



Marcelo José Carapinheira Mendes

RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO NA ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA QUINTA DAS FLORES JUNTO DA TURMA A DO 10º ANO NO ANO LETIVO 2015/2016

A motivação dos alunos federados/Ex federados nas aulas de Educação Física da modalidade que são/foram praticantes

Relatório de Estágio Pedagógico do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário apresentado à Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra

junho 2016



UNIVERSIDADE DE COIMBRA

MARCELO JOSÉ CARAPINHEIRA MENDES

Nº 2010125641

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO NA ESCOLA
BÁSICA E SECUNDÁRIA QUINTA DAS FLORES JUNTO DA TURMA A DO
10º ANO NO ANO LETIVO 2015/2016**

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: Mestre Paulo Nobre

COIMBRA

2016

Esta obra deve ser citada como:

Mendes, M. (2016). *Relatório de Estágio Pedagógico desenvolvido na Escola Básica e Secundária Quinta das Flores junto da Turma A do 10º ano no ano letivo 2015/2016*. Relatório Final de Estágio do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.

Eu, Marcelo José Carapinheira Mendes, aluno nº 2010125641 do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundários da FCDEF-UC, venho declarar por minha honra e compromisso que o presente Relatório Final de Estágio constitui um documento original da minha autoria, não se inscrevendo, por isso, no disposto no artigo 30º do Regulamento Pedagógico da FCDEF de 10 de março de 2009.

14 de Junho de 2016

(Marcelo José Carapinheira Mendes)

AGRADECIMENTOS

A toda a minha família por todo o apoio e carinho demonstrado e sobretudo aos meus pais por investirem na minha formação académica.

Aos colegas de curso e de estágio pedagógico pela partilha de experiências, trabalho colaborativo e reflexões conjuntas.

Ao professor orientador de Escola, professor Paulo Furtado, pelo acompanhamento sistemático neste ano de estágio que tanto contribuiu para a minha formação enquanto professor de Educação Física.

Ao professor orientador da Faculdade, Mestre Paulo Nobre, pela disponibilidade demonstrada, pelas sugestões de melhoria prestadas e por todo o conhecimento transmitido envolto de grande riqueza e valor.

À professora Cristina Relvas por toda a disponibilidade e conhecimentos transmitidos no âmbito da Direção de Turma.

À Escola Básica e Secundária da Quinta das Flores e a todos os atores da comunidade educativa pela forma respeitosa e prestável com que acolheram os professores estagiários.

À Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física e a todos os seus integrantes, por me proporcionar novas experiências e aprendizagens que contribuíram para o meu crescimento pessoal e profissional.

Aos alunos pertencentes à turma do 10ºA pelo empenho nas aulas e pré-disposição para o fomento de novas aprendizagens.

A todos, os meus profundos e sinceros agradecimentos.

Resumo

O Relatório Final de Estágio insere-se no plano curricular do 2º ano do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra. O Estágio Pedagógico corresponde a um período de formação onde é dada ao professor estagiário a possibilidade, de sob orientação, exercer as funções referentes ao cargo de docente. Este constitui-se como um momento de aplicação prática dos conhecimentos adquiridos na sua formação prévia. O caso aqui apresentado é referente ao Estágio Pedagógico que foi realizado na Escola Básica e Secundária da Quinta das Flores, no ano letivo de 2015/2016, sendo lecionada a disciplina de Educação Física à turma do 10ºA. Este estágio representa a etapa final de uma formação académica no âmbito do Ensino da Educação Física aproximando-me da prática profissional. O Relatório de Estágio visa englobar toda a descrição e reflexão sobre as atividades desenvolvidas e aprendizagens realizadas durante o meu estágio pedagógico. Este relatório está dividido em três grandes capítulos. O primeiro trata-se de uma contextualização da prática desenvolvida. O segundo consiste numa análise reflexiva sobre a prática pedagógica. Finalmente o terceiro é o aprofundamento de um tema-problema, um estudo sobre: “A motivação dos alunos federados/ex-federados nas aulas de Educação Física da modalidade que são/foram praticantes.”. Este estudo revelou que os alunos federados/ex-federados na sua modalidade nas aulas de Educação Física apresentam indicadores de motivação intrínseca e vêm satisfeita a necessidade básica psicológica de relacionamento através da cooperação com os colegas menos aptos.

Palavras-Chave: Estágio Pedagógico. Educação Física. Professor. Aluno. Processo ensino aprendizagem. Planeamento. Intervenção Pedagógica. Avaliação. Motivação. Cooperação.

ABSTRACT

The Internship Final Report is part of the curriculum of the 2nd year of the Masters in Physical Education Teaching in Primary and Secondary Education, Faculty of Sport Sciences and Physical Education, University of Coimbra. The Practical Teacher Training is a period of training which is given to the trainee teacher the possibility of exercise the teaching functions under supervision. This was established as a time of practical application of knowledge acquired in previous training. The case presented here is related to an internship realized in Escola Básica e Secundária Quinta das Flores, in the academic year 2015/2016, being taught the discipline of Physical Education to 10th class. This is the final stage of an academic training in the Physical Education Teaching approaching of professional practice. The Internship Report aims to include the entire description and reflection about the activities and studies undertaken during my teaching practice. This report is divided into three main chapters. The first one is a contextualization of developed practice. The second is a reflexive analysis of the pedagogical practice. Finally, we present a school-based theme research about "The motivation of the athletes/former athlete's students in physical education classes of their organized sport." This study revealed that athletes/former athlete's students when practicing their sport in physical education classes have intrinsic motivation indicators and these same students have satisfied the basic psychological need of relationship through cooperation with the less able colleagues.

Keywords: Teacher Training. Physical Education. Teacher. Student. Learning process. Planning. Pedagogical intervention. Evaluation. Motivation. Cooperation. Teaching Strategies.

SUMÁRIO

Resumo

ABSTRACT

CAPÍTULO I-CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRÁTICA DESENVOLVIDA	11
1.Expetativas Iniciais –PFI (Plano de Formação Inicial).....	11
2.Caraterização do Contexto.....	15
2.1 A escola	15
2.2 O Grupo de Educação Física	16
2.3 A Turma (10ºA).....	17
CAPÍTULO II- ANÁLISE REFLEXIVA DA PRÁTICA PEDAGÓGICA.....	20
1. Planeamento	20
1.1 Plano Anual	21
1.2 Unidades Didáticas	23
1.3 Plano de Aula	27
2.Realização	30
2.1 Dimensão Instrução.....	30
2.2 Dimensão Gestão.....	35
2.3 Dimensão Clima/ Disciplina	37
2.4 Decisões de Ajustamento	39
3. Avaliação.....	41
3.1 Avaliação Diagnóstica.....	42
3.2Avaliação Formativa	44
3.3 Avaliação Sumativa	46
3.4 Autoavaliação	48
3.5 Critérios de Avaliação	49
4.Atitude Ético-Profissional	49
CAPÍTULO III- APROFUNDAMENTO DO TEMA-PROBLEMA	51
1.Introdução	51
2.Pertinência do Estudo	52
3.Enquadramento teórico.....	52
4.Problemática e Objetivos do Estudo.....	55
5.Metodologia.....	56

5.1	Caracterização da Amostra.....	56
5.2	Recolha de Dados e Procedimentos	58
6.	Apresentação e Discussão de Resultados	58
6.1	Motivação	59
6.2	Cooperação	61
6.3	Estratégias de Aula.....	64
7.	Conclusões.....	68
8.	Limitações e propostas futuras.....	69
	Referências Bibliográficas	72
	ANEXOS	0

Lista de Quadros

Quadro 1-	Distribuição das Matérias por espaço EBSQF	17
Quadro 2-	Número de alunos por grupos de nível na Av. Diagnóstica	19
Quadro 3-	Calendarização das Matérias de Ensino 2015/0216	22
Quadro 4-	Plano de Aula NEEF EBSQF 2015/2016	28
Quadro 5-	Caracterização da Amostra Intencional.....	57
Quadro 6-	Caracterização da Amostra Total.....	57

Lista de Figuras

Figura 1-	Grau de Motivação dos alunos nas aulas de Educação Física	59
Figura 2-	Satisfação na prática da modalidade em que são especialistas na Aulas.....	60
Figura 3-	Grau de Concordância com a possibilidade de Demonstrar as habilidades	60
Figura 4-	Grau de concordância com a oportunidade melhorar a classificação	60
Figura 5-	Nº de vezes por momento em que os alunos auxiliam os colegas.....	62
Figura 6-	Grau de Concordância com auxilio dos colegas através de demonstração	63
Figura 7-	Grau de Concordância com auxilio dos colegas através de Incentivos	63
Figura 8-	Grau de Concordância com auxilio dos colegas através de Conselhos	63
Figura 9-	Grau de Concordância com o sentimento de Bem-estar ao Ajudar.....	64

Figura 10-Grau de Concordância dos alunos para a utilização desta estratégia para melhoria das aulas.....	65
Figura 11-Grau de Concordância dos alunos para a utilização desta estratégia para melhoria das aulas.....	65
Figura 12-Grau de Concordância dos alunos para a utilização desta estratégia para melhoria das aulas.....	65
Figura 13-Grau de Concordância com utilização de Grupos Heterogéneos.....	66
Figura 14-Grau de Concordância com a utilização de Grupos Homogéneos	66
Figura 15-Razões apresentadas para utilização de Grupos Heterogéneos.....	67
Figura 16-Razões apresentadas para utilização de Grupos Homogéneos.....	68

Lista de Abreviaturas

EF- Educação Física

E-A- Ensino Aprendizagem

PFI- Plano de Formação Individual

PNEF: Programa Nacional de Educação Física

TAD- Teoria da Autodeterminação

UD- Unidade Didática

NEEF- Núcleo de Estágio de Educação Física

EBSQF- Escola Básica e Secundária Quinta das Flores

TIP- Técnica de Intervenção Pedagógica

FB- Feedback

INTRODUÇÃO

“A principal esperança das nações, reside na educação da sua juventude”
(Erasmus de Roterdão)

O Documento apresentado surge no âmbito da Unidade Curricular "Relatório de Estágio" do 4º Semestre do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS), da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física (FCDEF) da Universidade de Coimbra (UC). Este Relatório Final de Estágio visa apresentar o processo de formação ocorrido em função das práticas desenvolvidas e experiências vividas no Estágio Pedagógico, realizado no ano letivo 2015/2016. Este documento pretende descrever e refletir de forma crítica o trabalho por nós desenvolvido na função de professor apresentando ainda um conjunto de aprendizagens desenvolvidas ao longo do ano letivo passado na Escola Básica e Secundária da Quinta das Flores, em que lecionámos a disciplina de Educação Física à turma do 10ºA. O Relatório apresenta inicialmente um enquadramento e contextualização da prática desenvolvida, de seguida uma análise reflexiva de toda a prática pedagógica, desde os processos de planeamento, realização e avaliação adotados e, finalmente, o desenvolvimento de um tema-problema sobre “A motivação dos alunos federados/ex-federados nas aulas de Educação Física da modalidade que são/foram praticantes.”.

Para Simões (1996), em relação ao Estágio Pedagógico é, aliás, *“...indubitável que, no decurso da carreira, poucos períodos, se comparam a este em importância”*, constituindo *“...um período único e significativo na vida pessoal e profissional de qualquer professor”*. Depois deste ano letivo pude perceber a importância que o Estágio Pedagógico toma na formação de um docente. Foi neste período, correspondente ao Estágio Pedagógico, que pude viver o contexto da prática de docência mobilizando todos os conhecimentos obtidos na formação prévia. Perante a experiência vivida posso afirmar que este Estágio foi o culminar das aprendizagens ao longo da minha formação na FCDEF-UC, aprendizagens essas que servirão de ferramentas para exercer a função de docente no futuro.

CAPÍTULO I-CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRÁTICA DESENVOLVIDA

Apresentamos em seguida neste capítulo as nossas expectativas iniciais, a caracterização do contexto da escola, do grupo de Educação Física e da turma com a qual realizámos o Estágio Pedagógico

1.Expetativas Iniciais –PFI (Plano de Formação Inicial)

Neste primeiro tópico do Capítulo II do presente documento irei passar a relatar as expetativas iniciais redigidas previamente ao estágio.

Dimensão Profissional e Ética

Vivemos numa sociedade orientada por valores jovens, onde a velocidade de mudança, e conseqüentemente a capacidade de adaptação, a essas transformações, são o princípio quase organizador desta nossa forma de viver.” (Jorge Olímpio Bento, 1989).

A função de docente apresenta características únicas e essenciais para o desenvolvimento dos jovens alunos. Pela participação massiva dos professores nesta fase da vida dos jovens, em que as mudanças no ser são mais acentuadas e pelo que este representa como modelo na vida dos mesmos, cabe ao professor ter uma influência positiva sobre os alunos ao nível do conhecimento e valores. Por isso, consideramos essencial ter-se um forte sentido ético, respeitando-se as diferenças individuais e culturais dos alunos, perspetivando-se assim uma escola inclusiva, onde todos os alunos possam ter iguais oportunidades de aprendizagem. Tencionamos também, conseguir manter um relacionamento próximo dos alunos de forma a estabelecer uma relação de confiança com os mesmos, para mais facilmente, detetar as suas necessidades, bem como conseguir dessa forma estimular o seu espírito de iniciativa, autonomia e cooperação. *“People Don't Care How Much You Know Until They Know How Much You Care”* John Maxwell citado por Nater, S. & Gallimore, R. (2005).

Para além disto, é necessário referir que ao longo do ano letivo iremos procurar cumprir os compromissos assumidos para com as aprendizagens dos alunos e em tarefas a realizar seja por iniciativa própria ou solicitação dos professores. Irei procurar também ser um bom exemplo enquanto professor e cidadão para os alunos no sentido de inculcar neles comportamentos e valores importantes para a sua formação.

Participação na Escola

O professor deve ser um agente ativo na comunidade escolar e não desempenha apenas funções de lecionação. Assim sendo, procurarei entender o contexto em que vou desenvolver a minha atividade, estando a par das intenções expostas no projeto educativo da escola e no projeto curricular de Turma. Ao longo deste ano letivo que vou enfrentar na posição de professor estagiário tentarei exercer a minha atividade profissional de uma forma integrada nas diferentes dimensões da escola e no contexto da comunidade onde esta se insere. Para isto, tenho como intenção manter uma postura de colaboração para com todos os intervenientes na escola, favorecendo um clima de respeito entre os vários agentes da comunidade escolar. Uma outra forma de marcar a minha participação na escola, é através do meu contributo pessoal para o desenvolvimento dos Projetos da Escola como por exemplo o PES (Projeto de Educação para a Saúde), que visa a abordagem de temas relacionados com a saúde através de um projeto realizado por cada turma, no qual pretendo participar na turma em que leciono a disciplina de Educação Física.

Desenvolvimento e Formação Profissional

Como forma de desenvolvimento e formação profissional e com o objetivo de corrigir e melhorar os aspetos em que revelo fragilidades durante a realização do Estágio Pedagógico, pretendo assumir uma atitude crítico-reflexiva, investigadora e colaborativa na minha prática profissional.

Dado o contexto incerto e complexo que é o ensino em Educação Física, é fulcral para o desenvolvimento do trabalho docente, que se investigue e reflita sobre as práticas pedagógicas, de modo a que haja uma análise contínua do processo de

ensino-aprendizagem e conseqüentes alterações necessárias à melhoria e adequação do mesmo. Esta postura, que busca constantemente o conhecimento e a melhoria das suas práticas educativas, permite ao professor um sistemático e contínuo desenvolvimento pessoal e profissional que irá implicar positivamente as aprendizagens dos alunos.

O trabalho colaborativo assume-se, também, como essencial na questão do contínuo desenvolvimento profissional. Assim, pretendo servir-me do trabalho em equipa principalmente com os meus colegas de núcleo de estágio e professor orientador da escola, para que através de reflexões conjuntas possa vencer determinadas dificuldades e desenvolver o meu trabalho considerando também os pontos de vista dos colegas que me rodeiam. A perspetiva é que o trabalho colaborativo na escola contribua para a minha formação individual enquanto docente e que se assuma como um motor de mudança, essencial para a evolução das minhas práticas pedagógicas de uma forma geral, tendo repercussões positivas em toda a comunidade docente.

Outra forma de contribuir para o meu desenvolvimento profissional prende-se com a partilha e discussão do conhecimento e experiências pessoais com outros professores e colegas estagiários de outros núcleos de estágio. Estes por desenvolverem a sua atividade em contextos diferentes e variados enfrentam outros desafios que os levam a adquirir experiências de outra origem. Por isso, parece-me fundamental a partilha de conhecimento com estes colegas para alargar a minha visão do conhecimento e da realidade que o docente enfrenta.

Ainda outra ação que me parece importante para a minha formação profissional está relacionada com a minha participação em formações, do âmbito da docência, prestadas por entidades reconhecidas, como por exemplo a Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra.

Desenvolvimento do Ensino e da Aprendizagem

O papel principal do professor é levar os alunos até às aprendizagens e como tal, todas as suas ações, desde o planeamento, as

intervenções pedagógicas e a avaliação devem se orientadas segundo o grande objetivo do ensino, a promoção da aprendizagem.

Sendo assim, para promover a aprendizagem nos alunos pretendo antes de mais, fazer um planeamento refletido e justificado, de modo a orientar o processo de ensino aprendizagem e tentando prever ao máximo as situações que irei encontrar. Através das minhas planificações tentarei que haja uma boa integração entre os métodos utilizados e os conteúdos de ensino com os objetivos propostos, para que dessa forma estes possam ser alcançados mais facilmente. De realçar o facto de que é necessário proceder-se a estratégias de diferenciação pedagógica que devem estar também associadas ao planeamento bem como em toda a ação educativa, de forma a possibilitar oportunidades de sucesso a todos os alunos.

Cada contexto apresenta características únicas e como tal manter um relacionamento pedagógico de qualidade, tentando respeitar a heterogeneidade dos alunos e ir ao encontro das suas necessidades e interesses é uma intenção que pretendo cumprir ao longo da minha atividade enquanto professor estagiário. Para tal, adotarei uma postura sobre as minhas práticas pedagógicas de modo a tentar cada vez mais adaptar o meu ensino às características da turma que lecionarei e assim contribuir para uma melhor aprendizagem dos alunos.

Apesar de haver um planeamento que deve ser preciso, farei dos meus planos de aula, meras hipóteses a confirmar em prática, pois as situações de imprevisibilidade estarão certamente presentes no quotidiano escolar. Tentarei obviamente que a minha intervenção pedagógica na realização das aulas seja sempre um contributo para a aprendizagem dos alunos tentando também gerir a aula da melhor forma, para que os alunos tenham um grande tempo de empenhamento motor pois é a partir da prática que estes aprendem; proporcionar um clima de aula harmonioso, baseado na cooperação, entreajuda, encorajamento e criação do gosto pela prática desportiva e manter a turma o mais disciplinada possível para que os alunos se concentrem nas tarefas, apresentando o mínimo de comportamentos desviantes.

No que concerne à avaliação, será uma preocupação constante avaliar a prática dos alunos de forma continua e sistemática para detetar os seus progressos

e dificuldades e assim conseguir uma melhor adaptação das atividades de ensino aprendizagem. Como tal, destaco a avaliação formativa que é preponderante na regulação do processo de ensino-aprendizagem, e por conseguinte decisiva na melhoria das aprendizagens dos alunos. Também a avaliação diagnóstica terá de estar presente provavelmente no início de etapas de ensino para constatar o nível de partida dos alunos e a avaliação sumativa que se posiciona no final das etapas de ensino sobretudo como forma de verificar as aprendizagens dos alunos.

2.Caraterização do Contexto

2.1 A escola

A Escola Básica e Secundária da Quinta das Flores (EBSQF) celebra no presente ano letivo 32 anos de existência. Localizada no interior do tecido urbano, na freguesia de S. António dos Olivais, a Escola é hoje, pela sua posição geográfica, uma escola de cidade, situando-se numa das zonas de maior desenvolvimento e crescimento demográfico de Coimbra. Em 2010/2011, a escola , foi alvo de um reestruturação e integração do Conservatório de Música de Coimbra no mesmo espaço físico, permitindo a articulação da componente específica artística com a componente de formação geral. No presente ano letivo (2015/2016) a Escola tem um total de 1167 alunos matriculados. O espaço físico da Escola, é composto um bloco principal e quatro blocos de salas de aula (A,B,C,D) um pavilhão gimnodesportivo e 2 campos desportivos descobertos, um deles com pista de atletismo e um campo desportivo coberto. No bloco principal está situado um auditório com capacidade para trezentas e oitenta pessoas, a biblioteca, os serviços administrativos, os serviços de psicologia e orientação escolar, os apoios educativos (ensino especial), a cantina, o bar, a papelaria, a reprografia, os laboratórios de Física, Química, Biologia, Microscopia e Geologia, a sala de dança, a sala de orquestra e salas de música e ainda as salas da Associação de Pais e Encarregados de Educação e da Associação de Estudantes. Em termos de oferta educativa, a Escola abrange os 2º e 3º ciclos do Ensino Básico, bem como o Ensino Secundário onde tem uma oferta diversificada de Cursos Científico Humanísticos:

Ciências e Tecnologias; Ciências Socioeconómicas; Línguas e Humanidades e Artes Visuais, e ainda os cursos profissionais: Técnico de Apoio à Gestão Desportiva; Técnico de Gestão de Equipamentos Informáticos e Técnico de Auxiliar de Saúde. Os valores que a escola defende são: Trabalho, responsabilidade, criatividade, diálogo, liberdade, cooperação, solidariedade, equidade, compromisso, inovação, confiança e felicidade. O lema da escola que está bem destacado no Projeto Educativo é: *“Todos diferentes com iguais oportunidades de sucesso educativo”*

2.2 O Grupo de Educação Física

O grupo disciplinar de Educação Física pertence ao Departamento de Expressões da Escola e é composto por treze professores com mais cinco professores estagiários. Para a lecionação da disciplina de EF, a Escola dispõe de cinco espaços distintos, com dimensões e condições diferenciadas e que como tal, são propícios à lecionação de determinadas modalidades. Para regulamentar a prática da disciplina definiu um regime de rotação de espaços, sendo as rotações realizadas na metade de cada período e no início do 2º e 3º período. Esta rotação permite aos professores rodar pelos 5 espaços e repetir o espaço onde iniciaram. No início do ano é construído um calendário de rotação de espaços que é respeitado pelos professores durante o ano letivo, ocorrendo a rotação pela ordem numérica dos espaços. Exemplo: Uma Turma que inicie o ano letivo no espaço 1 a meio do 1º período roda para o espaço 2, no início do 2º período passa para o 3 e assim sucessivamente. Sempre que as condições climatéricas forem adversas, os espaços 3 e 4 não podem ser utilizados, bem como o espaço alternativo que é destinado normalmente aos alunos e utilizado apenas em caso de extrema necessidade, uma vez que se tratam de espaços descobertos. Assim sendo, nesses casos, se possível, os professores que se encontram nos espaços 1 e 5 cedem metade dos mesmos aos que se encontram nos espaços 4 e 3 respetivamente. Em seguida é apresentado o Quadro 1, concebido pelo grupo, em que estão definidas as modalidades a lecionar em cada espaço.

Quadro 1-Distribuição das Matérias por espaço EBSQF

Espaço	Descrição	Modalidades
1	1/3 Do pavilhão do lado nascente e a sala de Ginástica	Ginástica, Patinagem, Salto em Altura, Badminton, Golfe, Luta, Judo, Dança
2	2/3 Do pavilhão do lado poente	Voleibol, Basquetebol, Ténis, Badminton, Patinagem e Futsal
3	Pista de atletismo e caixa de saltos	Atletismo
4	Espaço na zona central do polidesportivo descoberto	Futsal, Andebol, Rugby, Ténis
5	Espaço polidesportivo coberto	Futsal, Basquetebol, Andebol, Rugby
Alternativo	Espaço descoberto	Atividades alternativas

Na arrecadação da Escola existe uma grande variedade de materiais, possibilitando abordar um vasto conjunto de modalidades. Apesar da existência de um número considerável de turmas a realizar aula em simultâneo (muitas vezes, uma turma em cada espaço), a quantidade de material existente permite uma fácil gestão do mesmo, até pelo fato de cada professor, estar num dado momento a abordar modalidades distintas.

2.3 A Turma (10ºA)

A turma é constituída por vinte e sete alunos (dezoito do sexo feminino e nove do sexo masculino). Nesta turma 26 dos alunos nasceram no ano de 2000 e apenas 1 aluna nasceu no ano de 1999. Existem 10 alunos novos na Escola que provem de várias escolas da zona de Coimbra. Na turma existe 1 caso de uma aluna que ficou retida no ano anterior. Apenas uma aluna é subsidiada.

A maioria dos alunos tem pais com idades compreendidas entre os 40 e os 50 anos, apenas 6 alunos tem pais com mais de 50 anos. Os Pais dos alunos destes alunos tem, na maioria, habilitações académicas referentes aos ensino superior,

sendo que apenas 4 pais e mães tem habilitações académicas correspondentes ao ensino secundário e básico. Apenas 2 mães se encontram desempregadas e 1 pai está reformado, sendo que os restantes tem emprego. Quanto ao agregado familiar, apenas 5 alunos são filhos únicos sendo que a normalidade é terem um irmão e por norma mais velho (15 alunos). Dos 26, 20 vivem com os pais e irmão, 4 apenas com pai e mãe, 1 com famílias separadas e 2 apenas vivem com as mães. Em termos de transporte existem apenas 5 casos a ter em atenção pois demoram mais de 30 min a deslocar-se de casa até à escola.

Na escola, os alunos apresentam como disciplinas preferidas a Educação Física, Matemática e Biologia e as disciplinas que menos gostam Física e Português. A maioria dos alunos tem hábitos frequentes de estudo, costumam falar com os E.E. acerca da escola e sentem que aprendem melhor a estudar sozinhos em casa. Estes mesmos alunos são da opinião que as principais causas e insucesso são a falta de atenção/concentração e falta de estudo. Os seus tempos livres são ocupados com atividades ligadas à música e às telecomunicações, sendo que 18 alunos da turma frequentam o conservatório de música. Todos estes alunos tem acesso ao Computador e Internet.

Dos 27 alunos, nenhum apresenta dificuldades impeditivas à participação em E.F. e nenhum beneficia de Ensino especial. 4 Alunos apresentam dificuldades visuais e 1 aluna dificuldades auditivas. Apenas um aluno apresenta uma doença crónica (Asma) que está devidamente medicada. Quanto aos hábitos de sono, nenhum dos alunos dorme menos de 7 horas por noite. Os alunos tomam no mínimo 4 refeições por dia sendo a normalidade 5 refeições, sendo as principais refeições feitas em casa ou na escola.

No que concerne à atividade física 9 alunos não tem hábitos de prática de atividade física fora da escola e 9 a alunos são federados, em natação (1), ginástica (1), voleibol (1), futebol (2), ténis (1) e Canoagem (3). A Informação apresentada até então foi recolhida através de uma Ficha Individual do Aluno (Anexo I) Para finalizar a Caraterização da turma é apresentado o Quadro 2 que é referente ao número de alunos por nível em cada modalidade abordada. Estes dados foram retirados no momento de Avaliação Diagnóstica de cada Unidade Didática.

Quadro 2-Número de alunos por grupos de nível na Av. Diagnóstica

Avaliação Diagnóstica				
Níveis Modalidades	Introdutório	Elementar	Avançado	PNEF 10ºAno
Ginástica	6	13	7	Avançado
Voleibol	10	12	4	Avançado
Atletismo	5	11	11	Avançado
Futsal	15	8	4	Avançado
Basquetebol	5	15	6	Avançado
Badmínton	9	9	9	Elementar

No Quadro 2, acima apresentado, podemos verificar número de alunos distribuídos pelos diferentes níveis, definidos pelo PNEF, para as modalidades lecionadas ao longo do ano. Ao compararmos os níveis apresentados pelos alunos para aquilo que se prevê no PNEF podemos verificar que em 5 das modalidades, num total de 6, a maioria da turma se encontra em níveis abaixo do que seria previsto. Perante esta realidade é evidente que os conteúdos e objetivos das diferentes Unidades Didáticas tiveram de ser adaptados pois existe um grande desfasamento entre as capacidades dos alunos e aquilo que é previsto pelo PNEF. O tempo dedicado a cada modalidade não foi alterado em função da Avaliação Diagnóstica pois a lecionação das modalidades foi condicionada pelo sistema de rotação de espaços definido pelo Grupo de Educação Física e pelo fato dos espaços não serem polivalentes. Sendo o tempo dedicado a cada UD fixo, as adaptações temporais possíveis verificaram-se ao nível da extensão dos conteúdos, em que em função das capacidades apresentadas pelos alunos se dedicou mais tempo aos conteúdos em que os alunos apresentaram mais dificuldades, partindo do simples para o complexo. Por exemplo: No Futsal os alunos revelaram imensas dificuldades da manipulação da bola, o que condicionava a evolução dos principais gestos técnicos da modalidade, desta forma, na maioria das aulas das modalidades existiram tarefas dedicadas a este conteúdo. Ao nível dos Jogos Desportivos Coletivos (JDC) o Basquetebol foi a modalidade em que utilizei mais vezes a estratégia de utilização de grupos heterogéneos pois foi nesta

modalidade que os alunos revelaram mais equilíbrio nos desempenhos individuais. Não havendo grandes diferenças entre os alunos não consideramos necessário e benéfico diferenciar os alunos por grupos de nível nas várias tarefas desenvolvidas.

CAPÍTULO II- ANÁLISE REFLEXIVA DA PRÁTICA PEDAGÓGICA

1. Planeamento

Se caracterizarmos o processo Ensino-Aprendizagem como uma construção a partir de três grandes áreas, o planeamento, a realização e avaliação identificamos o primeiro como sendo o ponto de partida do processo. Segundo Bento (2003) *“O planeamento pode ser entendido na generalidade como um modelo racional, um meio de reconhecimento antecipado e de regulação do comportamento atuante que assume as funções de motivação e estimulação, orientação e controlo, transmissão de vivências e experiências e racionalização da ação.”*, o planeamento é assim o pensamento antes das ação que serve de orientação para o processo de ensino-aprendizagem. Qualquer ato de planeamento resulta de uma análise reflexiva do contexto, os recursos disponíveis e objetivos a alcançar perseguindo a melhor produtividade. Consideramos então que um planeamento rigoroso está associado a melhores resultados do processo, apesar de termos de assumir que este planeamento deve ser o mais flexível possível de forma a poder a adaptar-se á realidade para que se guia, visto que a realidade tem muito mais graus de liberdade do que aqueles que o planeamento consegue prever.

Como o planeamento segue uma lógica de construção progressiva contem três estruturas temporais diferentes que devem estar interligadas e apresentar consistência entre si: O plano anual que visa uma estrutura temporal a longo prazo, a Unidade Didática que é um planeamento a médio prazo e Plano de Aula a curto prazo.

1.1 Plano Anual

O Plano Anual é o primeiro ato de planeamento destinado ao ano letivo de uma turma e é construído antes do início deste ano letivo que segundo os autores constitui um momento privilegiado de planeamento, *“É importante que os professores no início do ano letivo tenham uma visão de conjunto sobre o processo de ensino-aprendizagem a desenvolver ao longo do ano. O início do ano letivo constitui assim um momento privilegiado para que os professores iniciem a preparação do respetivo ano.”* (Neves e Graça, 1987). Este Plano, como referido anteriormente, é uma estrutura do planeamento que visa um período temporal a longo prazo e é também o ponto de partida do ano letivo. É através deste tipo de planeamento que perseguimos os objetivos macro.

Para conceção do Plano Anual foi feita uma primeira análise do contexto, através da identificação dos recursos disponíveis, caracterização da turma, familiarização com Projeto Educativo Escolar e com o Programa Nacional de Educação Física para o ano de escolaridade em Questão. Neste nosso plano anual consta uma Caracterização do Meio com identificação dos recursos, normas da escola e do grupo de Educação Física, uma caracterização da turma, uma planificação das atividades, uma calendarização das matérias, conteúdos e objetivos com a sua consecução ao longo do ano letivo e com os critérios de avaliação definidos pelo grupo de Educação Física.

Na identificação dos recursos disponíveis percebemos que teríamos de lecionar as matérias segundo uma periodização por blocos devido ao sistema de rotação de espaços (Anexo II) criado a nível “meso” pelo grupo de Educação Física e pelo fato de os espaços não apresentarem polivalência. Este tipo de ensino de periodização não permite atender às necessidades dos alunos, pois o período temporal de abordagem de cada modalidade é previamente definido, sem se conhecerem as capacidades e necessidades dos alunos. Por outro lado esta distribuição de espaços e de matérias por espaço garantia que cada professor no período em que estava a lecionar a modalidade tinha as melhores condições para o processo de ensino-aprendizagem, em termos de recursos, garantia ainda que dois professores não estariam a utilizar os mesmos recursos espaciais e materiais

em simultâneo. Para além do sistema de rotações o grupo de Educação Física possuía também um documento em que enumerava o conjunto de modalidades a que cada espaço estava destinado, o que aliado ao sistema de rotações com os espaços que nos foram atribuídos levaram o nosso Núcleo de Estágio de Educação Física a selecionar e calendarizar as matérias a lecionar durante o ano letivo, de acordo com o PNEF. Em função das condicionantes apresentadas anteriormente o NEEF selecionou as matérias a lecionar, que foram iguais para as 5 turmas do NEEF, consoante as nossas preferências e competências. As matérias a selecionar assim como a sua calendarização são apresentadas na Quadro 3, no final do texto. Estando então as matérias selecionadas e calendarizadas os conteúdos e objetivos foram também selecionados em função de um estudo e análise do PNEF, estando sempre sujeitos a um reajustamento perante as características da turma, pela performance apresentada durante a avaliação diagnóstica ou devido a constrangimentos relacionados com os recursos espaciais e temporais. Os critérios de avaliação presentes no Plano Anual, foram os determinados pelo grupo de Educação Física segundo as orientações do ministério.

Em suma, este Plano anual foi o ponto de partida da preparação do ano letivo da turma do 10ºA e foi concebido tendo três pilares fundamentais, o PNEF, as características da escola mais propriamente o Grupo de Educação Física e as características do 10ºA. A conjugação destes 3 pilares resultou na elaboração deste Plano, mas temos de referir que este como qualquer outro tipo de planeamento este possuiu um caráter aberto e flexível estando sempre sujeito a alterações. Este tipo de planeamento apresenta características de um modelo curricular aberto, pois o mesmo é desenvolvido em função do contexto, é centrado no processo e o currículo real é aplicado de modo flexível.

Quadro 3- Calendarização das Matérias de Ensino 2015/0216

Período	1º		2º		3º	
Modalidade/ Espaço	Ginástica Acrobática Espaço 1	Voleibol Espaço 2	Atletismo Espaço 3	Futsal Espaço 4	Basquetebol Espaço 5	Badmínton Espaço 1 e 2
Duração	De 21/09 a 6/11	De 9/11 a 17/12	De 4/01 a 12/02	De 15/02 a 18/03	De 04/04 a 06/05	De 09/05 a 09/06
Tempos letivos (45')	28	24	22	20	18	18

1.2 Unidades Didáticas

“As unidades temáticas ou didáticas, ou ainda de matéria, são partes essenciais do programa de uma disciplina. Constituem unidades fundamentais e integrais do processo pedagógico e apresentam aos professores e alunos etapas claras e bem distintas de ensino e aprendizagem.” (Bento, 2003, p.75).

As Unidades Didáticas representam o segundo passo no âmbito do planeamento do processo de ensino aprendizagem, sendo estas o um planeamento a médio prazo que representam períodos destinados a uma determinada modalidade ou matéria. As Unidades didáticas devem prestar ao Plano Anual alguma consistência interna e desta forma tem de estar em concordância com o mesmo. Com o NEEF definimos então a estrutura base da Unidade Didática que seria utilizada para a construção de todas as Unidades Didáticas. A nossa estrutura base continha uma história e caracterização da modalidade, uma caracterização dos recursos disponíveis (Materiais, Espaciais e Temporais), uma extensão e justificação dos conteúdos, os conteúdos a abordar, os objetivos do PNEF para a UD, uma caracterização da turma, uma análise da avaliação diagnóstica, as estratégias e estilos a utilizar, as Progressões pedagógicas dos conteúdos da modalidade, uma abordagem mais teórica, procedimentos e critérios de avaliação.

Conforme o que estava previsto no Plano Anual foram construídas 6 Unidades Didáticas, sendo que 5 delas eram comuns a todos os professores estagiários do no NEEF, apenas a última foi Diferente. Estas Unidades apesar de abordarem as mesmas modalidades e terem uma estrutura base comum eram adaptadas à especificidade de cada turma do NEEF. A maior parte da Unidade Didática era construída antes da primeira aula destinada à mesma sendo, posteriormente à avaliação diagnóstica, completada de forma a respeitar a especificidade de cada turma. Este documento correspondia ao ponto de partida para a abordagem a cada modalidade preparando todos os aspetos já referidos acima, apesar de esta definir aspetos como a extensão e distribuição dos conteúdos ao longo das aulas, definir os instrumentos e momentos de avaliação, as estratégias e estilos a utilizar estes serviam como meros orientadores do processo pois ao longo de toda a UD o que estava planeado ia sofrendo alterações.

Ao longo de todo o ano, por razões diferentes em todas as Unidades Didáticas houveram alterações em relação ao planeado inicialmente, sendo que com o decorrer do ano as planificações das Unidades Didáticas foram-se aproximando cada vez mais do que realmente acontecia, na nossa opinião isto deve-se ao acumular de experiência e aumento do conhecimento acerca das turmas com o passar do tempo que permitiu uma melhoria na qualidade do planeamento.

Segundo Shulman (1987), o professor deve apresentar um background de conhecimentos que abranja diferentes dimensões, onde se inclui conhecer a matéria a lecionar bem como o contexto e ser possuidor de um conhecimento pedagógico geral e de um conhecimento pedagógico do conteúdo a lecionar de forma a definir o que se pretende para a sua turma. Neste sentido, pelo fato de apresentarmos alguma inexperience a lecionar e um conhecimento superficial de algumas modalidades o planeamento das Unidades Didáticas surgiu como um bom meio para um estudo mais aprofundado e abordagem mais teórica dos conhecimentos relacionados com cada matéria que na nossa opinião constituiu um fator importante para a melhoria do processo de ensino-aprendizagem.

Uma das maiores dificuldades encontradas na construção das Unidades Didáticas foi a de adaptar as exigências do PNEF para o ano de escolaridade às aptidões dos alunos. Ao realizarmos a avaliação diagnóstica percebemos quase sempre que as aptidões da maioria dos alunos não se aproximavam dos níveis padronizados para aquele ano de escolaridade. Por isso os objetivos a alcançar no final da UD tiveram de ser sempre adaptados em função das competências e dificuldades dos alunos. Outra dificuldade percebida foi a de adaptar os objetivos finais definidos para UD a uma turma que apresentou uma heterogeneidade grande em 4 das 6 modalidades lecionadas. Com uma diferença enorme entre as aptidões de diferentes alunos tornou-se muito difícil definir objetivos comuns a toda a turma para que todos os alunos tivessem possibilidades de os alcançar sem cair no erro de perseguir objetivos pouco ambiciosos, que não permitem a evolução dos mais aptos.

Com construção da Extensão de Conteúdos pretendemos distribuir os conteúdos pelas unidades de aula de forma a atribuir uma função didática a cada uma delas e assim construir um processo consistente e consequente, segundo Bento

(2003) *“a conceção isolada das aulas não deixa «somar» os seus efeitos, nem alcançar um resultado satisfatório global do ensino. Este dificilmente será eficaz se não for concebido como um todo harmonioso”*. Apesar do seu valor esta extensão nem sempre foi respeitada e teve mesmo de ser reajustada de forma a respeitar o ritmo dos alunos, garantindo-lhes as melhores condições de aprendizagem. Este caráter flexível do planeamento permite-nos com esta extensão de conteúdos orientar o processo de ensino-aprendizagem, ao longo da UD, comparando o ponto em que estão as aprendizagens dos alunos com aquilo que estava planeado, sem perder de vista a constante necessidade e possibilidade de adaptação.

“Uma estratégia de ensino é uma forma de organizar as condições de ensino-aprendizagem com o objetivo de facilitar a movimentação do aluno de um estado potencial de capacidade para um estado real” (Carreiro da Costa, 1983). Outra das valias que a conceção de uma UD nos oferece é a antecipação da abordagem estratégica para o ensino de matéria em questão. Ao construirmos uma Unidade Didática selecionamos sempre estratégias gerais e comuns às diferentes UD assim como estratégias específicas para cada uma delas atendendo assim às características, necessidades e aptidões dos alunos e necessidades e em função dos recursos disponíveis. Um dos princípios seguidos na definição das estratégias comuns às diferentes UD foi a complexificação progressiva das aprendizagens, procurando seguir uma lógica que partia de conteúdos mais simples para conteúdos mais complexos. Outro aspeto bastante enfatizado na preparação das matérias foram as estratégias de diferenciação pedagógica, tendo sido utilizadas em todas as modalidades. Em todas as Unidades recorreremos tanto à utilização de grupos homogéneos como de grupos heterógenos variando o seu grau de utilização de forma a atender às necessidades dos alunos, tarefas e processo de Ensino-Aprendizagem. Procuramos também utilizar como estratégia a relevância contextual mais propriamente na abordagem aos Jogos desportivos coletivos, em que foram privilegiadas as situações jogadas em vez de exercícios mais analíticos, não ignorando que por vezes os alunos possuem dificuldades que podem ser combatidas através de uma repetição mais acentuada oferecida pelos exercícios analíticos. Esta seleção de estratégias tinha também em vista o planeamento dos

estilos de ensino a utilizar e que na nossa opinião se revelaram fundamentais para melhorar o processo de E-A adaptando-se o estilo ao contexto real.

No início do ano letivo aquando da construção da primeira UD foi construída uma grelha de Avaliação Diagnóstica em conselho de NEEF e que foi sofrendo pequenas alterações ao longo das várias modalidades adaptando-se aos conteúdos de cada uma. Na construção destas grelhas de avaliação sentimos algumas dificuldades em definir quais os aspetos a observar que seriam basais e que nos permitiriam perceber as competências dos alunos em cada modalidade, para combater este problema procuramos debater as decisões em conselho de NEEF refletindo sobre as opiniões de cada um dos professores estagiários e sugestões do Professor Orientador. Procurámos garantir que estas grelhas fossem de fácil registo e análise para não nos tornarmos reféns da grelha nos momentos de observação.

No que concerne à construção grelhas de avaliação formativa esta ficou ao critério dos professores estagiários, sendo que estas foram sofrendo alterações de UD para UD de forma a melhorar a pertinência da informação recolhida. A informação recolhida nestas grelhas de avaliação formativa revelaram-se fundamentais para a regulação do E-A como menciona Sidentop (1998, p. 91) *“a avaliação formativa consiste em recolher informações com o objetivo de melhorar o rendimento, enquanto a avaliação em geral tende essencialmente a julgar o valor de um rendimento”*.

Para a Avaliação Sumativa procurámos seguir os princípios deste tipo de avaliação, funcionando esta para confirmar os resultados da avaliação do tipo formativa e para classificar os alunos. Para este efeito construímos para cada Unidade Didática uma grelha específica que atende-se às especificidades da modalidade e á forma como esta foi lecionada atribuindo mais peso aos conteúdos mais trabalhados ao longo da UD. No final de cada Unidade Didática foi feito um balanço da mesma refletindo as práticas conseguidas e os aspetos a melhorar focando-nos em três áreas, as aprendizagens dos alunos, o desenvolvimento da UD e o processo pedagógico do professor. Esta reflexão revelou-se essencial para o registo e consolidação das aprendizagens do Professor.

Em suma, o planeamento de toda a Unidade Didática com os aspetos mencionados anteriormente revelou-se fulcral de forma a preparar melhor o

professor para a condução do processo E-A. Apesar desta importância reconhecida, são demasiados os graus de liberdade que o ensino da Educação Física apresenta e por isso foram muitas as alterações à Unidade didática planeada no início da abordagem a cada matéria. Um exemplo ocorreu na Unidade Didática destinada à modalidade de Atletismo que devido às condições climatéricas se apresentou muitas vezes condicionada pelos recursos espaciais disponíveis. Este condicionamento ao nível dos recursos levou a uma alteração ao nível dos objetivos, conteúdos, extensão de conteúdos, estrutura das aulas, estratégias a utilizar e avaliação. Portanto o planeamento de uma UD deve ser tão flexível quanto as exigências de uma disciplina como a Educação Física e funciona apenas como um possível caminho que terá de ser ajustado quantas vezes forem necessárias para garantir as melhores condições de E-A aos alunos.

1.3 Plano de Aula

“Antes de entrar na aula o professor tem já um projeto da forma como ela deve decorrer, uma imagem estruturada, naturalmente, por decisões fundamentais. Tais são, por exemplo, decisões sobre o objetivo geral e objetivos parciais ou intermédios, sobre a escolha e ordenamento da matéria, sobre os pontos fulcrais da aula, sobre as principais tarefas didáticas, sobre a direção principal das ideias e procedimentos metodológicos.” (Bento, 2003).

O Plano de Aula apresenta-se como o terceiro passo do planeamento pedagógico depois do Plano Anual e da Unidade Didática. Este plano representa a unidade pedagógica do processo E-A, este prepara ao nível “micro”, ao nível da “sala de aula”. Pelo fato de constituir uma ferramenta de uso constante este deve apresentar-se de forma prática e de fácil consulta evidenciando alguns aspetos fundamentais de forma clara para que a sua utilização se torne uma benéfica. Usualmente o plano de aula divide a aula em três momentos: a parte inicial que corresponde a uma transmissão de informação inicial onde se expõem os propósitos da aula e a um aquecimento onde se dá uma ativação do organismo para a atividade física intensa elevando-se os índices fisiológicos musculares, articulares e neuronais. Este aquecimento pode ser geral ou específico em função do seu grau de proximidade com os conteúdos a trabalhar na parte fundamental da aula que é a segunda parte da aula. Nesta parte fundamental com o organismo já

preparado para a aprendizagem motora são trabalhados os aspetos fundamentais de forma a perseguir os objetivos da aula. A terceira e última parte da aula é denominada parte final ou retorno á calma onde são feitas atividades de curta duração de forma a baixar os índices de ativação da aula através de exercícios de relaxamento e/ou de balanço da aula. *“O plano de aula deve conter a organização das situações de aprendizagem, de um modo coerente, incorporando as decisões tomadas, tendo em conta os alunos e a matéria de ensino, com as potencialidades educativas no cumprimento das exigências didático metodológicas fundamentais.”* (Gomes & Matos, 1992) Atendendo a alguma literatura como a citação de Gomes e Matos (1992), antes do início do ano letivo construímos a estrutura de plano de aula que serviria para todo ano, apresentamos abaixo o exemplar no Quadro 4

Quadro 4- Plano de Aula NEEF EBSQF 2015/2016

PLANO DE AULA	Ano Letivo:		Período:		Aula n.º:		Unidade Didática (U.D.):		
	Data:		Turma:		Duração:		Aula:		
	Hora:		Local:		N.º de Alunos Previstos:		Num total de:		
	Função Didática:					Avaliação:			
	Objetivos de Aula:								
	Recursos Materiais:								
Tempo		Tarefas / Situações de Aprendizagem	Condições de realização e Organização	Objetivos específicos	Componentes Críticas/ Critérios de Êxito	Estilos de Ensino			
	Parc.								
P. Inicial									
P. Fundamental				[Feedback:]					
P. Final									

Como podemos verificar no Quadro 4 a estrutura do plano criado apresenta uma primeira parte que atribui uma identidade à aula onde percebemos o que representa aquela aula para o processo E-A. Numa segunda parte do plano temos

a aula dividida em três partes tal como apresentado anteriormente em que em cada uma indicamos as tarefas a realizar com a sua duração ao longo do tempo destinado à aula, com as condições para a realização das suas tarefas, com os objetivos a perseguir em cada tarefa, as suas componentes Críticas/Critérios de existência e os estilos de ensino a utilizar. Após algumas aulas lecionadas e depois de alguma reflexão concluímos ser pertinente planear também algumas palavras-chave associadas ao feedback para enriquecer as tarefas e de forma a orientá-las ainda mais para os objetivos da aula e desta forma optamos por acrescentar esta informação na coluna condições de realização. Esta foi uma alteração que se revelou importante na medida em que até ao nível do feedback antes do início da aula já tínhamos uma ideia do que dizer aos alunos durante a prática para os direcionar para os objetivos.

Para que no final de cada UD, esta não fosse uma soma de planos de aula procurámos utilizar a Unidade Didática com tudo o que esta prevê para conceber cada plano de aula atribuindo assim consistência interna à Unidade Didática que é um instrumento fundamental para o processo de E-A. Apesar deste facto como em qualquer fase do planeamento este estava sujeito a adaptações à realidade que a nível micro são constantes. Apesar do planeamento da aula respeitar a extensão e sequenciação dos conteúdos, prevista na UD, este tinha sempre em conta o sucedido na aula anterior através da informação registada na reflexão feita no final de cada aula e por isso sujeito esteve sempre sujeito a adaptações.

Em suma, o plano de aula apresenta-se como uma ferramenta essencial para o professor seguir o seu planeamento a médio/longo prazo e para visualizar e estruturar o seu pensamento em relação ao que irá acontecer na aula mas este funciona apenas como um mero orientador. O professor não deve ser refém do plano de aula mas sim refém das aprendizagens dos alunos que são o objetivo principal de toda a disciplina e por isso um plano é tanto melhor quanto mais se adaptar à realidade da aula mas não passa disso mesmo, um plano, uma hipótese ou possibilidade não uma regra ou receita. Estas são características de um modelo curricular do tipo aberto. Por isso acredito que para o professor tão importante como a capacidade de planear é um bom conhecimento de situações de aprendizagem aliado a um domínio das matérias e estratégias pedagógicas, para poder fazer face à imprevisibilidade que a disciplina apresenta de forma eficaz. Portanto uma atitude

de ação-reflexão, aprofundamento de conhecimentos e acumulação de experiências são condições essenciais para uma formação contínua e melhoria da qualidade de intervenção pedagógica.

2.Realização

Ultrapassada a fase do Planeamento iniciamos a reflexão dedicada à Realização com uma das mais famosas frases de Mao Tsé- Tung que mencionou que *“A prática é o critério da Verdade”*. Utilizo esta frase para salientar a importância deste tópico do relatório, em que iremos aprofundar o retirado da experiência da intervenção pedagógica. Foi nesta área da intervenção pedagógica do professor que consideramos ter desenvolvido mais aprendizagens devido ao seu interativo. Considerando a globalidade dos processos de intervenção pedagógica, essenciais para o professor na condução do processo de EA, seguiremos a taxonomia atribuída por Sidentop (1998) classificando o processo de EA como uma interação de quatro dimensões distintas, a Instrução, Gestão, Clima e Disciplina.

2.1 Dimensão Instrução

Em relação à dimensão instrução, segundo Sidentop (1998) podemos destacar quatro técnicas de intervenção pedagógica: Preleção, Demonstração, Questionamento e Feedback Pedagógico. De forma a procurar influenciar as aprendizagens dos alunos de uma forma positiva procuramos utilizar de forma estratégica estas técnicas de intervenção pedagógica.

No início de cada aula era feita uma preleção inicial em que procurava baixar o habitual nível de agitação dos alunos de forma explicar os objetivos da aula e mencionar algumas das tarefas de forma sucinta e objetiva com o propósito de focar e preparar os alunos para começarem a receber informação e desenvolverem as aprendizagens. No final da preleção inicial procurava, maioritariamente, apresentar de forma entusiasta o exercício de aquecimento de forma a motivar os alunos e despertar-los para iniciar a sua ativação. Um dos princípios que procurei seguir foi

o de não realizar preleções muito prolongadas no decorrer da aula de forma a não quebrar o ritmo da mesma, apesar de que quando pretendia introduzir conteúdos novos as preleções eram sempre um pouco mais prolongadas pois eram acompanhadas de demonstrações e nestes momentos procurava transmitir a informação de forma pausada. Apesar de ao longo de toda a aula ser importante não realizar preleções muito prolongadas, ao longo deste ano, por observação de outras aulas desenvolvi uma opinião acerca das preleções logo após o aquecimento. O aquecimento, que é um momento de ativação, por vezes termina com os alunos num ritmo muito elevado e se estes momentos forem seguidos de explicações muito prolongadas e pouco objetivas podem levar a uma grande quebra no ritmo da aula e podem perder-se parte dos efeitos do aquecimento, por isso, na nossa opinião se os alunos terminarem o aquecimento num estado de grande agitação as preleções devem ser curtas o suficiente para se conseguir aproveitar os efeitos de ativação do aquecimento. Para que as preleções tenham um efeito positivo nas aprendizagens dos alunos torna-se fundamental que o professor domine a matéria a abordar e conheça o plano de aula de forma a ser objetivo na transmissão da informação essencial aos objetivos da aula. No início do ano letivo, na modalidade de ginástica devido a alguma inexperiência a lecionar procurei fazer-me acompanhar de auxiliares gráficos em todas as aulas. Com esta estratégia nas preleções fazia-me auxiliar dos meios gráficos para focar os aspetos essenciais e quando os alunos iniciavam as tarefas entregava-lhes auxiliares visuais para complementar a informação para não me prolongar muito tempo em explicações para que os alunos pudessem sempre que necessário recorrer às imagens para esclarecer dúvidas. Estes auxiliares permitiram-me libertar de alguma solicitação dos alunos estando mais disponível para circular e pela aula e intervir onde achasse pertinente.

“A informação visual tem um papel preponderante na determinação do comportamento motor humano e, em específico, no processo ensino-aprendizagem de habilidades motoras. O papel do modelo é facilmente observado tanto em situações de ensino, como em situações do cotidiano”(Pellegrini & Tonello, 1997).

Partimos da citação apresentada para salientar a importância da Demonstração que como foi referido anteriormente, foi outra das técnicas de

intervenção pedagógica que mobilizei sempre que considerei pertinente. De forma clara, esta técnica de intervenção pedagógica foi majoritariamente mobilizada para introdução de novos conteúdos e tarefas de forma a criar nos alunos uma memória visual de uma correta execução dos gestos, movimentações ou tarefas. Apesar de que por vezes também foi utilizada em momentos de interrupção de uma tarefa para revisão de um conteúdo que a generalidade da turma está a apresentar dificuldades em praticar. Em algumas aulas usei também a demonstração no final de uma tarefa ou aula para revisão e reforço das aprendizagens.

Em relação ao modelo utilizado, em termos de frequência de utilização, preferencialmente foram utilizados alunos com boas aptidões para introdução dos conteúdos novos. Optamos por esta estratégia pois em todas as modalidades lecionadas existiam alunos com capacidade para desempenhar bem o papel de modelo e porque um aluno representa melhor uma imagem que os próprios alunos sejam capazes de projetar em si mesmos. Nas modalidades em que me senti capaz de demonstrar os gestos pretendidos utilizava o professor como modelo nos momentos em que a demonstração era utilizada para reforço e revisão das aprendizagens ou correção de erros numa exposição individual ou para a turma. Desta forma posicionava-me eu de forma estratégica chamava a atenção dos alunos, demonstrava e os alunos voltavam rapidamente á prática. Todas as demonstrações eram acompanhadas de informações em relação a pontos-chave e/ou componentes críticas da execução de forma a complementar a informação visual com informação sonora melhorando a aquisição e compreensão da imagem mental da execução.

O Questionamento foi uma TIP utilizada para reforçar as aprendizagens através da sua capacidade de reflexão acerca dos conteúdos da aula. Majoritariamente utilizado nas preleções iniciais em que se reviam as aprendizagens da aula anterior e nas preleções finais onde se reforçava a matéria abordada ao longo da aula. Por vezes esta técnica de intervenção pedagógica foi também utilizada nos momentos de instrução, com o objetivo de fazer os alunos refletirem e com as perguntas certas leva-los a chegar às conclusões pretendidas, variando um pouco da tradicional transmissão de informação a partir do professor. Sendo o processo de E-A um processo complexo em que as suas várias dimensões

interagem, a utilização do questionamento da dimensão instrução produzia um efeito positivo sobre a dimensão Disciplina. Como as perguntas eram por vezes direcionadas a um aluno, à escolha do professor, toda a turma prestava atenção devido á possibilidade da questão ser direcionada para si. Este estado de “alerta” evitava problemas da dimensão disciplina. Numa fase inicial do ano letivo as questões colocadas aos alunos eram decididas no momento de questionamento, o que mudou ao longo do ano em que algumas questões-chave começaram a ser planeadas no momento de preparação para a aula, garantindo um questionamento de qualidade.

“Quando o Feedback é combinado com uma instrução eficaz nas aulas, pode ser bastante poderoso na melhoria da aprendizagem” Kluger e DeNisi (1996).

Com a afirmação dos autores podemos perceber um pouco da importância do Feedback. Desta forma o FB é uma técnica de intervenção pedagógica extremamente importante que se encontra ao serviço do professor durante a condução do processo de E-A e que visa apontar os meios que o aluno dispõe para melhorar a sua prestação. Trata-se por isso de uma informação de retorno sobre a prática com o objetivo de promover as aprendizagens e melhorar a performance dos alunos. Um dos aspetos considerados mais importantes em relação ao Feedback é a sua pertinência. Mais do que a frequência de Feedback, para o aluno receber uma informação de retorno útil da sua prática e processar esta informação para desenvolver as suas aprendizagens pensamos que o feedback pertinente e oportuno é mais importante. Neste sentido, ao longo do ano com o acumular de experiência e melhoria da capacidade de observação procurei dar atenção á pertinência dos feedbacks transmitidos aos alunos para potenciar a sua aprendizagem, pois também não é positivo ministrar demasiados feedbacks para que o aluno não se torne dependente dos mesmos.

Por outro lado, uma elevada frequência de feedbacks teve um efeito positivo sobre dimensões como o Clima e Disciplina. Uma das formas de controlar e evitar os problemas de disciplina durante a prática foi através de uma elevada frequência de Feedbacks. Através de FB frequente foi possível fazer os alunos perceber que estavam a ser supervisionados pelo professor, envolvendo-os mais em tempo de empenhamento motor de qualidade. Para que este controlo através do Feedback

se torna-se possível foi necessário que o professor se posicionasse e circulasse pela aula de forma adequada observando os efeitos do feedback e mantendo a turma controlada. Foi perceptível que com uma elevada frequência de FB conseguia elevar o ritmo da aula e que este ritmo aliado á motivação dos alunos estimulada através de reforços/incentivos tinha um efeito muito positivo no clima de aula que se revelou essencial para garantir boas condições de aprendizagem para os alunos.

Outro dos aspetos em que o FB se revelou bastante importante foi na orientação de exercícios para os objetivos. Em exercícios mais abertos como as situações jogadas nos Jogos Desportivos Coletivos, através do feedback foi possível concentrar a atenção dos alunos em determinados objetivos definidos para a aula. Um exemplo: Na modalidade de Basquetebol nas situações de jogo das aulas em que tínhamos como objetivo exercitar o posicionamento defensivo e a marcação individual o Feedback era maioritariamente direcionado para esses objetivos, focando a atenção dos alunos nesses aspetos.

Com objetivo de garantir as melhores condições para a aprendizagem dos alunos tentei ao máximo individualizar o ensino e isso também se processou ao nível de do Feedback. Por vezes ao verificar que vários alunos apresentavam a mesma necessidade o feedback era mais generalizado no sentido de poupar tempo despendido a ministrar o mesmo feedback de forma individual a vários alunos.

Um dos aspetos que procurei melhorar ao longo do ano letivo porque não estava tão bém no início, foi a variedade de Feedbacks utilizados. Inicialmente o meu FB era muito sonoro o que nem sempre se permitia receção da mensagem por parte dos alunos e por isso procurei utilizar mais o FB visual e Cinestésico aliado ao sonoro permitindo assim uma melhor compreensão da mensagem a transmitir, o que se refletiu na qualidade de condução do processo E-A e conseqüentemente nas aprendizagens dos alunos. Desde o início do ano letivo que procurei utilizar menos o feedback prescritivo em relação ao descritivo e interrogativo pois pretendia que os alunos com o meu feedback refletissem acerca da informação e participassem no processo de chegada até à solução em vez de ser sempre o professor a prescreve-la.

Outro dos tipos de FB muito utilizado foi o corretivo, com objetivo ajudar os alunos a identificar os erros na tentativa de os evitarem e melhorarem o seu desempenho realizando assim as aprendizagens pretendidas. O tipo de feedback mais difícil de ministrar, mas que me esforcei para o utilizar, foi o FB interrogativo pois este exige do professor algum processamento cognitivo mais elaborado para colocar as questões certas de forma a guiar os alunos até à resposta pretendida.

Em relação aos ciclos de Feedback devo reconhecer que numa fase inicial era um dos processos que menos respeitava, muitas vezes com a urgência em atender de forma mais individual a todos os alunos o feedback era ministrado e os seus efeitos não eram observados, não completando o ciclo do FB. Desta forma ficava várias vezes sem perceber se o FB tinha sido bem-sucedido ou não. Este foi um dos problemas iniciais que combati ao longo do ano e creio que terminei o Estágio Pedagógico a completar muito mais vezes o ciclo de Feedback, que me permitiu perceber melhor as capacidades dos alunos e a sua resposta às diferentes abordagens. Este conhecimento dos efeitos do Feedback nos alunos permite ao Professor ter melhores ferramentas para o Professor conduzir o processo E-A.

2.2 Dimensão Gestão

“O empenhamento motor do aluno nas tarefas que lhe são propostas representa uma condição essencial para facilitar as aprendizagens.” (Pierón, 1996)

É a partir da afirmação do autor que apresentamos o empenhamento motor do aluno como sendo o maior orientador da dimensão Gestão. Esta terá sido a dimensão em que senti existir maior transference da minha experiencia como treinador de um desporto organizado para a função de Professor. Foi possível perceber no Estágio Pedagógico que um bom planeamento tem uma elevada influencia no sucesso da condução do processo E-A do ponto de vista da Gestão. Desta forma procurei na fase de planeamento antever os possíveis imprevistos a acontecer na consecução da aula. Ao observar as aulas de professores mais experientes foi-me possível perceber que entre eles existia um padrão de processos de gestão das aulas a que costumamos chamar de rotinas. Estas rotinas eram conhecidas pelos

alunos e garantiam eliminar algumas dispersões, perdas de tempo e atenção permitindo aos alunos mais tempo de empenhamento motor de qualidade.

Ao longo do ano, passando pelas várias modalidades procurei estabelecer algumas rotinas que garantiam uma boa gestão da aula. Por exemplo: em modalidades que exigissem manipulação de objetos como bolas, raquetes e etc estabeleci que assim eu interrompesse a tarefa para momentos de instrução, imediatamente os alunos guardavam as bolas ou raquetes debaixo do braço evitando estar a falar e os alunos estarem a perturbar a sua atenção e dos colegas ao manipularem uma bola ou raquete. Outro exemplo: Como os alunos não chegavam todos aos mesmo tempo à aula, até que iniciasse a aula os alunos podiam praticar a modalidade a ser abordada de uma forma mais lúdica sem controlo do professor mas no momento de iniciar a aula eu apitava e todos os alunos se reuniam ao meu redor para iniciar a aula. Estes foram dois exemplos de procedimentos que implementei para um melhor funcionamento da aula.

Ao longo do ano fui experimentando várias estratégias para rentabilizar o tempo de prática não perdendo o mínimo de tempo em transições, formação de Grupos. Tanto para montar como desmontar o material utilizei sempre que necessário os alunos. Antes do inicio da aula era montado o material necessário às tarefas de aula e sempre que tinha de montar material a meio da aula para tarefas seguintes ou utilizava os alunos como auxiliares para perder o menor tempo possível ou montava eu o material enquanto a tarefa anterior estava a terminar. Procurei também na mesma aula não preparar vários exercícios que precisassem de muita montagem e desmontagem de material para não quebrar o ritmo da aula.

Um dos princípios utilizados para uma boa gestão da aula era a utilização dos grupos formados no início da aula para os vários exercícios da aula, evitando reformular constantemente os grupos ao longo da aula. Na maioria das vezes para as situações de Jogos, competições ou demonstrações numa fase final da aula se queria refazer os grupos com o objetivo de garantir grupos homogéneos ou heterogéneos (consoante a estratégia a utilizar) formava os grupos na fase de planeamento da aula garantindo uma rápida reformulação dos Grupos durante a aula.

Para garantir um tempo de empenhamento motor adequado procurava sinalizar os exercícios e os grupos de forma a estarem bem claras, para os alunos, as condições e organização das tarefas.

Em suma podemos afirmar que uma gestão cuidada e eficaz permite um elevado tempo em empenhamento motor, assim como permite libertar o professor para uma intervenção ativa na aula observando e ministrando FB. Uma Gestão eficaz também tem um efeito positivo no controlo da dimensão disciplina evitando e liberta também os alunos para um empenho cognitivo nos objetivos da tarefa facilitando as aprendizagens. É na dimensão clima de aula que uma gestão eficaz tem uma influência positiva, evitando quebras no ritmo da aula permite garantir condições para um bom clima de aula.

2.3 Dimensão Clima/ Disciplina

No início do ano letivo com as informações recolhidas de anos anteriores e com as primeiras aulas decorridas foi possível fazer a caracterização da turma. Esta turma apresentava-se como sendo composta de alunos bem comportados, respeitadores e sem problemas assinaláveis. Ao longo do ano foi possível perceber que existiam cerca de quatro alunos que eram um pouco mais conversadores e agitados mas tendo apresentado muito poucos comportamentos fora-da-tarefa comportamento fora-da-tarefa que rapidamente reconheciam e desculpabilizavam-se perante uma chamada de atenção.

Apesar de ter boas informações da turma optei por utilizar algumas estratégias para garantir para estabelecer os comportamentos apropriados na aula e desta forma, numa fase inicial do ano procurei não ter uma relação tão próxima com os alunos e mostrar o meu desagrado perante os comportamentos inapropriados e acredito que esta abordagem inicial foi importante para que os alunos percebessem como se deveriam comportar na aula. Para auxiliar os alunos a perceber os comportamentos a adotar na disciplina de Educação Física, procurei na primeira aula do ano letivo esclarecer algumas regras de bom funcionamento para as aulas. No início de cada UD adaptando as aulas à especificidade de cada modalidade procurava definir três ou quatro regras em relação ao material, procedimentos e segurança e relembrá-las nas preleções iniciais ou finais das

primeiras aulas da UD. Esta definição de algumas regras acreditamos que teve um papel importante no entendimento por parte dos alunos da postura a adotar nas aulas. A dimensão disciplina está fortemente ligada com as restantes dimensões e que com as estratégias adotadas ao nível das mesmas me permitiram ter um bom controlo da turma tanto nos momentos de prática como nos momentos de instrução. Por vezes nos momentos de instrução os alunos estavam a conversar ainda sobre situações passadas no exercício anterior e eu optava por fazer silêncio até todos terminarem as conversas e se percebesse que estava a prolongar chamava a atenção dos alunos e iniciava a instrução.

Para que o aluno tenha uma postura positiva e gosto na prática de atividade física é necessária que esta seja agradável e que o aluno experimente o sucesso. Para o efeito procurei criar um clima de segurança, encorajamento e apoio através da garantia de condições de E-A definindo metas objetivo ambicioso mas alcançáveis para permitir aos alunos uma prática desafiante e bem-sucedida. Ao longo das aulas procurei motivar os alunos para a autossuperação estimulando neles comportamentos apropriados para o efeito. Um dos aspetos que procurei salientar foi que o erro era parte do processo de aprendizagem e que os alunos deviam olhar para ele como um desafio a superar.

Não na fase inicial do ano mas quando percebi que os alunos tinham recebido a mensagem de que era intolerante aos comportamentos inapropriados, comecei a estabelecer uma relação mais próxima com os alunos através de conversas informais antes e depois da aula, no ambiente de escola. Outro dos aspetos que acreditamos ter sido benéfico para a relação professor-aluno foram as interações positivas durante as aulas, procurando ajudar e motivar os alunos a superar as dificuldades e proporcionando tarefas de aula que geravam entusiasmo no aluno. Para este efeito, pensamos que a valorização do sucesso dos alunos e o reconhecimento deste pelo professor e pelos colegas da turma são aspetos que contribuíram para um bom clima de aula.

De salientar ainda que os alunos desta turma contribuíram bastante para um bom clima de aula, pela sua predisposição natural para a prática, pelo seu empenho, cooperação e entusiasmo natural. Este ambiente foi rapidamente perceptível na primeira Unidade Didática lecionada (Ginástica) em que cedo se

denotou um ambiente harmonioso do ponto de vista relacional, havendo bastante cooperação e entreatajuda pelos elementos da Turma. O clima de aula gerado permitiu utilização de estilos de ensino como o recíproco e o de autoavaliação que atribuem aos alunos mais autonomia no seu processo de Ensino-Aprendizagem comparativamente com o estilo de ensino. Na fase inicial até uma aluna que ao longo do ano se foi desinteressando pela escola e pela disciplina de educação física, foi bastante bem recebida pela turma quando se transferiu de outra turma com ano letivo já a decorrer. Como já referido com o avanço do ano letivo a aluna começou a evidenciar desinteresse pela disciplina apresentado problemas de assiduidade, empenho e integração que procurei combater com incentivos durante a aula iniciativas de integração e conversas informais fora da aula. Perante todos os problemas evidenciados pela aluna acho que esta té acabou o ano com uma prestação e participação razoável.

Em suma, cremos que as características da turma aliadas às estratégias utilizadas permitiram que ao longo do ano não se registassem problemas de disciplina assinaláveis que mereçam uma reflexão devida e existiu um clima de aula sempre bom para o desenvolvimento das aprendizagens.

2.4 Decisões de Ajustamento

As decisões de ajustamento são as alterações que fazemos ao previamente planeado e podem ocorrer aos vários níveis do planeamento, a longo, medio ou curto prazo. Podemos afirmar que ao longo deste estágio pedagógico existiram decisões de ajustamento nos três níveis de planeamento.

Um exemplo de uma decisão de ajustamento a longo prazo ocorreu ao nível do plano anual, em que inicialmente estava previsto lecionar a modalidade de Floorball como última modalidade do ano letivo e acabou por ser lecionada a modalidade de Badminton, devido a uma enorme vontade dos alunos em abordar a mesma. A médio prazo também houve necessidade de tomar algumas decisões de ajustamento, decisões essas que surgiram devido às condições climatéricas, constrangimento de espaços, capacidades dos alunos e ritmo de aprendizagem dos mesmos. Um exemplo a considerar ocorreu na modalidade de Atletismo em que estava previsto para aquela Unidade Didática abordar a disciplina de salto em

comprimento, mas devido às condições climatéricas que levaram à impossibilidade de utilização da caixa de saltos, tivemos lecionar então o salto em altura para abordar pelo menos uma disciplina de saltos. Outro exemplo a assinalar ocorreu na UD de Basquetebol em que estava previsto os alunos realizarem as últimas aulas e inclusive a avaliação sumativa em situação de jogo 5x5. Após experimentar em 2 aulas estas situações de 5x5 percebi que a maior parte da turma não estava preparada para jogar nesta organização e não iria retirar tantas aprendizagens, como no 3x3, por se tratar de um contexto ainda um pouco complexo para a maior parte dos alunos.

A disciplina de Educação Física pelas suas características apresenta um enorme grau de imprevisibilidade e é ao nível da sua Unidade de operacionalização, a aula, que este fato é mais evidente. Devido ao número de alunos presentes da aula em função daqueles que eram esperados, devido às condições climatéricas, devido à resposta e desempenho dos alunos nas tarefas propostas entre outras razões o professor está em constantemente a tomar decisões ao longo da aula com vista á melhoria da aprendizagem dos seus alunos. A capacidade do Professor responder aos acontecimentos da aula que muitas vezes não podem ser previstos é uma competência que consideramos extremamente importante na condução do processo de E-A e por isso ao longo do ano letivo procurei adotar uma postura crítica em relação ao planeado no sentido de o ajustar para proporcionar as melhores condições de aprendizagem aos alunos.

Em suma as decisões de ajustamento representam a capacidade do professor adaptar o contexto planeado ao contexto real, na busca pela garantia das melhores condições de aprendizagem para os alunos. Para lecionar uma disciplina como a Educação Física que tem um elevado grau de incerteza e complexidade e garantir as melhores condições de aprendizagem para os alunos, o professor deve ser capaz de observar, refletir, ter um bom conhecimento das práticas pedagógicas, domínio das matérias e ser criativo em resposta às necessidades que o contexto real da aula de educação física apresenta, como referem o autores Pacheco e Flores (1999) *“A competência profissional do professor é identificada na sua capacidade de intervir na prática de uma forma instrumental e de resolver os problemas pela técnica, pelo saber-fazer ou pela arte profissional”*.

3. Avaliação

“O significado da avaliação, do quê e como avaliar é algo que depende do que se entende por conhecimento e por construção e formação do pensamento e ainda da forma como interpretamos o saber.” (Nobre, 2009)

Segundo Peralta (2002) e Tenbrink (1999) a avaliação, orientando-se para tomada de decisões, é uma recolha sistemática de informação sobre a qual se possa formular um juízo de valor que facilite a tomada de decisões. Podemos então destacar três funções da avaliação: Avaliação Diagnóstica, Formativa e Sumativa que segundo Hadgi (1994) estão respetivamente associadas aos seus objetivos: orientar, regular e certificar. A avaliação não deve ser vista como o propósito do ensino mas sim como uma ferramenta para o melhorar perseguindo as melhores condições para se desenvolverem as aprendizagens dos alunos. Desta forma a avaliação foi encarada por nós como um meio de auxílio para a condução do processo E-A. Segundo Lucea (2005), *"uma avaliação que persiga a regulação das aprendizagens para ajudar os alunos a progredir e a aprender utiliza um referente criterial, pois é o que melhor se adapta aos planeamentos formativos da avaliação"*. Seguindo esta linha de orientação, todos os instrumentos construídos para as várias funções da avaliação tiveram por base uma referência criterial.

A ação escolar referente à avaliação processa-se segundo uma base legal. O Decreto-Lei nº 139/2012, de 5 de julho define os propósitos e funções da Avaliação no processo de Ensino-Aprendizagem. No Artigo 23º do Decreto-Lei mencionado anteriormente são definidos os princípios gerais da Avaliação, sendo de salientar os seguintes pontos: 1 — A avaliação constitui um processo regulador do ensino, orientador do percurso escolar e certificador dos conhecimentos adquiridos e capacidades desenvolvidas pelo aluno. 2 — A avaliação tem por objetivo a melhoria do ensino através da verificação dos conhecimentos adquiridos e das capacidades desenvolvidas nos alunos e da aferição do grau de cumprimento das metas curriculares globalmente fixadas para os níveis de ensino básico e secundário. 4 — A avaliação tem ainda por objetivo conhecer o estado do ensino, retificar procedimentos e reajustar o ensino das diversas disciplinas aos objetivos

curriculares fixados. Devemos ainda em consideração o Artigo 28º que decreta os efeitos da Avaliação no Ensino Secundário: 1 — A avaliação diagnóstica visa facilitar a integração escolar do aluno, o apoio à orientação escolar e vocacional e o reajustamento de estratégias. 2 — A avaliação formativa determina a adoção de medidas pedagógicas adequadas às características dos alunos e à aprendizagem a desenvolver. 3 — A avaliação sumativa conduz à tomada de decisão, no âmbito da classificação e da aprovação em cada disciplina ou módulo, quanto à progressão nas disciplinas não terminais, à transição para o ano de escolaridade subsequente, à admissão à matrícula e à conclusão do nível secundário de educação. 4 — Exceto quando o aluno pretenda prosseguir estudos nesta área, a classificação na disciplina de Educação Física é considerada para efeitos de conclusão do nível secundário de educação, mas não entra no apuramento da média final.

3.1 Avaliação Diagnóstica

A avaliação diagnóstica como foi dito anteriormente tem uma função orientadora do processo de Ensino-Aprendizagem e por isso esta visa uma recolha de informação inicial, um diagnóstico, que permita ao professor perceber quais as capacidades e aprendizagens já desenvolvidas pelos alunos antes do início da abordagem à Unidade Didática. Seguindo esta linha de pensamento, antes de iniciar cada UD, em função dos objetivos do PNEF para aquele ano de escolaridade eram selecionados um conjunto de pré-requisitos das aprendizagens a desenvolver para observar no momento destinado à avaliação diagnóstica. Definidos os aspetos a observar era adaptada a grelha de avaliação diagnóstica à modalidade a abordar. A estrutura base desta grelha de avaliação diagnóstica (Exemplo no Anexo III) foi construída pelo núcleo de estágio de Educação Física e para os conteúdos selecionados eram atribuídas uma de 3 classificações possíveis: Não executa – Não consegue executar ou executa com muitos erros; Executa – Executa com poucos erros; Executa Bem - Executa o elemento sem erros. Consoante as classificações dos vários conteúdos, era atribuído o Nível Introdutório, Elementar ou Avançado posicionando o aluno segundo a comparação das suas competências com os objetivos previstos no PNEF.

A avaliação diagnóstica foi efetuada na primeira aula de cada Unidade Didática. Apesar de formalmente apenas a primeira aula estar destinada a avaliação diagnóstica, dada a minha inexperiência e um conhecimento superficial de algumas modalidades, as aulas seguintes à primeira eram também utilizadas para completar o diagnóstico de forma a confirmar com mais certeza o observado na primeira aula. Utilizando a grelha construída pelo NEEF durante a aula fazia os registos necessários dos aspetos observados. Tendo o diagnóstico feito partia então para a reestruturação da UD, que estava pré-feita como uma proposta, e que era adaptada em função do observado e registado no diagnóstico. Esta Avaliação diagnóstica revelou-se fulcral para estruturar a abordagem à Unidade Didática.

Uma das alterações nos meus procedimentos enquanto Professor deu-se ao nível da aula de Avaliação Diagnóstica. Na primeira UD realizei a Avaliação Diagnóstica com a convicção de que não deveria dar feedback corretivo ou descritivo aos alunos, de forma a não influenciar o resultado da avaliação diagnóstica. Em discussão com colegas de outros núcleos de estágio chegamos à conclusão que seria importante ministrar este tipo de feedback porque por vezes o aluno não executava por não conseguir mas simplesmente não se lembrava bem da execução e se com um simples feedback o aluno conseguia executar então era sinal que a aprendizagem estava conseguida mas o aluno não se recordava bem. Para além de que a avaliação diagnóstica é uma aula e que o maior propósito das aulas e do ensino é fazer os alunos chegarem às aprendizagens e por isso nesta aula não deveria ser diferente.

Uma das maiores dificuldades encontradas nesta avaliação diagnóstica foi sentir que por vezes era difícil garantir um número razoável de repetições, observadas por mim, aos 27 os alunos da turma que me permitisse fazer um juízo de valor com algum grau de certeza, em relação aos conteúdos definidos. Um dos aspetos relacionados com a avaliação diagnóstica que concluímos neste estágio pedagógico é que as situações mobilizadas para realizar o diagnóstico devem ser o mais aproximadas possível do contexto real e formal das modalidades que as capacidades dos alunos permitam. Caso contrário o diagnóstico realizado pode não ser revelador das capacidades reais dos alunos nas modalidades. Um dos exemplos que me levou a esta conclusão foi um exercício de skipings utilizado na avaliação diagnóstica de atletismo para avaliar a técnica de corrida. Apesar dos

skipings serem uma versão simplificada e separada das diferentes fases da corrida, apresentar bons desempenhos neste exercício não foi garantia de melhores execuções no momento de efetuar a técnica de Corrida numa prova de Corrida. Perante este e outros exemplos chegamos à conclusão suprarreferida.

3.2 Avaliação Formativa

Uma avaliação reguladora das aprendizagens comporta dois princípios irrenunciáveis e inseparáveis: Por um lado, assegurar que as características dos alunos respondam às exigências do sistema e por outro lado, garantir que os meios de formação correspondem às características dos alunos. Lucea (2005)

Seguindo a perspectiva do autor, podemos constatar a importância da avaliação do tipo formativa na regulação do processo de ensino aprendizagem no sentido de atender tanto às necessidades do aluno como às exigências do currículo. Para um modelo de educação orientado ao processo E-A a avaliação formativa assume um papel fundamental visto que esta avalia também de forma processual. A avaliação formativa atravessa três etapas para sua consecução, recolha de informação, análise da informação e tomada de decisão. Nesta tomada de decisão o professor regula, adapta ou modifica as atividades do processo de ensino-aprendizagem, fazendo esta regulação de três etapas constantemente e desta forma processual. Em relação à Avaliação Formativa Rosado, et al (2002) afirmam que a mesma é “*Um instrumento para detetar as dificuldades e os êxitos dos alunos no decorrer do processo de E-A e, também, como um meio para adaptar o ensino às diferenças individuais observadas na aprendizagem, visando o sucesso dos mesmos*”. Em concordância com os dois últimos autores citados, ao longo das várias unidades didáticas a função reguladora da avaliação do tipo formativa foi essencial na condução do processo E-A. Através da mesma foi possível, constantemente verificar a evolução dos alunos e aula a aula tarefa a tarefa selecionar as melhores condições para a aprendizagem dos alunos.

Para responder às exigências da Avaliação Formativa, foi concebido um Instrumento de malha fina para observar de forma mais pormenorizada os desempenhos dos alunos. Ao longo do ano a folha de registos foi sofrendo algumas

modificações até que na sua forma final tratava-se de uma tabela de classificação descritiva (Exemplo em Anexo IV) em que em cada aula eram registados algumas descrições das performances em relação aos conteúdos e objetivos da aula. Estes registos estavam separados em pontos positivos e negativos para cada aluno. Este registo era feito *à posteriori*, no momento de reflexão de forma a relatar o maior número de comportamentos observados e evitando assim tornar-me escravo dos registos durante a aula, libertando-me para a intervenção pedagógica. Este registo diário no momento de reflexão da aula permitia-me recolher informação acerca da progressão dos alunos em relação às aprendizagens servindo assim os propósitos reguladores da Avaliação Formativa.

O professor está em constante recolha de informação acerca dos acontecimentos da aula e diariamente observa o sucesso das estratégias, o estado das aprendizagens dos alunos, os comportamentos dos mesmos, a resposta dos alunos às tarefas e muitos outros aspetos que são utilizados para regular o processo de Ensino-Aprendizagem. Para poder tornar o processo avaliativo mais eficaz procuramos criar tarefas que permitissem avaliar e em simultâneo aperfeiçoar competências e habilidades proporcionando aos alunos condições propícias ao desenvolvimento das suas aprendizagens. Para o efeito, as tarefas de aula eram construídas de forma a permitirem facilmente perceber a performance dos alunos em relação aos conteúdos e objetivos de aula facilitando a observação. Após a recolha de dados e posterior análise a informação recolhida servia para regular o processo de Ensino-Aprendizagem, permitindo adaptações e ajustamento em termos de conteúdos, objetivos, estratégias, estilos e medidas de diferenciação pedagógicas. Um outro aspeto em que a Avaliação Formativa se tornou fulcral foi no suporte criado para a avaliação sumativa.

Com a recolha constante de dados e avaliação processual, a avaliação formativa permitia reunir um conjunto de informação para construir um perfil generalizado dos alunos em relação às competências na modalidade que mais tarde seriam confirmado pela avaliação sumativa. Pelas experiências vividas neste estágio pedagógico podemos afirmar que quase sempre o registado na avaliação formativa correspondia mais tarde ao registado na avaliação sumativa.

3.3 Avaliação Sumativa

Segundo Ribeiro (1999), *“a avaliação sumativa pretende ajuizar o progresso realizado pelo aluno no final de uma unidade de aprendizagem, no sentido de aferir resultados já recolhidos por avaliações de tipo formativo e obter indicadores que permitam aperfeiçoar o processo de ensino”*.

Segundo a perspetiva do autor, com o objetivo de avaliar o progresso dos alunos e o seu nível de desempenho no final de cada Unidade Didática para aferir os resultados já recolhidos através da avaliação formativa, foram definidas as duas últimas aulas de cada UD para realização da avaliação sumativa. A avaliação comporta também a função de classificar os alunos de acordo com os objetivos pré-definidos, verificando-se até que grau o aluno alcançou esses objetivos. Os resultados obtidos neste tipo de avaliação em cada Unidade Didática, serviam para classificar os alunos no final do período e do ano letivo.

Salvo exceções procurei realizar a avaliação sumativa do domínio cognitivo na penúltima aula da UD, através de um Teste e a sumativa do domínio psicomotor na última aula da UD, através de situações já experienciadas pelos alunos ao longo das aulas da modalidade.

Para a avaliação do Domínio Cognitivo em todas as UD's o NEEF construiu uma prova escrita abordando os conteúdos da modalidade como as habilidades, funções dos praticantes, regulamentação, sinalética da arbitragem e especificidades de cada modalidade. Os conteúdos do domínio cognitivo eram introduzidos ao longo das aulas e eram então resumidos numa sebenta, também concebida pelo NEEF, entregue duas aulas antes do teste para proporcionar aos alunos um suporte de estudo.

Em relação ao domínio psicomotor este era avaliado através de tarefas familiares aos alunos, procurando que estas se aproximassem o mais possível do contexto real e formal das modalidades que as capacidades dos alunos permitissem. Para a recolha de dados do domínio psicomotor, em conselho de NEEF, foi construída uma grelha de avaliação (Exemplo em Anexo V) com os conteúdos a observar que eram classificados numa escala de 1-20 com as devidas

percentagens para a obtenção da classificação final do domínio psicomotor da modalidade, também numa escala de 1-20. A distribuição das percentagens pelos diferentes conteúdos tinham em conta o número de aulas ou tarefas dedicadas a cada um, sendo que aqueles que era mais trabalhados, tinham um peso maior e nos Jogos Desportivos Coletivos as situações de jogo tinham um peso mais elevado do que as habilidades isoladas pois as situações de jogo aproximavam-se mais do contexto real da modalidade. Apesar de formalmente apenas a última aula estar destinada à Avaliação sumativa do domínio psicomotor esta era auxiliada pelos dados recolhidos na avaliação formativa e ainda na penúltima aula já eram retirados alguns dados para a avaliação sumativa. Na classificação final dos alunos na disciplina, uma percentagem da nota do domínio psicomotor era destinada à Aptidão Física que era avaliada através de uma bateria de testes definida pelo Grupo de Educação Física. Esta Bateria era composta por 6 Testes: Senta e alcança (Flexibilidade), Salto em Extensão (Força Inferior), Teste dos abdominais (Força Média), Teste das Flexões (Força Superior), Corrida de 40m (Velocidade) e a milha (Resistência). Todos os protocolos e tabelas de resultados padrão foram fornecidas pelo grupo de Educação Física e a realização destes testes era feita em 3 momentos, 1 vez por período.

Em relação ao domínio socio-afetivo este era sobretudo avaliado através da avaliação formativa, através do registo diário dos comportamentos dos alunos em termos de Assiduidade, Pontualidade, Empenho, Cooperação e Disciplina. Apesar dos dados serem recolhidos ao longo das UD's, era feita uma classificação final, numa escala de 1-20, para os conteúdos suprarreferidos, com as percentagens definidas pelo Grupo de Educação Física da Escola segundo as orientações do ministério.

Uma das maiores dificuldades sentidas ao longo do estágio foi precisamente no momento da avaliação sumativa na apresentação de uma classificação exata, pertinente, justa e sustentada para os diferentes conteúdos e posteriormente para cada Unidade Didática e período do ano letivo. Para combatermos esta dificuldade o NEEF procurou observar as aulas de avaliação sumativa de todas as turmas, do NEEF, para posteriormente cruzarmos opiniões e atribuímos uma classificação mais ponderada, consistente e justa para os diferentes alunos. Esta foi uma

estratégia que permitiu aproximar a classificação das reais capacidades dos alunos mas ainda assim, concordámos que este tipo de avaliação era influenciada por muitos fatores e altamente subjetiva que penso que é um processo que merece maior reflexão e acumulação de experiência para se tornar mais consistente.

A classificação final de cada UD e período do ano letivo era atribuída através de uma fórmula que incluía os 3 domínios avaliados segundo os critérios de avaliação apresentados no tópico 3.5 do presente capítulo.

3.4 Autoavaliação

“A integração da autoavaliação no processo de avaliação escolar confere ao aluno um estatuto diferente, pois dá-lhe uma certa autonomia na aprendizagem e responsabiliza-o pela condução do seu percurso, com a ajuda do professor” Pacheco (1994).

Para que os alunos pudessem beneficiar do potencial da Autoavaliação, ao longo das UD's os objetivos das tarefas, aulas e da UD foram sempre partilhados com os alunos para que estes tivessem conhecimento do que era esperado deles e puderem realizar um introspeção em relação ao seu desempenho. Foi na UD de Ginástica que a autoavaliação presente com maior evidencia no processo de E-A, sendo mesmo utilizado o estilo de Ensino por Autoavaliação atribuindo aos alunos um papel mais ativo e de maior autonomia no seu processo avaliativo e consequentemente processo de aprendizagem. Em muitas das tarefas da aula os alunos teriam de selecionar os conteúdos que queriam praticar e verificar se os dominavam que juntamente com o feedback do professor contribuíram para a construção da coreografia final de ginástica, objetivo da Unidade Didática. Nas restantes modalidades, os alunos no final da Unidade Didática preenchiem uma folha de Autoavaliação, que continha itens do domínio psicomotor, cognitivo e socio afetivo. Nesta ficha os alunos tinham de categorizar o seu desempenho em Não Satisfaz, Satisfaz, Bom ou Muito Bom para os vários itens dos 3 domínios e no final da ficha atribuir uma classificação global da sua prestação, numa escala de 1-20. Este instrumento de autoavaliação foi criado pelo NEEF, ao contrário de um outro (Anexo VI) que foi criado pelo grupo de Educação Física e que tinha de ser

preenchido no final de cada período, com um formato semelhante ao apresentado anteriormente.

3.5 Critérios de Avaliação

De forma a atender às orientações do Ministério da Educação o Grupo Disciplinar de Educação Física definiu os critérios de avaliação que foram aprovados em Conselho Pedagógico que resultavam na classificação final a atribuir ao aluno. Formulados a nível “Meso” os critérios de avaliação para o Ensino Secundário definem que o aluno deve ser avaliado no domínio psicomotor, onde 50% da nota se destina às matérias abordadas e 10% à aptidão física, no domínio cognitivo que representa 10% da nota final e ainda no ao domínio sócio afetivo que representa os restantes 30%. De salientar que naturalmente, os alunos com atestado médico foram avaliados por critérios de avaliação diferentes, sendo apenas avaliados nos domínios cognitivo (70%) e sócio afetivo (30%), pela impossibilidade de realizarem a componente prática da disciplina de EF.

4. Atitude Ético-Profissional

O Estágio Pedagógico apresentou-se uma etapa importantíssima na minha formação enquanto futuro profissional da Educação Física e representou uma experiência valiosa na minha formação pessoal. Um dos princípios pelos quais pautei a minha prática foi o compromisso com as aprendizagens dos alunos, procurando constantemente a melhoria da minha prática pedagógica no sentido de proporcionar aos alunos as melhores condições de aprendizagem. Esta melhoria só foi possível através de uma postura reflexiva e crítica em relação às experiências vividas, através da partilha e discussão de experiências com os colegas de núcleo, orientadores, professores da escola e colegas de outros núcleos de estágio. Outro aspeto que foi importante para a melhoria da minha prática foi o estudo de temas e

participação em atividades de formação complementar e palestras como as formações técnicas em Badminton e Dança, II Jornadas Científico-Pedagógicas (Solidárias), 5ª edição da Oficina de Ideias em EF e FICEF 2015/2016. Ao longo de todo o aluno letivo procurei assumir a função com o profissionalismo que a mesma exige realizando todas as tarefas necessárias com empenho e respeitando os valores da ética. Procurei ser assíduo e pontual nas atividades da comunidade escolar como aulas, reuniões do Grupo de Educação Física, Núcleo de estágio, conselhos de turma, conselhos de diretor de turma e outras atividades da escola. Através da cadeira de Organização e Gestão Escolar assumi um compromisso com a diretora de turma do 10ºA, participando ativamente em todas as tarefas que se revelou necessário, mesmo depois de ter entregado o relatório final de OGE. Ao longo do ano mostrei-me sempre disponível para auxiliar outros professores da escola sempre que solicitado, trocando material com professores do grupo, auxiliando em tarefas mais de organização, esclarecendo possíveis dúvidas entre outras.

É sempre possível fazer-se mais pelo comunidade, neste caos escolar, mas dentro do que eram as minhas capacidades e disponibilidade horária, tomei a iniciativa de me oferecer para auxiliar no projeto PES (Projeto de Educação para a Saúde) da minha Turma, tendo em conjunto com o Núcleo de Estágio de Educação Física organizado uma palestra com o tema “Estilo de Vida Ativo”. O Nosso Núcleo de Estágio organizou também os “Jogos Tradicionais Portugueses para alunos franceses de intercâmbio”, juntamente com o departamento de Línguas. Neste sentido mostrei também a minha disponibilidade para participar nas atividades do Grupo de Educação Física, tendo auxiliado no corta-mato escolar e acompanhado os alunos da escola no Corta-Mato Regional. Foi perceptível que através das atividades organizadas no âmbito da cadeira de Projetos e Parcerias conseguimos dar-nos a conhecer e aproximarmo-nos da comunidade escolar. Somos da Opinião que fomos bem sucessivos pois tanto nas “Paraolimpíadas da Quinta das Flores” como no “Desafio-Equipa” conseguimos envolver um enorme grupo de pessoas da comunidade escolar, maioritariamente alunos mas também funcionários e professores em atividades extracurriculares que proporcionaram à comunidade momentos de grande entusiasmo. Sendo que a primeira atividade teve uma carater

de consciencialização social e inclusão através do desporto e a segunda de divulgação de diferentes formas de atividade física e desporto.

CAPÍTULO III- APROFUNDAMENTO DO TEMA-PROBLEMA

1.Introdução

No âmbito do Estágio Pedagógico desenvolvido na Escola Básica e Secundária Quinta das Flores foi realizado um estudo e aprofundamento de um Tema-Problema no campo da Didática. No percurso académico dos alunos do Ensino Regular a disciplina de Educação Física acrescenta ao seu currículo aprendizagens únicas que derivam das características da mesma. Estas mesmas características especiais, obrigam o professor a conduzir a unidade de ensino, a aula, tendo em conta as 4 dimensões do processo de Ensino-Aprendizagem definidas por Sidentop, (1998): Dimensão Instrução, Dimensão Gestão, Dimensão Clima e Dimensão Disciplina.

O Tema-Problema selecionado relaciona-se com a dimensão Clima, sendo que procuramos estudar a motivação dos alunos federados/ex-federados nas aulas de Educação Física da modalidade que são/foram praticantes. O tema do estudo surgiu por um conjunto de três fatores, a minha experiência enquanto aluno federado, a curiosidade em relação ao comportamento generalizado dos alunos federados e a discussão gerada no nosso núcleo de estágio em relação aos diferentes comportamentos apresentados pelos alunos das turmas do núcleo de Estágio. Para estudar o tema de forma mais abrangente e completa procurámos recolher dados e analisar as respostas dos alunos quanto à motivação, cooperação e estratégias a adotar para melhoria da aula.

O tema-problema presente neste capítulo do relatório de estágio está organizado da seguinte forma: Pertinência do Estudo; Enquadramento Teórico;

Objetivos do Estudo; Metodologia; Apresentação e Discussão dos Resultados; Conclusões da Temática; Limitações do Estudo e Propostas Futuras.

2.Pertinência do Estudo

Viira, R. e Koka, A. (2012) afirmam que os Professores de Educação Física devem concentrar as suas atenções nos alunos que não participam em desportos organizados fora da escola pois estes são, à partida, menos hábeis e fisicamente desenvolvidos. Apesar de concordarmos com esta afirmação do autor, quisemos ir mais longe e perceber como se comportam os alunos com experiências desportivas fora da escola de forma a perceber o seu potencial com auxiliares de ensino. Visto que é prática comum na realidade do ensino português os alunos participarem em desportos organizados fora da escola e que essa participação tem influência no seu desempenho e dos colegas nas aulas de Educação Física consideramos pertinente perceber esta população de alunos. Num sistema de Ensino Publico em que cada vez há mais alunos por turma parece-nos essencial o professor auxiliar-se destes alunos com boas aptidões para melhorar a qualidade do processo de ensino aprendizagem. Outra das realidades que este estudo procura caraterizar é a forma como os alunos se sentem em relação a este papel de auxiliares de ensino no sentido de perceber a sua disponibilidade para cooperar com os colegas e professor. Finalmente este é um estudo que procura ainda perceber qual a visão destes alunos com maiores capacidades perante algumas estratégias utilizadas no processo de ensino-aprendizagem.

3.Enquadramento teórico

Segundo Iso-Ahola e St. Clair (2000) a *“motivação é o mais importante determinante no comportamento humano e este influencia decididamente a seleção e manutenção de uma atividade”*

É reconhecido que tanto como a Atividade Física, o Desporto Organizado como Educação Física (EF) têm um claro impacto sobre as aprendizagens motoras, desenvolvimento motor, saúde e aspetos socio-afetivos. Um dos fatores importantes relacionado com diferentes aspetos da participação na Educação Física é a prática de desportos fora da Escola (Anderssen, 1993; Goudas, Dermitzaki, & Bagiatis, 2001; Koka & Hein, 2003). Um dos argumentos apresentados pelos estudos que suportam a ideia anterior é o fato dos alunos que participam em Desporto fora da escola estarem mais familiarizados com os conteúdos de Educação Física do que os restantes alunos. (Goudas, Dermitzaki, & Bagiatis, 2001).

Para estudar os processos de motivação, em Educação Física, tem sido utilizada a teoria da autodeterminação de Deci e Ryan, (1985, 2000). Esta teoria estabelece diferentes tipos de motivação ao longo de um continuum motivacional. Esta varia de menor para maior autodeterminação, por ordem existe amotivação, motivação extrínseca e a motivação intrínseca. A amotivação refere-se à falta de intenção ou ausência de motivação. A motivação extrínseca é aquela em que a atividade é levada a cabo a fim de alcançar alguma coisa. Este tipo de motivação apresenta formas com níveis autodeterminação reduzidos como a regulação externa, que define que o comportamento é levado a cabo para satisfazer outros, obter recompensa ou evitar o castigo. Outra forma de motivação extrínseca com um baixo nível de autodeterminação é a regulação introjetada em que a atividade é levada a cabo para obter Auto aprovação ou para prevenir sentimentos de culpa. A motivação extrínseca também apresenta formas mais autodeterminadas de motivação, como a regulação identificada em que a atividade é avaliada e considerada importante e ainda a regulação integrada, que reflete a integração de uma atividade na maneira de ser da pessoa. Finalmente a motivação intrínseca que envolve a pessoa na atividade pelo prazer e diversão que esta proporciona. Segundo a teoria é a satisfação das Necessidades Psicológicas Básicas que vão determinar a regulação do comportamento do sujeito. Estas necessidades são a Competência (capacidade de eficácia na interação com o envolvimento) a Relação (Capacidade de procurar e desenvolver ligações e relações interpessoais) e Autonomia (capacidade de regular as suas próprias ações).

A Cooperação por definição é uma ação conjunta para uma finalidade, objetivo em comum. A Educação Física é uma disciplina que pressupõe aprendizagens de três domínios diferentes: O domínio Psicomotor que se relaciona com as habilidades motoras dos alunos, o domínio Cognitivo que se refere aos conhecimentos teóricos e o domínio socio afetivo que diz respeito aos valores e atitudes. A Cooperação é uma componente do Domínio Socio afetivo e é vista como: Capacidade de trabalhar em equipa, Capacidade de contribuir para a aprendizagem coletiva, Disponibilidade e capacidade de ajuda. Estes aspetos estão bem explícitos no Programa Nacional de Educação Física (PNEF), como podemos verificar numa das Finalidades da Educação Física apresentadas: *“Favorecer a compreensão e aplicação dos princípios, processos e problemas de organização e participação nos diferentes tipos de atividades físicas, na perspetiva da animação cultural e da educação permanente, valorizando, designadamente:... a responsabilidade pessoal e coletiva, a cooperação e a solidariedade;”*. Também no PNEF consta um objetivo comum às várias áreas da disciplina que diz o seguinte: *“Participar ativamente em todas as situações e procurar o êxito pessoal e do grupo: ...cooperando nas situações de aprendizagem e de organização, escolhendo as acções favoráveis ao êxito, segurança e bom ambiente relacional na atividade da turma”*.

As Estratégias de Ensino são caminhos utilizados no processo de Ensino-Aprendizagem que pretendem levar os alunos a alcançar as aprendizagens como menciona Carreiro da Costa (1996) *“Uma estratégia de ensino é uma forma de organizar as condições de ensino-aprendizagem como objetivo de facilitar a movimentação do aluno de um estado potencial de capacidade para um estado real”*. A diferenciação Pedagógica é uma componente do ensino de avaliação formativa e processual que surge para adaptar o processo de Ensino-Aprendizagem às características dos alunos. Como referem os Autores Resendes e Soares (2002) *“Certamente que as crianças/alunos aprendem da melhor forma e sem dificuldades aparentes na aquisição de aprendizagens, quando o educador/professor tem em conta o próprio estilo de educação/ensino, adequando-o a cada criança/aluno.”*

Uma das estratégias de diferenciação Pedagógica utilizadas em Educação Física é a constituição de grupos de trabalho em função dos níveis de aptidão dos

alunos. Podendo ser formados Grupos Heterogéneos em que no mesmo grupo de trabalho se incluem alunos com diferentes níveis de aptidão ou Grupos Homogéneos em que em cada grupo estão os alunos com os mesmos níveis de aptidão.

4.Problemática e Objetivos do Estudo

Com base no quadro apresentado partimos do seguinte problema de investigação e objetivos do Estudo.

Problema

Qual será o tipo de motivação e de perceção do valor das aulas de EF por parte dos alunos federados/ex-federados aquando da lecionação da modalidade em que são especialistas.

Objetivos do Estudo

Tal como referido anteriormente este estudo foi desenvolvido durante o Estágio Pedagógico no âmbito das aulas de Educação Física. Para este estudo definimos então os seguintes objetivos:

- ❖ Determinar a motivação dos alunos federados/Ex Federados na disciplina de educação física nas aulas da modalidade em que são especialistas;
- ❖ Determinar a relação socio-afetiva dos alunos federados/Ex federados com os alunos menos aptos, em termos de cooperação, aquando da lecionação da sua modalidade;
- ❖ Perceber quais as funções/tarefas que os alunos federados/Ex Federados consideram mais importantes para a aprendizagem, aquando da lecionação da sua modalidade.
- ❖ Determinar a perceção dos alunos em relação às estratégias de ensino de diferenciação pedagógica e outras.

5. Metodologia

Neste tópico será apresentada a Metodologia utilizada no estudo, estando esta dividida em Caracterização da Amostra e Recolha de Dados e Procedimentos.

5.1 Caracterização da Amostra

Neste estudo foi utilizada uma amostra intencional, tendo sido selecionados os participantes a partir de um conjunto de critérios definidos previamente: alunos do 10º ano de escolaridade no ano letivo de 2015/2016 da Escola Básica e Secundária da Quinta das Flores; federados/ex-federados durante período mínimo de 2 anos em modalidades lecionadas na escola; não são ex-federados há mais do que 2 anos. Esta amostra é composta por um 32 alunos (N=32) dos quais 27 são do sexo masculino (84,4%) e 5 são do sexo Feminino (15,6%). Os participantes tem uma média de Idades de 15,5 e tem uma média de 6 anos de prática (arredondado às unidades). Desta amostra constam 18 praticantes de Futebol (56.3%), 2 praticantes de Basquetebol (6.3%), 4 praticantes de Ginástica (12.5%), 1 praticante de Hoquei (3.1%), 3 praticantes de Ténis (9.4%), 3 praticantes de Voleibol (9.4%) e 1 praticante de Badmínton (3,1%). A informação apresentada está resumida abaixo no quadro 6. Para uma recolha de informação qualitativa para construção do Questionário Final utilizamos uma amostragem intencional tendo sido selecionados, a partir da amostra total, dois alunos de cada uma das turmas do Núcleo de estágio (5 turmas). Como um dos participantes preencheu o questionário de forma inválida, o N desta amostra passou a ser de N=9 como podemos verificar no quadro 5.

Quadro 5- Caracterização da amostra da etapa qualitativa prévia

Caracterização da Amostra da etapa qualitativa prévia			
Idade	Rapazes (N=6)	Raparigas (N=3)	Total (N=9)
12	1 (1,11%)	1 (1,11%)	2 (2,22%)
15	4 (4,44%)	2 (2,22%)	6 (6,66%)
18	1 (1,11%)	0 (0%)	1 (1,11%)
Modalidades em que os alunos são federados ou ex-federados			
Futebol	4 (4,44%)	0 (0%)	4 (4,44%)
Ginástica	0 (0%)	2 (2,22%)	2 (2,22%)
Voleibol	0 (0%)	1 (1,11%)	1 (1,11%)
Basquetebol	2 (2,22%)	0 (0%)	2 (2,22%)

Quadro 6- Caracterização da Amostra dos participantes no inquérito por questionário

Caracterização da Amostra dos participantes no inquérito por questionário		
Media de Idades: 15,5 Anos		
Nº de Rapazes	Nº de Raparigas	Total
27 (84,4 %)	5 (15,6%)	N=32
Número de alunos por Modalidade em que são federados ou ex-federados		
Futebol	18 (56.3%)	
Ginástica	4 (12.5%)	
Ténis	3 (9.4%)	
Voleibol	3 (9.4%)	
Basquetebol	2 (6.3 %)	
Badmínton	1 (3.1%)	

5.2 Recolha de Dados e Procedimentos

A recolha de dados realizou-se a partir de um Questionário Final (Anexo VIII) de aplicação direta, produzido com base na literatura e a partir de uma componente qualitativa prévia. Esta componente envolveu a aplicação de um questionário A (Anexo VII) individual de resposta aberta à nossa amostra intencional apresentada acima. O Questionário A era composto por 4 perguntas de resposta aberta em que questionámos os alunos acerca da sua motivação nas aulas de educação Física e as justificações, a cooperação com os colegas, estratégias de aula e a possibilidade de utilização dos alunos mais aptos como agentes de ensino. O Questionário Final era composto por 3 perguntas de escolha múltipla e 6 questões de concordância com escala likert (de 1 a 7, sendo 1 discordo totalmente, 4 nem concordo nem discordo e o 7 concordo totalmente), abordando 3 diferentes Temas em que estava dividido o questionário: Motivação (3 questões), Cooperação (4 questões), Estratégias de Aula (2 questões). A partir da análise de conteúdo das respostas ao Questionário A foram construídos os itens que integraram o Questionário Final, juntamente com algumas opções que pretendemos acrescentar. O Questionário Final foi aplicado, de forma anónima e individual nas aulas de educação física, à totalidade da amostra. Recolhidos os dados, foi feita uma análise de estatística descritiva utilizando a ferramenta de análise estatística IBM SPSS 20. Os dados foram analisados e os resultados registados em formato de Tabela ou Gráfico, resultados esses que passamos a apresentar no ponto seguinte.

6. Apresentação e Discussão de Resultados

Neste capítulo serão apresentados e discutidos os resultados da aplicação do Questionário Final. Esta apresentação e discussão estará dividida em 3 tópicos: a Motivação; Cooperação; Estratégias de Aula. Estes são os simultaneamente os temas do estudo e dos questionários aplicados.

6.1 Motivação

No primeiro tema do estudo começámos por analisar a motivação dos alunos nas aulas das modalidades em que estes são especialistas. À questão “*Define o teu Grau de motivação quando praticas a modalidade em que és federado, nas aulas de Educação Física.*” a opção com uma maior percentagem de seleção foi a opção “Mais motivado” com 85% de respostas como podemos verificar no Gráfico 1.

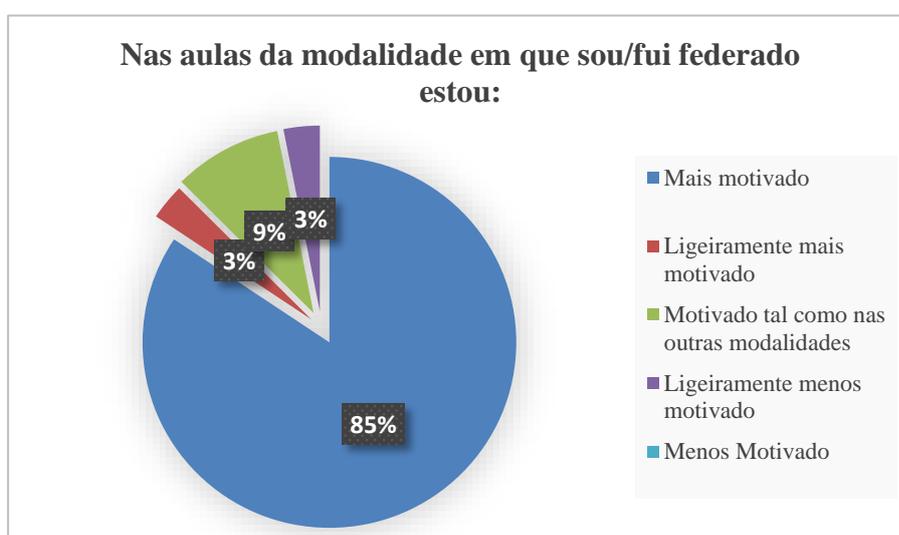


Figura 1- Grau de Motivação dos alunos nas aulas de Educação Física

Apenas 1 Aluno (3%) dos inquiridos revelou estar menos motivado nas aulas em que pratica a modalidade em que é especialista. Os estudos mencionam que os alunos com experiências em desportos fora da escola apresentam, nas aulas de Educação Física, uma motivação mais autodeterminada do que os não praticantes apesar de não especificarem em relação à sua modalidade. (Goudas, et al., 2001; Koka & Hein, 2003b). Neste caso, segundo os resultados, os alunos apresentam níveis ainda mais elevados de motivação quando praticam a modalidade em que são federados.

Foi perguntado também aos alunos como se sentiam em relação às aulas em que praticavam as modalidades em que são especialistas através de uma questão com várias itens ao qual os alunos tinham de optar por um valor na escala de concordância. Salientamos os resultados de 3 itens de resposta. “*Sinto-me bem a praticar aquilo que mais gosto.*” Segundo a Teoria da Autodeterminação (TAD) é

um indicador de motivação intrínseca devido ao envolvimento numa atividade pelo prazer ou diversão que a atividade proporciona. “*Sinto que posso mostrar as habilidades aos meus colegas.*” Segundo a TAD este é um indicador de motivação extrínseca de regulação externa, pois define que um comportamento que é levado a cabo para satisfazer outros ou obter recompensa. “*Sinto que estou empenhado para ter melhor nota no final do período.*” Segundo a TAD este é um indicador de motivação extrínseca de regulação identificada em que a atividade é avaliada e considerada importante.

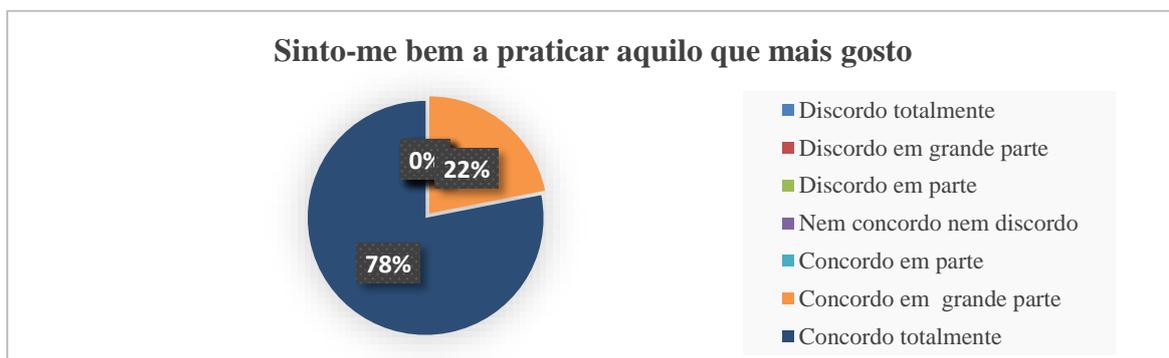


Figura 2- Satisfação na prática da modalidade em que são especialistas na Aulas

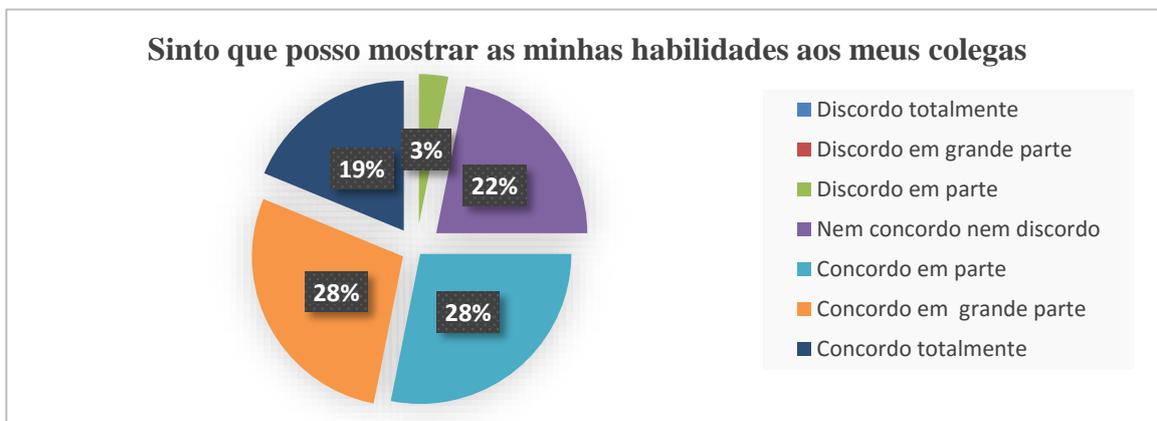


Figura 3- Grau de Concordância com a possibilidade de Demonstrar as habilidades

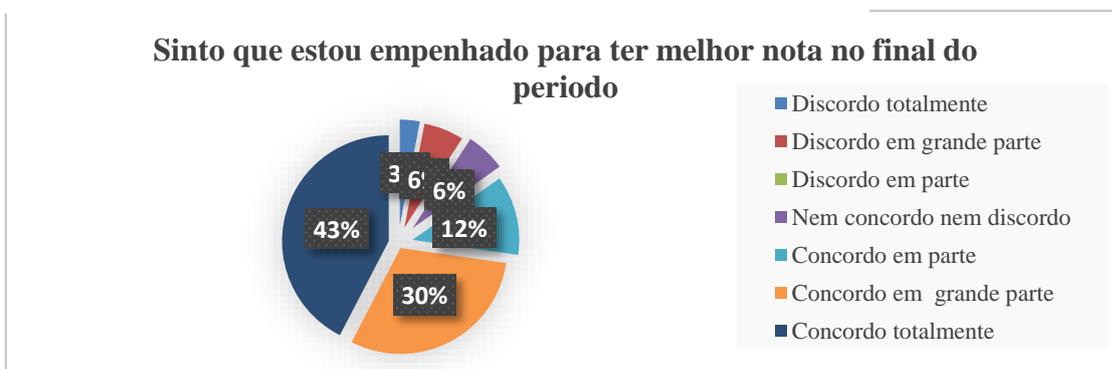


Figura 4-Grau de concordância com a oportunidade melhorar a classificação

Nos três itens apresentados as respostas positivas (Concordo em parte, Concordo em Grande Parte, Concordo Totalmente) foram superiores a 50% como podemos verificar nos gráficos 2, 3 e 4. Mas foi no primeiro item o correspondente à motivação intrínseca que o grau de concordância é maior sendo que 100% (78% concordam totalmente) dos alunos apresentam concordância com a afirmação com um valor medio de resposta de 6,78. O item que obteve a segunda percentagem mais elevada foi o item referente à motivação extrínseca de regulação identificada apresentado no gráfico 4 com 85% (sendo que 43% concordam totalmente) de alunos em concordância com a afirmação com um valor medio de resposta de 5,91. Finalmente o item referente à motivação extrínseca de regulação externa obteve 75% (sendo que 19% Concordam totalmente) de respostas de alunos concordando com a afirmação com um valor medio de resposta de 5,34. Segundo (Standage, Duda, & Ntoumanis, 2005, 2006, Viira, R. & Koka, A. 2012). O tipo de motivação mais apresentado pelos alunos na aula de EF é a motivação extrínseca de regulação identificada pois os alunos acreditam que as aulas ou aquilo que aprendem pode servir-lhes de alguma forma. Neste estudo, apesar da identificação regulada ter obtido um resultado elevado foi a motivação intrínseca que obteve resultados mais elevados pois o item que obteve um grau de concordância mais elevado foi o “*Sinto-me bem a praticar aquilo que mais gosto.*”.

6.2 Cooperação

Em relação ao tema da cooperação, todos os alunos inquiridos mencionaram ajudar os colegas menos aptos sendo que a principal razão para ajudar é a iniciativa própria como podemos verificar comparando os resultados do gráfico 5. Da amostra, 28 dos alunos (87,5%) mencionaram que auxiliavam quando percebiam que deveriam ajudar.

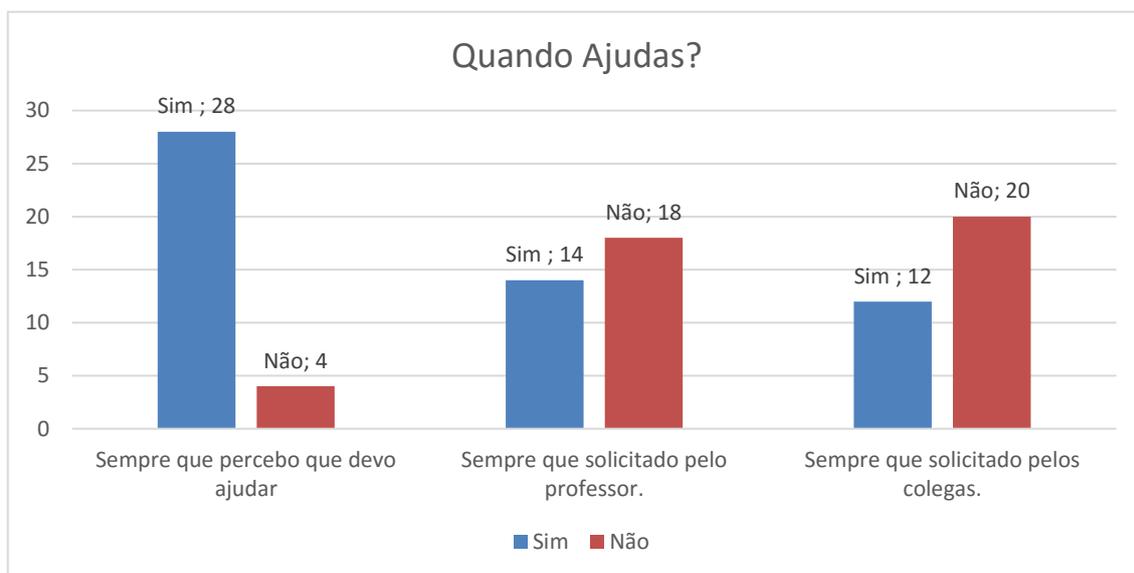


Figura 5-Nº de vezes por momento em que os alunos auxiliam os colegas

Depois dos resultados anteriores responderem à pergunta “Quando Ajudas?”, passamos agora a apresentar os resultados à pergunta “Como Ajudas?”. Os itens que obtiveram um resultado maior no grau de concordância foram os itens “ajudo dando-lhes conselhos” com 94 % de respostas positivas com um valor médio de resposta de 6,16, “procuro ajudar os meus colegas, demonstrando o exercício ou gesto técnico” com 91% de respostas positivas com um valor médio de resposta de 5,88 e “ajudo-os dando incentivos” com 88% de respostas positivas e um valor médio de resposta de 5,75 como podemos verificar nos gráficos 6,7 e 8. Estes resultados mostram que os alunos ajudam os seus colegas principalmente através do feedback em relação à execução seguida da demonstração e do reforço.

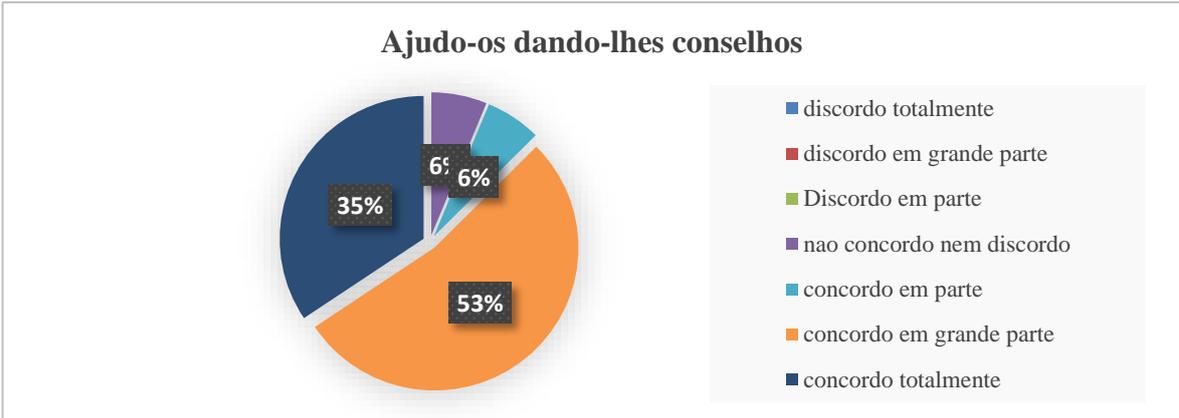


Figura 8- Grau de Concordância com auxílio dos colegas através de Conselhos

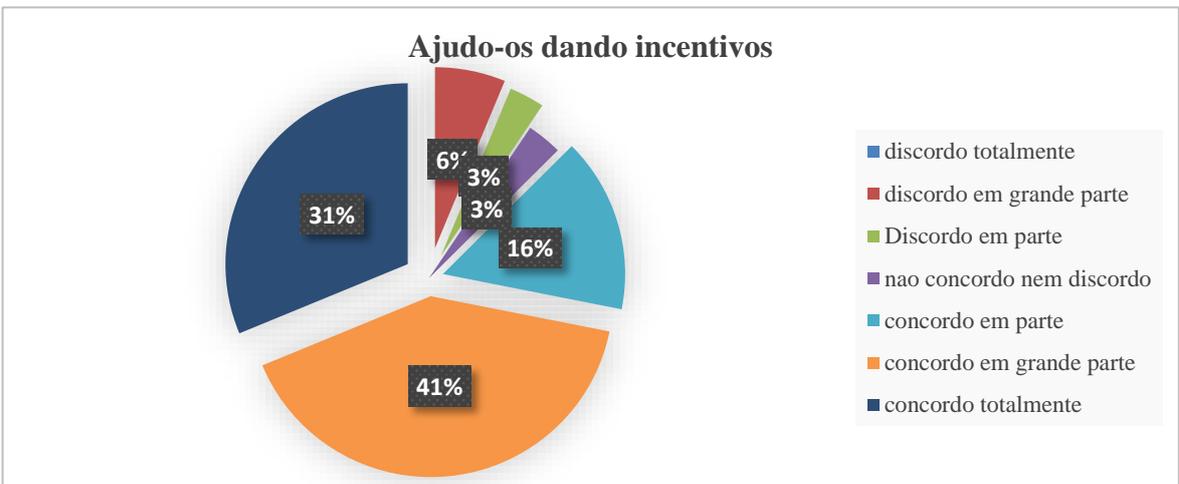


Figura 7-Grau de Concordância com auxílio dos colegas através de Incentivos

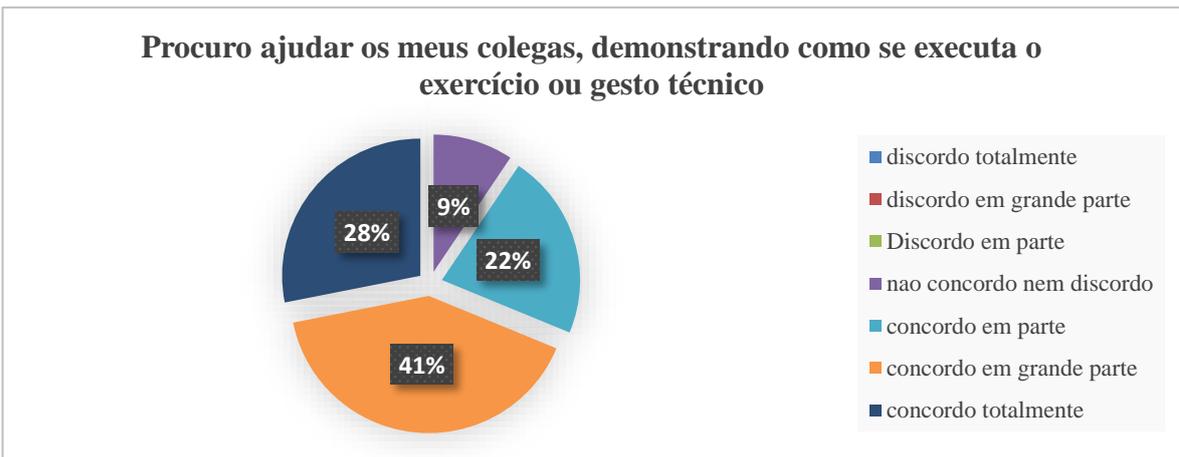


Figura 6-Grau de Concordância com auxílio dos colegas através de demonstração

Os resultados dos questionários demonstram que todos os 32 alunos da amostra se sentem bem quando cooperam com os colegas menos aptos como pode ser verificado no gráfico 9 e esta pergunta obteve um valor medio de resposta de 6,31. Estes resultados demonstram um sentimento de bem-estar por parte dos alunos quando cooperaram com os colegas, o que corresponde à satisfação da Relação que é uma necessidades psicológica básica e é aquela que influencia mais fortemente a regulação do sujeito para formas motivacionais mais autodeterminadas. (Cox, Duncheon, & McDavid, 2009; Cox & Williams, 2008). Estes resultados podem ajudar a explicar a motivação intrínseca dos alunos federados/ex-federados apresentada nas aulas em que é praticada a sua modalidade.

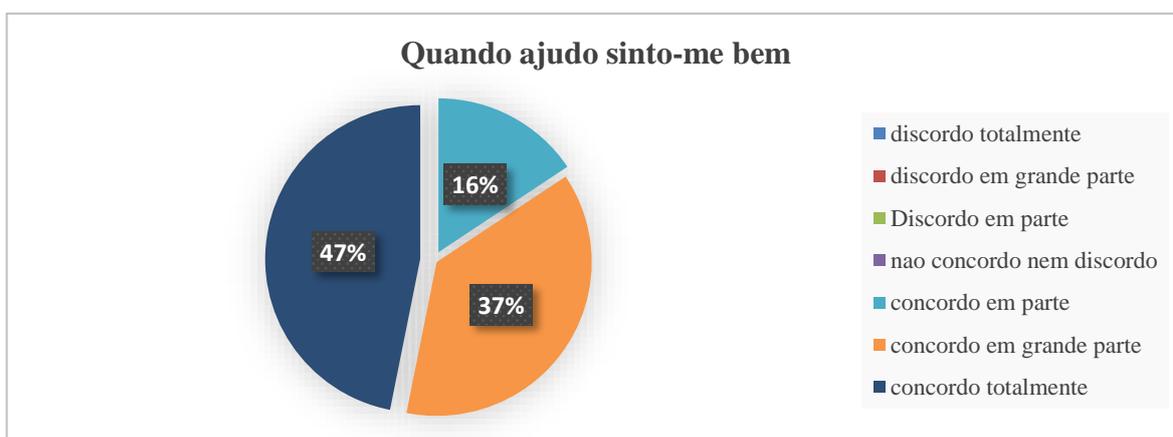


Figura 9-Grau de Concordância com o sentimento de Bem-estar ao Ajudar

6.3 Estratégias de Aula

Analisando agora o terceiro e último tema do estudo, que é relativos às estratégias a adotar para melhorar a aprendizagem de todos os alunos nas aulas de educação física, os inquiridos apresentaram um grau de concordância maior com as situações de jogo (97%) com um valor médio de resposta de 5,84, cooperação dos alunos mais aptos com os colegas (94%) com um valor médio de resposta de 6.25 e utilização da demonstração (91%) com um valor médio de resposta de 6,16, como podemos analisar nos gráficos 10,11 e 12. Estas estratégias tiveram uma pontuação mais elevada do que as situações analíticas, tipo de feedback e estratégias de diferenciação pedagógica.

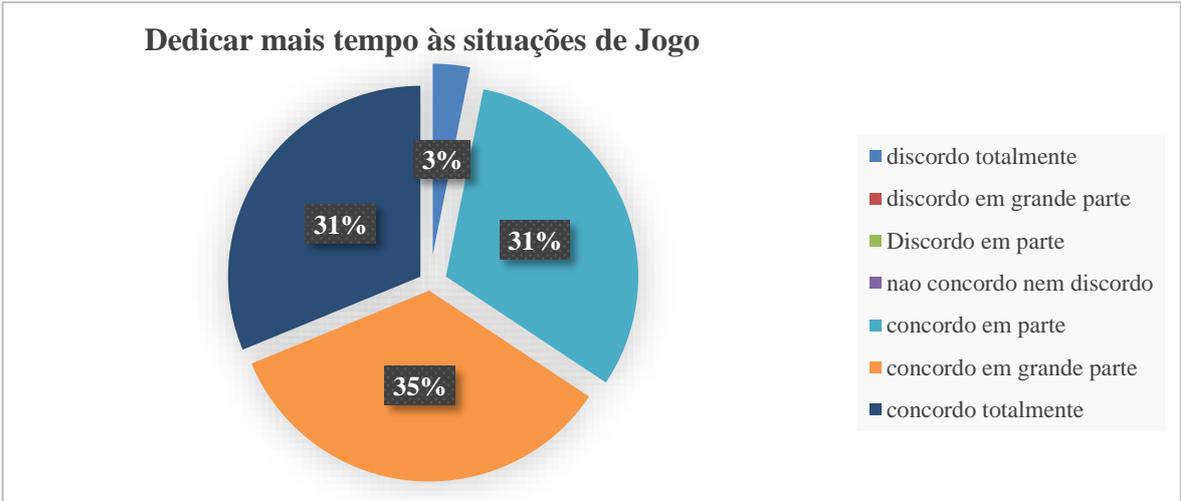


Figura 12-Grau de Concordância dos alunos para a utilização desta estratégia para melhoria das aulas

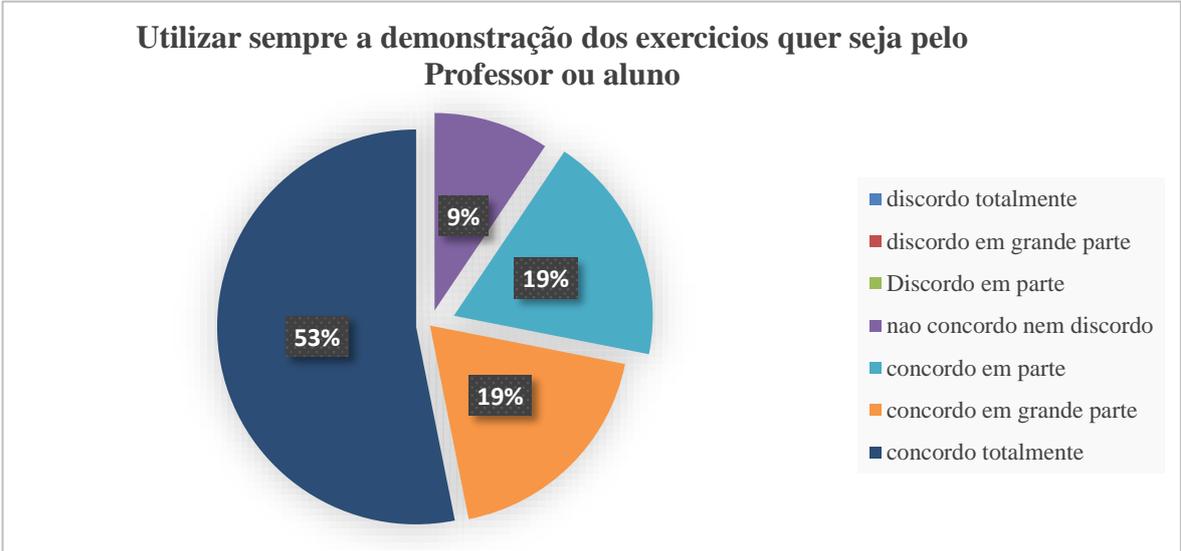


Figura 11-Grau de Concordância dos alunos para a utilização desta estratégia para melhoria das aulas

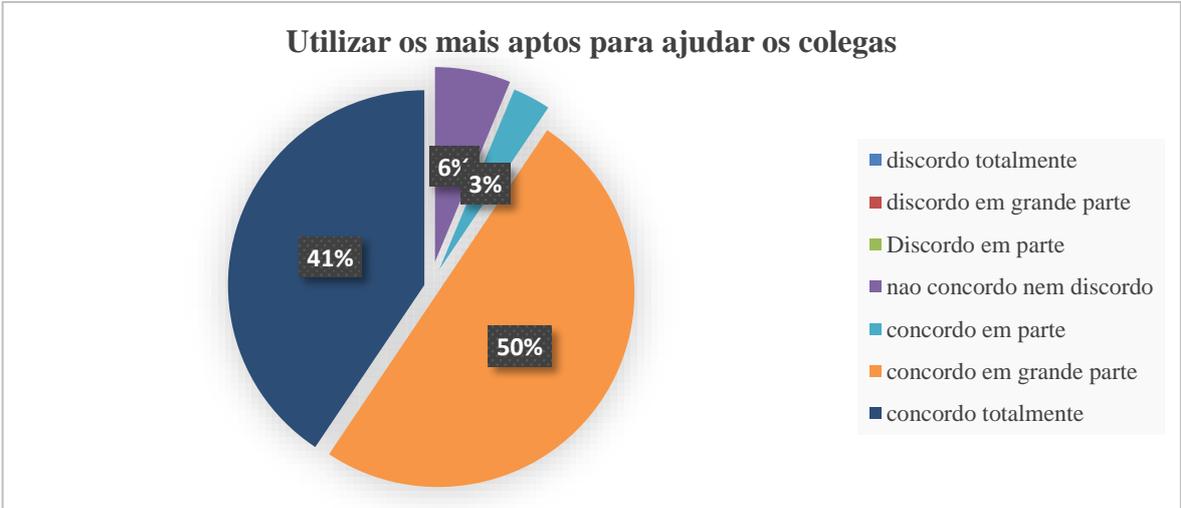


Figura 10-Grau de Concordância dos alunos para a utilização desta estratégia para melhoria das aulas

As estratégias de diferenciação pedagógica foram analisadas separadamente de forma a percebermos a posição dos alunos em relação às mesmas. Na pergunta 8 do questionário B os alunos tinham de apresentar o seu grau de concordância de (1-7) em relação á utilização de grupos homogéneos ou heterogéneos como estratégia de melhoria das aulas para a aprendizagem de todos. A utilização de grupos heterogéneos obteve um resultado 62% (Figura 13) de Concordância com um valor medio de resposta de 5,13 enquanto a utilização de Grupos homogéneos registou um resultado de apenas 34 % (Figura 14) de concordância com um valor médio de resposta de 3,66. Perante estes resultados é perceptível que os alunos consideram mais importante a utilização de grupos heterogéneos para melhorar as aprendizagens dos alunos. A opinião dos alunos vai ao encontro dos estudos dos autores Morgan e Carpenter (2002), que mencionam que os professores devem criar grupos pequenos e heterógenos para que os alunos mais aptos possam auxiliar os menos aptos.

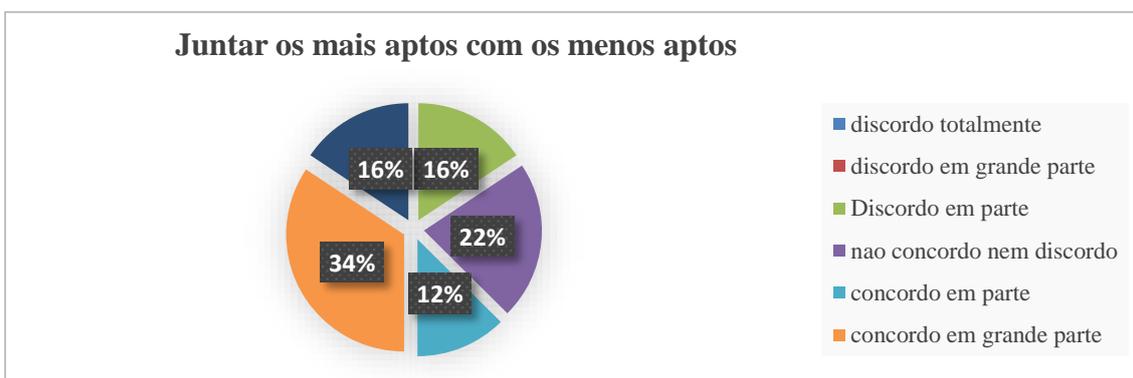


Figura 14-Grau de Concordância com utilização de Grupos Heterogéneos

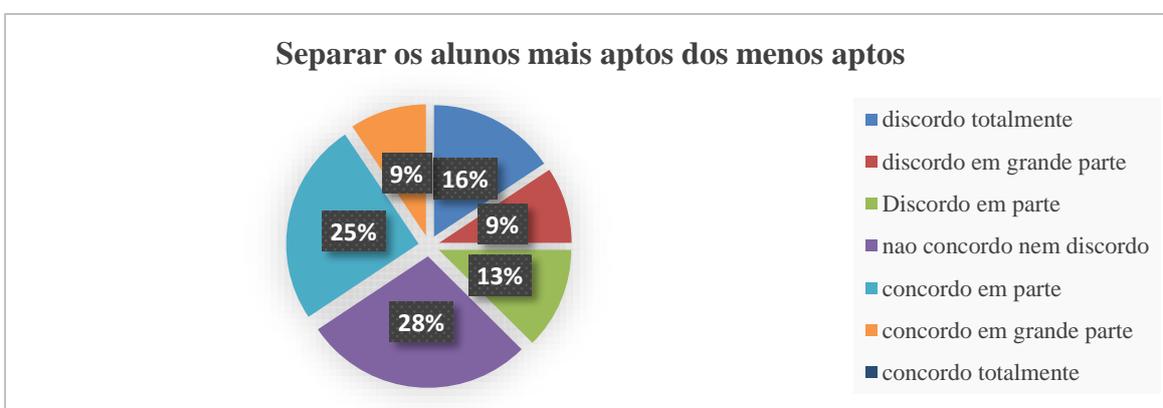


Figura 13-Grau de Concordância com a utilização de Grupos Homogéneos

Finalmente para perceber as opções dos alunos solicitamos a justificação para as opções de juntar e separar os alunos de diferentes aptidões nas aulas de Educação Física e os resultados obtidos apontam e revelam que as justificações mais escolhidas são a *“Porque os mais aptos sabem mais e podem ajudar os menos aptos”* com 26 respostas positivas (81%) e *“Porque o mais importante não é saber quem são os melhores”* com 19 respostas positivas (59%) que confirmam os resultados anteriores que demonstravam que os alunos consideram mais importante a utilização de grupos heterogéneos. A justificação com mais respostas positivas foi a opção *“Porque os menos aptos não querem aprender”* com 10 respostas positivas (31%). Estes dados podem ser confirmados nas Figuras 15 e 16, apresentados abaixo.

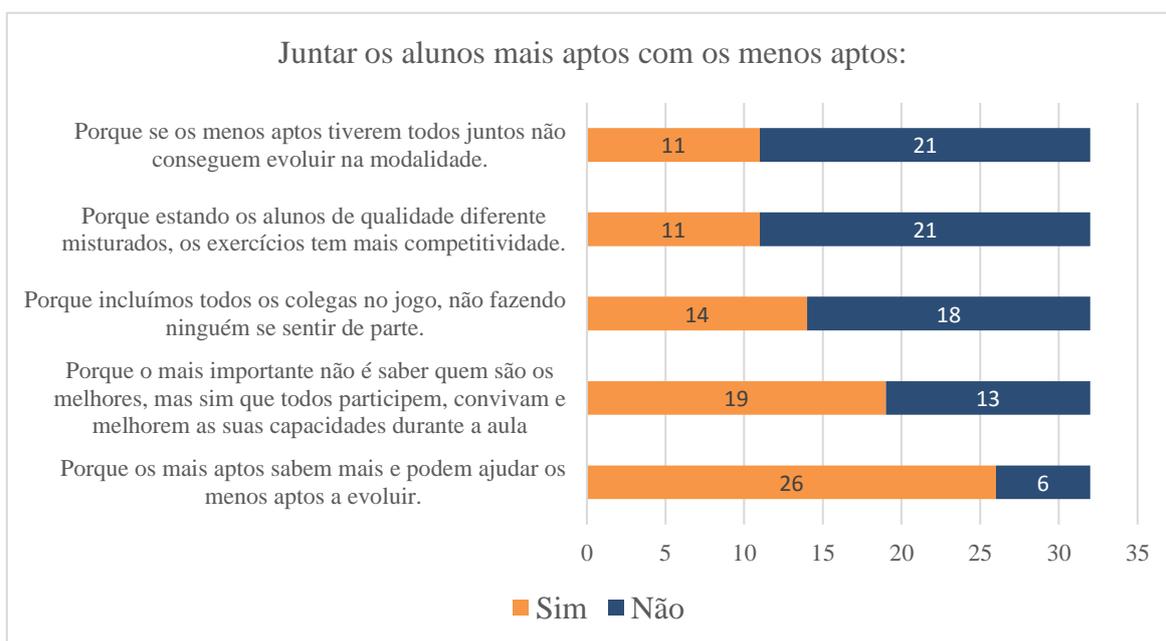


Figura 15-Razões apresentadas para utilização de Grupos Heterogéneos

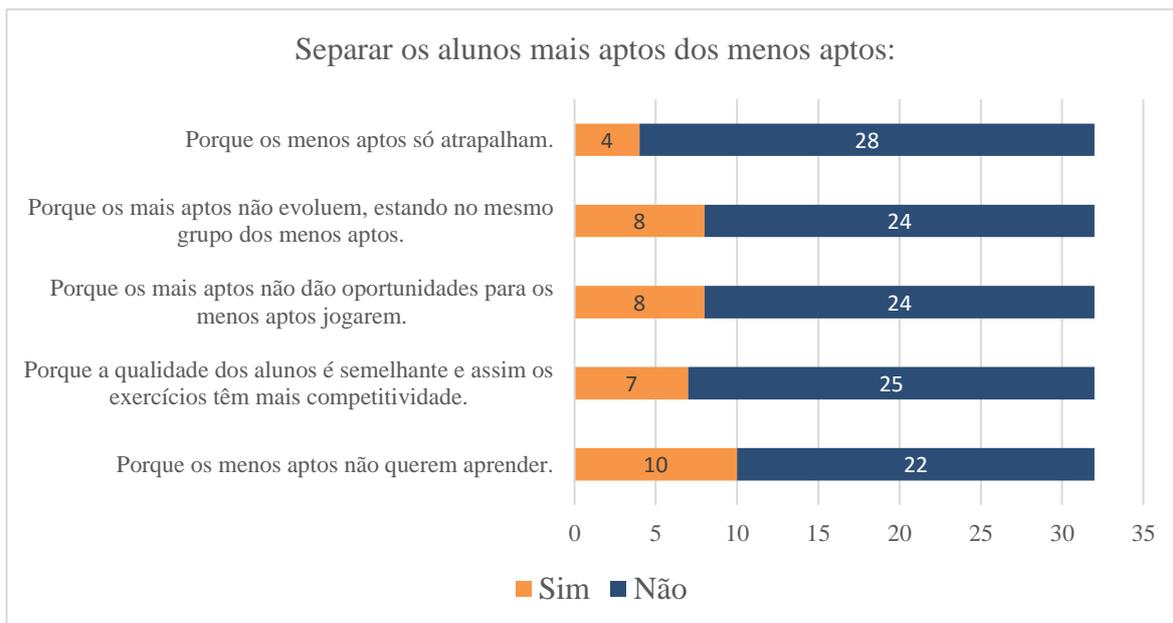


Figura 16-Razões apresentadas para utilização de Grupos Homogêneos

7. Conclusões

O presente estudo permitiu-nos conhecer um pouco mais um tipo específico de alunos num contexto que se poderia considerar desmotivante para eles pelo seu nível de proficiência já apresentado.

Com o presente estudo podemos concluir que os alunos federados/ex-federados numa modalidade, quando esta é praticada nas aulas de educação física apresentam o tipo de motivação mais forte segundo a Teoria da Autodeterminação, a motivação intrínseca. Os alunos apresentam elevados níveis de motivação devido ao prazer e satisfação da prática da modalidade e ainda pela satisfação da necessidade de Relação através da Cooperação com os colegas menos aptos.

Pelo prazer que retiram da interação com os alunos menos aptos e pela disponibilidade que estes alunos especialistas apresentam para o fazer estão em condições de auxiliar os seus colegas menos aptos. Pelo que o estudo pôde concluir, os alunos indicam que é através da demonstração, explicações e reforço

positivo que mais auxiliam os seus colegas com menos aptidões para que eles atinjam mais facilmente as aprendizagens.

As estratégias que os alunos consideram mais importantes para a aprendizagem de todos são a utilização de situações de jogo, a utilização dos conhecimentos e capacidades dos alunos mais aptos para auxiliar os menos aptos e ainda a utilização da demonstração dos exercícios ou gestos quer seja pelo professor quer seja pelo aluno.

Em relação às estratégias de diferenciação pedagógica estes alunos não consideram muito importante haver uma linguagem diferenciada e acreditam que a utilização de grupos heterogéneos é benéfica para a aprendizagem de todos. As principais razões que os alunos apontam para a utilização deste tipo de grupos está na vantagem para a aprendizagem que os alunos menos aptos obtém participando com alunos mais aptos e mais do que determinar quais tem melhores competências o mais importante é a interação entre todos os alunos..

Em suma, os alunos federados/ex-federados quando praticam a sua modalidade nas aulas de EF apresentam uma motivação do tipo intrínseco e auxiliam os seus colegas menos aptos obtendo satisfação por isso. A interação entre os alunos mais e menos é vista pelos especialistas como benéfica pois estes consideram que assim os alunos menos aptos aprendem melhor.

8.Limitações e propostas futuras

O estudo realizado apesar de permitir retirar algumas conclusões poderia ser mais abrangente se tivesse uma amostra maior. Com uma amostra maior poderia garantir-se um equilíbrio maior entre número de sujeitos do sexo feminino e número de sujeitos do sexo possibilitando assim comparações entre géneros pois já existem estudos que apresentam diferenças em relação às necessidades psicológicas básicas que influenciam a motivação entre rapazes e raparigas. Outro aspeto em que o estudo apresenta limitações é no número reduzido de itens por pergunta que corresponde a comportamentos dos diferentes tipos de motivação

para possibilitar conclusões mais consistentes. Das necessidades psicológicas básicas que compõem a Teoria da Autodeterminação (a Autonomia, a Competência e a Relação) foi a Relação a mais abordada. Em termos de Competência, esta aparece apenas num item e a Autonomia não foi estudada em nenhuma das perguntas, sendo que seria importante para afirmar com mais certezas os tipos de motivação apresentados pelos alunos.

Finalmente, retificando as limitações do estudo este poderia ser feito de forma longitudinal, por exemplo com a mesma amostra no final de cada ciclo (6^o, 9^o e 12^o) de forma a perceber também as variações em função da Idade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS DO ESTÁGIO PEDAGÓGICO

Para Britzman (1991) tornar-se professor:

“...não é meramente uma questão de se aplicarem competências descontextualizadas ou de reproduzir imagens pré-determinadas. Trata-se de um momento em que o passado do indivíduo, o seu presente e futuro são colocados numa tensão dinâmica. Aprender a ensinar – tal como o ensinar em si mesmo – é sempre o processo de se tornar: um tempo de formação e transformação, de escrutínio em relação àquilo que está a fazer, e em relação àquilo em que se pode tornar”

Para terminar este relatório de Estágio irei tecer agora algumas considerações tendo como ponto de partida a afirmação do anterior Autor. O Estágio Pedagógico foi para mim um momento muito importante na minha formação profissional e pessoal. Inicialmente as minhas expectativas eram elevadas e o estágio parecia-me algo de desafiante pois iria pela primeira vez exercer as funções de professor de Educação Física num contexto real. Na chegada à escola tudo era novo e a insegurança imperava, portanto procurei seguir alguns dos princípios que fui mencionando ao longo do relatório de forma a adaptar-me e aproveitar a experiência de formação. Desta forma procurei ao longo do ano letivo aplicar e testar os conhecimentos adquiridos ao longo da formação de modo a desenvolver boas práticas para desempenho da função. Para que fosse possível o

desenvolvimento das minhas aprendizagens e de uma constante evolução nas práticas de docência procurei ter uma postura reflexiva e crítica em relação às situações com que me fui deparando. Este trabalho não foi apenas produto da minha postura devo reconhecer que foi essencial a orientação do professor Paulo Furtado que possui uma larga experiência enquanto docente e orientador e o auxílio e trabalho colaborativo dos meus colegas de NEEF que contribuíram para o sucesso da minha formação. Como resultados deste trabalho reflexivo e crítico acerca do processo E-A desenvolvido ao penso que adquiri conhecimentos científicos, conhecimentos pedagógicos e capacidades sociais e inter-relacionais importantes para exercer a função de Professor de EF. Sinto-me no final deste estágio um mais competente e preparado para enfrentar contexto real do ensino. Apesar de ter sido extremamente enriquecedora a experiência tenho noção que existem realidades diferentes daquela que encontrei neste ano e por isso terei de continuar ao longo do anos a acumular experiências em diferentes contextos procurando melhorara as minha práticas educativas, para me tornar um profissional mais completo e preparado. Tenho de considerar que o contexto em que realizei o estágio foi facilitador, lecionei a uma turma de alunos do 10º Ano que já se conheciam e possuíam um historial de bons desempenhos e às várias disciplinas do currículo. Estes alunos já estavam habituados a ter aulas lecionadas por professores estagiários não tinham historial de maus comportamentos. Um dos aspetos menos positivos era o número de alunos que compunha a turma, 27, que por vezes torna difícil a individualização do ensino. Por outro lado é de salientar o bom clima de aula que geravam pela sua disponibilidade e natural entusiasmo na prática da disciplina de Educação Física. Devo também referir ainda que a escola oferece boas condições espaciais e materiais para a lecionação de uma variedade de matérias. Tendo condições bastante favoráveis não me permiti ter uma atitude de facilitismo procurando dedicar-me e esforçar-me para desenvolver o meu estágio de forma a retirar o melhor possível desta experiência, trabalhando para ser melhor docentes todos os dias. Se no início do estágio já possuía gosto e prazer em lecionar em Educação Física, chego ao fim deste ano de estágio conseguindo retirar cada vez mais prazer e satisfação do desempenho da função ansiando pela próxima experiência enquanto Professor de Educação Física.

Referências Bibliográficas

- Anderssen, N. (1993). Perceptions of physical education classes among young adolescents: Do physical education classes provide equal opportunities to all students? *Health Education Research*, 8, 167 –179.
- Bento, J. (1989) Para um Formação Desportiva-Corporal na Escola. Formação de Professores de Educação Física. Livros Horizonte.
- Bento, J. (2003). Planeamento e Avaliação em Educação Física. Lisboa: Livros Horizonte.
- Britzman, D. (1991). Practice makes practice: A critical study of learning to teach. Albany: *State University of New York Press*.
- Carreiro da Costa, F. (1983). *A seleção de Estratégias de Ensino em Educação Física*. Lisboa: Universidade Técnica de Lisboa/ Instituto Superior de Educação Física.
- Costa, F. (1996). Formação de Professores em Educação Física. Objectivos, Conteúdos e Estratégias. Faculdade de Motricidade Humana. Cruz-Quebrada. Lisboa.
- Cox, A., Duncheon, N., & McDavid, L. (2009). Peers and teachers as sources of relatedness perceptions, motivation, and affective responses in physical education. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 80, 765–773.
- Cox, A & Williams, L. (2008). The roles of perceived teacher support, motivational climate, and psychological need satisfaction in students' physical education motivation. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 30, 222–239.
- Deci, E.L., & Ryan, R.M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum Press.

- Deci, E.L., & Ryan, R.M. (2000). The “What” and “Why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11, 227–268.
- Gomes, P. & Matos, Z. (1992). Educação Física na Escola Primária. Vol II: Iniciação Desportiva, Porto, Edições da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física.
- Goudas, M., Dermitzaki, I., & Bagiatis, K. (2001). Motivation in physical education is correlated with participation in sport after school. *Psychological Reports*, 88, 491 – 496
- Hadji, C. (1994). *Avaliação, regras do jogo*. Porto: Porto Editora.
- Haywood, K.M. (1991). The role of physical education in the development of active lifestyles. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 62, 151 – 156.
- Iso-Ahola, S. E., & St.Clair, B. (2000). Toward a theory of exercise motivation. *Quest*, 52, 131-147.
- Kluger, A. N., & DeNisi, A. (1996). The effects of feedback interventions on performance: A historical review, a meta-analysis, and a preliminary feedback intervention theory. *Psychological Bulletin*, 119 (2), 254 – 284.
- Koka, A., & Hein, V. (2003). The impact of sports participation after school on intrinsic motivation and perceived learning environment in secondary school physical education. *Kinesiology*, 35, 5 – 13.

- Lucea, J. (2005). *La Evaluación Formativa como Instrumento de Aprendizaje en Education Física*. Zaragoza: Inde Publicaciones.
- Morgan, K., & Carpenter, P.J. (2002). Effects of manipulating the motivational climate in physical education lessons. *European Physical Education Review*, 8, 207–229.
- Nater, S. & Gallimore, R. (2005) *You Haven't taught until they have learned – John Wooden Teaching principles and practices*.
- Neves, E. e Graça, M. (1987). Princípios básicos da prática pedagógico-didática. Coleções Estruturas de Trabalho, Porto. Porto Editora.
- Nobre, P. (2009). Contributos para uma avaliação curricular da escola: a Avaliação do PCE. Comunicação apresentada no X Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação: Investigar, Avaliar, Descentralizar. Instituto Politécnico de Bragança.
- Pacheco, J. (1994). A avaliação dos alunos na perspetiva da reforma (Proposta de Trabalho). Porto: Porto Editora.
- Pacheco, J., e Flores, M. (1999). Formação e Avaliação de Professores. Porto: Porto Editora
- Pellegrini, A. & Tonello, M. (1997) A informação na aprendizagem motora: o modelo em destaque. In: PELEGRINI, A.M., org. Coletânea de estudos: comportamento motor I. *São Paulo, Movimento*. P.119-139.

- Peralta, M. (2002). Projetos curriculares e trabalho colaborativo na escola. In ME/DEB, *Gestão Flexível do Currículo. Reflexões de formadores e investigadores*. Lisboa: Departamento de Educação Básica.
- Piéron, M. (1996). "*Formação de Professores – Aquisição de técnicas de ensino e supervisão pedagógica*" Edições FMH. Lisboa
- Resendes, L. & Soares, J. (2002). *Diferenciação Pedagógica*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Ribeiro, L. (1999). *Tipos de Avaliação. Avaliação da Aprendizagem*. Lisboa: Texto Editora. (pp. 75-92)
- Shulman, L. (1987). Knowledge and Teaching: foundations of the new reform. *Harvard Educational Review*. Nº57. (pp.1-27). Harvard.
- Siedentop, D. (1998). *Aprender a Enseñar La Educación Física*. INDE Publicaciones.
- Simões, C. (1996). *O desenvolvimento do professor e a construção do conhecimento pedagógico*. Aveiro: Fundação João Jacinto de Magalhães.
- Standage, M., Duda, J. & Ntoumanis, N. (2005). A test of self-determination theory in school physical education. *British Journal of Educational Psychology*, 75, 411–433.

Standage, M., Duda, J., & Ntoumanis, N. (2006). Students' motivational processes and their relationship to teacher ratings in school physical education: A self-determination theory approach. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 77, 100–110.

Tenbrink, T. (1999). *Evaluación: Guía Práctica para Profesores* (5ª Ed.). Madrid: Narcea Ediciones.

Viira, R. & Koka, A. (2012), Participation in afterschool sport: relationship to perceived need support, need satisfaction, and motivation in physical education. Original scientific paper UDC: 159.947.5:796.035-053.6

ANEXOS

I-Ficha Individual do Aluno

II- Sistema de Rotação de Espaços

III- Ficha de Avaliação Diagnóstica

IV- Ficha de Avaliação Formativa

V- Ficha de Avaliação Sumativa

VI- Ficha de Autoavaliação

VII- Questionário A (Tema-Problema)

VII- Questionário Final (Tema-Problema)

ANEXO I- FICHA INDIVIDUAL DO ALUNO

Escola Básica e Secundária Quintas Flores

Ficha Individual do Aluno do aluno

Ano Letivo: ___/___

Este questionário é confidencial. Por favor, preenche-o com letra legível e o mais sinceramente possível.

1. A tua Identificação			
Nome:		Ano:	
Data de Nascimento:	___/___/_____	Idade:	
E-mail:		Número:	
Morada:			
2. Os teus pais			
Mãe		Pai	
Nome:		Nome:	
Idade:		Idade:	
Habilitação académica: desconhecido () básico () secundário () licenciatura () mestrado () doutoramento ()		Habilitação académica: desconhecido () básico () secundário () licenciatura () mestrado () doutoramento ()	
Profissão:		Profissão:	
Situação profissional: Trabalhador por conta de outrem () Situação desconhecida () Desempregado () trabalhador por conta própria () Trabalhador como isolado ()		Situação profissional: Trabalhador por conta de outrem () Situação desconhecida () Desempregado () trabalhador por conta própria () Trabalhador como isolado ()	
Nacionalidade:		Nacionalidade:	
Encarregado de educação:			
Parentesco:			
Com quem vives?		Nº de irmãos:	Idades:

3. Percurso Escolar/Deslocações	
Gostas da tua escola?	Sim () Não () Porquê? _____
Gostas de Estudar?	Sim () Não () Às Vezes () Porquê? _____
Ficaste retido em algum ano?	Sim () Não () Qual(ais)? _____

Ficaste retido no ano que frequentas?	Sim () Não ()
Que escola frequentaste no ano anterior?	
Que Modalidades Desportivas abordaste em anos anteriores?	
Quais são as tuas disciplinas preferidas?	
Quais são as disciplinas de que menos gostas?	
Como te deslocas de casa para a escola?	Quanto tempo demoras?
Como te deslocas da escola para casa?	Quanto tempo demoras?
Em que situação aprendes melhor?	Sozinho () Nas aulas () Em grupo () Explicador ()
Em casa costumavas falar de estudo?	Nunca () Raramente () Frequentemente ()
Quando estudas?	Raramente () Nunca () véspera testes () Diariamente ()
Onde Costumas estudar?	Escola () Em casa () Em casa de amigos () Em casa de familiares ()
Tens ajuda no estudo?	Sim () Não ()
Que tipo de alunos és?	Fraco () Médio () Bom ()
O que contribui mais para o insucesso escolar de um aluno?	
Indisciplina () Falta de estudo () Falta de atenção/concentração () Dificuldade em compreender o professor () Conteúdos difíceis () Desinteresse pela disciplina ()	

4. Atividades de Lazer			
Como ocupas o tempo livre fora da escola? Ex: Ler, Ver Tv, Videojogos, Cinema, Ouvir música, outros, etc...			
Leio () Vejo TV () Pratico Desporto () Computador () Vou ao Cinema () Ouço Música () De outra forma (Qual?) _____			
Tens acesso ao Computador?	Sim () Não ()	Quantas horas semanais despendes no Computador?	
Tens Computador próprio?	Sim () Não ()		
Tens Internet?	Sim () Não ()		

5. Prática desportiva	
Gostas de Educação Física?	Sim (<input type="checkbox"/>) Não (<input type="checkbox"/>) Porquê? _____
Quais os teus desportos favoritos? Enumera 3 deles:	1. _____ 2. _____ 3. _____
Costumas praticar alguma atividade física fora da escola? (desportos não federados)	Sim (<input type="checkbox"/>) Não (<input type="checkbox"/>)
Qual (ais)?	_____
Número de horas por sessão:	Menos de 1h (<input type="checkbox"/>) Entre 1h e 2h (<input type="checkbox"/>) Mais de 2h (<input type="checkbox"/>)
Qual(ais) os dias que praticas exercício físico fora da escola?	Seg(<input type="checkbox"/>) Ter(<input type="checkbox"/>) Qua(<input type="checkbox"/>) Qui(<input type="checkbox"/>) Sex(<input type="checkbox"/>) Sáb(<input type="checkbox"/>) Dom(<input type="checkbox"/>)
És federado em algum desporto?	Sim (<input type="checkbox"/>) Não (<input type="checkbox"/>) Qual? _____
A que dia(s) tens treino(s)?	Seg(<input type="checkbox"/>) Ter(<input type="checkbox"/>) Qua(<input type="checkbox"/>) Qui(<input type="checkbox"/>) Sex(<input type="checkbox"/>) Sáb(<input type="checkbox"/>) Dom(<input type="checkbox"/>)
Quantas horas por semana praticas desportos federados?	_____
Em Educação Física, qual a matéria em que sentes mais dificuldades? Porquê?	_____
Qual a matéria em que te sentes mais preparado(a)?	_____
Que tipo de desportos gostarias de realizar em EF?	_____
Que atividades gostarias de ver realizadas na escola? (ex.: torneios, peddy papper, etc.)	_____

6. Saúde/Alimentação	
Tens Alergias ?	Sim (<input type="checkbox"/>) Não (<input type="checkbox"/>) Qual? _____
Tens alguma doença crónica?	Sim (<input type="checkbox"/>) Não (<input type="checkbox"/>) Qual? _____
Costumas tomar algum medicamento?	Sim (<input type="checkbox"/>) Não (<input type="checkbox"/>) Qual? _____
Assinala as refeições que fazes durante o dia:	Pequeno-almoço (<input type="checkbox"/>) Lanche da Manhã (<input type="checkbox"/>) Almoço (<input type="checkbox"/>) 1º Lanche da Tarde (<input type="checkbox"/>) 2º Lanche da Tarde (<input type="checkbox"/>) Jantar (<input type="checkbox"/>) Ceia (<input type="checkbox"/>)

Onde tomas habitualmente o pequeno-almoço em tempo de aulas?		
O que costumavas comer ao pequeno-almoço?		
Onde almoças habitualmente em tempo de aulas?		
Que bebidas consumes à refeição/ e fora das refeições?		
	Durante a semana	Durante o fim-de-semana
A que horas te costumavas deitar?		
A que horas te costumavas levantar?		
Quantas horas dormes por noite?		
Tens alguma das seguintes dificuldades?		
Auditivas () Visuais () Motoras () De Comunicação () Outras		
Tens alguma lesão ou limitação física?	Sim () Não () Qual? _____	
Alguns desses problemas te impossibilita ou impede de praticar Educação Física?	Sim () Não ()	

7. Auto-retrato

(neste campo deves escrever **3 ou 4 qualidades, defeitos**, bem como algumas **características tuas** que aches **relevantes**, pretendes **ingressar no ensino superior e que profissão queres seguir ...**)

ANEXO II-Mapa de Rotação de Espaços

ROTAÇÃO DE ESPAÇOS

Ano letivo 2015 - 2016

1ª ROTAÇÃO

21 / Set / 2015 a 06 / Nov / 2015

	Segunda					Terça					Quarta					Quinta					Sexta						
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5		
8.30	10º D		12º I	6º C	5º B	10º B	9º B	11º L	10º E		12º C	12º G		12º B	12º D	10º C	9º B	10º	11º D	10º H	12º C					11º E	5º C
9.15					HG												JC	I+J									
9.15																	8ºB										
10.00	PF		AP	ES		PF	JC	JF	PB		AC	AP		PB	RM	PF	JC	RM	ES	HG	AC					PB	JF
10.15	12º E	12º A	10º F	11º D		10º C		8º C		12º F	10º D	7º D	10º G	12º J		12º H	12º A		10º E	12º F	7º C	12º G				12º B	11º F
11.00																											
11.00																											
11.45	AP	FR	JC	ES		PF		JF		RM	PF	JF	JC	AC		AP	FR		PB	RM	AC	AP				PB	FR
12.00	7º B	8º B	11º G	6º B	12º D		9º C		10º L		7º B		11º G	11º A	5º C		9º C		6º B		12º E			8º C	6º C		12º L
12.45							JC				PF				JF				ES					JF	ES		
12.45											7º C																
13.30	PF	JC	HG	ES	RM				FR		AC		HG	GS			JC				AP						FR
13.45		7º D														10º B				5º B							
14.30		JF																									
15.15																PF				HG							
15.30	10º A		10º G	11º A	11º F		11º C		11º E	11º B						10º A	11º C	10º F		11º B	11º					11º H	
16.15																					I+J						
16.15																											
17.00	PF		JC	GS	FR		AC		PB	GS						PF	AC	JC		GS	AC						ES
17.15																											
18.00																											

GS - Gina
AC - Adelino
HG - Honorato
PF - P. Furtado

PB - P. Barreto
AP - Tó Portas
FR - Fernando R.
ES - Etelvina

JC - Caseiro
RM - R. Monteiro
JF - J. Fernandes

ESPAÇO 1 - Sala Ginástica+Espaço 1 Pavilhão

ESPAÇO 2 - Pavilhão 2

ESPAÇO 3 - Exterior Descoberto - Pista

ESPAÇO 4 - Exterior Descoberto -Campo

ESPAÇO 5 - Exterior Coberto

1ª Rotação - 21/09 a 06/11/2015

3ª Rotação - 04/01 a 12/02/2016

5ª Rotação - 04/04 a 06/05/2014

2ª Rotação - 09/11 a 17/12/2015

4ª Rotação - 15/02 a 18/03/2016

6ª Rotação - 09/06 a 14/06/2014

(5º, 7º, 8º e 10º anos)

ANEXO III-Grelha de Avaliação Diagnóstica

Aluno		10ª									
		Unidade Didática: Badminton									
		Posição Base (NE,E,EB)	Deslocamentos (NE,E,EB)	Serviço (NE,E,EB)	Batimentos abaixo da cintura (NE,E,EB)	Batimentos ao lado do corpo (NE,E,EB)	Batimentos acima da cabeça (NE,E,EB)	Estratégia de Jogo (NE,E,EB)	Nível		
I	E								A		
1											
2											
3											
4											
6											
7											
8											
9											
Observações:											

ANEXO VI-Grelha de AutoAvaliação

Educação Física

Ano letivo 2015/2016

FICHA DE AUTO-AVALIAÇÃO ENSINO SECUNDÁRIO

NOME: _____ Nº _____ ANO: _____ TURMA: _____

Nota: Para fazeres a tua AUTO-AVALIAÇÃO assinala com uma cruz (X) de forma consciente no critério qualitativo correspondente.

	1º Período					2º Período					3º Período				
	0-4	5-9	10-13	14-17	18-20	0-4	5-9	10-13	14-17	18-20	0-4	5-9	10-13	14-17	18-20
DOMÍNIO SÓCIO-AFETIVO – Aprender a estar (30%) - 4 valores															
Fui assíduo(a) (5%) – 1 valor															
Fui pontual (5%) – 1 valor															
Participação (10%) – 2 valores															
Particpei de forma empenhada nas atividades propostas															
Esforço – me por ultrapassar as minhas dificuldades															
Enquanto decorrem as tarefas, estou sempre em atividade															
Realizo as tarefas de modo pertinente e de acordo com as orientações															
Cooperação com professor e colegas (5%) – 1 valor															
Coopero e colaboro com os colegas e professor															
Aceito as indicações e a ajuda dos colegas e do professor															
Deu indicação e ajuda os colegas para melhorar															
Respeito pelas normas (comportamento/disciplina) – (5%) -1 valor															
Adoto sempre uma postura adequada para a prática desportiva (bem equipado e preparado)															
Faço uma correta gestão da atividade, criando hábitos de vida ativa (higiene, aquecimento, etc.)															
Cumpro e respeito as regras específicas de utilização do material, dos espaços de aula e dos balneários															
DOMÍNIO COGNITIVO – Aprender a conhecer - 10% - 2 valores															
Adquiri e apliquei conhecimentos relacionados com os conteúdos de acordo com as diferentes atividades físicas e fenómeno desportivo – 0,25 Valores															
Respondi com clareza e terminologia específica, às questões colocadas na aula e/ou testes escritos, relatórios e trabalhos, com correção linguística – 1,5 Valores															
Conheço as regras e princípios técnicos-táticos das matérias abordadas – 0,25 Valores															
DOMÍNIO PSICO-MOTOR – Aprender a fazer - 60% - 14 valores															
Condição Física - Adopção de bateria de testes do Fitnessgram "zona saudável" (10%) – 2 valores															
1º Período (coloca um x no retângulo correspondente ao teu nível)					2º Período (coloca um x no retângulo correspondente ao teu nível)					3º Período (coloca um x no retângulo correspondente ao teu nível)					
1ª Unidade de ensino:					1ª Unidade de ensino:					1ª Unidade de ensino:					
0-4	5-9	10-13	14-17	18-20	0-4	5-9	10-13	14-17	18-20	0-4	5-9	10-13	14-17	18-20	
2ª Unidade de ensino:					2ª Unidade de ensino:					2ª Unidade de ensino:					
0-4	5-9	10-13	14-17	18-20	0-4	5-9	10-13	14-17	18-20	0-4	5-9	10-13	14-17	18-20	
3ª Unidade de ensino:					3ª Unidade de ensino:					3ª Unidade de ensino:					
0-4	5-9	10-13	14-17	18-20	0-4	5-9	10-13	14-17	18-20	0-4	5-9	10-13	14-17	18-20	
Nível final: _____					Nível final: _____					Nível final: _____					
Data: ____/____/____					Data: ____/____/____					Data: ____/____/____					
Assinatura: _____					Assinatura: _____					Assinatura: _____					

ANEXO VII-Questionário A (Tema Problema)

Identificação do Aluno

Nome:	Ano/Turma:	Idade:
Modalidade em que és Federado:	Há quantos anos praticas:	
Já praticaste outros desportos? Sim ___ Não ___	Se sim quais? _____	

Somos o Núcleo de Estágio de Educação Física da Escola Básica e Secundária Quinta das Flores. Estamos a fazer um estudo para o nosso relatório de estagio final com o tema “Motivação dos alunos federados e ex-federados nas aulas de educação física em que se leciona a modalidade por eles praticada.” E gostaríamos de contar com a tua participação através do preenchimento deste pequeno questionário.

As perguntas que se seguem dizem respeito às aulas de educação física, ao longo dos teus anos de escolaridade, referentes à modalidade que tu praticas fora da escola. Estas são de resposta aberta, portanto podes e deves escrever tudo aquilo que achas pertinente para responder ao que te é pedido. Qualquer aspeto que aches que não seja significativo, para nós pode vir a ser bastante importante.

1. Quando o teu professor está a lecionar a modalidade que praticas, habitualmente sentes-te motivado, a realizar todos os exercícios propostos por ele na aula, ou desmotivado? Porquê?

2. Descreve o teu comportamento, em relação à cooperação com os teus colegas. Por exemplo: *Concentro-me em disfrutar da modalidade procurando não prejudicar os meus colegas; Procuo cooperar com os menos aptos ajudando-os a superar as suas dificuldades; É-me indiferente o desempenho dos meus colegas... etc;*

- 3.** Em função da tua experiência nas aulas, como achas que o professor deveria organizar a aula? O que é que mudavas nessas aulas? (podes falar sobre a dificuldade ou organização dos exercícios, linguagem do professor, exigência do professor, separar os mais aptos e menos aptos...etc.)

- 4.** Alguma vez pensaste que podes ser um auxiliar de ensino? Ou seja, o professor utilizar-te para o auxiliares nas aulas dando-te a responsabilidade de ajudares/ensinares os teus colegas de turma com mais dificuldades do que tu, na modalidade em que és federado.

ANEXO VIII-Questionário Final (Tema-Problema)

"Motivação dos alunos federados/ex federados nas aulas de Educação Física"

Este questionário é elaborado pelo Núcleo de Estágio de Educação Física da Escola Básica e Secundária da Quinta das Flores e tem como objetivo conhecer a tua motivação nas aulas de Educação Física, na(s) modalidade(s) em que és/foste federado. Pedimos a tua colaboração no preenchimento de todas as questões sendo que os dados, por ti fornecidos, serão tratados de forma confidencial. Não existem boas ou más respostas, portanto responde de acordo com aquilo que pensas e sentes.

I. Identificação do aluno

Idade:____ Sexo:_____ Ano/Turma:_____

Modalidade (1) em que és federado ou ex federado:_____ Nº de anos____

Modalidade (2) em que és federado ou ex federado:_____ Nº de anos____

Modalidade (3) em que és federado ou ex federado:_____ Nº de anos____

II – Motivação e preferências

1_ Define o teu grau de motivação quando praticas a modalidade em que és federado, nas aulas de Educação Física. (Assinala com um “X” a opção que responde à questão).

Nas aulas da modalidade em que sou federado(a) estou:		
1_1	Mais motivado(a)	
1_2	Ligeiramente mais motivado(a)	
1_3	Motivado(a) tal como nas outras modalidades	
1_4	Ligeiramente menos motivado(a)	
1_5	Menos motivado(a)	

2_ A partir das possibilidades seguintes diz-nos agora como te sentes nas aulas de Educação Física na modalidade em que és federado. (Assinala com um “X” o teu grau de concordância em cada frase entre 1 - discordo totalmente; e 7 - concordo totalmente).

Nas aulas da modalidade em que sou federado(a):		1						7
		Discordo totalmente						Concordo totalmente
2_1	Sinto-me confiante	1	2	3	4	5	6	7
2_2	Sinto-me confortável	1	2	3	4	5	6	7
2_3	Sinto que é uma matéria mais fácil	1	2	3	4	5	6	7
2_4	Sinto-me bem a praticar aquilo que mais gosto	1	2	3	4	5	6	7
2_5	Sinto que não aprendo nada de novo	1	2	3	4	5	6	7
2_6	Sinto que estou a aperfeiçoar as minhas habilidades para estar ainda melhor nos treinos da modalidade	1	2	3	4	5	6	7
2_7	Sinto que posso mostrar as minhas habilidades aos meus colegas	1	2	3	4	5	6	7
2_8	Sinto que os conteúdos das aulas são demasiado básicos	1	2	3	4	5	6	7
2_9	Sinto que posso ajudar os meus colegas	1	2	3	4	5	6	7
2_10	Sinto-me o melhor da turma	1	2	3	4	5	6	7
2_11	Sinto-me aborrecido ao ter de ajudar os meus colegas	1	2	3	4	5	6	7
2_12	Sinto medo de errar	1	2	3	4	5	6	7
2_13	Sinto que estou empenhado para ter melhor nota no final do período	1	2	3	4	5	6	7
2_14	Sinto-me indiferente	1	2	3	4	5	6	7
2_15	Outra (diz qual):	1	2	3	4	5	6	7

3_ Das modalidades que já praticaste nas **aulas de Educação Física**, indica por ordem de preferência as duas (2) que mais gostas de praticar (podes incluir a modalidade em que és/foste federado(a)):

1ª Opção: _____

2ª Opção: _____

III. Cooperação

4_ Nas aulas de Educação Física em que praticas a modalidade em que és federado, como classificas a tua cooperação (ajuda) com os colegas que têm menos habilidades que tu? (Assinala com um **(X)** a(s) opção(ões) que respondem à questão).

Ajudo:		
4_1	Sempre que percebo que devo ajudar	
4_2	Sempre que solicitado pelo professor	

4_3	Sempre que solicitado pelos colegas	
4_4	Nunca (se escolheres esta opção vai diretamente para a questão 7)	
4_5	Sempre que não interfere com a minha aprendizagem	
4_6	Outra (diz qual):	

5_ Se ajudas, de que forma o fazes?

		1						7
		Discordo						Concordo
		totalmente						totalmente
5_1	Chamando o professor	1	2	3	4	5	6	7
5_2	Ajudo os meus colegas dando-lhes conselhos	1	2	3	4	5	6	7
5_3	Ajudo-os mostrando as minhas habilidades	1	2	3	4	5	6	7
5_4	Procuro ajudar os meus colegas, demonstrando como se executa o exercício ou gesto técnico	1	2	3	4	5	6	7
5_5	Ajudo-os dando incentivos	1	2	3	4	5	6	7
5_6	Ajudo os meus colegas, procurando que eles tenham uma participação mais ativa na aula. (Exemplo: quando tenho bola procuro passá-la aos alunos que tocam menos vezes na bola)	1	2	3	4	5	6	7
5_7	Outra (diz qual):	1	2	3	4	5	6	7

6_ Quando ajudas, como te sentes?

		1						7
		Discordo						Concordo
		totalmente						totalmente
6_1	Sinto-me bem	1	2	3	4	5	6	7
6_2	Sinto-me realizado	1	2	3	4	5	6	7
6_3	Sinto que ajudei um colega a ultrapassar as suas dificuldades	1	2	3	4	5	6	7
6_4	Sinto-me indiferente	1	2	3	4	5	6	7
6_5	Sinto-me mal porque não gosto	1	2	3	4	5	6	7

6_6	Sinto-me útil	1	2	3	4	5	6	7
6_7	Sinto que estou a divulgar a modalidade que mais gosto, fazendo com que os meus colegas gostem do meu desporto.	1	2	3	4	5	6	7
6_8	Sinto-me um bom amigo	1	2	3	4	5	6	7
6_9	Outra (diz qual):	1	2	3	4	5	6	7

7_ Se respondeste à questão 5 e 6 passa para diretamente para a questão 8. A questão 7 é apenas para os alunos e alunas que não ajudam os colegas. Se não ajudas, assinala com um (X) o teu grau de concordância em cada frase.

Não ajudo porque:		1						7
		Discordo totalmente						Concordo totalmente
7_1	Quando vejo os meus colegas a realizar algo de errado, sinto-me aborrecido	1	2	3	4	5	6	7
7_2	Sinto que interfere com a competição	1	2	3	4	5	6	7
7_3	Não gosto de perder tempo a ajudar quem não tem jeito para a modalidade	1	2	3	4	5	6	7
7_4	Sinto que não sei ajudar	1	2	3	4	5	6	7
7_5	Não quero interromper a minha prática para o fazer	1	2	3	4	5	6	7
7_6	Sinto que quando estão no meu grupo prejudicam o desempenho do mesmo.	1	2	3	4	5	6	7
7_7	Outra:	1	2	3	4	5	6	7

IV. Como melhorar as aulas

8_ Em relação à organização das aulas em que és federado, diz-nos agora quais as estratégias que consideras mais importantes para o bom funcionamento da aula e consequente aprendizagem de todos os alunos. Assinala com um (X) a opção que corresponde ao teu grau de concordância em cada frase (1 - discordo totalmente; 7 - concordo totalmente).

		1						7
		Discordo totalmente						Concordo totalmente
8_1	Dedicar mais tempo às situações de jogo	1	2	3	4	5	6	7
8_2	Dedicar mais tempo aos exercícios analíticos	1	2	3	4	5	6	7
8_3	Exigir o mesmo dos diferentes alunos	1	2	3	4	5	6	7

8_4	Utilizar uma linguagem simplificada para os alunos com mais dificuldade	1	2	3	4	5	6	7
8_5	Separar os alunos mais aptos dos menos aptos	1	2	3	4	5	6	7
8_6	Juntar os alunos mais aptos e menos aptos	1	2	3	4	5	6	7
8_7	Em simultâneo realizar tarefas de diferente exigência para alunos com diferentes capacidades	1	2	3	4	5	6	7
8_8	Utilizar os alunos mais aptos para ajudar os colegas	1	2	3	4	5	6	7
8_9	Utilizar sempre demonstração dos exercícios quer seja pelo professor ou por um aluno	1	2	3	4	5	6	7
8_10	Outra:	1	2	3	4	5	6	7

9_ Relativamente à criação de grupos durante as aulas de Educação Física na modalidade em que és federado, justifica a tua opinião, consoante aches que se deve **separar ou juntar** os alunos com mais aptidões (mais aptos) com os alunos com mais dificuldades (menos aptos)? No quadro abaixo, seleciona com um **(X)** as alíneas que justificam a tua opção. Nota que podes escolher uma ou duas estratégias.

ESTRATÉGIA 1		ESTRATÉGIA 2	
9_1 Separar os mais aptos dos menos aptos		9_2 Juntar os mais aptos com os menos aptos	
9_1_1	- Porque os mais aptos não evoluem, estando no mesmo grupo dos menos aptos.	9_2_1	- Porque os mais aptos sabem mais e podem ajudar os menos aptos a evoluir
9_1_2	- Porque os menos aptos só atrapalham	9_2_2	- Porque incluímos todos os colegas no jogo, não fazendo ninguém se sentir de parte
9_1_3	- Porque os mais aptos não dão oportunidades para os menos aptos jogarem	9_2_3	- Porque se os menos aptos tiverem todos juntos não conseguem evoluir na modalidade
9_1_4	- Porque os menos aptos não querem aprender	9_2_4	- Porque estando os alunos de qualidade diferente misturados, os exercícios tem mais competitividade
9_1_5	- Porque a qualidade dos alunos é semelhante e assim os exercícios tem mais competitividade	9_2_5	- Porque o mais importante não é saber quem são os melhores, mas sim que todos participem, convivam e melhorem as suas capacidades durante a aula.