



José Leandro Pereira Soares

RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO NA ESCOLA SECUNDÁRIA HOMEM CRISTO JUNTO DA TURMA DO 12ª NO ANO LETIVO DE 2017/2018

**Diferenciação pedagógica em Educação Física:
grupos heterogéneos ou homogéneos**

Relatório de Estágio Pedagógico do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, orientado pela Professora
Doutora Elsa Ribeiro da Silva e apresentado à Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra

Junho de 2018



JOSÉ LEANDRO PEREIRA SOARES

Nº 2016198437

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO NA
ESCOLA SECUNDÁRIA HOMEM CRISTO JUNTO DA TURMA
DO 12ºA NO ANO LETIVO DE 2017/2018**

Relatório de Estágio apresentado à
Faculdade de Ciências do Desporto e
Educação Física na Universidade de
Coimbra com vista à obtenção do grau de
mestre em Ensino de Educação Física dos
Ensinos Básico e Secundário

Orientadora: Prof^ª Doutora Elsa Silva

COIMBRA

2018

Referência Bibliográfica:

Soares, J. (2018). Relatório Estágio Pedagógico desenvolvido na Escola Secundária Homem Cristo junto da turma A do 12º ano no ano letivo de 2017/2018. Relatório de Estágio, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.

Compromisso de Honra

Eu, José Leandro Pereira Soares, aluno nº 2016198437 do MEEFEBS da FCDEF-UC, venho declarar por minha honra que este Relatório Final de Estágio constitui um documento original da minha autoria, não se inscrevendo, por isso, no disposto no art. 30.º do Regulamento Pedagógico da FCDEF (versão de 10 de Março de 2009).

Coimbra, 14 de Junho de 2018

(José Leandro Pereira Soares)

Agradecimentos

As minhas primeiras palavras de agradecimento são dirigidas à minha família e, principalmente, aos meus pais e às minhas irmãs, pois sempre me proporcionaram condições e apoiaram desde o início do meu percurso académico, o que me permitiu evoluir como pessoa, como estudante e a conseguir superar as minhas dificuldades. As minhas irmãs mais velhas foram determinantes para eu chegar onde cheguei, foram elas que me serviram de modelo e incentivo para ir mais além, pelo facto de também terem saído da Ilha da Madeira para tirar a licenciatura, que tanto desejavam.

Os meus amigos da Ilha da Madeira, quer os amigos da licenciatura, quer os amigos de sempre, também tiveram o seu papel nesta caminhada, dado que foi com eles que partilhei experiências, amadureci e também apanhei o “comboio” para o sucesso académico.

Um especial obrigado àquelas pessoas que me orientaram, aconselharam e censuraram nesta última etapa, neste caso às Professoras Elsa Ribeiro e Olga Fonseca, e também à minha colega de estágio Sara Lamas que ajudou-me imenso ao longo deste Mestrado.

Por fim, quero agradecer à turma que me foi atribuída para lecionar, pois manifestou, no seu global, um bom comportamento, respeito, bem como uma atitude proactiva e empenhada, contribuindo assim para a minha formação.

Resumo

O presente relatório de estágio caracteriza o processo do Teacher Training desenvolvido na Escola Secundária Homem Cristo, junto da turma 12ºA. No primeiro capítulo será feita uma contextualização da prática desenvolvida; no segundo capítulo será apresentada uma análise reflexiva sobre a prática pedagógica e, por fim, no terceiro capítulo será aprofundado o tema-problema: “Diferenciação pedagógica em Educação Física: grupos heterogéneos ou homogéneos?”, cujo objetivo é perceber qual o melhor método de ensino para lecionar a alunos com diferentes níveis, se realizar exercícios com grupos homogéneos ou com grupos heterogéneos.

Palavras-chave: Teacher Training. Educação Física. Grupos Heterogéneos. Grupos Homogéneos.

Abstract

The present report defines the Teacher Training developed in Escola Secundária Homem Cristo, class 12ºA. In the first chapter, it will be made a context from the developed practice; in the second chapter, a reflective analysis of this pedagogical practice will be presented and, at last, in the third chapter the main issue is deepened: “Pedagogic differentiation in Physical Education: homogeneous or heterogeneous groups?”, that focus on understanding which teaching method is best for students from different levels. Exercises made with homogeneous or heterogeneous groups.

Keywords: Teacher Training. Physical education. Heterogeneous groups. Homogeneous groups.

Índice

Introdução.....	11
Capítulo 1 - Contextualização da prática desenvolvida.....	12
1.1 - Expectativas iniciais do Teacher Training.....	12
1.2 - Plano de formação individual.....	12
1.3 - Caracterização do contexto.....	14
1.3.1 - Caracterização da escola.....	14
1.3.2 - Caracterização da turma.....	14
Capítulo 2 - Análise reflexiva sobre a prática pedagógica.....	15
2.1 - Planeamento.....	15
2.1.1 - Plano anual.....	16
2.1.2 - Unidades didáticas.....	17
2.1.3 - Planos de aula.....	18
2.2 - Realização.....	19
2.2.1 - Dimensão instrução.....	19
2.2.2 - Dimensão gestão.....	20
2.2.3 - Dimensão clima e disciplina.....	20
2.2.4 - Decisões de ajustamento.....	21
2.3 - Avaliação.....	22
2.3.1- Avaliação diagnóstica.....	22
2.3.2 - Avaliação formativa.....	23
2.3.3 - Avaliação sumativa.....	23
2.4 - Atitude ético-profissional.....	24
2.5 - Aprendizagens adquiridas enquanto aluno estagiário.....	25
2.6 - Dificuldades encontradas e formas de as resolver.....	25
Capítulo 3 - Aprofundamento do tema-problema.....	26
3.1 - Introdução.....	26
3.2 - Objetivo e questão de desenvolvimento.....	26
3.3 - Revisão da literatura.....	26
3.4 - Metodologia.....	28
3.4.1 - Caracterização da amostra.....	28
3.4.2 - Instrumento e procedimentos.....	28
3.4.3 - Análise e tratamento de dados.....	29
3.5 - Conclusão.....	37
Capítulo 4 - Reflexão final.....	38
Capítulo 5 - Bibliografia.....	40
Capítulo 6 - Anexos.....	41

Índice de figuras

Figura 1- Gestos técnicos.....	29
Figura 2- Movimentação durante o jogo.....	30
Figura 3- Recuperação defensiva e contra-ataque.....	30
Figura 4- Marcação HxH ou à zona na fase defensiva.....	31
Figura 5- Desmarcações e combinações na fase ofensiva.....	31
Figura 6- Pressão sobre o adversário.....	32
Figura 7- Jogo em equipa.....	32
Figura 8- Comunico com os colegas de equipa.....	33
Figura 9- Sinto-me incluído(a) na equipa.....	33
Figura 10- Sinto menos pressão.....	34
Figura 11- Tenho medo do confronto físico.....	34
Figura 12- Sinto-me motivado(a).....	35
Figura 13- Grupos heterogéneos vs Grupos homogéneos.....	36

Introdução

O presente Relatório de Estágio foi realizado no âmbito da Unidade Curricular do Estágio Pedagógico no Mestrado em Ensino de Educação Física dos Ensinos Básico e Secundário na Faculdade de Ciências do Desporto da Universidade de Coimbra.

Este Teacher Training foi efetuado na Escola Secundário Homem Cristo, orientado pela Dr.^a Olga Fonseca da mesma escola e supervisionado pela orientadora Prof.^a Doutora Elsa Ribeiro da Faculdade de Ciências do Desporto da Universidade de Coimbra.

Com a prática do Teacher Training foi possível fazer a transferência e aplicar os conhecimentos apreendidos ao longo deste ciclo de estudos para a situação real e foi onde tive a oportunidade de experimentar, errar, refletir e, sobretudo, aprender. O contexto onde estava inserido permitiu-me ser uma pessoa mais dinâmica e, conseqüentemente, evoluir, não só por ter de lecionar a uma turma de vinte e oito alunos do 12º ano de escolaridade com níveis distintos de habilidades, mas também por ter de lidar com as poucas condições materiais, ao nível de instalações, de que a escola dispõe.

Este documento está estruturado em três capítulos, no primeiro será apresentado a contextualização da prática desenvolvida, no segundo será feita uma análise reflexiva sobre a prática pedagógica e por fim, no terceiro capítulo, será abordado o Tema-Problema, mais concretamente: “Diferenciação pedagógica em Educação Física: grupos heterogêneos ou homogêneos?”.

Capítulo I - Contextualização da prática desenvolvida

1.1- Expectativas iniciais do Teacher Training

A minha principal expectativa no início do Teacher Training estava relacionada com o meu à vontade perante um grupo de alunos do ensino secundário e logo de início pretendi estabelecer empatia; ganhar destrezas e adaptar-me rapidamente à turma, de modo a potencializar e dinamizar o ensino-aprendizagem.

As restantes expectativas prenderam-se com o facto de ter a capacidade de me adaptar à escola, ou seja, adaptar o planeamento das aulas ao espaço físico da escola/ infra-estruturas, ao material disponível e ao tempo de aula, ter também a capacidade de transmitir e aplicar os conhecimentos apreendidos ao longo da minha formação escolar, ser o mais profissional possível, isto é, ser responsável, pontual, assíduo, tratar todos os alunos de igual forma, tendo sempre presente a ética e os valores durante as aulas.

1.2- Plano de formação individual

As principais funções da realização deste plano estão relacionadas com a apresentação das fragilidades de desempenho e os objetivos de aperfeiçoamento previstos para cada um dos seguintes níveis: planeamento, realização e avaliação. Para além destes pressupostos, são apresentadas as estratégias de supervisão/formação, as expectativas iniciais, as aprendizagens que pretendo realizar, uma definição das tarefas a desempenhar e uma forma de avaliar a minha progressão.

De uma forma geral, a essência deste trabalho foi realizar uma autoanálise e reflexão de todas as vivências acumuladas nos primeiros tempos, enquanto aluno estagiário de Educação Física, inserido na comunidade escolar.

Deste modo e em jeito de resumo, no planeamento, as principais fragilidades estiveram relacionadas com as instalações desportivas da escola e a heterogeneidade da turma. Quanto às instalações, só existiam três espaços desportivos na escola e a seleção das unidades didáticas a lecionar ao longo do ano letivo estavam basicamente dependentes do espaço que estava ao nosso dispor.

Relativamente à turma, existiam dois níveis distintos, razão pela qual desde o início do ano letivo tivemos de pensar em exercícios mais exigentes/complexos, que obrigassem os alunos que estavam num nível mais avançado a pensar e a decidir e por outro lado tivemos de planear exercícios mais básicos, de modo a que os alunos com um

nível/rendimento mais baixo conseguissem realizar o mesmo corretamente e se sentissem motivados.

Os objetivos de aperfeiçoamento visavam perceber e efetuar um planeamento de acordo com a realidade heterogénea da turma, criar um ensino inclusivo para os diferentes intervenientes, refletir e analisar a ordem correta da abordagem dos conteúdos.

As estratégias de supervisão foram realizadas principalmente em reunião com a orientadora da escola e a outra aluna estagiária, onde partilhámos reflexões, opiniões, dinâmicas de trabalho, novas estratégias para colmatar as adversidades, aspetos de melhoria, conteúdos e conclusões de ações de formação para o desenvolvimento profissional.

É na realização, parte em que passamos da teoria à prática, que surgiram as principais fragilidades do Teacher Training. Uma das principais debilidades que sentimos, e que vai ao encontro das espetativas iniciais, está relacionada com o nosso à vontade perante a turma, pois nunca tínhamos estado do lado do professor, nem tão pouco tínhamos tido a experiência de elaborar um plano de aula e de transpô-lo para a prática e para um grupo extenso de alunos.

O principal objetivo de aperfeiçoamento nesta fase foi ganhar o à vontade perante a turma e, conseqüentemente, adquirir experiência, conquistar a confiança dos alunos e diversificar as estratégias no que toca ao planeamento das aulas, promovendo assim uma boa aprendizagem por parte de todos os alunos.

As estratégias que adotámos para obter uma evolução gradual e lecionar com qualidade prendem-se, principalmente, com as reflexões realizadas depois das aulas, onde enunciamos o que correu bem e o que correu mal, tentando melhorar o que correu mal e aperfeiçoar o que correu bem.

Relativamente à avaliação, a principal dificuldade que tivemos foi no início do ano letivo, quando tivemos de fazer uma avaliação diagnóstica de todas as unidades didáticas que são possíveis praticar na escola. Como não conhecíamos a turma foi difícil identificar os alunos e apesar de termos as fotos dos mesmos em posse não foi nada fácil avaliá-los a todos, dado o elevado número de alunos, o que acabou por ser outra dificuldade, pois o tempo passa rapidamente e o desconhecimento do nome dos alunos não ajudava.

Na avaliação tivemos como objetivo, juntamente com a colega de estágio, criar grelhas de avaliação simples e eficazes, sendo que estas deviam ser de fácil aplicação e deviam transpor a realidade que se observava.

Para facilitar a identificação dos alunos e posterior avaliação foi importante fazer um trabalho de memorização dos nomes relativamente às fotografias dos mesmos, e também efetuar, por exemplo, jogo reduzido no Voleibol (3x3), de modo a que os alunos realizassem mais ações e assim avaliar de forma mais rápida e eficaz.

Nas estratégias de supervisão, relativamente à situação de não conseguirmos identificar os alunos na avaliação diagnóstica, utilizeámos os alunos que não fizeram aula para auxiliar na resolução desse problema. E quanto ao extenso número de alunos a avaliar, primeiro identificámos dois alunos e em seguida realizámos a avaliação, de forma a economizar o tempo.

1.3- Caracterização do contexto

1.3.1- Caracterização da escola

A Escola Secundária Homem Cristo está situada na Rua Belém do Pará, no centro do distrito de Aveiro, num edifício datado do séc. XIX.

No presente a escola é a sede do Agrupamento de Escolas de Aveiro e apresenta cursos científico-humanísticos e diversos cursos profissionais.

Relativamente às instalações para a realização da disciplina de Educação Física, a Escola Secundária Homem Cristo possui um espaço exterior, onde existe um campo de Andebol/Futebol, dois meios campos de Basquetebol com uma tabela cada e um campo de Voleibol. O ginásio da escola possui as dimensões de um campo de Basquetebol. Dentro do ginásio existem duas tabelas de Basquetebol, dezoito espaldares, uma rede de Voleibol, três redes de Badminton (que dão para formar seis campos) e um pequeno palco, onde está colocado todo o material necessário para as aulas de Ginástica.

1.3.2- Caracterização da turma

A turma do 12ºA do Curso Científico-Humanístico de Ciências e Tecnologias da Escola Secundária Homem Cristo era constituída por 27 alunos com idades compreendidas entre os 16 e 18 anos, em que 16 eram alunos do género masculino e 11 do género feminino.

A partir de um questionário preenchido pelos alunos no início do ano letivo, dos 27 alunos da turma, a grande maioria afirmou gostar de Educação Física e apenas 4 disseram não gostar da disciplina.

Quando questionados sobre a importância das aulas de Educação Física, os alunos afirmaram que as mesmas têm um caráter de grande importância no seu ponto de vista.

A turma sente-se de certa forma motivada para as aulas de Educação Física, apresentando uma média de 6.6, numa escala de 1 a 10, tendo um desvio padrão de 2,4.

Relativamente à avaliação diagnóstica efectuada no início do ano letivo, verificou-se uma discrepância de níveis de desempenho, principalmente, nos jogos desportivos coletivos, onde mais de metade da turma, e maioritariamente alunos do sexo masculino, demonstrou um nível elementar ou avançado e por outro lado, a restante turma, composta por alunos, essencialmente, do sexo feminino, apresentou um nível introdutório ou pré introdutório.

Já nas unidades didáticas individuais, como por exemplo na Ginástica de Solo e Acrobática e Dança, os níveis de desempenho foram mais equilibrados.

É de salientar o grande envolvimento, desempenho e motivação por partes dos alunos ao longo deste ano letivo, o que veio simplificar a leccionação das aulas, permitindo assim potencializar mais facilmente a aptidão física e aprendizagem dos alunos.

Capítulo 2 - Análise reflexiva sobre a prática pedagógica

2.1- Planeamento

O planeamento implica uma sequência lógica e progressiva, assumindo-se como um meio indispensável para a conceção de um processo de ensino coerente e bem-sucedido.

Para Bento (2003), o planeamento é *“uma reflexão pormenorizada acerca da direcção e do controlo do processo de ensino numa determinada disciplina.”* Este permite identificar previamente e ajustar o comportamento eficaz e que tem como funções motivar e estimular os alunos para as aulas, a transmissão de vivências e experiências, a racionalização da ação e também orientação e controlo.

2.1.1- Plano anual

O plano anual constitui uma planificação geral que permite uma visualização mais imediata da panorâmica das matérias a lecionar durante o ano letivo. O planeamento torna-se um documento de extrema importância para o sucesso do processo de ensino-aprendizagem, na medida em que assenta num método que analisa, define e sistematiza as diferentes operações necessárias à condução de todo o encadeamento de ensino-aprendizagem, para que este se torne exequível, rigoroso, objetivo, claro e contínuo.

O plano anual, de acordo com Bento (2003), tem uma perspectiva global e procura situar e concretizar o programa de ensino no local e nas pessoas envolvidas. Os objetivos presentes no programa ou as normas programáticas de cada ano são de uma formulação avaliável e concreta para professores e alunos, mas apenas de um modo muito geral. Trata-se de delinear um plano global, integral e realista da intervenção educativa do professor, por um longo período de tempo.

A elaboração do plano anual para o 12ºA foi algo complexo, visto que contempla uma série de parâmetros, que foram elaborados tendo em conta o regulamento interno da escola, de modo a perceber o funcionamento e as normas da mesma, e também o PNEF, com o intuito de ter uma linha orientadora para a planificação das unidades didáticas, entre outros aspetos relacionados com a Educação Física.

Os parâmetros que contemplam o plano anual são: caracterização do meio, da escola e da turma, calendarização escolar, objetivos gerais e específicos de cada unidade didática, recursos humanos, materiais e espaciais, distribuição das unidades didáticas pelos períodos letivos, rotação dos espaços, metodologias educativas e critérios de avaliação.

A caracterização da escola e do meio foi realizada a partir de documentos fornecidos pela orientadora da escola e também através do *site* da mesma, com o intuito de perceber o contexto onde iremos estar inseridos ao longo do ano lectivo. Já a caracterização da turma foi realizada através de um questionário elaborado e aplicado pelo núcleo de estágio, sendo que os dados foram tratados em Excel, fornecendo assim dados importantes para conhecermos melhor a turma e tornar a decisão da escolha das unidades didáticas a lecionar ao longo do ano mais facilitada.

As unidades didáticas foram escolhidas de acordo com a avaliação diagnóstica, mas também com a preferência dos alunos, enunciada no questionário, e de certa forma

com as instalações da escola. Seguidamente foram planificados os conteúdos a abordar em cada unidade didática, equacionados os recursos existentes, atribuídos objetivos gerais comuns a todas as áreas e critérios de avaliação.

De acordo com a rotação de espaços, cada professor tem direito a lecionar em cada período uma unidade didática de interior e uma de exterior. Deste modo, para o primeiro período selecionamos o Andebol e Voleibol para o exterior (multimatéria) e o Badminton para o interior, para o segundo período irá ser dada continuidade ao Andebol e Voleibol no exterior (multimatéria) e a Ginástica Acrobática para o interior, e por último, para o terceiro período, a Orientação para o exterior e a Dança para o interior.

As modalidades coletivas escolhidas foram aquelas onde a maioria dos alunos apresentou um nível de desempenho mais elevado e também as modalidades que a maioria dos alunos mais gosta.

No que diz respeito às outras duas matérias secundárias que o professor tem de escolher, optámos pelo Badminton e pela Orientação. O Badminton e a Orientação foram escolhidos, porque os alunos mostraram gosto e vontade de quererem apreender mais sobre estas modalidades.

De entre as Ginásticas possíveis de abordar na escola (Acrobática e Solo), a escolhida foi a Acrobática, porque os alunos manifestaram interesse em apreender mais sobre esta vertente da Ginástica e, também, expressaram o desejo de fazer algo “grandioso” e diferente, o que foi várias vezes entoado pelos alunos. Devido ao elevado número de alunos para trabalhar a Ginástica Acrobática, o trabalho em grupo tornou-se mais vantajoso para o empenhamento motor de todos os alunos, pois cada grupo teve o seu espaço para trabalhar e não tiveram de estar em filas de espera. Por conseguinte, a distribuição e organização dos alunos pelo espaço do ginásio foi mais fácil.

2.1.2- Unidades didáticas

Segundo Bento (2003), *“As unidades temáticas ou didáticas, ou ainda de matéria, são partes essenciais do programa de uma disciplina. Constituem unidades fundamentais e integrais do processo pedagógico e apresentam aos professores e alunos etapas claras e bem distintas de ensino e aprendizagem”*. Posto isto, o planeamento de uma unidade didática assume um relevante papel no processo de ensino-aprendizagem do aluno, servindo de guia ao longo do período letivo.

Neste sentido, uma unidade didática contém vários itens importantes para uma boa estruturação do processo de ensino-aprendizagem, como a: caracterização e

estrutura de conhecimentos, conteúdos técnicos e táticos, recursos (espaciais, materiais, humanos e temporais), análise da avaliação diagnóstica, objetivos, estratégias, progressões pedagógicas, quadro de extensão e sequência de conteúdos, avaliação (diagnóstica, formativa e sumativa) e reflexão final.

A unidade didática tem como base o “Programa Nacional de Educação Física” e é considerada um documento de caráter flexível, o qual permite adequações ao longo do decorrer da sua aplicação, tendo em conta as situações de imprevisibilidade das características da turma e do meio.

Como já foi referido anteriormente, as unidades didáticas abordadas ao longo do ano letivo foram: Andebol, Voleibol, Badminton, Ginástica Acrobática, Dança e Orientação. Cada uma destas matérias foram planeadas tendo em conta o nível apresentado pelos alunos na avaliação diagnóstica, sendo que esta avaliação permitiu a planificação das atividades a desenvolver e a escolher as melhores estratégias, em função do nível dos alunos e das suas necessidades, com o intuito de que sejam cumpridos os objetivos previamente definidos e a obtenção do sucesso por parte dos alunos. Deste modo, foram propostas tarefas com um grau de dificuldade adequado ao nível dos alunos.

2.1.3 - Planos de aula

O plano de aula é um documento muito importante para qualquer docente, pois é um suporte orientador para a lecionação das aulas, com objetivos a alcançar, de acordo com a unidade didática em questão e permite também estruturar e organizar as aulas.

O plano de aula (Anexo 1) que utilizámos nas aulas foi elaborado pelo núcleo de estágio da escola e pela professora orientadora e está dividido em três partes: parte inicial, parte fundamental e parte final. O plano que elaborámos apresenta o tempo e os objetivos específicos de cada tarefa, a descrição/organização da tarefa e as componentes críticas. No fim do plano ainda apresentamos a fundamentação/ justificação das opções tomadas.

Ao longo do ano letivo, a elaboração do plano de aula sofreu algumas alterações principalmente na parte inicial da aula. De forma a potencializar o tempo de aula e consequentemente o tempo de empenhamento motor dos alunos, reduzimos o tempo da parte inicial e aumentamos a parte fundamental da aula. Deste modo, a partir do momento em que fomos conhecendo a turma, a verificação das presenças dos alunos deixou de ser necessária, logo, as faltas eram registadas depois da aula acabar. Outro

aspecto importante que foi modificado, foi o facto de deixarmos de lado aquele aquecimento tradicional de mobilização geral e passámos a realizar um aquecimento já de acordo com os objetivos da aula, onde introduzimos desde o início a bola, no caso dos jogos desportivos coletivos.

2.2- Realização

Esta fase é caracterizada por uma série de dimensões que auxiliam o docente no processo de ensino-aprendizagem, que são: dimensão instrução, gestão, clima e disciplina.

Segundo Siedentop (1998) “*o docente eficaz é aquele que encontra meios de manter os seus alunos empenhados de maneira apropriada sobre o objetivo, durante uma percentagem de tempo elevada, sem ter de recorrer a técnicas ou intervenções coercitivas negativas ou punitivas. As quatro dimensões do processo ensino aprendizagem estão sempre presentes de uma forma simultânea em qualquer episódio de ensino*”.

Por tudo isto, é importante um docente dominar e aplicar de forma correta e dinâmica estas quatro dimensões de modo a potencializar o ensino-aprendizagem dos seus discentes.

2.2.1- Dimensão instrução

Quanto à dimensão instrução, esta caracteriza-se por diferentes componentes, tais como: preleção, demonstração, *feedback* e questionamento.

A informação foi transmitida aos alunos de forma sucinta, clara e adequada à situação e meio de ensino, possibilitando uma melhor compreensão por parte dos mesmos e assim o tempo de aula útil foi maximizado o mais possível.

Relativamente aos *feedbacks*, estes foram dados aos alunos, sempre que possível, aquando da realização de cada exercício sem interromper o decorrer do mesmo. O *feedback* descritivo, corretivo e prescritivo foi imprescindível, pois permitiu ao aluno tomar conhecimento da sua prestação, podendo compará-la com um ideal. Esta necessidade de comparar a sua prestação com o ideal permitiu que o aluno assimilasse com mais facilidade as componentes críticas de cada elemento. O *feedback* não serviu somente para fornecer informações úteis relativas à prestação do aluno como executante, mas também como reforço positivo, motivando-o à prática do exercício. Após o fornecimento do *feedback*, tivemos sempre a preocupação de verificar se a

informação fornecida teve no aluno o efeito desejado e fazer novo diagnóstico, se necessário.

A demonstração foi também fundamental e utilizada como estratégia na explicação de cada exercício, pois dessa forma os alunos ficaram com uma imagem daquilo que têm de executar. Por outro lado, aquando da demonstração foram reforçadas as componentes críticas, nas quais o aluno se deve focar e os erros a evitar. A demonstração foi sempre realizada por um aluno com um bom nível de desempenho na unidade didática em questão, servindo assim de modelo para os colegas. No entanto, na ocorrência de alguns erros, estes foram sempre corrigidos e a demonstração foi repetida.

O questionamento foi utilizado, por vezes, para relembrar as componentes críticas e verificar a sua assimilação por parte dos alunos.

2.2.2- Dimensão gestão

A dimensão gestão foi pensada desde o início do ano letivo e logo na primeira aula apresentámos as regras e rotinas a cumprir nas aulas, como por exemplo: o tempo que os alunos têm para se equipar e posteriormente para estarem presentes na aula, a rápida disposição da turma em meia-lua perante o professor, aquando das instruções, a eficaz e rápida transição entre exercícios, entre outros aspetos determinantes para que o tempo de empenhamento motor seja potencializado.

Segundo Piéron (1999), a perda de tempo na dimensão de gestão é irrecuperável, portanto é fundamental a aula começar desde a hora prevista, bem como o decorrer da aula como previsto no plano de aula, logo é importante implementar estratégias e rotinas ao longo das aulas, de modo a mecanizar estas transições.

Foram definidas algumas estratégias para tornar as aulas mais dinâmicas e fluídas, como por exemplo: antes de a aula começar colocar o material pronto, à medida que os alunos vão chegando distribuir os coletes formando equipas para a aula inteira, ao apito, os alunos dirigem-se para o professor e em alguns casos os alunos recolhem o material, entre outras, deste modo as aulas acabam por ter poucas paragens, não comprometendo a motivação dos alunos e também a sua aprendizagem.

2.2.3- Dimensão clima e disciplina

A dimensão clima e disciplina estão intimamente ligadas, pois uma não existe sem a outra, portanto estas dimensões são fundamentais para que as aulas sejam

dinamizadas com entusiasmo, empenhamento e motivação, promovendo assim a aprendizagem dos alunos.

Desde o início do ano letivo tivemos a preocupação de inculcar rotinas e diversas estratégias de forma a minimizar os tempos de paragem entre exercícios com o intuito de diminuir possíveis comportamentos de desvio e aumentar os níveis de motivação. Outro aspeto que tivemos em conta foi o facto de preparar as aulas com exercícios dinâmicos e diferentes de aula para aula, que envolvessem competição, cooperação, oposição, um determinado objetivo a atingir e, sempre que possível, um objeto interposto.

Felizmente, no que toca à disciplina, as aulas foram tranquilas, pois a turma revelou grande maturidade e comportamentos responsáveis, relativamente ao clima a turma mostrou quase sempre um grande entusiasmo e envolvimento nas aulas.

2.2.4- Decisões de ajustamento

As decisões de ajustamento aconteceram com pouca regularidade e quando aconteceram foi, sobretudo, devido às condições climatéricas adversas. Nestas situações, a única alternativa era levar os alunos para uma sala disponível e lecionar matéria teórica acerca da unidade didática em questão ou abordar outros assuntos importantes.

Quanto à aula propriamente dita, as decisões de ajustamento que ocorriam eram poucas e as que ocorriam consistiam em pequenos ajustes, ou seja, os exercícios planeados sofriam poucas alterações na prática, visto que a turma ao longo do ano letivo foi muito assídua e os alunos com falta de material foram muito poucos, daí esta não ter sido uma questão que provocasse problemas de maior para as aulas práticas.

Uma estratégia que utilizámos frequentemente na elaboração do plano de aula, no caso de ser necessário fazer alguns ajustes nos exercícios, está relacionada com as variantes dos exercícios, ou seja, nos exercícios colocávamos variantes facilitadoras e dificultadoras. Em suma, para aqueles alunos que realizavam o exercício com alguma facilidade, introduzíamos variantes de modo a dificultar o exercício e para aqueles alunos que tinham alguma dificuldade, introduzíamos variantes com o intuito de facilitar as ações dos mesmos, possibilitando assim uma aprendizagem ao nível de cada um.

2.3- Avaliação

“A avaliação constitui um processo regulador do ensino, orientador do percurso escolar e certificador dos conhecimentos adquiridos e capacidades desenvolvidas pelo aluno.” (DL nº 139/2012, de 5 de Julho, cap. III).

Desta forma, a avaliação é muito importante no ensino-aprendizagem dos alunos, já que permite recolher informação acerca das aprendizagens adquiridas pelos alunos em diversos momentos, adaptando e estruturando o ensino de acordo com o nível apresentado pelos alunos.

2.3.1- Avaliação diagnóstica

“A avaliação diagnóstica realiza -se no início de cada ano de escolaridade ou sempre que seja considerado oportuno, devendo fundamentar estratégias de diferenciação pedagógica, de superação de eventuais dificuldades dos alunos, de facilitação da sua integração escolar e de apoio à orientação escolar e vocacional.” (DL nº 139/2012, de 5 de Julho, cap. III).

A avaliação diagnóstica tem por objetivo recolher informações sobre os conhecimentos e aptidões que o aluno possui no início da Unidade Didática. Permite saber o nível em que os alunos se encontram e por outro lado permite diferenciar os alunos dentro da mesma turma e adequar os objetivos em função das suas capacidades.

A avaliação diagnóstica das matérias primárias e alternativas decorreu durante as primeiras aulas do ano letivo e permitiu verificar o nível global da turma, de acordo com os níveis de desempenho descritos no programa nacional de Educação Física, nomeadamente, o nível introdutório, elementar e avançado. Os comportamentos observados foram registados numa grelha de avaliação diagnóstica, de simples interpretação e registo para facilitar a referida avaliação. Deste modo, nos jogos desportivos coletivos, a avaliação diagnóstica foi realizada em situação de jogo reduzido, o que proporcionou um maior número de ações por cada aluno, facilitando, desta forma, a retirada de ilações sobre as qualidades e desempenho do mesmo. A avaliação diagnóstica nas matérias individuais e alternativas seguiu o mesmo procedimento, com o devido preenchimento das grelhas de registo de fácil avaliação e exercícios que possibilitassem um grande número de ações por parte dos alunos.

Relativamente aos testes do *Fitescola* foram realizados dois por período, um no início de cada período para a avaliação diagnóstica e outro no fim de cada período para a avaliação final.

Esta avaliação foi muito importante para conhecer os alunos que tínhamos e assim preparar as aulas e as matérias de acordo com o nível e o à vontade dos mesmos.

2.3.2- Avaliação formativa

“A avaliação formativa assume caráter contínuo e sistemático, recorre a uma variedade de instrumentos de recolha de informação adequados à diversidade da aprendizagem e às circunstâncias em que ocorrem, permitindo ao professor, ao aluno, ao encarregado de educação e a outras pessoas ou entidades legalmente autorizadas obter informação sobre o desenvolvimento da aprendizagem, com vista ao ajustamento de processos e estratégias.” (DL nº 139/2012, de 5 de Julho, cap. III).

Esta avaliação foi realizada de forma informal, não havendo um momento concreto para a realizar, assim, a sua realização ocorreu ao longo do período através da observação do desempenho dos alunos. A partir da avaliação formativa foi possível perceber se os alunos estavam a ter ou não um bom desempenho nas aulas, prescrevendo novos objetivos e estratégias para aqueles que não o estivessem a ter.

É de referir que a avaliação formativa é tão importante como as outras e de grande utilidade, pois a meados de cada período letivo foi necessário fornecer ao diretor de turma uma pequena observação do desempenho de cada aluno até ao momento, para posteriormente o mesmo transmitir aos encarregados de educação e estar a par da situação dos alunos, a qual foi feita com base na referida avaliação.

2.3.3- Avaliação sumativa

“A avaliação sumativa traduz -se na formulação de um juízo global sobre a aprendizagem realizada pelos alunos, tendo como objetivos a classificação e certificação...” (DL nº 139/2012, de 5 de Julho, cap. III).

A avaliação sumativa foi efetuada na penúltima semana de cada período letivo e consistiu na avaliação dos aspetos técnicos, táticos e situações de jogo formal ou reduzido, dependendo da unidade didática lecionada. A grelha de avaliação foi elaborada pelo núcleo de Educação Física, porém, em algumas matérias, adaptámos a grelha ao nosso método de trabalho ao longo do período.

Nesta avaliação final tivemos em conta todo o trabalho realizado pelo aluno ao longo do período, não nos concentrando apenas no desempenho do aluno no momento da avaliação sumativa no final do período, mesmo porque a avaliação é contínua.

2.4- Atitude ético-profissional

A atitude ético-profissional é uma das dimensões mais importantes no processo do Teacher Training, onde o aluno estagiário tem como principal função desenvolver o seu *agir* profissional.

Desde o início do ano letivo tivemos a responsabilidade de servir de exemplo para os alunos, sendo os primeiros a cumprir as mesmas regras da escola e da aula, que apresentámos aos alunos, como por exemplo: sermos sempre assíduos e pontuais, trazer o equipamento apropriado, entre outras regras essenciais, que contribuem para o sucesso, quer dos alunos quer dos professores.

Um aspeto importante que desde o início tivemos em conta foi o facto de irmos preparados para as aulas ao nível do ensino no seu geral, isto é, tínhamos noção das nossas próprias aprendizagens e conhecimentos e deste modo pudemos melhorar os nossos pontos fracos e, por outro lado, aperfeiçoar os nossos pontos fortes.

Relativamente às aprendizagens dos alunos, tivemos um compromisso com a aprendizagem dos mesmos, dado que na turma existem níveis de desempenho completamente diferentes, por isso tentámos oferecer a mesma oportunidade de aprender a todos, não discriminando aqueles com menos habilidades ou dando mais atenção a uns do que a outros. Desta forma, podemos afirmar que os alunos tiveram um ensino inclusivo, onde cada aluno aprendeu de alguma forma com a diferença do outro, sendo que os alunos tiveram a oportunidade de aprender não só em grupos homogéneos, mas também e sobretudo em grupos heterogéneos.

Ao longo do Teacher Training estivemos disponíveis, na medida dos possíveis, tanto para os alunos como para os professores ou escola, esclarecendo qualquer dúvida dos alunos ou ajudando os mesmos em qualquer situação. Cooperámos de igual forma com os professores em qualquer situação que fosse necessária, como por exemplo, ajudando nos testes do *Fitescola*, no transporte de material, na cedência do espaço de aula, entre outras situações.

O trabalho em equipa foi sempre equacionado no núcleo de estágio, logo, sempre que possível reuníamos com o intuito de esclarecer dúvidas uns dos outros, fazer reflexões sobre o estágio e trabalhar nos projetos e parcerias educativas entre outros assuntos, acabando esta por ser uma forma de aprendermos e de ajudarmos uns aos outros.

2.5- Aprendizagens adquiridas enquanto aluno estagiário

As primeiras aprendizagens que conquistámos no início do Teacher Training foi o à vontade perante um grupo de cerca de trinta alunos e também a confiança dos mesmos, pois como são alunos do décimo segundo ano de escolaridade, já demonstram alguma maturidade e um bom comportamento nas suas ações, o que simplificou o estabelecimento de uma cumplicidade com os mesmos.

Ao longo deste ano letivo evoluímos muito na relação com as pessoas, não só através do constante envolvimento com os alunos, mas também através do trabalho em equipa no núcleo de estágio, na relação com os outros docentes e também com o pessoal não docente da escola.

Neste Teacher Training aprendemos muito, sobretudo na prática, na pesquisa e reformulação de exercícios de acordo com o nível dos alunos e objetivo de aula, no ajustamento dos exercícios no decorrer da aula, no trabalho sob pressão, no gerir de toda a envolvência da aula, com as diferentes personalidades e níveis dos alunos, entre outros.

A avaliação também foi um aspeto que fomos interiorizando e aprendendo ao longo do Teacher Training, pois à medida que fomos conhecendo os alunos e o modo de avaliar nos três momentos, tornámo-nos mais justos com todos, tornando assim a avaliação num momento mais automatizado.

Relativamente à organização e gestão escolar e aos projetos e parcerias educativas foram dois momentos com os quais aprendemos imenso, como por exemplo: no lidar com diversos problemas dos alunos, na relação com os pais, na divulgação de um evento, na construção de um regulamento e sistemas competitivos, no gerir cerca de cem alunos num torneio, entre outros aspetos.

2.6- Dificuldades encontradas e formas de as resolver

A principal dificuldade que tivemos no Teacher Training foi relativamente ao nível dos alunos, pois a turma apresentava dois níveis bem distintos. Para solucionar este problema optámos por lecionar as aulas, numa primeira fase, através da formação de grupos homogéneos e no decorrer do Teacher Training fomos formando grupos heterogéneos, com o intuito de ocorrer adaptações por parte de todos os alunos aos poucos e assim potencializar o ensino-aprendizagem.

Outra dificuldade encontrada foi o facto de termos de construir exercícios dinâmicos, complexos e exigentes para os alunos com maior nível e por outro lado

exercícios mais simples para aqueles alunos com um menor nível, porque os alunos com maior nível facilmente se adaptavam e superavam os exercícios e os com menor nível tinham muita dificuldade em atingir o objetivo do exercício. Deste modo, para resolver este problema, todos os exercícios que tínhamos no plano de aula continham variantes para ambos os níveis, de forma a dificultar ou facilitar o exercício.

Capítulo 3 - Aprofundamento do tema-problema

3.1- Introdução

O tema-problema que irei estudar está relacionado com os níveis que existem na turma em que lecionamos, mais precisamente no que toca às suas habilidades.

A turma tem uma notável discrepância de níveis. Mais de metade dos alunos praticam ou já praticaram algum desporto federado e outros tantos praticam desporto regularmente por diversão, porém os restantes alunos, essencialmente alunos do sexo feminino, nunca praticaram desporto, demonstrando assim uma baixa aptidão para a prática desportiva.

3.2- Objetivo e questão de desenvolvimento

Objetivo: Perceber qual o melhor método de ensino para lecionar a alunos com diferentes níveis, se realizar exercícios com grupos homogéneos ou com grupos heterogéneos.

Questão: Diferenciação pedagógica em Educação Física: grupos heterogéneos ou homogéneos?

3.3- Revisão da literatura

Hoje em dia os professores preocupam-se de modo especial com a diversidade dos alunos, pois numa turma existem alunos com diferentes níveis de aprendizagem. Como tal, os professores terão de tirar partido dos programas flexíveis, estabelecendo assim os seus próprios objetivos específicos e planeamentos a partir de uma avaliação diagnóstica, de modo a adaptar a aula às características dos alunos no geral.

Relativamente à formação de grupos, é fundamental conhecer a turma a que lecionamos, pois, segundo Rink (1993) as normas para formar grupos são essenciais para que a aprendizagem se realize com estabilidade e equilíbrio, logo é muito

importante realizar uma avaliação diagnóstica para a posterior formação dos grupos, aplicando o método de ensino mais apropriado à turma e à unidade didática a abordar.

Na documentação do Ministério da Educação (cit. por Gomes *et al.*, 2009) *“existem formas típicas de organização dos alunos e da actividade, cada uma delas com características e exigências próprias, podendo assim corresponder a intenções pedagógicas diferentes, que possibilitam que todos os alunos beneficiem do máximo tempo de prática em cada aula”*.

Para Matos *et al.* (1993) *“a adequação do nível de dificuldade das atividades às capacidades dos alunos permite-lhes alcançarem mais elevada percentagem de sucesso”*, sendo assim, após o professor conhecer os alunos que leciona, terá de potencializar o ensino, de acordo com as capacidades dos mesmos, fazendo-os evoluir em todos os aspetos.

A diferenciação do ensino está intimamente ligada ao trabalho de grupo/cooperativo e sendo a disciplina de Educação Física propícia, tradicionalmente, a matérias de grupo, existe assim uma grande interação entre os alunos, logo, Loures (cit. por Gomes *et al.*, (2009)) refere que o professor pode formar um grupo, ou seja, a turma, ou formar grupos reduzidos, como pares, trios, entre outros. A escolha dos grupos poderá ser efetuada pelo professor, facultando a iniciativa aos alunos ou simplesmente a partir de diferentes critérios aleatórios, como a cor da camisola ou através de critérios funcionais, como por exemplo, a aptidão física dos alunos, possibilitando assim a formação de grupos heterogéneos ou homogéneos.

Para Bom (2017), o trabalho de grupo é muito importante, pois aprendemos uns com os outros e também com os melhores. Assim, os grupos heterogéneos são a melhor maneira de fazer com que os alunos evoluam, por isso organizar grupos por nível é errado, pois se colocamos um grupo fraco a jogar Basquetebol não haverá jogo, porque os alunos não dominam, minimamente, os gestos técnicos. Pelo contrário, ao organizar grupos heterogéneos todos os alunos irão estar a aprender e poderemos, concomitantemente, dificultar a “vida” aos melhores alunos, criando condicionamentos aos mesmos, aumentando assim a motivação nos exercícios e possibilitando o incremento da cooperação e competição.

A partir do estudo realizado por Gomes *et al.* (2009), o qual entrevistou vários professores, os grupos heterogéneos são descritos como potencialmente favoráveis para uma competição mais equilibrada, promovendo assim a entreaajuda dos alunos com diferentes níveis e estimulando a aprendizagem de todos.

Segundo Molnar (2002), só é benéfica a formação de grupos heterogéneos se a diferença de aptidões dos alunos não for muito considerável, reconhecendo que este método de ensino protege os alunos com menor aptidão, isto é, não ficam tão expostos a um currículo “empobrecido”. O mesmo autor refere que a utilização de grupos homogéneos traz desvantagens, como por exemplo: regressão no desenvolvimento académico daqueles alunos com aptidão física mais baixa, diminuição da auto-estima e também poderá promover comportamentos de desvio ou mau comportamento.

Já Fletcher (2008) defende que grupos homogéneos permitem uma maior segurança para os alunos, principalmente, nos desportos onde existe um maior contacto, possibilitando aos alunos com menos capacidades uma forma de aprender menos intimidadora, e, conseqüentemente, promovendo uma aprendizagem ao ritmo de cada um, levando à formulação de objetivos de acordo com o nível dos alunos.

Silverman (1993), também refere que o ensino por grupos de nível é benéfico, pois permite que os alunos adquiram habilidades e é um bom instrumento para estruturar e implementar o ensino, permitindo assim uma aprendizagem ao ritmo de cada um. O mesmo autor refere ainda que, a partir deste método de ensino, os alunos aumentam os seus níveis de participação numa determinada tarefa, diminuindo por sua vez os constrangimentos que possam existir entre os alunos.

Como podemos observar, existem diferentes opiniões na bibliografia relativamente ao ensino por grupos heterogéneos e homogéneos e como os estudos nesta área são escassos, este Tema-Problema poderá dar respostas mais concretas, aquando da investigação que será feita posteriormente aos alunos.

3.4- Metodologia

3.4.1- Caracterização da amostra

A amostra é caracterizada por um total de 23 alunos da turma 12ºA da Escola Secundária Homem Cristo do curso de Ciências e Tecnologias, com idades compreendidas entre os 17 e 19 anos, sendo que 15 alunos são do sexo masculino e 8 do sexo feminino.

3.4.2- Instrumento e procedimentos

O instrumento que iremos implementar na turma será através de um questionário (Anexo 3) para os alunos. O mesmo terá a função de fornecer informações com o intuito de perceber qual o método de ensino em que os alunos potenciam a sua aprendizagem.

Relativamente ao procedimento iremos lecionar duas aulas de 45 minutos cada, em que os alunos, numa aula, estarão a exercitar uma situação de jogo no Andebol, organizados em grupos homogéneos e numa segunda aula já estarão organizados em grupos heterogéneos, respondendo no final de cada aula a um questionário. É de referir que estas aulas são realizadas em dias diferentes.

3.4.3- Análise e tratamento de dados

Afirmção 1: No jogo realizo os gestos técnicos (passe pisado, passe de ombro, remate, finta, etc.).

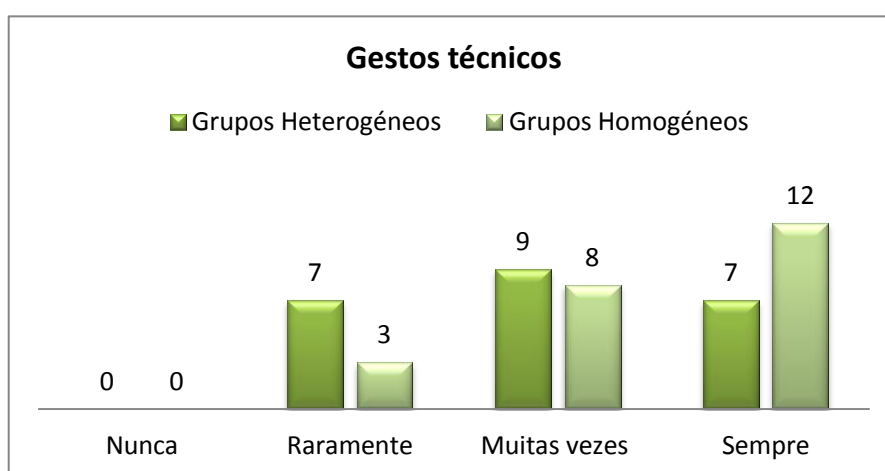


Figura 1- Gestos técnicos.

Relativamente à execução dos diferentes gestos técnicos, podemos verificar que mais de metade dos alunos afirmam aplicar “sempre” os gestos técnicos nos grupos homogéneos, contra 7 alunos nos grupos heterogéneos. Apenas 3 alunos dizem que realizam “raramente” os gestos nos grupos homogéneos. Podemos verificar também que a turma ficou um pouco dividida entre “raramente”, “muitas vezes” e “sempre” no que toca aos grupos heterogéneos.

Afirmação 2: No jogo estou em constante movimento.

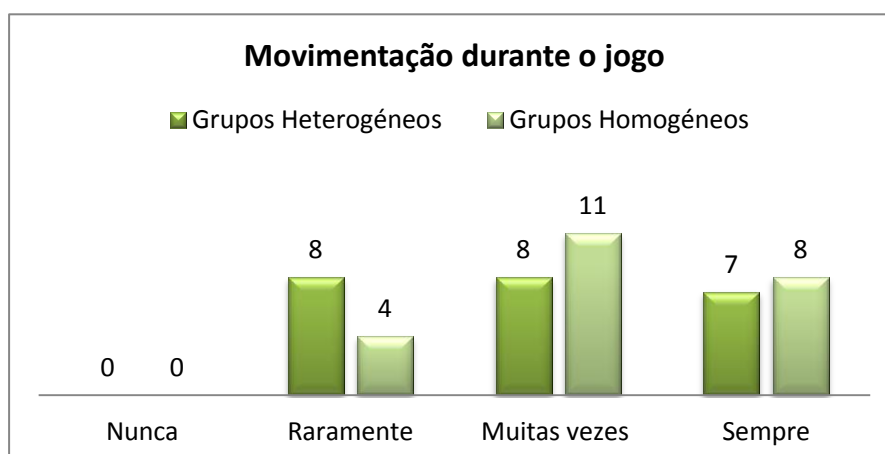


Figura 2- Movimentação durante o jogo.

Quanto à movimentação dos alunos em situação de jogo formal, verificamos que nos grupos homogéneos existem mais alunos que afirmam movimentarem-se “muitas vezes” e “sempre” comparando com os grupos heterogéneos. Podemos verificar também que a turma ficou um pouco dividida entre “raramente”, “muitas vezes” e “sempre” no que toca aos grupos heterogéneos.

Afirmação 3: No jogo ajudo a equipa quer na recuperação defensiva quer no contra-ataque.

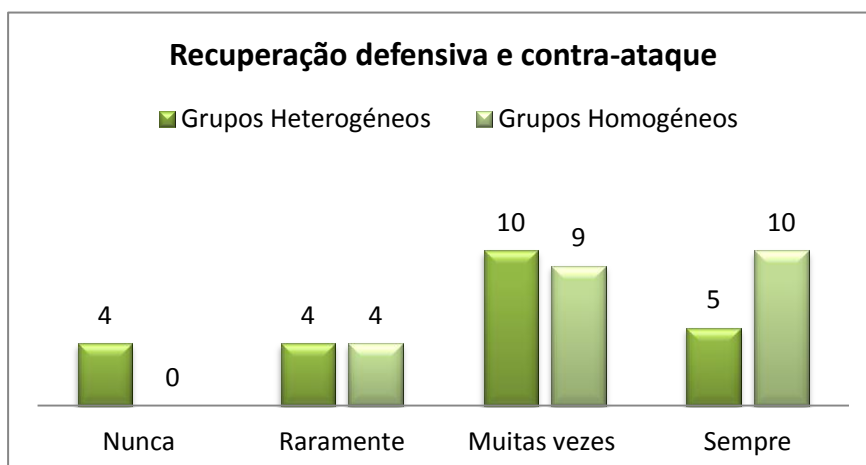


Figura 3- Recuperação defensiva e contra-ataque.

Na recuperação defensiva e contra-ataque, os alunos referem envolver-se menos nos grupos heterogéneos, com 4 alunos a indicarem “nunca”. Por outro lado 10 alunos referem que participam “sempre” quer no processo ofensivo quer no defensivo nos grupos homogéneos. Podemos verificar também que existe um grande equilíbrio em ambos os grupos no número de ocorrências em “raramente” e “muitas vezes”.

Afirmação 4: No jogo realizo marcação HxH ou à zona na fase defensiva.

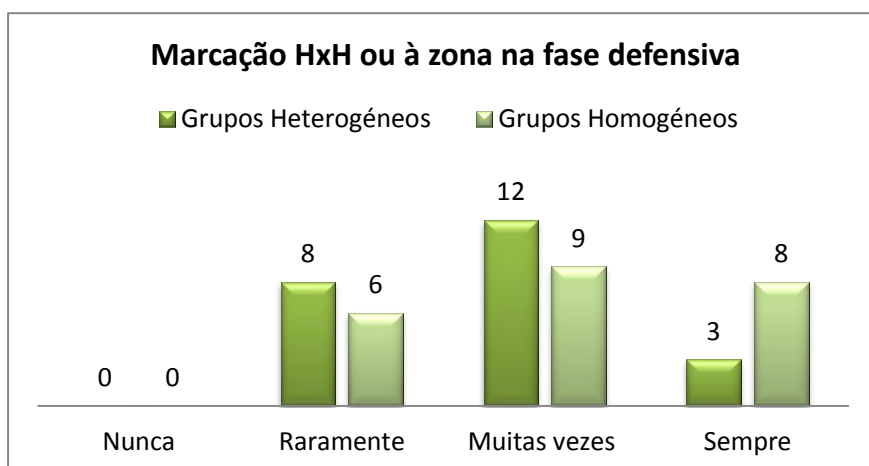


Figura 4- Marcação HxH ou à zona na fase defensiva.

Relativamente à execução da marcação HxH ou à zona na fase defensiva, podemos verificar que 8 alunos afirmam realizar as marcações “sempre” nos grupos homogêneos, contra apenas 3 alunos nos grupos heterogêneos. Nos grupos homogêneos constatamos que existe algum equilíbrio entre “raramente”, “muitas vezes” e “sempre” na realização destes tipos de marcação. Já nos grupos heterogêneos, mais de metade dos alunos fazem as marcações “muitas vezes”.

Afirmação 5: No jogo realizo desmarcações e combinações com os colegas de equipa na fase ofensiva.

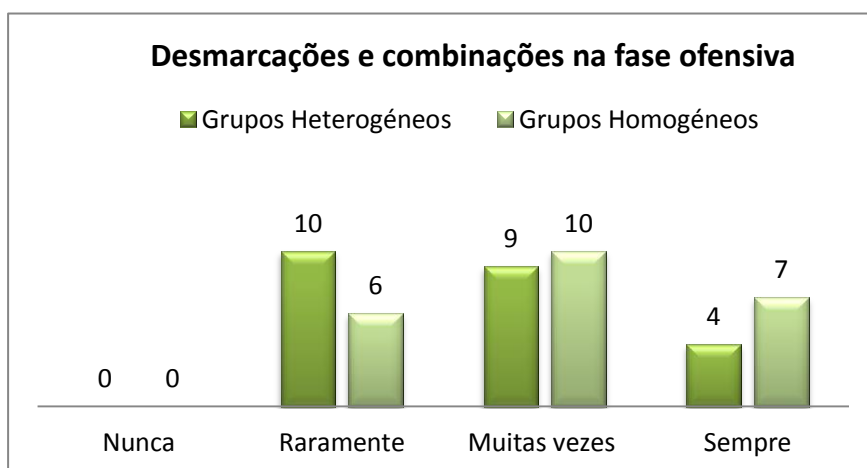


Figura 5- Desmarcações e combinações na fase ofensiva.

Nas desmarcações e combinações com os colegas de equipa na fase ofensiva verificamos que existe algum desequilíbrio em “raramente” e “sempre”, sendo que nos grupos homogêneos existem mais alunos a realizar estas situações “sempre” em

situação de jogo e mais alunos a realizar estas situações “raramente” em grupos heterogêneos.

Afirmção 6: No jogo faço pressão sobre o adversário de modo a recuperar a posse de bola.

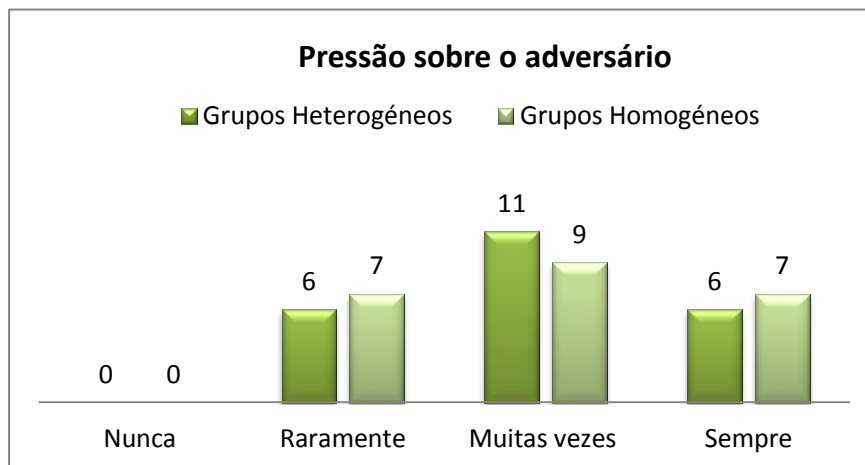


Figura 6- Pressão sobre o adversário.

Relativamente à pressão sobre o adversário, verificamos que existe um grande equilíbrio em ambos os grupos em “raramente”, “muitas vezes” e “sempre”.

Afirmção 7: No jogo não sou individualista, ou seja, jogo em equipa.

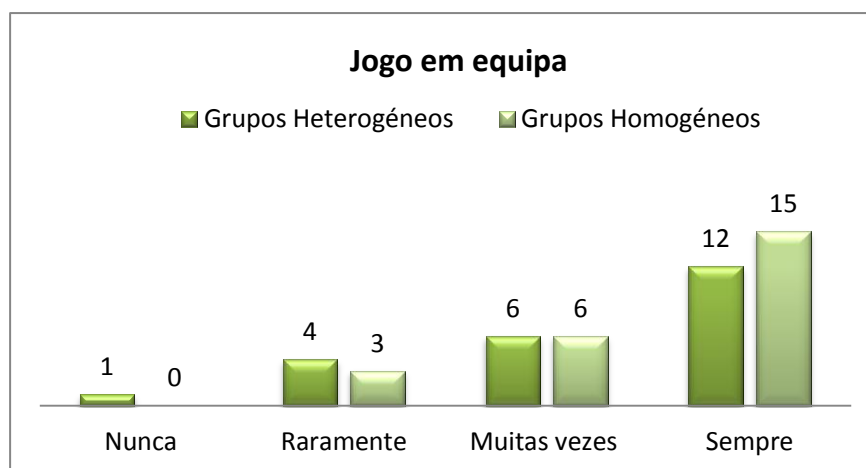


Figura 7- Jogo em equipa.

Os alunos revelam jogar em equipa com grande frequência em ambos os grupos, aumentando gradualmente de “nunca” a “sempre”. Verificamos ainda um ligeiro ascendente de alunos que jogam em equipa nos grupos homogêneos em “sempre”, logo concluímos que apesar de haver algum equilíbrio, os alunos afirmam jogar ligeiramente mais em equipa nos grupos homogêneos.

Afirmação 8: No jogo comunico com os colegas de equipa.

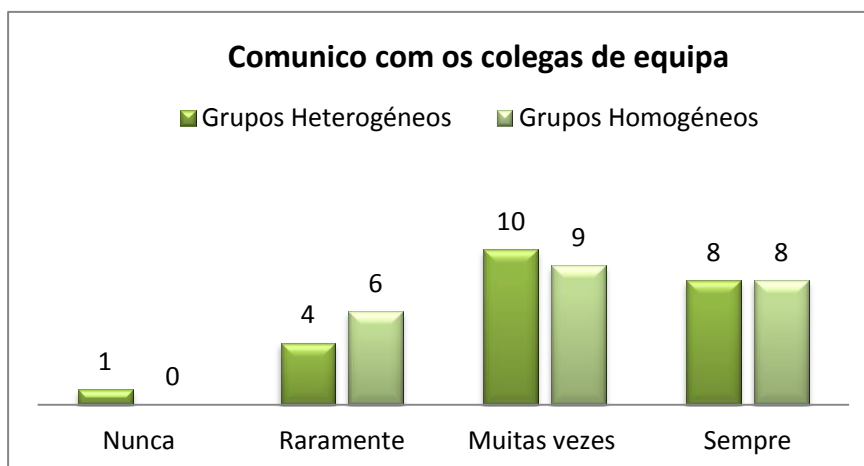


Figura 8- Comunico com os colegas de equipa.

Podemos verificar, novamente, um grande equilíbrio entre os grupos na comunicação com os colegas de equipa, porém, e ao contrário da afirmação anterior, existem mais alunos a afirmar comunicar com os colegas em “muitas vezes” ao invés de “sempre”. Mesmo assim, em ambos os grupos, a grande maioria dos alunos comunica frequentemente “muitas vezes” e “sempre”.

Afirmação 9: No jogo sinto-me incluído(a) na equipa.

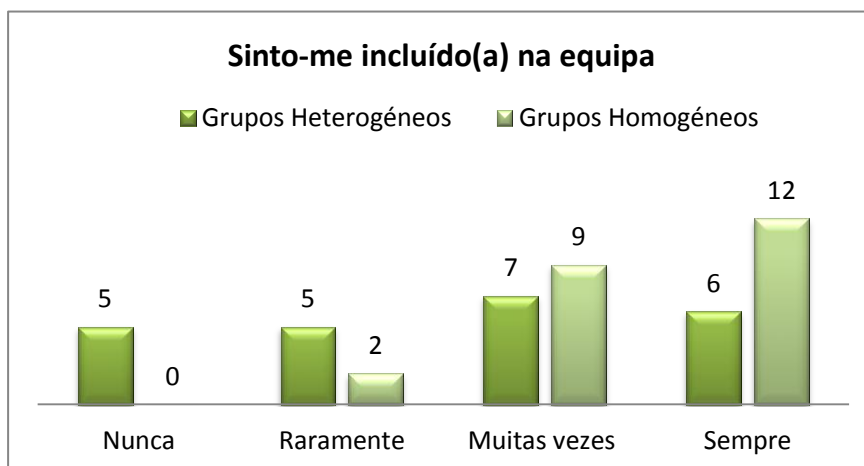


Figura 9- Sinto-me incluído(a) na equipa.

Nesta afirmação apercebemo-nos que existe um grande desequilíbrio entre os grupos. Nos grupos homogéneos, 22 alunos afirmam que se sentem incluídos “muitas vezes” e “sempre”, já nos grupos heterogéneos vemos 10 alunos a afirmarem que “nunca” e “raramente” estão incluídos na equipa em situação de jogo.

Deste modo, concluímos que os alunos se sentem claramente incluídos na equipa, com maior frequência, nos grupos homogéneos.

Afirmação 10: No jogo sinto-me à vontade com os colegas de equipa, ou seja, sinto menos pressão.

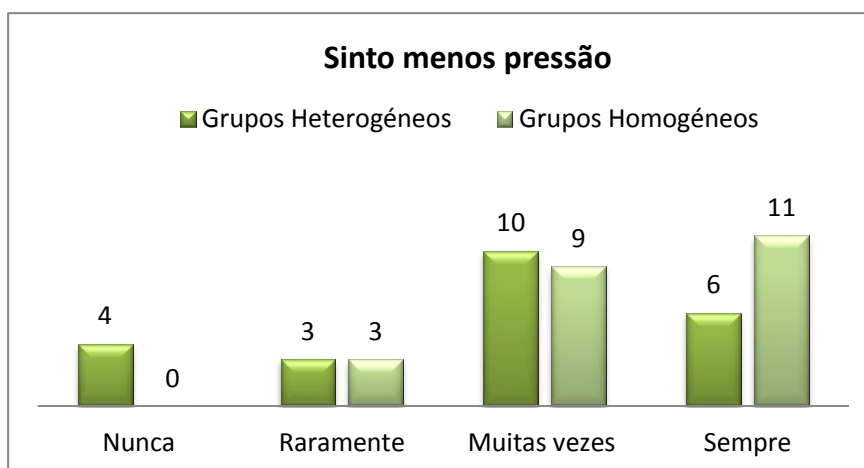


Figura 10- Sinto menos pressão.

Perante o gráfico, verificamos que 20 alunos sentem menos pressão “muitas vezes” e “sempre” nos grupos homogéneos, já quando os alunos jogam em grupos heterogéneos, 4 alunos “nunca” se sentem à vontade, ou seja, sentem pressão durante o jogo. Em suma, podemos concluir que existe uma maior quantidade de alunos a sentirem-se pressionados a jogar em grupos heterogéneos.

Afirmação 11: No jogo tenho medo do confronto físico.

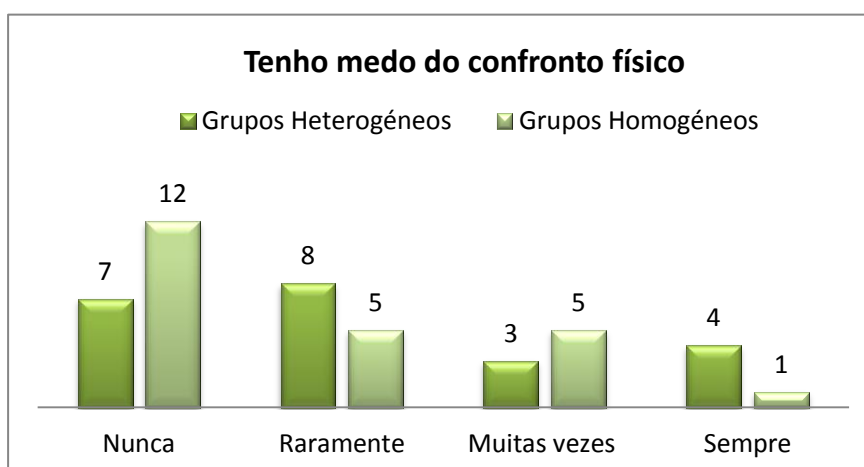


Figura 11- Tenho medo do confronto físico.

Quanto ao medo do confronto físico, verificamos que em ambos os grupos alguns alunos têm medo, sendo que 6 alunos dos grupos homogéneos e 7 dos grupos heterogéneos têm medo “muitas vezes” e “sempre”. Aparentamos que existe um maior desequilíbrio nos alunos que indicaram “nunca”, dos quais, 12 alunos “nunca” têm medo quando jogam em grupos homogéneos e 7 em grupos heterogéneos.

Deste modo, podemos concluir que apesar de haver algum medo em ambos os grupos, mais de metade dos alunos “nunca” tem medo nos grupos homogéneos.

Afirmção 12: No jogo sinto-me motivado(a).

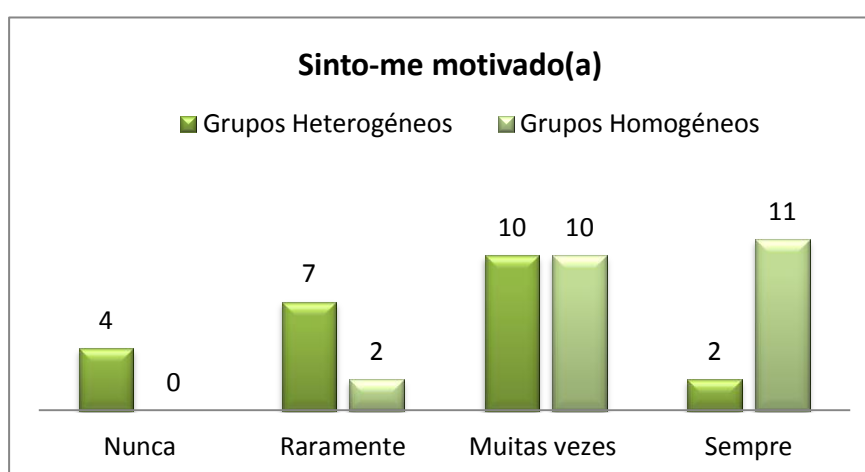


Figura 12- Sinto-me motivado(a).

Relativamente à motivação dos alunos, verificamos que existe um grande desequilíbrio entre os grupos especialmente em “sempre”, onde 11 alunos se sentem “sempre” motivados quando jogam em grupos homogéneos contra apenas 2 alunos, quando jogam nos grupos heterogéneos. No sentido oposto, vemos que 11 alunos “nunca” e “raramente” sentem-se motivados no jogo em grupos heterogéneos.

Sendo assim, e como era de prever através das afirmações anteriores, constatámos nesta afirmação que os alunos se sentem mais motivados a jogar em grupos homogéneos.

Pergunta: Em que grupo aprendeste melhor os conteúdos exercitados nas aulas? Porquê?

	Grupos heterogéneos	Grupos homogéneos
Razões	“aprendemos com os mais fortes” (3 vezes)	“é mais competitivo” (6 vezes)
	“é mais fácil trabalhar em equipa”	“sinto menos pressão” (3 vezes)
	“é mais exigente”	“é onde dou o meu melhor” (2 vezes)
	“sinto-me mais motivada”	“existe maior continuidade no jogo”
		“é mais calmo”
		“experimento jogadas novas”
		“é preciso maior esforço e concentração”
		“joga-se mais em equipa”
		“é mais motivante e assim esforço-me mais”

Figura 13- Grupos heterogéneos vs Grupos homogéneos.

Como podemos verificar na tabela acima, dos 23 alunos inquiridos, 6 dizem que aprendem melhor os conteúdos quando estão em grupos heterogéneos, enquanto 17 alunos dizem que aprendem melhor nos grupos homogéneos.

Relativamente às causas enunciadas pelos alunos, verificamos que a causa mais frequente pertence aos grupos homogéneos, onde 6 alunos revelam aprender mais devido à maior competitividade existente. Outras causas que foram enunciadas com maior frequência estão relacionadas com a menor pressão nos grupos homogéneos, provavelmente referido por alunos com menor nível e também foi referido por três alunos nos grupos heterogéneos que “aprendemos com os mais fortes”.

Podemos concluir que segundo a maioria dos alunos inquiridos, pensam aprender melhor os conteúdos nos grupos homogéneos, sendo que a principal causa está relacionada com a competição incrementada nos exercícios e nos jogos.

3.5- Conclusão

As conclusões que iremos tirar deste estudo são referentes a uma amostra de 23 alunos que pertencem à turma 12ºA da Escola Secundária Homem Cristo, logo, as ilações que iremos apresentar não poderão ser ampliadas a outras turmas ou populações.

Através da revisão da literatura podemos verificar que não existe um consenso entre os diversos autores referidos e por outro lado o número de estudos relacionados com este tema é pouco vasto, portanto, este estudo poderá trazer algumas respostas concretas.

O objetivo deste estudo foi perceber qual o melhor método de ensino para lecionar a alunos com diferentes níveis, se realizar exercícios com grupos homogéneos ou com grupos heterogéneos. Foi aplicado um questionário com a função de fornecer informações acerca de qual o método de ensino em que os alunos pensam potenciar a sua aprendizagem.

Os alunos referem, através das respostas ao questionário, realizar com maior frequência nos grupos homogéneos os gestos técnicos, movimentação durante o jogo, recuperação defensiva e contra-ataque e também desmarcações e combinações. A nível mais psicológico os alunos referem que se sentem mais incluídos, mais motivados e com menos pressão nos grupos homogéneos. Já a pressão sobre o adversário e a comunicação com os colegas é realizada de forma equilibrada ao nível das respostas dos alunos em ambos os grupos, a marcação HxH ou à zona na fase defensiva é realizada em ambos os grupos, mas com mais respostas em “sempre” nos grupos homogéneos, o jogar em equipa também é efetuado em ambos, mas ligeiramente mais vezes nos grupos homogéneos e por fim o medo do confronto físico existe em ambos os grupos, porém mais de metade dos alunos refere que “nunca” tem medo nos grupos homogéneos.

Relativamente à questão, concluímos que a maioria dos alunos pensam aprender melhor os conteúdos nos grupos homogéneos, sendo que a principal razão está relacionada com a competição.

De forma geral podemos concluir que os alunos pensam aplicar e aprender com mais frequência os conteúdos nos grupos homogéneos e numa vertente mais psicológica, sentem-se melhor também nos grupos homogéneos. Estes resultados poderão estar relacionados com um maior número de alunos da turma que apresentam um nível de desempenho elevado, sendo estes essencialmente do sexo masculino.

Capítulo 4 - Reflexão final

O Teacher Training foi o culminar de todos estes anos de estudo e conhecimentos adquiridos, colocando em prova todas as nossas capacidades.

No início do Teacher Training estava muito apreensivo, já que nunca tinha liderado um grupo tão extenso de alunos e também como tinha pela frente uma turma de 12º ano ainda mais preocupado fiquei, não só pelos possíveis comportamentos de desvio dos mesmos, mas também por ter plena noção de que muitos deles eram alunos federados, colocando-me sob uma maior pressão, pois os mesmos já têm conhecimento no treino desportivo e, conseqüentemente, teriam mais facilidade em encontrar falhas na lecionação das minhas aulas.

Ao longo do Teacher Training acabei por dissipar as preocupações iniciais, uma vez que os alunos mostraram maturidade e estabeleceram empatia, tornando assim muito mais fácil o nosso trabalho. O comportamento dos alunos foi algo que nos surpreendeu, visto que os alunos demonstravam sempre uma grande motivação e empenho nas aulas. Contudo, a principal dificuldade esteve centrada no nível dos mesmos, onde a maioria dos alunos, essencialmente do sexo masculino, tinha um nível acima da média contrastando com o baixo nível do resto da turma, que era essencialmente feminina. Esta dificuldade foi ultrapassada com a formação de grupos por níveis, isto é, com a formação de grupos homogêneos, que possibilitaram uma maior motivação e competição por parte da maioria dos alunos. Mas para que aqueles alunos com menor nível potencializassem a sua aprendizagem, fomos formando durante o ano letivo grupos heterogêneos, apesar dos alunos com maior nível por vezes não se sentirem muito motivados.

O contexto onde estávamos inseridos e a turma que tínhamos pela frente foi muito importante para a nossa evolução, dado que nos obrigou a pensar e a pesquisar na elaboração dos planos de aula. As infraestruturas e o espaço da escola também não eram os melhores e a discrepância de níveis na turma tornava a elaboração de um exercício mais complexo, no qual tínhamos a necessidade de preparar exercícios mais complexos e mais simples, elaborando muitas vezes variantes facilitadoras e dificultadoras.

Esta experiência foi muito gratificante e desafiadora, mas só foi possível ultrapassá-la com as reflexões semanais do núcleo de estágio, com a ajuda dos restantes docentes de Educação Física e com a excelente relação e empatia criada com a turma.

Deste modo, consideramo-nos realizados e preparados para enfrentar as dificuldades que iremos encontrar nesta profissão e melhorar o ensino da Educação Física.

Capítulo 5 - Bibliografia

- Bento, J. (2003). *Planeamento e Avaliação em Educação Física* (3 ed.). Lisboa: Livros Horizonte.
- Bom, L. (2017). VI FICEF “Grupos homogéneos ou heterogéneos, qual o melhor?”. Universidade Lusófona.
- Decreto-Lei n.º 139/2012 de 5 de julho. Capítulo III.
- Escola Secundária Homem Cristo: www.agrupamentodeescolasdeaveiro.pt/hc/
- Fletcher, T. (2008). Grouping Students by Ability in Physical Education: the Good, the Bad and the Options. *Physical and Health Education Journal*, 6-10.
- Gomes, A. et al., (2009). A formação de grupos na organização das Atividades Físicas e Desportivas no 1º Ciclo do Ensino Básico. Buenos Aires, 13. 128. Consult. 18 de Junho 2013. Disponível em <http://www.efdeportes.com>
- Matos, Z. (1993a). Competência Pedagógica do Professor: Conceito e Componentes fundamentais. In J. Bento & Marques (Eds.), *A Ciência do Desporto: A Cultura e o Homem*. (467-482). Porto: Edições Afrontamento.
- Molnar, A. (2002). *School Reform Proposals: The Research Evidence*. Arizona: Arizona State University.
- Piéron, M (1999). *Para una enseñanza eficaz de las actividades físico-deportivas*. Barcelona: Inde.
- Rink, J. (1993). *Teaching Physical Education for Learning*. (2ª ed.) St. Louis, Missouri, Mosby.
- Siedentop, D. (1998). Las estrategias generales de enseñanza. In *Aprender a enseñar la educación física*. Barcelona: INDE Publicaciones.
- Silverman, S. (1994). Communication and motor skills learning: What we learn from research in the gymnasium. *Quest*, 46:345-355.

Capítulo 6 - Anexos

Anexo 1- Plano de aula

Anexo 2- Grelha da Avaliação Sumativa

Anexo 3- Questionário

Anexo 4- Certificado “Ação de formação – Programa *Fitescola*”

Anexo 5- Certificado “IV Jornadas (Solidárias) Científico-Pedagógicas”

Anexo 1- Plano de aula

PLANO DE AULA				
Ano /Turma:	Data:	Hora:	Duração:	Período:
Local:	Nº da Aula/UD:	Nº Alunos Previsto:		
Unidade Didática:	Função Didática:	Prof. Estagiário:	Prof. Orientadora:	
Objetivo(s) da aula:		Recursos Materiais:		

Tempo		Objetivos específicos	Descrição da tarefa / Organização	Componentes Críticas
T	P			
			Parte inicial	
			Parte fundamental	
			Parte final	

Fundamentação/Justificação das opções tomadas:

Reflexão Crítica / Relatório da Aula:

Anexo 3- Questionário

QUESTIONÁRIO AO ALUNO

“Diferenciação pedagógica em Educação Física: grupos heterogêneos ou homogêneos?”

Este questionário é anônimo e não existem respostas certas ou erradas, pelo que te pedimos que sejas o mais sincero possível.

Para responder, basta colocar um (x) na opção que consideras mais adequada.

Sexo: Masculino Feminino

Idade: _____

Nunca
Raramente
Muitas vezes
Sempre

1º PARTE – Situação de jogo no andebol com grupos heterogêneos (níveis diferentes)

1 2 3 4

No jogo...

- | | | | | |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 1. ... realizo os gestos técnicos (passe picado, passe de ombro, remate, finta etc). | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 2. ... estou em constante movimento durante o jogo. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 3. ... ajudo a equipa quer na recuperação defensiva quer no contra ataque. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4. ... realizo marcação HxH ou à zona na fase defensiva. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 5. ... realizo desmarcações e combinações com os colegas de equipa na fase ofensiva. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 6. ... faço pressão sobre o adversário de modo a recuperar a posse de bola. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 7. ... não sou individualista, ou seja, jogo em equipa. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 8. ... comunico com os colegas de equipa. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 9. ... sinto-me incluído(a) na equipa. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 10. ... sinto-me à vontade com os colegas de equipa, ou seja, sinto menos pressão. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 11. ... tenho medo do confronto físico. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 12. ... sinto-me motivado(a). | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

2º PARTE – Situação de jogo no andebol com grupos homogêneos (níveis iguais)

No jogo...

- | | | | | |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 1. ... realizo os gestos técnicos (passe picado, passe de ombro, remate, finta etc). | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 2. ... estou em constante movimento durante o jogo. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 3. ... ajudo a equipa quer na recuperação defensiva quer no contra ataque. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4. ... realizo marcação HxH ou à zona na fase defensiva. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 5. ... realizo desmarcações e combinações com os colegas de equipa na fase ofensiva. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 6. ... faço pressão sobre o adversário de modo a recuperar a posse de bola. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 7. ... não sou individualista, ou seja, jogo em equipa. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 8. ... comunico com os colegas de equipa. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 9. ... sinto-me incluído(a) na equipa. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 10. ... sinto-me à vontade com os colegas de equipa, ou seja, sinto menos pressão. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 11. ... tenho medo do confronto físico. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 12. ... sinto-me motivado(a). | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

Em que grupo aprendeste melhor os conteúdos exercitados nas aulas? Porquê?

Obrigado pela
colaboração!

Anexo 4- Certificado “Ação de formação – Programa *Fitescola*”

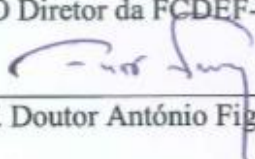


CERTIFICADO

Ação de formação - Programa FITescola


Para os devidos efeitos se declara que **José Leandro Pereira Soares** 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)

Anexo 5- Certificado “IV Jornadas (Solidárias) Científico-Pedagógicas”

· U ·

· C ·
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 _____ participou nas IV Jornadas (Solidárias) Científico-Pedagógicas de encerramento do Estágio Pedagógico em Educação Física.

Coimbra, 16 de março de 2018
A Coordenadora do MEEFEBS

(Prof. Doutora Elsa Ribeiro da Silva)