementos do NEEF;</li> <li>✓ Estudo aprofundado sobre esta técnica de intervenção pedagógica (tema-problema);</li> <li>✓ Manipulação das diferentes variáveis da demonstração possibilitando diferentes posicionamentos dos alunos (diferentes ângulos de visão), bem como utilização de modelos proficientes e não proficientes.</li> </ul>
Questionamento	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Pesquisa de bibliografia;</li> <li>✓ Reflexão sobre os FB do orientar da escola, da faculdade e dos elementos do NEEF;</li> <li>✓ Definição prévia de possíveis questões a fazer aos alunos de acordo com os conteúdos exercitados em cada aula;</li> <li>✓ Preferencialmente questionar primeiro identificando posteriormente o aluno a responder, de modo a manter toda a turma focada na questão.</li> </ul>
Recolha e tratamento dos dados avaliativos	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Pesquisa de bibliografia;</li> <li>✓ Reflexão sobre os FB do orientar da escola, da faculdade e dos elementos do NEEF;</li> <li>✓ Incluir apenas as componentes críticas fundamentais de cada conteúdo, por forma a facilitar a sua interpretação/avaliação;</li> <li>✓ Selecionar os conteúdos essenciais de cada modalidade com o intuito de facilitar a posterior avaliação.</li> </ul>
Conciliação de diferentes tarefas direcionadas para os grupos de nível	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Pesquisa de bibliografia;</li> <li>✓ Reflexão sobre os FB do orientar da escola, da faculdade e dos elementos do NEEF;</li> <li>✓ Explicar claramente aos alunos a importância deste tipo de trabalho (progressões), para que todos possam evoluir ao seu ritmo face às dificuldades que evidenciam.</li> </ul>

## 2.2. Dificuldades a Resolver no Futuro

Em relação a este ponto, e finalizado todo o trabalho que desenvolvi no decorrer do estágio pedagógico, jugo que possuo ainda algumas limitações que pretendo suprimir num futuro próximo, pois a formação de um docente deve ser

continua e não deve-se esgotar a uma mera formação. Assim, passo em seguida a elencar algumas das dificuldades que pretendo resolver no futuro:

- ✓ Utilização de todas as vertentes que o FB encerra em si;
- ✓ Utilização de diferentes Modelos Instrucionais para verificar as diferenças existentes na sua aplicação no terreno;
- ✓ Utilização e exploração de um maior leque de estilos de ensino;
- ✓ Explorar convenientemente o processo que envolve a aplicação da avaliação nas aulas de EF;
- ✓ Recorrer à utilização das novas tecnologias como auxílio importante na lecionação das aulas;
- ✓ Pesquisar sobre outras modalidades que não as abordas no decorrer do estágio e passíveis de lecionar em contexto escolar;
- ✓ Criar estratégias concretas para estar sabedor da legislação em vigor, no que diz respeito diretamente à escola e especificamente à disciplina de EF;
- ✓ Conciliar com maior propósito o desenvolvimento das matérias com a condição física dos alunos.

### 3. Ética Profissional

Durante o estágio, tive sempre a preocupação em cumprir com as normas definidas no guia de estágio. Procurei em todos os momentos ter atitude e responsabilidade perante o trabalho e os vários atores educativos com quem contatei diariamente, demonstrando disponibilidade sempre que possível para participar ativamente em todas as atividades desenvolvidas pela escola.

Julgo ter sido sempre responsável, assíduo e pontual relativamente aos compromissos com que me fui vinculando no decorrer do estágio, cumprindo claramente com as tarefas definidas pelo guia de estágio.

Fui com o decorrer do estágio e com o surgimento de algumas dificuldades, efetuando uma pesquisa autónoma como elemento potenciador do meu processo de aprendizagem continua, refletindo assim sobre os dilemas organizacionais e profissionais presentes no dia-a-dia da escola.

Enquanto elemento pertencente ao NEEF procurei estar sempre presente assumindo o trabalho em equipa como uma responsabilidade própria e uma responsabilidade coletiva, com um espírito construtivo de forma a animar as inter-

relações entre os colegas estagiários e ao mesmo tempo cultivando o respeito mútuo.

Por fim, julgo também ter assumido um compromisso ético com as aprendizagens dos alunos da minha turma, onde tentei a todo o instante promover a diferenciação de aprendizagens numa atitude inclusiva perante as especificidades que marcavam a turma no seu geral e os alunos em particular, fornecendo a estes as ferramentas necessárias para atingirem o sucesso nas suas execuções.

#### **4. Questões Dilemáticas**

Com a realização do estágio, experienciei algumas situações que levam ao surgimento de questões que merecem uma reflexão mais aprofundada e adequada por forma a tornar o processo de ensino-aprendizagem mais eficiente.

A primeira questão que surgiu logo com o início da lecionação das aulas, foi a da extrema dificuldade em abordar convenientemente os conteúdos definidos devido há redução do número de horas semanais disponibilizado para o 8º ano de escolaridade relativamente à disciplina de EF, com dois tempos de 50 minutos por semana, em que cada aula tem em média uma duração de 30-35' de tempo direcionado para a prática motora efetiva, pois é ainda fornecido aos alunos cinco minutos no início da aula para estes se equiparem e mais cinco minutos no fim para a sua higiene pessoal, torna-se muito difícil desenvolver um processo de ensino-aprendizagem muito proveitoso, pois os conteúdos têm que ser abordados muito pela rama face ao número reduzido de aulas total para distribuir pelas diferentes matérias, dificultando a consolidação das aprendizagens que acabam na maior parte das vezes por ficarem apenas pela fase da exercitação. Face a esta situação ainda foi definido pelo NEEF em concordância com o grupo de EF logo após a avaliação inicial, suprimir a modalidade de basquetebol de uma forma transversal a todo o 8º ano de escolaridade, visto que esta era a modalidade coletiva onde os desempenhos de um modo geral estavam acima da média em todas as turmas comparativamente com as outras matérias coletivas. Mesmo com a possibilidade de distribuir algumas aulas por outras modalidades, foi claro que esta redução não é benéfica para a disciplina de EF e sobretudo para os alunos.

Outras das questões dilemática com que me deparei foi relativamente ao PNEF, documento que serve de orientação à disciplina de EF, pois em alguns casos

denotei uma desadequação dos conteúdos programáticos sugeridos face às dificuldades e necessidades que a minha turma realmente patenteava. Cabe assim ao professor analisar convenientemente o PNEF e interpretar as especificidades reais que a turma evidencia no geral e os alunos em particular, de modo a adequar convenientemente o processo de ensino-aprendizagem que se pretende aplicar, onde ainda tem que se ter em conta algumas variáveis tais como: o meio onde a escola está inserida, os espaços disponíveis para a realização das aulas, os recursos materiais; a prática de atividades físicas fora do contexto escolar; etc.

Outro aspeto que me prendeu a atenção passou pela dificuldade que é conciliar a vida profissional com a vida escolar (trabalhador-estudante). Parece-me que o estágio não prevê este tipo de situação, estando claramente direcionado para indivíduos que apenas são estudantes, devido à grande disponibilidade que é necessária ter para se cumprir com êxito as tarefas mínimas definidas no guia de estágio. Acho que seria de todo conveniente, os alunos de mestrado serem alertados antecipadamente para esta situação para não correrem o risco de reprovarem, pois o estágio não se restringe unicamente à lecionação de aulas e produção de alguns documentos como eu cogitava inicialmente, é muito mais que isso!

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

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

Julgo que a Escola Básica Nery Capucho beneficiou com a realização do estágio na sua organização. Esta colaboração foi evidenciada pelas numerosas iniciativas da escola onde os estagiários, e eu em particular, estive envolvido diretamente nessas iniciativas, tais como: Corta-Mato Escolar (evento com grande impacto com contexto escolar e local); Megas (fase escola e regional); Compail Air (fase escola e regional); Nery Olympic. Foi também partilhado documentos e opiniões diversas entre os elementos do NEEF e o grupo de EF num espírito de ajuda mútua.

Destaco ainda o trabalho que desenvolvi junto da DT, sobretudo no 1º período (na unidade curricular de Organização e Gestão Escolar), onde julgo ter efetuado um trabalho bastante consistente no apoio a este cargo fulcral na estrutura escolar

(destaque para a lecionação de aulas de Educação para a Cidadania que visaram o tratamento de temáticas emergentes nos alunos da turma), assim como a DT foi importante no cumprimento das minhas tarefas enquanto estagiário e na ambientação à realidade da escola.

Os eventos desenvolvidos pelo NEEF na unidade curricular de Projetos e Parcerias Educativas permitiram também envolver a comunidade educativa, com a possibilidade de proporcionar a vivência de experiências inesquecíveis, com destaque para a visita de estudo efetuada à Escola de Sargentos do Exército na cidade das Caldas da Rainha.

## **5.2. Experiência Profissional e Pessoal**

Findado o estágio pedagógico, tenho a plena consciência das dificuldades que tive para cumprir com todas as tarefas devido à enorme exigência que encerra o estágio. Foi sem dúvida um período conturbado e de intenso trabalho mas que numa análise geral permitiu-me vivenciar experiências enriquecedoras que serão decerto fundamentais para desenvolver um trabalho congruente, imparcial e credível enquanto docente num futuro próximo.

As expectativas e receios que tinham inicialmente foram rapidamente dissipadas, podendo com alguma naturalidade e à-vontade que me caracteriza, desenvolver um trabalho produtivo junto da minha turma.

Este ano letivo fez-me sem dúvida crescer como profissional e também como homem a vários níveis, pois as exigências inerentes assim o impuseram, potenciando o melhoramento das fragilidades e por outro lado o aperfeiçoamento das capacidades que já possuía. Termina esta etapa com a esperança que outra se inicie, por forma a dar continuidade a esta atividade que tanto me motiva diariamente, pois quem corre por gosto não cansa!

## CAPÍTULO 3 – APROFUNDAMENTO DO TEMA-PROBLEMA

### 1. Introdução ao Tema-Problema

Como é sabido, as instruções verbais e a demonstração são os meios mais frequentemente utilizados pelos professores de Educação Física (EF) na transmissão de informações aos seus alunos durante as aulas.

Neste sentido, a demonstração surge como um elemento preponderante na ação educativa de um professor que leciona uma disciplina de cariz prático como é o caso específico da EF. A utilização da demonstração de forma adequada pode potenciar a aprendizagem do aluno tendo em vista a obtenção de uma melhor desempenho motor de uma determinada habilidade motora.

Segundo Tonello e Pellegrini (1998), "a demonstração mostra particularidades úteis para a aprendizagem de uma habilidade, reduzindo dessa forma a incerteza sobre como deve ser realizada" e durante a exposição do modelo, "os observadores tendem a codificar, classificar e reorganizar os elementos da tarefa em esquemas familiares, para recordar mais facilmente".

Com o decorrer do estágio tenho sentido algumas dificuldades em alguns momentos e em determinadas matérias face à sua especificada, em planear e estruturar as demonstrações que pretendo efetuar em aula, por forma a conseguir facultar aos alunos as melhores condições possíveis enquanto observadores de um modelo que se pretende acima de tudo proficiente no seu desempenho. Perante este cenário, parece-me importante aprofundar conhecimentos nesta vertente fundamental, através de um estudo exaustivo das principais variáveis que compõem a demonstração e que interferem decisivamente na obtenção do sucesso, de acordo com o objetivo principal a que esta técnica de intervenção pedagógica se propõem, que passa essencialmente por fornecer uma imagem representativa da tarefa e/ou habilidade motora a ser executada pelos alunos.

Relativamente à estrutura deste terceiro capítulo referente ao aprofundamento do Tema-Problema, iniciarei com a explicação da pertinência do estudo, seguindo-se a revisão da literatura que contém informação recolhida de vários autores sobre investigações em áreas próximas à que está a ser investigada. Depois surge a

metodologia com referência para o problema, objetivos do estudo e seleção e caracterização da amostra; os instrumentos utilizados; os procedimentos realizados na recolha dos dados; a respetiva análise e tratamento dos dados; as limitações inerentes ao estudo; a apresentação e discussão dos resultados recolhidos. Por fim aparece as conclusões do estudo e algumas recomendações para futuras pesquisas dentro do âmbito.

## **2. Pertinência do Estudo**

A pertinência de um estudo deste género prende-se com a importância de conhecer de forma mais aprofundada os meandros que envolvem a utilização demonstração, através da visão dos alunos bem como dos professores. Esta situação permitirá aos professores de EF ter uma melhor noção daquilo que os alunos preferem relativamente à utilização da demonstração nas aulas, e deste modo, poderem moldar o seu planeamento nesta vertente tão importante na aquisição de estímulos pertinência para uma evolução na performance dos alunos na execução das tarefas prescritas e aquisição de habilidades motoras. Durante as minhas intervenções a lecionar aulas de EF junta da minha turma, tenho feito um grande uso da demonstração e pontualmente não da melhor forma, muito devido à falta de conhecimento aprofundado desta temática.

Enquanto futuro professor de EF, esta temática reveste-se de real importância, visto que para que ocorra um processo de ensino-aprendizagem contínuo e evolutivo é imprescindível uma utilização correta da demonstração e das variáveis que englobam esta técnica de intervenção pedagógica.

Perceber no dia-a-dia das aulas de EF quem deve ser o modelo selecionado para cada demonstração, o posicionamento mais adequado dos alunos em observação face ao demonstrador, o momento propício para a efetuar, o acompanhamento em simultâneo com informações verbais, bem como as repetições que são necessárias para que as informações pertinentes sejam captadas eficazmente, parece-me claramente um desafio aliciante que pretendo abraçar, com o intuito de dominar proficientemente esta técnica que é crucial numa disciplina nitidamente prática, como é o caso da EF, em oposição com a maioria das disciplinas.



Por fim, este tipo de temática em contexto escolar é pouco estudada apesar da sua importância e de ser uma preocupação atual nos professores, logo necessita de toda atenção, pois é deveras importante o futuro profissional de EF conhecer de forma mais aprofundada as implicações inerentes ao bom/mau uso da demonstração.

### 3. Revisão da Literatura

A organização estratégica do processo de ensino tem como sentido fazer alguém aprender, sendo que não são as técnicas que constituem a estratégia, mas é a estratégia global planeada que as estrutura numa ação coerente e orientada para o sucesso, face à finalidade ou finalidades visadas naquela situação (Roldão, 2009).

As estratégias de ensino remetem para um conjunto de ações do professor ou do aluno que são orientadas de modo a favorecer o desenvolvimento de determinadas competências de aprendizagem que se têm em vista (Wilén e Clegg, 1986, citado por Roldão, 2009).

Para Piéron (1999), as estratégias de ensino traduzem-se nos procedimentos e atividades que os professores utilizam para alcançar os objetivos do programa de formação.

Para Siedentop (1998), os professores devem adaptar as estratégias de ensino às condições que encontram, o que torna a educação mais eficaz. Durante a escolha dessas estratégias os professores devem ter em conta os seus conhecimentos pessoais, as características dos alunos, a natureza do conteúdo de ensino e o ambiente físico da aula, onde o *feedback* (FB) sobressai como uma variável determinante a ter em conta na conceção das estratégias de ensino.

Ainda segundo o mesmo autor, o conteúdo a abordar nas aulas também é um fator a considerar, pois as diferentes modalidades requerem estratégias de ensino diferentes e conseqüentemente a utilização com maior frequência de determinados FB em detrimento de outros. Para o ensino de habilidades de base de uma matéria são utilizadas estratégias diferentes do que para o ensino de habilidades de nível superior dirigidas a alunos que já dominam as habilidades básicas.

A informação dada pelo professor ao aluno deve ter em conta a capacidade de processamento e assimilação da informação e em fases de iniciação/formação o FB deve ser demonstrado de forma objetiva por meio de um FB visual e palavras-

chave desenvolvidas pelo professor. Isso possibilita que o aluno dirija a sua atenção aos pontos importantes do movimento a ser realizado, objetivando assim, um padrão de movimento correto (Cunha, 2003).

No processo de aquisição de habilidades motoras, as diferentes formas de fornecer informação anterior à prática podem influenciá-lo. A demonstração e a instrução verbal são as formas mais comuns de fornecimento de informações prévias (Fonseca *et al.*, 2008).

Ainda segundo o mesmo autor, a demonstração tem sido reconhecida de uma forma geral como uma importante fonte de informação no processo de aprendizagem de habilidades motoras, que consiste fundamentalmente em fornecer uma imagem representativa da tarefa a ser executada, na qual o meio mais frequente é a observação de um modelo.

Durante a exposição do modelo, os observadores (alunos) tendem a codificar, classificar e reorganizar os elementos da tarefa em esquemas familiares, para recordar mais facilmente. Dessa forma, a instrução por modelo pode ser frequentemente utilizada como estratégia para a aprendizagem de novas habilidades motoras (Tonello & Pellegrini, 1998).

Segundo Silva (2012), as Técnicas de Ensino são um agrupamento didático das Técnicas de Intervenção Pedagógica numa taxonomia destinada a estudá-las analiticamente sem perder de vista a globalidade da competência a ensinar que se organiza em quatro dimensões:

- Dimensão Instrução;
- Dimensão Gestão;
- Dimensão Clima;
- Dimensão Disciplina.

A Dimensão Instrução consiste em todos os comportamentos e técnicas de intervenção pedagógica (destrezas de intervenção pedagógica ou destrezas técnicas de ensino) que fazem parte do repertório do professor para informação substantiva, onde se destaca a preleção, o questionamento, o FB e a demonstração.

Ainda segundo Silva (2012), a demonstração pretende possibilitar uma comparação da própria execução com a do modelo, em que o objetivo passa por permitir ao praticante uma percepção da realização do gesto de acordo com a melhor técnica. Para isso é necessário saber se o aluno é capaz de representar visualmente

um momento da execução e se o aluno é capaz de confrontar uma repetição do gesto executado com a recordação visual da demonstração (a sua execução com a da demonstração). Os fatores de aprendizagem que influenciam a aquisição do modelo são:

- Atenção (apresentação do modelo);
- Retenção (palavras e/ou ideias chave);
- Reprodução (tentar reproduzir o modelo);
- Motivação (para melhorar as execuções iniciais).

Neste sentido, o professor tem de conseguir a atenção dos seus alunos, dirigindo-a para gestos determinantes da habilidade, bem como repetir-lhes tais aspetos importantes, pedindo-lhes para executarem e recordarem os mesmos “pontos-chave”. Deve organizar a demonstração de forma a ajudar a reprodução da habilidade e motivar os alunos para aprender mais e melhor.

Em seguida surge uma tabela com a identificação das variáveis do questionamento mais pertinentes para o presente estudo com uma breve descrição de cada uma delas, surgindo ainda posteriormente uma análise mais aprofundada de dada uma das variáveis, com destaque para alguns resultados obtidos em pesquisas anteriores de diferentes autores.

**Tabela 2 – Síntese das variáveis do questionamento.**

<b>Técnica de Intervenção Pedagógica - Demonstração</b>	
<b>Variáveis</b>	<b>Descrição</b>
<b>Estatuto do modelo</b>	A aprendizagem por observação é influenciada pelo estatuto do modelo, em que o professor, o treinador ou um atleta de elevado nível de prestação são exemplos de elevado estatuto.
<b>Nível de desempenho do modelo</b>	A utilização de um modelo com um desempenho motor elevado irá proporcionar uma correta visualização mental para quem observa. A utilização de um modelo com um baixo desempenho motor irá proporcionar outro tipo de informações ao observador, que passará sobretudo pela perceção das estratégias necessárias a utilizar para corrigir os erros identificados.
<b>Momento da demonstração</b>	A demonstração pode ser realizada em três momentos distintos relativamente à aprendizagem de uma habilidade: antes de iniciar a

	tarifa; durante o período de execução da tarefa; no final da tarefa.
Frequência das demonstrações	A introdução de uma habilidade motora através da demonstração e a forma com os alunos conseguem captar as informações mais pertinentes, pode estar intimamente ligado ao número de repetições realizadas para o efeito.
Posicionamento do observador	É importante selecionar com cuidado o local e disposição dos alunos face ao demonstrador, assegurando que todos os observadores vêm o demonstrador claramente e do mesmo ângulo.
Demonstração e pistas verbais	A aplicação da demonstração está intimamente associada à utilização de pistas verbais, permitindo assim a captação de informações mais completa por parte de quem observa.

- Estatuto do modelo

Segundo Bandura (1977, citado por Santos, 2011), os modelos poderão conduzir o observador a maiores e melhores níveis de execução de uma destreza, uma vez que o conduzem a uma maior atenção sobre o que observa, ou seja, um modelo altamente qualificado deve criar uma representação cognitiva mais precisa e assim resultar num aumento de aprendizagem.

Para Magill (1989, citado por Santos 2011), ao tentar explicar por que o nível de estatuto do modelo pode exercer efeitos sobre a aquisição de habilidades, apontou duas possibilidades: primeira, um modelo cujo estatuto seja elevado pode fazer com que os aprendizes prestam mais atenção à demonstração o que afeta positivamente a quantidade de informação que os mesmos recebem da demonstração; segunda, o aumento da motivação que um modelo de estatuto mais elevado pode provocar nos aprendizes, de modo que estes desejem ter uma performance semelhante à da pessoa que eles admiram.

Neste sentido, entende-se que a utilização do professor, aluno ou um individuo fora do contexto da turma nas demonstrações (modelos com estatutos diferenciados), pode intervir decisivamente nos observadores na aquisição dos conteúdos pretendidos.

- Nível de desempenho do modelo

De acordo com Bandura (1986, citado por Santos, 2011), entre outros autores, indicam que na representação cognitiva formada na observação, o mais

aconselhável será o uso da demonstração realizada por modelos altamente exemplares na atividade concreta a aprender.

Os autores McCullagh e Caird (1990, citado por Santos, 2001), têm uma opinião diferente, pois indicam que os modelos em aprendizagem podem ser uma excelente ferramenta nas situações em que os alunos têm a oportunidade de assistirem à execução de outros alunos e ouvir as correções do professor sobre o seu desempenho.

Lee, Swinnen e Serrien (1994), também referem positivamente a utilização de um modelo não qualificado ou de um aprendiz na execução das demonstrações pois se o praticante visualizar um modelo não qualificado e receber informação de retorno sobre o resultado do modelo, torna-se ativamente envolvido no processo de resolução de problemas conduzindo a uma melhor aprendizagem. A quantidade de esforço cognitivo que um indivíduo coloca no processo de aquisição terá influência na aprendizagem através da observação.

- Momento da demonstração

Segundo Christina e Corcos (1988, citado por Sarmiento, 1992), podemos apresentar a demonstração em três momentos distintos relativamente à aprendizagem de uma habilidade: antes da execução; durante o período de execuções; depois da execução.

Para Santos (2011, citando Shea *et al.*, 2000; Weiss *et al.*, 1998), se o objetivo primordial da demonstração é o de proporcionar uma ideia de como executar, parece lógico que o momento mais adequado para que esta aconteça seja no início da prática, no entanto também se pode planejar outra possibilidade, que passa por o aluno realizar algumas vezes partindo de instruções verbais e posteriormente observar a demonstração, sendo que “o benefício desta abordagem é a de que o aluno já tem uma ideia mais clara sobre o que deve observar e em que deve centrar a sua atenção na execução do modelo, extraindo mais informação que no início da prática”.

- Frequência das demonstrações

Parece existir uma ligação diretamente proporcional entre o número de demonstrações realizadas para introduzir uma habilidade motora e a forma com os alunos conseguem captar as informações mais pertinentes.

Segundo Santos (2011, citando Newell, Morris & Scully, 1985; Carrol & Bandura, 1990; Laguna, 1999), “quanto maior for número de componentes de uma destreza motora, maior é a necessidade de demonstrações para que os aprendizes captem as informações importantes e necessárias para um bom desempenho”.

Face a estas informações, fica perceptível que habilidades motoras de maior exigência requerem um maior número de demonstrações de forma a proporcionar aos observadores uma melhor processamento dos vários estímulos captados.

- Posicionamento do observador

É importante selecionar com cuidado o local e disposição dos alunos face ao demonstrador. No entanto, e independentemente dessa seleção, é fundamental assegurar que todos os praticantes vêem o demonstrador claramente e do mesmo ângulo (Sarmiento, 1992).

Ainda segundo o mesmo autor, se o demonstrador se situar no meio de um semicírculo de praticantes e muito perto deles, os que se encontram nas extremidades vêem-no de perfil, enquanto os do centro retêm uma imagem frontal. Sendo a maioria das habilidades desportivas de natureza complexa, justifica-se claramente a sua apresentação de ângulos diferentes, pois em cada ângulo de observação há aspetos diferentes a realçar, uma vez que uns são mais perceptíveis que outros na execução das demonstrações.

Se o observador estiver de frente para o modelo, estamos a destacar fundamentalmente as características gestuais de altura e de lateralidade. Se a apresentação do modelo for de perfil, destacamos com mais evidência as características de deslocamento (Sarmiento, 1992).

Segundo Mendes (2004), a observação deve realizar-se de acordo com o referencial espacial que corresponde à execução real e sendo assim, se a execução de uma tarefa for da direita para a esquerda, então esta deverá ser a forma a seguir na demonstração do modelo selecionado. Nos movimentos em que o deslocamento se faz no sentido frente/retaguarda, o observador deve visualizar o movimento nesse sentido, posicionando-se de forma a estabelecer um ângulo de visão adequado para o efeito.

- Demonstração e pistas verbais

Muito dos estudos direcionados para a temática da demonstração, mencionam que esta está intimamente associada à utilização de pistas verbais, permitindo assim a captação de informações mais completa por parte de quem observa.

Segundo Tonello e Pellegrini (1998) “as instruções verbais e a demonstração são os meios mais frequentemente utilizados na transmissão de informação acerca da meta a ser alcançada”. O professor deve suplementar as instruções verbais com a demonstração da ação a ser aprendida.

Segundo Magill (1989, citado por Santos, 2001), quando é feita a escolha de demonstrar uma habilidade, é essencial determinar se apenas será fornecida informação visual ou se outras informações sensoriais serão também dadas. A aprendizagem de habilidades motoras sejam elas qual forem, pode ser facilitada desde que o modelo contenha toda a informação que é fundamental para a execução dessa mesma habilidade.

No estudo realizado por Landin (1994, citado por Santos, 2011), foi concluído que a visualização da demonstração conjugada com pistas verbais conduz a níveis de desempenho superiores na aquisição e aprendizagem de habilidades motoras.

Segundo Mendes (2004), nas fases iniciais de aprendizagem, devido provavelmente à dificuldade do indivíduo em selecionar o essencial da ação prescrita, a instrução verbal pode ter vir a ter maior influência do que a demonstração de um modelo.

## **4. Metodologia**

### **4.1. Problema**

É sabido que a demonstração é uma técnica de intervenção pedagógica no âmbito da instrução, muito utilizado nas aulas de EF como meio de transmissão de conteúdos aos alunos, pois como indica e bem o provérbio popular, “uma imagem vale mais que mil palavras”.

Segundo Schmidt (1991, citado por Tonello & Pellegrini, 1998), “o motivo principal do emprego da demonstração é a transmissão de informações acerca da meta a ser atingida na ação. A demonstração mostra particularidades úteis para a

aprendizagem de uma habilidade, reduzindo dessa forma a incerteza sobre como deve ser realizada”.

Várias pesquisas têm identificado a existência de diversas variáveis que poderão influenciar o efeito da demonstração na aprendizagem de habilidades motoras. Estas têm vindo a ser estudadas de forma isolada ou complementar (Santos, 2011).

Tendo em conta a afirmação dos autores anteriores, nesta fase de formação profissional e como futuros professores interessa-nos conhecer a perspetiva do aluno e também do professor de uma forma mais aprofundada relativamente à demonstração utilizada nas aulas.

Para o desenvolvimento do estudo partimos então do seguinte problema:

- Quais as relações que existem entre as preferências dos alunos sobre a demonstração e o que os professores de EF realizam na prática?

#### **4.2. Objetivos do Estudo**

O objetivo do presente estudo, centra-se em estudar as preferências que os alunos da minha turma têm relativamente ao uso da demonstração de habilidades motoras e o que os professores de EF fazem de facto nas suas aulas aquando da utilização da demonstração como meio de ensino. Pretende-se conhecer os meandros que envolvem a sua utilização nas aulas de EF face à importância que o seu uso revela como meio de transmissão de informações e estímulos cruciais para os alunos conseguirem desenvolver as suas habilidades motoras.

Para dar resposta ao problema em estudo, definimos quatro objetivos específicos:

- Caracterizar a demonstração nas suas diferentes variáveis;
- Conhecer a perspetiva dos alunos em relação as suas preferências na utilização da demonstração nas aulas de EF;
- Identificar práticas/hábitos que os professores revelam ter na utilização da demonstração nas aulas de EF;
- Identificar diferenças e semelhanças entre as opiniões dos alunos e o que os professores dizem fazer.



Na concretização do objetivo específico definido, pretende-se estudar e analisar a demonstração nas seguintes variáveis:

- ✓ Estatuto do modelo;
- ✓ Nível de desempenho do modelo;
- ✓ Momento da demonstração;
- ✓ Frequência das demonstrações;
- ✓ Posicionamento do observador;
- ✓ Demonstração e pistas verbais.

### 4.3. Seleção e Caracterização da Amostra

Para o estudo em questão, a estratégia utilizada recaiu sobre um "estudo caso" que pode definir-se como uma abordagem metodológica de investigação que é adequada quando se procura perceber, explorar ou descrever acontecimentos e contextos complexos, nos quais estão simultaneamente envolvidos diversos fatores. Para Creswell (1998), num estudo de caso utiliza-se múltiplas fontes de informação, envolvendo um contexto social, físico, histórico e/ou económico, podendo ser um estudo intrínseco ou instrumental.

Neste sentido, a amostra selecionada para a concretização deste trabalho foi constituída pelos alunos da minha turma (8<sup>o</sup>A) e pelos professores de EF da Escola Básica Professor Alberto Nery Capucho (2<sup>o</sup> e 3<sup>o</sup> ciclo). Foram inquiridos no total 20 alunos e 10 professores.

**Tabela 3** – Caraterização da amostra.

<i>Ensino Básico</i>	<b>Alunos</b>	<b>Professores</b>	<b>Total</b>
<b>Amostra</b>	20	10	30

## 5. Instrumentos Utilizados

Para a concretização do estudo, foi necessário a utilização de alguns instrumentos imprescindíveis para a recolha dos dados, dados esses, a serem posteriormente analisados, tendo em vista o Tema-Problema tratado no presente estudo.

Assim, foi necessário criar especificamente um instrumento de recolha de dados, inquirido por questionário, constituído por várias questões com alíneas onde os alunos indicavam a que mais preferiam, ou seja a que melhor caracterizava a sua opinião face ao que era perguntado (ver anexo 9). No caso dos questionários direcionados para os professores, estes indicavam para cada questões, a alínea que melhor caracterizava os seus hábitos em aula relativamente ao uso da demonstração (ver anexo 10).

O inquérito foi organizado em seis questões base (quer o dos alunos, quer o dos professores), relativas às diferentes possibilidades de analisar a demonstração nas seguintes variáveis: estatuto do modelo; nível de desempenho do modelo; momento da demonstração; frequência das demonstrações; posicionamento do observador; demonstração e pistas verbais. Estas diferentes variáveis foram a base para a conceção das alíneas que compuseram as questões do inquérito.

A aplicação do inquérito por questionário permite de uma forma relativamente eficaz recolher um número alargado de informações, conseguindo ao mesmo tempo abranger em tempo útil uma amostra extensa. O questionário criado para esta pesquisa, foi elaborado com base nos estudos de Sarmiento (1992), Tonello e Pellegrini (1998), Fonseca *et al.* (2008) e Santos (2011).

Este instrumento de recolha de dados foi alvo de um pré-teste, de modo a verificar a sua fiabilidade e validade no momento da sua aplicação aos participantes do estudo (professores e alunos). Esta prova do questionário permitiu testar o grau de compreensão das instruções e das questões; o grau de aceitabilidade do questionário ou das suas modalidades; a facilidade de descodificação; a redundância das informações; a detenção das dificuldades, entre outros aspetos (Damas & De Ketele, 1985).

Numa investigação científica como é este o caso, será considerado na recolha dos dados os seguintes aspetos:

- Consentimento e privacidade: será solicitado aos inquiridos a sua colaboração voluntária, após uma apresentação breve dos objetivos em vista com a aplicação dos questionários;
- É garantida aos inquiridos a confidencialidade e anonimato dos mesmos, e que o procedimento metodológico utilizado para a recolha dos dados, servirá unicamente para o tratamento estatístico;

- O ponto anterior assegura que não existirá a possibilidade de ocorrer qualquer tipo de danos para ambas as partes.

## 6. Procedimentos

Em seguida encontram-se dois quadros que discriminam os procedimentos realizados no âmbito do estudo do tema-problema e respetiva aplicação dos questionários.

**Tabela 4** – Planeamento das tarefas no âmbito do tema problema.

<b>Tarefa</b>	<b>Data de Concretização</b>
Recolha e análise da bibliografia sobre o Tema-Problema.	março e abril de 2013
Determinação dos objetivos do estudo.	maio e abril de 2013
Conceção da matriz conceptual dos questionários.	maio de 2013
Conceção da primeira versão dos questionários.	12 de maio de 2013
Aplicação da primeira versão dos questionários ao público-alvo (pré-teste).	13 de maio de 2013
Conceção da versão definitiva dos questionários.	18 de maio
Aplicação dos questionários aos alunos (após aula de 45 minutos de introdução/exercitação de conteúdos na modalidade de Badminton).	21 de maio
Aplicação dos questionários aos professores.	Entre 20 a 24 de maio
Análise e tratamento dos dados	28 de maio

**Tabela 5** – Procedimentos na aplicação dos questionários no âmbito do tema-problema.

<b>Procedimentos de Aplicação dos Questionários</b>	
<i>Alunos</i>	<i>Professores</i>
Os questionários foram aplicados no final de uma aula de 50 minutos, onde tive a preocupação de utilizar a demonstração na introdução das tarefas, fazendo uso das diferentes variáveis em estudo e que estavam presentes nas diferentes questões do questionário. Foi explicado aos alunos no momento da aplicação do questionário, o objetivo do estudo e o carácter anónimo do questionário, onde não havia respostas corretas ou erradas. Foi-lhes também pedido que lessem com atenção e respondessem com honestidade às perguntas que lhes foram colocadas.	Os questionários foram aplicados individualmente a cada professor durante um período de cinco dias de acordo com a disponibilidade de cada um, onde tal como na aplicação dos alunos, foi explicado o mesmo conteúdo com referência para indicarem as suas práticas nas aulas relativamente ao uso da demonstração nas diferentes variáveis em estudo.

## 7. Análise e Tratamento dos Dados

A investigação apresentou uma recolha através de dados quantitativos (obtidos através dos questionários aplicados à amostra) que foram posteriormente tratados com recurso a metodologias qualitativas, através da descrição dos dados recolhidos e resultados obtidos (investigação mista).

Para o tratamento dos dados com vista à sua apresentação e posterior discussão, foram criadas para cada uma das seis variáveis estudadas, tabelas que contêm várias informações, onde se destaca o número de respostas obtidas para cada opção de resposta em cada variável definida para o estudo da demonstração e também as respetivas percentagens. Foram também criadas figuras (gráficos) para ajudar na análise, interpretação e comparação entre os dados recolhidos com o suporte dos programas informáticos Excel 2007 e Word 2007.

## 8. Limitações

Este estudo, apesar de ser exploratório, apresenta algumas limitações que se prende com o instrumento utilizado não ser validado (inquérito por questionário), o que pode pôr em causa uma extrapolação dos dados recolhidos.

Na generalização de resultados, pretende-se normalmente que os resultados de um estudo particular sejam aplicáveis a locais e sujeitos diferentes. No entanto, a preocupação central deste estudo não é a de se os resultados são suscetíveis de generalização, mas sim a de que outros contextos e sujeitos a eles podem ser generalizados. Assim, este trabalho não pretende, em primeira instância, ser extensível a outros contextos, mas sim estudar de forma mais aprofundada uma realidade existente na comunidade educativa que será alvo do estudo, neste caso em concreto os meus alunos e os professores da escola.

Os estudos que utilizam o questionário como instrumento de recolha apresentam as seguintes vantagens e limites:

**Tabela 6** – Vantagens e limites na utilização do inquérito como instrumento.

Vantagens	Limites
1. Torna possível a recolha de informação sobre um grande número	1. O material recolhido pode ser superficial. A padronização das

<p>de indivíduos.</p> <p>2. Permite comparações precisas entre respostas dos inquiridos.</p> <p>3. Possibilita a generalização dos resultados da amostra à totalidade da população.</p>	<p>perguntas não permite captar diferenças de opinião significativas ou subtis entre os inquiridos.</p> <p>2. As respostas podem dizer respeito mais ao que as pessoas dizem que pensam do que ao que efetivamente pensam.</p>
---	--

Adaptado de Almeida (1994).

### 9. Apresentação e Discussão dos Resultados

Para uma melhor perceção dos resultados do estudo, encontra-se em seguida a explanação dados recolhidos através de tabelas e figuras (gráficos) criados para a ocasião de forma a ajudar na análise, interpretação e comparação das informações. Esta abordagem será realizada para cada uma das variáveis em estudo no âmbito da demonstração.

#### ✓ Estatuto do Modelo

Tabela 7 – Resultados obtidos na variável “Estatuto do Modelo”.

Variável	Opções	Alunos – Preferências (n=20)		Professores – Práticas (n=10)	
		RO	%	RO	%
Estatuo do Modelo	a) <i>Professor</i>	4	20	0	0
	b) <i>Aluno(s)</i>	1	5	3	30
	c) <i>Professor e aluno(s)</i>	15	75	7	70
	d) <i>Atleta federado</i>	0	0	0	0

Legenda: % - Percentagens obtidas; n – Amostra; RO – Respostas Obtidas.

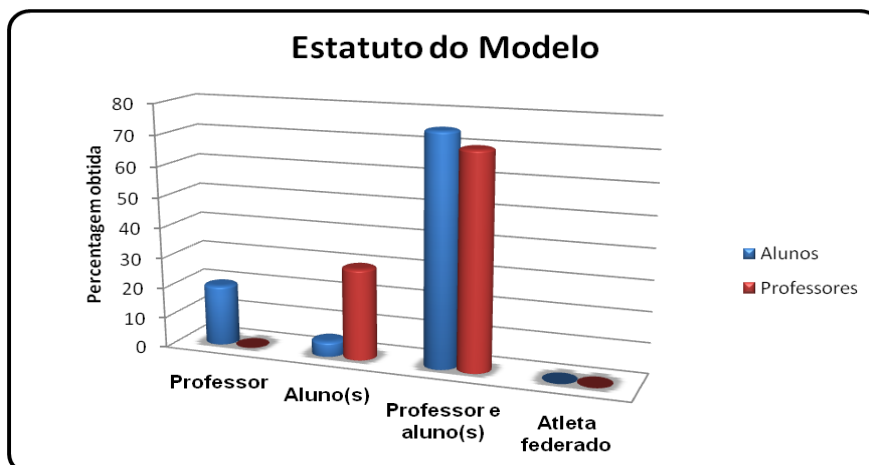


Figura 1 – Perercentagens obtidas na variável “Estatuto do Modelo”.

Através da análise da tabela 7 e da figura 1, podemos verificar que a esmagadora maioria dos alunos inquiridos, indicou que preferia que as demonstrações fossem realizadas pelo professor e alunos (15 alunos; 75%), seguindo-se a opção de a demonstração ser realizada apenas com o professor como modelo (4 alunos; 20%) e por último a preferência pela utilização do aluno como modelo (1 aluno; 5%).

Relativamente às opiniões dos professores inquiridos, estes evidenciaram claramente que nas suas aulas a prática comum, recai sobre a opção de utilizar o professor e aluno(s) como modelos nas demonstrações (7 professores; 75%). Quanto às restantes opções, apenas 3 professores indicaram que habitualmente utilizam apenas os alunos como modelos nas demonstrações e ninguém mencionou que é hábito utilizarem pessoas fora do contexto da turma (ex.: atleta federado na modalidade que se está a praticar) para executarem as demonstrações em aula.

Com estes resultados obtidos, fica evidente que as práticas dos professores inquiridos vão ao encontro de uma forma generalizada, com as preferências que os alunos revelam quanto à seleção do indivíduo para utilizar como modelo. Estes resultados subscvem de certa maneira a ideia de Magill (1989, cit. Santos 2011), que explicou o efeito do nível de estatuto do modelo na aquisição de habilidades através de duas possibilidades: primeira, um modelo cujo estatuto seja elevado pode fazer com que os aprendizes prestam mais atenção à demonstração, o que afeta positivamente a quantidade de informação que os mesmos recebem da demonstração; segunda, o aumento da motivação que um modelo de estatuto mais elevado pode provocar nos aprendizes, de modo que estes desejem ter uma performance semelhante à da pessoa que eles admiram. A participação do aluno na demonstração com o professor pode claramente potenciar estas situações.

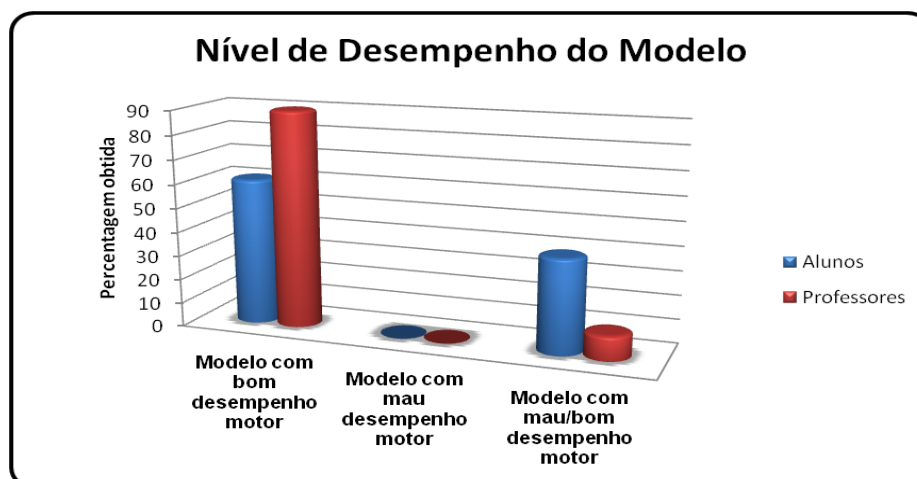
#### ✓ **Nível de Desempenho do Modelo**

**Tabela 8** – Resultados obtidos na variável “Nível de Desempenho do Modelo”.

Variável	Opções	Alunos – Preferências (n=20)		Professores – Práticas (n=10)	
		RO	%	RO	%
Nível de Desempenho	a) <i>Modelo com bom desempenho motor</i>	14	61	9	90

do Modelo	<i>b) Modelo com mau desempenho motor</i>	0	0	0	0
	<i>c) Modelo com bom/mau desempenho motor</i>	9	39	1	10

**Legenda:** % - Percentagens obtidas; n – Amostra; RO – Respostas Obtidas.



**Figura 2** – Percentagens obtidas na variável “Nível de Desempenho do Modelo”.

Ao analisar a tabela 8 e a figura 2, fica claro que os alunos preferem observar nas aulas um modelo com um bom desempenho motor para poderem verem como devem fazer (14 alunos; 61%). Por outro lado e também com alguma relevância, nove dos alunos inquiridos (39%), indicaram que preferem que nas aulas se utilize tanto um bom modelo como um modelo com mau desempenho motor para poderem observar as diferenças. Nenhum aluno referiu que prefere observar apenas um modelo com um mau desempenho motor.

Quanto aos professores inquiridos, estes revelaram de forma esmagadora que utilizam com maior frequência nas suas aulas um modelo com um bom desempenho motor (9 professores; 90%), tendo apenas um professor mencionado que utiliza habitualmente modelos bons e maus com o intuito de passar para aos observadores as diferenças existentes entre as suas performances.

Estes dados relativos à performance motora do modelo utilizado em aula, indicam uma vez mais que os professores e alunos estão de uma forma geral em sintonia, indo ao encontro do estudo de Bandura (1986, citado por Santos, 2011), que indica que na representação cognitiva formada na observação, o mais aconselhável será o uso da demonstração realizada por modelos altamente exemplares na atividade concreta a aprender. Referir ainda que uma boa franja dos

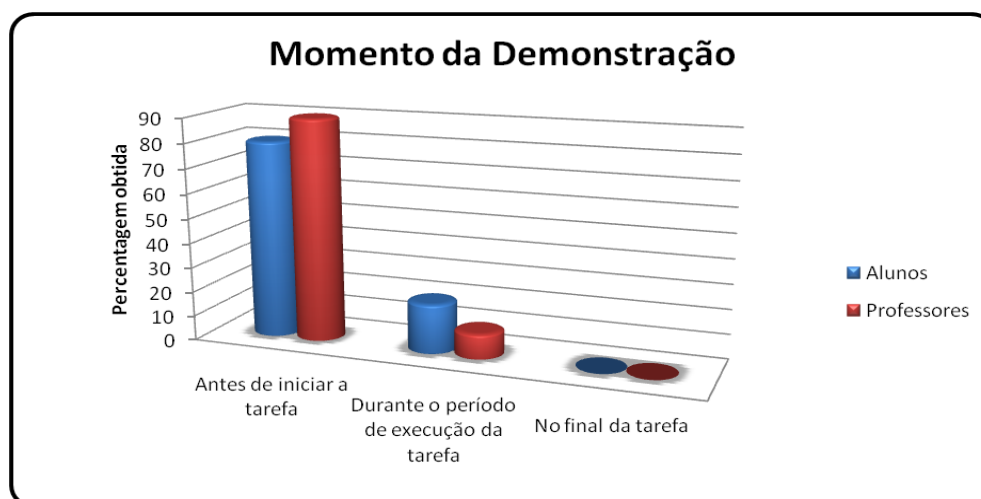
alunos inquiridos, indicaram que também preferem ver bons e maus desempenhos para identificarem as diferenças, indo desta forma ao encontro das ideias de vários autores (McCullagh e Caird, 1990, citado por Santos, 2001; Lee, Swinnen e Serrien, 1994), que referem positivamente a utilização de um modelo não qualificado ou de um aprendiz na execução das demonstrações, pois se o praticante visualizar um modelo não qualificado e receber informação de retorno sobre o resultado do modelo, torna-se ativamente envolvido no processo de resolução de problemas conduzindo a uma melhor aprendizagem.

### ✓ *Momento da Demonstração*

**Tabela 9** – Resultados obtidos na variável “Momento da Demonstração”.

Variável	Opções	Alunos – Preferências (n=20)		Professores – Práticas (n=10)	
		RO	%	RO	%
Momento da Demonstração	<i>a) Antes de iniciar a tarefa</i>	16	80	9	90
	<i>b) Durante o período de execução da tarefa</i>	4	20	1	10
	<i>c) No final da tarefa</i>	0	0	0	0

**Legenda:** % - Percentagens obtidas; n – Amostra; RO – Respostas Obtidas.



**Figura 3** – Percentagens obtidas na variável “Momento de Demonstração”.

Analisando a tabela 9 e a figura 3, fica evidente que a amostra total (alunos e professores) revelou opiniões muito similares relativamente ao momento da utilização da demonstração, tendo este recaído na esmagadora maioria sobre a sua realização antes de iniciar a tarefa (alunos - 80%; professores - 90%), corroborando



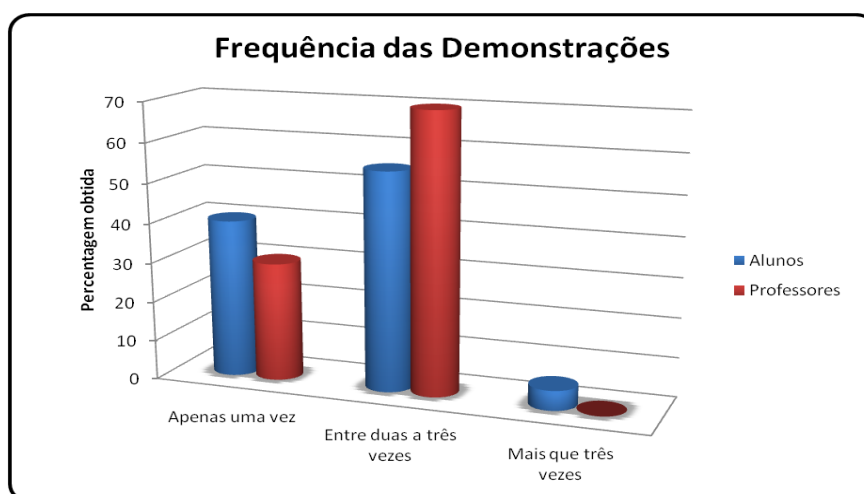
a ideia de Santos (2011, citando Shea *et al.*, 2000; Weiss *et al.*, 1998), de que se o objetivo primordial da demonstração é o de proporcionar uma ideia de como executar, parece lógico que o momento mais adequado para que esta aconteça seja no início da prática. Referir ainda que quatro alunos mencionaram que preferem a demonstração durante o período de execução da tarefa, bem como um professor que indicou que é hábito fazer uso de demonstrações intercalares, aprovando assim também a ideia de que o aluno ao realizar a tarefa algumas vezes partindo de instruções verbais e posteriormente observando a demonstração pode ser benéfico, pois o aluno já tem uma ideia mais clara sobre o que deve observar e em que deve centrar a sua atenção na execução do modelo, extraindo mais informação que no início da prática. Nem professores (hábitos/práticas) nem alunos (preferências) mencionaram a utilização da demonstração no final da tarefa com o intuito de reforço e revisão dos conteúdos abordados no decorrer das tarefas.

#### ✓ **Frequência das Demonstrações**

**Tabela 10** – Resultados obtidos na variável “Frequência das Demonstrações”.

Variável	Opções	Alunos – Preferências (n=20)		Professores – Práticas (n=10)	
		RO	%	RO	%
Frequência das Demonstrações	a) <i>Apenas uma vez</i>	8	40	3	30
	b) <i>Entre duas a três vezes</i>	11	55	7	70
	c) <i>Mais que três vezes</i>	1	5	0	0

**Legenda:** % - Percentagens obtidas; n – Amostra; RO – Respostas Obtidas.



**Figura 4** – Percentagens obtidas na variável “Frequência das Demonstrações”.

Com a análise da tabela 10 e da figura 4, podemos observar que as práticas habituais dos professores vão de uma forma geral ao encontro com as preferências que os alunos revelaram nas suas respostas.

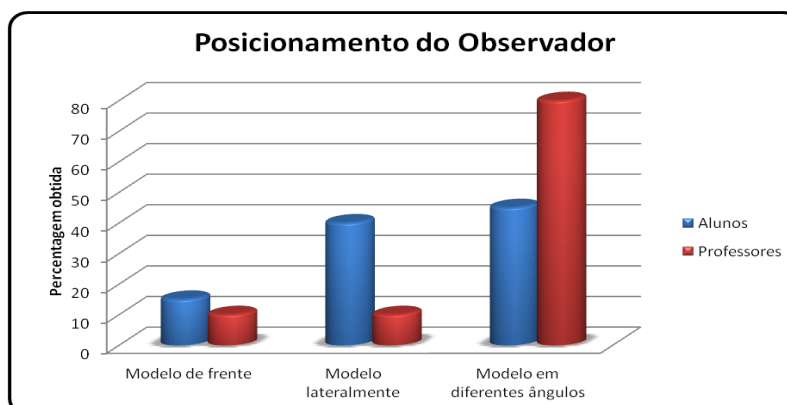
Nos alunos ocorreu uma mais dispersão de opiniões entre a realização da demonstração apenas uma vez (8 alunos; 40%) e a utilização da demonstração entre duas a três vezes (11 alunos; 55%) na introdução de uma habilidade motora na aula. Apenas um aluno referiu que prefere que a demonstração seja realizada mais que três vezes de modo a reforçar ainda mais os estímulos a recolher durante a observação. Em relação aos professores inquiridos, estes revelaram que utilizam habitualmente entre duas a três vezes a demonstração para a introdução de uma habilidade motora na aula (7 professores; 70%), tendo ainda três professores (30%) indicado que habitualmente só fazem a demonstração apenas uma vez. Nenhum professor indicou que a realiza a demonstração mais que três vezes para introduzir uma habilidade motora, possivelmente para rentabilizar o tempo de prática, visto que estes momentos por vezes são demoroso dependendo da complexidade do comportamento a executar.

### ✓ **Posicionamento do Observador**

**Tabela 11** – Resultados obtidos na variável “Posicionamento do Observador”.

Variável	Opções	Alunos – Preferências (n=20)		Professores – Práticas (n=10)	
		RO	%	RO	%
Posicionamento do Observador	<i>a) Modelo de frente</i>	3	15	1	10
	<i>b) Modelo lateralmente</i>	8	40	1	10
	<i>c) Modelo em diferentes ângulos</i>	9	45	8	80

**Legenda:** % - Percentagens obtidas; n – Amostra; RO – Respostas Obtidas.



**Figura 5** – Percentagens obtidas na variável “Posicionamento do Observador”.

Quanto ao posicionamento do observador relativamente ao modelo, podemos verificar na tabela 11 e na respetiva figura 5, que os alunos indicaram que preferem de uma forma muito similar, ver o modelo lateralmente (8 alunos; 40%) e ver o modelo de diferentes ângulos (9 alunos; 45%). A minoria dos alunos referiu que prefere ver o modelo de frente (3 alunos; 15%).

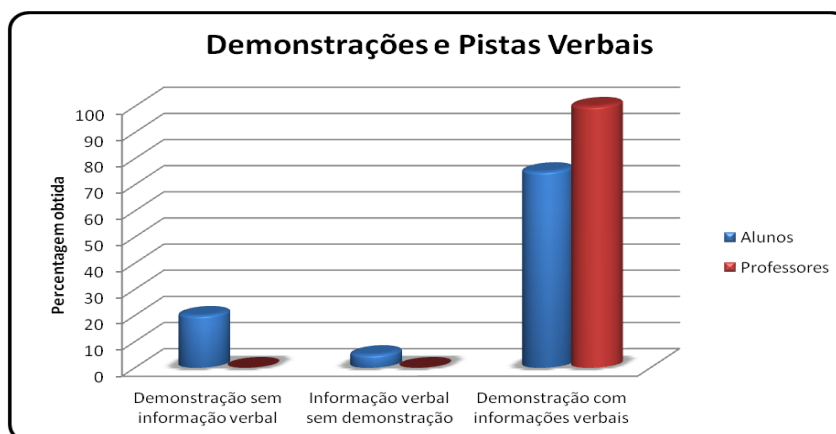
Os professores relativamente a esta variável da demonstração indicaram de forma clara (8 professores; 80%), que habitualmente colocam os alunos em observação das demonstrações em diferentes posicionamentos perante o modelo (ver de frente e de perfil - diferentes ângulos), pois segundo o autor Sarmiento (1992), em cada ângulo de observação há aspetos diferentes a realçar, uma vez que uns são mais perceptíveis que outros na execução das demonstrações. Referir ainda que apenas um professor mencionou que habitualmente coloca os alunos em observação do modelo num posicionamento de frente e outro que mencionou que costuma colocar os alunos a observar a demonstração do modelo lateralmente.

#### ✓ Demonstrações e Pistas Verbais

**Tabela 12** – Resultados obtidos na variável “Demonstrações e Pistas Verbais”.

Variável	Opções	Alunos – Preferências (n=20)		Professores – Práticas (n=10)	
		RO	%	RO	%
Demonstrações e pistas verbais	a) <i>Demonstração sem informação verbal</i>	4	20	0	0
	b) <i>Informação verbal sem demonstração</i>	1	5	0	0
	c) <i>Demonstração com informações verbais</i>	15	75	10	100

**Legenda:** % - Percentagens obtidas; n – Amostra; RO – Respostas Obtidas.



**Figura 6** – Percentagens obtidas na variável “Demonstrações e Pistas Verbais”.

Analisando pormenorizadamente a tabela 12 e a figura 6, é perceptível que as opiniões dos alunos e dos professores são muito idênticas, com a esmagadora maioria dos alunos a referirem que preferem na apresentação de uma habilidade motora na aula por parte do professor, a utilização da demonstração com informações verbais (15 alunos; 75%), seguindo-se a utilização da demonstração sem informação verbal (4 alunos; 20%) e por fim a informação verbal sem demonstração (1 alunos; 5%).

Por sua vez, a amostra total dos professores referiu que habitualmente faz uso da demonstração com informações verbais, corroborando-se assim a ideia de vários autores (Tonello e Pellegrini, 1998; Landin, 1994, citado por Santos, 2011), os quais mencionam que o professor deve suplementar as instruções verbais com a demonstração da ação a ser aprendida, pois a visualização da demonstração conjugada com pistas verbais conduz a níveis de desempenho superiores na aquisição e aprendizagem de habilidades motoras.

## 10. Conclusões do Estudo

Neste ponto, pretende-se retirar as conclusões do presente estudo, confrontando os objetivos de pesquisa formulados com os resultados obtidos no ponto anterior referente à apresentação e discussão dos resultados.

Em seguida surge uma tabela com o resumo dos principais resultados obtidos entre as amostras do presente estudo (alunos e professores), com o intuito de auxiliar a interpretação e comparação dos resultados para posterior produção das conclusões do estudo.

**Tabela 13** – Síntese dos resultados obtidos no estudo.

<b>Demonstração</b>		
<b>Variáveis de Estudo</b>	<b>Alunos (preferências)</b>	<b>Professores (práticas)</b>
<b>Estatuto do modelo</b>	Utilização do aluno e do professor nas demonstrações (75% das respostas obtidas).	Utilização do aluno e do professor nas demonstrações (70% das respostas obtidas).
	Nenhum elemento das amostras mencionou a opção de utilizar como modelo, um individuo fora do contexto da turma.	

Nível de desempenho do modelo	Modelo com um bom desempenho motor (61%) e ainda modelos com bom/mau desempenho motor (39%).	Modelo com um bom desempenho motor (90%).
	Nenhum elemento das amostras mencionou a opção de utilizar apenas um modelo com um mau desempenho motor para observar os erros cometidos.	
Momento da demonstração	Utilização antes de iniciar a tarefa (80%).	Utilização antes de iniciar a tarefa (90%).
	Nenhum elemento das amostras mencionou a opção de utilizar a demonstração no final da tarefa (revisão e reforço).	
Frequência das demonstrações	Executada entre duas a três vezes (55%) e execução apenas uma vez (40%).	Executada entre duas a três vezes (70%)
Posicionamento do observador	Observação em diferentes ângulos (45%) e observação do modelo lateralmente (40%).	Observação em diferentes ângulos (80%).
Demonstração e pistas verbais	Utilização da demonstração com informações verbais (75%).	Utilização da demonstração com pistas verbais (100%).

Analisando os resultados obtidos pela amostra, confirma-se de uma forma transversal a todas as variáveis da demonstração investigadas, que não há diferenças significativas entre o que os alunos preferem ao nível da demonstração e os hábitos dos professores na sua utilização, com os valores recolhidos a indicarem muitas semelhantes entre as preferências e as práticas utilizadas nas aulas de EF na opinião dos diferentes indivíduos participantes da amostra, sendo assim notório que os professores estão a ir de encontro às preferências que os alunos têm ao nível das diferentes variáveis que a demonstração engloba.

Para além das conclusões que confirmaram não existir diferenças expressivas nas diferentes variáveis da demonstração que foram alvo de pesquisa neste estudo, podemos ainda enumerar outras conclusões que se afiguram bastante importantes para a caracterização do uso da demonstração em aulas de EF:

- O aluno e o professor parecem ser da opinião de que estes devem ser utilizados em simultâneo como modelos nas aulas, possivelmente para permitir que os alunos possam participar nestes momentos específicos da aula com o professor, que ao fim ao cabo é visto pelos alunos como o “exemplo” a seguir na execução de uma determinada habilidade motora

demonstrada, tentando nessa mesma demonstração se equipararem ao professor.

- A amostra dos alunos revelou uma preferência elevada pela utilização de modelos que tivessem um nível de desempenho bom, mas também indicou com alguma relevância a utilização de modelos com bom e mau desempenho motor para assim poderem observar as diferenças entre os diferentes desempenhos motores.
- O principal momento de utilização da demonstração é inequivocamente para a amostra total do estudo, antes de iniciar-se uma tarefa, de forma a proporcionar logo uma ideia de como a executar. As demonstrações intercalares (durante o período de execução da tarefa), parecem ser também uma opção válida para se utilizar com maior frequência nas aulas, sobretudo segundo a opinião dos alunos da amostra do estudo.
- Tanto os alunos como os professores da amostra indicaram uma maior tendência para a utilização da demonstração entre duas a três vezes na introdução de uma habilidade motora em aula, de forma a reforçar convenientemente os comportamentos a serem realizados posteriormente. A utilização da demonstração de uma habilidade motora mais que três vezes, não parece ser uma opção que agrada a ambos os indivíduos da amostra (alunos e professores).
- Os professores da amostra posicionam habitualmente os seus alunos perante o modelo para que estes possam observá-lo de diferentes ângulos, já os alunos parecem preferir o visionamento de diferentes ângulos e também de igual forma o visionamento de perfil (lateralmente) em detrimento de um posicionamento que permita ver o modelo de frente.
- A amostra total do estudo indicou de forma bem vincada que a demonstração deve ser utilizada nas aulas de EF, sobretudo acompanhadas por informações verbais do professor que consubstanciem o que os alunos percebem das suas observações do modelo.

## 11. Recomendações

Tendo em conta o tipo de estudo que este trabalho se propôs a tratar, julgo ser importante continuar a estudar a demonstração, pois esta temática não se esgota numa simples investigação e é deveras importante analisar e observar todos os meandros que estão em redor do seu uso no processo de ensino-aprendizagem, para que os resultados sejam muito coerentes e extensíveis a outras realidades para além da que foi estudada.

Pois isto fica aqui algumas sugestões para futuros trabalhos de investigação dentro da temática abordada neste trabalho:

- Alargar a amostra do estudo, de modo a que os resultados sejam mais fiáveis, estando sempre consciente das dificuldades inerentes para tratar e analisar uma amostra mais extensa;
- Utilizar amostras de escolas de diferentes regiões do país da utilizada no presente estudo;
- Realizar estudos idênticos, mas alargando também ao ensino secundário;
- Verificar as semelhanças e diferenças de opiniões relativas à demonstração entre os alunos mais aptos e os alunos menos aptos na disciplina de EF;
- Verificar as semelhanças e diferenças entre alunos e professores de acordo com o ano de escolaridade a que os alunos pertencem (bem como o género) e o ano de escolaridade que os professores lecionam;
- Estudar de forma mais aprofundada a ligação estreita entre a demonstração e as informações verbais.
- Analisar outras variáveis da demonstração para além das que este estudo abordou;
- Utilizar a observação direta nas aulas de EF como método de recolha de dados relativos à demonstração.

**REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

- Almeida, J. (1994). *Introdução à Sociologia*. Universidade Aberta. Lisboa.
- Álvarez, H., & Buendía, V. (Coord.s) (2004). *La evaluación en educación física. Investigación y práctica en el ámbito escolar*. Barcelona: Graó.
- Alvarez, M. (2008). A Formação Inicial de Professores de Educação Física: articulação com a prática de ensino. *Revista Lusófona de Educação*, n.º 12, 196-197. Consultado a 20 de Abril de 2013. Disponível em: [http://www.scielo.gpeari.mctes.pt/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1645-72502008000200022&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.gpeari.mctes.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1645-72502008000200022&lng=pt&nrm=iso)
- Cunha, F. (2003). Feedback como instrumento pedagógico em aulas de educação física. *Lecturas: Educación Física y Deportes*. Revista Digital, n.º 66. Consultado a 2 de Janeiro de 2013. Disponível em: <http://www.efdeportes.com/efd66/feedb.htm>
- Damas, M. J. & De Ketele, J. M. (1985). *Observar para Avaliar*. Coimbra: Livraria Almedina.
- Fonseca, F., Siqueira, M., Bruzi, A., Fialho, J., Ugrinowitsch, H., & Brenda, R. (2008). Demonstração e prática mental na aquisição de habilidades motoras. *Revista de Desporto e Saúde da Fundação Técnica e Científica do Desporto*, 4 (2), 61-66.
- Lee, T., Swinnen, S., & Serrien, D. (1994). Cognitive effort and motor learning. *Quest*, 46, 328-344.
- Lemos, V., Neves, A., Campos, C., Conceição, J. & Alaiz, V. (1993). *A nova avaliação da aprendizagem. O direito ao sucesso*. Texto Editora.
- Mendes, R. (2004). Modelo ou modelos? O que mostrar na demonstração. In J. Barreiros, M. Godinho, F. Melo & C. Neto, (Eds). *Desenvolvimento e Aprendizagem: Perspetivas Cruzadas*, 95-117. Lisboa: Edições FMH.
- Mesquita I., & Graça A. (2009). Modelos instrucionais no ensino do Desporto. In: Rosado A, Mesquita I, editors. *Pedagogia do Desporto*. Cruz Quebrada: Edições FMH.



Piéron, M. (1999). *Para Una Enseñanza Eficaz de las Actividades Físico-Deportivas*. Barcelona: INDE Publicaciones.

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

Roldão, M. C. (2009). *Estratégias de Ensino. O saber e o agir do professor. Desenvolvimento profissional dos professores*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.

Santos, E. (2011). *Os efeitos da demonstração e da instrução em vídeo na aprendizagem da pirueta*. Dissertação para obtenção do grau de Mestre em Ensino de Educação Física dos Ensinos Básico e Secundário. Universidade de Trás-Os-Montes e Alto Douro.

Sarmiento, P. (1992). A demonstração como processo de auto-observação. In Pedro Sarmiento et al. *Pedagogia do Desporto: Estudos 1*, 18-26. Lisboa: Universidade Técnica de Lisboa. Faculdade de Motricidade Humana.

Siedentop, D. (1998). *Aprender a enseñar la Educación Física*. Barcelona: Inde.

Silva, E. (2012). *Documentos de Apoio à Unidade Curricular de Didática da Educação Física e Desporto Escolar (não publicado). Estratégias e Técnicas de Intervenção Pedagógica*. Faculdade de Ciências do Desporto e da Educação Física, Universidade de Coimbra, Coimbra.

Tyler, R. W. (1976). *Princípios básicos de Currículo e Ensino*. 3ª Edição. Porto Alegre, Globo.

Tonello, M. & Pellegrini, A. (1998). A utilização da demonstração para a aprendizagem de habilidades motoras em aulas de educação física. *Rev. paul. Educ. Fís.*, São Paulo, 12 (2), 107-114.

---

## ANEXOS

- Anexo 1** – Mapa anual de distribuição das matérias (previsto)
- Anexo 2** – Exemplo de plano de aula e respetiva reflexão
- Anexo 3** – Exemplo de grelha de avaliação diagnóstica
- Anexo 4** – Exemplo de grelha de avaliação sumativa
- Anexo 5** – Exemplo de grelha de autoavaliação
- Anexo 6** – Exemplo de cartazes apresentados nas aulas da UD de Ginástica
- Anexo 7** – Exemplos de folhas de apoios utilizadas nas aulas
- Anexo 8** – Matriz conceptual de construção dos inquéritos
- Anexo 9** – Inquérito por questionário aplicado aos alunos
- Anexo 10** – Inquérito por questionário aplicado aos professores

## Anexo 1 – Mapa anual de distribuição das matérias (previsto)

## Planificação Anual – 8ºA

8ºA	Data	Espaço	Modalidade		Unidade Didática	Nº aula (total)	Nº aula U.D.
			3ª Feira (9h40')	5ª Feira (9h40')			
1º Período	17 a 21 set.	Ginásio	Apresentação	Atletismo (salto em altura)	- Apresentação - Avaliação Diagnóstica (9)	1 e 2	Ap. e 1/9
	24 a 28 set.	Pavilhão	Voleibol	Andebol		3 e 4	2 e 3/9
	1 a 5 out.	Exterior	Basquetebol	Futsal		5 e 6	4 e 5/9
	8 a 12 out.	Ginásio	Ginástica de solo	Ginástica de aparelhos		7 e 8	6 e 7/9
	15 out. a 2 nov.	Pavilhão	Fitnessgram	Fitnessgram	Voleibol (9)	9 e 10	8 e 9/9
			Voleibol	Voleibol		11 a 12	1 e 2/9
			Voleibol	*		13	3/9
	5 a 23 de nov.	Exterior	Futsal	Futsal	Futsal (8)	14 e 15	1 e 2/8
			Futsal	Futsal		16 e 17	3 e 4/8
			Futsal	Futsal		18 e 19	5 e 6/8
26 nov. a 14 dez.	Ginásio	Ginástica	Ginástica	Ginástica (11)	20 e 21	1 e 2/11	
		Ginástica	Ginástica		22 e 23	2 e 3/11	
		Ginástica	Ginástica		24 e 25	5 e 6/11	
2º Período	3 a 18 jan.	Pavilhão	*	Voleibol	Voleibol (9)	26	4/9
			Voleibol	Voleibol		27 e 28	5 e 6/9
			Futsal	Futsal		Futsal (8)	29 e 30
	21 jan. a 8 fev.	Exterior	Andebol	Andebol	Andebol (8) Atletismo (10)	31 e 32	1 e 2/8
			Andebol	Atletismo		33 e 34	3/8 e 1/10
			Andebol	**		35	4/8
	14 fev. a 1 mar.	Ginásio	*	Ginástica	Ginástica (11)	36	7/11
			Ginástica	Ginástica		37 e 38	8 e 9/11
			Ginástica	Ginástica		39 e 40	10 e 11/11
	4 a 15 mar.	Pavilhão	Voleibol	Voleibol	Voleibol (9) Fitnessgram	41 e 42	7 e 8/9
Voleibol			Fitnessgram (vaivém)	43 e 44		9/9	
3º Período	2 a 19 de abr.	Exterior	Andebol	Andebol	Andebol (8) Atletismo (10)	45 e 46	5 e 6/8
			Andebol	Andebol		47 e 48	7 e 8/8
			Atletismo	Atletismo		49 e 50	2 e 3/10
	22 abr. a 10 mai.	Ginásio	Atletismo	*	Atletismo (10)	51	4/10
			Atletismo	Atletismo		52 e 53	5 e 6/10
			Atletismo	*		54	7/10
	13 a 31 mai.	Pavilhão	Badminton	Badminton	Badminton (5) Fitnessgram	55 e 56	1 e 2/5
			Badminton	Badminton		57 e 58	3 e 4/5
			Badminton	Fitnessgram (vaivém)		59 e 60	5/5
	3 jun. a 14 jun.	Exterior	Atletismo	Atletismo	Atletismo (10)	61 e 62	8 e 9/10
Atletismo			***	63 e 64		10/10	

**Legenda:** \*Feriado; \*\*2ª atividade referente ao Projeto e Parcerias Educativas; \*\*\* Aula de reposição caso seja necessário.

**Nota:** devido a um reajustamento no horário na turma do 8ºA, a aula de Educação Física de 3ª feira passou a ter início às 8h45' a partir do dia 9 de outubro de 2012.

**Anexo 2 – Exemplo de plano de aula e respetiva reflexão**

<b>JUSTIFICAÇÃO DO PLANO DE AULA</b>					
<i>Data</i>	<i>Ano/Turma</i>	<i>Função Didática</i>	<i>Unidade Didática</i>	<i>Nº Aula</i>	<i>Nº Aula U.D.</i>
24/01/2013	8ªA	Introdução/Exercitação	Andebol	32	2/8
<p>✓ O presente plano de aula tem como intuito continuar a exercitar os conteúdos abordados na aula anterior, bem como possibilitar a introdução/exercitação do remate em apoio, remate em suspensão e o drible.</p> <p>✓ Antes do início da aula será afixado a folha com os grupos de trabalho para tornar a gestão da aula mais eficaz. Vou optar novamente por dividir os alunos em quatro equipas heterogéneas para continuar a potenciar uma ajuda mútua entre os alunos com maiores capacidades e os alunos que revelam mais dificuldades.</p> <p>✓ O aluno Afonso Ruivo não realizará aula prática devido a lesão. Durante a mesma ficará a desempenhar a função de árbitro nas situações de jogo criadas (“jogo dos passes” e “bola ao capitão”).</p> <p><b><u>Parte Inicial:</u></b></p> <p>✓ Na 1ª instrução da aula vou fazer a ponte entre os conteúdos abordados na aula anterior para mencionar os novos conteúdos que serão introduzidos na aula. Farei também a indicação do espaço e sequência das situações pedagógicas para desta forma possibilitar nos alunos a construção de uma imagem mental de todo o trabalho que se pretende desenvolver na aula.</p> <p>✓ Relativamente ao aquecimento, os alunos irão iniciar a parte prática propriamente dita, através de um jogo lúdico (“jogo dos passes”) que potencia a exercitação de gestos técnicos importantes na modalidade de andebol. A presença da bola desde o início da aula também possibilita potenciar ao máximo a aprendizagem efetiva através de interação dos alunos com a bola, colegas e adversários.</p> <p><b><u>Parte Fundamental:</u></b></p> <p>✓ Durante esta fase da aula, pretendo realizar uma circulação periférica relativamente aos espaços utilizados para deste modo reduzir ao máximo os momentos em que não será possível manter todos os alunos dentro do meu campo visual (ex.: transmissão de FB direcionados para o aluno ou grupo de alunos; realização de demonstrações direcionadas para um grupo de alunos; introdução de variantes nas estações de forma alternada).</p> <p><b><i>1ª Situação Pedagógica</i></b></p> <p>✓ Estará organizada através de duas estações em cada ½ campo que funcionarão em simultâneo.</p>					

✓ Na estação 1, pretendo que os alunos através de uma situação jogável (“bola ao capitão”), exercitem sobretudo o passe (de ombro e picado) bem como os posicionamentos defensivos e ofensivos. Esta tarefa também permitirá dar à equipa em posse de bola uma intencionalidade e direccionalidade ao jogo desenvolvido, pois o objetivo passa por conseguir ao fim de um número de passes definidos, colocar a bola no respetivo capitão de equipa. Por outro lado, quem defende deverá ter sempre a preocupação de colocar-se entre a bola e o capitão adversário (no jogo formal será um posicionamento entre a bola e a baliza) por forma a dificultar a concretização do objetivo da equipa adversária.

✓ Na estação 2, pretende-se que os alunos numa situação mais simples (sem oposição - 2x0+GR) exercitem os gestos técnicos do remate em apoio, remate em suspensão e o drible. Com esta tarefa será possível os alunos exercitarem de uma forma controlado os gestos técnicos em questão, o que permitirá a aquisição dos aspetos essenciais que envolvem a sua execução para um futuro transfere numa situação de jogo. Para facilitar uma melhor perceção de como a tarefa se desenvolve, será feita previamente uma demonstração da mesma com o auxílio dos alunos.

✓ A minha atenção nesta situação pedagógica recairá mais sobre a estação 2, visto que os alunos se encontram a exercitar alguns conteúdos pela primeira vez e face a esta situação, torna-se importante tentar suprimir desde cedo, erros que sejam identificáveis no desempenho dos alunos e que futuramente poderiam colocar em causa a aquisição das componentes críticas que se pretendem.

#### **Parte Final:**

✓ Os alunos recolhem todo o material utilizado na aula.

✓ Realizarei uma breve reflexão sobre o trabalho desenvolvido, recorrendo ao questionamento com base nos gestos técnicos abordados na aula.

✓ Em relação à extensão de conteúdos, indicarei que na próxima aula a turma irá continuar a abordar a modalidade de andebol (finta e posição base defensiva).

➤ **Nota:** Se devido ao mau tempo que se tem verificado nos últimos dias, a aula tiver que decorrer no pavilhão (aproximadamente ½ campo disponível), esta ficará organizada da seguinte forma:

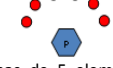
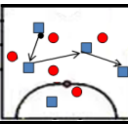
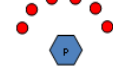
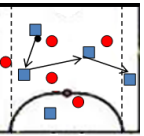

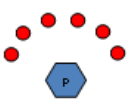
✓ A turma será organizada em 3 grupos de trabalho de 6/7 elementos;

✓ O aquecimento decorrerá como o previsto mas em 3 espaços mais reduzidos;

✓ A parte fundamental da aula decorrerá em 3 estações em espaços reduzidos: uma estação direcionada para o remate em apoio (2x0+GR); uma estação direcionada para o remate em suspensão (2x0+GR); e uma estação com o jogo “bola ao capitão”(2+1x2+1). A rotação de espaços acontecerá aproximadamente a cada 7’.

### PLANO DE AULA

<b>DATA:</b> 24-01-2013	<b>ANO/TURMA:</b> 8ªA	<b>PERÍODO:</b> 2º	<b>Nº AULA TOTAL:</b> 32	<b>UD:</b> Andebol	<b>AULA Nº:</b> 2/8
<b>HORA:</b> 9h40' - 10h30'	<b>ESPAÇO:</b> Exterior	<b>PROFESSOR:</b> Pedro Paraíso		<b>Nº ALUNOS PREVISTOS:</b> 20	
<b>DURAÇÃO:</b> 50'	<b>FUNÇÃO DIDÁTICA:</b> Introdução/exercitação	<b>OBJETIVOS DA AULA:</b> Introdução/Exercitação do remate e do drible.		<b>RECURSOS MATERIAIS:</b> 8 bolas; sinalizadores; 5+5+5+4 coletes.	
<b>SUMÁRIO:</b> Andebol: introdução/exercitação do remate em apoio e em suspensão (2x0+GR); drible.					

Tempo		Tarefas/Situações de Aprendizagem	Organização	Objetivos Comportamentais Componentes críticas/Critérios de êxito	
Total	Parcial				
<b>PARTE INICIAL</b>					
9h40'	5'	- Entrada dos alunos no pavilhão.	<p>- Alunos dispostos em semicírculo à frente do professor dentro do seu campo visual.</p>  <p>- Duas equipas de 5 elementos e outras duas de 4 elementos com um joker ofensivo em cada 1/2 campo, procuram realizar o número de passes definidos sem perde a bola para concretizar um ponto. Ao fim de 3' insere-se a 1ª variante no jogo.</p> 	- Os alunos em frente ao professor, escutam atentamente as informações transmitidas e retiram dúvidas.	
9h45'	2'	- Transição dos alunos dos balneários para o exterior.		- Os alunos em frente ao professor, escutam atentamente as informações transmitidas e retiram dúvidas.	
9h47'	3'	<b>Instrução inicial:</b> Verificar as presenças; objetivos da aula, espaço e sua sequência; descrição do aquecimento.		<b>Aquecimento:</b> Os alunos com bola realizam os exercícios prescritos pelo professor, empenhando-se para predispor o organismo aos exercícios seguintes.	
9h50'	6'	<b>Aquecimento:</b> "jogo dos passes". A equipa em posse de bola procura realizar 5 passes sucessivos sem a perder, fazendo uso do passe de ombro e/ou picado. O portador da bola pode realizar no máximo três passos. 1ª Variante – 10 passes para concretizar um ponto.		<b>Objetivo específico:</b> ativação do organismo para o esforço da aula. O aluno consegue controlar a bola nas diferentes situações com oposição.	
TTA: 16'					
<b>PARTE FUNDAMENTAL</b>					
9h56'	3'	- Apresentação da tarefa seguinte e sua disposição.	<p>Alunos sentados em semicírculo em frente ao professor dentro do seu campo visual.</p>  <p><b>1ª Situação Pedagógica</b> Duas estações a funcionarem em simultâneo. Ao fim de 11' procede-se à troca entre estações.</p> <p><b>Estação 1:</b> o aluno na posição de capitão troca a cada ponto marcado pela sua equipa ou por tempo (2') caso a equipa não consiga pontuar.</p>  <p><b>Estação 2:</b> grupo de 9 a 10 alunos a trabalhar em 1/2 campo. Os alunos posicionados na linha do 1/2 campo deslocam-se em direção à baliza e nas imediações da área executam o remate. Rotação de posições: quem remata vai para a baliza; o GR volta para o 1/2 campo com a bola executando drible; o aluno sem bola realiza um deslocamento rápido também de volta ao 1/2 campo.</p> 	- Os alunos escutam atentamente as informações transmitidas pelo professor e retiram dúvidas se necessário.	
9h59'	23'	<b>1ª Situação Pedagógica</b> - Duas estações a funcionarem em simultâneo:  <b>Estação 1:</b> "Bola ao capitão"(4+1x4+1). Cada equipa procura realizar no mínimo 3 passes entre os seus elementos e tenta posteriormente fazer chegar a bola ao seu capitão de equipa que se encontra num espaço delimitado na linha de fundo do campo reduzido. Sempre que o conseguir, pontua e troca o capitão por outro elemento da equipa. Portador da bola pode dar no máximo 3 passos e tem até 3" para passar a bola.  <b>Estação 2:</b> 2x0+GR. Sem oposição os alunos exercitam o remate. Iniciam a tarefa no 1/2 campo e realizam passe de ombro até às imediações da área, com o portador da bola a rematar à baliza. No regresso às posições do 1/2 campo, o aluno com bola realiza drible e o aluno sem bola realiza um deslocamento rápido. 1ª Variante: remata em apoio. 2ª Variante: remate em suspensão.		<b>1ª Situação Pedagógica</b> <b>Objetivo(s) específico(s):</b> Na estação 1, o aluno exercita os dois tipos de passe apreendidos na aula anterior com oposição. Na estação 2, o aluno exercita o remate em apoio e em suspensão (e também o drible) através de uma situação simplificada (sem oposição).  <i>O aluno cumpre as seguintes componentes críticas:</i> <b>Remate em apoio:</b> executado com um ou dois apoios no solo; colocar o pé contrário à mão que remata ligeiramente à frente do ombro; transferir a bola para a mão de remate e "armar" o braço; realizar um movimento, com o braço, de trás para a frente e de cima para baixo com uma "chicotada" final da mão; <b>Remate em suspensão:</b> Salto efetuado com o MI contrário ao MS de remate, com flexão do outro MI; MS dominante fletido; Imprimir rapidez à rotação do tronco para a frente simultaneamente com o movimento de extensão do MS dominante; três apoios finais (ex.: esquerdo, direito, esquerdo) devendo armar-se o MS no 2º apoio e rematar após o 3º apoio. <b>Drible:</b> Empurrar e amortecer a bola com os dedos afastados; flexão/extensão de todas as articulações do MS (pulso, cotovelo e ombro); bater a bola à frente e ao lado do pé, sem ultrapassar a altura da cintura.	
TTA: 42'					
<b>PARTE FINAL</b>					
10h22'	3'	- Reflexão sobre o trabalho desenvolvido na aula com recurso ao questionamento; informações relativas à próxima aula (andebol).	- Alunos sentados em semicírculo em frente ao professor dentro do seu campo visual.	- Os alunos ouvem atentamente o professor e respondem às questões colocadas.	
10h25'	5'	- Saída da aula de forma organizada/higiene pessoal.		- Os alunos saem ordeiramente da aula.	
TTA: 50' 10h30'					

**RELATÓRIO CRÍTICO DA AULA (24/01/2013)**

- ✓ Todos os alunos realizaram aula prática com a exceção do aluno Afonso Ruivo como já estava previsto inicialmente. O aluno Francisco Silva não esteve presente na aula.
- ✓ O aluno que não realizou aula prática, no decorrer da mesma, desempenhou a função de árbitro nas situações de jogo criadas. Apesar de algum FB que lhe fui transmitindo, este manteve-se bastante calmo a observar os colegas sem intervir de forma ativa nas situações de jogo. Será necessário no futuro, em situações idênticas a esta, “pressionar” mais os alunos que se encontram nesta função de modo a que estes demonstrem um comportamento mais proactivo.

**Planeamento:**

- ✓ Apesar de o piso no exterior não se apresentar nas melhores condições (estava molhado), optei por realizar a aula neste mesmo espaço, pois se tivesse que ir para o pavilhão teria apenas ½ campo disponível, o que me dificultaria muito a concretização dos objetivos propostos. A opção acabou por que revelar acertada, mesmo que em determinados momentos a execução de alguns gestos técnicos fosse dificultada face à bola estar molhada (ex.: dificuldades em alguns alunos para agarrar a bola apenas com uma mão pois esta estava escorregadia).
- ✓ O aquecimento decorreu como estava previsto, pois os alunos já se encontravam identificados com a tarefa tendo sido apenas necessário transmitir algumas informações para esta iniciar.
- ✓ Nas tarefas da parte fundamental da aula os objetivos previstos foram concretizados com sucesso, pois consegui gerir bem a aula de modo possibilitar um tempo elevado de prática efetiva a todos os alunos.

**Instrução:**

- ✓ Nas instruções realizadas consegui transmitir a informação que pretendia aos alunos. A forma como estes se foram organizando e atuando, revelou que as instruções foram eficazes. Na instrução final cometi o erro de colocar uma questão a um aluno identificando antecipadamente que seria este a responder, situação que deverei evitar para deste modo manter todos os alunos focados na pergunta até eu identificar o aluno que deverá responder.
- ✓ As demonstrações realizadas na aula decorreram bem, onde consegui dentro do possível dar o mesmo ângulo de visão aos alunos que se encontravam em observação. Numa das demonstrações realizadas da 2ª estação, uma das alunas não consegui realizar o remate pois a bola escorregou da mão e face a esta situação apenas mencionei o que deveria ter acontecido sem realizar novamente a demonstração. Em situações semelhantes deverei proporcionar aos alunos uma demonstração correta e completa da ação a executar, mesmo que seja necessário uma perda relativa de tempo

adicional.

- ✓ Consegui realizar uma boa circulação periférica pelos espaços de aula, mantendo todos os alunos dentro do meu campo visual na maior parte do tempo.
- ✓ Realizei alguns FB cruzados, sobretudo da estação 1 para a 2. Deveria também ter realizado a mesma situação no posicionamento inverso.
- ✓ Como tinha previsto inicialmente, realizei um acompanhamento mais próximo da estação 2, visto que na estação 1 os alunos exercitavam uma tarefa que já era do conhecimento dos mesmos, tendo esta decorrido com boa dinâmica em ambos os grupos criados. Deveria ter transmitido nesta tarefa alguns FB direcionados para o posicionamento dos alunos, sobretudo para as raparigas, pois aglomeravam-se muito na zona da bola, não aproveitando deste modo as dimensões máximas do espaço disponível (sobretudo em largura).

**Gestão:**

- ✓ Nesta dimensão, a aula decorreu muito bem sem grandes dificuldades. Na gestão do tempo perdi um pouco o controlo na fase inicial mas rapidamente consegui tomar as rédeas à situação ajustando os tempos nas tarefas seguinte.
- ✓ No jogo dos passes poderia ter dado a informação aos alunos para retirarem uma bola do cesto que se encontrava na extremidade do campo, sempre que a bola de jogo saísse do espaço para deste modo não para em demasia o jogo (situação que acabou por acontecer apenas por uma vez).

**Clima:**

- ✓ O clima de aula foi muito positivo, com os alunos a demonstrarem-se entusiasmados e interessados na execução das tarefas prescritas. Um bom exemplo disso foi o jogo “bola ao capitão”.

**Disciplina:**

- ✓ Todos os alunos apresentaram uma atitude correta, não tendo ocorrido comportamentos de desvio a relatar.

**Decisões de Ajustamento:**

- ✓ Em ambos os jogos criados para a aula tive que colocar um joker ofensivo devido à falta de um aluno. O aluno que desempenhou esta função foi alternado com outros colegas com o passar do tempo (aproximadamente 2' cada).



## Anexo 3 – Exemplo de grelha de avaliação diagnóstica

Grelha de Avaliação Diagnóstica de Ginástica de Aparelhos					
Ano/Turma: 8 <sup>ª</sup> A		Data: 11/10/2012		Local: Ginásio	Professor: Pedro Paraíso
Conteúdos / Componentes críticas		<p><b>Salto ao eixo no boque transversal:</b> Corrida de balanço progressivamente acelerada; chamada a pés juntos no reuther com forte impulsão dos MI; colocação das mãos à largura dos ombros no boque; fecho do ângulo dos MI/tronco com afastamento dos MI; olhar dirigido para a frente; extensão do corpo e junção dos MI; elevação do tronco; receção em equilíbrio com os dois pés em simultâneo através de uma flexão dos MI.</p> <p><b>Salto em extensão no minitrampolim:</b> Corrida de balanço com chamada simultânea a dois pés no centro da lona e consequente impulsão; extensão total do corpo com elevação dos MS; olhar dirigido para a frente; receção em equilíbrio com os dois pés em simultâneo através de uma flexão dos MI.</p> <p><b>Salto engrupado no minitrampolim:</b> Corrida de balanço com chamada simultânea a dois pés no centro da lona e consequente impulsão; elevação dos joelhos formando um ângulo de 90 no ponto mais alto do voo e posterior envolvimento pelos braços; extensão completa do corpo; olhar dirigido para a frente; receção em equilíbrio com os dois pés em simultâneo através de uma flexão dos MI.</p>			
Nº	Nome	Salto em extensão	Salto engrupado	Salto ao eixo	Observações
1					
2					
3					
4					
5					
6					
7					
8					
9					
10					
11					
12					
13					
14					
15					
16					
17					
18					
19					
20					

**Legenda:** A - Executa bem ou com erros mínimos; B – Executa com diversos erros; C - Não executa/recusa-se a executar.

## Anexo 4 – Exemplo de grelha de avaliação sumativa

Grelha de Avaliação Sumativa							
Ano/Turma: 8ªA		Data: 12/03/2013		Espaço: Pavilhão		Unidade Didática: Voleibol	
Conteúdos / Componentes críticas		<p><b>Passe:</b> colocação por baixo da bola; contato na bola com as mãos em forma de concha e dedos bem afastados; extensão dos MI e MS em simultâneo; braços semi-fletidos com cotovelos para fora, mãos à frente e acima da testa formando um triângulo.</p> <p><b>Manchete:</b> posição base baixa; MS em completa extensão; contato da bola com os antebraços; após o contato da bola, extensão das pernas; apoios em plano diferenciado.</p> <p><b>Deslocamentos:</b> utilização da posição base; desloca-se enquanto a bola está no ar; não cruza os apoios; coloca o corpo atrás da bola e pára antes do contato com a bola.</p> <p><b>Serviço por baixo:</b> tronco ligeiramente inclinado para a frente; contato com a bola com a palma da mão; perna da frente contrária à mão que bate na bola; A mão que sustenta a bola situada sensivelmente ao nível do joelho.</p> <p><b>Posição base:</b> MI ligeiramente fletido, pés paralelos, sensivelmente à largura dos ombros com um apoio mais avançado; tronco ligeiramente inclinado à frente, olhar dirigido para a bola.</p>					
		Nº	Nome	Passe	Manchete	Deslocamentos	Serviço por baixo
1							
2							
3							
4							
5							
6							
7							
8							
9							
10							
11							
12							
13							
14							
15							
16							
17							
18							
19							
20							

Legenda:	Nível 1	Nível 2	Nível 3	Nível 4	Nível 5
	Não executa o conteúdo.	Executa o conteúdo mas não cumpre a maioria das componentes críticas.	Executa o conteúdo cumprindo parte das componentes críticas.	Executa o conteúdo cumprindo a maioria das componentes críticas.	Executa o conteúdo cumprindo todas as componentes críticas.

**Anexo 5 – Exemplo de grelha de autoavaliação**

<b>Disciplina - Educação Física</b>
<b>Ficha de Autoavaliação</b>

Nome: \_\_\_\_\_ Ano: \_\_\_\_\_ Turma: \_\_\_\_\_ N.º: \_\_\_\_\_

<b>DOMÍNIOS DE AVALIAÇÃO</b>
------------------------------

⇒ Lê atentamente os quadros que se seguem. Faz a tua autoavaliação (de 1 a 5) na disciplina de educação física, tendo em conta os domínios apresentados e os respetivos critérios de avaliação, definidos no início do ano letivo.

<b>DOMÍNIO PSICOMOTOR (50%)</b>		<b>1.º PER</b>	<b>2.º PER</b>	<b>3.º PER</b>
1. Conteúdos	1.1. Aprendizagem das atividades físicas na sua dimensão técnica, tática e regulamentar.			
	1.2. Realização das atividades físicas de forma autónoma e criativa.			
	1.3. Cooperação com os outros nas tarefas promovendo o êxito pessoal e de grupo.			
	1.4. Empenho e motivação demonstrados na realização das atividades físicas.			
	1.5. Cumprimento das regras de segurança.			
	1.6. Cumprimento das normas da ética desportiva.			

<b>DOMÍNIO SÓCIOAFETIVO (20%)</b>		<b>1.º PER</b>	<b>2.º PER</b>	<b>3.º PER</b>
2. Atitudes e Valores	2.1. Assiduidade (presença e participação com equipamento na aula) e pontualidade.			
	2.2. Relacionamento interpessoal/ cooperação/ entreatajuda (colegas e professor).			
	2.3. Empenho e participação nas atividades propostas.			
	2.4. Comportamento e responsabilidade.			
	2.5 Hábitos de higiene.			

<b>DOMÍNIO COGNITIVO (20%)</b>		<b>1.º PER</b>	<b>2.º PER</b>	<b>3.º PER</b>
3. Conhecimentos	3.1. Análise e interpretação da execução das atividades físicas.			
	3.2. Conhecimento das regras inerentes a cada uma das modalidades desportivas.			

<b>DOMÍNIO DA APTIDÃO FÍSICA (10%)</b>		<b>1.º PER</b>	<b>2.º PER</b>	<b>3.º PER</b>
4. Desempenho	4.1. Nível de participação e empenho na realização dos testes de aptidão física (fitnessgram).			
	4.2. Avaliação obtida no teste de aptidão física (fitnessgram).	(assinalar com X) Apto <input type="checkbox"/> Não Apto <input type="checkbox"/>	(assinalar com X) Apto <input type="checkbox"/> Não Apto <input type="checkbox"/>	(assinalar com X) Apto <input type="checkbox"/> Não Apto <input type="checkbox"/>

**AVALIAÇÃO GLOBAL**

⇒ De uma forma breve e clara, indica o nível de aproveitamento (de 1 a 5) que consideras justo merecer, tendo em conta a avaliação que acabaste de realizar nos 4 domínios inerentes à disciplina de educação física.

**1º Período****Nível Final de Período (1 a 5)**

Aspetos que mais gostei nas aulas:

---

---

---

Aspetos que menos gostei nas aulas:

---

---

---

**2º Período****Nível Final de Período (1 a 5)**

Aspetos que mais gostei nas aulas:

---

---

---

Aspetos que menos gostei nas aulas:

---

---

---

**3º Período****Nível Final de Período (1 a 5)**

Aspetos que mais gostei nas aulas:

---

---

---

Aspetos que menos gostei nas aulas:

---

---

---

## Anexo 6 – Exemplo de cartazes apresentados nas aulas da UD de Ginástica

# SALTO AO EIXO NO BOQUE TRANSVERSAL

**COMPONENTES CRÍTICAS**

- Impulsão simultânea dos dois pés no reuther;
- Elevação da bacia acima do nível dos ombros;
- Realizar repulsão dos braços no momento em que apoia as mãos no plinto projetando os ombros e o peito para cima;
- Afastar as pernas, mantendo-as em extensão.

**AJUDAS**

- Coloca-te à frente do reuther, agarrando os ombros do colega, de forma a ajudar na transposição do boque e a controlar o seu desequilíbrio.



# ROLAMENTO À FRENTE ENGRUPADO

**COMPONENTES CRÍTICAS**

- Mãos à largura dos ombros;
- Impulsão dos membros inferiores;
- Repulsão dos membros superiores;
- Apoiar a nuca com o queixo ao peito;
- Manter o corpo engrupado durante a rotação;
- Colocação com os membros superiores em extensão direcionados para o colchão.

**AJUDAS**

- Coloca uma mão na nuca do teu colega, ajudando-o à flexão da cabeça.
- A outra mão na parte posterior das coxa mais próxima, junto da bacia ou nas ancas (cintura), ajudando-o na projeção da bacia para cima e para a frente.



**Anexo 7 – Exemplos de folhas de apoio utilizadas nas aulas****GINÁSTICA – 19/02/2013****GRUPOS DE TRABALHO**

	ESTAÇÃO 1	ESTAÇÃO 2	ESTAÇÃO 3	ESTAÇÃO 4
Nome dos Alunos				

**Componentes Críticas a Observar*****MINITRAMPOLIM*****Salto em extensão:**

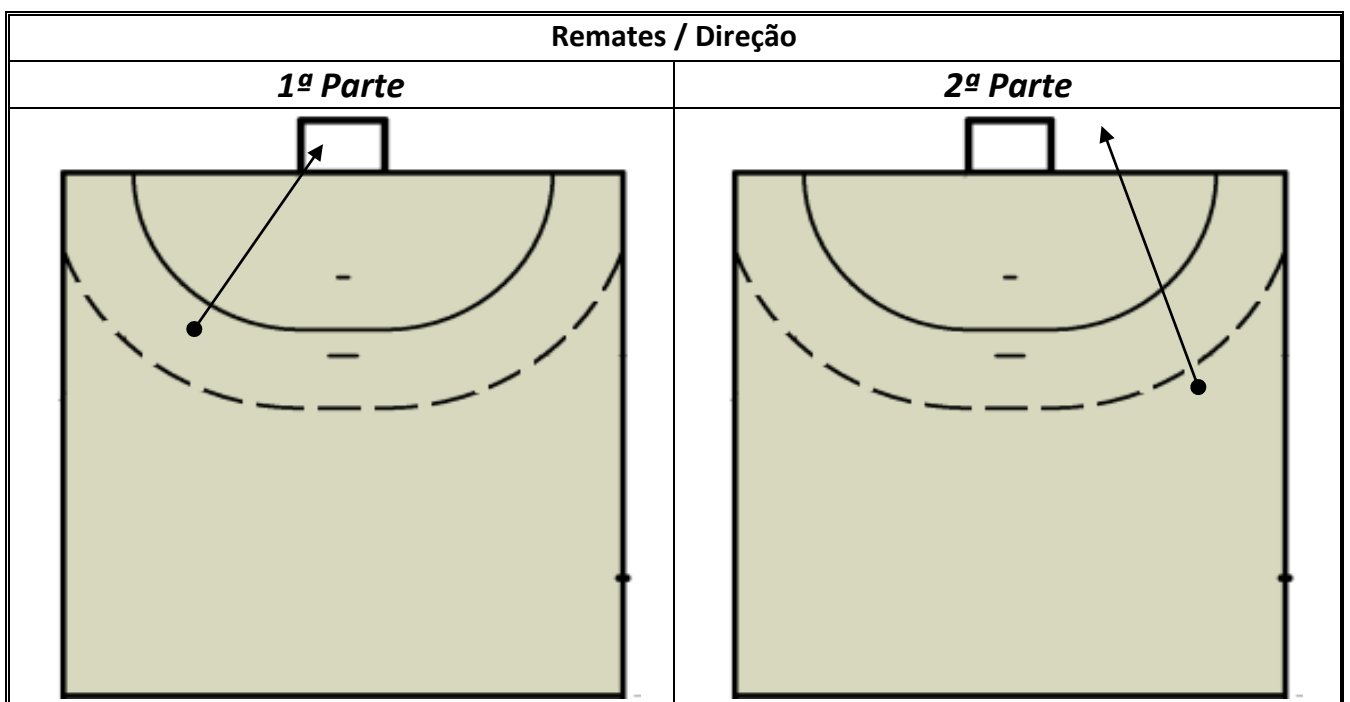
- ✓ Chamada simultânea a dois pés no centro da lona;
- ✓ Olhar dirigido para a frente;
- ✓ Corpo em extensão.

**Salto Engrupado:**

- ✓ Chamada simultânea a dois pés no centro da lona;
- ✓ Olhar dirigido para a frente;
- ✓ Elevação dos joelhos ao peito.

**Andebol – 11/04/2013****Folha de Registo – Equipa Vermelha**

Jogadores	Golos Marcados	Golos Sofridos (GR)





**Anexo 8 – Matriz conceptual de construção dos inquéritos**



<b>Técnica de Intervenção Pedagógica - Demonstração</b>		
<b>Bloco I</b> (Alunos) <b><u>Preferências</u></b>	<b>Ligação das questões entre blocos</b>	<b>Bloco II</b> (Professores) <b><u>Práticas</u></b>
1. <i>Estatuto do modelo</i>	←—————→	1. <i>Estatuto do modelo</i>
2. <i>Nível de desempenho do modelo</i>	←—————→	2. <i>Nível de desempenho do modelo</i>
3. <i>Momento da demonstração</i>	←—————→	3. <i>Momento de demonstração</i>
4. <i>Frequência das demonstrações</i>	←—————→	4. <i>Frequência das demonstrações</i>
5. <i>Posicionamento do observador</i>	←—————→	5. <i>Posicionamento do observador</i>
6. <i>Demonstrações e pistas verbais.</i>	←—————→	6. <i>Demonstrações e pistas verbais.</i>



## Anexo 9 – Inquérito por questionário aplicado aos alunos.

	
<p><b>UNIVERSIDADE DE COIMBRA - FACULDADE DE CIÊNCIAS DO DESPORTO E EDUCAÇÃO FÍSICA</b>  <b>NÚCLEO DE ESTÁGIO DE EDUCAÇÃO FÍSICA – ESCOLA BÁSICA PROFESSOR ALBERTO NERY CAPUCHO</b></p>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Este inquérito foi criado para conhecer as preferências que os alunos têm nas aulas de Educação Física relativamente à demonstração de habilidades motoras (consiste em fornecer uma imagem representativa das ações a serem executadas pelos alunos). O meio mais utilizado nas demonstrações é observação de um modelo (alunos e/ou professor).</li> <li>• O inquérito é anónimo e confidencial. Não há respostas certas nem erradas!</li> <li>• Agradecemos desde já a tua colaboração e disponibilidade, esperando que este estudo contribua para um maior conhecimento das diferentes variáveis que envolvem a utilização da demonstração nas aulas de Educação Física.</li> <li>• <b>Instruções:</b> Em cada questão que te é feita, assinala com uma cruz (X) a alínea que tu mais preferes.</li> </ul>	
<b>1. Prefiro que as demonstrações nas aulas sejam realizadas:</b>	
a) Pelo professor.	<input type="checkbox"/>
b) Pelo(s) aluno(s).	<input type="checkbox"/>
c) Pelo professor e aluno(s).	<input type="checkbox"/>
d) Por outra pessoa que não pertença à turma (exemplo: um atleta federado na modalidade que se está a praticar).	<input type="checkbox"/>
<b>2. Prefiro que nas demonstrações realizadas nas aulas se utilize:</b>	
a) Um modelo com um bom desempenho motor para observar como devo fazer.	<input type="checkbox"/>
b) Um modelo com um mau desempenho motor para observar os erros cometidos.	<input type="checkbox"/>
c) As duas situações anteriores para observar as diferenças.	<input type="checkbox"/>
<b>3. Prefiro que as demonstrações nas aulas sejam realizadas:</b>	
a) Antes de iniciar a tarefa.	<input type="checkbox"/>
b) Durante o período de execução da tarefa.	<input type="checkbox"/>
c) No final da tarefa.	<input type="checkbox"/>
<b>4. Para que eu perceba a demonstração de uma habilidade motora, prefiro que esta seja realizada:</b>	
a) Apenas uma vez.	<input type="checkbox"/>
b) Entre duas a três vezes.	<input type="checkbox"/>
c) Mais que três vezes.	<input type="checkbox"/>
<b>5. Durante a observação das demonstrações prefiro:</b>	
a) Ver o modelo de frente.	<input type="checkbox"/>
b) Ver o modelo lateralmente.	<input type="checkbox"/>
c) Ver o modelo em ambas as situações anteriores (ver de diferentes ângulos de observação).	<input type="checkbox"/>
<b>6. Na apresentação de uma tarefa na aula prefiro que o professor:</b>	
a) Utilize a demonstração sem informação verbal.	<input type="checkbox"/>
b) Utilize apenas informação verbal sem demonstração.	<input type="checkbox"/>
c) Utilize a demonstração com informações verbais.	<input type="checkbox"/>

## Anexo 10 – Inquérito por questionário aplicado aos professores.

	
<p><b>UNIVERSIDADE DE COIMBRA - FACULDADE DE CIÊNCIAS DO DESPORTO E EDUCAÇÃO FÍSICA</b>  <i>NÚCLEO DE ESTÁGIO DE EDUCAÇÃO FÍSICA – ESCOLA BÁSICA PROFESSOR ALBERTO NERY CAPUCHO</i></p>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Este inquérito foi concebido com o intuito de conhecer as práticas que os professores têm nas aulas de Educação Física relativamente à demonstração de habilidades motoras (consiste em fornecer uma imagem representativa das ações a serem executadas pelos alunos). O meio mais utilizado nas demonstrações é observação de um modelo (alunos e/ou professor).</li> <li>• O inquérito é anónimo e confidencial. Não há respostas certas nem erradas!</li> <li>• Agradecemos desde já a sua colaboração e disponibilidade, esperando que este estudo contribua para um maior conhecimento das diferentes variáveis que envolvem a utilização da demonstração nas aulas de Educação Física.</li> <li>• <b>Instruções:</b> Em cada questão assinale com uma cruz (X) a alínea que melhor caracterize as suas práticas relativamente ao uso da demonstração nas aulas de Educação Física.</li> </ul>	
<p><b>1. Habitualmente as demonstrações que utilizo nas aulas são realizadas:</b></p>	
a) Pelo professor.	<input type="checkbox"/>
b) Pelo(s) aluno(s).	<input type="checkbox"/>
c) Pelo professor e aluno(s).	<input type="checkbox"/>
d) Por outra pessoa que não pertença à turma (exemplo: um atleta federado na modalidade que se está a praticar).	<input type="checkbox"/>
<p><b>2. Nas demonstrações realizadas nas aulas utilizo com maior frequência:</b></p>	
a) Um modelo com um bom desempenho motor para os alunos observarem como devem fazer.	<input type="checkbox"/>
b) Um modelo com um mau desempenho motor para os alunos observarem os erros cometidos.	<input type="checkbox"/>
c) As duas situações anteriores para os alunos observarem as diferenças.	<input type="checkbox"/>
<p><b>3. As demonstrações nas aulas são habitualmente realizadas:</b></p>	
a) Antes de iniciar a tarefa (modelo, esquema, vídeos, etc.).	<input type="checkbox"/>
b) Durante o período de execução da tarefa (intercalares).	<input type="checkbox"/>
c) No final da tarefa (revisão e reforço).	<input type="checkbox"/>
<p><b>4. A introdução de uma habilidade motora na aula com o uso da demonstração é habitualmente executada:</b></p>	
a) Apenas uma vez.	<input type="checkbox"/>
b) Entre duas a três vezes.	<input type="checkbox"/>
c) Mais que três vezes.	<input type="checkbox"/>
<p><b>5. Habitualmente posiciono os alunos de modo a que estes observem:</b></p>	
a) O modelo de frente.	<input type="checkbox"/>
b) O modelo lateralmente.	<input type="checkbox"/>
c) O modelo em ambas as situações anteriores (ver de diferentes ângulos de observação).	<input type="checkbox"/>
<p><b>6. Na apresentação das habilidades motoras na aula utilizo com maior frequência:</b></p>	
a) A demonstração sem informação verbal.	<input type="checkbox"/>
b) Apenas informação verbal sem demonstração.	<input type="checkbox"/>
c) A demonstração com informações verbais.	<input type="checkbox"/>