



UNIVERSIDADE DE COIMBRA
FACULDADE DE CIÊNCIAS DO DESPORTO E EDUCAÇÃO FÍSICA

DANIEL MARTINS GUIMARÃES PEREIRA

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO NA ESCOLA
BÁSICA PROFESSOR ALBERTO NERY CAPUCHO JUNTO DA TURMA DO
9ºF NO ANO LETIVO DE 2013/2014**
OS COMPORTAMENTOS DE INDISCIPLINA DE ALUNOS EM AULAS DE
EDUCAÇÃO FÍSICA E AS REAÇÕES DOS PROFESSORES.

COIMBRA

2014

DANIEL MARTINS GUIMARÃES PEREIRA



**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO NA ESCOLA
BÁSICA PROFESSOR ALBERTO NERY CAPUCHO JUNTO DA TURMA DO
9ºF NO ANO LETIVO DE 2013/2014**

OS COMPORTAMENTOS DE INDISCIPLINA DE ALUNOS EM AULAS DE
EDUCAÇÃO FÍSICA E AS REAÇÕES DOS PROFESSORES.

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

Orientador: Paulo Nobre

COIMBRA

2014

PEREIRA, D. (2014). Relatório de Estágio Pedagógico desenvolvido na Escola Básica Professor Alberto Nery Capucho, junto da turma do 9º F, no ano lectivo de 2013/2014 - Os Comportamentos de Indisciplina dos Alunos em Aulas de Educação Física e Reações dos Professores. Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.

Eu, Daniel Martins Guimarães Pereira, aluno nº 2012100771 do Mestrado de Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, venho por este meio declarar por minha honra que este relatório final de Estágio constitui um documento original da minha autoria, não se inscrevendo, por isso, no definido, na alínea do artigo 3º do Regulamento pedagógico da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra.

Aos meus familiares, amigos e professores pela
compreensão e acompanhamento do meu trabalho
e incentivo para o cumprimento dos meus
objetivos, pessoais, académicos e profissionais.

AGRADECIMENTOS

A realização do relatório de estágio coincide com o cumprimento de mais um capítulo importante da minha vida pessoal, acadêmica e profissional, não me sendo possível esquecer das pessoas que tornaram isto possível, e que me incentivaram a cumprir os meus objetivos.

Assim, devo agradecer à minha família pelo apoio que demonstraram e pelos valores que me inculcaram e que regem a minha vida e pela confiança demonstrada nas minhas capacidades.

A todos os meus amigos, que prontamente se disponibilizaram para ajudar no que fosse preciso.

Ao professor Paulo Nobre, pela sua simpatia, disponibilidade e pela sua exigência, promovendo a qualidade no nosso trabalho.

Ao professor Cláudio Sousa, pela sua orientação séria e crítica construtiva, incentivando à melhoria constante, através da sua disponibilidade. Será sem dúvida um exemplo a seguir, pela sua atitude crítica perante a profissão e pela busca constante de novas abordagens, que promovam a qualidade do ensino e o gosto pela prática.

Aos meus colegas de estágio pela compreensão e auxílio, ao longo de todo o estágio.

Aos meus alunos e aos restantes alunos da escola, que confirmaram a minha vontade realizar esta profissão.

Aos vários professores do departamento de educação física e restante comunidade escolar da Escola Básica Alberto Nery Capucho, pela receptividade e pela colaboração nas várias atividades desenvolvidas.

À diretora de turma, Professora Delmira Jacinto, pela disponibilidade, compreensão e informações trocadas relativas ao cargo.

E a todos que de uma maneira ou de outra estiveram envolvidos direta ou indiretamente na concretização deste objetivo.

Estou, ainda, em dívida para com muitas pessoas pela sua ajuda, apoio e paciência. E é por isso que quero dedicar este relatório a todos aqueles, que sem reservas, partilharam comigo os seus conhecimentos, levando-me a ser cada vez melhor.

Um agradecimento a todos.

«No processo de profissionalização, um estudante não só desenvolve um conjunto de competências específicas para desempenhar a profissão, mas também a sua “identidade profissional, apropriando-se da cultura, dos valores e das práticas desta profissão.”»
Faucher (2009),

«Ao professor são exigidos os conhecimentos, atitudes, valores e ações indispensáveis à criação de condições necessárias ao desenvolvimento intelectual, afectivo e social do aluno - e se isso passa por uma grande capacidade de ensinar, não deixa de passar também por uma grande capacidade de "constranger com humanismo"». (Amado, 2001: 412)

RESUMO

Este relatório final do estágio foi efetuado com base no Projeto de Formação Individual e de acordo com todo o trabalho desenvolvido durante o ano lectivo.

No segundo capítulo, irei refletir acerca de todo o trabalho desenvolvido ao longo do estágio pedagógico. O planeamento e o ensino constituem uma atividade cognitiva complexa na qual o professor tem de aplicar conhecimentos de vários domínios (Wilson, Shulman & Richert, 1988).

Debrucei-me sobre o desenvolvimento operacionalizado com a realização do estágio, abordando com particular atenção as diferentes tomadas de decisão ao longo do processo e as suas implicações no reforço do exercício consciente da relação pedagógica profissional.

O relatório de estágio está dividido em três capítulos, em que o primeiro capítulo diz respeito à contextualização da prática, refletindo acerca das motivações e expectativas e na caracterização do meio.

No capítulo II, realizou-se uma análise reflexiva sobre a prática pedagógica, em que realizei uma análise do planeamento, dividindo a reflexão em três áreas: concepção/planeamento, realização e avaliação do ensino.

No capítulo III, faz-se o desenvolvimento do tema problema comportamentos de indisciplina dos alunos e reações dos professores, de forma a conhecer e estar melhor preparado sobre o tema.

A dimensão disciplina é uma das principais preocupações de quem pretende enveredar pelo ensino (Amado, 1991 e Oliveira, 2001). A capacidade de manter uma turma disciplinada é, usualmente, o factor pelo qual “se ajuíza a competência de um professor dentro da escola” (Siedentop, 1998, p. 132) pela comunidade escolar, e fora desta pela sociedade.

Foi ainda verificado que existem diferenças estatisticamente significativas entre os comportamentos de indisciplina dos alunos e as fases da aula.

Palavras-chave: Planeamento, estágio pedagógico, prática pedagógica, indisciplina

ABSTRACT

This final practicum report was made based on the Draft Individual Training and according to all the work done during the academic year .

In the second chapter, I will reflect on all the work done throughout the practicum. Planning and education are a complex cognitive activity in which the teacher must apply knowledge from multiple domains (Wilson , Shulman & Richert , 1988) .

I worked on the development carried out with the completion of the practicum, approaching very closely the different decision-making throughout the process and its implications in strengthening the conscious exercise of professional pedagogical relationship.

The practicum report is divided into three chapters, in which the first chapter concerns the contextualization of practice, reflecting on the motivations and expectations and characterization of the medium.

In Chapter II, there is a reflexive analysis of teaching practice, where I conducted an analysis of the planning, dividing the reflection in three areas: curriculum planning, implementation and evaluation of teaching.

In Chapter III, is presented the development of the theme about disruptive behaviors of the students and the teachers' reactions, to know and be better prepared on the subject.

The indiscipline is a major concern for anyone wishing to enter on the education field (Oliveira 2001, p.101; Amado, p.1). The ability to maintain a disciplined class is usually the factor by which “you judge the competence of a teacher within the school” (Siedentop, 1998, p. 132).

It was verified that there are statistically significant differences between the disruptive behaviors of students and the phases of the lesson.

Keywords: Planning, pedagogical practice, indiscipline.

Sumário

| | |
|--|----|
| INTRODUÇÃO | 14 |
| CAPÍTULO I – CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRÁTICA | 15 |
| 1. Caracterização do meio escolar..... | 15 |
| 2. Expectativas e opções iniciais em relação ao estágio | 18 |
| 2.1 Aprendizagens a realizar..... | 23 |
| CAPÍTULO II – ANÁLISE REFLEXIVA SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA..... | 25 |
| 1. Planeamento..... | 26 |
| 1.1 Plano anual..... | 27 |
| 1.2 Unidades didáticas..... | 29 |
| 1.4 Estilos de ensino..... | 31 |
| 1.5 Planos de aula..... | 33 |
| 2. Realização..... | 35 |
| 2.1. Intervenção pedagógica | 35 |
| 3. Avaliação | 41 |
| 3.1 Avaliação diagnóstica..... | 42 |
| 3.2 Avaliação Formativa | 43 |
| 3.3 Avaliação Sumativa..... | 44 |
| 4. Compromissos com as aprendizagens dos alunos..... | 46 |
| 5. Inovação das práticas pedagógicas..... | 46 |
| 6. Dificuldades e necessidade de formação | 47 |
| 6.1 Dificuldades sentidas e formas de resolução | 47 |
| 7. Ética profissional..... | 48 |
| 8. Questões dilemáticas | 49 |
| 9. Conclusões referentes à formação inicial | 51 |
| 9.1 Impacto do estágio na realidade do contexto escolar | 51 |
| 9.2 Prática pedagógica supervisionada..... | 51 |
| 9.3 Experiencia pessoal e profissional | 52 |
| CAPÍTULO III – DESENVOLVIMENTO DO TEMA: OS COMPORTAMENTOS DE INDISCIPLINA DOS ALUNOS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA E TIPOS DE REAÇÕES DOS PROFESSORES. | 53 |
| 1.1 Introdução | 53 |
| 1.2 Enquadramento teórico..... | 54 |
| 1.2.1 Diferenças de comportamentos inapropriados dos alunos em professores estagiários e professores do quadro..... | 54 |
| 1.2.2 Tipos de reações dos professores | 55 |
| 1.2.3 Os Comportamentos de indisciplina nas diferentes fases da aula (parte inicial, parte fundamental e parte final) | 56 |

| | |
|---|----|
| 1.3 Metodologia | 57 |
| 1.3.1 Objetivos do estudo | 58 |
| 1.3.2 Hipóteses | 59 |
| 1.3.3 Caraterização da amostra, | 60 |
| 1.3.4 Instrumentos | 60 |
| 1.4 Apresentação dos Resultados..... | 62 |
| 1.5 Discussão dos Resultados | 68 |
| 1.6 Limitações do estudo..... | 70 |
| 1.7 Conclusão | 70 |
| REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS..... | 71 |
| ANEXOS..... | 76 |
| Anexo 1 – Planeamento anual | 77 |
| Anexo 2 – Plano de aula / reflexão | 79 |
| Anexo 3– grelha observação, avaliação diagnóstica..... | 84 |
| Anexo 4– grelha observação, avaliação formativa | 85 |
| Anexo 5– grelha observação, avaliação Sumativa..... | 86 |
| Anexo 6 – grelha observação, domínio cognitivo | 87 |
| Anexo 7 – Quadro extensão de conteúdos | 88 |
| | |
| Tabela 1 - Critérios de atribuição de notas (avaliação diagnóstica) | 17 |
| Tabela 2 - Nível médio da turma em cada modalidade (Avaliação Diagnóstica) | 17 |
| Tabela 3 - Objetivos gerais..... | 23 |
| Tabela 4 - Objetivos específicos..... | 23 |
| Tabela 5 – Estratégias da dimensão Instrução..... | 36 |
| Tabela 6 - Estratégias da dimensão Gestão | 38 |
| Tabela 7 - Estratégias da dimensão Disciplina | 40 |
| Tabela 8 - Níveis da avaliação inicial | 45 |
| Tabela 9 - Evolução do nível dos alunos | 45 |
| Tabela 10 - Aulas Observadas | 58 |
| Tabela 11 - Hipóteses do estudo..... | 59 |
| Tabela 12- Variáveis do estudo | 60 |
| Tabela 13 - Categorias do SOCI..... | 61 |
| Tabela 14 - Tipos de reações do professor | 61 |
| Tabela 15: Comportamentos..... | 62 |
| Tabela 16: Comportamentos por fase de aula | 63 |
| Tabela 17 - Frequência dos comportamentos inapropriados (Oliveira, 1993) | 63 |
| Tabela 18 - Spearman Test entre os comportamentos dos alunos e as fases da aula..... | 64 |
| Tabela 19 - Mann-Whitney Test entre os comportamentos dos alunos e tipos de professores..... | 64 |
| Tabela 20 - Diferenças entre os tipos de professores em relação aos comportamentos dos alunos | 64 |
| Tabela 21 - Mann-Whitney Test entre os tipos de desportos e comportamentos dos alunos | 65 |

| | |
|--|----|
| Tabela 22 - Diferenças entre tipos de desportos em relação aos comportamentos dos alunos (Mann-Whitney Test)..... | 65 |
| Tabela 23 - Frequência de reações dos professores aos comportamentos de indisciplina dos alunos..... | 66 |
| Tabela 24 - Mann-Whitney Test entre os tipos de desportos e as reações dos professores aos comportamentos..... | 67 |
| Tabela 25 - Diferenças entre os tipos de desportos em relação às reações dos professores (Mann-Whitney Test)..... | 67 |
| Tabela 26 - Mann-Whitney Test entre os tipo de professores e as reações dos professores aos comportamentos dos alunos..... | 67 |
| Tabela 27 - Diferenças entre tipos de professores em relação às reações dos professores (Mann-Whitney Test)..... | 68 |

INTRODUÇÃO

O presente documento, Relatório de Estágio, é realizado no âmbito do Estágio Profissional inserido no segundo ano do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra.

O meu estágio foi realizado na Escola Básica Professor Alberto Nery Capucho, em que o núcleo de estágio é orientado na escola pelo professor Cláudio Sousa e o orientador da Faculdade (FCDEF) professor Paulo Nobre.

O Estágio tem como objetivo a integração do estudante estagiário no exercício da vida profissional de uma forma progressiva e orientada através da prática de ensino supervisionada em contexto real, desenvolvendo as competências profissionais que promovam nos futuros docentes um desempenho crítico e reflexivo capaz de responder aos desafios e exigências desta profissão.

O relatório de estágio é uma reflexão sobre a atividade pedagógica realizada ao longo de todo o ano letivo pelo estagiário, salientando as atividades desenvolvidas, formas de trabalho utilizadas e exposição de um conjunto de experiências e vivências que ajudarão o leitor a conseguir colocar-se na posição de estagiário e entender as várias tarefas necessárias a serem realizadas.

O objetivo central será compor o processo de ensino-aprendizagem de uma forma lógica e coerente. Para tal, o documento está organizado, seguindo uma sequência lógica, que vai desde o planeamento à sua concretização, terminando com o desenvolvimento do tema problema. A sequencialidade dos pontos, promovem uma análise mais detalhada e facilitadora da compreensão do que pretendo cumprir.

CAPÍTULO I – CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRÁTICA

1. Caracterização do meio escolar

Neste ano letivo foi criado o Mega Agrupamento, tendo sido criado o Agrupamento de Escolas Marinha Grande Nascente, tendo a Escola sido agregada à Escola Secundária Pinhal do Rei, sendo esta última a Escola Sede. No entanto a 26 de dezembro de 2013, o Ministério da Educação e Ciência, definiu que a Escola Sede do mega agrupamento seria a Escola Professor Alberto Nery Capucho.

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.

O Regulamento de Educação Física, elaborado pelo respetivo Grupo e aprovado em Conselho Pedagógico, visa definir as regras de funcionamento da disciplina a ser levadas a cabo tanto pelos professores, como pelos alunos, em função das condições que a escola oferece.

Sendo o regulamento de extrema importância, este deve ser dado a conhecer aos alunos através dos professores no início do ano letivo, de modo a que estes se possam inteirar da organização da disciplina e contribuir para o bom funcionamento da mesma.

O Programa Nacional de Educação Física apresenta indicações metodológicas que visam a orientação do planeamento da disciplina de Educação Física de uma forma geral e o planeamento a concretizar em cada turma de uma forma particular. Neste sentido, partindo das condições que a escola oferece, e com o intuito de tornar o processo ensino-aprendizagem o mais eficiente possível, tivemos como referência as orientações metodológicas para as práticas individuais e coletivas.

Assim foi nossa intenção que a organização interna da atividade motora possibilitasse ao aluno o desenvolvimento das suas capacidades, provocando novas aprendizagens através da participação do aluno na sua totalidade.

Cada turma do 9º ano dispõe de duas sessões semanais, distribuídas por dois tempos, um de 45' e outro de 90', em dias intercalados.

Como forma de promoção da atividade do Desporto Escolar, o agrupamento optou por não realizar aulas no período da tarde de quarta-feira, de forma a criar uma maior adesão.

Os recursos materiais que a escola dispõe são suficientes para a abordagem das matérias nucleares, existindo uma condicionante, pois em função do espaço a utilizar surge material específico para o interior ou exterior, que ao termos isso em consideração impossibilita por vezes a existência de uma relação ótima de material por cada aluno.

No campo exterior existem duas balizas oficiais de Andebol, quatro tabelas de Basquetebol e uma caixa de saltos, permitindo a abordagem de algumas das disciplinas do Atletismo, como as corridas e salto em comprimento, e de várias modalidades coletivas, tais como o Andebol, o Basquetebol e o Futsal.

O campo interior existente no pavilhão é de igual modo composto por duas balizas e quatro tabelas de Basquetebol, duas fixas e duas amovíveis, postes de voleibol e a respetiva rede, permitindo a abordagem a vários desportos coletivos, e também a desportos individuais tais como o Badminton e o Atletismo no que diz respeito ao lançamento do peso.

O ginásio possui condições materiais suficientes para a abordagem à Ginástica de Solo, Ginástica de Aparelhos, nos materiais minitrampolim, boque e plinto, Ginástica Acrobática e Salto em altura, podendo também os desportos de combate ser praticados no mesmo, tais como a Luta. E por último a Dança.

Através da avaliação inicial a todas as modalidades no início do ano, foi possível proceder à caracterização da turma, evidenciando, quais os alunos com mais propensão para a prática e o nível em que os alunos se encontram em cada modalidade.

Damas e De Ketele (1985) p.17, adiantam que “Diagnosticar é um processo avaliativo particular que consiste em estabelecer a natureza, a amplitude e as implicações do ou dos fatores que causam uma dificuldade ou uma inadaptação, para se poder tomar uma decisão remediativa”

De forma a caracterizar a turma, o núcleo de estágio elaborou um quadro que caracteriza o nível em que a turma se encontra.

Tabela 1 - Critérios de atribuição de notas (avaliação diagnóstica)

| Modalidades | | Critérios de Atribuição dos Níveis | |
|--------------------|--------------------------|--------------------------------------|------------------------|
| | | Níveis de Desempenho | Média |
| <i>Coletivas</i> | - Futsal | Avançado | $\geq 2,70$ |
| | - Voleibol | Elementar | $\geq 2,20$ X $< 2,70$ |
| | - Andebol | Introdutório | $\geq 1,50$ X $< 2,20$ |
| | - Basquetebol | Pré-Introdutório | X $< 1,5$ |
| | - Badminton | | |
| <i>Individuais</i> | - Ginástica de Aparelhos | Avançado | X=3 |
| | - Ginástica de Solo | Elementar | $\geq 2,20$ X < 3 |
| | - Atletismo | Introdutório | $\geq 1,50$ X $< 2,20$ |
| | | Pré-Introdutório | X $< 1,5$ |
| | - Fitnessgram (vaivém) | Níveis definidos na bateria de teste | |

Assim, através da conversão da tabela anterior, chegou-se á média de desempenho da turma:

Tabela 2 - Nível médio da turma em cada modalidade (Avaliação Diagnóstica)

| Modalidades | Média da turma | Nível de desempenho |
|------------------------|----------------|---------------------|
| Atletismo | 1.5 | Introdutório |
| Ginástica de solo | 1.7 | Introdutório |
| Ginástica de aparelhos | 1.7 | Introdutório |
| Desportos Individuais | 1.6 | Introdutório |
| Badminton | 2.4 | Elementar |
| Basquetebol | 1.9 | Introdutório |
| Futsal | 1 | Pré-introdutório |
| Voleibol | 1.3 | Pré-introdutório |
| Andebol | 1.6 | Introdutório |
| Desportos Coletivos | 1.6 | Introdutório |

Esta caracterização dá apenas uma informação ao professor do estado geral da turma, verificando-se portanto, durante a avaliação inicial, evidências da existência de dois grupos de nível diferentes na turma. O facto de nesta primeira avaliação ter utilizado grupos heterogéneos, poderá ter prejudicado o desempenho dos alunos com mais dificuldades (que se sentem mais à-vontade em executar com alunos do mesmo nível) e alunos mais desenvolvidos, em que não demonstraram todas as suas potencialidades. Este facto explica o nível pré-introdutório que a turma demonstrou face

aos conteúdos que defini com base no PNEF (programa nacional de educação física) nas modalidades de futsal e voleibol.

Nos desportos individuais os alunos demonstraram alguns conhecimentos base das modalidades, no entanto nos desportos coletivos, apesar de haver um grupo de nível que demonstrou conhecimentos acerca dos conteúdos das modalidades, o segundo grupo apresentou diversas dificuldades, sendo necessário introduzir novamente no planeamento os conteúdos básicos de cada modalidade. Apesar de haver uma maior variação de níveis nos desportos coletivos, a média de desempenho da turma nos desportos coletivos, é semelhante á média de desempenho da turma nos desportos individuais.

Em suma, a partir desta análise decidi planear os conteúdos de forma a trabalhar (nos desportos coletivos) através de grupos de nível diferentes, possibilitando retirar as potencialidades dos alunos. Nos desportos Individuais, serão de novo definidos objetivos diferentes, por grupos de nível, no entanto serão realizados grupos heterogéneos, utilizando alunos com nível de desempenho superior para ajudar os restantes.

2. Expetativas e opções iniciais em relação ao estágio

Desde o inicio do estágio pedagógico que me propus atingir as metas definidas no regulamento de estágio tendo como “objectivo favorecer a integração e mobilização dos conhecimentos adquiridos ao longo dos ciclos anteriores de estudos, através da prática de ensino supervisionada em contexto real, de forma a habilitar os futuros professores com competências adequadas ao exercício da profissão.” (Regulamento de estágio pedagógico e relatório final 2013/2014)

O Estágio apresenta-se como o culminar da última etapa do meu Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário. Ele é definido por mim como um ano de novas práticas e de aprendizagem recheado de novas experiências. Este é o ano onde irei colocar em ação todos os conhecimentos, estratégias, métodos e capacidades acumuladas durante a licenciatura e durante o presente mestrado em Ensino da Educação Física em Ensinos Básico e Secundário.

Inicialmente, vi a realização do estágio com entusiasmo, mas com o natural receio da realidade que iria encontrar.

O facto de contar com o apoio dos professores orientadores Paulo Nobre e Cláudio Sousa, oferece-me a segurança que necessito, permitindo-me ultrapassar todos os dilemas que me surjam.

Após todos estes pensamentos, refleti acerca das minhas potencialidades e dificuldades, referindo as que considero mais evidentes. Considero que a capacidade de observar e entender os alunos favorece-me na construção de afinidade com os mesmos, possibilitando uma relação professor-aluno com mais confiança e autoestima. Por outro lado, as minhas principais dificuldades serão a inexperiência relativamente ao controlo da turma, estando na parte inicial do estágio a tentar encontrar o meu estilo de ensino mais correto, tendo em conta as necessidades da turma.

Devo também conhecer o contexto em que se desenvolve a prática docente, conhecendo os alunos e sobretudo ter um enorme conhecimento da matéria a lecionar e também como ensiná-la, pois é a única forma de ser um professor competente.

Neste ponto, como ainda não possuo experiência na área, conto com a ajuda dos professores orientadores de forma a conhecer as melhores estratégias a adotar em cada situação.

Relativamente à escola onde o núcleo de estágio está inserido, as minhas expectativas eram positivas. Inicialmente estava um pouco receoso, pois tinha a informação que na localização da escola, moravam algumas comunidades de etnia cigana, podendo originar mais problemas e conflitos na escola. Todavia, quando conheci a escola fiquei muito surpreendido com as condições desta. A escola encontra-se em muito bom estado e possui um pavilhão gimnodesportivo próprio.

Os professores de educação física da escola Nery Capucho possuem quatro espaços onde podem dar as aulas: Pavilhão, Ginásio, Campos Exteriores e sala de aula.

Em relação ao meu núcleo de estágio este é constituído, além de mim, por dois colegas que já tem experiência a dar aulas à alguns anos, Rui Machado e Ana Clara, e do Cláudio Marques, que inicia, à minha semelhança o primeiro contato com esta realidade escolar.

Sendo nós colegas de grupo, pretendia obter o máximo de informação que os colegas estagiários pudessem transmitir, através de conversas informais e através da troca de ideias que resultam das reflexões das aulas dadas. Este último ponto, não foi concretizado de uma forma eficiente, pois como se tratavam de colegas estagiários que trabalham, possuíam pouco tempo disponível para observar as minhas aulas, ficando a

reflexão da minha aula, geralmente ao encargo apenas do professor orientador Cláudio Sousa.

Relativamente ao Grupo de Educação Física da Escola Básica Nery Capucho, bem como do resto da comunidade educativa, nomeadamente da Diretora de Turma Professora Delmira Jacinto, sinto que fui bem recebido.

O professor orientador da escola Cláudio Sousa e o professor orientador da faculdade Paulo Nobre têm revelado bastante disponibilidade em ajudar, mostrando-se abertos a receber e a darem informações que me incentivem a ultrapassar as dificuldades que tornam este ano turbulento, assim como a procurar soluções e melhores estratégias a utilizar no âmbito das aulas.

Em relação à turma, encontrei uma turma que ao início me parecia fácil de trabalhar. Ao longo do tempo fui verificando que se trata de uma turma que necessita de um controlo bastante efetivo. Após um período inicial em que os alunos pareciam, facilmente controlados, comecei a notar que o comportamento de alguns começou a alterar-se, procurando verificar os limites e testar-me de forma a perceberem até onde poderiam ir.

Esta situação coincidiu com a primeira observação que o professor Paulo Nobre realizou sobre a minha prestação na escola Nery Capucho, não tendo começado da melhor forma.

A partir deste momento, comecei a ter uma postura menos próxima com o aluno, procurando uma abordagem mais assertiva.

Por vezes foi necessário mandar sentar algum aluno, para que este refletisse sobre as suas ações. Após um reduzido tempo fora de prática, direcionava-me ao aluno de forma a perceber se este entendeu a razão de não estar junto dos seus colegas. Depois dele entender o motivo, o aluno era reinserido na prática.

Apoiando-me na ideia de que ainda bem que os erros ocorrem numa fase inicial, procurei corrigir estas limitações de modo a que na próxima observação que o orientador da faculdade, professor Paulo Nobre fizesse à minha aula, conseguisse verificar melhorias.

Em relação às relações interpessoais da turma, esta não demonstrou ser uma turma unida. Esta situação talvez advenha do facto de esta ser uma junção de duas turmas e de existir alunos com projetos educativos especiais e currículos educativos individuais que no início poderiam ser colocados de lado.

Um dos meus objectivos tinha a ver com a estimulação do gosto pela prática de atividade física no alunos, pois apenas seis alunos praticam algum desporto fora da escola e alguns dizem mesmo não gostar de fazer desporto.

Foi feita a proposta aos alunos para se inscreverem no desporto escolar de forma a melhorarem neste aspeto.

Em suma, espero que o estágio seja exigente e que me permita aprofundar ainda mais os meus conhecimentos, transferindo os conhecimentos teóricos à prática, para poder no futuro lidar com todas as situações que surjam no meu caminho, contribuindo para o meu crescimento enquanto professor.

Em relação às expectativas estas poderão ser ainda divididas em diferentes dimensões:

- Dimensão profissional e ética;
- Dimensão participação na escola;
- Dimensão de Desenvolvimento e formação profissional;

No que respeita as minhas expectativas na dimensão profissional e ética, pretendo adquirir experiência ao nível da planificação, promover as aprendizagens curriculares através de ações concretas da prática, social e eticamente situada, adquirir experiências e conhecimentos na construção de exercícios nas modalidades leccionadas.

As dimensões éticas são consideradas como importantes no nosso sistema educativo e estão presentes em vários documentos legislativos, quer no que respeita à formação dos alunos, quer no que respeita à formação dos professores, sendo consideradas componentes relevantes para o exercício profissional. Veja-se, por exemplo, a Lei de Bases do Sistema Educativo, onde as questões éticas, associadas aos valores sociais, espirituais, morais e cívicos, estão implícitas, quer como princípios organizativos, quer como objectivos do ensino básico e secundário.

Relativamente à minha ligação profissional, esta incidirá em diversos mecanismos de criatividade e inovação no sentido de promover o sucesso dos alunos, fornecendo a estes toda uma bagagem necessária para que consigam adquirir a sua autonomia, bem como a sua inclusão na sociedade envolvente, nomeadamente o meio escolar.

A nível profissional, é a minha primeira grande experiência. Contactar com uma instituição de ensino, conhecer toda a sua grandeza e perceber como um grupo de pessoas pode proporcionar e cultivar este magnífico bem da educação.

Espero poder conhecer a realidade da vida de um professor, interagir e confraternizar com um grupo de alunos e desde já poder usar a minha ínfima experiência de vida, para de certa forma poder contribuir para o seu sucesso quer como alunos quer como indivíduos que são.

Em relação aos orientadores do estágio pedagógico, espero beneficiar com o conhecimento deles e desenvolver um trabalho sério, que espelhe os objetivos pretendidos inicialmente. Dos mesmos, estou seguro da sua integridade e enorme vontade de apoio e orientação que nos proporcionarão, encaminhando-nos no caminho certo para a nossa meta.

A nível sócio – afetivo espero poder criar laços de amizade com todos aqueles que me rodeiam durante este ano lectivo. Acima de tudo, quero continuar a crescer quer como indivíduo social, quer como profissional, com a certeza de que este será um dos anos mais marcantes de toda a minha vida, e que muito decidirá sobre o meu futuro profissional que se avizinha.

A organização e gestão são fundamentais para que o processo ensino – aprendizagem se desenvolva e obtenha êxito em todos os seus patamares.

Na dimensão de participação na escola, pretendo exercer a atividade profissional, de forma integrada, tendo em conta as diferentes dimensões da escola como instituição educativa e no contexto da comunidade em que esta se insere. (DL 240/2001)

Estamos perante uma sociedade em que se espera que na escola se desenvolva uma cultura de participação, que saiba partilhar a educação com a família, com os trabalhadores não docentes, com a comunidade envolvente e assim todos possam contribuir para o desenvolvimento pleno e harmonioso da personalidade dos indivíduos, tornando-os cidadãos mais responsáveis e livres na sociedade. É este tipo de escola que é preconizada pela Lei de Bases (Lei nº46 / 86, de 14 de Outubro) e que exige uma mudança do Sistema Tradicional de Ensino.

Dimensão de desenvolvimento e formação profissional - esforçar-me-ei por incluir a minha formação à prática profissional, construindo-a a partir das necessidades e realizações que consciencializa, mediante a análise problematizada da prática pedagógica, a reflexão fundamentada sobre a construção da profissão e o recurso à investigação, em cooperação com outros profissionais. (DL 240/2001)

Baseado na ideia de *Day (2007)*, que diz que o desenvolvimento profissional contínuo de professores sempre foi necessário para aqueles que trabalham na escola, dadas as mudanças no currículo, nas abordagens de ensino e nas condições de trabalho.

A partir do que foi dito, espero neste Estágio, vir a superar todas as dificuldades que encontrar com a ajuda do meu grupo de Estágio, bem como a ajuda do professor cooperante e orientador, que certamente, me auxiliarão a construir uma boa base de formação e desenvolvimento, baseada na atribuição do conhecimento, material e informação.

2.1 Aprendizagens a realizar

De seguida apresento um conjunto de aprendizagens que eu enquanto estagiário gostaria de ver adquiridas no final do estágio:

Tabela 3 - Objetivos gerais

| Objetivos Gerais | |
|---|---|
| Aprofundamento dos conhecimentos; | Capacidades de organização, planeamento, execução e controlo; |
| Melhoria da capacidade de trabalho individual e em grupo; | Aprofundar o conhecimento dos programas nacionais de Educação Física; |
| Compreensão da complexidade das escolas e das situações educativas; | Desenvolver a iniciativa a criatividade e a capacidade de adaptação; |
| Compreensão e manipulação das funções e atribuições do cargo de diretor de turma; | Desenvolver o sentido crítico; |

Tabela 4 - Objetivos específicos

| Objetivos Específicos | |
|--|--|
| Posicionamento e utilização da voz adequados nas diferentes situações da aula em função: | - Da organização das tarefas, visualizando toda a turma; - De cada situação da aula, projetando a voz e permitindo que todos os alunos recebam a informação. |
| Identificar os comportamentos dos alunos ao longo das tarefas da aula, analisando se a turma está sob controlo e analisando: | - Se a atividade motora dos alunos é a adequada ao exercício; - Se existem alunos com comportamentos fora da tarefa |
| Relacionamento com a turma: | - Mostrar proximidade, potenciando o clima de aprendizagem; - Utilizar feedbacks positivos, de modo a encorajar os alunos; - Utilizar linguagem específica da modalidade a lecionar. |
| Organização da aula, adequando os exercícios aos objetivos propostos no plano de aula, verificando se: | - As tarefas estão adequadas ao nível dos alunos; - As tarefas permitem a exercitação dos conteúdos abordados; - Os alunos obtêm sucesso nas tarefas. |
| Identificar se as tarefas da aula são adequadas ao nível dos alunos e se permitem que os alunos atinjam os objetivos da aula, analisando se: | .As tarefas contêm variantes, promovendo e direcionando o comportamento dos alunos para os objetivos específicos; -A duração e a organização dos exercícios é adequada aos objetivos |

Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra
Relatório de Estágio Pedagógico | 24

| | |
|--|--|
| Controlo sobre da turma, tendo em conta: | - As rotinas criadas; -Controlo de todos os grupos, nos momentos em que se está a corrigir um aluno ou grupo. |
| Comunicação adequada em cada uma das diferentes tarefas/situações da aula: | - Utilizar o tipo de comunicação mais adequada tendo em conta o contexto; |
| | - Utilizar os diferentes tipos de linguagem (verbal e/ou gestual); |
| | - Utilizar o controlo ativo (perto e à distância) e a afetividade como forma de manter os alunos na tarefa. |
| Identificar a reação dos alunos às diferentes tarefas propostas. | |
| Verificar se os alunos demonstram uma boa reação às tarefas propostas, verificando se: | - Os alunos estão atentos à informação; |
| | -Os alunos mostram agradabilidade, empenhamento e concentração ao longo das respetivas tarefas; |
| | -O seu desempenho e participação se encontram em níveis adequados para a aula; |
| | - Existem alunos fora da tarefa, devido à falta de motivação para a aula; |
| Rotinas organizativas de modo a permitir uma melhor rentabilização do tempo de aula: | - No início da aula, reunião no local específico; |
| | - Na formação de grupo, ocupação imediata do local onde se irá realizar a tarefa; |
| | - Nas transições, perder o menor tempo possível, reorganizando-se imediatamente após o sinal. |
| Comunicação com os alunos, utilizando gestos específicos para corrigir. | |
| Estratégias de motivação para manter os alunos participativos, concentrados e empenhados ao longo das tarefas. | |
| Proporcionar episódios de alunos fora da tarefa pouco frequentes ou inexistentes. | |
| Criar variáveis que permitam redirecionar a atenção do aluno para a tarefa. | |
| Motivar os alunos a ajudarem os colegas, procurando ajudá-los a ultrapassar as dificuldades. | |
| Ajudar os alunos a atingir o objetivo nas tarefas em que demonstrem maior dificuldade, tentando: | - Motivar os alunos na realização da tarefa; |
| | - Utilizar estratégias que coloquem o aluno mais à vontade. |
| Melhorar a instrução, de modo a que esta: | - Seja clara e concisa, permitindo a compreensão de todos os alunos; |
| | . Seja económica e com os objetivos relativos à tarefa em questão; |
| | . Tenha uma estrutura e a sequência da informação, permitindo aos alunos uma melhor compreensão da tarefa. |
| Intervir no momento adequado e emitir feedbacks, no sentido de permitir a evolução do aluno na tarefa: | - Intervenção adequada e regular |
| | -Completar o ciclo do feedback, esperando pela resposta do aluno ao feedback numa tarefa; |
| | -Utilizar diferentes tipos de feedback (prescritivo, corretivo, avaliativo). |

Em suma pretendo evoluir enquanto professor nos três grupos de competências, tais como, a concepção, as competências de realização e as competências de avaliação.

Ao longo estágio, também foi necessário realizar cumprir os objetivos das disciplinas de organização e gestão e escolar e projetos e parcerias educativas.

A escolha do cargo foi relativamente fácil, sendo que é um trabalho de acompanhamento que me irá mostrar outras vertentes da vida de um professor, não só direcionadas para a lecionação mas também para o acompanhamento e realização de outras funções junto da turma.

Entendendo melhor todo o processo que está por detrás das relações que são necessárias com pais, professores e alunos.

A participação ativa de toda a comunidade escolar é fundamental para promover o desenvolvimento harmonioso da escola. Assim, como estagiário de Educação Física acho fundamental contribuir para essa dinamização, já que essa iniciativa facilitará também a minha integração na comunidade escolar. No sentido de cumprir este objetivo, foi necessário promover uma série de atividades extracurriculares, inseridas no plano educativo do departamento curricular e do núcleo de estágio.

A minha participação em todas estas atividades, quer como membro do núcleo organizador, quer como colaborador, permitiu-me desenvolver o conhecimento relativo à organização (planeamento, realização e concretização) de atividades, bem como parâmetros relacionados com a logística dos eventos desportivos.

CAPÍTULO II – ANÁLISE REFLEXIVA SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA

O ensino engloba várias tarefas e preocupações. Não se baseia apenas na prática efetiva de ensinar, muitos são os passos a seguir até a podermos alcançar, até ao momento em que realmente ensinamos. Antes de se entrar no espaço de aula muitos aspetos foram considerados e planeados antecipadamente.

Assim esta área de desempenho tem como objetivo construir uma estratégia de ensino que conduza o processo de educação e formação do aluno com eficácia pedagógica, tendo em conta a concepção/planeamento, a realização e avaliação do ensino. “Na planificação são determinados e concretizados os objetivos mais importantes da formação e educação da personalidade, são apresentadas as estruturas

coordenadoras de objetivos e matéria, são prescritas as linhas estratégicas para a organização do processo pedagógico” (Bento, 1987, p.15).

1. Planeamento

Como já foi referido anteriormente o ensino engloba várias tarefas e cuidados aos quais o professor deve estar atento. Desta forma o professor deve, antes de iniciar a sua atividade, conhecer o meio onde irá lecionar e os respetivos intervenientes. A zona onde a escola se insere, o nível social, cultural e afetivo dos seus alunos, entre outros aspetos que interferem direta ou indiretamente no desempenho da sua atividade.

Sendo assim o professor deverá realizar uma análise da Educação Física enquanto disciplina, competências gerais, transversais e específicas, bem como dos programas nacionais e, como já foi dito, do contexto onde a escola e os alunos se inserem, para que o ensino seja adaptado a estas situações e assim otimizado. É necessário que se reconheça o ato educativo como ato social e a escola como uma organização capaz de promover mudanças e responder aos desafios que possam surgir.

Foram também analisados o Projeto Educativo da Escola e o Regulamento interno da disciplina assim como a articulação curricular, a nível das diferentes matérias a abordar nos vários níveis de ensino.

É este planeamento que surge no seguimento da concepção que facilita, em muito, a realização da prática efetiva de ensino, fornecendo-lhe uma maior segurança e confiança, mas também muito mais qualidade e competência. Quando temos a nossa atuação planeada sabendo o ponto de partida e o ponto de chegada, todo o processo se torna mais fácil.

“O planeamento pode ser entendido na generalidade como método de previsão, organização e orientação do processo de ensino-aprendizagem, é concebido como um instrumento didático-metodológico, no sentido de facilitar as decisões que o professor tem de tomar, para alcançar os objetivos a que se propõe. (Sousa, 1991).

O planeamento efetuado foi uma aplicação de todos os conhecimentos transmitidos no primeiro ano de mestrado, tendo em conta os três níveis de planeamento: Plano Anual, Plano das Unidades Didáticas e Planos de Aula.

Planificar, segundo Bento (1987), “significa planear as componentes do processo de ensino e aprendizagem nos diferentes níveis da sua realização”.

Este ano foi um ano não característico no funcionamento da escola Nery Capucho, com a imensa burocracia que a junção de escolas implica fez com que todo o processo educativo se atrasasse, assim como os horários das turmas, e principalmente no atraso na definição definitiva do roulement. Durante algumas semanas os professores trocaram informações entre si, de forma a combinar o local onde iriam lecionar a aula. Daí ter sido necessário que eu por vezes elaborasse dois planos de aula para a aula, resguardando uma segunda hipótese, caso o espaço da minha 1ª opção estivesse ocupado. Na reflexão acerca das duas primeiras semanas de estágio pedagógico (2/9/2013 a 15/09/2013), pode-se perceber melhor a situação:

“Este período teve como base a apresentação da realidade da escola aos estagiários, e mostrando-nos através das reuniões que tivemos o que era pretendido ser realizado durante o ano lectivo.

No nosso caso, em relação a outros colegas estagiários, que durante este período realizaram inúmeras tarefas, não foi possível fazê-lo por nós, pois este ano a escola que nos acolheu passou por um ano atípico, em que tudo estava atrasado inclusive os horários dos alunos e toda a distribuição do serviço docente.

Isto deveu-se ao facto da nossa escola ter sido agrupada a outra escola, o que levou a que houvesse uma gerência conjunta e a reformular tudo de forma a que as duas escolas trabalhassem de forma similar.

Este esforço faz com que as aulas para os alunos comecem oficialmente dia 17 de Setembro e só tivemos acesso aos horários no dia 16 de Setembro.”

1.1 Plano anual

Como referido acima, o Plano Anual foi elaborado tendo em atenção o *Roulement* das instalações, bem como as modalidades propostas no programa de Educação Física.

O plano anual vai definir o trajeto a ser percorrido pelos alunos ao longo do ano, de forma organizada. “A elaboração do plano anual constitui o primeiro passo do planeamento e preparação do ensino (...)” (Bento, 1987).

Para planear, o professor tem que ter em conta diversas condições, tais como: os objetivos da disciplina, as instalações e o material didático disponível, o número de alunos da turma e o número de horas destinadas à disciplina de Educação Física.

As principais dificuldades surgiram aquando da elaboração do plano anual de turma, no momento da construção de uma grelha, adotada pela escola, que nos

permitisse organizar todas as atividades a desenvolver durante o ano, no âmbito da educação física. Esta dificuldade está na falta de experiência neste tipo de atividade.

Com a pretensão de que este documento seja de fácil consulta, e que contemple toda a informação necessária, em suma penso que não recorri à habitual perspetiva simplista, pelo contrário acho que atingi o que era pretendido e o resultado final é apreciável.

Visto ser uma planificação a longo prazo, é suscetível que sofra mudanças, melhorando situações, que se revelem complicadas para que sejam atingidos melhores resultados.

1.1.1 Seleção das matérias a lecionar

Na determinação das matérias foi preponderante ter em consideração: as instalações; os recursos materiais e temporais; e os recursos humanos e climatéricos.

De acordo com a duração do período lectivo, distribuí as matérias de uma forma equilibrada, tentando tornar cada período o mais heterogéneo possível, de modo a não cair na monotonia.

A definição do número de aulas atribuídas a cada modalidade foi realizada de forma a promover uma relação ajustada entre vários fatores, tendo em conta a precisão de tempos letivos necessários para se cumprirem com êxito os objetivos propostos nos programas para cada matéria escolhida.

A seleção das matérias, teve por base as modalidades definidas no protocolo de avaliação inicial implementado pelo grupo de educação física da EB Professor Alberto Nery Capucho. “Deve ser concebido, organizado, realizado e analisado pelo professor.” (Bento, 1987)

Tendo em vista que “O processo de ensino (...) Visa desencadear nos alunos uma continuidade e progressividade de efeitos psíquicos e biológicos no interesse do aumento gradativo do seu rendimento...” (Bento, 1987), escolhi matérias que fossem ao mesmo tempo, passíveis de serem cumpridas (devido á limitação de tempo) e que fossem adaptadas a cada grupo de nível da turma, de forma a serem objetivos exigentes, que promovessem o desenvolvimento pedagógico do aluno.

No seguimento desta ideia, foi dada mais importância a algumas modalidades onde os alunos sentiram mais dificuldades, de forma a que o desempenho dos alunos se aproximasse mais ao nível exigido a alunos do 9º ano de escolaridade no Programa

Nacional de Educação Física. “No processo de ensino - em conformidade com os objetivos e tarefas do ensinar e aprender – é necessário colocar em primeiro plano diversas componentes, acentuando na situação devida mais umas do que outras, mas sem abandonar a complexidade lata do quadro letivo e a sua influência conjunta no desenvolvimento da personalidade.” (Bento, 1987, p. 41).

Para que os alunos mais desenvolvidos não fossem prejudicados, foram definidos objetivos diferenciados por grupos de nível. Para alunos mais desenvolvidos, foram escolhidos objetivos mais exigentes e para os alunos com mais dificuldades foram selecionados conteúdos mais simples.

Houve modalidades em que apesar de ter realizado avaliação diagnóstica inicial, optei por não abordá-la ou alterar de modalidade.

Os motivos foram, devido à caracterização da turma, querendo abordar modalidades em que os alunos se sintam motivados e devido a condições espaciais e meteorológicas. Nestes casos insere-se a disciplina de trave fixa, que optei por não incluir no planeamento, devido a condições espaciais e temporais.

Na modalidade de atletismo, substituí a disciplina de salto em comprimento por corrida de estafetas, devido às condições climáticas, só podendo ser abordada no exterior, e pelo facto da corrida de estafetas permitir um maior envolvimento de toda a turma e uma melhor organização da aula.

1.2 Unidades didáticas

As unidades didáticas são a substância do projeto curricular descrito no Plano Anual. Estes documentos incluem um planeamento das matérias (UD) referindo-se os contributos específicos de cada uma delas para o desenvolvimento formativo dos alunos; contêm ainda indicações claras de como se relaciona cada matéria com o bloco anterior e com a caracterização da turma, e de como tal se repercute nos respectivos capítulos do documento.

Assim as Unidades Didáticas proporcionam ao professor um auxílio no seu trabalho pois permitem recolher estratégias e metodologias que vão ao encontro das necessidades dos alunos.

No que diz respeito à elaboração das unidades didáticas, a primeira dificuldade foi estabelecer uma estrutura tipo das mesmas, ou seja, em traços gerais o mais difícil foi elaborar a primeira Unidade Didática.

Referindo-me especificamente à estruturação das Unidades Didáticas, o mais difícil foi prever uma extensão e sequência de conteúdos, não conhecendo a realidade do processo ensino – aprendizagem. Ou seja, não conseguir prever realmente a evolução dos alunos e como tal, antever um fim.

Então, escolhi os conteúdos a serem abordados num certo número de aulas, bem como as competências a atingir e a forma como serão atingidas. Cada Unidade Didática contém os conteúdos, as progressões e possíveis ajudas, e as estratégias a serem adotadas nas aulas, bem como a gestão dos recursos.

As Unidades Didáticas foram realizadas de acordo com o plano anual, estabelecendo um elo de ligação entre este último e os planos de aula, permitindo uma continuidade lógica dos conteúdos a serem abordados.

Depois de definido o horário definitivo dos alunos e o roulement dos espaços também definitivo, tornou-se mais fácil trabalhar. Este facto permitiu que se pudesse então realizar o planeamento anual das atividades a ser desenvolvidas.

Relativamente aos Planos das Unidades Didáticas foram elaborados aquando da abordagem de cada modalidade, tendo em conta o Planeamento Anual, a avaliação diagnóstica dos alunos, o material, o espaço disponível e a matéria de ensino a ser abordada.

Igualmente importante á realização da UD antes do início da lecionação de cada modalidade, está a realização de um balanço de cada UD, que deve refletir acerca do planeamento, justificando as alterações que foram feitas, fazendo ainda uma análise das várias dimensões de intervenção pedagógica e uma reflexão acerca dos vários momentos da avaliação.

Como foi referido acima, na seleção dos conteúdos para cada unidade didática, foi tida em conta os resultados da avaliação inicial, o tempo disponível e a adaptação ao grupo de nível dos alunos.

Através da avaliação inicial percebeu-se que a turma dividia-se em dois grupos de nível de desempenho. Dai ter optado por elaborar um planeamento nos desportos coletivos, diferente do planeamento dos desportos individuais. No planeamento dos desportos coletivos, realizei uma adequação dos objetivos a cada grupo de nível,

organizando a aula através de grupos homogéneos. E nos desportos individuais, optei por objetivos mais simples, utilizando grupos heterogéneos, em que os elementos com mais facilidade ajudavam os restantes alunos/colegas.

Nas várias unidades didáticas verificaram-se melhorias nas competências dos alunos, que serão explicadas mais à frente no documento (avaliação).

1.4 Estilos de ensino

Depois de realizada a caracterização da turma no início do ano, verificou-se que, a turma carece de vários aspetos inter-relacionais e de aspetos comportamentais. Ao longo das várias aulas foi necessário, criar estratégias que reduzissem alguns comportamentos de desvio, e que por sua vez motivassem os alunos com mais dificuldades para a prática.

Sendo o estágio pedagógico o espaço ideal para experimentar diferentes estratégias, podemos encontrar ao longo do planeamento anual da turma, unidades didáticas (futsal, voleibol, badminton, basquetebol e andebol) em que a lecionação das aulas foi realizada através da divisão dos alunos por grupos de nível, e unidades didáticas (ginástica de solo, ginástica de aparelhos, ginástica acrobática e atletismo) em que foram realizados grupos heterogéneos, com alunos com facilidades e alunos com menos facilidades e foram dadas responsabilidades a alunos com nível de execução mais elevado.

Através de conversas com outros professores, percebi que os alunos normalmente tem tendência a ter menos motivação para a prática no 3º período e de haver mais casos de mau comportamento, daí ter optado por lecionar as duas últimas unidades didáticas do ano letivo em conjunto, através de uma abordagem multidisciplinar, o que reduz o cansaço dos alunos face às tarefas nas aulas, visto alternarem a modalidade e os conteúdos, motivando-os para a prática.

Ao longo das unidades didáticas foram utilizadas diferentes estratégias, que se podem dividir em estratégias de planeamento (plano de aula) e estratégias das aulas.

Uma das que se salienta, foi o facto de prever no planeamento das aulas a colocação dos alunos mais propensos a terem comportamentos inapropriados num espaço central mais próximo do professor.

As estratégias específicas, vão de encontro à especificidade que pretendo dar à modalidade e às aulas. Que também tiveram a ver com o tipo de instrução utilizado nas diferentes unidades didáticas. Nos desportos coletivos, os feedbacks direcionados aos

alunos do grupo de nível mais elevado, forma essencialmente de grupo e/ou turma e prescritivos, enquanto que no grupo com mais dificuldades, utilizava uma intervenção mais individual, utilizando frequentemente feedbacks visuais e feedbacks quinestésicos, descritivos e prescritivos, sendo que dei feedbacks descritivos numa percentagem mais elevada. Com este segundo grupo de alunos foi ainda importante na instrução utilizar o questionamento como forma a entender se o aluno está a compreender e a assimilar a informação.

Os estilos de Ensino, são vistos como modos de gestão da turma, que divergem pela autonomia dada ao professor ou aluno. Mosston, em 1986, criou o espectro de ensino que visa sistematizar os diversos estilos de ensino: Ensino por comando, Ensino por tarefas, Ensino recíproco, Ensino com autoavaliação, Ensino inclusivo, Ensino por descoberta guiada, Ensino por descoberta convergente, Ensino de produção divergente, programa individual desenhado pelo aluno, Ensino iniciado pelo aluno e Autoensino.

A escolha dos estilos de ensino foi selecionada tendo em vista as características da turma, tendo optado nos desportos individuais por uma perspetiva de ensino colaborativo, tirando partido dos alunos com mais facilidades.

E nos desportos coletivos, utilizei maioritariamente ensino por tarefa, visto trabalhar por grupos de nível, no entanto na UD de voleibol, procurei organizar tarefas, em que alguns alunos mais desenvolvidos, estavam colocados temporariamente (iam alternando) com alunos de nível intermédio da turma, promovendo a melhoria destes alunos de nível intermédio.

Para cada UD foram utilizados os seguintes estilos de ensino:

- UD Ginástica de solo – Ensino por tarefa e cooperativo.
- UD Basquetebol – Ensino por comando e por tarefa
- UD Futsal – Ensino por comando e por tarefa.
- UD Ginástica de aparelhos e acrobática – Ensino recíproco e descoberta guiada.
- UD Voleibol – Ensino por comando, por tarefa e cooperativo (Mosston e Ashworth).
- UD Atletismo - Ensino por tarefa, ensino recíproco e por descoberta guiada.
- UD Badminton / UD Andebol – Abordagem por multitarefa, ensino por comando e por tarefa.

1.5 Planos de aula

No que diz respeito aos planos de aula elaborei sempre um plano de aula de acordo com os recursos disponíveis (materiais, humanos, espaciais, temporais) que se encontram nas Unidades Didáticas.

Todos os planos de aula funcionaram como linhas orientadoras do trabalho a desenvolver, sendo flexíveis e, portanto, sujeitos a alterações caso fosse necessário. Englobaram as estratégias de organização bem como a utilização dos recursos disponíveis. Neles esteve sempre presente a justificação das estratégias utilizadas e das atividades propostas. Com o intuito de serem planos com uma boa clareza e de fácil compreensão e interpretação.

“A aula é não somente a unidade organizativa essencial, mas sobretudo a unidade pedagógica do processo de ensino. E isto porque tanto o conteúdo e a direção do processo de educação e formação, como também os princípios básicos, métodos e meios deste processo devem encontrar na aula e por meio dela a sua correta concretização”. (Bento, 1987).

Neste capítulo penso que algumas dificuldades foram eliminadas a partir do momento que o núcleo de estágio conseguiu construir um modelo de plano de aula, de fácil utilização e com toda a informação necessária.

Relativamente às observações e análise crítica, a realizar no final de cada plano de aula, tive mais dificuldades em expressar-me corretamente no início, pois atualmente são feitas mais rapidamente e com mais facilidade, sem nunca prejudicar a vertente de avaliação formativa da mesma.

O terceiro nível de planeamento, o Plano de Aula, traduz para o papel todas as ações que se pretendem que aconteçam durante a aula, de acordo com as quatro Categorias Transdisciplinares e todas as informações necessárias para um bom desempenho, de forma clara, objetiva, de fácil leitura e compreensão. Constituem a unidade mais representativa de planificação, sendo um reflexo de todo o trabalho desenvolvido anteriormente. “Antes de entrar na aula o professor tem já um projeto da forma como ela deve decorrer, uma imagem estruturada, naturalmente, por decisões fundamentais.” (Bento, 1987).

Para a realização do plano de aula são definidas algumas estratégias:

- Justificar as principais decisões;

- Escolher as tarefas de forma coerente de acordo com os objetivos definidos tendo todo o plano com correção científico-pedagógica e didática;

- O plano de aula deve ser um guia e um suporte, auxiliando-me dele sempre que necessário;

- Será constituído por uma parte inicial, onde é descrita a preleção inicial, e o aquecimento, depois será constituído por uma parte fundamental onde serão abordados todos os conteúdos da modalidade sempre que possível em situação de jogo, adequado à situação de aprendizagem e ao nível dos alunos.

- Ser pontual não é só chegar à escola no horário estipulado. Existe também uma pontualidade no desempenho profissional e, acima de tudo, no dever cumprido. A pontualidade neste caso tem um duplo propósito: tanto do horário estabelecido, quanto da tarefa realizada com sucesso e do comprometimento com o trabalho realizado. Ou seja, de modo a ter tudo operacional para quando os alunos chegarem, é necessário chegar à aula mais cedo, de modo a preparar todo o material pensado para a aula;

- No início da unidade didática (quando introduzir as regras e a história da modalidade) e sempre que achar pertinente, utilizar o quadro para explicar algum conteúdo aos alunos;

Além disto os planos de aula englobaram: “Objetivos, escolha e ordenamento da matéria, pontos fulcrais da aula, principais tarefas didáticas e a direção principal das ideias e procedimentos metodológicos” (Bento, 1987).

Ao longo do estágio pedagógico, procurei desenvolver planos de aula em que “as decisões ligam-se às atividades dos alunos necessárias para a aproximação ativa da matéria, ao modo como estas devem ser desencadeadas, orientadas e controladas, à forma de consideração das condições concretas existentes na escola e turma e particularidades de cada aluno (...).

2. Realização

O Plano de Aula é um guião por onde nos orientamos, contém todos os objetivos e tarefas a realizar na aula mas não prevê todas as variáveis, podendo surgir situações que nos farão alterar o que estava previamente planeado. Deste modo é essencial que um professor seja capaz de se adaptar às novas situações.

A realização de uma aula com qualidade ultrapassa a elaboração de um bom planeamento, exigindo do professor diferentes habilidades de ensino.

A capacidade de observar é outro aspeto fundamental no decorrer de uma aula. Não só a capacidade de discriminar aspetos particulares a observar mas também a capacidade de observar várias situações em simultâneo. Penso que esta capacidade é uma capacidade que pode ser melhorada, e o Estágio Pedagógico assume-se como um ótimo “espaço” para o fazer. Por outro lado penso, também, ser importante a emissão de feedbacks aos alunos, não só no sentido de os corrigir mas também de os motivar.

Utilizei terminologia própria das modalidades (para que os alunos possam aprender os termos técnicos), utilizando uma linguagem adequada à faixa etária.

Após cada aula foi realizada uma reflexão crítica da mesma. Deste modo posso refletir sobre o grau de realização dos objetivos, das metodologias, do rendimento e aproveitamento dos alunos de forma a haver uma constante renovação e melhoria do processo de ensino-aprendizagem.

Procurei ainda ter capacidade para demonstrar aos alunos a importância desta disciplina nos dias de hoje. Desta forma, tentei motivá-los ao máximo, explicando sempre o porquê da prática de atividade física e o porquê da aprendizagem de determinadas habilidades motoras.

2.1. Intervenção pedagógica

2.1.1 Instrução

Esta dimensão abrange todos os comportamentos e técnicas de intervenção pedagógicas que fazem parte do reportório do professor para comunicar informação substantiva. Esta dimensão está relacionada com a qualidade de tudo o que foi/for dito/referido pelo professor, ou seja, pela qualidade do feedback, sendo que feedback é entendido “como qualquer tipo de informação sensorial sobre o movimento, não exclusivamente com referência a erros” (Schmidt, 1993).

Na informação inicial, penso que consegui explicar rapidamente os objetivos da aula aos alunos, preocupando-me sempre em usar uma linguagem fluente e não perder muito tempo a explicar as principais tarefas.

A qualidade ou estratégias de instrução podem-se verificar de diversas formas, seja na preleção, na demonstração, no feedback e/ou no questionamento.

Seguindo esta sequência de divisão, posso fazer uma análise:

Preleção – procurei que fossem breves contendo informação pertinente de forma a que não se gastasse muito tempo na transmissão de informação, preferindo manter ao máximo os alunos em prática, permitindo assim um maior número de execuções para que a avaliação fosse o mais correta possível.

Demonstração – sempre que introduzi o exercício realizei demonstração.

Maioritariamente, foi escolhido um aluno como modelo adequado de demonstração, exemplificando eu próprio, em exercícios ou modalidades em que senti confiança para o fazer, e que permitia “poupar” algum tempo na aula.

Questionamento – o questionamento foi muitas vezes utilizado na instrução inicial, para perceber melhor os conhecimentos dos alunos, podendo escolher o aluno face a esse questionamento, que fosse o modelo de demonstração. Também verificou-se muitas vezes questionamento no final da aula, fazendo um balanço dos conteúdos e servindo como retorno à calma.

Na dimensão instrução foram definidas algumas estratégias:

Tabela 5 – Estratégias da dimensão Instrução

| | |
|--|---|
| Colocação dos alunos em meia-lua sempre que faço uma instrução de modo a conseguir visualizar e controlar toda a turma; | Dispersar os alunos problemáticos pela meia-lua de forma a prevenir comportamentos de desvio; |
| Apresentar os objetivos da aula com linguagem clara e adequada; | Utilizar meios gráficos; |
| Reforçar regras da aula; | Realizar preleções sucintas focadas e significativas; |
| Utilizar o questionamento como método de ensino, colocando a questão e só depois direcionando ao destinatário, de forma a verificar os conteúdos aprendidos; | Selecionar bem o local para a demonstração; |
| Utilizar um modelo adequado para a demonstração; | Utilizar os alunos como agentes de ensino; |
| Diminuir o tempo de instrução de modo a aumentar o tempo de empenhamento motor; | Direcionar o feedback para o foco da aprendizagem; |
| Direcionar o feedback quanto ao objetivo (avaliativo, descritivo, prescritivo, interrogativo); | Diversificar o feedback quanto à forma (auditivo, visual, quinestésico, misto); |
| Fechar ciclos de feedbacks; | Controlar os alunos à distância; |
| Fazer o balanço da aula, incidindo sobre a atividade, empenho e comportamento dos alunos; | Fazer a extensão dos conteúdos para a aula seguinte. |

“Ao longo da aula, fui dando feedbacks aos alunos para que melhorem as suas ações, e muitas vezes intervir junto dos capitães, dando-lhe estratégias para melhorarem os seus feedbacks.” (excerto da reflexão do plano de aula nº 65).

2.1.2 Gestão pedagógica

De acordo com Siedentop (1983) a gestão eficaz de uma aula consiste num comportamento do Professor que produza elevados índices de envolvimento dos alunos nas atividades da aula, um número reduzido de comportamentos dos alunos que interferiam com o trabalho do Professor, ou de outros alunos, e um uso eficaz do tempo de aula.

Para que haja uma boa gestão é fundamental que o professor foque a sua intervenção em aspectos relevantes, seja breve e conciso nas suas explicações e promova atividades significativas que mobilizem os alunos. Um professor eficaz, no que toca a gestão, é um professor que sabe o que se passa na aula, que observa vários acontecimentos em simultâneo, que estabelece regras de bom funcionamento na aula e mantém o ritmo adequado da aula com tarefas motivadoras que visam o empenho dos alunos;

Como no protocolo de avaliação inicial, estavam definidos exercícios que promovem situações de jogo (jogos desportivos coletivos), o empenhamento motor dos alunos foi elevado, procurando realizar exercícios que antecipassem esse momento de avaliação na aula, em que também não houvesse grande tempo de espera, para que as aulas fossem dinâmicas e sem paragens.

Uma das dificuldades evidenciadas foi o tempo necessário para que o registo das várias componentes críticas que os alunos realizaram em situação de jogo, conseguindo fazê-lo mais facilmente em aulas de 90 minutos, mas tendo que utilizar um registo audiovisual em aulas de 45 minutos para facilitar o registo, para que este seja justo e correto.

Nas restantes unidades didáticas procurei organizar os alunos de forma a prever situações e comportamentos de desvio dos alunos e de forma a tirar o maior rendimento dos alunos.

Como se lê acima no documento, nas modalidades coletivas dividi a turma em dois grupos de nível (por vezes três níveis), de modo a que pudesse trabalhar objetivos mais avançados nos grupos mais desenvolvidos e trabalhar aspetos mais simples nos

grupos menos desenvolvidos, esta forma de organização da aula serviu para que os alunos de sentissem mais motivados para a aula, pois executam juntamente com alunos de nível similar.

Nas modalidades individuais, como permite uma maior interação entre os alunos, realizei grupos heterogéneos, em que os alunos mais desenvolvidos ajudavam alunos com dificuldades,

Apesar de ser importante que todos os alunos participem na montagem e arrumação do material, para rentabilizar o tempo disponível, a montagem do material, foi realizada antes da aula por mim, e os alunos apenas arrumavam o material.

As aulas de 90 minutos permitem, que se organize a aula, de modo a que os alunos possam alterar o material durante a aula, pois há um maior tempo de aula disponível, o que muito dificilmente se faria em aulas de 45 minutos, em que o tempo de aula efetivo é cerca de 25 minutos.

Um outro fator que permite ganhar tempo de aula, foi a definição de grupos previamente.

Por fim, tratando-se o professor de um observador, foi importante fazer uma circulação correta, para que apesar estar a observar os alunos, deveria estar colocado de forma que conseguisse ver toda a turma, marcando de vez em quando a minha presença na aula através da voz com feedbacks cruzados.

“Na aula o professor age sobre os alunos no sentido dos objetivos por meio dos conteúdos, dos métodos e das formas de organização da intervenção pedagógica” (Bento, 1987)

Na dimensão gestão foram definidas algumas estratégias:

Tabela 6 - Estratégias da dimensão Gestão

| | |
|--|--|
| Verificar as presenças sem interferir no tempo de aula; | Envolver os alunos em rotinas organizativas (arrumação do material, distribuição de material); |
| Organizar de forma adequada os alunos; | Definir rotinas específicas; |
| Definir sinais de: atenção, reunião, transição (sonoros, não sonoros ou mistos); | Utilizar o tempo previsto para as tarefas, reajustando quando verificar que é necessário; |
| Gastar o tempo possível em transições; | Potenciar o tempo de aprendizagem; |
| Manter o ritmo e entusiasmo pela aula; | Utilizar eficazmente os recursos materiais; |
| Promover situações de segurança; | Circular pela periferia mantendo o controlo visual do grupo. |
| Selecionar um bom modelo; | Destacar e reforçar os elementos mais importantes na demonstração; |
| Planear atempadamente as instruções | Colocar corretamente os alunos face à demonstração do modelo; |
| Apresentar as principais componentes críticas das ações técnicas; | Utilizar uma linguagem clara, objetiva, ajustada aos alunos; |

| | |
|--|---|
| Garantir a qualidade e a pertinência da informação | Motivar para a prática; |
| Diminuir o tempo das instruções, valorando o tempo de atividade e de empenhamento motor. | Posicionar-me corretamente, circulando de forma a obter o maior número de alunos no meu campo visual; |
| Circular pelo espaço de aula de forma ativa, participativa e imprevisível, evitando comportamentos de desvio e favorecendo o empenho dos alunos. | Dar a conhecer aos alunos a qualidade da sua prestação, quer individualmente, quer em pequeno grupo quer à turma; |
| Encorajar os alunos a avaliarem a sua própria evolução, comparando os seus desempenhos com os esforços; | Estar atento e interventivo às questões de organização e disciplina, aquando da prescrição do Feedback; |
| Utilizar feedbacks cruzados de forma a que os alunos percebam que, apesar de por vezes me encontrar mais debruçada sobre um grupo, não deixo de controlar a turma. | |

2.1.3 Clima/ Disciplina

A dimensão clima relaciona-se com o “ambiente” e com a motivação da turma nas atividades. Um clima positivo evita que o professor use técnicas de intervenção pedagógica coercivas, negativas ou primitivas, pelo que deve, então, favorecer-se relações interpessoais/humanas com exercícios motivadores;

Na condução da aula penso não ter muitas dificuldades no posicionamento, principalmente quando pretendo agir, sobre um aluno, um grupo de alunos ou mesmo sobre a turma.

A dimensão Disciplina estabelece a diferença entre comportamentos apropriados e não apropriados e para que isto aconteça é necessário definir claramente as regras da aula, utilizar técnicas de controlo adequadas (punitivas e positivas) e diversificar as formas de feedback e interação com os alunos, em função do seu comportamento.

Já que o controlo da turma foi alcançado, não se verificam situações significantes de indisciplina, ou então são casos pontuais, com os quais me senti capaz de lidar.

Durante as várias aulas desta UD, verifiquei que estes alunos, pelo facto de saberem que estão a ser avaliados, procuram ter um comportamento mais adequado, não havendo grandes desvios comportamentais.

Percebe-se no entanto que existem alunos que não devem ser colocados juntos, enquanto outros não devem estar em equipas adversárias, pois poderão originar algumas situações que se podem prevenir.

Contudo penso que de uma forma geral o clima das aulas foi positivo, tendo tentado motivar os alunos para a prática, de forma a evitar um clima pouco favorável à aprendizagem.

Na arrumação dos materiais verificou-se por vezes alguma passividade e muito pouco empenho, tendo recorrido à estratégia da contagem decrescente para encurtamento da duração destes momentos.

Como já referi acima, apercebi-me de que os alunos da turma, quando estão em situação de avaliação tem uma maior atenção aos seus comportamentos, pois sabem que também estou a fazer o registo das suas atitudes e empenho na consecução das tarefas.

O facto da avaliação ser realizada através de jogo, também beneficiou a que não houvesse elevados comportamentos fora da tarefa, como é mais susceptível em exercícios critério em que há um maior tempo de espera e menor empenhamento motor.

Na dimensão disciplina foram definidas algumas estratégias:

Tabela 7 - Estratégias da dimensão Disciplina

| | |
|--|---|
| Ignorar comportamentos fora da tarefa; | Detetar comportamentos inapropriados; |
| Repreender comportamentos de desvio; | Valorizar comportamentos apropriados; |
| Solucionar eficazmente comportamentos desajustados; | Prever situações, minimizando comportamentos desviantes; |
| Quando necessário, recorrer a punição de forma justa e coerente. | Igualmente na dimensão clima foram definidas algumas estratégias: |
| Demonstrar sempre entusiasmo; | Motivar os alunos; |
| Promover comportamentos responsáveis; | Promover cooperação entre os alunos; |
| Incutir nos alunos um espírito de cooperação e entreajuda; | Relembrar regras da aula. |

2.3.3 Decisões de ajustamento

Tendo por base de que o plano de aula, não é um planeamento que deve ser seguido à risca, é importante que o professor perceba se as tarefas estão a ser adequadas á turma e aos alunos, devendo alterar alguns aspetos de forma a rentabilizar ao máximo a aprendizagem dos alunos. Aqui salienta-se a importância da reflexão das aulas, peço próprio e juntamente com o orientador de estágio. “A reflexão posterior sobre a aula constitui a base para o reajustamento na planificação das próximas aulas” (Bento, 1987).

No início do estágio pedagógico, tive algumas dificuldades neste ponto, tendo bastante preocupação em cumprir todos os aspetos do plano independentemente da resposta dos alunos, visto estar em constante avaliação.

Ao longo do ano letivo, fui melhorando neste aspeto, percebendo que por vezes é necessário, modificar alguns aspetos, não sentindo constrangimentos em alterar as aulas.

Na gestão do tempo a dificuldade prende-se com o gerir a duração dos exercícios e realizar as adaptações necessárias, ou seja, o tempo dedicado a cada exercício está estipulado no plano de aula, mas na realidade e quando passamos á aplicação dos mesmos estes têm que ser sujeitos a alterações, ou porque necessitam de mais tempo de exercitação, ou porque os objetivos foram atingidos antecipadamente, ou mesmo porque simplesmente não está a resultar.

Durante todo o ano letivo procedi a decisões de ajustamento quando necessário. Ao nível do planeamento anual, como já foi referido anteriormente, tive de ajustar o plano consoante os imprevistos com que me fui deparando ao longo do ano. Ao nível das aulas, as decisões de ajustamento também foram constantes e fulcrais tendo em conta o bom funcionamento da aula e os objetivos específicos da mesma. Assim sendo, procurei sempre adequar os exercícios tendo em conta as necessidades da turma através da complexificação/ descomplexificação de exercícios, ou mesmo através do prolongamento de um ou mais exercícios e eliminação de outros.

3. Avaliação

De acordo com Cardinet (1983) são três as funções pedagógicas da avaliação: a regulação dos processos de ensino/aprendizagem – Avaliação Formativa; a certificação – Avaliação Sumativa; a seleção/orientação – Avaliação Diagnóstico e Prognóstico. Estas funções necessitam de instrumentos e dispositivos específicos para a sua realização.

Com a realização do estágio confirmei que a avaliação é um processo complexo, que recai necessariamente sobre comportamentos concretos relativos à consecução dos objetivos do processo de ensino realizado. Assim, deste modo, centrei a avaliação no que se defini como essencial. Esta opção implicou uma análise cuidada dos objetivos atingidos face aos que planeei, permitindo saber quais os que levantaram mais dificuldades, deixando informação importante sobre os alunos da próxima vez que abordarem a modalidade.

A avaliação permite deste modo preparar e acompanhar todo o processo ensino-aprendizagem; aumentando a probabilidade de o aluno vir a atingir o êxito.

Foi também verificada através de grelhas de autoavaliação, se os alunos têm noção da sua aptidão nas várias avaliações.

No que diz respeito aos alunos dispensados da prática de Educação Física, estes tem uma avaliação alternativa através de relatórios descritivos das aulas, trabalhos realizados sobre as modalidades a abordar e através da participação destes nas atividades da aula em diferentes papéis (árbitro, auxiliar do professor, etc.).

De seguida, iremos aprofundar um pouco mais as três dimensões da avaliação:

3.1 Avaliação diagnóstica

Como já foi referido anteriormente, a Avaliação Diagnóstica tem como objetivo conhecer o nível dos alunos e da turma em geral face aos conteúdos a lecionar e foi realizada no início do ano nas primeiras semanas letivas, podendo ser realizada de forma a poder colmatar algumas dúvidas, novamente na primeira aula da UD.

Esta avaliação determina o nível em que se encontram os alunos. Isto permite orientar o processo de ensino e de aprendizagem, escolhendo e definindo os objetivos a seguir segundo as dificuldades e limitações dos alunos e face aos conteúdos programáticos. Sabendo o nível de prestação inicial dos alunos é possível prognosticar o nível que estes poderão vir a atingir, bem como diferenciar os alunos dentro da mesma turma. Sendo assim, é de extrema importância adequar os objetivos em função das suas capacidades, uma vez que, o sucesso pedagógico só poderá ser atingido se forem reconhecidas as principais dificuldades e potencialidades dos alunos. “A avaliação diagnóstica pretende 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.” (Ribeiro, 1999).

Para a atribuição de um nível aos alunos, foi necessária a elaboração de uma grelha, onde se registou o nível em que cada aluno se encontrava face aos critérios de êxito.

Esta tinha a função de perceber o nível em que a turma estava, para que se pudesse adaptar os objetivos do programa nacional de educação física às potencialidades dos alunos, tendo em vista uma melhor preparação e trabalho das dificuldades mais evidenciadas.

Na avaliação inicial, o registo foi feito através das letras A, B e C, tendo sido necessário, transformar esta classificação em números (A-3; B-2; C;1), para facilitar a organização dos alunos em níveis.

Através da avaliação inicial, consegue-se verificar em que nível cada aluno se encontra e qual o nível geral da turma, para que depois se possa verificar se há evolução por parte do aluno, evoluindo no nível em que se encontra.

3.2 Avaliação Formativa

A Avaliação Formativa, como parte integrante do processo ensino/aprendizagem, e tendo como objetivo informar o professor e/ou o aluno sobre o mesmo, ou evidenciar as dificuldades por eles encontradas, desempenha um papel de regulação e de reforço em todo este processo.

Esta avaliação permite acompanhar todo o processo ensino/aprendizagem, possibilitando a realização dos ajustes que se entenderem necessários, quer ao nível dos conteúdos, quer ao nível dos objetivos operacionais. Esta avaliação será executada durante todas as aulas.

Na perspectiva de Carvalho (1994) esta avaliação é designada pelo processo de recolha de informações que nos permite, ao longo do ano, orientar e regular a nossa atividade pedagógica, bem como controlar os seus efeitos.

Com isto irá perceber-se se os alunos estão a conseguir melhorar as suas capacidades através destas estratégias e se o facto de lhes dizer claramente quais são os objetivos que estes devem cumprir influencia a sua performance final.

Fiz um registo do domínio cognitivo dos alunos ao longo das aulas, que se verificava através de questionamento. Este poderia ser realizado nas diversas fases da aula, quer seja na instrução inicial, durante o exercício ou na reflexão final da aula. “Avaliação interativa, centrada nos processos cognitivos dos alunos e associada aos processos de *feedback*, de regulação, de autoavaliação e de autorregulação das aprendizagens.” Fernandes (2006).

3.3 Avaliação Sumativa

Por fim, é através da avaliação sumativa que se indica os resultados obtidos no final da aprendizagem, que determinam a eficácia do processo ensino-aprendizagem, bem como a evolução dos alunos após a prática.

Nesta fase revela-se o balanço das aquisições de conhecimento relativas à atividade, permitindo ver se os objetivos a atingir foram ou não alcançados. Uma vez que os alunos são avaliados através das componentes críticas visando a verificação das aquisições, em relação aos critérios previamente colocados, em termos comparativos dos alunos entre si, privilegia-se, assim, uma avaliação mista. Em todas estas fases de avaliação o aluno será avaliado no domínio cognitivo e técnico, empenhamento, pontualidade, assiduidade e comportamento.

Quanto a dificuldades, tem a ver com o carácter subjetivo existente na atribuição de notas, pois como ainda tenho pouco experiência poderia prejudicar os alunos.

Esta avaliação traduz-se num juízo globalizante sobre o desenvolvimento dos conhecimentos e competências, capacidades e atitudes do alunos, tendo lugar, ordinariamente, no final de cada período letivo, no final de cada ano e de cada ciclo de ensino, podendo, também, ter lugar no final de uma ou várias unidades temáticas que interessa avaliar globalmente. A avaliação sumativa fornece um resumo da informação disponível, procede a um balanço de resultados no final de um segmento extenso de ensino.

Esta avaliação foi realizada nas últimas duas (um bloco de noventa minutos), onde foram avaliados os conteúdos abordados ao longo da unidade didática.

Os exercícios selecionados para esta avaliação são idênticos a exercícios realizados durante as aulas, para permitir ao aluno o conhecimento prévio do que vai ser realizado.

Após as avaliações serem realizadas, tentei verificar se existiram evoluções das competências dos alunos em cada modalidade. Daí, ter realizado uma forma de conversão de 3 níveis (avaliação inicial) para 5 níveis (avaliação sumativa), para que se conseguisse fazer uma comparação fiável e correta da evolução dos alunos.

Desta forma defini, a tabela seguinte, com o nível e a classificação referente:

Tabela 8 - Níveis da avaliação inicial

| Legenda: | | Classificação |
|----------|-------------------------|---------------|
| | Nível Pré- introdutório | 0 – 1,4 |
| | Nível Introdutório | 1,5 – 3 |
| | Nível Elementar | 3,1 – 3,9 |
| | Nível Avançado | 4 – 5 |

De forma a poder ver a evolução dos alunos, no quadro seguinte faz-se uma comparação entre os níveis em que os alunos estão nos dois momentos (Inicial e final, “Av D” e “Av S”, respetivamente):

Tabela 9 - Evolução do nível dos alunos

| Atletismo | | | | |
|-----------|--------|------|------|-----|
| | Alunos | Av D | Av S | |
| 1 | | 1,5 | 2,9 | |
| 2 | | 1,0 | 2,7 | ✓ |
| 3 | | 1,2 | 3,1 | ✓ 2 |
| 5 | | 1,4 | 2,9 | ✓ |
| 6 | | 1,1 | 2,5 | ✓ |
| 7 | | 1,0 | 3,0 | ✓ |
| 8 | | 1,8 | 3,3 | ✓ |
| 9 | | 1,0 | 3,1 | ✓ 2 |
| 10 | | 1,1 | 2,2 | ✓ |
| 11 | | 1,1 | 3,4 | ✓ 2 |
| 12 | | 2,0 | 4,57 | ✓ 2 |
| 13 | | 2,0 | 4,7 | ✓ 2 |
| 14 | | 1,6 | 3,6 | ✓ |
| 15 | | 1,8 | 4,7 | ✓ 2 |
| 16 | | 1,9 | 3,8 | ✓ |
| 18 | | 2,0 | 3,1 | ✓ |
| | Média | 1,5 | 3,3 | ✓ |

Legenda:

- ✓ - Melhoria para o nível acima.
- ✓² - Melhoria para dois níveis acima.

Através da comparação do registo das ações dos alunos nos vários momentos, não é mais do que mais um registo de que o professor poderá ter disponível no seu trabalho, que lhe permite observar (através da nota do aluno em cada modalidade) se os alunos evoluíram, e se atingiram o nível acima de aptidão.

A avaliação abrange três grandes competências – Específicas da Disciplina, Sociais e de Trabalho. Esta permite-nos observar os comportamentos dos alunos nos conteúdos abordados, de forma a aferirmos a sua progressão na aprendizagem e a consolidação dos conhecimentos.

Cortesão (2002) refere ainda que “A avaliação sumativa, como o próprio nome indica pretende representar um sumário, uma apreciação "concentrada", de resultados obtidos numa situação educativa.”

A avaliação deve reger-se segundo alguns objetivos assim como alguns princípios. Os objetivos de avaliação segundo Correia (2002) não devem ser os mesmos para todos os alunos, a não ser que a turma seja homogénea, definindo-se então por competências.

4. Compromissos com as aprendizagens dos alunos

Ao longo do estágio tencionei ser um professor exemplar e o mais eficaz possível. Orientando os alunos de modo a proporcionar-lhes o maior tempo de prática, tendo sempre em consideração as aquisições de aprendizagens, com o intuito de aumentar os conhecimentos dos alunos sobre as temáticas abordadas ao longo do ano letivo.

No que diz respeito às estratégias pedagógicas de ensino, tentei utilizar as mais variadas possíveis, de modo a corresponder à heterogeneidade da turma mobilizando valores, saberes, experiências e outras componentes do contexto.

5. Inovação das práticas pedagógicas

Após a realização de cada UD importa realizar uma reflexão de como as coisas correram. Esta reflexão permite ao professor verificar que aspectos correram bem e que aspectos devem ser alterados.

“Se obtivermos maior e melhor informação respeitante aos nossos comportamentos e aos dos alunos será mais fácil melhorar” (Siedentop, 1998).

Tendo como base o facto de que um planeamento ser constantemente maleável, surgiram algumas alterações á planificação inicial.

Foram vários os fatores que levaram a escolha do estilo de ensino recíproco e descoberta guiada e um deles foram as relações interpessoais dos alunos da turma que organizam-se muito por grupos e que raramente geram consenso com outros grupos.

Decidi portanto misturar os grupos, tendo em atenção não juntar determinados alunos, que através da caracterização da turma se percebe que os comportamentos alteram-se quando estão juntos.

Em cada grupo há elementos com mais facilidades e elementos com mais dificuldades, sendo um dos elementos com mais facilidades que é selecionado capitão do grupo (quatro capitães, quatro grupos). Isto irá permitir-me perceber se os elementos do grupo se conseguem unir em prol do capitão, havendo maior união e compreensão entre eles e levar a que os capitães percebam a dificuldade de gerir os restantes elementos, para que eles próprios percebam e alterem os seus comportamentos nas aulas futuras.

O balanço é positivo tendo sido vários os alunos que conseguiram alcançar as metas definidas.

6. Dificuldades e necessidade de formação

6.1 Dificuldades sentidas e formas de resolução

As principais dificuldades surgiram aquando da elaboração do plano anual de turma, no momento da construção de uma grelha, adotada pela escola, que nos permitisse organizar todas as atividades a desenvolver durante o ano, no âmbito da educação física. Esta dificuldade está na falta de experiência neste tipo de atividade.

No que diz respeito à elaboração das unidades didáticas, a primeira dificuldade foi estabelecer uma estrutura tipo das mesmas, ou seja, em traços gerais o mais difícil foi elaborar a primeira Unidade Didática.

Referindo-me especificamente à estruturação das Unidades Didáticas, o mais difícil foi prever uma extensão e sequência de conteúdos, não conhecendo a realidade do processo ensino – aprendizagem. Ou seja, não conseguir prever realmente a evolução dos alunos e como tal, antever um fim.

Outra dificuldade sentida, prendeu-se, com a lecionação das modalidades coletivas em que organizei os alunos por grupos de nível, em que foi necessário uma grande circulação pelo espaço. Consegui dar diversos e variados feedbacks aos alunos, alternando feedbacks individuais, de grupo e cruzados, no entanto devido á necessidade de intervir nos diversos grupos, por vezes tive dificuldades em fechar os ciclos de feedback. Nas modalidades individuais, este constrangimento foi solucionado, pois permite uma abordagem mais próxima, num espaço mais reduzido.

7. Ética profissional

Desde o início do estágio pedagógico, tinha como objetivo participar no maior número de atividades possíveis e estar disponível para a realização das diversas tarefas, de modo a recolher o maior número de informações necessárias ao meu enriquecimento profissional.

Assim, nesta linha, sendo o estagiário que esteve mais tempo na escola e disponível para os diferentes pedidos dos professores e da escola, muitas vezes foi-me pedido para:

- Lecionar aulas de outros professores, de forma a substituí-los;
- Lecionar algumas aulas de desporto escolar;
- Lecionar as aulas de viver saudável;
- Lecionação de ginástica aeróbica às alunas da turma.

Ao longo do ano também marquei presença nos vários eventos e ações da escola, como a festa de Natal, em que substituí um colega estagiário no controlo da sua turma e nas ações que estes realizaram.

Estive presente durante toda a atividade, ajudando algumas turmas a montar as bancadas de alimentação, ajudando as professoras organizadoras do evento, quando era necessário e ajudei no final do dia na arrumação do material.

Neste último momento da atividade, foi quando tive um retorno mais efetivo do valor da minha participação com os grupos vendedores, em vários alunos no final vieram ter comigo agradecendo-me pela ajuda e desejando um bom natal, mostrando-se felizes pelo tempo que lá passaram.

A participação dos estagiários e professores nestas atividades, para mim é fundamental para que interajam com os alunos, podendo optar por uma postura mais descontraída, que os alunos gostam de ver. Serve para que haja uma maior aproximação dos professores aos alunos, o que possibilita nas aulas futuras utilizar essa aproximação para melhorar o seu processo de ensino-aprendizagem podendo exigir mais ao aluno.

“A ética profissional constitui uma dimensão paralela à dimensão intervenção pedagógica e tem uma importância fundamental no desenvolvimento do agir profissional do futuro professor. A ética e o profissionalismo docente são os pilares deste agir e revelam-se constantemente no quadro do desempenho diário do estagiário (...).” (Silva et al, 2011; p.17).

Particpei ainda:

No planeamento e organização do Corta-mato e oferta da lembrança entregue à atleta internacional Catarina Carvalho.

Realização de um vídeo, entregue ao professor de EMRC, que iria leva-lo e mostra-lo na Polónia, através de um programa de intercâmbio escolar internacional.

- Desenvolvimento em conjunto com o núcleo de estágio de educação física de dois temas para a “oficina de ideias” e apresentação de um tema em conjunto com o estagiário Cláudio Marques.

Participação com a minha turma nas atividades desenvolvidas pela EB Nery Capucho, no âmbito da semana do cérebro.

Organização e controlo do torneio de futebol do dia 2 de abril de 2014, através de:

- Informação às turmas e aluno
- Organização das equipas
- Montagem do material (campos, proteções)
- Controlo do campo de 2º ciclo e organização das equipas
- Supervisor do juiz de mesa.

Organização e controlo do evento “Nery olympic games 2014”.

Continuação do acompanhamento do cargo de assessoria até ao dia 15 de maio de 2014, lecionando aulas de educação para a cidadania, que levaram os alunos a apresentarem trabalhos acerca de:

- A atividade física e a obesidade;
- A evolução da atividade física em Portugal;
- A importância da atividade física no cérebro;
- A atividade física no combate do stress.

8. Questões dilemáticas

Ao longo do estágio deparámo-nos com algumas situações que considero que poderiam ser realizadas de outra forma.

Uma delas tem a ver com o facto da avaliação no final do ano letivo dos alunos, ter a mesma ponderação nos três períodos. No entanto devido ao facto do 3º Período ser bastante mais curto que os restantes a ponderação deveria ser menor, refletindo-se desta forma a ponderação à quantidade de aulas disponíveis.

Poderá acontecer casos em que alguns alunos não atinjam os objetivos devido ao facto da UD ser curta. Ou como o professor, tem uma UD curta, aborda conteúdos mais simples que irá levar a que os alunos tenham melhores notas. Não sendo uma avaliação que demonstre uma clara evolução dos alunos, pois os conteúdos são mais simples.

Assim, se o professor utilizar conteúdos mais simples irão haver melhores notas e caso o professor selecione conteúdos mais complexos, irão haver piores notas, devido ao pouco tempo disponível para as abordar.

Seria também importante, na minha opinião, que a escola alterasse o seu sistema de avaliação inicial, para uma classificação numérica de 5 níveis equivalente às avaliações formativas e sumativas, o que permite fazer uma comparação do nível do aluno desde a fase inicial à avaliação sumativa, utilizando a mesma escala de níveis, permitindo uma melhor caracterização do desenvolvimento do aluno. Esta mudança poderá demonstrar a importância que a escola dá a este aspeto, chamando a atenção aos professores para que deem importância à avaliação inicial, não sendo apenas um “aspeto burocrático”.

Segundo um estudo de Melo, Araújo, Queiroz e Silva (2012), que procura verificar a forma como os professores trabalham a avaliação diagnóstica, verifica-se que “As constatações obtidas através desta comparação mostraram que há um descompasso entre os objetivos das atividades avaliativas com função diagnóstica e as práticas adotadas pelos docentes, (...) e a utilização desses elementos no planeamento de ensino e aprendizagem.”

Cabe-nos a nós estagiários, alterarmos esta ideia, tornando-nos num profissional cada vez mais reflexivo, e utilizando a avaliação diagnóstica como um instrumento extremamente importante no planeamento, retirando todas as potencialidades que esta avaliação tem no desenvolvimento do aluno.

Além disto, a realização de avaliação diagnóstica no início do ano, permite que exista (segundo os mesmos autores) uma maior aproximação inicial entre professor, alunos e os conteúdos abordados na disciplina.

9. Conclusões referentes à formação inicial

9.1 Impacto do estágio na realidade do contexto escolar

A escola Nery Capucho estando habituada a acolher estagiários de educação física, aceitou-nos e acolheu-nos de uma forma bastante positiva.

Tendo em conta a desmotivação que paira sobre os docentes hoje em dia, o facto de haver estagiários permite que os alunos tenham a possibilidade de experimentarem e diferentes estilos de ensino e diferentes formas de trabalhar, que vai melhorar o seu conhecimento e motivação para a prática.

A realização de estágio de educação física, permite ainda combater a ideia de alguns docentes de outras disciplinas, que consideram a educação física como uma disciplina inferior às restantes e que o próprio salário deveria ser inferior aos restantes professores.

Assim a atitude mais ativa e dinâmica dos estagiários, com novas ideias, ações e eventos realizados, consegue-se mostrar a toda a comunidade escolar o impacto que a disciplina tem no funcionamento da escola na elevação do nome da escola a toda a comunidade escolar e local, através das ações desenvolvidas através da disciplina de projetos e parcerias.

Deste modo, não só o estagiário é importante para o funcionamento da escola, como, consegue através da sua “frescura” e dinamismo combater as opiniões de que a educação física é uma disciplina inferior.

9.2 Prática pedagógica supervisionada

Torna-se lógico que o estágio pedagógico só tem realmente valor se este for orientado e supervisionado.

Não só estão constantemente presentes nas aulas como estão disponíveis nas diversas formas de planeamento.

Permite ao estagiário aprender com as informações que os professores orientadores transmitem acerca da sua experiência e ideias.

O professor orientador dá liberdade e autonomia para que cada um realize na prática a forma que considere mais correta e se sinta mais à-vontade, dando indicações que nos direcionem para o caminho mais indicado, corrigindo aspetos que devem ser

alterados e valorizando situações positivas através duma orientação séria e construtiva, incentivando à melhoria constante.

Este acompanhamento permite-me como estagiário ter uma perspetiva exterior das ações do professor, que por si só não seria capaz de compreender, incentivando-me a uma perspetiva “think out of the box” (autor desconhecido).

9.3 Experiencia pessoal e profissional

O Estágio tem como objetivo a integração do estudante estagiário no exercício da vida profissional de uma forma progressiva e orientada através da prática de ensino supervisionada em contexto real, desenvolvendo as competências profissionais que promovam nos futuros docentes um desempenho crítico e reflexivo capaz de responder aos desafios e exigências desta profissão.

De acordo com Nóvoa (1992), “a formação deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva que forneça os meios para um pensamento autónomo e que facilite as dinâmicas de autoformação participada. Estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projetos próprios, com vista à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional” (p. 25).

A formação académica foi bastante importante para obter conhecimentos didáticos e pedagógicos, no entanto, esta só tem valor quando posta em prática.

Daí a relevância que o estágio pedagógico transpõe, pois proporcionou-me lecionar na prática aplicando os conhecimentos anteriores.

Permitiu-me ultrapassar o primeiro ano de lecionação, que é caracterizado como qualquer atividade profissional, por alguma insegurança. Esta fase foi bastante importante, pois a confiança ao longo do ano letivo vai aumentando, sentindo-me nesta fase final, pronto para a atividade profissional.

Assim ao longo do ano a minha confiança foi aumentando, assim como a minha intervenção também foi melhorando.

CAPÍTULO III – DESENVOLVIMENTO DO TEMA: OS COMPORTAMENTOS DE INDISCIPLINA DOS ALUNOS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA E TIPOS DE REAÇÕES DOS PROFESSORES.

“Obviously the tasks of promoting learning and order are closely intertwined: Some minimal level of orderliness is necessary for instruction to occur and lessons must be sufficiently well constructed to capture and sustain student attention. Indeed, the tasks exist simultaneously so that a teacher often faces competing pressures to maximize learning and sustain order. In many instances, actions toward these ends are complementary.” (Doyle, 1986, p 395).

1.1 Introdução

Considerando que o desenvolvimento do tema problema deve refletir alguma dificuldade que o estagiário sentiu ao longo do ano letivo, optei por aprofundar o tema da indisciplina, verificando os comportamentos de indisciplina dos alunos e reações dos professores, de forma a conhecer e estar melhor preparado sobre o tema.

A indisciplina na escola tem vindo a ser cada vez mais evidente, sendo importante conhecer o meio envolvente em que a escola está inserida.

A dimensão disciplina é uma das principais preocupações de quem pretende enveredar pelo ensino (Amado, 1991 e Oliveira, 2001). A capacidade de manter uma turma disciplinada é, usualmente, o factor pelo qual “se ajuíza a competência de um professor dentro da escola” (Siedentop, 1998, p. 132) pela comunidade escolar, e fora desta pela sociedade. A indisciplina é mesmo apontada como causa da “maioria dos acontecimentos que refletem o insucesso” (Piéron, 1996, p.13).

Estrela (1996 citado por Pereira, 2006), analisa a questão da (in) disciplina e formação de professores criticando que este é “um dos principais problemas que afeta a vida nas escolas e a qualidade de ensino tem tido pouca atenção, no nosso país, por parte dos investigadores em Ciências da Educação, das instituições de Formação e dos responsáveis pela definição das políticas de formação e investigação” (p.10).

Assim, de seguida, será apresentado o enquadramento teórico do tema problema, que refere alguns autores e estudos realizados acerca do tema, que poderão comparar-se com os resultados deste estudo.

O enquadramento está dividido em três tópicos referentes às dificuldades dos professores menos experientes, acerca das reações dos professores e sobre os comportamentos de indisciplina dos alunos.

Depois disto será apresentada a metodologia do estudo assim como os seus objetivos e respetivas hipóteses.

Por fim, além da apresentação dos resultados obtidos e a discussão dos resultados será apresentada a conclusão com as apreciações finais do estudo / tema problema.

1.2 Enquadramento teórico

Muito se tem falado hoje em dia acerca da desmotivação que atinge a classe docente, atribuída a diversos fatores sociais, sendo que Curwin e Mendler (1983), referem que a maior causa do aborrecimento dos professores é a ação dos alunos com comportamentos de indisciplina.

Desta forma, é interessante verificar se professores estagiários e professores do quadro da escola permitem o mesmo tipo de comportamentos por parte dos alunos e se a frequência de reações aos comportamentos de indisciplina são semelhantes ou diferentes.

A indisciplina dos alunos pode ter alguns fatores relacionados, no entanto, para Siedentop (1990), a indisciplina é inerente à qualidade de ensino, ou seja, se se ensina bem não se tem grandes problemas de indisciplina.

1.2.1 Diferenças de comportamentos inapropriados dos alunos em professores estagiários e professores do quadro.

Autores como Hayman e Moskowitz (1975) e Siedentop (1991) afirmam que aquilo que o professor faz logo no primeiro dia de aulas vai determinar, a longo prazo, a sua afetividade ao longo do ano.

A falta de segurança, a menor capacidade de controlo dos seus alunos e a menor eficácia na prevenção dos problemas são os ingredientes que favorecem, contra o desejo dos jovens professores, os comportamentos inadequados dos seus alunos. Estes ousam ultrapassar mais facilmente os limites tolerados. O stress assim provocado e a falta de maleabilidade e sistematicidade de regras e rotinas explicam a propensão para comportamentos extremos e para a forma como contemporizar com comportamentos inaceitáveis ou impor castigos mais facilmente (Fink e Siedentop, 1989).

Através do estudo realizado por Cloes, Demblon, Ledent, Pierón, e Pirottin (1998), pode verificar-se que o professor inexperiente revela estar mais sensível a problemas de violência e agressão, reagindo com punição, que é normalmente o último nível de reação dos professores. Isto deve estar relacionado à ansiedade dos incidentes em relação ao controlo da aula (Cappel, 1993).

Vander Mars, et al (1995) compararam professores principiantes e professores experientes, tendo chegado à conclusão que os professores experientes interpretam e reconhecem os acontecimentos na sala de aula com maior velocidade e exatidão, o que lhes permite passar mais tempo a ensinar os seus alunos. Ao contrário, os professores “principiantes” foram-se adaptando ao longo do tempo à organização e procedimentos de controlo, pelo que o silêncio contraposto com a confusão foi mais evidente nas suas aulas.

Alguns autores defendem que “professores experientes e os “principiantes” apresentam diferenças qualitativas nos processos de pensamento e ação: o processo de pensamento dos experientes é mais complexo” (Januário, 1994). Estes professores são mais seletivos na utilização da informação durante o planeamento e a interação, fazem mais uso das rotinas de instrução e gestão (Borko e Livingston, 1989). Com a experiência docente, os professores recorrem mais à memória profissional para a tomada de decisões interativas (Januário, 1994).

No entanto encontram-se alguns estudos sobre as crenças e procedimentos dos professores relativos a comportamentos de indisciplina em aulas de Educação Física no 2º e 3º ciclos do ensino básico (Oliveira, 2001), que concluem que os comportamentos inapropriados nas aulas de educação física são muito frequentes e, na sua maioria, relacionados com a atividade e que a experiência docente não se revela como factor distintivo consistente no que concerne à incidência dos comportamentos inapropriados.

1.2.2 Tipos de reações dos professores

Através do sistema criado por Oliveira (1993) que pretende observar a frequência de reações dos professores na aula aos comportamentos de indisciplina dos alunos, podem-se observar três tipos de reações: reações verbais, reações não-verbais e reações verbais e não-verbais.

As reações verbais consistem em todo o espectro linguístico humano.

A comunicação não-verbal segundo Corraze (1982), é o conjunto dos meios de comunicação existente entre os seres vivos que não usam a linguagem humana ou seus derivados não sonoros (escritos, linguagem dos surdos mudos, etc.).

O termo comunicação não-verbal é aplicado a gestos, as posturas, a orientação do corpo, a organização de objetos, a relação de distâncias entre os indivíduos.

No estudo de Oliveira, (1993) sobre a frequência de reação dos professores aos comportamentos de indisciplina, concluiu que a maioria das reações são através de comportamentos verbais (62 %), tanto nos desportos individuais, como nos desportos coletivos. “35% dos sujeitos da investigação não reagem aos comportamentos de indisciplina nos desportos individuais, e 30% ignora-os nos desportos coletivos. Por outro lado, 7,5% dos professores observados reagem através de comportamentos verbais e não verbais nos desportos coletivos, baixando essa percentagem para 3% nos desportos individuais.”

No estudo de Brito (1986) verificou que “os professores não assinalam 43.3% dos comportamentos de indisciplina e, quando reagem é relativamente ao imediato e, normalmente, de forma verbal (85%).

Em suma, um professor intervém na sua maioria (62%) através de reações verbais

1.2.3 Os Comportamentos de indisciplina nas diferentes fases da aula (parte inicial, parte fundamental e parte final)

A boa organização do espaço da aula funciona como uma das principais bases que levam o professor e alunos a obterem o maior empenhamento e rendimento face ao tempo de instrução.

É importante organizar bem os materiais de forma a minimizar a desestabilização da aula e das tarefas em curso, permitindo aos professores um maior tempo de dedicação às necessidades académicas dos seus alunos.

Assim, o fácil acesso a equipamento e materiais facilita transferências entre tarefas, e preserva tempo de instrução. Além disto, as rotinas estabelecidas desenvolvem nos alunos responsabilidades para obter e devolver equipamento e materiais, rentabilizando melhor o processo ensino-aprendizagem (Brophy e Good, 1984).

As regras e rotinas da sala de aulas são importantes e necessárias para a eficiência das aulas. Este sistema de regras deve ser ensinado aos estudantes nas primeiras aulas do ano escolar (Oliveira, 2002).

Um conhecimento profundo dos seus alunos por parte do professor facilita uma maior compreensão das suas necessidades e problemas, e dá capacidade ao professor para estabelecer respostas mais adequadas, nomeadamente na ajuda ao aluno, a fim de desenvolver o seu autoconceito e autoconhecimento. (Oliveira, 2002).

No estudo de Brito (1986), o autor salientou que neste os alunos não participantes nas atividades são responsáveis por 11.5 % dos comportamentos de indisciplina.

1.3 Metodologia

Este projeto trata-se de um estudo de caso, uma vez que a sua pesquisa será direcionada para um grupo de professores. O estudo de caso pode definir-se como sendo a “exploração de um “sistema limitado”, no tempo e em profundidade, através de uma recolha de dados profunda envolvendo fontes múltiplas de informação ricas no contexto” (Creswell, 1994).

Neste capítulo irei procurar dar resposta ao problema, quais os comportamentos de indisciplina dos alunos nas aulas de educação física e quais os tipos de reações dos professores? Tendo em conta este problema realizei um conjunto de questões de investigação, bem como os seus objetivos, as hipóteses, as variáveis, a validade dos instrumentos de trabalho utilizados e as limitações do estudo.

Na realização do estudo de caso, estava previsto incluir a observação das minhas aulas na amostra, no entanto, devido à impossibilidade, de colegas estagiários se deslocarem para observar as minhas aulas, decidi excluir-me do estudo, mantendo o registo de dois professores estagiários e dois professores do quadro.

Neste estudo não me interessou verificar se as reações dos professores se alteram perante a reincidência do comportamento do aluno.

A metodologia utilizada neste estudo é de natureza quantitativa.

Procedimentos:

1. Definição de comportamentos inapropriados dos alunos (utilização do sistema de observação dos comportamentos indisciplinados (SOCI));
2. Utilização do sistema criado por Oliveira (1993) que pretende observar a frequência de reações dos professores na aula aos comportamentos de indisciplina dos alunos;
3. Realização de observação de quatro aulas

Tabela 10 - Aulas Observadas

| | |
|---------------------------------|-----------------------|
| Professores estagiários | Desportos coletivos |
| | Desportos individuais |
| Professores do quadro da escola | Desportos coletivos |
| | Desportos individuais |

4. Tratamento dos dados através do Programa IBM SPSS 20.0 Statistics:
(ver apresentação e discussão de dados)

1.3.1 Objetivos do estudo

Após a análise da literatura, podemos afirmar que a indisciplina se manifesta de diversas maneiras na escola. São os inúmeros os fatores causadores de indisciplina que se manifesta de diversas formas dentro e fora do espaço de aula. Contudo a presente investigação tem como objetivo central o estudo dos comportamentos de indisciplina dos alunos nas aulas de educação física no 2º e 3º ciclo do Ensino Básico e as reações dos professores para manter e /ou retomar a disciplina na aula.

De modo a organizar a investigação de acordo com o problema e objetivos da pesquisa, neste ponto formulei um conjunto de questões que apresento da seguinte forma:

1. Quais os comportamentos de indisciplina mais observados nas aulas de educação física?
2. Em que tipo de professores se verificam maior numero de comportamentos de indisciplina?
3. Qual a fase da aula em que se verifica maior número de comportamentos de indisciplina?
4. Quais os tipos de desportos que apresentam um maior número de comportamentos de indisciplina dos alunos?
5. Quais os tipos de reações dos professores mais observadas nas aulas de educação física

Com base nestas questões organizamos os objetivos do estudo, que apresentamos de seguida:

1. Caraterizar os principais comportamentos de indisciplina dos alunos, em aulas de educação física

2. Estabelecer a relação existente entre os comportamentos dos alunos e os tipos de professores.
3. Estabelecer a relação existente entre os comportamentos dos alunos e as fases da aula.
4. Estabelecer a relação existente entre os comportamentos dos alunos e os tipos de modalidades.
5. Estabelecer a relação existente entre o tipo de reações dos professores e os tipos de professores.
6. Estabelecer a relação existente entre o tipo de reações dos professores e o tipo de modalidades.

1.3.2 Hipóteses

As hipóteses reconhecem-se como possíveis respostas ao problema levantado e ajudando a concretizar os objetivos da pesquisa. Deste modo enunciamos um conjunto de hipóteses que apresentamos de seguida:

Tabela 11 - Hipóteses do estudo

| | | |
|---|--|--|
| 1 | Não existem diferenças estatisticamente significativas entre professores estagiários e professores do quadro, no que respeita à ocorrência dos episódios de indisciplina nas aulas de educação física. | Existem diferenças estatisticamente significativas entre professores estagiários e professores do quadro, no que respeita à ocorrência dos episódios de indisciplina nas aulas de educação física. |
| 2 | Não existem diferenças estatisticamente significativas nos desportos coletivos e individuais, no que respeita à ocorrência dos episódios de indisciplina nas aulas de educação física. | Existem diferenças estatisticamente significativas nos desportos coletivos e individuais, no que respeita à ocorrência dos episódios de indisciplina nas aulas de educação física. |
| 3 | Não existem diferenças estatisticamente significativas nas três fases da aula, no que respeita à ocorrência dos episódios de indisciplina nas aulas de educação física. | Existem diferenças estatisticamente significativas nas três fases da aula, no que respeita à ocorrência dos episódios de indisciplina nas aulas de educação física. |
| 4 | Não existem diferenças significativas nos desportos coletivos e individuais, no que respeita às reações dos professores. | Existem diferenças significativas nos desportos coletivos e individuais, no que respeita às reações dos professores. |
| 5 | Não existem diferenças significativas nos professores estagiários e professores do quadro, no que respeita às reações dos professores. | Existem diferenças significativas entre professores estagiários e professores do quadro, no que respeita às reações dos professores. |

As variáveis apresentadas estão relacionadas com os objetivos e as hipóteses do estudo anteriormente enumeradas.

Tabela 12- Variáveis do estudo

| Variável dependente: | Variáveis independentes: |
|--|--|
| Comportamentos de indisciplina dos alunos; | Tipos de professor (professores estagiários e professores do quadro); |
| | Tipos de modalidades (desportos individuais, desportos coletivos); |
| Tipos de reações dos professores. | Fases da aula (parte inicial, parte fundamental, parte final). |

1.3.3 Caraterização da amostra,

A amostra é constituída por quatro professores, sendo dois deles professores pertencentes ao quadro e dois deles professores estagiários. Dos professores pertencentes ao quadro foi observada no professor A, uma aula de desportos individuais e no professor B uma aula de desportos coletivos. Nos professores estagiários foi feita o mesmo género de observação – no Estagiário 1, foi observada uma aula de desportos coletivos e no estagiário 2 foi observada uma aula de desportos individuais.

A amostra diz respeito a 50 alunos do 2º ciclo e 54 alunos 3º ciclo.

1.3.4 Instrumentos

Os instrumentos utilizados são o sistema de observação dos comportamentos indisciplinados (SOCÍ). Relativamente ao SOCÍ, o autor (Sarmiento, 1990 apud Oliveira, 2001) afirma “que se trata de um registo de grau de objetividade, cuja validade parece assegurada e cuja fidelidade inter e intra observador, foi já realizada em alguns estudos tendo-se obtido concordância perto dos 90%...” (p.150).

A recolha de dados foi feita através de observação direta, com auxílio de duas tabelas. A primeira tem a finalidade de verificar quais os comportamentos de indisciplina dos alunos e em que momentos da aula estes ocorrem (parte inicial, parte fundamental e parte final), e é uma adaptação do Sistema de Observação de Comportamentos Inapropriados (SOCÍ), criado por Sarmiento et al. (1993) com base nos resultados dos estudos relativos á disciplina (Brito, 1986, Emonts e Pierón, 1988, Pierón, 1988) e em Siedentop (1983)

O sistema é constituído por 16 categorias:

Tabela 13 - Categorias do SOCI

| | |
|-------------------------------------|---|
| - Conversas intempestivas | O aluno conversa de forma perturbadora para a aula |
| - Parar a aula | O aluno deixa de executar os exercícios ou atividades propostos pelo professor mas não perturba a aula |
| - Deixar a sala de aula | O aluno abandona a sala de aula sem autorização do professor |
| - Barulho com o material | O aluno continua a "bater a abola" mesmo depois do professor ter mandado parar a atividade |
| - Desrespeito pelo material escolar | O aluno manipula o material escolar sem qualquer cuidado pondo em causa a sua conservação |
| - Recusa de obediência | O aluno não cumpre o que lhe é pedido, desobedecendo as ordens do professor |
| - Grosseria | O aluno dirige-se ao professor de modo inapropriado e/ou insultuoso |
| - Perturbações diversas | Os alunos perturbam a aula com ações diversas (pegam no material pertencente à aula; riem dos colegas que estão em atividade) |
| - Golpe ou pancada | O aluno ameaça fisicamente ou bate nos colegas |
| - Conduta perigosa | o aluno toma atitudes que põem em risco a segurança dos colegas |
| - Interrompe o professor | O aluno perturba a comunicação do professor |
| - Provocar os colegas | O aluno perturba através de comentários ou ações a execução da atividade dos colegas |
| - Conversar com os colegas | O aluno conversa de forma perturbadora para a aula, com um ou mais colegas |
| - Chegar atrasado | O aluno chega após os 5 minutos definidos para equipar |
| - Não trazer material | O aluno não traz o material necessário a execução da aula |
| - Outros | Todo o tipo de comportamento que não tenha sido designado anteriormente, tal como: alteração das regras das tarefas |

Foi também definida uma tabela que verifica a frequência de reações dos professores na aula aos comportamentos de indisciplina dos alunos, tendo por base o sistema criado por Oliveira (1993).

Tabela 14 - Tipos de reações do professor

| | |
|--------------------------------|---|
| Reações verbais; | Espectro linguístico humano e derivados sonoros |
| Sem reação; | Ignora os comportamentos. |
| Reações verbais e não-verbais. | Espectro linguístico humano e derivados sonoros completando com gestos, posturas, orientação do corpo, organização de objetos, relação de distâncias entre os indivíduos. |

Na tabela realizada, inclui um novo aspeto, que diz respeito á “não percepção do comportamento do aluno por parte do professor”.

Assim, define-se “Sem Reação” quando o professor, observa o comportamento do aluno, mas opta por não ter qualquer reação e a “não percepção do comportamento” quando este não se apercebe do comportamento do aluno.

1.4 Apresentação dos Resultados

Tabela 15: Comportamentos

| | Frequência | Percentagem |
|-------------------------------------|-------------------|--------------------|
| Comportamentos intempestivos | 2 | 3,3 |
| Barulho com o material | 12 | 19,7 |
| Desrespeitar o material | 3 | 4,9 |
| Recusa de obediência | 1 | 1,6 |
| Perturbações diversas | 10 | 16,4 |
| Interromper o professor | 3 | 4,9 |
| Conversar com os colegas | 21 | 34,4 |
| Chegar atrasado | 4 | 6,6 |
| Não trazer o material | 3 | 4,9 |
| Outros | 2 | 3,3 |
| Total | 61 | 100,0 |

Na tabela seguinte, pode-se verificar quais os comportamentos de indisciplina que ocorrem na aula de educação física.

Verificaram-se 61 ocorrências de comportamentos dos alunos, tendo sido os comportamentos mais observados o “Conversar com os colegas” com 34,4%, de seguida “ barulho com o material” com 19,7% e o terceiro comportamento mais observado foi “perturbações diversas” com 16,4%.

No estudo de Oliveira (1993), verificaram-se alguns comportamentos de indisciplina diferentes aos observados no meu estudo.

A autora concluiu que as “conversas intempestivas” e “para a ação” foram os comportamentos mais observados.

Esta diferença de resultados, poderá ser explicada pelo momento em que a observação das aulas foi feita, coincidindo com o início do 3º Período e o reencontro dos alunos na escola, que poderá aumentar as conversas entre eles nas aulas.

Tabela 16: Comportamentos por fase de aula

| | Frequência | Percentagem |
|--------------------|------------|-------------|
| Inicial | 21 | 34,4 |
| Fundamental | 34 | 55,7 |
| Final | 6 | 9,8 |
| Total | 61 | 100,0 |

Tendo em conta que uma aula se divide em 3 fases principais é importante perceber o número de ocorrências de comportamentos em cada uma delas, desta forma verificamos que a fase de aula que tem maior número de ocorrências é a fase fundamental com 55,7%, a fase inicial tem 34,4% de ocorrências e a fase final verifica-se menos ocorrências tendo uma percentagem de 9,8.

Estes resultados coincidem com a perspectiva de vários autores que afirmam que a fase fundamental, está mais predisposta a que os alunos tenham mais comportamentos inapropriados, pois estão colocados em situações de maior autonomia. (Oliveira, 1993).

No quadro seguinte (Oliveira, 1993) pode-se observar que a maioria dos comportamentos ocorrem no tempo de prática. Este aspeto pode ser relacionado á parte fundamental da aula.

Tabela 17 - Frequência dos comportamentos inapropriados (Oliveira, 1993)

| Momentos/Observação | 1º MOMENTO | | 2º MOMENTO | | Global |
|---------------------|------------|------|------------|------|--------|
| | Fre/seg" | % | Fre/seg" | % | |
| Tempo de Instrução | 48050 | 23,5 | 51171 | 25,8 | 24 |
| Tempo Organização | 20870 | 10,2 | 21122 | 10,6 | 10 |
| Classe Organiz. T T | 5701 | 2,82 | 4427 | 2,23 | 2,5 |
| Tempo de Prática | 127995 | 63,2 | 126585 | 63,8 | 63,5 |
| Tempo útil | 202616 | 100 | 203305 | 100 | 100 |

Assim, confirma-se que a fase fundamental é aquela onde os comportamentos de indisciplina ocorrem com maior frequência.

Tabela 18 - Spearman Test entre os comportamentos dos alunos e as fases da aula

| Comportamentos inapropriados dos alunos | |
|--|--------|
| Chi-Square | 10,323 |
| df | 2 |
| Asymp. Sig. | ,006 |

Procurando verificar se existem diferenças entre os comportamentos dos alunos nas fases de aula realizei um teste de Spearman onde verifico na tabela 18 que existem diferenças estatisticamente significativas entre as fases de aula em relação aos comportamentos dos alunos.

Tabela 19 - Mann-Whitney Test entre os comportamentos dos alunos e tipos de professores

| | Tipos de professores | N | Mean Rank | Sum of Ranks |
|--|---------------------------------|----------|----------------------|-------------------------|
| Comportamentos inapropriados dos alunos | Estagiário | 32 | 32,41 | 1037,00 |
| | Professor de quadro | 29 | 29,45 | 854,00 |
| | Total | 61 | | |

Tabela 20 - Diferenças entre os tipos de professores em relação aos comportamentos dos alunos

| Comportamentos inapropriados dos alunos | |
|--|---------|
| Mann-Whitney U | 419,000 |
| Wilcoxon W | 854,000 |
| Z | -,668 |
| Asymp. Sig. (2- tailed) | ,504 |

Tendo em conta Oliveira (2001), que conclui que os comportamentos inapropriados nas aulas de educação física são muito frequentes e, na sua maioria, relacionados com a atividade e que a experiência docente não se revela como factor distintivo consistente no

que concerne à incidência dos comportamentos inapropriados, realizei um Mann-Whitney Test para verificar se existiam diferenças entre professores estagiários e professores que já se encontram no quadro. Sendo que para ter um grau de significância é necessário que este seja igual ou inferior a 0,05. Denoto que no meu estudo não existem diferenças entre professor de quadro e professor estagiário em relação aos comportamentos de indisciplina dos alunos.

Confirma-se então a ideia de Oliveira (2001), que não estabelece relação significativa entre os comportamentos de indisciplina e o tipo de professores.

Tabela 21 - Mann-Whitney Test entre os tipos de desportos e comportamentos dos alunos

| | Tipos de desportos | N | Mean Rank | Sum of Ranks |
|--|---------------------------|----------|------------------|---------------------|
| Comportamentos inapropriados dos alunos | Coletivo | 38 | 30,26 | 1150,00 |
| | Individuais | 23 | 32,22 | 741,00 |
| | Total | 61 | | |

Tabela 22 - Diferenças entre tipos de desportos em relação aos comportamentos dos alunos (Mann-WHitney Test)

| Comportamentos inapropriados dos alunos | |
|--|----------|
| Mann-Whitney U | 409,000 |
| Wilcoxon W | 1150,000 |
| Z | -,428 |
| Asymp. Sig. (2-tailed) | ,668 |

Nesta tabela o objetivo era verificar se existiam diferenças dos comportamentos inapropriados mediante se o desporto é coletivo ou individual, sendo que através do Mann-Whitney Test verifico que não existem diferenças estatisticamente significativas pois o sig é de 0,668 e estes teriam que ser iguais ou inferiores a 0,05.

Tabela 23 - Frequência de reações dos professores aos comportamentos de indisciplina dos alunos

| | Frequência | Percentagem |
|---|-------------------|--------------------|
| Sem reação | 5 | 8,2 |
| Reação através de comportamentos verbais | 23 | 37,7 |
| Reação através de comportamentos verbais e não-verbais | 10 | 16,4 |
| Não se apercebe do comportamento | 23 | 37,7 |
| Total | 61 | 100,0 |

No estudo de Oliveira, (1993) sobre a frequência de reação dos professores aos comportamentos de indisciplina, concluiu-se que a maioria das reações são através de comportamentos verbais (62 %), tanto nos desportos individuais, como nos desportos coletivos. “35% dos sujeitos da investigação não reagem aos comportamentos de indisciplina nos desportos individuais, e 30% ignora-os nos desportos coletivos. Por outro lado, 7,5% dos professores observados reagem através de comportamentos verbais e não verbais nos desportos coletivos, baixando essa percentagem para 3% nos desportos individuais.”

No estudo de Brito (1986) verificou que “os professores não assinalam 43.3% dos comportamentos de indisciplina e, quando reagem é relativamente ao imediato e, normalmente, de forma verbal (85%).

Em suma, um professor intervém na sua maioria (62%) através de reações verbais

Na tabela 22 encontra-se a frequência de ocorrência de cada reação dos professores aos comportamentos inapropriados sendo que as reações mais predominantes são as reações através de comportamentos verbais e a não percepção do professor ao comportamento, ambas com 37,7%.

Os resultados obtidos, vão de encontro aos resultados de Oliveira (2001) e Brito (1986), no que concerne na percentagem de situações em que os professores não reagem aos comportamentos de indisciplina.

Tabela 24 - Mann-Whitney Test entre os tipos de desportos e as reações dos professores aos comportamentos

| | Tipos de desportos | N | Mean Rank | Sum of Ranks |
|--|---------------------------|----------|------------------|---------------------|
| Reações dos professores aos comportamentos dos alunos | Coletivo | 38 | 31,89 | 1212,00 |
| | Individuais | 23 | 29,52 | 679,00 |
| | Total | 61 | | |

Tabela 25 - Diferenças entre os tipos de desportos em relação às reações dos professores (Mann-Whitney Test)

| Reações dos professores aos comportamentos dos alunos | |
|--|---------|
| Mann-Whitney U | 403,000 |
| Wilcoxon W | 679,000 |
| Z | -,537 |
| Asymp. Sig. (2-tailed) | ,591 |

Na análise da tabela 25 verifica-se que o Mann-Whitney Test realizado não demonstra nenhuma diferença estatisticamente significativa pois o meu sig é superior a 0,05.

Assim, verifica-se que a média de reações dos professores de educação física é semelhante quer na lecionação de desportos individuais quer nos desportos coletivos.

Tabela 26 - Mann-Whitney Test entre os tipo de professores e as reações dos professores aos comportamentos dos alunos

| | Tipos de professores | N | Mean Rank | Sum of Ranks |
|--|-----------------------------|----------|------------------|---------------------|
| Reações dos professores aos comportamentos dos alunos | Estagiário | 32 | 30,20 | 966,50 |
| | Professor de quadro | 29 | 31,88 | 924,50 |
| | Total | 61 | | |

**Tabela 27 - Diferenças entre tipos de professores em relação às reações dos professores
(Mann-Whitney Test)**

| Reações dos professores aos comportamentos dos alunos | |
|--|---------|
| Mann-Whitney U | 438,500 |
| Wilcoxon W | 966,500 |
| Z | -,391 |
| Asymp. Sig. (2-tailed) | ,696 |

Com o intuito de saber se existe diferenças entre professores estagiários e professores que já se encontram no quadro da escola realizei um Mann-Whitney Test acabando por verificar que as reações aos comportamentos de indisciplina entre professores estagiários e professores do quadro não são estatisticamente significativas.

Estes resultados podem ser explicados, devido ao facto dos estagiários observados, serem professores com alguns anos de experiência em ensino, o que vai aproximar os seus resultados aos professores do quadro da escola.

1.5 Discussão dos Resultados

Para que haja uma gestão eficaz, é necessário definir-se um sistema de trabalho adequado ao contexto, comunicar as regras de funcionamento de uma forma clara e precisa, fazer demonstrações, dar “feedbacks” na altura própria, ter uma boa visão do trabalho de cada a turma (boa colocação do professor), garantir o envolvimento dos alunos na tarefa, não perder tempo nas transições das tarefas – tudo isto com vista à diminuição de comportamentos inapropriados dos alunos (Doyle, 1986; Evertson, 1989).

“Os gestores mais eficazes evitam comportamentos de indisciplina, criando ordem e fluidez nas tarefas, evitando assim que os alunos se envolvam em comportamentos inapropriados face ao objetivo da aula, concorrendo assim para uma disciplina preventiva.” (Oliveira, 2002).

Responde-se de seguida aos problemas definidos acima no documento:

1. Quais os comportamentos de indisciplina mais observados nas aulas de educação física?

Nas quatro aulas observadas, foi feito o registo de 61 ocorrências, (não correspondendo a uma ocorrência por aluno), tendo sido os comportamentos mais observados, “conversar com os colegas” com 34,4%, de seguida “barulho com o material” com 19,7% e o terceiro comportamento mais observado foi “perturbações diversas” com 16,4%.

2. Em que tipo de professores se verificam maior número de comportamentos de indisciplina?

Este estudo confirma a ideia de Oliveira (2001), que não estabelece relação significativa neste ponto.

3. Qual a fase da aula em que se verifica maior número de comportamentos de indisciplina?

Na tentativa de entender em qual das fases da aula, existe um maior número de ocorrências, concluímos que a maioria diz respeito à fase fundamental com 55,7%, de seguida segue-se a fase inicial tem 34,4% de ocorrências e na fase final verificam-se 9,8%.

4. Quais os tipos de desportos que apresentam um maior número de comportamentos de indisciplina dos alunos?

Verificou-se que não existem diferenças estatisticamente significativas, pois o sig observado é de 0.668 e estes teriam que ser iguais ou inferiores a 0,05 para que se verificassem diferenças entre o tipo de desportos e os comportamentos de indisciplina.

5. Quais os tipos de reações dos professores mais observadas nas aulas de educação física?

Com este estudo verifiquei que existe maior frequência de reações através de comportamentos verbais e na não percepção do comportamento inapropriados do aluno.

No estudo de Oliveira, 1993 sobre a frequência de reação dos professores aos comportamentos de indisciplina, concluiu que a maioria das reações são através de comportamentos verbais (62 %), tanto nos desportos individuais, como nos desportos coletivos.

Esta diferença de resultados entre este estudo e o de Oliveira, 1993, pode ser justificado pelo facto do meu estudo ter incluídos professores estagiários que poderão ter menos capacidade de verificar comportamentos inapropriados dos alunos, esta ideia vai de encontro ao estudo de Vander Mars, et al (1995) compararam “professores principiantes” e “professores experientes”, tendo chegado à conclusão que os

professores experientes interpretam e reconhecem os acontecimentos na sala de aula com maior velocidade e exatidão, o que lhes permite passar mais tempo a ensinar os seus alunos.

1.6 Limitações do estudo

Importará referir algumas limitações do estudo, inerentes a cada uma das alíneas que iremos especificar:

a) A amostra

- O número de professores de educação física envolvidos, não são suficientes para realizar generalizações;

- O facto da amostra ser constituída por alunos do 2º ciclo e alunos do 3º ciclo, que podem possuir constrangimentos e especificidades diferentes.

b) As variáveis

Outras variáveis poderiam ter surgido como:

. As crenças dos professores de educação física em relação à escola.

- Os estilos de ensino utilizados pelo professor.

- O tipo de ensino do professor

1.7 Conclusão

Partindo do problema, quais os comportamentos de indisciplina dos alunos nas aulas de educação física e quais os tipos de reações dos professores, foram definidos alguns objetivos aos quais procurei responder através das hipóteses do estudo acima descritas. Desta forma, verifica-se:

1 - Caracterizar os principais comportamentos de indisciplina dos alunos, em aulas de educação física

- Os comportamentos mais observados foram, “Conversar com os colegas” com 34,4%, de seguida “ barulho com o material” com 19,7% e o terceiro comportamento mais observado foi “perturbações diversas” com 16,4%.

2 - Estabelecer a relação existente entre os comportamentos dos alunos e os tipos de professores.

- Não existem diferenças estatisticamente significativas entre professores estagiários e professores do quadro, no que respeita à ocorrência dos episódios de indisciplina nas aulas de educação física.

3 - Estabelecer a relação existente entre os comportamentos dos alunos e os tipos de modalidades.

- Não existem diferenças estatisticamente significativas nos desportos coletivos e individuais, no que respeita à ocorrência dos episódios de indisciplina nas aulas de educação física.

4 - Estabelecer a relação existente entre o tipo de reações dos professores e os tipos de desportos.

- Não existem diferenças significativas nos desportos coletivos e individuais, no que respeita às reações dos professores.

5 - Estabelecer a relação existente entre o tipo de reações dos professores e os tipos de professores.

- Não existem diferenças significativas nos professores estagiários e professores do quadro, no que respeita às reações dos professores.

6 - Estabelecer a relação existente entre os comportamentos dos alunos e as fases da aula.

- Existem diferenças estatisticamente significativas nas três fases da aula, no que respeita à ocorrência dos episódios de indisciplina nas aulas de educação física.

Este estudo teve alguns constrangimentos ligados ao tempo disponível para a sua realização, no entanto teria sido pertinente possuir uma amostra mais alargada, e observada durante um período mais alargado, abrindo a possibilidade de introduzir dados referentes a diferentes momentos do ano letivo. Podendo verificar se existem diferenças de comportamentos em cada período do ano letivo e verificar se há diferenças de comportamentos nas diferentes funções didáticas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aires, L. (2010). *Disciplina na sala de aulas - Um guia de boas práticas para professores do 3º ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário*. Lisboa: Edições Silabo.

Amado, J. (1991). *A indisciplina na sala de aula*. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, Ano XXV, 133-148

- Amado, J. (1998). *Pedagogia e atuação disciplinar na aula*. Revista Portuguesa de Educação, 11 (2). 35-55- IEP – Universidade do Minho
- Amado, J. (2001). “*Dinâmica de turma e indisciplina na aula*”. Violência e Indisciplina na Escola: Livro do Colóquio, XI Colóquio AFIRSE. Lisboa: FPCE/UL.
- Amado, J. (2001). *Interação pedagógica e indisciplina na aula*. Porto: Edições ASA.
- Amado, J. & Freire I. (2005). *A gestão da sala de aula*. In Guilhermina Miranda e Sara Bahia (orgs.) Psicologia da Educação. Temas de Desenvolvimento, Aprendizagem e Ensino (pp.311-331). Lisboa: Relógio D’Água.
- Amado, J. & Freire I. (2009). *A(s) indisciplina(s) na escola – Compreender para prevenir*
- Bento, J. O. (1987). *Planeamento e avaliação em Educação Física*. Livros Horizonte.
- Bento, J. O. (1989). *Para um Formação Desportiva-Corporal na Escola. Formação de Professores de Educação Física*. Livros Horizonte.
- Bento, J.; Graça A. e Garcia, R. (1999), *Contextos da Pedagogia do Desporto*. Livros Horizonte
- Blanco, E. e Pacheco, J. (1991). “ *O pensamento do professor. Contributos para a formação dos Professores*”. In *Ciências da Educação em Portugal. Situação Atual e Perspetivas*. (Soc. Portuguesa de Ciências da Educação, Ed.) Porto: SPCE/Ed. Afrontamentos. 593-601
- Borko, H. e Livingston, C. (1989). *Cognition and improvisation: differences in Mathematics Instruction by Expert an Novice Teachers*. American Educational Research Journal: 26 (4). 473-498
- Brito, M. (1986). *Identificação de episódios de Indisciplina em aulas de educação física no ensino preparatório – Análise dos comportamentos de professores e alunos*. Dissertação de Mestrado. ISEF-UTL
- Brophy, J. e Good, T. (1984). *Looking in classroom*. New York: Harper e Row Publishers
- Cardinet, J. (1983). *Avaliar é Medir?* Rio Tinto: Edições Asa.
- Carvalho, L. (1994). *Avaliação das Aprendizagens em Educação Física*. In Boletim SPEF, nº11. Lisboa: Sociedade Portuguesa de Educação Física.
- Cloes, M.; Demblon, S.; Pirottin, V.; Lendent, M. e Pieron, M. (1998). *Caractérisation des incidents de discipline les plus marquants vécus par des enseignants en éducation physique*, in *Revue de l’Education Physique*, 38(2): 69-82.

- Cortesão, L. (2002). *Formas de ensinar, formas de avaliar: breve análise de práticas correntes de avaliação*. Faculdade de Psicologia e Ciências de Educação da Universidade do Porto.
- Creswell, J. (1994). *Research design. Qualitative & Quantitative Approaches*. London: Sage Publications
- Curwin, R. L. & Mendler, A. N. (1984). *High standards for effective discipline. Educational Leadership, 41(8): 75-76.*
- Damas, M. e De Ketele, J.M. (1985). *Observar para avaliar*. Coimbra: Livraria Almedina
- Doyle, W. (1986). *Classroom Organization and Management*. In Wittrock (3rd Ed.). *Handbook of Research on Teaching*. New York: Mac Millan Publishing Company. Pp. 392-431.
- Emonts, M. e Pierón, M. (1988). *Analyse des Problemes de discipline dans les classes d'education physique*. *Revue de l'education physique*. Vol. 28. I. 33-40
- Estrela, M. (1992). *Relação pedagógica, Disciplina e indisciplina na aula*. Porto: Porto Editora.
- Estrela, M. (1996). *Prevenção da Indisciplina e Formação de Professores*. Noesis (Janeiro-Março): Instituto de Inovação Educacional.
- Fernandes, D. (2006). *Para uma teoria da avaliação sumativa*. *Revista Portuguesa de Educação, 19 (2)*, pp. 21-50.
- Fink, J. & Siedentop, D. (1989). *The development of routines, rules, and expectations at the start of the school year*. *Journal of Teaching in Physical Education, 8(3): 198-212.*
- Januário, C. (1994). *A Influência da Experiencia Profissional nas Decisões Pré-interativas e no Comportamento Interativo de Ensino*. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, ano XXVIII; I, 61-78
- Mars, H.; Darst, P.; Vogler, E. e Cusimano, B. (1995). *Research Note - Novice and Expert Physical Education Teachers: Maybe They Think and Decide Differently... But do They Behave Differently?* *Journal, of Teaching in Physical Education, Vol. 14, (3). 340-347*
- Mendes, F. (1995). *Os comportamentos de indisciplina dos alunos em função do tipo de objetivos e da matéria de ensino*. *Horizonte, 15 (3), 49-55*
- Mosston, M., & Ashworth, S. (2002). *Teaching physical education*. Boston: Benjamin Cummings.

- Nóvoa, A. (coord.) (1992). *As Organizações Escolares em Análise*. Lisboa: Publicações Dom Quixote.
- Oliveira, M. T. (1993). *O Padrão de Reação dos professores de Educação Física aos comportamentos de indisciplina dos alunos*. Tese de Mestrado. Porto: Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física. Universidade do Porto.
- Oliveira, M. T. (2001). *A Indisciplina em Aulas de Educação Física. Estudo das Crenças e Procedimentos dos Professores Relativamente aos Comportamentos de Indisciplina dos Alunos nas Aulas de Educação Física do 2º e 3º Ciclos do Ensino Básico*. Dissertação apresentada às Provas de Doutoramento no ramo de Ciências do Desporto da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física. Universidade do Porto.
- Oliveira, M. (2002). *A Indisciplina em Aulas de Educação Física. Estudo das crenças e procedimentos dos professores relativamente aos comportamentos de indisciplina dos alunos nas aulas de Educação Física dos 2º e 3º ciclo do Ensino Básico*. Instituto Superior Politécnico de Viseu. Viseu.
- Pereira, T. (2006). *Percepções e crenças dos professores estagiários em relação aos comportamentos de indisciplina na aula de Educação Física*. Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, Outubro de 2006
- Pierón, I. (1996). *Formação de Professores: Aquisição de técnicas de ensino e supervisão pedagógica*. Lisboa: Edições FMH
- Piletti, C. (2001). *Didática geral*. 23ª ed. São Paulo: Editora Ática
- Sarmiento, P.; Rosado, A.; Rodrigues, J.; Veiga, A.; Ferreira, V. (1990). *Pedagogia do Desporto II – Instrumentos de observação sistemática da educação física e desporto*. Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana da Universidade Técnica de Lisboa
- Shulman, L. (1986). “Paradigms and research programs in the study of teaching: A contemporary perspective”. In *Handbook of Research on teaching*. 3rd ed. (M. Wittrock, Ed.) New York: Macmillan 3-36
- Siedentop, D. (1983). *Development teaching skills in Physical Education*, 2nd edition. Palo Alto: Mayfield Publishing Company.
- Siedentop, D. (1990). *Commentary: The World According to Newell*. Quest. 42, (3).
- Siedentop, D. (1991). *Development teaching skills in physical education* (3rd ed). Mountain View, C A: Mayfield

Siedentop, D. (1998) *Aprender a Ensinar La Educación Física*. Barcelona: INDE Publicaciones

Sousa, J. (1991). *Pressupostos, Princípios e Elementos de um Modelo de Planeamento em Educação Física*. Dossier, Revista Horizonte, Vol. VIII, p.46;

Legislação consultada:

Despacho normativo nº 24-A/2012.

Lei de Bases (Lei nº46 / 86, de 14 de Outubro)

Decreto-Lei n.º. 240/2001, de 30 de Agosto.

ANEXOS

Anexo 1 – Planeamento anual

Turma: 9ºF – Planeamento Anual Inicial
Ano Letivo 2013/2014

| Data | Espaço / Modalidade / Nº Aulas | | | | | |
|-----------------------------|---|--------|----------|------------------------------|--------|----------|
| | 2ª feira | Nº U.D | Nº Total | 5ª feira | Nº U.D | Nº Total |
| 16 a 20 de Setembro | Livre | | | | | |
| | Apresentação Basquetebol (Av Diagnóstica) | 1+2 | 1+2 | | | |
| 23 a 27 de Setembro | Livre | | | Livre | | |
| | Voleibol Av. Diagnóstica | 3 | 3 | Atletismo Av Diagnóstica | 4+5 | 4+5 |
| 30 Setembro a 04 de Outubro | Pavilhão | | | Pavilhão | | |
| | Futsal Av. Diagnóstica | 6+7 | 6+7 | Andebol Av. Diagnóstica | 8+9 | 8+9 |
| 07 a 11 de Outubro | Exterior | | | Exterior | | |
| | Introdução de Basquetebol | 1+2 | 10+11 | Exercitação de Basquetebol | 3 | 12 |
| 14 a 18 de Outubro | Ginásio | | | Ginásio | | |
| | Ginástica Av. diagnóstica | 10+11 | 13+14 | Introdução Ginástica de solo | 1 | 15 |
| 21 a 25 de Outubro | Ginásio | | | Ginásio | | |
| | Ginástica de solo | 2+3 | 16+17 | Ginástica de solo | 4 | 18 |
| 28 Out. a 01 Novembro | Ginásio | | | Ginásio | | |
| | Ginástica de solo | 5+6 | 19+20 | Ginástica de solo | 7 | 21 |
| 04 a 08 de Novembro | Pavilhão | | | Pavilhão | | |
| | Fitnessgram / Av. Diag. Badminton | 10 | 22+23 | Basquetebol | 5 | 24 |
| | Basquetebol | 4 | | | | |
| 11 a 15 de Novembro | Pavilhão | | | Pavilhão | | |
| | Basquetebol | 6+7 | 25+26 | Basquetebol | 8 | 27 |
| 18 a 22 de Novembro | Pavilhão | | | Pavilhão | | |
| | Basquetebol | 9+10 | 28+29 | Basquetebol | 11 | 30 |
| 25 a 29 de Novembro | Exterior | | | Exterior | | |
| | Basquetebol | 12 | 31+32 | Futsal | 1 | 33 |
| 02 a 06 de Dezembro | Exterior | | | Exterior | | |
| | Futsal | 2+3 | 34+35 | Futsal | 4 | 36 |
| 09 a 13 de Dezembro | Exterior | | | Exterior | | |
| | Futsal | 5+6 | 37+38 | Futsal | 7 | 39 |
| 16 a 17 de Dezembro | Exterior | | | | | |
| | Futsal | 8+9 | 40+41 | | | |

1ª pausa letiva (Natal) – 17 de dezembro a 6 de janeiro

| Data | Espaço / Modalidade / Nº Aulas | | | | | |
|--------------------|--------------------------------|--------|----------|--------------|--------|----------|
| | 2ª feira | Nº U.D | Nº Total | 5ª feira | Nº U.D | Nº Total |
| 06 a 10 de Janeiro | Ginásio | | | Ginásio | | |
| | Ginástica de | 1+2 | 43+44 | Ginástica de | 3 | 45 |

| | | | | | | |
|----------------------|---|-------|-------|---|----|----|
| | aparelhos / acrobática | | | aparelhos / acrobática | | |
| 13 a 17 de Janeiro | Ginásio | 4+5 | 46+47 | Ginásio | 6 | 48 |
| | Ginástica de aparelhos / acrobática | | | Ginástica de aparelhos / acrobática | | |
| 20 a 24 de Janeiro | Ginásio | 7+8 | 49+50 | Ginásio | 9 | 51 |
| | Ginástica de aparelhos / acrobática | | | Ginástica de aparelhos / acrobática | | |
| 27 a 31 de Janeiro | Pavilhão | 1+2 | 52+53 | Pavilhão | 3 | 54 |
| | Voleibol | | | Voleibol | | |
| 03 a 07 de Fevereiro | Pavilhão | 4+5 | 55+56 | Pavilhão | 6 | 57 |
| | Voleibol | | | Voleibol | | |
| 10 a 14 de Fevereiro | Pavilhão | 7+8 | 58+59 | Pavilhão | 9 | 60 |
| | Voleibol | | | Voleibol | | |
| 17 a 21 de Fevereiro | Pavilhão | 1+2 | 61+62 | Pavilhão | 3 | 63 |
| | Voleibol | | | Voleibol | | |
| 24 a 28 de Fevereiro | Exterior | 4+5 | 64+65 | Exterior | 6 | 66 |
| | Atletismo | | | Atletismo | | |
| 6 a 7 de Março | | | | Exterior | 7 | 67 |
| | | | | Atletismo | | |
| 10 a 14 de Março | Exterior | 8+9 | 68+69 | Exterior | 10 | 70 |
| | Atletismo | | | Atletismo | | |
| 17 a 21 de Março | Ginásio | 10+11 | 71+72 | Ginásio | 12 | 73 |
| | Ginástica de aparelhos / acrobática | | | Ginástica de aparelhos / acrobática | | |
| 24 a 28 de Março | Ginásio | 13+14 | 74+75 | Ginásio | 15 | 76 |
| | Ginástica de aparelhos / acrobática | | | Ginástica de aparelhos / acrobática | | |
| 31 Março a 4 Abril | Ginásio | 16+17 | 77+78 | Ginásio | 18 | 78 |
| | Ginástica de aparelhos / acrobática | | | Ginástica de aparelhos / acrobática | | |

3ª pausa letiva (Páscoa) – 7 de Abril e 22 de Abril

| Data | Espaço / Modalidade / N° Aulas | | | | | |
|----------------------|--------------------------------|-----------|-------------|-----------|-----------|-------------|
| | 2ª feira | N° U.D | N° Total | 5ª feira | N° U.D | N° Total |
| 22 a 25 de Abril | | | | Pavilhão | 1 | 79 |
| | | | | Badminton | | |
| 28 Abril a 2 de Maio | Pavilhão | 2+3 | 80+81 | | | |
| | Badminton | | | | | |
| 5 a 9 de Maio | | Feriado | | Pavilhão | 4 | 82 |
| | | | | Badminton | | |
| 12 a 16 de Maio | Exterior | 5+6 | 83+84 | Exterior | 7 | 85 |
| | Badminton | | | Badminton | | |
| 19 a 23 Maio | Exterior | 1+2 | 86+87 | Exterior | 3 | 88 |
| | Andebol | | | Andebol | | |
| 26 a 30 de Maio | Exterior | 4+5 | 89+90 | | | |
| | Andebol | | | | | |
| 02 a 06 de Junho | Ginásio | 6+7 | 91+92 | Ginásio | 8 | 93 |
| | Andebol | | | Andebol | | |

| | | | | | | |
|--|---------------------------|--|--|----------|--|--|
| | Aeróbica / Fitnessgram | | | Aeróbica | | |
|--|---------------------------|--|--|----------|--|--|

Prof:

Daniel Pereira

Anexo 2 – Plano de aula / reflexão

| Justificação do Plano de Aula | | | | | |
|-------------------------------|-------------------|---------------------|---------------------------|-------------------------------|-----------------------|
| Data: 17/02/2014 | Turma: 9ºF | UD: Voleibol | Nº Aula 59 e 60 | Nº UD: 10 e 11 / 12 | Prof: Daniel P |

Esta aula diz respeito à 10ª e 11ª aula da UD de voleibol, e consiste na exercitação/consolidação dos conteúdos abordados anteriormente, e na avaliação sumativa de Voleibol e na auto avaliação dos alunos.

Apesar do planeamento prever mais uma aula para a UD de voleibol, decidi realizar a avaliação sumativa da modalidade nesta aula, de forma a aproveitar, a possibilidade de bom tempo para 5ª feira para começar a abordar a modalidade de atletismo no exterior.

Sendo assim para esta aula procurei realizar tarefas que não fossem novas para os alunos, para que não se perca muito tempo na organização.

Apesar de estar previsto realizar a avaliação sumativa das capacidades dos alunos, irei procurar melhorar as suas capacidades ao longo da aula, deixando os dois últimos exercícios para realizar esse registo, visto pretender avaliar os alunos em situação de jogo.

Como aquecimento os alunos irão realizar passe de dedos a pares e sentados de frente um para o outro, podendo fazê-lo através do balanço do corpo, fazendo um “transfer” de conteúdos com a técnica de guarda-redes nas modalidades de invasão.

Como o ensino tem sido diferenciado por níveis, na parte fundamental, os objectivos para cada grupo serão diferentes, pretendendo-se que os alunos com mais dificuldades trabalhem a execução dos gestos técnicos e deslocamentos, enquanto, no grupo com mais facilidades, os objectivos pretendem ser mais exigentes, procurando que realizem os três toques de sustentação, com regras e passes específicos (2º toque tem que ser o passador, 3 toques obrigatórios), além do remate, bloco e serviço por cima.

No exercício 2 irei inicialmente organizar o grupo A para que inicie a tarefa, organizando depois o grupo B, e focando a minha atenção durante alguns momentos neste grupo, de frente para os dois grupos para que possa chamar a atenção dos alunos do grupo A e dando feedbacks cruzados.

Para a organização do exercício 3 irei juntar os alunos do grupo C, organizando-os, chamando depois as duas crianças que irão juntar-se ao grupo B.

Depois da tarefa estar em andamento, irei organizar o grupo A, até ao momento da pausa para

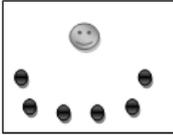
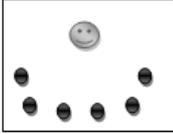
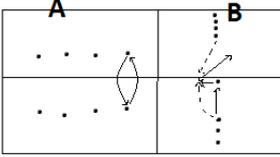
beber água irei preocupar-me em dar feedbacks aos alunos, sendo no grupo A, feedbacks mais individuais e quinestésicos e no grupo B e C, mais de grupo e prescritivos.

Depois de ser realizada a pausa os alunos retomarão o exercício e será reforçado o facto que realizarei a sua avaliação.

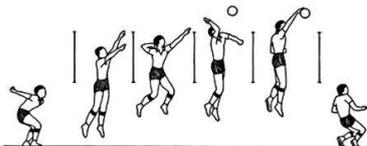
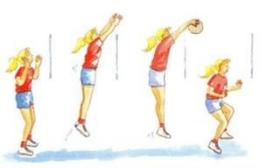
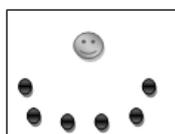
Assim, a partir deste momento, circularéi pelo espaço realizando o registo das acções dos alunos, podendo por vezes dar algumas informações aos alunos, para que possam melhorar a sua nota.

No final será feito o balanço da aula e as ações que vi na avaliação, dando importância ao empenho na aula.

| | | | | | | | | |
|----------------------------|--|--|------------------|----------|---------------------------------|---------|---------------------------|----------|
| PLANO DE AULA | Ano Lectivo: | 2013/2014 | Período : | 2º | Aula n.º: | 59 e 60 | Unidade Didáctica: | Voleibol |
| | Data: | 17/02/2014 | Turma: | 9ºF | Duração: | 90' | Aula: | 10 e 11 |
| | Hora: | 10h30 | Local: | Pavilhão | N.º de Alunos Previstos: | 16 | De um total de: | 12 |
| | Função Didáctica: | Exercitação do passe, manchete, serviço e deslocamentos. e, serviço por cima, remate e bloco | | | | | | |
| Objectivos de Aula: | Exercitar o passe, manchete, serviço e deslocamentos e serviço por cima, remate e bloco | | | | | | | |
| Recursos Materiais: | Bolas, coletes, pinos, redes, fitas | | | | | | | |
| Sumário: | Exercitação do passe, manchete, serviço e deslocamentos e serviço por cima, remate e bloco | | | | | | | |

| Tempo | | Tarefas / Situações de Aprendizagem | Organização | Objectivos específicos e Critérios de Êxito |
|------------|---------|--|---|--|
| Total | Parcial | | | |
| P. Inicial | | | | |
| 10h30 | 0' | Entrada dos alunos no Pavilhão. | Alunos sentados dispostos á frente do professor | - Os alunos equipam-se. |
| 10h35 | 5' | - Os alunos colaboram no transporte do material sob orientação do professor Instrução Inicial: - Registo de presenças. - Explicitação dos conteúdos da aula e a sua forma organizativa. |  | - Os alunos ouvem atentamente as indicações do professor, tomam conhecimento dos conteúdos, da forma organizativa da aula e esclarecem possíveis dúvidas |
| 10h41' | 7' | Explicação exercício 1 Exercício 1 – os alunos em pares sentados um à frente do outro com os MI afastados e estendidos, executam passe um para o outro |  | Objectivos: Os alunos elevam o nível funcional das capacidades coordenativas e condicionais, executando com correcção técnica o passe. |
| P. Funda. | | | | |
| 10h50 | 4' | Explicação do exercício 2 | Organização da aula. | Objectivos: Os alunos executam com fluidez e correcção técnica, as acções específicas de: |
| 10h54 | 10'' | Exercício 2 – Grupo B, os alunos em duas colunas, realizam passe para o passador que irá retornar o passe junto à rede para o colega rematar. Enquanto o colega do lado contrário realiza oposição através de bloco. Grupo A, os alunos frente a frente realizam passe e manchete. |  | (Grupo A) Passe: 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.  |

| | | | | |
|---|---|--|--|--|
| <p>11h0 4</p> <p>11h0 8</p> | <p>4'</p> <p>10'</p> | <p>Explicação do exercício 3</p> <p>Exercício 3 – alunos divididos pelas estações. Alunos com mais facilidades na estação B e C e alunos com dificuldades na estação A.</p> <p>Na estação A numa primeira fase (durante a instrução do grupo B e C), irão executar passe frente a frente, passando depois a organizarem-se em dois grupos, um realiza 1x1 com dois elementos, e outro realiza 1x1 com 4 elementos, tendo que fazer o passe de forma alternada.</p> | | <p>Deslocamentos: 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>Manchete: Posição base baixa; MS em completa extensão, com as faces interna dos antebraços unidas e voltadas para cima; contato com a bola no terço inferior dos antebraços.</p> <p>Serviço por baixo: Tronco ligeiramente inclinado para a frente; contato com a bola com a palma da mão; perna da frente contrária à mão que bate a bola.</p> |
| <p>11h1 8'</p> <p>11h2 3</p> <p>11h3 1</p> <p>11h3 6</p> | <p>5</p> <p>8'</p> <p>5'</p> <p>14'</p> | <p>Pausa para beber água</p> <p>Continuação do exercício 3</p> <p>Explicação do exercício 4</p> <p>Exercício 4 – Grupo B, Os alunos realizam jogo 4x4, com rede baixa para promover o remate. Após o remate o aluno pode agarrar a bola e fazer o passe ao colega. O exercício começa com serviço por cima. Grupo A, os alunos realizam jogo 2x2, podendo realizar auto passe para manter a bola em sustentação.</p> | | <p>(Grupo B/C) Conteúdos anteriores e:</p> <p>Serviço por cima</p> <ul style="list-style-type: none"> - Apoios e linha dos ombros dirigidos para o alvo - Apoio contra lateral do braço hábil ligeiramente avançado. - Pernas ligeiramente fletidas. - Bola segura com uma ou as duas mãos à altura da bacia (ténis potente); ou segura com uma mão ao nível da bacia subindo à altura dos ombros, ou mesmo partindo desta posição (ténis flutuante). |
| <p>Remate</p> <ul style="list-style-type: none"> - Corrida de balanço de dois ou 3 passos enquadrado com a trajetória da bola; - Chamada a dois pés, colocando ligeiramente à frente o pé contrário ao MS que vai rematar; - Puxar o MS de batimento para trás (“armar o braço”), com ligeira flexão do cotovelo; - Executar o batimento à frente do corpo, no ponto mais alto do salto, com extensão do MS; - Bater na bola com mão aberta, de cima para baixo, através da flexão do pulso; - Após o remate, fazer a recepção em equilíbrio, amortecendo a queda com flexão dos MI. | | | | |

| | | | |
|-----------------|-----|--|---|
| | | |  <p style="text-align: center;">REMATE TIPO TÊNIS</p> <p>Bloco</p> <ul style="list-style-type: none"> - Colocar-se junto à rede, em frente ao atacante adversário directo; - Fazer a impulsão com os dois pés; - Extensão completa do corpo e dos MS e MI, com um ligeiro recuo da bacia para um maior equilíbrio; - Mãos e dedos bem abertos, inclinadas a cerca de 45°; - Após o bloco, fazer a recepção em equilíbrio, amortecendo a queda com flexão dos MI.  |
| P. Final | | | |
| 11h50 | 5' | Retorno à calma | |
| | | -Diálogo com os alunos relativo à concretização dos objectivos da aula e apresentação dos conteúdos da próxima sessão. | |
| | | - Os alunos colaboram no transporte e arrumação do material sob orientação do professor. | |
| | 10' | | |
| 11h55 | | | |
| 5 | | | |
| | | - Os alunos dispostos em semi-círculo, ouvem atentamente o balanço da aula, intervindo se oportuno. | |
| | |  | |
| | | | - O aluno toma conhecimentos acerca da concretização dos objectivos da aula e dos conteúdos da sessão seguinte |
| | | | - O aluno efectua a sua higiene pessoal |

Observações e Análise Crítica:

Esta aula disse respeito à 10^a e 11^a aula da UD de voleibol, e consistiu na exercitação/consolidação dos conteúdos abordados anteriormente, e na avaliação sumativa de Voleibol e na auto avaliação dos alunos

Planeamento/Gestão

Em relação ao planeamento , este foi cumprido, nos seus vários aspectos, desde o trabalho por níveis e na sua organização, no entanto, a minha intervenção poderia ter sido melhor.

Para esta aula, tive que dividir o espaço, o que me limitou um pouco, pois estava habituado a trabalhar num espaço maior, e como decidi mudar a minha postura nesta aula, ignorando mais os comportamentos para verificar se há

| | |
|--------------------------|---|
| | <p>mudanças de comportamento por parte de alguns alunos, isto fez com que por vezes os alunos tivessem tido alguns comportamentos em que talvez fosse necessário, parar e chamar a atenção e não o fiz.</p> <p>Foi fazendo-o individualmente, mas deveria tê-lo feito ao grupo, mostrando o meu desagrado com a situação e motivando para o cumprimento dos objectivos que não se estavam a verificar como se pretendia.</p> |
| Instrução | <p>No último exercício, de forma a facilitar alguns gestos que pretendia verificar por parte de alguns alunos, participei no jogo com os alunos. Alternando a minha presença nos grupos com mais dificuldades e no grupo com mais facilidades, trocando um aluno com facilidades para junto dos grupo com mais dificuldades para que os ajudassem a cumprir os objectivos.</p> <p>Neste momento, foi dada instrução a esse aluno para que tentasse ajudar os seus colegas a manter a bola no ar, tentando dar dois toques de sustentação antes de enviarem para o lado contrário.</p> <p>No entanto deveria, ter dado objectivos mais motivadores e que incutissem responsabilidade, pois passado algum tempo viu-se que o aluno que estava no grupo menos desenvolvido, desmotivava.</p> <p>Ao longo do exercício o aluno no grupo menos desenvolvido foi alternando, passando por essa posição três alunos de nível avançado.</p> |
| Clima/ Disciplina | <p>Como já referido acima, nesta aula experimentei ignorar mais vezes os comportamentos dos alunos, não estando constantemente a chamar a atenção. Verifiquei que não devo estar sempre preocupado com aspectos organizativos e comportamentais mas também não devo ignorar, devo ter uma postura assertiva, que procure juntar todos os alunos quando situações que não quero que aconteçam se verificam, mostrando o meu desagrado com a situação, reforçando os objectivos e redireccionando os alunos para a tarefa.</p> |

Anexo 3– grelha observação, avaliação diagnóstica

GRELHA DE OBSERVAÇÃO - AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA

UD BASQUETEBOL

TURMA: 9ºF

**DATA:
18/09/2013**

AVALIAÇÃO EM SITUAÇÃO DE JOGO 3X3 ½ CAMPO

Passé e receção - Executa passe de peito ou picado conforme a leitura do jogo, em direção ao colega segurando a bola com as duas mãos à frente do peito;
assinala a receção com a mão alvo e recebe a bola dirigindo os M.S. em extensão na sua direção.

Lançamentos – Executa a rotação sobre o pé eixo e opta por um dos lançamentos, tendo o seu olhar dirigido para o cesto.

Defesa – Coloca-se entre o atacante e o cesto pressionando o adversário, participa ativamente no ressalto defensivo.

Ataque – Desmarca-se oferecendo linhas de passe quando não tem a posse de bola, apoia os seus companheiros no ataque e enquadra-se com o cesto de forma a que o lançamento tenha sucesso.

| Nº | NOME | Passé e Receção | Lança-mentos | Defesa | Ataque | Observações |
|----|------|-----------------|--------------|--------|--------|--|
| 18 | | B | B | B | B- | |
| 14 | | B | B | B | B- | Por vezes individualista |
| 3 | | B | B | B | B | |
| 13 | | B+ | A | B | A | Não assinala a receção com a mão alvo |
| 12 | | B | B | B | B | |
| 2 | | B | B | B | B | |
| 6 | | B | B | C | C+ | Atitude passiva na defesa |
| 1 | | B | C+ | C | C | Atitude passiva na defesa, dificuldade em perceber o que fazer quando tem a bola |
| 8 | | B | B | A | B | |
| 11 | | B- | B | C | C | |
| 9 | | B | B | B- | C | Atitude passiva a defender, realiza passe com uma mão |
| 15 | | B+ | B | B | B | Não assinala a receção com a mão alvo |
| 16 | | B+ | B | B | B | Não assinala a receção com a mão alvo |
| 10 | | B- | B | B | B | |
| 5 | | B- | B | C | B- | Realiza o passe |
| 7 | | - | - | - | - | Não realizou aula por falta de material |

Anexo 5– grelha observação, avaliação Sumativa

GRELHA DE OBSERVAÇÃO - AVALIAÇÃO SUMATIVA

UD ATLETISMO

TURMA: 9ºF

DATA: 17/03/2014

AVALIAÇÃO POR ESTAÇÕES

| | | |
|--|--|---|
| <p>Corrida de obstáculos:</p> <p>Corrida: - Realiza uma corrida combinando com fluidez e coordenação global,</p> <p>Impulsão, - Elevação do joelho e a extensão da perna de ataque. Elevação da coxa lateralmente ao tronco</p> <p>Voo: - Passa as barreiras com trajectória rasante,</p> <p>Recepção: - Equilíbrio nas recepções ao solo e sem desaceleração nítida.</p> | <p>Corrida de estafetas</p> <p>Transmissor</p> <p>Velocidade - Mantem a velocidade no ato de entrega</p> <p>Técnica - Utiliza de forma correta a técnica ascendente - Transmite dentro da zona de transmissão</p> <p>Receptor</p> <p>Velocidade - Corre a velocidade máxima</p> <p>Técnica - Estica o braço ao sinal do transmissor - A mão do aluno que recebe é estendida para trás ao nível da bacia, formando um V; - Recebe o testemunho sem olhar para trás - Recebe o testemunho dentro da zona de transmissão</p> | <p>Lançamento do peso:</p> <p>Posição: - Pressionar o peso firmemente com a mão direita contra a base do maxilar direito ligeiramente debaixo do queixo. - Cotovelo afastado do tronco, braço formando um ângulo de 90 graus com o corpo.</p> <p>Lançamento: - Passa o peso do corpo do MI atrasado para o da frente. - Extensão do MS que faz o arremesso; - Empurra o peso para a frente e para cima, - Arremesso do peso através do movimento de extensão do MS (empurrar) e não de “lançamento”.</p> |
|--|--|---|

| Nº | NOME | Corrida de obstáculos: | | | | Corrida de estafetas | | | | Lançamento do peso: | | Observações |
|----|------|------------------------|----------|-----|----------|----------------------|---------|------------|---------|---------------------|-------------|-------------|
| | | Corrida | Impulsão | Voo | Recepção | Transmissor | | Receptor | | Posição | Lançamentos | |
| | | | | | | Velocidade | Técnica | Velocidade | Técnica | | | |
| 1 | | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 2 | 3 | 4 | 3 | 3 | |
| 2 | | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | |
| 3 | | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | |
| 5 | | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | |
| 6 | | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | |
| 7 | | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 2 | A caminhar |
| 8 | | 3 | 3 | 2 | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | |
| 10 | | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 2 | |
| 11 | | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | |
| 12 | | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | |
| 13 | | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | |
| 14 | | 3 | 3 | 2 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | |
| 15 | | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | |
| 16 | | 3 | 3 | 2 | 3 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | |
| 18 | | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 4 | 2 | 3 | 4 | 3 | |

Anexo 6 – grelha observação, domínio cognitivo

GRELHA DE OBSERVAÇÃO – domínio cognitivo

UD ATLETISMO

TURMA: 9ºF

DATA: 17/03/2014

| AVALIAÇÃO POR QUESTIONAMENTO | | |
|---|-------------|--|
| Foi realizado a cada aluno uma pergunta acerca dos gestos técnicos, ou regras da modalidade | | |
| Nº | NOME | Observações |
| 1 | | 4 – Aluno questionado acerca dos gestos técnicos do lançamento do peso. |
| 2 | | 3 – Aluno questionado acerca dos gestos técnicos do lançamento do peso. |
| 3 | | 4 – Aluno questionado acerca dos gestos técnicos do lançamento do peso. |
| 5 | | 3 – Aluno questionado acerca da posição inicial do lançamento do peso. |
| 6 | | 3 – Aluno questionado acerca dos gestos técnicos da corrida de barreiras. |
| 7 | | 3 – Aluno questionado acerca da posição inicial do lançamento do peso. |
| 8 | | 3 – Aluno questionado acerca dos gestos técnicos da corrida de barreiras. |
| 9 | | 4 – Aluno questionado acerca da transmissão do testemunho na corrida de estafetas. |
| 10 | | 3 – Aluno questionado acerca dos gestos técnicos do lançamento do peso. |
| 11 | | 4 – Aluno questionado acerca dos gestos técnicos do lançamento do peso. |
| 12 | | 4 – |
| 13 | | 4 – Aluno questionado acerca dos gestos técnicos da corrida de estafetas. |
| 14 | | 3 – Aluno questionado acerca dos gestos técnicos da corrida de estafetas. |
| 15 | | 4 – |
| 16 | | 2 – Aluno questionado acerca dos gestos técnicos da corrida de estafetas. |
| 18 | | 3 – Aluno questionado acerca dos gestos técnicos da corrida de barreiras. |

Legenda:

| |
|--|
| Nível 1 |
| Não responde. |
| Nível 2 |
| Responde indicando informação incorreta. |
| Nível 3 |
| Responde indicando parte da informação solicitada. |
| Nível 4 |
| Responde indicando quase toda a informação solicitada. |
| Nível 5 |
| Responde indicando toda a informação solicitada. |

Anexo 7 – Quadro extensão de conteúdos

| Basquetebol | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|-----------------|-----------|------------|------------|---|------------|------------|------------|------------|------------|----|----|----|----|----|
| Data | 18/09/2013 | 7/10/2013 | 10/10/2013 | 04/11/2013 | 07/11/2013 | 11/11/2013 | 14/11/2013 | 18/11/2013 | 21/11/2013 | 25/11/2013 | | | | | |
| Tempo | 90' | 90' | 45' | 45' | 45' | 90' | 45' | 90' | 45' | 90' | | | | | |
| Nº Aula Total | 1 | 2 | 9 | 10 | 11 | 22 | 23 | 24 | 25 | 26 | 27 | 28 | 29 | 30 | 31 |
| Conteúdos | Função Didática | | | | | | | | | | | | | | |
| Origem e evolução | | | I | | | | | | | | | | | | |
| Regras | | | I | | Ao longo da UD irão ser reforçadas as regras de basquetebol | | | | | | | | | | |
| Nível Introdutório | | | | | | | | | | | | | | | |
| Recepção | AD | I/E | E | E | E | C | C | C | | AF | C | C | C | | |
| Lançamento na passada | AD | I/E | E | E | E | E | C | C | AF | | C | C | C | | |
| Lançamento parado | AD | I/E | E | | | | E | C | AF | | C | C | C | | |
| Drible | | I/E | E | E | E | C | C | C | AF | | C | C | C | | |
| Passe | AD | I/E | E | E | E | C | C | C | AF | | C | C | C | | |
| Desmarcação | AD | | | | | I/E | E | E | | AF | E | E | C | | |
| Ressalto | | | | | | | I/E | E | | AF | C | C | C | | |
| Nível Elementar | | | | | | | | | | | | | | | |
| Posição defensiva básica | AD | I/E | E | E | C | C | C | C | | | C | C | C | | |
| Passe de peito | AD | I/E | E | | | E | C | C | AF | | C | C | C | | |
| Passe picado | AD | I/E | E | E | E | C | C | C | AF | | C | C | C | | |
| Recepção-enquadramento | | | | | | I/E | E | E | | AF | C | C | C | | |
| Lançamento na passada | AD | I/E | E | E | E | E | E | E | AF | | E | E | C | | |
| Lançamento parado | AD | I/E | E | | | | E | E | AF | | C | C | C | | |
| Ressalto | | | | | | | I/E | E | | AF | E | E | C | | |
| Drible de protecção | | I/E | E | E | | | E | C | | AF | C | C | C | | |
| Drible de progressão | | I/E | E | | | E | C | C | AF | | C | C | C | | |
| Passe e corte | | | | | | I/E | E | E | | AF | E | E | C | | |
| Aclaramento | | | | | | | | I/E | E | AF | E | C | C | | |
| Desmarcação | AD | | | | | I/E | E | E | E | AF | C | C | C | | |
| Drible de progressão com mudanças de direcção pela frente | | | | | | | | I/E | E | AF | C | C | C | | |
| Situações em Superioridade Numérica | | I/E | E | E | E | E | E | C | AF | | C | C | C | | |
| Jogo 3x3 / 5x5 | AD | | | | | | | I/E | E | AF | | | | | |
| Avaliação Formativa Contínua | | | | | | | | | | | | | | | |

Avaliação Sumativa