Soraia Patrícia Silva Rodrigues

Relatório de Estágio Pedagógico desenvolvido na escola Secundária José Falcão, junto da turma do 7º 1 no ano letivo 2017/2018

O impacto da Diferenciação Pedagógica nas Necessidades Psicológicas Básicas em alunos do 7º 1

Relatório de estágio de Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, orientado pelo professor Doutor Raúl Martins e apresentado a Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física.

Junho de 2018

· U C ·

Universidade de Coimbra

SORAIA PATRÍCIA SILVA RODRIGUES

2013171742

RELATÓRIO DE ESTÁGIO DESENVOLVIDO

NA ESCOLA SECUNDÁRIA JOSÉ FALCÃO, JUNTO DA TURMA DO 7º 1, NO ANO LETIVO 2017/2018

O impacto da Diferenciação Pedagógica nas Necessidades Psicológicas Básicas nos alunos do 7º ano

Relatório de Estágio apresentado à Faculdade de Ciências do Deporto e Educação Física – Universidade de Coimbra com vista à obtenção do grau de Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário.

Orientador FCDEF-UC:

Prof. Doutor Raúl Martins

Coimbra, 2018

Esta obra deve ser citada como:

Rodrigues, S. (2018). Relatório de Estágio desenvolvido na escola Secundária José Falcão de Coimbra junto da turma 7º 1, no ano letivo 2017/2018. Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.

Soraia Patrícia Silva Rodrigues, aluna nº 2013171742 do Mestrado de Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, vem declarar por sua honra que este Relatório Final de Estágio constitui um documento original da sua autoria, não se inscrevendo, por isso, no disposto no artigo 30º do Regulamento Pedagógico da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra.

Coimbra, 14 de Junho 2018

Soraia Patrícia Silva Rodrigues

AGRADECIMENTOS

Com o término desta etapa académica, pretendo agradecer a todos aqueles que me acompanharam nestes cinco anos. Á minha mãe, pai e irmã que são os meus maiores impulsionadores e suporte, sem eles era impossível concretizar esta etapa. A eles agradeço a perseverança com que me acompanharam e me mantiveram motivada, mesmo quando as forças já não eram muito visíveis.

Agradeço a esta cidade que me viu crescer e aos amigos que Coimbra me deu que muitas vezes substituíram o colo reconfortante de uma mãe. À minha melhor amiga, que mesmo longe consegue ser o meu porto de abrigo. Ao núcleo de estágio e aos seus integrantes, muito obrigada pela camaradagem, pela sensibilidade e honestidade como trabalhos no decorrer deste ano.

Um especial obrigado aos Professores Estagiários Carmen e João, que fizeram parte do núcleo de estágio ESJF, pelas reflexões que realizamos no fim de cada aula, pelos conselhos sobre abordagem de diferentes estratégias no decorrer da aula, pela discussão de ideias, pela concretização de um "eu" mais feliz, pela sabedoria que me transmitiram e pela amizade e carinho que demonstraram por mim. Ao Professor Paulo Francisco, que foi crucial na nossa caminhada, desempenhando um papel de amigo e mestre, que para além de todos os saberes da prática docente nos transmitiu valores universais que o professor deve representar numa sala de aula. Ao Mestre Miguel Fachada pela paciência e disponibilidade na orientação do tema-problema, que me ajudou e manteve no rumo certo. Ao Doutor Professor Raúl Martins pela orientação do Estágio Pedagógico e toda a disponibilidade demonstrada.

E por fim um grande agradecimento à turma do 7º1 que me ensinou a olhar para os alunos desta faixa etária como crianças, a sua condição principal é serem crianças e como tal, o nosso dever enquanto futuros docentes é orienta-los para um crescimento saudável. Estes serão sempre um ponto de referência ao longo do meu futuro percurso docente. Sem todos os estão acima mencionados, não teria conseguido realizar o Estágio Pedagógico. A todos um muito obrigada.

RESUMO

A concretização do relatório de estágio, é o resultado da participação no estágio pedagógico ao longo do ano letivo, onde temos um contacto direto com a população alvo em contexto escolar. Assim sendo, o relatório de estágio surge no âmbito do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra. É durante o estágio pedagógico que aprofundamos os conhecimentos teóricos adquiridos ao longo do mestrado mas também é lá que se testa a maior parte desses conhecimentos, de acordo com as características peculiares de cada turma e alunos. Podemos considerar que esta é uma fase de experimentação e definição de conceitos morais, éticos e profissionais que são essenciais a formação do docente da Educação Física. Para além disso, trata-se de um momento do percurso académico/ profissional, em que existe a supervisão e orientação do professor da escola e faculdade, tornando a experiência e a troca de conhecimentos mais vasta.

A realização do Estágio Pedagógico, verificou-se na Escola Secundária José Falcão em Coimbra, junto da turma do 7º 1 de escolaridade, sendo que a Educação Física faz parte do currículo de todos os alunos nesta turma, tratando-se de uma turma de ensino básico regular.

No decorrer deste relatório, serão apresentados a reflexão e descrição do trabalho realizado em três grandes temas. O primeiro tema a ser tratado será a contextualização da prática desenvolvida, seguindo-se a análise reflexiva sobre a prática pedagógica, efetuando uma apreciação global do percurso ao longo do estágio e por fim o aprofundamento do tema-problema, designado: ” O impacto da diferenciação Pedagógica nas necessidades psicológicas básicas dos alunos do 7º1”. Este estudo pretende entender como é que a diferenciação pedagógica influência as necessidades psicologias básicas dos alunos como a autonomia, competência e as relações com os outros. Mantendo sempre presente que o conceito de diferenciação pedagógica é importante para a realização de aprendizagens sólidas e consistentes. No entanto é também importante perceber como é que o aluno é afetado nestas situações de diferenciação e como é que os professores podem melhorar a organização e execução destas situações. A amostra é a turma de 7º 1 de n=24 alunos (12 sexo feminino e 12 sexo masculino). Os procedimentos baseiam-se na aplicação de dois inquéritos, um no início de uma unidade didática, para depois se proceder a aplicação de trabalho em grupos homogéneos e heterogéneos, aplicando novamente o mesmo inquérito numa fase final do processo.

Palavras- chave: Estágio Pedagógico, Educação Física, Diferenciação Pedagógica, Necessidades Psicológicas Básicas (NPB).

ABSTRACT

The completion of the teacher training is the result of participating in practicum throughout the school year, where we have direct contact with the target population in a school context. Therefore, the teacher training report comes within the scope of the Masters in Physical Education Teaching in Basic and Secondary Education of the Faculty of Sports Sciences and Physical Education of the University of Coimbra. It is during the pedagogic stage that we deepen the theoretical knowledge acquired during the master's degree, but it is also there that most of the knowledge is tested, according to the peculiar characteristics of each class and students. We can consider that this is a phase of experimentation and definition of moral, ethical and professional concepts that are essential the formation of Physical Education teacher. In addition, it is a moment of the academic / professional course, in which there is the supervision and guidance of the teacher of the school and college, making the experience and the exchange of knowledge more extensive.

The accomplishment of the Teacher Training was verified at the José Falcão Secondary School in Coimbra, next to the 7th grade class, and Physical Education is part of the curriculum of all the students in this class, being a teaching group regular basis.

In the course of this report, the reflection and description of the work carried out in three major themes will be presented. The first topic to be dealt with will be the contextualization of the practice developed, followed by a reflexive analysis of the pedagogical practice, making a global assessment of the course along the stage and finally the deepening of the problem theme, entitled: "The impact of Pedagogical differentiation in the basic psychological needs of 7th grade students ". This study intends to understand how the pedagogical differentiation influences students' basic psychology needs such as autonomy, competence and relationships with others. Always keeping in mind that the concept of pedagogical differentiation is important for the achievement of solid and consistent learning. However it is also important to realize how the student is affected in these situations of differentiation and how teachers can improve the organization and execution of these situations. The sample is the 7th class of n = 24 students (12 females and 12 males). The procedures are based on the application of two surveys, one at the beginning of a training unit, and then the application of work in homogeneous and heterogeneous groups, again applying the same survey in a final stage of the process.

Keywords: *Teacher Training, Physical Education, Pedagogical Differentiation, Basic Psychological Needs (NPB).*

ÍNDICE

CAPÍTULO I - INTRODUÇÃO 21
CAPÍTULO II – CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRÁTICA DESENVOLVIDA 23
1. Expectativas iniciais 23
2. Plano de Formação Individual (PFI) 24
3. Contextualização das Condições de Realização 27
3.1. Caracterização da Escola 27
3.2. Caracterização do Grupo de Educação Física 28
3.3. Caracterização do Núcleo de Estágio 29
3.4. Caracterização da Turma 30
CAPITULO III – ANÁLISE REFLEXIVA DA PRÁTICA PEDAGÓGICA 33
1. Atividades Desenvolvidas 33
1.1. Planeamento 33
1.2. Plano Anual 34
1.3. Unidades Didáticas 37
1.4. Plano de Aula 39
2. Realização 40
2.1. Instrução 41
2.2. Gestão 43
2.3. Clima/ Disciplina 44
3. Decisões de ajustamento 46
4. Avaliação 47
4.1. Avaliação Diagnóstica 47
4.2. Avaliação Formativa 49
4.3. Avaliação Sumativa 51
4.4. Autoavaliação 53
5. Atitude ético-profissional 53
CAPITULO IV – O IMPACTO DA DIFERENCIAÇÃO PEDAGÓGICA NAS NECESSIDADES PSICOLÓGICAS BÁSICAS DOS ALUNOS DO 7º1 56
1. Nota introdutória 56
2. Diferenciação Pedagógica (DP) 56
2.1. DP: enquadramento histórico, conceito e aplicabilidade na Educação Física. 56
3. Necessidades Psicológicas Básicas (NPB) 59

3.1. NPB: conceito, relação com processo ensino-aprendizagem e relação com DP. 59

4. Objetivos 61

5. Metodologia 62

5.1. Caracterização da Amostra 62

5.2. Instrumentos 62

5.3. Procedimentos 64

6. Apresentação e discussão dos resultados 66

6.1. Análise de Resultados 66

6.2. Estatística inferencial da comparação ente aplicações **Erro! Marcador não definido.**

6.3. Relação entre a 1ª e a 2ª aplicação do somatório de níveis de concordância, entre géneros 23

6.4. Estatística inferencial de comparação entre géneros 25

7. Conclusões 27

CAPITULO V – CONSIDERAÇÕES FINAIS 29

8. Referências Bibliográficas 30

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Frequências das respostas entre a 1ª e a 2ª aplicação do inquérito na Dimensão Autonomia.

Tabela 2 - Frequências das respostas entre a 1ª e a 2ª aplicação do inquérito na Dimensão Competência.

Tabela 3 - Frequências das respostas entre a 1ª e a 2ª aplicação do inquérito na Dimensão Relação.

Tabela 4 – Somatório das percentagens dos níveis 4 e 5.

Tabela 5 – Níveis de significância entre o sexo e as dimensões das NPB.

LISTA DE ABREVIATURAS

FCDEF-UC- Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra

ESJF- Escola Secundária José Falcão

PNEF- Programa Nacional de Educação Física

EP – Estágio Pedagógico

E.F. - Educação Física

U.D. – Unidade Didática

PPA – Plano Anual de Atividades

FB – *Feedback*

DP – Diferenciação Pedagógica

NPB – Necessidades Psicológicas Básicas

LISTA DE ANEXOS

Anexo 1 – Plano Anual do 7º1

Anexo 2 – Plano de Aula utilizado pelos professores estagiários

Anexo 3 – Critérios de Avaliação do 3º Ciclo

Anexo 4 – Fichas de Autoavaliação

Anexo 5 – Fichas de Recolha de Tempos de prática e Feedbacks

Anexo 6 – Questionário sobre Necessidades Psicológicas Básicas

Anexo 7 – Certificado das Jornadas Cientifico-Pedagógicas

Anexo 8 – VI Oficina de Ideias sobre a Reflexão Docente

Anexo 9 – Certificado do Fit-escola

CAPÍTULO I - INTRODUÇÃO

A realização do presente documento, surge no âmbito da unidade curricular de Estágio Pedagógico (EP) presente no segundo ano do Mestrado de Ensino em Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra. O Estágio Pedagógico (EP) é fulcral na formação de novos docentes de Educação Física (ED) pois é um momento do percurso em que possível arrecadar novos conhecimentos e por em prática os já adquiridos, assim sendo segundo Leite, C. (2005) é importante que a formação dos professores se suporte "…numa organização e numa estratégia que favoreçam o contacto com a diversidade de situações e de pontos de vista e a mobilização em situações reais dos conhecimentos construídos e/ou aprofundados. …". O professor é um investigador, reforçando a filosofia de Stenhouse (1975:39) defendendo que a "… melhoria não se consegue por mero desejo, mas pelo aperfeiçoamento, bem refletido, da competência de ensinar…." e que para uma maior competência de ensinar são conseguidos "...pela eliminação gradual dos aspetos negativos através do estudo sistemático da própria atividade docente".

A concretização do presente documento, decorreu na escola Secundária José Falcão em Coimbra, junto da turma do 7º 1 do ensino básico regular. Ao longo do percurso de execução do relatório de estágio, tivemos a orientação do Professor Doutor Raúl Martins, referente a FCDEF-UC e do Mestre Paulo Francisco da ESJF. O objetivo da elaboração do mesmo, passa pela reflexão das práticas pedagógicas, de aprendizagens adquiridas junto da turma do 7º 1 e das restantes turmas do núcleo de estágio (NE), bem como aprendizagens a nível burocrático, de eleição de órgãos escolares e de influência social.

O Relatório de Estágio (RE) está organizado em três grandes temas: o primeiro é a contextualização das condições de realização, seguido da análise reflexiva sobre a prática pedagógica e por fim o aprofundamento do tema-problema. No primeiro tema serão apresentadas as expectativas iniciais e as características das condições de realização. Seguidamente no segundo ponto, serão refletidas as práticas pedagógicas ao nível do planeamento, realização e avaliação e por último, iremos aprofundar o tema problema intitulado de "O impacto da diferenciação pedagógica nas necessidades

psicológicas básicas dos alunos do 7º 1”, aprofundando a influência da diferenciação pedagógica, nas necessidades psicológicas básicas dos alunos.

CAPÍTULO II – CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRÁTICA DESENVOLVIDA

1. Expectativas iniciais

Com o termino da licenciatura em Ciências do Desporto pela Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, senti que necessitava de mais ferramentas que me proporcionassem mais conhecimentos na área da Educação. Desde pequena, que ser professora de Educação Física é um objetivo, desde cedo percebi que a minha vocação era o movimento e portanto, optei por estudar como ensinar o movimento. E assim embarquei na aventura do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário na mesma faculdade que me viu crescer e tornar uma profissional das Ciências do Desporto.

As expectativas da realização do Estágio Pedagógico (EP) eram muito altas, pretendia realmente aplicar os conhecimentos adquiridos ao longo da licenciatura e do primeiro ano de mestrado, colmatando dificuldades na prática de leccionar das aulas de Educação Física (EF). Com a realização do Estágio Pedagógico, pretendia ir ao encontro das necessidades individuais de cada aluno, de forma a permitir o desenvolvimento integral e inclusivo de todos, trabalhando e almejando por uma turma inclusiva. Apesar de ser um desafio ambicioso e complicado de concretizar enquanto docente, propôs-me a manter e alcançar este objetivo no decorrer deste ano letivo e para sempre, na profissão de docente.

A EF é uma disciplina que facilmente consegue abordar toda a componente social de construção de um eu tolerante, incutindo respeito mútuo entre alunos, alunos/docentes e alunos/não docentes. Como professora estagiária pretendia estar disponível para participar e desenvolver projetos educativos da escola e projetos curriculares. O dever do professor não termina na sala de aula, portanto, pretendia dar ferramentas aos alunos que promovessem a comunicação no ceio familiar, incentivando futuros projetos de vida e de formação dos seus alunos.

A escola é rica em multiculturalidade e diversidade de características físicas e psicológicas, portanto outra expectativa inicial que possuía, era adequar o ambiente de aula e tarefas aos alunos do 7.º1. É possível realizar isto, através da promoção de uma

educação inclusiva, onde todos têm o direito de aprender, tendo sucesso. Respeitar as limitações dos alunos, na realização prática da aula é importante para que estes se sintam a vontade com a turma e professor. Pretendia ainda, apresentar desafios a altura de cada aluno permitindo o sucesso e consequente elevação da fasquia no desenvolvimento físico e psicológico do mesmo.

Por último, mas não menos importante que todas as expectativas referidas anteriormente, era conseguir criar uma relação professor-aluno positiva, visto que esta é fulcral para o processo ensino-aprendizagem. De forma a conseguir esta relação, é necessário estar sobre o controlo das emoções e ter uma atitude imparcial no decorrer das aulas, mostrando aos alunos que a professora é justa. E ainda, mobilizar valores, saberes e experiências de contexto pessoais, sociais e cultuais com os mesmos.

2. Plano de Formação Individual (PFI)

A quando da inscrição para o Estágio Pedagógico (EP), procedemos a realização do Plano de Formação Individual (PFI). A principal finalidade deste documento, vai de encontro ao estabelecimento, por parte do futuro estagiário, das suas expectativas iniciais, tarefas a desempenhar no decorrer do Estágio Pedagógico (EP) e identificação das principais dificuldades e metas a atingir até ao final do EP.

As expectativas iniciais descritas no PFI vão de encontro aos ideais profissionais de cada estagiário. Nesta fase, o estagiário elabora uma lista de prioridades de acordo com os seus objetivos da realização durante o ano letivo.

No que diz respeito à dimensão profissional e ética, a quando da realização do PFI, defini que um dos objetivos seria promover aprendizagens, guiando a sua prática para a produção e uso de diversos saberes, refletir e investigar, permitindo melhorar o processo ensino-aprendizagem e ir de encontro às individualidades de todos os alunos permitindo um desenvolvimento integral e inclusivo de todos, trabalhando por uma turma inclusiva.

Relativamente a dimensão de participação na escola, enquanto professora estagiária, o grande objetivo a atingir, era ser o meio de ligação entre os alunos e a escola, dirigindo-os não apenas para o conhecimento prático, mas para uma formação integral dos alunos na intervenção social e na cidadania democrática.

No plano de desenvolvimento e formação profissional comprometi-me a realizar sempre uma reflexão e análise da prática pedagógica, recorrer à investigação e literatura já existente, cooperar com outros profissionais da área mais experientes, com vista a adquirir novas aprendizagens e integrar formações, programas e projetos que potencializassem o crescimento dos conhecimentos profissionais.

Por último, no que diz respeito ao desenvolvimento do ensino e da aprendizagem, o grande objetivo, era promover aprendizagens significativas no âmbito do projeto curricular, fazendo o aluno aprender. O professor concretiza o ensino, através do planeamento das matérias que irá abordar e dos métodos a utilizar de acordo com as características individuais dos alunos e da turma. Este planeamento, prevê todas as situações que poderão acontecer na aula. Mas de qualquer das formas, todo este planeamento não passa de uma previsão, sendo que, no decorrer da aula quando é necessário tomar decisões de ajustamento, estas devem ser adequadas à realidade. É necessário que os níveis de motivação dos alunos pela aula sejam elevados, de forma a concretizar o processo ensino-aprendizagem.

Por se tratar da primeira vez que iria ser "encarregue" de uma turma e desempenhar o cargo de professor, surgiram muitas dificuldades e medos da concretização da prática pedagógica, nomeadamente a nível do planeamento/organização, instrução e avaliação. Nunca anteriormente, tinha desempenhado a função de docente com crianças. Assim sendo, inicialmente as dificuldades a nível do planeamento/organização prendiam-se com as decisões de ajustamento que o professor deve de tomar no decorrer da aula e que devem ser rápidas e fluidas, de forma a não intervirem com o tempo de prática, e a organização dos alunos de acordo com as suas habilidades em cada modalidade. No que toca a instrução dos exercícios, a maior parte das vezes, queria dizer tudo de uma vez, perdendo a objetividade e claridade. De forma a contrariar isso, iniciei a utilização de palavras-chave, como por exemplo *"dois a dois uma bola, paralelos à baliza"*, que quando direcionadas para os alunos, facilmente são entendidas e promovem um rápido início da prática do exercício. Na avaliação a grande dificuldade passava por conseguir rapidamente, observar, realizar uma avaliação certeira de todos e preencher ao mesmo tempo a ficha de avaliação. Uma forma que utilizei para colmatar esta dificuldade, passou pela observação atenta no decorrer do jogo/ação e quando o jogo estivesse em pausa, por reposição da bola na linha lateral ou paragem de jogo, apontar na tabela de

avaliação, rebobinando mentalmente as ações de cada aluno, adotando sempre uma distância menor para melhor observação da prática dos alunos.

Os objetivos da prática pedagógica, estão relacionados com as quatro dimensões pedagógicas: instrução, gestão, clima e disciplina e com os seus resultados, decisões de ajustamento e avaliação. De forma geral, queria conseguir aplicar todas as particularidades de uma boa aula referente a cada dimensão. Referente a gestão, um dos objetivos era fazer a escolha certa dos exercícios, o seu seguimento e proceder a realização de transições rápidas entre exercícios, de forma a permitir o maior tempo possível de prática de forma a potencializar as aprendizagens dos alunos. No que diz respeito a dimensão clima, pretendi promover aulas dinâmicas que motivassem os alunos á sua prática, através de estratégias de grupos homogéneos e/ou heterogéneos, dependendo das habilidades dos alunos, das afinidades pessoais e comunicação entre pares, mantendo sempre uma relação próxima entre professor-aluno. A dimensão disciplina tornou-se desafiante, por ter um aluno em concreto que era desobediente, e que apresentavam padrões de comportamento fora da tarefa e diversas vezes desviante. Aqui, recorri de diversas estratégias, comunicacionais, depositação de responsabilidade perante a arrumação de material, responsabilidade de ajuda para com os colegas e utilização do aluno para modelo de demonstração, de forma a orientar a atenção do mesmo para a aula não desvalorizando a sua presença em aula. Após estas estratégias, não terem dado resultado, iniciei a utilização de regras de punição, impedindo a prática das aulas até a expulsão da sala de aula. Outro objetivo que tinha, era poder acabar o EP, com a capacidade de realizar decisões de ajustamento como alterações de exercícios e equipas de acordo com às realidades de sala de aula. Para além disso, a realização de uma avaliação justa também concretizou um dos objetivos a atingir no decorrer deste ano letivo.

Alguns dos pontos a favor de enunciei no PFI passaram pela facilidade de comunicação, empenho, experimentação de diversos métodos e investigação. No que diz respeito, a pontos contra, passaram pelo medo de errar, a não dominância total por todas as modalidades e o medo da repreensão excessiva dos alunos.

Assim sendo, o PFI é um documento de autoanalise do EP, de forma a permitir a observação e análise das expectativas iniciais, dificuldades sentidas e objetivos a atingir.

3. Contextualização das Condições de Realização

3.1. Caracterização da Escola

O decreto de Passos Manuel em 1836, ordenou a construção de um dos primeiros Liceus Portugueses, a atual Escola Secundária José Falcão, (ESJF), juntamente com o Liceu de Lisboa e o Liceu do Porto. Este teve várias designações tais como, Liceu de Coimbra em 1836, por Liceu Central de José Falcão em 1914, por Liceu D. João III em 1936 e finalmente como Escola Secundária José Falcão em 1978, em homenagem a José Joaquim Pereira Falcão nascido a 1 de Junho em Miranda do Corvo, ex-aluno do Liceu, um dos grandes ideólogos do Republicanismo no país e autor da Cartilha do Povo.

A ESJF encontra-se situada na zona norte de Coimbra, na Avenida Dom Afonso Henriques, pertencente à freguesia de Santo António dos Olivais, do concelho e distrito de Coimbra. O edifício foi criado segundo conceções modernas europeias do espaço liceal da época, que obedecia a normas rigorosas de higiene escolar (materiais utilizados, luminosidade, capacidade dos diversos espaços, etc.) e correspondia às exigências de um plano pedagógico que contemplava as áreas das Humanidades, das Ciências, das Artes Oficinais e da Educação Física, sendo que em 2010, foi classificado pelo Instituto de Gestão do Património Arquitetónico e Arqueológico, como Monumento de Interesse Público.

Trata-se de uma escola com ótimos recursos materiais e espaciais para a prática da Educação Física (EF), que se encontra apetrechada com, o ginásio polidesportivo com 4 tabelas de basquetebol, rede de ténis, duas redes de voleibol, dois campos de futsal e barras para a realização de badminton; campo de jogos na parte exterior do polidesportivo, denominado como campo 1, com dois campos de ténis nas extremidades, pista de atletismo, incluindo caixa de areia para saltos e campo com marcações de andebol e futebol, dando ainda a possibilidade da prática de rugby; campo exterior de andebol e futebol, denominado de campo 2; ginásio 1 para a prática de ginástica de solo, com dois praticáveis e espaldares; ginásio 2 para a prática de ginástica de aparelhos, com paralelas, barra fixa, barra olímpica, minitrampolins, plintos, boques e trampolins reuther, aulas de dança e aulas de condição física, dado ao equipamento como barras de agachamento e pesos livres. A escola possui materiais para todas as

modalidades acima referidas, em quantidade suficiente para que ao mesmo tempo possam estar dois professores a lecionar a mesma modalidade. É de salientar a magnífica Biblioteca, com um acervo de milhares de tomos dos séculos XV a XIX e de um avultado conjunto de manuscritos que constituem o "Fundo Antigo", atualmente à guarda da Biblioteca Geral da Universidade de Coimbra.

Este edifício é constituído por três pisos de três blocos que se interligam numa configuração em "U", sendo que, no piso 0 encontram-se os Serviços da Direção, os Serviços Administrativos, o Gabinete do Serviço de Apoio aos alunos com Necessidades Educativas Especiais, o Gabinete do Serviço de Psicologia e Orientação, a Sala dos Professores, a Sala de Reuniões, a Sala Multiusos, a Sala de Exposições, a Sala de Diretores de Turma e a Reprografia. No 1º e 2º piso situam-se vinte e três salas de aulas normais e equipadas com computador e projetor, oito delas com quadros interativos. Existe também a Biblioteca, o Anfiteatro Grande, os Laboratórios de Biologia, de Mineralogia, de Física e de Química, de Matemática e de Multimédia, as Salas de Trabalho dos Grupos Disciplinares, as Salas de Desenho, de Línguas, de História, de Geografia e os Sanitários. No interior do Bloco Central existe um espaço aberto com Jardim e o exterior é constituído por um pátio de convívio para os alunos e dois campos polidesportivos. Quanto aos restantes espaços fechados, pode-se mencionar um pequeno bloco, antes designado por a antiga "Casa do Reitor", onde se situam as salas de trabalho da maior parte dos grupos disciplinares.

No pátio existem as instalações destinadas ao Bar e à Papelaria e o último bloco da escola é constituído por dois Ginásios, um de maiores dimensões e outro mais pequeno, onde se localizam ainda, salas de aula normais, o Auditório e o Refeitório.

A Oferta Educativa 2017/2018 da ESJF, circunscreve o 3º ciclo e o Ensino Secundário. A oferta formativa engloba os cursos científico humanístico: Ciências e Tecnologias, Línguas e Humanidades, Ciências Socioeconómicas e Artes Visuais. No que diz respeito ao Ensino Profissional, estão disponíveis os cursos de Multimédia, Audiovisuais, Turismo e Operadores Turísticos.

3.2. Caracterização do Grupo de Educação Física

O grupo de Educação Física da ESJF faz parte do departamento de expressões coordenado pela Dr. Ana Lacerda. O representante do grupo de E.F. e coordenador das

instalações e materiais é o professor António Cortesão, como coordenador do Desporto Escolar temos o professor Ricardo Vieira e como representante do núcleo de estágio de E.F. na ESJF temos o orientador de escola professor Paulo Francisco. Da outra parte, o professor doutor Raúl Martins, representa o orientador da faculdade. O grupo disciplinar é constituído por 7 professores (6 do sexo masculino e 1 do sexo feminino) e ainda 4 professores estagiários da FCDEF-UC (2 do sexo masculino e 2 do sexo feminino). A maioria dos professores são efetivos na escola, a exceção de dois elementos que são professores contratados.

Trata-se de um grupo disciplinar muito ativo e solidário. Desde o primeiro dia de estágio mostraram-se prestáveis e disponíveis para colaborarem com os estagiários no que fosse necessário. Nomeadamente, nas atividades anuais que realizamos na escola, anuário e 5º Grande Prémio, onde nos ajudaram a encurtar caminhos para chegar a realização final dos projetos propostos. Esta atitude, permitiu que nos sentíssemos integrados no grupo disciplinar desde o primeiro dia de estágio pedagógico. É de salientar, a capacidade de comunicação do orientador de escola, Paulo Francisco, com os seus estagiários na adequação de metodologias e abordagens estratégicas, referente a questões da organização burocrática da escola e hierarquia de cargos, através da explicação do funcionamento da instituição como um todo e não apenas do contexto de planeamento de aulas.

O conjunto de todas as reflexões por parte do orientador de escola e dos restantes professores, permitiu que desenvolvêssemos ferramentas e práticas positivas para sermos melhores docentes, contribuindo imenso para a nossa formação.

3.3. Caracterização do Núcleo de Estágio

O núcleo de estágio da ESJF é constituído por 4 professores estagiários da FCDEF-UC, 2 do sexo masculino e 2 do sexo feminino. Todos os elementos do núcleo de estágio já se conheciam, pois frequentamos o primeiro ano de mestrado juntos. Apesar de nunca termos trabalhado em grupo no decorrer do primeiro ano do mestrado e inicialmente isso ter trazido algumas dificuldades de comunicação, rapidamente resolvemos esse problema, realizando estratégias de distribuição de tarefas e objetivos a atingir de acordo com o respetivo tempo letivo.

A inexperiência de lecionar era comum a todos e isso também permitiu que o próprio grupo refletisse junto sobre cada aula, apontando sempre os pontos a melhorar e a realçar os pontos positivos. No meu ponto de vista, este exercício de reflexão foi e é fundamental, para um constante melhoramento da prática docente e experiência, a partir da aplicação de diferentes estratégias e metodologias no decorrer das aulas.

3.4. Caracterização da Turma

De modo a realizarmos a caracterização da turma, no início do ano letivo, foram entregues aos alunos inquéritos a preencher pelos mesmos, de forma a criarmos um perfil de turma.

A turma é composta por 24 alunos, mas inicialmente era composta por apenas 23 elementos, sendo que mais tarde, a meados do 2º período um novo elemento se juntou a turma. À formação final da turma pertencem, 12 elementos do sexo feminino e 12 elementos do sexo masculino, sendo que como se trata de uma turma de 3º ciclo, nomeadamente 7º ano, todos os alunos estão matriculados a todas as disciplinas incluindo Educação Física. Os alunos apresentam idades compreendidas entre os 11 e os 14 anos com uma média de idades de 11,8 anos. Este grupo apresenta ainda 1 elemento do sexo feminino e do sexo masculino com duas retenções nos anos anteriores.

Os Encarregados de Educação (EE) são maioritariamente a mãe em 68% dos casos, seguido do pai em 17% dos casos e apenas num caso a avó desempenha esse papel. No que diz respeito as habilitações literárias dos EE, 78% dos pais são licenciados, 34% são mestres e doutorados, 26% têm o 12º ano, 1 elemento tem o 9º ano, 1 o terceiro ano e 4 alunos não responderam a esta alínea.

No que diz respeito, a situação profissional dos EE, esta é classificada como boa, pois 29 dos inquiridos afirmam que se encontram efetivos, 4 contratados, 3 reformados, 1 doméstico e 4 alunos não responderam a esta alínea do inquérito.

A maioria dos alunos vivem com a mãe, pai e irmão/irmãos ou pai e mãe, sendo que apenas um elemento vive com mãe, outro com mãe e irmão, um aluno com os avós, outro elemento vive com mãe, padrasto e irmão e último caso vive com mãe, avó e irmãos. Na turma do 7º1 da ESJF, 65% dos alunos têm um irmão, 13% e 8% dos alunos têm respetivamente, dois e três irmãos e apenas 13% dos alunos são filhos únicos.

No que diz respeito, à saúde dos alunos, estes apresentam alguns problemas não muito graves, mas que são importantes considerar na aula de E.F., 7 alunos apresentam prolemas de alergias, 5 alunos apresentam problemas visuais, 1 dos casos apresenta imunodeficiência e 1 elemento apresenta problemas auditivos. Temos ainda um aluno que apresenta asma de esforço e outro com asma, importante a considerar no planeamento das aulas e escolha dos exercícios ao longo das Unidades Didáticas.

O inquérito entregue aos alunos, fazia menção as disciplinas com mais dificuldade sendo que maior parte da turma, assinalou matemática (MAT) como a disciplina em que consideram ter maiores dificuldades e onde se verificam maiores negativas. Neste parâmetro 9 alunos não responderam a questão. No que toca as disciplinas com maior preferência entre os alunos, a E.F. aparece apenas em quarto lugar, sendo que as Ciências Naturais (CN) refletem a preferência dos alunos do 7º 1. No entanto, a turma apresenta um bom aproveitamento geral nas aulas de E.F., demonstrando muita participação, empenho, vontade de melhorar e sede de conhecimento. Em algumas modalidades apresentam maiores dificuldades devido a défices de motricidade, como coordenação motora e proprioceção espacial. Esta turma apresenta ainda, vários hábitos de prática desportiva não federada e federada, em modalidades como a ginástica de solo, futebol, rugby e natação. Os alunos que não apresentam qualquer prática desportiva ou de atividade física são aconselhados para a prática por parte do professor, de forma a realçar as suas qualidades, à medida das unidades didáticas, com o intuito de melhorar a sua motivação na disciplina e criar hábitos saudáveis para o resto das suas vidas.

CAPITULO III – ANÁLISE REFLEXIVA DA PRÁTICA PEDAGÓGICA

1. Atividades Desenvolvidas

O estágio pedagógico é o momento em que colocamos em prática, todos os conhecimentos adquiridos ao longo do percurso académico. Sabemos que o professor é o responsável pelo que ocorre na sala de aula, é o intermediário do conhecimento até ao saber. Deve determinar, identificar e definir as tarefas que os alunos devem realizar (Piéron, 1999) pois só assim, tomando responsabilidade pelas suas decisões e através da reflexão, concretizará um ensino de excelência.

1.1. Planeamento

Segundo Bento (1998) "a planificação é o elo de ligação de entre as pretensões, imanentes ao sistema de ensino e aos programas das respetivas disciplinas, e a sua realização prática". É durante o planeamento que são eleitos e executados "os objetivos mais importantes da formação e educação da personalidade, são apresentadas as estruturas coordenadoras de objetivos e matéria, são prescritas as linhas estratégicas para a organização do processo pedagógico" (Bento, 1998). Toda a organização e delineamento do processo ensino-aprendizagem sofre um planeamento, com o objetivo de antevermos as ações futuras e como nos adequarmos a estas, através da definição de objetivos, estratégias, métodos de intervenção pedagógica e progressões pedagógicas de acordo com as peculiaridades dos alunos de cada turma e as suas necessidades.

Assim sendo, a conceção do planeamento representa uma perspetiva do que acontecerá na prática do ensino, através da elaboração do plano, da sua execução, controlo e comprovação ou alteração do mesmo. Ou seja, foi necessário perceber o que iriamos fazer, como se iria por em prática e, posteriormente, passar à realização do planeamento. Este promove ainda a ligação da prática docente à realidade, permitindo que o professor realize uma aprendizagem permanente, pois este consegue perceber se o que foi planeado resulta de acordo com a realidade existente, realizando uma reflexão acerca de mudanças que vão de encontro a um ensino eficaz.

De forma a adequarmos o nosso planeamento à realidade é necessário ter conhecimento da instituição, dos recursos materiais, dos recursos espaciais, dos recursos humanos, desde os não docentes aos docentes e mais importante, da turma.

Para que o planeamento nos forneça ferramentas para um ensino de sucesso, abordamo-lo do mais geral para o mais específico, dividindo-o em três momentos: o planeamento anual que pretende averiguar situações a longo prazo, o planeamento a médio prazo através das unidades didáticas e a curto prazo, através do plano de aula. Isto não quer dizer que o planeamento é estanque, sempre que necessário, procedemos á sua alteração, de forma a adequar os objetivos à realidade existente nas salas de aula da ESJF.

É importante ter em consideração que o PNEF – Programa Nacional de Educação Física, "… possui o lugar central no conjunto dos documentos para o planeamento e preparação direta do ensino pelo professor" (Bento, 1982). O programa e o planeamento do ensino, são um processo unitário, que visam a realização das indicações gerais do programa através do planeamento, adequando-se às peculiaridades de cada escola, dando aos professores a oportunidade de a nível meso (escola), realizar um padrão de decisões e métodos, de acordo com o contexto escolar e a nível micro (sala de aula), adequar as indicações do PNEF e do planeamento à sua turma. O planeamento deve ser flexível, com vista a melhoria de resultados dos alunos.

1.2. Plano Anual

O plano anual é a primeira etapa para aumentar a qualidade da execução e conceção do processo ensino-aprendizagem. Segundo Bento (1998), o Plano Anual "é um plano de perspetiva global que procura situar e concretizar o programa de ensino local e nas pessoas envolvidas".

Uma das primeiras tarefas que desenvolvemos no início do Estágio Pedagógico, foi a realização do plano anual (Anexo1), com o objetivo de organizar e planear de forma estruturada e consistente o processo de ensino aprendizagem dos alunos, ao longo do ano letivo. Algumas preocupações, a quando da formulação deste documento, residiam na capacidade deste ir ao encontro das necessidades de cada turma. Após vários debates e mudanças conseguimos realizar um documento orientador do

planeamento, facilitando a capacidade do professor interligar as indicações programáticas com as ações e condições locais, de acordo com o contexto escolar.

Fazem parte das suas finalidades, a determinação dos objetivos do ano letivo tendo em conta os objetivos dos programas nacionais (PNEF), realizar o plano de rotatividade de espaços, uma distribuição lógica das aulas e materiais ao longo do ano, planificar as matérias de forma global para todos os anos, de forma a existir um fio condutor, nos conteúdos lecionados pelos diferentes professores, indicações de momentos de avaliação ou controlo do rendimento dos alunos e agendamento de atividades desportivas com participação de toda a comunidade escolar. Mas antes, de tudo isto, várias ações anteciparam a produção do documento:

i) Procedemos à junção de documentos influenciáveis na elaboração do plano anual, como o PNEF para cada ano de escolaridade, o Projeto Educativo da ESJF e o Regulamento Interno da Escola;
ii) Procedemos à marcação das férias letivas e feriados, realizando a calendarização escolar, obtendo o número de aulas previstas e dadas em cada período;
iii) Realização do documento de rotatividade de espaços e posterior escolha das matérias em cada período, de acordo com o espaço mais adequado a sua prática;
iv) Articulação do ponto anterior com o grupo disciplinar de Educação Física, definição de objetivos conceituais e metodológicos e atividades a incluir no Plano Anual de Atividades (PAA).

Para além de todas as ações iniciais, realizamos uma interligação entre o contexto e os pontos para a produção do plano anual, através:

i) Levantamento das características da instituição, realizando um documento pormenorizado acerca, de toda a história da escola;
ii) Conhecimento do contexto escolar, através de contacto com os professores da maior parte dos departamentos, das suas funções no conselho pedagógico e da comunidade escolar através da análise da oferta educativa;
iii) A caracterização da turma, que nos ajudou a entender melhor cada aluno e a tipologia das turmas consoante, zona de morada, agregado familiar e

habilitações familiares, que posteriormente apresentamos aos restantes professores do conselho de turma;

iv) A caracterização do grupo de E.F. e do grupo de não docentes responsáveis pela área dos polidesportivos e material;

v) Levantamento de todo o material e espaços polidesportivos, existentes na escola.

A partir dos documentos acima mencionados, procedemos à escolha das modalidades para a turma do 7º1. Foram escolhidas as seguintes modalidades:

a) Atletismo – Corrida de Estafetas e Barreiras;
b) Ginástica – Ginástica de solo, Aparelhos e Acrobática;
c) Jogos Desportivos Coletivos – Voleibol e Futebol;
d) Atividades de Exploração da natureza – Escalada, Orientação;
e) Patinagem – Patinagem artística.

De acordo com a rotação de espaços, apresentamos a correspondência da modalidade ao espaço:

a) Atletismo (estafetas e barreiras) – pista de atletismo;
b) Ginástica de solo e ginástica acrobática – ginásio 1 e ginástica de aparelhos – ginásio 2;
c) Voleibol, futebol, escalada e patinagem – pavilhão interior;
d) Orientação – ginásio1.

No entanto, ao longo do ano letivo, procedemos a modificações do plano anual. Dadas às características da turma, não nos foi possível lecionar, ginástica acrobática, pois os alunos demonstraram grandes dificuldades em ginástica de solo. Decidimos portanto, aumentar o número de aulas dessa modalidade. Foi nos possível realizar essa troca, pois o espaço era o mesmo em toda a rotação. Na quinta rotação do 2º período, alteramos a realização de escalada mais futebol, para escalada mais voleibol, pois os alunos demonstraram muitas dificuldades na aquisição das habilidades básicas, sendo que o planeamento apresentava poucas aulas para colmatar essas dificuldades. Agendamos futebol para o 3º período, dada a sua natureza mais apelativa e divertida e retiramos escalada da sétima rotação, ficando patinagem.

Facilmente conseguimos ajustar as disciplinas a lecionar de acordo com a realidade, pois duas rotações permitiam que utilizássemos o mesmo espaço a rotação inteira. Quando isto não era possível pelo planeamento ou quando as alterações climatéricas impediam a realização da aula no espaço calendarizado, adequávamo-nos aos espaços vagos de forma a podermos lecionar outra modalidade de acordo com as indicações fornecidas pelo PNEF.

Sabemos que o plano anual tem uma estrutura curricular aberta e é um documento flexível que não preconiza toda a atuação pedagógico-didática no decorrer do ano letivo mas orienta o processo ensino-aprendizagem.

1.3. Unidades Didáticas

As Unidades Didáticas, são o planeamento de nível II, de acordo com Bento e é também onde o professor demonstra as suas capacidades de criatividade. Sabemos que as unidades didáticas são parcelas importantes do programa de uma disciplina, estas "constituem unidades fundamentais e integrais do processo pedagógico e apresentam aos professores e alunos etapas claras e bem distintas de ensino e aprendizagem" Bento (1998).

Este planeamento a médio prazo, é um conjunto de intenções de ensino integral, desde a determinação dos objetivos a atingir a nível de habilidades motoras e tático (técnico-tático), descrição de tarefas, progressões pedagógicas até à eleição de estratégias e metodologias de ação, que são essenciais para a abordagem de uma determinada modalidade, com o objetivo que os alunos realizam aprendizagens sólidas.

Ao longo do Estágio Pedagógico, percebemos que a aplicação da Unidade Didática deve relacionar umas aulas com as outras, respeitando um parecer lógico de evolução do mais simples para o mais complexo (progressões pedagógicas), tendo sempre em conta as diferentes funções didáticas de cada aula, pois só assim é possível haver um planeamento adequado à apropriação sólida de aprendizagens. Para que isto aconteça, é necessário realizarmos a seleção de poucos objetivos a atingir que sirvam de referência para uma sequência lógica e organizada do ensino. Assim, percebemos os pontos fulcrais que cada conteúdo tem em cada aula, conseguindo delinear concretamente as atividades dos alunos, sendo que o tempo de ensino é utilizado de forma racional. A partir deste ponto, conseguimos ainda perceber a função didática de

cada aula de acordo com as performances dos alunos, introdução, exercitação e consolidação. Entendemos ainda a importância de realizar a "aplicação" dos conhecimentos transmitidos pelo professor e não apenas a absorção dos mesmos pelos alunos. A U.D. para além de se tratar de um ponto de partida para o processo ensino-aprendizagem, trás vantagens no ensino, pois apresenta melhorias nos resultados dos alunos e soluciona o problema "matéria-tempo" com que muitas vezes o professor se depara.

Este documento orientador, apresenta objetivos e finalidades a atingir, quais os conhecimentos, habilidades motoras, capacidades condicionais são necessárias ao domínio pelos alunos, ou seja, o que ensinar; quais as estratégias utilizadas pelo professor para promover a apropriação de aprendizagens, ou seja, como ensinar; como realiza a avaliação, em que momento e quantos momentos ao longo da U.D. e que recursos tem ao seu dispor.

O primeiro passo que realizamos foi a definição de objetivos pedagógicos em conformidade com as orientações do PNEF. Na primeira aula da U.D., procedemos a realização da avaliação diagnóstica, de forma a perceber em que estádio de proficiência os alunos se encontravam e assim, adequar os objetivos, metas a atingir, métodos e estratégias de ensino, de acordo com a realidade da turma. Posteriormente, definimos a extensão e sequência de conteúdos de forma a organizar o processo de ensino-aprendizagem, de acordo com o número de aulas não distribuindo apenas as matérias por cada aula, mas determinando a sua valência pedagógica, através de objetivos específicos e funções didáticas de cada aula, sempre com atenção à individualidade de cada aluno com o intuito de promoção de aprendizagens sólidas. A calendarização da avaliação, ficou organizada em momentos de avaliação formal, mas no entanto, em todas as aulas acontecia uma avaliação continua e progressiva das suas atitudes e performances, de forma a facilitar a regulação do processo ensino-aprendizagem e das estratégias aplicadas em cada aula para o sucesso.

Nas Unidades Didáticas realizadas pelo núcleo de estágio, fazem parte: quais os objetivos gerais e específicos de acordo com o nível de performance dos alunos, quais as habilidades motoras, táticas importantes para a aprendizagem integral da modalidade e as suas componentes criticas e critérios de êxito, quais os recursos utilizados (temporais, espaciais e materiais), definição de momentos formais de avaliação

(diagnóstica, formativa e sumativa) e a importância de cada uma, critérios de avaliação definidos pelo grupo disciplinar de E.F., estratégias de ensino a serem utilizadas, sequência e extensão de conteúdos e por fim, o balanço final da aplicação da U.D., onde se reflete e coloca em perspetiva todo o trabalho ao longo da mesma e os resultados obtidos pelos alunos.

1.4. Plano de Aula

"A aula é o verdadeiro ponto de convergência do pensamento e da ação do professor", "…não é somente a unidade organizativa essencial, mas sobretudo a unidade pedagógica do processo de ensino. É isto porque tanto o conteúdo e a direção do processo de educação e formação, como também os princípios básicos, métodos e meios deste processo, devem encontrar na aula e por meio dela a sua correta concretização" (Bento, 1998).

O plano de aula é a concretização de todo o planeamento a longo prazo (plano anual) e a médio prazo (unidades didáticas). Assim sendo, o projeto de aula, é a reflexão e execução de todos os objetivos estruturados e definidos nos planeamentos anteriores. Este planeamento a curto prazo, não é nada mais, nada menos, do que a reflecção de tarefas principais, que devem ter a maior qualidade e eficácia possível, para a concretização do processo de ensino-aprendizagem. Para que isto aconteça, cada aula deve ser pensada e confrontada, com as verdadeiras intenções de cada aula. É aqui que o professor toma decisões sobre os objetivos gerais e específicos, realiza a escolha de matérias, define as principais funções didáticas de cada aula, direciona as ideias principais e procedimentos metodológicos a fim de melhorar as aquisições dos seus alunos e toma decisões de organização e gestão da aula.

Posto isto, o núcleo de estágio elaborou e aperfeiçoou o plano de aula de acordo com as caraterísticas de conceção transmitidas pelo orientador da escola e literatura existente (Anexo 2). Para a conceção do plano de aula tivemos em atenção os objetivos a lecionar em cada aula, as estratégias, métodos e estilos de ensino, sequência dos exercícios de forma lógica ao longo do plano, tal como a sua organização, componentes criticas de cada ação técnica, critérios êxito, palavras-chave, muito importante que nos ajudou a clarificar e objetivar o discurso a quando da instrução dos exercícios e recursos temporais e materiais de cada exercício.

Na elaboração do plano de aula utilizamos também a divisão da aula em parte inicial, fundamental e final, de forma a orientarmos melhor a escolha e a utilização de cada exercício em determinada parte da aula. Na parte inicial da aula, realizamos uma pequena preleção, apresentando aos alunos o que iria acontecer nos 50min de aula, quais os objetivos e movendo através do questionamento, conteúdos lecionados nas aulas anteriores. Após esta parte inicial, avançamos para o aquecimento, chegando à parte fundamental da aula. Aqui acontece a transmissão dos conteúdos de cada matéria através de exercícios estruturados, que possibilitem a aquisição de conhecimentos sólidos por parte dos alunos. Esta é a parte em que o professor é mais ativo na sala de aula, pois recorre do *feedback*, estratégias organizacionais e progressões pedagógicas para orientar os alunos aos objetivos da aula.

Na parte final da aula, realizamos um relaxamento e retorno à calma, refletindo sobre as atividades realizadas no decorrer da aula e se necessário, direcionar alguns *feedbacks* para as aulas seguintes. É de salientar, que cada plano de aula, são a imagem de um panorama maior, ou seja, são a consequência da extensão e sequência de conteúdos de cada unidade didática, sendo que a sua elaboração é lógica e sequencial. O plano de aula, é orientador do processo pedagógico-didático do professor no decorrer de cada aula, mas que está sujeito e deve ser sujeito, quando necessário, a alterações que se ajustem melhor as características da turma.

Cada plano de aula, é acompanhado de uma justificação, onde o estagiário fundamentava as escolhas de cada tarefa, o porquê de cada tarefa, estratégias, modelos de ensino e organização dos alunos pelas tarefas. Na consequência desta justificação, após a implementação de cada plano de aula, realizamos também uma pequena reflexão acerca da aula, realizando balanços positivos ou negativos e reflexões, que foram bastante úteis para a melhoria da prestação pedagógica e do processo de ensino-aprendizagem ao longo do Estágio Pedagógico.

2. Realização

Existem três fases da ação pedagógica, nomeadamente a pré-interativa, correspondente ao planeamento, onde o professor prevê intervenção pedagógica antes de estar com a turma e a fase interativa, correspondente à condução do ensino-

aprendizagem no decorrer da sala de aula. A relação entre estas duas fases decidem o sucesso da aula e do ensino.

Assim sendo, as dimensões de intervenção pedagógica: dimensão de instrução, gestão, clima e disciplina devem ser controladas no decorrer da aula, de forma a permitirem uma aula positiva. A realização de um processo ensino-aprendizagem competente e de qualidade depende da manipulação de diversos métodos de intervenção pedagógica em cada uma das dimensões designadas a cima.

2.1. Instrução

A dimensão de instrução são todos os comportamentos e técnicas de intervenção pedagógica que fazem parte do reportório do professor para informação substantiva. Fazem parte desta dimensão: a preleção, o questionamento, o feedback (FB) e a demonstração.

As preleções, no decorrer do Estágio Pedagógico, foram utilizadas maioritariamente no início das aulas, de forma a realizar um ponto de situação dos conteúdos e informações já transmitidas nas aulas anteriores. Estas também foram realizadas no fim de cada aula de forma a induzir reflexões sobre a prática, balanços acerca do comportamento dos mesmos e descrição de componentes críticas importantes, à realização global de uma determinada técnica. No entanto, as preleções foram sempre de caracter sucinto e objetivo, permitindo que os alunos rapidamente entendessem o que lhes era pedido e, consequentemente, aumenta o tempo útil de prática. Assinalamos que na introdução de novas matérias, é onde se despende mais tempo com a realização da preleção inicial. No entanto em algumas ocasiões, dada as poucas aulas de uma determinada modalidade, optamos por uma abordagem concentrada da matéria, indo ao encontro da especificidade dos objetivos reservando mais tempo nas aulas seguintes para a exercitação e aplicação dos conteúdos. Uma estratégia que utilizamos para facilitar a objetividade e claridade durante as preleções, foi a utilização de palavras-chave, que nos permitiam transmitir aos alunos os pontos cruciais em menor tempo possível, mas mesmo assim transmitir a informação desejada. Esta estratégia teve um grande impacto nas aulas lecionadas a meu cargo, notando-se grandes melhorias na perceção dos exercícios e objetivos de aula por parte dos alunos.

O questionamento foi utilizado maioritariamente no final das aulas e em algumas situações no decorrer da aula. Quando os alunos por alguma razão, não entendiam o objetivo pretendido com determinada tarefa, pausávamos o jogo e refletíamos sobre o seu objetivo, melhorando as suas performances. A sua utilização na parte final da aula, tinha por objetivo perceber que aprendizagens os alunos tinham realizado no decorrer da aula e se tinham percebido os conteúdos centrais. Este também foi utilizado no início das aulas, sendo que serviu principalmente para realizar uma ponte entre o conhecimento adquirido nas aulas anteriores com o presente, de forma a recrutar saberes já consolidados para novas situações.

A demonstração veio a concretizar-se como uma das ferramentas mais poderosas, para a compreensão de exercícios e técnicas de certas habilidades motoras no menor tempo possível. Esta foi uma ferramenta e estratégia de intervenção pedagógica utilizada em todas as aulas, por permitir em pouco tempo transmitir a toda a turma/grupos o que fazer numa tarefa ou na introdução de novas tarefas e/ou conteúdos, permitindo a comparação da própria execução com a do modelo. Assim sendo, recorremos aos alunos como agentes de ensino, selecionando os indivíduos com melhor técnica e características idênticas aos executantes. Estas podem ainda ser parciais ou globais, sendo que em cada momento de aula, alternámos seu o uso, de acordo com os objetivos pretendidos.

O *feedback* (FB) é a técnica de intervenção pedagógica mais importante na aquisição de aprendizagens por parte dos alunos. Este é a reação do professor à execução motora do aluno e por isso deve ser o mais diversificado e positivo possível. Para os alunos realizarem aprendizagens é necessário receberem FB, mas este deve ser oportuno e deve realmente influenciar a qualidade do empenhamento motor e cognitivo do mesmo, direcionando-o para o foco da aprendizagem. Aplicamos esta característica do FB, com a utilização de conteúdo mais específico, nomeadamente pela utilização de FB mais descritivo, descrevendo a ação correta/errada e prescritivo, prescrevendo o que fazer para melhorar. No entanto, surgiram algumas dificuldades em direcionar quanto ao objetivo, o FB correto de acordo com os níveis de grupo. Mas por outro lado, conseguimos realizar o fecho do ciclo de FB, observar a prática do aluno até ao fim, dar o primeiro FB, observar novamente a ação e perceber se a informação dada surtiu o efeito pretendido na execução da prática.

Quanto ao objetivo, o FB avaliativo e interrogativo devem também ter um papel importante na transmissão de informação aos alunos. Durante as aulas, utilizamos maioritariamente a retroação positiva, de forma a manter os níveis de motivação dos alunos. Esta pequena informação positiva dada aos alunos, resultou em ganhos nas outras dimensões, como no clima, criando um ambiente de trabalho positivo, na dimensão de gestão, originando uma maior disponibilidade por parte dos alunos em relação às tarefas e conteúdos e na dimensão de disciplina, um maior empenho dos alunos refletindo-se em menores comportamentos desviantes. Relativamente à forma, os FB's que mais predominaram foram o auditivo, o visual e o quinestésico. Quanto à direção, prevaleceu o FB individual, mas também de grupo e à turma. Sempre que se verificava que muitos alunos estavam a cometer o mesmo erro, a aula era pausada e o FB era dado para toda a turma. Em algumas unidades didáticas, nomeadamente na de atletismo, modalidade de barreiras, utilizamos as idas ao bebedouro para dar informação positiva, relembrando fases do movimento.

2.2. Gestão

O professor é o centro do desenvolvimento e estruturação da aula e para realizar uma gestão eficaz, deve optar por comportamentos que produzam elevados índices de envolvimento dos alunos nas atividades das aulas, um nº reduzido de comportamentos inapropriados e o uso eficaz do tempo de aula. Segundo Arends (2005, p.555) a gestão de aula são "os modos pelos quais os professores organizam e estruturam as suas salas de aula, como o propósito de maximizar a cooperação e o envolvimento dos alunos e diminuir o comportamento inapropriado". Gallahue (2008), ainda refere mais uma dimensão importante à gestão da aula, o aproveitamento do tempo útil de aula, com vista à maximização do tempo de aprendizagem dos alunos.

Antes da gestão propriamente dita, no decorrer da aula, podemos numa parte pré-interativa, no planeamento, antever e reconhecer alguns imprevistos que possam vir a ocorrer na aula e que tenham influência no tempo útil de prática. De forma a colmatar, essas perdas de tempo de aula em gestão, optamos pela utilização de algumas estratégias como a utilização de rotinas, menor tempo de transição entre exercícios possível, escolha do encadeamento certo dos exercícios, uma progressão adequada dos mesmos e organização racional do espaço.

Optamos pela implementação de alguns métodos e estratégias no decorrer da aula, de forma a aumentar o tempo de prática da mesma como: a manutenção dos mesmos grupos para os vários exercícios, com o intuito de promover transições mais rápidas entre tarefas; as equipas já eram escolhidas e preparadas no planeamento pelo professor, diminuindo o tempo de espera; a distribuição de coletes pelos alunos, era realizada no decorrer de uma tarefa e/ou durante a realização do aquecimento; a montagem e organização dos exercícios para as tarefas seguintes, eram realizadas enquanto os alunos se encontravam noutras tarefas; recorríamos ao planeamento de exercícios com uma estrutura idêntica a tarefas já realizadas anteriormente; a utilização de poucos alunos por grupo, de forma a diminuir o tempo de espera; a utilização dos alunos que tinham dispensa para ajudar na montagem, recolha de material e arbitragem, e por fim realizávamos ainda, a definição de rotinas de aula específicas, através de gestos ou palavras-chave.

A promoção de pequenos grupos de trabalho no decorrer da aula, não só promovem uma aula organizada como permitem que os alunos se mantenham todos em prática ao mesmo tempo, aumentando o tempo de empenhamento motor e consequentemente, diminuindo os tempos de espera, levando a mais tempo para a aquisição e promoção de aprendizagens. Outro aspeto muito importante, no decorrer da aula, é manter os alunos sempre no campo de visão do professor, de forma a este monitorizar a prática de todos e conseguir adequar o seu *feedback.* Muitas vezes dada a organização dos exercícios e disposição dos campos, sentimos dificuldade em conseguir manter os alunos no mesmo campo de visão, nomeadamente quando o espaço só permitia a realização de uma matéria ao contrário do ditado no planeamento anual.

2.3. Clima/ Disciplina

As quatro dimensões de intervenção pedagógica estão interligadas entre si e acontecem todas ao mesmo tempo, em várias situações no decorrer da aula de Educação Física.

Neste sentido, para uma gestão de aula eficaz precisamos: de uma gestão das situações de aprendizagem, um clima emocional favorável e controlo do comportamento dos alunos. A dimensão de clima engloba aspetos de intervenção pedagógica relacionados com interações pessoais, relações humanas e ambiente,

enquanto a dimensão de disciplina abrange os comportamentos que podem ser apropriados e inapropriados (fora de tarefa e de desvio). A turma não apresentava um historial de indisciplina, exceto um aluno repetente, que demonstrava desmotivação pela escola, mas nas aulas de E.F., mostrava-se relativamente empenhado. Desde o primeiro dia de aula que trabalhamos para promover um clima de aula positivo e aumentar a interação entre professor-aluno. Utilizamos algumas estratégias para a promoção de uma estreita relação com os alunos, através de conversas informais principalmente no fim da aula e quando sentiamos que o aluno numa determinada aula, demonstrava descontentamento ou menor entusiasmo pela mesma. No entanto, mantemos sempre a distância, com um vínculo acentuado da função de cada agente nesta interação.

O professor deve ter determinadas características importantes na interação entre professor-aluno, criando uma base de relacionamento positiva, são elas: ser credível, ser positivo, ser exigente e ser consciente. Uma postura segura influência em muito o clima/disciplina e entusiamo dos alunos nas aulas. Portanto, no decorrer do Estágio Pedagógico, confirmamos episódios de comportamentos inapropriados fora de tarefa, mas estes eram ignorados, exceto quando se observava a sua permanência, aí eram tomadas medidas de punição, mas sempre com o mesmo peso e medida da intransigência. Houve um grande esforço para manter a imparcialidade e manter-se justo, em todas as ocasiões em que ocorreram anormalidades nos comportamentos dos alunos. A circulação e o posicionamento correto na aula é outro fator a favor do controlo da disciplina dos alunos, deste modo sabem que estão a ser observados e que as suas atitudes com os outros e em relação à aula influenciam as suas performances.

O feedback encorajador e positivo tende a ter um grande impacto no clima e na disciplina da aula, assim sendo, tentamos demonstrar sempre entusiasmo, retroações positivas, palavras encorajadoras e elogios a cerca da prática dos alunos. Nesta fase, começamos a utilizar gestos e expressões que demonstrassem o apreço pelas competências desenvolvidas pelos alunos no decorrer das atividades da aula. Alunos mais motivados estão menos predispostos a comportamentos inadequados. Outra estratégia utilizada, que parece inofensiva mas que na realidade tem um grande impacto, é o tratamento dos alunos pelo nome e a utilização das suas alcunhas em contexto de sala de aula. Ao realizarmos este transfere da linguagem que é utilizada nos seus círculos de amizade, potenciamos uma perceção positiva do professor por parte dos alunos, permitindo uma relação mais estrita. Neste seguimento, a formação dos grupos

de trabalho devem também respeitar as relações socio-afetivas entre pares, com consequências no aumento do entusiamo, empenho e motivação dos alunos nas aulas. No entanto, não devemos de mante-los sempre confortáveis, devemos de fomentar a relação de todos os intervenientes da turma, incutindo sentimentos de entre ajuda, cooperação e respeito mútuo, que consequentemente terão resultado na dimensão de disciplina.

O professor é o pilar da aula de educação física, mas muitas vezes a perceção dos alunos é que o professor, na realidade é autoritário e não um exemplo prático. Então optamos pela integração do professor nas tarefas de aula com os alunos, muitas vezes para demonstrar certas ações de jogo. Esta estratégia foi uma das que mais fortaleceu a relação professor-aluno e aumentou o seu entusiasmo nas aulas de Educação Física, na turma do 7º1.

3. Decisões de ajustamento

Todo o planeamento, quer o a longo prazo quer o a curto prazo, alterou-se ao longo o ano letivo. O planeamento anual sofreu alterações no nº de aulas previstas e dadas, de acordo com atividades de outras disciplinas, foram alteradas algumas matérias e o número de aulas, nomeadamente, de voleibol e ginástica de solo, de forma a aumentarmos estas aulas, dadas às dificuldades demonstradas pelos alunos e realizamos também remarcações de avaliações dada a visitas de estudo.

No planeamento a médio prazo, nomeadamente nas Unidades Didáticas, tivemos de proceder à estruturação e ajuste da extensão e sequência de conteúdos, pois os níveis reais de proficiência dos alunos não permitiam a aplicação dos objetivos específicos na modalidade de voleibol. Mas o planeamento que sofreu mais alterações, como seria de imaginar, foi o planeamento a curto prazo, o plano de aula.

Neste parâmetro, foram realizadas alterações acerca da seleção dos exercícios, por não serem apropriadas às características dos alunos. É importante que os exercícios de aula possibilitem a evolução do processo ensino-aprendizagem. Com a mudança das condições climatéricas, fomos obrigados a adequar a aula de acordo com o espaço disponível no documento das rotações. Normalmente nestas situações, aproveitávamos para introduzir matérias que não estavam consagradas no planeamento do 7º ano desta escola. Realizamos tomadas de decisão ao nível da estrutura e organização da aula de

acordo com o nº previsto e nº real de alunos na sala de aula e disposição do material pelo espaço. Em consequência, procedíamos também à mudança dos grupos de trabalho e exercícios.

O professor de Educação Física tem de ser fluente nestas tomadas de decisão, sendo que as deve de tomar com objetividade, adaptando-se às condições existentes. Mas para isto acontecer de forma positiva e segura, o professor deve ter uma grande bagagem de conteúdos, situações pedagógicas e domina-los. Sendo que é necessário muita experiência e anos de prática para se proceder a tomadas de decisão coerentes e corretas. Para mim, esta foi a parte mais complicada no decorrer das aulas, a rápida tomada de decisão e adequação dos exercícios de acordo com a realidade existente. Isto revelou-se uma das grandes dificuldades ao longo do estágio, mas acabei por conseguir melhorar.

4. Avaliação

A avaliação é um conceito multifacetado e tem tido diversos conceitos, aplicabilidades e funções, desde a interpretação da avaliação como medida, como descrição, juízo de valor e negociação. Segundo Ribeiro (1999), "a avaliação pretende acompanhar o progresso do aluno, ao longo do seu percurso de aprendizagem, identificando o que já foi conseguido e o que está a levantar dificuldades, procurando encontrar as melhores soluções", "…é necessário verificar se o trajeto está a decorrer em direção à meta". A avaliação por medida ainda hoje predomina nos nossos sistemas educacionais, em que a escola é o espaço de transmissão de conhecimentos e os conhecimentos dos alunos são medidos por testes, no entanto avaliação apresenta outras funções tal como a função pedagógica, sendo encarada como "…um elemento integrante e regulador da prática educativa" (Santos, 2002 citando, Despacho Normativo, nº 30/2001, ponto2.)

4.1. Avaliação Diagnóstica

Ribeiro (1999) declara que "a avaliação diagnóstica pretende averiguar da posição do aluno face a novas aprendizagens que lhe vão ser propostas e a aprendizagens anteriores que servem de base àquelas, no sentido de obviar as dificuldades futuras, e em certos casos, de resolver situações presentes". Assim sendo, a

avaliação diagnóstica, também conhecida por avaliação inicial, tem como principal propósito, determinar em que estágio de competências o aluno se encontra em relação a conteúdos anteriores, para posteriormente, o professor poder identificar quais as debilidades de execução, conhecimentos ainda não adquiridos e planear o processo ensino-aprendizagem.

No decorrer do Estágio Pedagógico, esta foi implementada sempre no início de novas aprendizagens, normalmente efetuava-se na primeira aula de uma nova unidade didática ou caso uma aula não fosse suficiente para a recolha total de informação da performance dos alunos, procedíamos à sua realização até a segunda aula. O núcleo de estágio elaborou uma grelha diagnóstica, de acordo com as características de cada turma, ano de escolaridade e matérias, determinando pelo menos três objetivos gerais de acordo com ano de escolaridade e os critérios de classificação da escola ESJF. Indicamos, que antes de decidirmos os critérios de avaliação diagnóstica, surgiram vários momentos de reflexão e ponderação, acerca da sua pertinência, simplicidade e clareza.

Uma das grandes dificuldades sentidas enquanto professora estagiária, na utilização deste instrumento, verificou-se através da incerteza na observação, acertada e coerente de acordo com a realidade das técnicas e habilidades motoras executadas pelos alunos. Isto deve-se, maioritariamente, à falta de experiência enquanto docente na utilização do "olho clinico". A consequência desta debilidade trouxe consigo uma grande necessidade de ter a grelha de observações como auxílio, levando a episódios de distração da prática dos alunos, dada à demasiada ponderação no momento de assinalar a real capacidade dos alunos. No entanto, com o decorrer do ano letivo, tentamos criar estratégias, substituindo o foco na grelha pela observação crítica da ação com posterior registo dos resultados. A maior perceção das capacidades e o entendimento mais profundo dos alunos, ao longo do ano letivo, permitiu um maior conforto no treino do "olho clinico" e posterior anotação justa de acordo com a performance de cada aluno.

De forma a recolher e a verificar "os pré-requisitos dos novos comportamentos a adquirir" (Ribeiro, 1999) por parte dos alunos, tivemos em conta a utilização de quatro níveis de performance, enunciados no PNEF: nível pré-introdutório, nível introdutório, nível elementar e nível avançado. Na avaliação diagnóstica dos Jogos Desportivos Coletivos (JDC), nomeadamente voleibol e futebol, optamos pela utilização de

situações de jogo reduzido, de forma a aproximar a atividade ao contexto real para percebermos, para além da competência de execuções técnico táticas, o nível de entendimento do jogo por parte dos alunos. Nas restantes matérias, nomeadamente, na Ginástica de solo e de aparelhos realizamos situações analíticas de execução de elementos gímnicos simples e apuramento dos níveis de flexibilidade e mobilidade dos alunos. Na ginástica de aparelhos, optamos pela realização de saltos simples no minitrampolim, boque e plinto. Na unidade didática de Atletismo, nomeadamente na modalidade de estafetas, realizamos a avaliação da técnica de corrida e através de jogos lúdicos, os conhecimentos da passagem de testemunho. Na modalidade de barreiras, optamos pela passagem passo a passo de barreiras de menor dimensão possível, visto tratar-se do primeiro contacto dos alunos com esta matéria.

Esta fase foi realizada através da observação direta dos alunos, com posterior reflexão sobre os resultados obtidos. Neste sentido, realizamos ainda, de acordo com cada U.D., balanços das performances da turma, justificando cada extensão e sequência de conteúdos à luz do contexto real da turma. Aqui detetamos ainda, os diversos níveis de proficiência dos alunos, o que nos permitiu organizar o processo de ensino-aprendizagem por grupos, realizando uma diferenciação pedagógica de acordo com cada grupo de nível e as suas necessidades de aprendizagem, adequando objetivos e estratégias de ensino, permitindo ao aluno uma evolução constante. A avaliação diagnóstica não só determina os níveis de proficiência dos alunos, como potencia todo o desenvolvimento do ensino-aprendizagem na introdução de novas aprendizagens.

4.2. Avaliação Formativa

"A avaliação formativa pretende determinar a posição do aluno ao longo de uma unidade de ensino, no sentido de identificar dificuldades e de lhes dar solução" (Ribeiro, 1999). Esta avaliação tem por objetivo, ao longo do processo ensino-aprendizagem, avaliar as capacidades dos alunos para perceber se estes vão de encontro aos objetivos estipulados inicialmente e dar informações para que possam melhorar as suas performances. Allal em 1986, citado por Carvalho em 1994, define etapas da avaliação formativa, estipulando em primeiro lugar a recolha de informação relativa às dificuldades ou avanços das aprendizagens dos alunos, interpretar de seguida essas informações à luz dos critérios definidos, identificar os fatores que estão na base das

dificuldades de aprendizagem e por fim adequar as tarefas do processo ensino-aprendizagem em concordância com as informações recolhidas.

Esta para além de regular as aprendizagens dos alunos, também permite ao professor conduzir e avaliar a sua atividade pedagógica. Há uma interação entre professor e aluno no decorrer da avaliação formativa, revelando impacto nos processos subjacentes à elaboração do saber por parte dos alunos e à concretização de feedback por parte do professor. As finalidades da avaliação formativa são: o conhecimento por parte do aluno, professor e encarregado de educação de informações acerca do desenvolvimento das aprendizagens; é também contínua e sistemática dando enfâse à constante mudança e obtenção de conhecimentos ao longo de uma unidade didática; permite ao professor determinar lapsos no processo de ensino; admite perceber o nível da realização dos objetivos propostos e se são viáveis ou não, e consequentemente ajustar o ensino-aprendizagem, por parte do professor, através estratégias que vão de encontro às necessidades do aluno.

Posto isto, há necessidade de responder a algumas questões referentes à avaliação formativa, quando é que esta deve acontecer, o que devemos de avaliar e como é que avaliamos. No decorrer do estágio pedagógico, após iniciarmos uma unidade didática e a determinação do período de trabalho dos conteúdos, a meio termo da unidade didática, aplicávamos a avaliação formativa. Esta tinha o intuito de fazer-nos perceber se os alunos estavam indo ao encontro dos objetivos definidos, se estavam aprendendo ou não, identificando os progressos e dificuldades dos alunos e estabelecendo novos objetivos. No que diz respeito ao que devemos de avaliar a resposta é clara, as aprendizagens dos alunos, o que estes já mostram ser capazes de realizar e proceder a aplicação de novos conteúdos. Temos de ter em conta que não é possível avaliar todos os objetivos mas sim aqueles que estipulamos para uma determinada fase de exercitação e os que são cruciais para a aprendizagem. É através da observação que avaliamos os alunos. A quando deste momento, refletimos e tivemos em consideração a utilização de situações, tarefas, atividades e critérios de avaliação determinantes para a qualidade e legitimação de todas as informações a recolher sobre os alunos.

De modo a promover a eficácia de processo avaliativo, refletimos sobre algumas estratégias a aplicar:

a) Concretizar exercícios e situações que promovessem a avaliação mas que permitissem o aperfeiçoamento das técnicas e competências motoras;
b) Manter a estruturar da aula de avaliação igual à anterior, permitindo aos alunos a compreensão prévia dos exercícios, evitando a perca de tempo com novas dinâmicas de tarefas;
c) Definir situações que facilitem a observação do elemento a avaliar, escolhendo situações de jogo reduzido para entendimento geral dos JDC e para apreciação técnico-tática, situações de jogo simplificadas;
d) Escolher critérios que incluam mais de um nível de competências, de forma a procedermos a um ensino diferenciado.

As dificuldades sentidas com a aplicação da avaliação formativa passaram pelo uso do "olho clinico", na deteção das execuções corretas dos alunos. Isto deve-se provavelmente à falta de experiência, por parte da professora estagiária, na perceção mental do movimento correto, que alunos de um determinado nível devem manifestar.

4.3. Avaliação Sumativa

De acordo com o Decreto-lei nº136/2012 de 5 de Julho, no Capitulo III referente a Secção I do Artigo 24º, "a avaliação sumativa traduz -se na formulação de um juízo global sobre a aprendizagem realizada pelos alunos, tendo como objetivos a classificação e certificação."

Segundo Ribeiro (1999), "a avaliação sumativa pretende ajuizar do 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". Esta modalidade da avaliação pode também ser denominada de avaliação do produto, que pretende "medir e interpretar os resultados obtidos em certos momentos pré-definidos do programa e ao seu término" (Vianna, 2000).

A avaliação sumativa foi utilizada a fim de verificar se o processo de ensino-aprendizagem, a quando das avaliações formativas dos alunos foi positivo e se estes realizaram aprendizagens sólidas. As respetivas avaliações sumativas foram realizadas no final de cada unidade didática de natureza pontual, com suporte da observação direta

da performance dos alunos. No que diz respeito a avaliação aos Jogos Desportivos Coletivos de futebol e voleibol, optamos pela utilização de situações de jogo reduzidas que favorecessem a avaliação do entendimento global do jogo, demonstrando as capacidades técnico táticas de cada aluno. Na modalidade individual de ginástica de solo, optamos pela realização de uma sequência gímnica, que abordasse todos os elementos gímnicos transmitidos ao longo da unidade didática, tendo em conta a fluidez e conecção entre elementos gímnicos. Respetivamente a modalidade de ginástica de aparelhos, procedemos à escolha dos aparelhos e saltos que os alunos apresentavam maior proficiência, dada as dificuldades demonstradas nesta área. Em Atletismo na corrida de estafetas a avaliação sumativa consistiu na realização de 4x50m em menor tempo possível e com a técnica correta de transmissão do testemunho, em barreiras, dada as fragilidades dos alunos, avaliamos a técnica de transposição de barreiras, com consideração a perna impulsão e ataque. No que diz respeito as Atividades de Exploração da Natureza (AEN), nomeadamente na modalidade orientação, a turma foi avaliada pela realização de um percurso no menor tempo possível e com o maior reportório de balizas possíveis. Na modalidade de escalada transmitimos a técnica de subida com predominância no uso dos membros inferiores e a técnica de descida controlada. Em patinagem, para os alunos de nível elementar, que mostravam uma maior competência no deslize, abordamos o desliza para trás, mudanças de direção e realização de elementos da patinagem artística, nos grupo introdutório e pré-introdutório, privilegiamos a aprendizagem do desliza para a frente, manutenção do equilíbrio e segurança na manipulação dos patins.

O levantamento dos níveis de proficiência dos alunos foi realizada através da grelha de avaliação sumativa, sendo que o nível 1 correspondia ao Insuficiente, nível 2 ao Não satisfaz, nível 3 ao Satisfaz, o nível 4 ao Satisfaz Bem e o nível 5 ao Excelente. É de salientar que a quando da atribuição da nota final de cada unidade didática, tivemos sempre em conta a realização de uma reflexão acerca da evolução do aluno ao longo das aulas e das suas atribuições no decorrer das avaliações formativas.

A avaliação sumativa confirma assim a avaliação pontual e final das competências e das aprendizagens de cada unidade didática, sendo que a sua grande finalidade é de classificação, manifestando o seu rendimento de acordo com o programa. Concluímos assim, que a avaliação sumativa coloca os alunos ao longo de uma escala, indicando o nível de proficiência do aluno.

4.4. Autoavaliação

"A autoavaliação é o processo por excelência da regulação, dado ser um processo interno ao próprio sujeito" (Nunziati, 1999). A autoavaliação é uma modalidade da avaliação, que tem por objetivo regular as aprendizagens efetuadas pelos alunos. Neste caso, não se observa a implicação externa do professor no processo, mas sim a reflexão e interpretação pelo próprio aluno das suas capacidades, este é o centro da ação da aprendizagem, portanto "qualquer ato de regulação tem necessariamente que passar por um papel ativo do aluno" (Santos, 2002).

O professor passa a ser o orientador das aprendizagens dos alunos, através da formatação de tarefas e exercícios de forma a privilegiarem as necessidades dos alunos, podendo utilizar várias estratégias, como o trabalho por grupos, a criação de ferramentas de trabalho autónomo de forma aos alunos evoluírem na procura de novos conhecimentos e desenvolvimento de tarefas práticas a ultrapassar dificuldades. Esta alteração do valor e função atribuída ao professor e ao aluno na aula de Educação Física, sucede-se com avanços da psicologia cognitiva "sendo os alunos os construtores do seu próprio conhecimento" (Pinto, 2004).

A autoavaliação foi utilizada no final de cada período, sendo que as fichas de autoavaliação (Anexo4) foram elaboradas pela escola e estavam de acordo com os critérios de avaliação definidos por esta, 80% para Competências de Compreensão e Realização, distribuídas em 75% para Atividades Físico Desportivas (AFD) e 5% para a Aptidão Física. Os restantes 20% fazem parte das Atitudes e Valores, constituída por quatro parâmetros a valer 5% cada, nomeadamente: pontualidade, empenhamento, disciplina/comportamento e cooperação (Anexo 3).

O preenchimento destas tinha como principal objetivo, levar os alunos a terem consciência das suas qualidades em todas as matérias e conteúdos dados no decorrer de um período. Verificou-se várias vezes que a perceção que os alunos do 7º1 tinham das suas performances, não coincidiam com a realidade, sendo necessário mostrar e repetir os objetivos a atingir aos alunos, de forma a percebessem, qual teria de ser o seu nível de performance para corresponder a uma determinada classificação positiva.

5. Atitude ético-profissional

“A ética profissional constitui uma dimensão paralela à dimensão de intervenção pedagógica e tem uma importância fundamental no desenvolvimento do agir do profissional do futuro professor” (Guia de estágio, 2017/2018, MEEFEBS, pág. 45).

Quando falamos em escola o primeiro agente de ensino do qual nos lembramos, é o professor. É este que tem por objetivo promover aprendizagens, guiando a sua prática para a produção e uso de diversos saberes ao longo da sua vida. Nesta profissão, o professor, para além de lecionar e transmitir matéria, utiliza também a ação reflexiva sobre a prática e a investigação, de forma a melhorar o processo de ensino-aprendizagem. É este processo que vincula o professor ao aluno, permitindo que o professor utilize todos os instrumentos necessários ao sucesso por parte dos alunos. Enquanto professores estagiários, pretendemos ir ao encontro das necessidades individuais de cada aluno, permitindo um desenvolvimento integral e inclusivo de todos, trabalhando por uma turma/escola inclusiva. No decorrer deste ano letivo, todos os esforços reunidos tiveram por objetivo renovar e melhorar a prática docente, de forma a melhorar a qualidade do ensino.

Dado aos contornos positivos do contexto escolar, foi possível manter uma cooperação positiva entre aluno/professor e toda a comunidade escolar. O resultado desta relação é espelhada pelo 5º Grande Prémio, realizado pelo núcleo de estágio. Esta atividade juntou 700 alunos inscritos em 45 atividades, que duraram uma amanhã de tempo letivo. A ajuda sentida e o trabalho cooperativo realizado entre o núcleo de estágio, os professores do grupo de educação física, os professores dos outros departamentos e toda os não docentes desde os técnicos aos operacionais, foi incansável e essencial para a concretização da atividade, realizada no passado dia 6 de junho de 2018. A ética profissional para além de ser um elo importante na sala de aula, pode também ser utilizada entre todos os intervenientes da instituição escolar. Para além do 5º Grande Prémio José Falcão, a participação ativa na vida escolar foi efetivada com a participação nos torneios de futebol, voleibol e *badminton*, com a participação em todas as reuniões de concelho de turma, pelo acompanhamento dos alunos a visitas de estudo e reuniões de núcleo de estágio.

Várias capacidades foram adquiridas com sucesso ao longo deste ano letivo, entre elas destacam-se, a comunicação clara com os alunos, o incentivo por parte do professor estagiário, para futuros projetos e formação desportiva dos alunos,

transmissão da importância da componente social entre pares, a construção de um eu tolerante, a transmissão de regras morais e respeito mútuo, entre todos os elementos da comunidade escolar.

De forma a aumentar a bagagem de conhecimentos relacionados com a prática docente, participei nas atividades e formações desenvolvidas pela faculdade, nomeadamente: nas IV Jornadas Cientifico-Pedagógicas (Anexo 8), VII Oficina de Ideias em Educação Física (Anexo 10) como participante, na formação FITescola (Anexo 11) e no VII FICEF (Fórum Internacional das Ciências de Educação Física).

"O perfil geral de desempenho do educador de infância e dos professores dos ensinos básicos e secundário enuncia referenciais comuns à atividade dos docentes de todos os níveis de ensino, evidenciando exigências para a organização dos projetos da respetiva formação e para o reconhecimento de habilitações profissionais docentes." (Decreto-Lei nº 240/2001 de 30 de Agosto).

CAPITULO IV – O IMPACTO DA DIFERENCIAÇÃO PEDAGÓGICA NAS NECESSIDADES PSICOLÓGICAS BÁSICAS DOS ALUNOS DO 7º1

1. Nota introdutória

No relatório de estágio está implícita uma vertente de investigação, nesse seguimento o título do tema-problema é "O impacto da Diferenciação Pedagógica nas Necessidades Psicológicas Básicas dos alunos do 7º 1", turma da ESJF onde foi realizado o estágio pedagógico no decorrer deste ano letivo. Este tema pretende assinalar a relação entre a estratégia pedagógica de diferenciar o ensino e a perceção dos alunos das suas próprias Necessidades Psicológicas Básicas. Ao analisarmos atentamente o tema escolhido, entendemos que existem dois grandes temas da educação implicados neste tema. Desta forma, realizamos um enquadramento teórico para percebermos a natureza de cada conceito.

2. Diferenciação Pedagógica (DP)

2.1. DP: enquadramento histórico, conceito e aplicabilidade na Educação Física.

O aparecimento dos modelos pedagógicos modernos, potenciaram o estudo da Diferenciação Pedagógica (DP) pois, criaram alterações "…numa dinâmica nova entre os intervenientes da relação pedagógica…" (Boavida, J.; 1986, pág.339). Para além disso a "democratização do acesso escolar bem como a integração de alunos com necessidades educativas especiais" (Henrique, J; 2004) levaram à tomada de consciência da individualidade de cada ser humano. As pesquisas científicas realizadas, demonstram uma nova conceção psicológica da criança e do adolescente, olhando o aluno como um individuo único em desenvolvimento "…de autonomia funcional e de individualidade…" onde o ensino "…garante ao educando o respeito pela sua especificidade comportamental"(Boavida, J.; 1986).

Assume-se que o aluno é o centro do processo ensino-aprendizagem, considerando a criança mutável, onde os programas e métodos devem acompanha-la, evoluindo com a mesma de forma progressiva e respeitando cada estágio dos seus processos mentais, resultando num ser equilibrado. Assim há um reposicionamento da função dos papéis de professores, alunos e escola como lugar onde ocorrem transformações individuais em prol da sociedade.

Segundo Heacox (2001) realizar uma diferenciação pedagógica "…significa alterar o ritmo, o nível ou o género de instrução que o professor pratica, em resposta às necessidades, aos estilos ou aos interesses de cada aluno". Este conceito foi investigado por outros autores, sendo que uns encaram-no como a aplicação de estratégias no decorrer da aula (Tomlinson e Allan, 2002); outros entendem que a diferenciação passa por proporcionar "diferentes formas de apreender conteúdos, processar ou entender diferentes ideias e desenvolver soluções de modo que cada aluno tenha uma aprendizagem eficaz" (Tomlinson, 2001); já outros defendem que, a pedagogia diferenciada é impregnada de pensamento próprio, sendo uma filosofia que admite valores e atitudes (Caron, 2003; Prud'home, 2004).

Os Pogramas de Educação Física (PNEF), apresentam claramente a necessidade de se criarem condições metodológicas propícias ao desenvolvimento individual de cada aluno. Definem, também, metas para o "desenvolvimento multilateral e harmonioso do aluno" (PNEF, 3º Ciclo, pp.6) na perspetiva da qualidade de vida, saúde e bem-estar através da melhoria da aptidão física, eleição de aprendizagens, a promoção da prática regular de atividade física e identificam-se matérias, coletivas e individuais, a fim de promover aprendizagens sólidas das técnicas, táticas e cultura das respetivas modalidades. Os PNEF's, têm em vista a evolução dos alunos e da disciplina na escola, permitindo que os professores e o Projeto Educativo escolar realizem ajustes a nível meso, dando autonomia às escolas para realizarem a gestão da instituição, a nível financeiro e de oferta educativa. A num nível micro, em contexto de sala de aula, o professor tem o poder de, através da modificação do currículo, exercícios e tarefas atender a individualidade dos alunos criando diferentes exercícios e tarefas com vista ao sucesso escolar.

Heacox (2001) e Tomlinson (2001) defendem que o professor tem três formas de diferenciar o processo de ensino aprendizagem, através da manipulação:

i) Conteúdo

Numa primeira fase, o professor realiza a Avaliação Diagnóstica, de forma a entender quais são os conhecimentos e competências dos alunos até aquele momento, para posteriormente, poder atribuir atividades e tarefas apropriadas ao nível em que se encontram. O professor oferece aos alunos diversas opções de conseguirem chegar ao mesmo objetivo, variando o estímulo, desde o mais básico ao mais avançado. Por exemplo, em ginástica de solo existe um aluno que não consegue realizar o apoio facial invertido, aqui o professor modifica o conteúdo para a aprendizagem do pino de cabeça de acordo com as suas capacidades.

ii) Processo

É a forma como professor desempenha o seu papel no processo de ensino aprendizagem, refletindo as formas e eleições de aprendizagem dos seus alunos. Aqui o professor pode criar uma variedade de métodos de aprendizagem através da reflexão sobre a ação com os alunos, no decorrer de um exercício ou tarefa, controlando o grau de exigência para cada aluno ou para cada grupo de nível sendo que o conteúdo é o mesmo, mas a maneira de processamento da informação pelos alunos é diferente, dando-lhes espaço para poderem assimilar as aprendizagens como desejam. Por exemplo, no jogo de futsal reduzido (3x3), a aplicação de condicionantes que facilitem ou dificultem a finalização, é uma das formas utilizadas pelo professor de Educação Física de diferenciação pedagógica, entre alunos ou grupos de nível, ajustando os objetivos de acordo com as competências, relativamente a modalidade de futsal.

iii) Produto

O produto é a consequência das aprendizagens, o conhecimento. Aqui o professor, estimula os alunos a apresentarem as suas aprendizagens de forma criativa, concretizando as suas ideias. Por exemplo, em ginástica de solo os alunos aprendem vários elementos gímnicos, como a cambalhota a frente, roda, apoio facial invertido e saltos como elemento de ligação. Após a aprendizagem de cada um destes elementos, é dado ao aluno a possibilidade de criar uma rotina com as aprendizagens adquiridas, de forma original e de acordo com as suas competências, estimulando assim a aprendizagem do aluno e a sua motivação no decorrer da Unidade Didática.

Ao fazermos diferenciação pedagógica no conteúdo, processo e produto, a avaliação sofre alterações, de acordo com os objetivos determinados para cada aluno ou grupo de alunos. Segundo Tomlinson (2001), o ensino diferenciado tem as suas raízes no

processo de avaliação sendo que "Os produtos finais, ou outros tipos de avaliação *final* assumem várias formas, com o objetivo de que cada aluno encontre a melhor maneira de partilhar o que aprendeu ao longo dessa unidade".

Concluímos portanto, que na diferenciação pedagógica o professor é um facilitador da aprendizagem dos alunos, "…fornece e prescreve oportunidades de aprendizagem diferenciada; organiza os alunos durante as atividades de aprendizagem e usa o tempo de maneira flexível." (Heacox, 2001, pp.18).

Os professores podem ainda manipular outra variável, em simultâneo com as anteriores, a constituição de grupos e/ou subgrupos, de acordo com os níveis dos alunos, tratando-se de uma "…resposta organizacional aos problemas de diversidade do corpo discente" (Naomi, T.; 2010). O PNEF diz que "considera-se possível e desejável a diferenciação de objetivos operacionais e atividades formativas para os alunos e/ou subgrupos distintos, para corresponder ao principio metodológico segundo o qual a atividade formativa proporcionada aos alunos deve ser tão coletiva (de conjunto, interativa) quanto possível e tão individualizada (ou diferenciada por grupos de nível) quanto o necessário" (PNEF, pp. 22).

Esta é uma prática muito utilizada nas aulas de Educação Física, pois a "formação de grupos é um elemento chave na estratégia de diferenciação do ensino" (PNEF, 3º Ciclo, pp.22), ao agruparmos os alunos por sexos ou por grupos de nível, convenientemente durante uma fase da unidade didática, potenciamos a formação geral dos mesmos. A realização destes grupos devem permitir a "…interação de alunos com níveis de aptidão diferente. No entanto sempre que necessário à eficácia do processo ensino-aprendizagem, deve assegurar-se a constituição homogénea dos grupos." Para além da aprendizagem também a condicionante social é solicitada, permitindo que os alunos com mais habilidades ajudem os que têm menos habilidade criando laços emocionais.

3. Necessidades Psicológicas Básicas (NPB)

3.1. NPB: conceito, relação com processo ensino-aprendizagem e relação com DP.

A teoria da autodeterminação surge em 1981 pela mão de Richard Ryan e Edward Deci. A elaboração desta teoria tinha como objetivo estabelecer uma psicologia com responsabilidade social e política de maneira a aumentar a saúde e o bem-estar psicológico. Esta é uma teoria relacionada com a motivação e que ganhou maior validade e reconhecimento com a Teoria de Maslow e a sua pirâmide das necessidades e hierarquia dessas para os humanos.

A teoria da autodeterminação ou TAD, tem por objeto de estudo "… as condições do contexto social que facilitem a saúde psicológica, bem como hipótese principal a noção de que o bem-estar psicológico pode ser alcançado a partir da autodeterminação" (Ryan&Deci, 1987). Esta teoria mostra que as necessidades psicológicas básicas são comuns a todos os humanos, portanto universais. Para que um comportamento seja autodeterminado, deve cumprir quatro princípios: ser autónomo, que diz respeito às necessidades, interesses e habilidades da pessoa; autorregulado, através da utilização de estratégias para conquista de objetivos, resolução de problemas e tomadas de decisão; ser manifestação da emancipação psicológica, através do controlo em domínios cognitivos, da personalidade e motivação; e originar autorrealização, realização de um percurso de vida de acordo com intenções pessoais.

As necessidades intrínsecas, também denominadas de necessidades psicológicas básicas são: a autonomia psicológica, a competência pessoal e o vínculo social (Ryan&Deci, 2000b).

A autonomia é a "…capacidade de a pessoa regular as suas próprias ações" (Pires, A. et al., 2010) e caracteriza-se pelo "… senso do eu, noção da pessoa individual, singular e distinta das outras." (Shedon, Ryan, Deci e Kasse, 2004).

A necessidade de competência "….Refere-se ao nível de controlo e eficácia que o aluno sente ao realizar uma atividade" (Cuevas, R.; Garcia-Galvo, T.;González, J. e Fernández-Bustos, J.; 2018).

Por último, temos a necessidade de vínculo social ou relação que é a "capacidade de procurar e desenvolver ligações e relações interpessoais" (Pires, A. et al., 2010).

A satisfação das necessidades psicológicas básicas, origina comportamentos mais autodeterminados que por sua vez resultam em alunos mais dedicados, esforçados

e empenhados no decorrer da ação. Percebemos, assim, que as NPB's para além de mediadoras do processo de ensino-aprendizagem, assumem-se também como o resultado deste processo. Ajuizamos que ao diferenciar o ensino através da formação de grupos de nível, podemos potencializar as aprendizagens dos alunos e, deste modo, satisfazer as suas NPB's. Acreditamos que isto resulte em aprendizagens mais sólidas, na disciplina de Educação Física. De forma geral, supomos que aprender num contexto diferenciado, levará à satisfação das NPB e que afetará a motivação dos alunos para a prática das aulas de E.F., originando aprendizagens mais solidas

4. Objetivos

4.1. Objetivos Gerais

O objetivo do estudo centra-se em perceber se eventualmente, a diferenciação pedagógica potencia as NPB dos alunos. Pretendemos então perceber:

i) Existe uma relação positiva entre os dois conceitos;
ii) Existem perceções de competência, autonomia e relação positivas;
iii) Diferenças estatisticamente significativa entre sexos.

4.2. Objetivos Específicos

<u>Hipóteses</u>

1º Objetivo: perceber se existe ou não diferenças estatisticamente significativas nas três dimensões das NPB entre aplicações

H=0 – não existem diferenças estatisticamente significativas entre a 2ª aplicação e a 1ª aplicação do inquérito nas três dimensões das NPB.

H=1 – existem diferenças estatisticamente significativas entre a 2ª aplicação e a 1ª aplicação do inquérito.

2º Objetivo: perceber se existe ou não diferenças estatisticamente significativas entre o sexo (F e M) e cada questão das NPB.

H=0 – não existe diferenças estatisticamente significativas entre o sexo e as questões sobre as NPB.

H=1 - existem diferenças estatisticamente significativas entre o sexo e as questões sobre as NPB.

3º Objetivo: comparação das percentagens das respostas e das médias da dimensão em cada nível de concordância, da 1ª para a 2ª aplicação.

4º Objetivo: comparação das percentagens das respostas que relacionam o sexo com as questões das NPB, da 1ª para a 2ª aplicação.

5. Metodologia

O tipo de metodologia que iremos utilizar é quantitativa pois, com o estudo procuramos obter resultados que possam ser quantificados estatisticamente. Utilizamos o tipo teste-reteste, analisando a relação de resultados obtidos entre as duas aplicações, para posteriormente aferirmos a influência das mudanças pedagógico/didáticas realizadas no período a seguir indicado.

5.1. Caracterização da Amostra

A amostra deste estudo é de 24 alunos, sendo que 12 alunos são do sexo feminino e 12 alunos do sexo masculino. A média de idades da turma é de 11,8 anos sendo que sete alunos têm 11 anos, quinze alunos têm 12 anos, um aluno tem 13 e um aluno tem 14 anos. Todos os alunos estão matriculados na disciplina de Educação Física e pertencem ao 7º ano de escolaridade da Escola Secundária José Falcão. Trata-se de uma amostragem não-probabilística, sendo que a recolha dos elementos da amostra é feita de forma não aleatória.

5.2. Instrumentos

O instrumento utilizado mais importante utilizado para a recolha de dados foi inquérito sobre as Necessidades Psicológicas Básicas, apresentado no Anexo 9. Este é anónimo e de fácil preenchimento por parte dos alunos. A primeira aplicação, realizada no início da U.D. de futebol e a segunda aplicação após o fim da U.D. de atletismo (referente à modalidade de barreiras).

O questionário sobre Necessidades Psicológicas Básicas e Autoconceito validado por A. Pires, L.Cid, C. Borrego, J. Alves, C. Silva., em 2010, (Anexo6), era constituído por três partes, uma primeira referente a caracterização pessoal, enquadrando o perfil do inquirido e para futuro cruzamento de informações com as NPB, constituído por 7 itens: "Género"; "Idade"; "Fora da escola, geralmente praticas desporto num clube, associação ou ginásio? Quantas vezes?"; "Quantas vezes ficaste retido nos últimos 5 anos?";"Quantas negativas tiveste no 1º período deste ano letivo?";"Qual é o teu grau de motivação para praticar desporto?";"Qual é o teu grau de motivação para praticar nas aulas de Educação Física"? Esta primeira parte apresenta uma escala diferente do restante inquérito, pois é o aluno que seleciona a sua idade, género e o número de vezes que é ativo fisicamente. Na seleção do nível de motivação, a escala é de 1 a 4: 1 – Muito Motivado; 2- Moderadamente Motivado; 3 – Pouco Motivado e 4 – Nada motivado.

A segunda parte do inquérito, é referente às Necessidades Psicológicas Básicas no decorrer da aula de educação física. É constituído por 12 itens, sendo que cada conjunto de 4 questões referem-se às três grandes dimensões, nomeadamente:

i) Dimensão de Autonomia: Q3 – "a forma como faço as atividades está de acordo com as minhas escolhas"; Q6 – "sinto que faço as atividades da forma que eu quero"; Q9 – "as atividades que realizo representam bem aquilo que eu quero fazer" e Q12 – "sinto que tenho a oportunidade de escolher a forma como faço as atividades".

ii) Dimensão de Competência: Q1 – "sinto que faço grandes progressos nas minhas aprendizagens"; Q4 – "sinto que realizo com sucesso as atividades da aula"; Q7 – "sinto que faço muito bem as atividades" e Q10 – "sou capaz de cumprir com as exigências das atividades da aula".

iii) Dimensão de Relação: Q2 – "sinto-me bem com os colegas da minha turma"; Q5 – "tenho uma relação de amizade com os meus colegas de turma"; Q8 – "sinto que não tenho problemas em relacionar-me com os colegas da minha turma" e Q11 – "tenho uma boa relação com os meus colegas de turma".

Nestas questões o aluno deve mencionar qual o seu grau de concordância com a afirmação, existindo 5 níveis de concordância, nomeadamente: 1 – Discordo Totalmente; 2- Discordo; 3- Não Discordo Nem Concordo;4 – Concordo e 5 – Concordo Totalmente.

5.3. Procedimentos

Ainda que de uma forma não sistematizada, ao contrário da nossa proposta de trabalho, antes de implementarmos uma das grandes condições de funcionamento do tema-problema, no início de uma unidade didática, entregámos aos alunos um inquérito sobre Necessidades Psicológicas Básicas e fizemos uso das fichas de registo dos tempos de aula e ficha de registo de FB.

Após o preenchimento destes inquéritos, iniciamos a unidade didática com a realização da Avaliação Diagnóstica, de forma a agrupar os alunos nos respetivos níveis, de forma a facilitar a escolha de conteúdos, exercícios e tarefas. Procedemos a modificações nos conteúdos, processos e produtos de aprendizagem dos nossos alunos de acordo com as suas capacidades e habilidades nas unidades didáticas de Futebol e Atletismo (dedicado à corrida de barreiras). No fim deste período de tempo, ao longo das 16 aulas previstas, foi aplicado novamente o inquérito aos alunos, para posteriormente realizarmos uma comparação entre os resultados da primeira aplicação e da segunda aplicação. No decorrer das 5 aulas foram implementadas duas formas de organização dos alunos em grupos homogéneos e heterogéneos. As aulas têm a duração de 50 min, sendo que 40% da aula, correspondente a 14 minutos, os alunos experienciaram exercícios e tarefas em grupos homogéneos e 60% do tempo de aula, correspondente a 21 minutos, em grupos heterogéneos. Estas percentagens, estabelecem a obrigatoriedade da utilização das duas formas de organização equilibradamente, podendo depois ser representativas da percentagem de tempo global semanal de cada uma das formas.

Ao longo deste período houve um controlo de variáveis com eventual impacto na qualidade do processo de ensino e das aprendizagens: a densidade motora e o *feedback* fornecido (Anexo5). Os resultados derivam da análise de 5 aulas, 3 de futebol e 2 de atletismo (barreiras), não seguidas e foram os seguintes: média de 79% de densidade motora, 76,8% de tempo potencial de aprendizagem e um total de 159 *feedbacks*, representando 20% de *feedback* por aula. Assim sendo, 2,38% é de dirigido ao grupo/turma e 17.61% é individual. Quanto ao objetivo, a média de *feedback* é de 39,62% descritivo, 41,50% prescritivo, 18,24% avaliativo e 0,63% interrogativo. No que diz respeito à forma, foi utilizado maioritariamente o auditivo, 80% e 20% visual.

Os dados de tempo de prática e feedback são recolhidos em 50% da aula respetivamente, visto que não tivemos observadores suficientes para efetuar a recolha dessas duas variáveis ao mesmo tempo. Em 50% da aula realizamos a medição do tempo de prática e nos outros 50% da aula recolhemos o feedback. No entanto, como o núcleo de estágio se demonstrou bastante prestável, foi possível registar os tempos de densidade motora e feedbacks da totalidade da aula.

Foram privilegiadas diversas estratégias de atuação no decorrer das 5 aulas, de forma a realizarmos a diferenciação pedagógica em grupos homogéneos e heterogéneos. A utilização dos grupos, padronizou essas tomadas de decisão, facilitando o trabalho do professor na observação e atribuição de diferentes objetivos e condicionantes para uma melhor apropriação das aprendizagens pelos alunos. Quando necessário, procedemos também a realização de exercícios analíticos. Os alunos foram ainda, informados e consciencializados positivamente, acerca da aplicação de exercícios diferenciados por grupos, com o propósito de não se sentirem desmotivados com a execução de diferentes conteúdos, exercícios e/ou tarefas dos colegas. As instruções dadas pelo professor foram também modificadas aos alunos e a cada grupo de alunos.

O programa utilizado para o tratamento de dados, foi o *software* SPSS – *Statistical Package for the Social Sciences*, versão 25 para o *Windows*. Para a realização das médias das respostas por dimensão, foi utilizado o *Windows Excel*. Na análise de dados no SPSS, optamos pela utilização: de testes de estatística descritiva, apurando as frequências relativas; através do teste de Wilcoxon realizamos o apuramento do significado estatístico das dimensões das NPB e o teste de Mann Whitney, para o apuramento do significado estatístico das diferenças entre sub-grupos amostrais e do significado estatístico do sexo para cada questão.

6. Apresentação e discussão dos resultados

Nos pontos que se seguem iremos, realizar a apresentação dos resultados obtidos a partir dos testes de estatística descritiva e inferencial.

6.1. Análise de Resultados

6.1.1. Dimensão Autonomia

	Percentagem das respostas item a item e por Dimensão										
	1ª Aplicação (%)					2ª Aplicação (%)					α
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
Autonomia	**5,2**	**7,4**	**40,1**	**38,9**	**8,4**	**7,9**	**4,5**	**22,7**	**48,9**	**15,9**	**0,105**
Q3 - A forma como faço as atividades está de acordo com as minhas escolhas.	4,3	4,3	47,8	39,1	4,3	4,5	0	27,3	50	18,2	0,101
Q6 - Sinto que faço as atividades da forma como quero.	8,3	16,7	33,3	37,5	4,2	13,6	4,5	18,2	50	13,6	0,527
Q9 - As atividades que realizo representam bem aquilo que eu quero fazer.	0	4,2	41,7	45,8	8,3	4,5	4,5	22,7	50	18,2	0,439
Q12 - Sinto que tenho oportunidade de escolher a forma como faço as atividades.	8,3	4,2	37,5	33,3	16,7	9,1	9,1	22,7	45,5	13,6	0,834

Tabela 1- Frequências de resposta entre a 1ª e 2ª aplicação do inquérito na Dimensão de Autonomia

Relativamente à dimensão de autonomia, da 1ª para a 2ª aplicação é visível na média da dimensão, um deslocamento das perceções de autonomia do nível 3 (40,1%) para o nível 4 (48,9%). Podemos destacar ainda, que na 2ª aplicação as perceções de autonomia dos alunos aumentaram no nível 5 com uma média de 15,9%, quando comparado com valores da 1ª aplicação. Sendo que a diferença entre os níveis de concordância 4 e 5, da 2ª aplicação são de 33%, posto isto, não nos é possível afirmar que os alunos percecionem a sua autonomia de forma totalmente positiva. Verificamos ainda que não existem diferenças estatisticamente significativas na média da dimensão, aceitando assim a hipótese nula. Podemos concluir que, a aplicação da diferenciação pedagógica, não tem influência na perceção da dimensão autonomia por parte dos alunos. No entanto, podemos afirmar que da 1ª para a 2ª aplicação, houve uma evolução positiva na perceção dos alunos na dimensão de autonomia.

6.1.2. Dimensão Competência

	Percentagem das respostas item a item e por Dimensão										
	1ª Aplicação (%)					2ª Aplicação (%)					α
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
Competência	**2,2**	**2,3**	**27,9**	**50,8**	**16,9**	**2,3**	**4,5**	**18,2**	**50,0**	**25,0**	**0,767**
Q1 - Sinto que faço grandes progressos nas minhas aprendizagens.	0	0	16,7	66,7	16,7	0	4,5	13,6	50	31,8	0,593
Q4 - Sinto que realizo com sucesso as atividades da aula.	4,2	0	20,8	62,5	12,5	4,5	0	13,6	63,6	18,2	1
Q7 - Sinto que faço muito bem as atividades.	4,5	9,1	40,9	36,4	9,1	4,5	9,1	27,3	36,4	22,7	0,439
Q10 - Sou capaz de cumprir as exigências das atividades da aula.	0	0	33,3	37,5	29,2	0	4,5	18,2	50	27,3	0,825

Tabela 2- Frequências de respostas entre a 1ª e 2ª aplicação na Dimensão de Competência

Podemos afirmar que com estes resultados, a maioria dos inquiridos, perceciona-se competente referente às aprendizagens e ao seu desenvolvimento cognitivo, no decorrer das aulas de EF. Verifica-se uma mudança da amostra para o lado direito da grelha, com maior concordância com as questões na 2ª aplicação. Nota-se também que a diferença entre níveis é menor quando comparamos o nível 4 com 5 (25%), do que quando comparado o nível 3 e 4 (31,8%), na 2ª aplicação.

Constatamos um aumento de resultados positivos, do nível 5 em 8,1% na perceção de competência, da 1ª aplicação para a 2ª. Apuramos que não existem diferenças estatisticamente significativas na média da dimensão, aceitando assim a hipótese nula. Podemos concluir que, a aplicação da diferenciação pedagógica, não tem influência na perceção da dimensão competência por parte dos alunos.

6.1.3. Dimensão Relação

	Percentagem das respostas item a item e por Dimensão										
	1ª Aplicação (%)					2ª Aplicação (%)					α
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
Relação	**1,1**	**1,1**	**8,4**	**24,0**	**65,6**	**0,0**	**1,1**	**7,9**	**36,4**	**54,5**	**0,715**
Q2 - Sinto-me bem com os colegas da minha turma.	0	0	16,7	12,5	70,8	0	4,5	9,1	27,3	59,1	0,454
Q5 - Tenho uma relação de amziade com os meus colegas da turma.	0	0	8,3	29,2	62,5	0	0	4,5	40,9	54,5	1
Q8 - Sinto que não tenho problemas em relacionar-me com os colegas da minha turma.	0	4,2	4,2	29,2	62,5	0	0	13,6	36,4	50	0,527
Q11 - Tenho uma boa relação com os meus colegas de turma.	4,2	0	4,2	25	66,7	0	0	4,5	40,9	54,5	1

Tabela 3- Frequências de respostas entre a 1ª e a 2ª aplicação na Dimensão de Relação

Na 1ª aplicação, o nível 4 apresenta uma média de respostas de 24%, que quando comparado com a 2ª aplicação teve um aumento de 12,4%. Estes resultados demonstram que no nível 4, duas aplicações, as perceções de relação demonstram que nas aulas de E.F. os alunos inquiridos, sentem-se integrados com os seus colegas de turma.

Era esperado que na 2ª aplicação, as respostas dos inquiridos, se deslocassem para a direita, no sentido da concordância total. No entanto, verificamos que há um aumento das respostas de nível 4 e uma diminuição em 11,2% da percentagem quando comparamos as médias do nível 5, da 1ª para a 2ª aplicação. Com esta diminuição era de esperar que as restantes percentagens de respostas se dividissem pelos níveis de concordância mais baixos, nomeadamente, nível 1 e 2, mas esta concentrou-se mais no nível 3, significando que os alunos não conseguem reconhecer se concordam ou discordam da afirmação.

Podemos então concluir, que as respostas distribuíram-se entre os níveis 4 e 5 de concordância. Verificamos ainda que não existem diferenças estatisticamente significativas na média da dimensão, aceitando assim a hipótese nula. Podemos afirmar ainda que na dimensão de competência, na questão 4 e na dimensão de relação na questão 5 e 11, o que realizamos no período experimental não induziu nenhum efeito temos uma alta relação, sendo que α=1 Podemos concluir que, a aplicação da diferenciação pedagógica, não tem influência na perceção da dimensão relação por parte dos alunos.

6.2. Relação entre a 1ª e a 2ª aplicação do somatório de níveis de concordância, entre géneros

	Somatório das % dos níveis de concordânica no sexo feminino e masculino				
	1ª Aplicação (%)		Evolução	2ª Aplicação	
Q1	M	91,70%	↓	M	72,80%
	F	75%	↑	F	90,90%
Q2	M	66,70%	↑	M	90,90%
	F	100%	↓	F	81,80%
Q3	M	75%	↓	M	72,80%
	F	36,40%	↑	F	63,60%
Q4	M	75%	↑	M	90,90%
	F	74,90%	↓	F	72,70%
Q5	M	83,30%	↑	M	100%
	F	100%	↓	F	90,80%
Q6	M	50%	↑	M	63,70%
	F	33,30%	↑	F	63,60%
Q7	M	60%	↑	M	72,30%
	F	33,30%	↑	F	45,50%
Q8	M	83,40%	↑	M	91%
	F	100%	↓	F	81,70%
Q9	M	58,40%	↑	M	81,80%
	F	50%	↑	F	54,60%
Q10	M	58,30%	↑	M	81,90%
	F	75%	↓	F	72,60%
Q11	M	83,40%	↑	M	90,80%
	F	100%	↓	F	99,90%
Q12	M	58,10%	↓	M	54,60%
	F	41,70%	↑	F	63,60%

Tabela 4 - Somatório das % dos níveis 4 e 5

Com esta tabela, é possível realizar uma análise de como é que os níveis de concordância aumentaram ou diminuíram de acordo com o sexo da 1ª para a 2ª aplicação. Podemos então verificar, que o sexo feminino diminuiu a sua percentagem de respostas de concordância em seis questões, nomeadamente: Q2, Q4, Q5, Q8, Q10 e Q11. Duas dessas questões pertencem a dimensão de competência (Q4 e Q10) e as restantes 4 pertencem a dimensão de relação. Podemos concluir, nas raparigas ocorreu uma diminuição da perceção de competência da 1ª para a 2ª aplicação, o mesmo aconteceu na dimensão de relação. Quando comparado com os rapazes, podemos afirmar que o envolvimento das aulas, nomeadamente a utilização da diferenciação pedagógica e grupos homogéneos/heterogéneos, podem ter influenciado essa noção de pertença a turma, dada às características da modalidade em questão.

Relativamente aos rapazes, este apenas diminuíram os níveis de concordância da 1ª aplicação para a 2ª em três questões, nomeadamente: Q1,Q3 e Q12. Duas dessas questões pertencem a dimensão de autonomia (Q3 e Q12) e a dimensão de competência (Q1). Verificamos, que os rapazes diminuíram ligeiramente a sua perceção de competência e autonomia da 1ª para a 2ª aplicação. Quando comparamos as percentagens de respostas, podemos verificar que as raparigas não se encontram satisfeitas com as relações pessoais, dando-lhes maior ênfase negativo, do que os rapazes, que se preocupam mais com a não satisfação das suas competências e autonomia na realização da aulas de Educação Física.

6.3. Estatística inferencial de comparação entre géneros

Através da aplicação do teste de Mann-Whitney, queremos averiguar se existem diferenças estatisticamente significativas entre o sexo (F e M) e cada questão das NPB, em situação de diferenciação pedagógica, em grupos homogéneos e heterogéneos, entre a 1ª e a 2ª aplicação dos inquéritos, à mesma amostra.

		Relação entre sexo e respostas as questões										
		1ª Aplicação (%)					2ª Aplicação (%)					α
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
Autonomia	**M**	**10,4**	**8,3**	**27,1**	**41,7**	**12,5**	**15,9**	**2,3**	**13,7**	**47,8**	**20,5**	**0,722**
	F	**0**	**6,3**	**53,4**	**36,2**	**4,2**	**0,0**	**6,8**	**31,9**	**50,0**	**11,4**	
Q3 - A forma como faço as atividades está de acordo com as minhas escolhas.	**M**	8,3	8,3	33,3	41,7	8,3	9,1	0	18,2	45,5	27,3	0,878
	F	0	0	63,6	36,4	0	0	0	36,4	54,5	9,1	
Q6 - Sinto que faço as atividades da forma que eu quero.	**M**	16,7	16,7	16,7	41,7	8,3	27,3	0,0	9,1	45,5	18,2	0,451
	F	0	16,7	50	33,3	0	0	9,1	27,3	54,5	9,1	
Q9 - As atividade que realizo representam bem aquilo que eu quero fazer.	**M**	0	8,3	33,3	41,7	16,7	9,1	0	9,1	63,6	18,2	0,916
	F	0	0	50	50	0	0	9,1	36,4	36,4	18,2	
Q12 - Sinto que tenho a oportunidade de escolher a forma como faço as atividades.	**M**	16,7	0	25	41,7	16,7	18,2	9,1	18,2	36,4	18,2	0,613
	F	0	8,3	50	25	16,7	0	9,1	27,3	54,5	9,1	
		1ª Aplicação (%)					2ª Aplicação (%)					α
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
Competência	**M**	**4,6**	**0,0**	**24,2**	**51,7**	**19,6**	**4,6**	**2,3**	**13,7**	**43,2**	**36,4**	**0,377**
	F	**0,0**	**4,2**	**31,3**	**50,0**	**14,6**	**0,0**	**6,8**	**22,8**	**56,8**	**13,7**	
Q1 - Sinto que faço grandes progressos nas minhas aprendizagens.	**M**	0	0	8,3	75	16,7	0	9,1	18,2	36,4	36,4	0,371
	F	0	0	25	58,3	16,7	0	0	9,1	63,6	27,3	
Q4 - Sinto que realizo com sucesso as atividades da aula.	**M**	8,3	0	16,7	58,3	16,7	9,1	0	0	63,6	27,3	0,402
	F	0	0	25	66,7	8,3	0	0	27,3	63,6	9,1	
Q7 - Sinto que faço muito bem as atividades.	**M**	10	0	30	40	20	9,1	0	18,2	27,3	45,5	0,754
	F	0	16,7	50	33,3	0	0	18,2	36,4	45,5	0	
Q10 - Sou capaz de cumprir com as exigências das atividades da aula.	**M**	0	0	41,7	33,3	25	0	0	18,2	45,5	36,4	0,117
	F	0,0	0,0	25,0	41,7	33,3	0,0	9,1	18,2	54,4	18,2	
		1ª Aplicação (%)					2ª Aplicação (%)					α
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
Relação	**M**	**2,1**	**2,1**	**16,7**	**27,1**	**52,1**	**0,0**	**2,3**	**4,6**	**38,7**	**54,5**	**0,002**
	F	**0,0**	**0,0**	**0,0**	**20,8**	**79,2**	**0,0**	**0,0**	**11,4**	**34,1**	**54,5**	
Q2 - Sinto-me bem com os colegas da minha turma.	**M**	0	0	33,3	0	66,7	0	9,1	0	27,3	63,6	0,095
	F	0	0	0	25	75	0	0	18,2	27,3	54,5	
Q5 - Tenho uma relação de amizade com os meus colegas de turma.	**M**	0	0	16,7	25	58,3	0	0	0	45,5	54,5	0,111
	F	0,0	0,0	0,0	33,3	66,7	0,0	0,0	9,1	36,4	54,4	
Q8 - Sinto que não tenho problemas em relacionar-me com os colegas da minha turma.	**M**	0	8,3	8,3	41,7	41,7	0	0	9,1	45,5	45,5	0,01
	F	0	0	0	16,7	83,3	0	0	18,2	27,3	54,4	
Q11- Tenho uma boa relação com os meus colegas de turma.	**M**	8,3	0,0	8,3	41,7	41,7	0,0	0,0	9,1	36,4	54,4	0,01
	F	0	0	0	8,3	91,7	0	0	0	45,5	54,5	

Tabela 5 - Níveis de significância entre o sexo e as dimensões das NPB

Ao verificarmos a comparação dos entre sexos dos resultados das diferenças entre a 1ª e a 2ª aplicação, reparamos que na dimensão Relação, os resultados sofreram

uma evolução entre aplicações, pois existem valores estatisticamente significativos. Aceitamos h=1, ou seja, os resultados das questões variam com o sexo. Podemos verificar isso na questão 8 ("sinto que não tenho problemas em relacionar-me com os colegas da minha turma") e 11 ("tenho uma boa relação com os meus colegas de turma"), em que o valor de p =0,01, ou seja, p <0,05. Nas restantes dimensões, Autonomia e Competência, aceitamos h=0, visto que não existem valores estatisticamente significativos, ou seja, o sexo não teve influência nas respostas a estas dimensões.

No entanto, quando analisamos a estatística descritiva da tabela, verificamos que o grupo amostral do sexo feminino, apresenta da 1ª para a 2ª aplicação, uma diminuição da concordância nas questões Q2, Q5, Q7, Q9, Q10 e Q12. No que diz respeito ao grupo amostral do sexo masculino, verificou-se a deslocação das respostas para o lado direito da grelha, maiores níveis de concordância, com nove questões onde se verificam esse aumento: Q3, Q5, Q6, Q7, Q8, Q9, Q10, Q11 e Q12.

Na dimensão Autonomia e Competência, o sexo masculino e feminino, entre aplicações aumentou os níveis de concordância. Podemos afirmar que, o sexo não tem influência na perceção de autonomia e competência dos alunos das aulas de E.F. Na dimensão Relação o sexo masculino aumentou os níveis de concordância, enquanto o sexo feminino, diminuiu os níveis de concordância, deslocando as respostas para níveis de discordância quando comparado com o sexo masculino.

Podemos concluir com esta significância estatística, que em situação de diferenciação pedagógica, ser mulher ou homem, tem impacto nas NPB. Esta dimensão refere-se à criação de laços sociais entre humanos. Esta significância justifica-se talvez, pelo caracter das atividades e as particularidades dos sexos. Normalmente, existe a associação de que determinados desportos são mais femininos que outros, e neste caso uma das modalidades lecionada entre a aplicação dos inquéritos, foi futebol, denominada como uma modalidade mais masculina. No decorrer desta modalidade, a forma como os grupos homogéneos e heterogéneos foram formados e as tarefas de diferenciação pedagógicas aplicadas em aula, podem ter criado desconforto entre o relacionamento dos alunos/turma, por se tratar de uma modalidade tipicamente masculina, justificando assim, esta diferença estatisticamente significativa entre sexos, na dimensão de relação.

7. Conclusões

Com a realização deste estudo, verificamos que a diferenciação pedagógica não teve impacto nas necessidades psicológicas básicas, não confirmando as nossas suposições iniciais. No entanto, não quer dizer que com estes resultados possamos retirar à Diferenciação Pedagógica, a importância que esta tem no processo de ensino-aprendizagem nas aulas de educação física.

Concluímos que nas dimensões de Autonomia, Competência e Relação não existem valores estatisticamente significativos na perceção dos alunos nas dimensões entre aplicações. A Diferenciação Pedagógica não tem influencia a perceção das dimensões dos alunos.

Verificando os níveis de significância entre o sexo e as dimensões das NPB, notamos que o sexo feminino é influenciado na perceção da dimensão relação. Podemos afirmar que a diferenciação pedagógica, realização de grupos de níveis e determinadas modalidades impedem o sexo feminino de conseguirem satisfazer as suas NPB. Concluímos, portanto que nestas condições, a diferenciação pedagógica tem impacto no processo de ensino e de aprendizagem dos alunos. A evolução da 1ª para 2ª aplicação, não se demonstrou positiva na dimensão relação, porque as percentagens de resposta, nos maiores níveis de concordância, diminuíram.

O estudo apresenta algumas limitações, nomeadamente, na quantidade de aulas em que realizamos levantamento de informações. Como foram de apenas 5 aulas, podemos afirmar que para que os dados fossem mais convictos, teríamos de ter iniciado a implementação do estudo desde o começo do ano letivo. Os dados obtidos relativos ao *feedback* e tempo de prática de aula, poderão ter sido afetados, dada à inconsistência durante a observação de aulas.

CAPITULO V – CONSIDERAÇÕES FINAIS

A concretização do Estágio Pedagógico é uma ferramenta importantíssima no percurso profissional do docente de Educação Física, pois é durante este ano letivo, que o docente se abastece de todo o conhecimento prático que irá utilizar. Este é um marco importante, mas no entanto, não deve ser estanque. O professor deve de continuar uma busca incessante pelo conhecimento, através da realização de formação da área da didática e pedagogia educacional, investigando sobre conteúdos ou matérias que não domine, estudando-as e praticando-as, para realmente servir de modelo aos seus alunos. Para além disso, quando o professor domina toda a natureza teórica de cada matéria, consegue se focar mais no que interessa, uma gestão de aula eficaz.

A realização do Estágio Pedagógico foi complicada, pela sua exigência tanto emocional como cognitiva e também pelos compromissos profissionais existentes, que em alguns momentos, dificultaram a realização plena das tarefas necessárias. É importante ter noção que devem de ser promovidas mais momentos práticos ao longo da formação académica docente, que demonstrem e incutam boas práticas de planeamento e realização de aulas para o sucesso. As pessoas que fizeram parte deste processo, principalmente o Professor Paulo Francisco, contribuíram imenso para uma realização saudável, consistente e reflexiva da prática docente. Temos de salientar ainda, a compreensão por parte do mesmo em todos os aspetos referentes aos estagiários, desde pessoais a profissionais. Isto permitiu uma dinâmica flexível, mas mantendo sempre a responsabilidade sobre prática do Estágio Pedagógico. Não podemos deixar ainda de mencionar, todos os outros professores do grupo de E.F. que tiveram um papel importante na nossa integração e tomada de conhecimentos, proporcionando-nos sempre uma outra visão das aulas de Educação Física.

Apesar de um ano letivo complicado, penso que conseguimos dar o nosso melhor e transmitir, principalmente, a vontade de vingar como futuros profissionais de Educação Física. Para além disso, foi realizada uma aprendizagem profunda acerca da nossa personalidade, testando-nos em vários parâmetros. Acaba-se o ano letivo, com o sentimento de dever cumprido.

8. Referências Bibliográficas

Appel-Silva, M.; Wendt, G.; Argimon, I. (2010). A teoria da Autodeterminação e as Influências Socioculturais sobre a identidade. Psicologia em Revista, Belo Horizonte. Vol. 16. Nº 12. Pp. 351-369, Agosto 2010.

Bento, O. (1998). Planeamento e Avaliação em Educação Física. Livros Horizonte, 1998.

Boavida, J. (1986). Contributos para a compreensão dos modelos clássicos e moderno da Relação Pedagógica. Revista Portuguesa de Pedagógica. Pp. 337-343.

Caron, J. (2003). Apprivoiser les différences: guide sur la differenciation des apprentissages et la gestion des cycles. Montreál: cheneliére, 2003.

Carvalho, L. (1994). Avaliação das Aprendizagens em Educação Física. In Boletim SPEF. Nº11, 1994. Lisboa: Sociedade Portuguesa de Educação Física.

Cuevas, R.; García-Galvo, T.; González, J.; Fernandez-Bustos, J. (2018). Necessidades Psicológicas Básicas motivación y compromisso en educación física. Revista de Psicologia del Deporte/ Journal of sport Psychology. Vol 27. Nº1, 2018. Pp. 97-104.

Heacox, D. (2001). Diferenciação Curricular na sala de Aula: Como efetuar alterações curriculares para todos os alunos, 2º e 3º ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário. (J. Almeida, trad.) (Obra original publicada em 2001 pela Free Spirit Publishing Inc.)

Leite, C. (2005) – *Percursos e tendências recentes da formação de professores em Portugal*. Educação Porto Alegre – RS, ano XXVIII, n. 3 (57), pp. 371 – 389, Set./Dez. 2005.

Naomi, T. (2010). The Effects of Within-Class Ability Gouping on Academic Achievement in Early Eleentary Years.

Nobre, P. (2015). Documentos de Apoio à Disciplina de Desenvolvimento Curricular em Educação Física – FCDEF UC.

Piéron, M. (1992). Pedagogie des Activités Physiques et des Sport. Paris. Ed Revue EPS.

Pinto, J. (2004). A Avaliação em Educação Física: de linearidade dos usos à complexidade das práticas. Escola Superior de Educação de Setubal.

Pires, A.; Cid, L.; Borrego, C.; Alvez, J.; Silva, C. (2010). Validação Preliminar de um Questionário para avaliar as Necessidades Psicológicas Básicas em Educação Física.

Prud'home, P. (2005). La construction d'un îlot de rationalité autor du concept de différenciation pedagógique. Journal of Canadian Association for Curriculum Studies. Vol. 3. Nº1. Pp. 1-30, 2005.

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

Santana, I. (2000). Práticas Pedagógicas Diferenciadas. Escola Moderna. Nº8. 5ª série.

Santos, L. (2002). Autoavaliação regulada: porquê, o quê e como? Universidade de Lisboa.

Siedentop, D. (1983). Development teaching skills in Physical Education, Second Edition. Palo Alto: Mayfield Publishing.

Siedentop, D. (1998). Aprender a Ensiñar la educación física. Barcelona:INDE.

Silva, E. (2013). Pática de Ensino – Materiais de Apoio à unidade curricular. Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física, Coimbra.

Silva, E. (2016). Documentos de apoio à Disciplina de Didática de Educação Física. Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física, Coimbra.

Tomilson, C. (2001). Diferenciação Pedagógica e Diversidade: Ensino de Alunos em turmas com Diferentes Niveis de Capacidades. (H. Antunes, trad.)

Vianna, H. (2000). Avaliação Educacional. Teoria, Planejamento, Modelos, São Paulo: Ibrasa.

Outros Documentos:

Guia de Estágio Pedagógico, 2017/2018, MEEFEBS, Pp. 45.

Decreto-Lei, nº 240/2001, 30 de Agosto

Despacho Normativo, nº 30/2001, ponto 2.

Decreto-Lei nº 136/2012 de 5 de Julho

PNEF – Programa Nacional de Educação Física.

ANEXOS

Anexo 1 – Plano Anual do 7º 1

7 º Ano, Turma 1
Número de alunos: 24
12 Raparigas 12 Rapazes

	Data de Rotações	Aulas	
1º PERIODO	**1ª Rotação**	**2 ª Feira (17:25h)**	**5 ª Feira (17:25h)**
	25/09/2017 a 20/10/2017	AT	AT
		Atletismo Estafetas	Atletismo Estafetas
		4 AULAS	**3 AULAS**
	2ª Rotação	**2 ª Feira (17:25h)**	**5 ª Feira (17:25h)**
	23/10/2017 a 17/11/2017	GINÁSIO 1	PAVILHÃO
		Ginástica de Solo	Voleibol
		4 AULAS	**4 AULAS**
	3ª Rotação	**2 ª Feira (17:25h)**	**5 ª Feira (17:25h)**
	20/11/2017 a 15/12/2017	PAVILHÃO	GINÁSIO 1
		Voleibol	Ginástica de Solo
		4 AULAS	**3+1AAV**
2º PERIODO	**4ª Rotação**	**2 ª Feira (17:25h)**	**5 ª Feira (17:25h)**
	03/01/2018 a 26/01/2018	GINÁSIO 2	GINÁSIO 2
		Ginástica de Aparelhos	Ginástica de Aparelhos
		3 AULAS	**4 AULAS**
	5ª Rotação	**2 ª Feira (17:25h)**	**5 ª Feira (1725h)**
	29/01/2018 a 23/02/2018	CAMPO	PAVILHÃO
		Futebol	Escalada + Voleibol
		3 AULAS	**4 AULAS**
	6ª Rotação	**2 ª Feira (17:25h)**	**5 ª Feira (17:25h)**
	26/02/2018 a 23/03/2017	AT	GINÁSIO 1
		Barreiras	Ginástica de Solo
		3+1 AAV	**3+Torneio Badmínton AULAS**
3º PERIODO	**7ª Rotação**	2ª Feira (17:25h)	5ª Feira (17:25h)
	09/04/2018 a 04/05/2018	CAMPO 2	PAVILHÃO
		Futebol	Orientação
		4 AULAS	**4 AULAS**
	8ª Rotação	2ª Feira (17:25h)	5ª Feira (17:25h)
	07/05/2018 a 15/06/18	PAVILHÃO	CAMPO 2
		Patinagem	Futebol
		6 AULAS	**4+1 AAV**

Número parcial e total de aulas previstas

Períodos	1º			2º			3º		
Matérias/ Rotações	1ª	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	7ª	8ª	Total/Matérias
Apresentação	1								1
Avaliação Diagnóstica									
Atletismo	7								7
Barreiras						3			3
Ginástica de Solo		4							4
Ginástica Acrobática			3						3
Ginástica de Aparelhos				7					7
Voleibol		4	4						8
Futebol					5		4	4	13
Escalada					2			3	5
Orientação						3			3
Patinagem							4	3	7
Torneios						1			1
Avaliação Sumativa									
Auto Avaliação			1			1		1	3
Aulas Previstas	8	8	8	7	7	8	8	11	65

Anexo 2 – Plano de Aula utilizado pelos professores estagiários

Plano de Aula					
Aula nº 05	**2017/2018**			**Turma:** 7º1	
	1º Período				
Nº da U.D.: 1 de 8	**Objetivos da aula**	**Atletismo**	**Função Didática**	**24 Alunos**	
Data: 01/10/2017					
Hora: 17h25min		**Estafetas**	**Material**	**F**	**M**
Local: Campo				12	12
Duração aula: 50’				**Segunda-Feira**	
Tempo útil: 35’		(1ª rotação)			

Tempo T	Tempo P	Objetivos	Descrição da Tarefa	Organização	Palavras-Chave	Capacidades Habilidades	Estilos Ensino
Parte Inicial							
17h25min	1’	Informar sobre os conteúdos a abordar e os objetivos a alcançar.	Instrução inicial Contabilizar as presenças e explicação dos principais objetivos para a aula.				
		Aquecimento	.				
Parte Fundamental							
Parte Final							
12h07’	2’	Relaxamento muscular e diminuição da frequência cardíaca.	Retorno à calma Exercícios de alongamento.			-Agilidade; -Flexibilidade.	Comando

Anexo 3 – Critérios de Avaliação do 3º Ciclo

Domínios		Cotação %
Competências de compreensão e realização	Conhece as atividades físicas desportivas nas suas dimensões técnica, tácitas, regulamentares e organizativas. A avaliação das matérias é realizada ao longo das aulas (evolução / desenvolvimento) e pelo domínio / demonstração das diversas competências. ** A avaliação deste parâmetro é igual ao somatório das avaliações finais de cada matéria a dividir pelo nº de atividades físicas lecionadas.*	75 %
Atitudes e valores	1. Pontualidade 2. Comportamento 3. Cooperação 4. Empenhamento O(A) aluno(a) apresenta uma postura correta e princípios de educação: respeito, honestidade, humildade, frontalidade, consideração, etc.	20%
Aptidão física	Desenvolve capacidades físicas e motoras condicionais e coordenativas (resistência, força, velocidade, destreza geral e flexibilidade). Avaliação da força abdominal, força explosiva e resistência aeróbia.	5%

Anexo 4 – Fichas de Autoavaliação

Escola Secundária José Falcão

AUTO – AVALIAÇÃO DA DISCIPLINA DE EDUCAÇÃO FÍSICA Básico

Ano Lectivo de 2017/2018

Nome: _____ Nº: _____ Turma: Ano: º

	COMPETÊNCIAS A AVALIAR	Obs	1º PERÍODO					2º PERÍODO					3º PERÍODO				
75% Competências de compreensão e realização			I	NS	S	SB	E	I	NS	S	SB	E	I	NS	S	SB	E
			I	NS	S	SB	E	I	NS	S	SB	E	I	NS	S	SB	E
			I	NS	S	SB	E	I	NS	S	SB	E	I	NS	S	SB	E
			I	NS	S	SB	E	I	NS	S	SB	E	I	NS	S	SB	E
			I	NS	S	SB	E	I	NS	S	SB	E	I	NS	S	SB	E
			I	NS	S	SB	E	I	NS	S	SB	E	I	NS	S	SB	E
			I	NS	S	SB	E	I	NS	S	SB	EX	I	NS	S	SB	E
20% Atitudes e Valores	Apresenta-se equipado para realizar a aula 5 minutos após o toque de entrada.		I	NS	S	SB	E	I	NS	S	SB	E	I	NS	S	SB	E
	Relaciona-se correctamente com os outros (professor, colegas, funcionários...). Aceita decisões de arbitragem e utiliza de uma forma adequada todos os materiais utilizados.		I	NS	S	SB	E	I	NS	S	SB	E	I	NS	S	SB	E
	Participa com empenho e dedicação nas atividades da aula com o objetivo de aprender/ exercitar.		I	NS	S	SB	E	I	NS	S	SB	E	I	NS	S	SB	E
	Coopera com os colegas, em situação de exercício e de jogo, escolhendo ações favoráveis ao êxito pessoal e do grupo.		I	NS	S	SB	E	I	NS	S	SB	E	I	NS	S	SB	E
5% Aptidão Física	Desenvolve capacidades físicas e motoras condicionais e coordenativas (resistência aeróbia, força abdominal e força explosiva).		I	NS	S	SB	E	I	NS	S	SB	E	I	NS	S	SB	E
AVALIAÇÃO FINAL (quantitativo)																	
Assinatura do aluno																	

Legenda: **I** – Insuficiente (1) **NS** – Não Satisfaz (2) **S** – Satisfaz (3) **SB** – Satisfaz Bem (4) **E**- Exelente (5)

Anexo 5 – Fichas de Recolha de Tempos de prática e *Feedbacks*

MEEFEBS – Didática de Educação Física I

Ficha de observação de uso do tempo de aula

Observador: _____ Observado _____ Data: _____

	Início	Fim	Parcial	
Instrução (1)				Instruções de preenchimento: iniciar cronómetro do zero no momento em que o professor dá início à aula. Sem parar o cronómetro, ir registando o momento (em min:seg) em que começa e acaba cada uma das categorias.
				Total:
Organização (2)				
				Total:
Prática (3)				
				Total:

(1) Fase em que o professor, com os alunos parados, se reporta ao teor da aula e tarefas (inclui demonstração).
(2) Fase entre o fim da instrução e o início real da atividade.
(3) Período de tempo entre a 1ª execução e a conclusão da tarefa pelo professor.

Do aluno _____ *(durante a prática)*

	Tarefa:		Tarefa:		Tarefa:		Tarefa:		Tarefa:		
	Início	fim	Início	fim	Início	fim	Início	fim	Início	fim	
Tarefa de atividade ininterrupta (jogos, etc.) – Indicar tempo de participação ativa na tarefa											
	Duração total		Duração total		Duração total		Duração total		Duração total		total

	Tarefa:		Tarefa:		Tarefa:		Tarefa:		Tarefa:		
	n.º rep's	duração aprox. de 1 rep.	n.º rep's	duração aprox. de 1 rep.	n.º rep's	duração aprox. de 1 rep.	n.º rep's	duração aprox. de 1 rep.	n.º rep's	duração aprox. de 1 rep.	
Tarefa de atividade com interrupções (em saga, circuitos, etc.) – registar n.º de repetições e duração aprox. de uma delas											total
Total (n rep's x duração)											

Ficha de observação do Feedback Pedagógico (FB)

Instruções: apenas se consideram as correções que incidem no desempenho técnico-tático dos alunos; na coluna ocorrência regista-se o FB fornecido; para cada um destes FB faz-se a sua caracterização segundo as dimensões/categorias indicadas no quadro (com x).

Observador: _____ Observado: _____ Data: _____

	Objetivo (pode pertencer a + de 1)				Forma				Direção			Pertinência
Ocorrência ↓	Avalat.	Interrog.	Descrit.	Prescrit.	Visual	Audit.	Cinest.	Misto	Indiv.	Grupo	Turma	+ ou - ?
total												

Anexo 6 – Inquérito sobre Necessidades Psicológicas Básicas e Autoconceito validado por A. Pires, L. Cid, C. Borrego, J. Alves, C. Silva., em 2010.

Universidade de Coimbra
Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física

Mestrado em Ensino da Educação Física nos ensinos Básico e Secundário – Estágio Pedagógico

O presente questionário insere-se nas atividades de Estágio Pedagógico em Educação Física. O seu preenchimento é anónimo, os dados recolhidos são confidenciais e não serão transmitidos a outras pessoas não envolvidas naquelas atividades.

Caracterização pessoal

Género: Masculino ___ Feminino ___ Idade: ___ anos

Fora da escola, geralmente praticas desporto num clube, associação ou ginásio? Quantas vezes?

3 vezes/semana ___ 2 vezes/semana___ 1 vez/semana___ Não pratico___

Quantas vezes ficaste retido nos últimos 5 anos? ___ vezes.

Quantas negativas tiveste no 1º período deste ano letivo? ___ negativas.

Qual é o teu grau de motivação para praticar desporto?

Muito motivado___ Moderadamente motivado ___ Pouco motivado ___ Nada motivado ___

Qual é o teu grau de motivação para participar nas aulas de Educação Física?

Muito motivado___ Moderadamente motivado ___ Pouco motivado ___ Nada motivado ___

O seguinte conjunto de afirmações tem a ver com o modo como encaras a tua participação na Educação Física. Para cada uma delas, seleciona a resposta com que te identificas mais, assinalando um dos quadrados da direita.

Na disciplina de Educação Física, geralmente...	**Discordo totalmente**	**Discordo**	**Não discordo nem concordo**	**Concordo**	**Concordo totalmente**
...sinto que faço grandes progressos nas minhas aprendizagens	1	2	3	4	5
...sinto-me bem com os colegas da minha turma	1	2	3	4	5
...a forma como faço as atividades está de acordo com as minhas escolhas	1	2	3	4	5
...sinto que realizo com sucesso as atividades da aula	1	2	3	4	5
...tenho uma relação de amizade com os meus colegas da turma	1	2	3	4	5
...sinto que faço as atividades da forma que eu quero	1	2	3	4	5
...sinto que faço muito bem as atividades	1	2	3	4	5
...sinto que não tenho problemas em relacionar-me com os colegas da minha turma	1	2	3	4	5
...as atividades que realizo representam bem aquilo que eu quero fazer	1	2	3	4	5
...sou capaz de cumprir com as exigências das actividades da aula	1	2	3	4	5
...tenho uma boa relação com os meus colegas da turma	1	2	3	4	5
...sinto que tenho oportunidade de escolher a forma como faço as atividades	1	2	3	4	5

Vira a página por favor

O seguinte conjunto de afirmações pretende descrever aquilo que alguns jovens sentem em relação a si mesmos. Lê cada uma dessas afirmações e indica em que medida ela descreve o que tu achas de ti próprio.

Seleciona a resposta com que te identificas mais, assinalando-a com um X num dos quadrados da direita.

	Exatamente como eu	Como eu	Diferente de mim	Completamente diferente de mim
1. Alguns jovens são muito bons a praticar qualquer tipo de desporto.				
2. Alguns jovens não se sentem muito satisfeitos com a sua aparência física				
3. Alguns jovens ficam muitas vezes desiludidos consigo próprios.				
4. Alguns jovens pensam que poderiam desempenhar bem qualquer atividade desportiva, que fizessem pela 1.ª vez.				
5. Alguns jovens gostariam que o seu corpo fosse diferente.				
6. Alguns jovens não gostam do modo como estão a encaminhar a sua vida.				
7. Alguns jovens acham que são melhores a praticar desporto do que os outros jovens da sua idade.				
8. Alguns jovens gostariam que a sua aparência física fosse diferente para melhor.				
9. Alguns jovens, a maior parte das vezes, estão satisfeitos consigo próprios.				
10. Alguns jovens não são muito bons em jogos ao ar livre.				
11. Alguns jovens acham que são bem -parecidos.				
12. Alguns jovens gostam do tipo de pessoas que são.				
13. Alguns jovens sentem que não são muito atléticos.				
14. Alguns jovens gostam mesmo do seu aspeto.				
15. Alguns jovens estão satisfeitos com a sua maneira de ser.				
16. Alguns jovens gostam de praticar desporto na escola.				
17. Alguns jovens gostam de praticar desporto no clube/associação.				

Muito obrigado pela tua colaboração.

Anexo 7 – Certificado IV Jornadas Cientifico-Pedagógicas

Universidade de Coimbra

Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

IV Jornadas (Solidárias) Científico-Pedagógicas

Componente de investigação do Relatório de Estágio

CERTIFICADO SOLIDÁRIO

Certifica-se que Sara Patrícia Silva Rodrigues participou nas IV Jornadas (Solidárias) Científico-Pedagógicas de encerramento do Estágio Pedagógico em Educação Física.

Anexo 8 – VII Oficina de Ideias

- U C -

Avelar Brotero

CERTIFICADO DE APRESENTAÇÃO

VII Oficina de Ideias em Educação Física

Certifica-se que SORAIA PATRICIA SILVA RODRIGUES foi preletor neste evento, realizado pelo Núcleo de Estágio Pedagógico em Educação Física da Escola Secundária Avelar Brotero, no âmbito da unidade curricular de Estágio Pedagógico, do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, sob o tema "*A reflexão na ação docente: uma escada para o sucesso*".

O Diretor da FCDEF-UC

(Prof. Doutor António Figueiredo)

O Diretor da ESAB

(Eng.º Manuel Esteves da Fonseca)

Coimbra, 11 de abril de 2018

- U C -

Avelar Brotero

CERTIFICADO DE PARTICIPAÇÃO

VII Oficina de Ideias em Educação Física

Certifica-se que SORAIA PATRICIA SILVA RODRIGUES esteve presente neste evento, realizado pelo Núcleo de Estágio Pedagógico em Educação Física da Escola Secundária Avelar Brotero, no âmbito da unidade curricular de Estágio Pedagógico, do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, sob o tema "*A reflexão na ação docente: uma escada para o sucesso*".

O Diretor da FCDEF-UC

(Prof. Doutor António Figueiredo)

O Diretor da ESAB

(Eng.º Manuel Esteves da Fonseca)

Coimbra, 11 de abril de 2018

Anexo 9 – Certificado da Formação do FITescola

· U C ·

CERTIFICADO

Ação de formação - Programa FITescola

Para os devidos efeitos se declara que **Soraia Patrícia Silva Rodrigues** participou na **Ação de Formação – Programa FITescola,** organizada pela Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, que teve lugar no dia 15 de setembro de 2017. A formação teve a duração de cinco horas.

O Diretor da FCDEF-UC

(Prof. Doutor António Figueiredo)