

Filipa Marques Santos

RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO NA ESCOLA SECUNDÁRIA ENGENHEIRO ACÁCIO CALAZANS DUARTE JUNTO DA TURMA 9^oC NO ANO LETIVO 2017/2018

Relatório de Estágio Pedagógico do Mestrado em Ensino da
Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário sob a orientação
do Professor Doutor Paulo Renato Bernardes Nobre, apresentado à
Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da
Universidade de Coimbra

Junho 2018

• U • C •



UNIVERSIDADE DE COIMBRA



U

C

FACULDADE DE CIÊNCIAS DO
DESPORTO E EDUCAÇÃO FÍSICA
UNIVERSIDADE DE COIMBRA

Filipa Marques Santos

2016192297

A MOTIVAÇÃO E A AVALIAÇÃO DOS ALUNOS PARA A PRÁTICA DA EDUCAÇÃO FÍSICA

Relatório de estágio apresentado à Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra para obtenção do grau de Mestre.

Orientador: Professor Doutor Paulo Renato Bernardes Nobre

Coimbra

Junho de 2018

ESTA OBRA DEVE SER CITADA COMO:

Santos, F. (2018). Relatório de Estágio Pedagógico apresentado à Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra. Coimbra, Portugal.

Compromisso de originalidade do documento

Filipa Marques Santos, aluna nº2016192297 do MEEFEBS da FCDEF-UC, vem declarar por sua honra que este Relatório Final de Estágio constitui um documento original da sua autoria, não se inscrevendo, por isso, no disposto do artigo nº28, da secção V, do Regulamento Pedagógico da UC de 23 de Agosto de 2013.

Coimbra, 14 de Junho de 2018

Filipa Marques Santos

Agradecimentos

A realização deste mestrado contou com apoios e incentivos importantes sem os quais não se teria tornado possível e aos quais estarei eternamente agradecida.

Ao Professor Doutor Paulo Nobre, pela sua orientação, disponibilidade, pelas opiniões e críticas, pela compreensão, pelo apoio e para a ajuda na resolução de problemas que foram surgindo ao longo de todo este ano de estágio.

Ao Professor Cláudio Sousa por todos os conselhos, dedicação, partilhas de conhecimento, sugestões e principalmente por todo o suporte que foi durante este ano. Um grande Obrigada por toda a sua calma, perseverança, compreensão, paciência e humildade.

Aos meus companheiros de estágio, Jéssica Salgueiro e Luís Baptista, por todo o apoio que deram nos dias mais difíceis, nas horas mais complicadas e nos momentos de mais stress e desespero. Obrigada por todo o companheirismo e partilha de momentos.

Aos meus amigos, sem o apoio incondicional deles não teria chegado até aqui neste que foi um ano de grande luta. A vocês o meu grande Obrigada por estarem sempre comigo.

Ao meu namorado, que esteve sempre lá a toda a hora, nos momentos de vitória e nos momentos de derrota. Só tenho a agradecer por te ter a meu lado. Um grande e gigante obrigada do fundo do coração.

E por último, tendo a total consciência que sozinha nada disto teria sido possível, dirijo um agradecimento especial aos meus pais, por serem modelos de total coragem, por todo o apoio incondicional, incentivo, entreaajuda, amizade e paciência demonstrados. Foram sem dúvida a minha grande inspiração para superar todos os obstáculos que ao longo desta caminhada foram surgindo. Não lhes dedico só este trabalho, mas também os 4 anos anteriores.

Foi por mim, foi por vocês!

Resumo

O Estágio Pedagógico é uma etapa fundamental na formação de um Professor, visto ser a passagem da teoria para a prática e para o aprofundamento de todos os conhecimentos científicos da área da Educação Física. Este traduz-se como um reconhecimento e aplicação de todos os conhecimentos, habilidades e capacidades que fomos adquirindo ao longo de quatro anos de formação inicial.

A realização deste documento – Relatório Final de Estágio – está inserido no segundo ano, do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra. Este documento tem como principal objetivo partilhar as estratégias e opções tomadas bem como realizar uma reflexão sobre as atividades e aprendizagens realizadas durante este ano letivo, 2017/2018, junto da turma C do 9ºano de Escolaridade da Escola Secundária Eng.º Acácio Calazans Duarte.

O primeiro capítulo corresponde à contextualização pedagógica, o segundo tem em vista a descrição das atividades desenvolvidas no decorrer do estágio pedagógico, onde se dá foco ao Planeamento, Realização e Avaliação do processo de intervenção pedagógica e o terceiro consiste no aprofundamento do tema-problema. O objetivo do tema-problema consiste em perceber se a motivação dos alunos se modifica com a partilha dos critérios de avaliação nas aulas de Educação Física. Os resultados revelaram que os alunos, ao longo das aulas se sentem mais motivados quando têm conhecimento dos critérios de avaliação da modalidade.

Palavras-chave: Estágio Pedagógico. Avaliação. Planeamento. Reflexão. Motivação. Educação Física.

Abstract

The Pedagogic Internship is a fundamental part of teacher's initial training. At this stage, we put theory in practice and get a deeper understanding of all scientific knowledge in the area of Physical Education. It applies as a recognition and application of all the knowledge, skills and abilities we have acquired over four years of initial training.

This document is inserted on the second grade of the Master Degree in Physical Education Teaching of Basic and Secondary Education, at the Faculty of Sport Sciences and Physical Education, in the University of Coimbra. The main goal of this document is to share strategies and options made, as well as accomplish a reflection about the activities and our learning through this school year, 2017/2018, with our class, the 9C of school grade of the Middle School *Eng.º Acácio Calazans Duarte*, in Marinha Grande.

This report has three main parts. The first chapter corresponds to the pedagogical practice contextualization, the second covers the description of the developed activities during the pedagogic internship where we focus (namely planning, curriculum implementation and assessment of student learning) and in the third chapter we present a research problem that we have studied. This research problem consists in understanding if the motivation of the students modifies if the evaluation criteria are shared on the Physical Education classes. The results revealed that the students, during the classes, felt more motivated when they have the knowledge of the evaluation criteria of the discipline.

Keywords: Teacher Training. Assessment. Planning. Reflection. Motivation. Physical Education

Índice

| | |
|--|----|
| 1 - Introdução | 1 |
| Capítulo I – Contextualização da prática desenvolvida | 3 |
| 1 – Expetativas e fragilidades iniciais | 3 |
| 2 – Projeto Formativo | 5 |
| 3 – Caracterização do contexto vivido..... | 7 |
| 3.1 – Constituição da população do Agrupamento Escolar..... | 7 |
| Capítulo II – Análise Reflexiva sobre a prática pedagógica | 11 |
| 1 – Atividades desenvolvidas..... | 11 |
| 1.1 – Planeamento..... | 11 |
| 1.2 – Realização | 17 |
| 1.3 – Avaliação..... | 23 |
| 1.4 – Cargo de Assessoria | 27 |
| 1.5 - Atividades complementares à intervenção pedagógica..... | 28 |
| 1.6 – Componente Ético-Profissional | 29 |
| 1.7 – Questões Dilemáticas | 31 |
| Capítulo III – Aprofundamento do tema/Problema | 35 |
| 1 – Introdução | 35 |
| 2 -Revisão da literatura | 37 |
| 2.1 – Motivação | 37 |
| 2.2 – Avaliação..... | 40 |
| 2.3 – Autoavaliação | 40 |
| Capítulo IV – Metodologia..... | 43 |
| 1 – Objetivos a analisar | 43 |
| 2 – Participantes no estudo..... | 44 |
| 3 – Procedimentos adotados..... | 44 |
| 4 – Análise, apresentação e discussão de resultados..... | 46 |
| 5 – Conclusões | 67 |
| Considerações finais | 69 |
| Referências Bibliográficas..... | 71 |
| Anexos | 74 |

Lista de tabelas

| | |
|---|----|
| TABELA Nº 1 - NÚMERO DE ALUNOS DOS VÁRIOS ANOS LETIVOS. | 7 |
| TABELA Nº 2 - PERCENTAGENS DAS CLASSIFICAÇÕES. | 14 |
| TABELA Nº 3 - RESULTADOS DA AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA. | 14 |
| TABELA Nº 4 - CARATERIZAÇÃO DOS PARTICIPANTES. | 44 |
| TABELA Nº 5 - MÉDIA DAS RESPOSTAS DOS ALUNOS COM NÍVEL 4 E 5. | 47 |
| TABELA Nº 6 - PERCENTAGEM DO NÍVEL DE CONCORDÂNCIA DOS ALUNOS. | 48 |
| TABELA Nº 7 - MÉDIA DAS RESPOSTAS EM CADA UMA DAS QUATRO AULAS. | 51 |
| TABELA Nº 8 - AUTOAVALIAÇÃO DOS ALUNOS DO NIVEL 4 OU 5. | 55 |
| TABELA Nº 9 - TAXA DE CRESCIMENTO DOS ALUNOS ENTRE A 1º E A ULTIMA AULA. | 56 |
| TABELA Nº 10 - EVOLUÇÃO DA MOTIVAÇÃO DOS ALUNOS. | 57 |
| TABELA Nº 11 - TABELA RESUMO DA EVOLUÇÃO DA MOTIVAÇÃO DOS ALUNOS. | 58 |
| TABELA Nº 12 - DIFERENÇA DA NOTA DO ALUNO VS PROFESSOR. | 61 |
| TABELA Nº 13 - DESVIO PADRÃO DA NOTA DOS ALUNOS COM A DO PROFESSOR. | 62 |
| TABELA Nº 14 - ANÁLISE DAS NOTAS DOS ALUNOS VS NOTA DO PROFESSOR. | 62 |
| TABELA Nº 15 - DIFERENÇA DA NOTA DOS ALUNOS COM A DO PROFESSOR. | 63 |
| TABELA Nº 16 - DIFERENÇA DA NOTA DOS ALUNOS COM A DO PROFESSOR. | 63 |

Lista de quadros

| | |
|--|----|
| QUADRO Nº 1 - INSTALAÇÕES DESPORTIVAS DA ESCOLA SECUNDÁRIA ENG.º ACÁCIO CALAZANS DUARTE... 8 | |
| QUADRO Nº 2 - UNIDADES DIDÁTICAS LECIONAVEIS. | 13 |

Lista de gráficos

| | |
|--|----|
| GRÁFICO Nº 1 - PERCENTAGEM DE REPROVAÇÃO DOS ALUNOS. | 9 |
| GRÁFICO Nº 2 - FAIXA ETÁRIA DOS PAIS DOS ALUNOS. | 9 |
| GRÁFICO Nº 3 - A IMPORTÂNCIA DE CONHECER OS CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO ANTES DO COMEÇO DA AULA. | 47 |
| GRÁFICO Nº 4 - OPINIÃO DOS ALUNOS RELATIVAMENTE AOS CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO. | 48 |
| GRÁFICO Nº 5 - PERFORMANCE DOS ALUNOS AO LONGO DAS AULAS. | 53 |
| GRÁFICO Nº 6 - COMPARAÇÃO DOS NÍVEIS DE PERFORMANCE DOS ALUNOS. | 54 |
| GRÁFICO Nº 7 - AUTOAVALIAÇÃO DOS ALUNOS NOS GESTOS TÉCNICOS. | 55 |
| GRÁFICO Nº 8 - AVALIAÇÃO ALUNO VS AVALIAÇÃO DOCENTE. | 61 |

Lista de Abreviaturas

EF – Educação Física

ESEACD – Escola Secundária Engenheiro Acácio Calazans Duarte

FCDEF – Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física

QA – Quadro de Agrupamento

QZD – Quadro de Zona Pedagógica

UC – Universidade de Coimbra

1 - INTRODUÇÃO

O presente documento, denominado de Relatório final de Estágio Pedagógico surge no âmbito da Unidade Curricular de Estágio Pedagógico, inserido no plano de estudos do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário pela Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra. O mesmo é o culminar de um ano letivo onde relata as vivências e aprendizagens experienciadas ao longo do ano de Estágio Pedagógico realizado na Escola Secundária Engenheiro Acácio Calazans Duarte.

A concretização deste estágio pedagógico foi uma grande forma de colocar em prática todos os conhecimentos adquiridos durante os anos letivos anteriores apresentando-se assim como um grande desafio devido à notória inexperiência pedagógica com que foi iniciado este processo de estágio. No entanto, proporcionou-nos uma grande evolução a nível pessoal e profissional fazendo com que tivéssemos a capacidade de desempenhar a função de docente da disciplina de Educação Física cada vez melhor.

De maneira a que consigamos descrever todas as vivências e aprendizagens realizadas este relatório divide-se em três capítulos primordiais:

O primeiro capítulo refere-se à contextualização da prática desenvolvida onde contará com as expectativas iniciais enquanto professores estagiários, o projeto formativo e o enquadramento do meio escolar, a relação com o grupo de professores de Educação Física, o Núcleo de Estágio, os orientadores e para terminar, a caracterização da turma.

O segundo capítulo refere-se à análise reflexiva sobre o trabalho pedagógico realizado, onde serão apresentadas as aprendizagens obtidas, as principais dificuldades, o planeamento, as diversas dimensões de intervenção pedagógica, as diversas formas de avaliação, a ética profissional, as atividades complementares à intervenção pedagógica, e para terminar as questões dilemáticas.

O último capítulo diz respeito ao aprofundamento do Tema/Problema “A motivação e a avaliação dos alunos para a prática da Educação Física”, onde é apresentado o estudo realizado.

CAPITULO I – CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRÁTICA DESENVOLVIDA

1 – EXPETATIVAS E FRAGILIDADES INICIAIS

Eis que chegou o momento de realizar o sonho que já vem de há muitos anos atrás, sermos profissionais de Educação Física. Apesar de termos sempre consciência de que a realidade nacional não é de todo a mais desejável para o desempenho da profissão, após o término da Licenciatura em Treino Desportivo era notório que o percurso ainda ia a meio pois ainda faltava chegar ao fim que seria o Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário.

Este ano foi o culminar de todos os 4 anos transatos e foi também uma fase de extrema importância na formação de docente. Esperemos que quando tudo isto terminar, nos sintamos muito mais confiantes, realizados e orgulhosos pois contribuímos para a formação de diversos jovens.

O facto de termos ouvido outros colegas que já tinham terminado o curso, contribuiu em muito para a nossa motivação pois apesar de sabermos que iria ser um ano de desgaste e de muito trabalho, sabíamos que no fim iria valer a pena ao ver todas as mudanças e evoluções pessoais que ocorreram durante este percurso.

Posto isto, desde o início que este desafio foi encarado com dedicação, responsabilidade, espírito de sacrifício e humildade. Só assim foi possível aplicar os conhecimentos que fomos adquirindo ao longo da nossa formação académica no contexto real de ensino e de aprender com quem tem mais anos de experiência.

As expetativas em relação ao núcleo de estágio com que iríamos trabalhar eram de receio pois sabia que as pessoas com quem iríamos estar não eram fáceis de lidar. No que diz respeito ao orientador da escola, já tínhamos ouvido que era uma pessoa acessível, muito compreensível e conhecedor do ensino da Educação Física. Quanto à turma que nos calhou unicamente devido à compatibilidade de horário, não tínhamos nenhuma informação sobre ela, ou seja, foi uma escolha sem qualquer interferência.

Relativamente às fragilidades, desde início que foram perceptíveis quais eram. No que diz respeito ao Planeamento, as maiores dificuldades sentidas tiveram a ver com a realização das Unidades Didáticas após a Avaliação Diagnóstica onde posteriormente teria

de definir objetivos em articulação com o programa. Quanto aos Planos de Aula, desde início que a maior dificuldade era em ter uma boa seleção de exercícios adequados aos diversos níveis de alunos, em que para melhorar isso tive de investigar mais relativamente às matérias de ensino e criar uma base de dados pessoal mais alargada, para com isso conseguir responder aos diversos desafios que vão surgindo. No que diz respeito à realização, mais propriamente ao nível da instrução, numa fase inicial do estágio sentimos que tínhamos de melhorar a qualidade da informação transmitida aos alunos, de uma forma mais clara e sintética, para isso tivemos de ter um maior domínio do conteúdo. Tivemos também de melhorar a quantidade e qualidade do feedback bem como fechar o ciclo do feedback, aqui foram fundamentais as sugestões quer do Professor orientador da escola Cláudio Sousa, quer do Professor orientador da Universidade Paulo Nobre. Quanto à utilização de meios gráficos auxiliares, percebemos que eram uma grande ferramenta de ajuda para que os alunos percebessem o que teriam a fazer. Relativamente ao Clima/Disciplina foram sentidas bastantes dificuldades no que diz respeito a gerir alguns comportamentos de desvio apresentados por alguns alunos da turma. Isto deveu-se ao facto de a turma ter um comportamento global de indisciplina e serem necessárias tomar medidas para que existissem as mínimas condições para lecionar.

Para terminar, no que diz respeito à Avaliação, a dificuldade passou por dar uma nota justa e imparcial na classificação final.

2 – PROJETO FORMATIVO

Após a realização do Plano de Formação Individual enumeraram-se as principais dificuldades sentidas com o início do estágio e com isso foram delineados objetivos necessários para colmatar essas lacunas. Só após a concretização desses objetivos é que seria possível oferecermos um processo de ensino-aprendizagem de qualidade aos alunos e, para que tal acontecesse, foram essenciais as reflexões realizadas com o núcleo de estágio bem como dos professores orientadores.

Outro ponto importante para a superação das fragilidades já mencionadas foi a observação semanal de aulas dos colegas do Núcleo de Estágio, de professores da escola e de colegas de estágio de outros Núcleos. Após estas observações era preenchida uma grelha de observações de aulas (Anexo 1), realizando assim uma reflexão sobre o que tinha sido desenvolvido nas mesmas. Com estas observações foi sendo permitido refletirmos sobre as práticas pedagógicas para que não cometêssemos os mesmos erros observados.

Outra das ferramentas importantes foi os balanços de finais de período pois era realizada uma reflexão sobre o trabalho desenvolvido onde eram enumeradas as principais dificuldades que foram superadas ao longo daquele mesmo período bem como as estratégias para as ultrapassar.

3 – CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO VIVIDO

O primeiro contacto que tivemos com a Escola teve como finalidade a nossa apresentação ao orientador de Estágio, Professor Cláudio Sousa. A partir desse momento iniciámos a nossa integração nas primeiras vivências profissionais, neste cado, a oportunidade de dialogar e relacionar com alguns colegas do Grupo Disciplinar de Educação Física.

3.1 – CONSTITUIÇÃO DA POPULAÇÃO DO AGRUPAMENTO ESCOLAR

Procurando oferecer a todos os alunos uma educação global, e tendo como objetivo a sua formação integral, exigiu-se o conhecimento efetivo de toda a comunidade escolar, para se gerir um currículo adequado às necessidades pessoais e sociais de todos os alunos.

A população escolar da Escola Secundária Eng.º Acácio Calazans Duarte, no presente ano letivo (2017/18) é de 1310 indivíduos, dos quais 134 são professores, 76 são funcionários e os restantes 1100 são alunos.

3.1.1 – ALUNOS DA ESCOLA

Tal como já foi referido, encontram-se nesta escola 1100 alunos, pelo que, tal como apresenta a tabela seguinte, se encontram divididos pelo ensino do pré-escolar (308 alunos), e pelo ensino secundário (911 alunos).

TABELA Nº 1 - NÚMERO DE ALUNOS DOS VÁRIOS ANOS LETIVOS.

| Pré-Escolar: 308 alunos | | |
|--------------------------------|--------------------------|----------------|
| Básico: 1479 | | |
| Regular: 1463 | Doméstico: 2 | CEF: 14 |
| 1º ano: 123 | 6º ano: 1 | |
| 2º ano: 137 | 8º ano: 1 | |
| 3º ano: 151 | | |
| 4º ano: 123 | | |
| 5º ano: 175 | | |
| 6º ano: 183 | | |
| 7º ano: 189 | | |
| 8º ano: 193 | | |
| 9º ano: 189 | | |
| Secundário: 911 | | |
| Regular: 634 | Profissional: 223 | EFA: 54 |
| 10º ano: 236 | 1º ano: 99 | Turma 1: 28 |
| 11º ano: 196 | 2º ano: 65 | Turma 2: 26 |
| 12º ano: 202 | 3º ano: 59 | |

3.1.2 – PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA

O Grupo de Educação Física do Agrupamento é estável, tendo 12 elementos em situação de quadro de agrupamento (QA) (anexo 2), no qual 10 são do grupo disciplinar 620. Especificamente na ESEACD, o número de docentes é de 10 professores mais 4 professores estagiários.

3.1.3 – INSTALAÇÕES DESPORTIVAS

Em cada um dos espaços disponíveis para a lecionação das aulas de Educação Física existem materiais fixos que o seguinte quadro apresenta, bem como as modalidades que estão estipuladas por Departamento, para se lecionar em cada espaço:

QUADRO Nº 1 - INSTALAÇÕES DESPORTIVAS DA ESCOLA SECUNDÁRIA ENG.º ACÁCIO CALAZANS DUARTE.

| Espaços | Modalidades | Material |
|--|---|--|
| Polivalente | - Badminton; - Voleibol; - Andebol; - Futsal; - Basquetebol | Marcações de vários campos de diferentes modalidades (oficiais e de aprendizagem), 4 tabelas de basquetebol (2 fixas e 4 amovíveis), postes (5) e redes de voleibol (3), 1 escadote para árbitro), duas balizas de andebol/futsal. |
| Ginásio | - Ginástica; - Badminton; - Escalada; - Salto em Altura. | 18 Espaldares, 1 parede de escalada e todo o material de Ginástica |
| Relvado | - Basquetebol; -Andebol; -Futsal. | 4 Tabela fixas de basquetebol, 1 campo de Futebol e Andebol com 2 balizas. |
| Exterior (Estádio Municipal MG; Campos de Ténis MG e Parque dos Mártires do Colonialismo) | - Atletismo; - Futsal; - Ténis. | Estádio Municipal com todo o material necessário para a prática de atletismo; parque da cidade com dois campos de futsal com 4 balizas e clube de ténis com 5 campo de ténis, cada um com uma rede. |

3.1.4 – ROTAÇÃO DAS INSTALAÇÕES DESPORTIVAS

A rotatividade nos espaços faz-se de acordo com roulement estabelecido pelo grupo de Educação Física, definindo-se uma rotação de quatro em quatro semanas, em cada espaço, sendo esse o tempo ideal para a lecionação de uma modalidade, pois o espaço seguinte pode não permitir a continuidade da lecionação da mesma. As aulas de Educação Física funcionam com uma turma em cada espaço, o que se torna bastante vantajoso. (Anexo 3)

3.1.5 – CARACTERIZAÇÃO DA TURMA

O docente deve ter conhecimento da população com que vai trabalhar, conseguindo com isso individualizar o ensino e resolver alguns problemas que possam surgir.

A turma é constituída por 28 alunos, pertencentes à turma C do 9º ano de escolaridade, constituída por 12 alunos do género masculino e 16 alunos do género feminino. Os alunos apresentam idades que variam entre os 14 e os 16 anos.

3.1.5.1 – VIDA ESCOLAR

Todos os alunos frequentaram no ano letivo anterior a escola, 10 dos 28 alunos já reprovaram pelo menos um ano letivo e 3 dos 28 alunos reprovaram no 9ºano de escolaridade.



GRÁFICO Nº 1 - PERCENTAGEM DE REPROVAÇÃO DOS ALUNOS.

3.1.5.2 - SITUAÇÃO FAMILIAR

A maior parte dos pais encontra-se na faixa etária entre os 46 e os 50 anos como representa o gráfico nº 2.

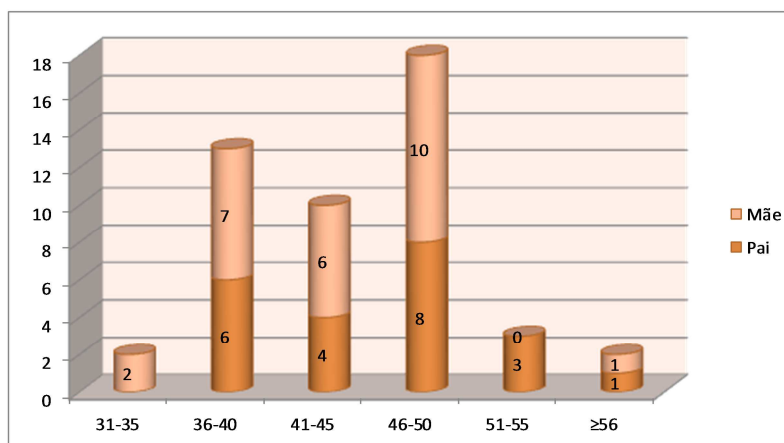


GRÁFICO Nº 2 - FAIXA ETÁRIA DOS PAIS DOS ALUNOS.

3.1.6 – Os PROFESSORES ORIENTADORES

O objetivo da supervisão pedagógica é ensinar os professores a ensinar (Alarcão, I. & Tavares, 1987), com isso, visto que ambos os orientadores têm experiência e competência devido aos seus longos percursos profissionais, têm a capacidade de nos ajudar a desenvolver as nossas capacidades de ser docentes.

O orientador da escola, Professor Cláudio Sousa, teve um papel importantíssimo na nossa formação enquanto professores estagiários. Ao longo deste ano de estágio teve sempre presente em todos os momentos de lecionação das aulas dando-nos toda a liberdade para a adoção de estratégias no decorrer das mesmas, forneceu feedbacks que foram fundamentais para combater as fragilidades sentidas e com isso melhorar e evoluir na prática pedagógica. Mostrou-se sempre disponível para ouvir e esclarecer qualquer dúvida que pudesse surgir e contribuiu para a nossa evolução da capacidade de reflexão. Foi muito importante partilhar connosco a sua experiência enquanto docente para nos dar sugestões de melhoria e de atividades bem como de erros a evitar.

Quanto ao orientador da faculdade, o Professor Doutor Paulo Nobre, um professor com um vasto leque de conhecimentos, demonstrou-se sempre desde o início disponível para nos ajudar em todas as dúvidas que pudessem surgir. Assistiu diversas vezes às aulas lecionadas e realizou sempre uma reflexão das mesmas, com o objetivo de expor as dificuldades detetadas e quais as sugestões para as colmatar. Foi sempre fornecendo informações preciosas para o nosso sucesso enquanto futuros profissionais de Educação Física.

CAPITULO II – ANÁLISE REFLEXIVA SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA

Ao longo deste ano letivo de Estágio Pedagógico foram desenvolvidas e aperfeiçoadas todas as competências que um professor deve adquirir para um adequado processo de ensino-aprendizagem. Como tal, neste capítulo irão estar descritos os diversos processos que nos levaram a adquirir tais competências.

1 – ATIVIDADES DESENVOLVIDAS

Com o decorrer do ano de estágio pedagógico foram cumpridas diversas atividades que fizeram com que enriquecêssemos o nosso conhecimento científico e competência a nível prático. Com isso, permitiu-nos evoluir no processo ensino-aprendizagem, isto é, atingir os objetivos delineados inicialmente da maneira mais correta.

Os professores devem adaptar as suas práticas aos seus alunos tendo por base as individualidades de cada um e o contexto em que estes estão inseridos pois nenhum planeamento realizado numa escola poderá servir noutra. Com isto, é necessário que sejam desenvolvidas respostas pedagógicas e metodológicas favoráveis ao sucesso educativo. Assim, o professor deve ser um investigador das normas da escola, do Programa Nacional de Educação Física e do contexto em que decorre a aprendizagem.

De seguida, serão apresentadas as atividades realizadas no decorrer do estágio, divididas em três pontos fulcrais: planeamento, realização e avaliação. Não é importante apenas realizar uma justificação mas também realizar uma reflexão sistemática do que foi realizado, das dificuldades sentidas e das estratégias utilizadas para as colmatar.

“Para poder existir na escola, ao lado de outras disciplinas, o desporto tem de se justificar e explicar pedagogicamente” (Bento, 1998)

1.1 – PLANEAMENTO

Na educação, o planeamento é um instrumento que pertence a todo o processo educacional. Este estabelece e determina as prioridades básicas e organiza meios necessários para a concretização de metas e objetivos da educação (Menegolla, M. & Sant’anna, 2001). Assim, o planeamento é um dos trabalhos mais exigentes do estágio visto que define todas as aprendizagens que os alunos vão desenvolver ao longo do ano.

Para uma estruturação correta da formação dos alunos, foram criados documentos tais como: o plano anual de turma, unidades didáticas e planos de aula, sendo que cada um destes se complementa. Todos estes documentos surgem numa ordem lógica e de encadeamento com a anterior, mantendo-se assim correlacionadas, ou seja, partindo de um ponto mais geral temos o plano anual que desencadeia um ponto mais específico e concreto que é o plano de aula.

1.1.1 – PLANO ANUAL

Segundo Bento, o plano anual não será eficaz se não for criado como um todo coerente e se não forem consideradas as condições e articulações concretas no decorrer do ano letivo (Bento, 2003).

Assim esta planificação surge na tentativa de criar um documento que englobe todo um conjunto de informações importantes que possibilitem o bom desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem. Com isso, o professor fica com uma ferramenta que lhe serve de guia orientador que lhe facilita a sua atividade, uma vez que contém todos os aspetos fundamentais para o efeito.

A realização deste documento teve como base as características do meio, da escola, os seus recursos, a comunidade educativa, a caracterização da turma e as indicações programáticas para o ano letivo 2017/2018.

A caracterização do meio e da escola permite ao professor perceber melhor o meio e local onde irá lecionar as aulas. Quanto aos recursos existentes no meio escolar, quer espaciais, materiais e humanos permitem conhecer o local onde irá lecionar e com isso poder adaptar as suas aulas conforme o que lhe é disponibilizado.

A seleção e distribuição das matérias a lecionar ao longo deste ano letivo foram discutidas entre o núcleo de estágio e o orientador da escola, Professor Cláudio Sousa, conforme o espaço disponível para a lecionação das mesmas. Assim, no primeiro período foram lecionadas as matérias de FitEscola, Voleibol, Andebol e Ginástica de solo e de aparelhos, no segundo período foram lecionadas as Unidades Didáticas de Atletismo, Badminton e Basquetebol e no terceiro período foram lecionadas as matérias de Ginástica Acrobática e Futsal.

Quanto à caracterização da turma, foi efetuada através da resposta dos alunos a um questionário no início do ano o que permitiu ao professor conhecer melhor os alunos com quem iria lidar ao longo do ano letivo. Com esses dados o professor pode reconhecer possíveis fatores que possam influenciar negativamente as aprendizagens, podendo organizar o seu método de ensino.

1.1.2 – UNIDADES DIDÁTICAS

Segundo Bento, as Unidades Didáticas são fundamentais no programa de uma disciplina, visto que apresentam quer aos professores quer aos alunos, etapas clarificadas de ensino e aprendizagem (Bento, 2003).

As várias Unidades Didáticas foram construídas antes de dar início à lecionação das mesmas. Nessa elaboração tivemos em conta as metas de aprendizagem definidas para o 3ºCiclo do Ensino Básico, os recursos disponíveis bem como a caracterização da turma.

A escolha das Unidades Didáticas a abordar teve em conta o roulement de Educação Física (Anexo 3) identificando os recursos que nos iriam permitir desenvolver os objetivos pretendidos.

De maneira a conseguirmos motivar os alunos para a prática desportiva e cativá-los para a sua participação nos eventos desportivos promovidos pelo departamento de Educação Física, optámos pela seguinte seleção das Unidades Didáticas de seguida apresentadas.

QUADRO Nº 2 - UNIDADES DIDÁTICAS LECIONÁVEIS.

| Atividades físicas desportivas | | | |
|---------------------------------------|------------------|-----------------------|----------------|
| Jogos desportivos coletivos | Ginástica | Atletismo | Raquete |
| Voleibol | De solo | Corrida de Velocidade | Badminton |
| Andebol | De aparelhos | Corrida de Estafetas | |
| Basquetebol | Acrobática | Salto em comprimento | |
| | | Lançamento do peso | |

Para a realização deste documento é necessária uma adaptação dos programas de educação ao contexto escolar e à turma onde será lecionada a matéria. Apesar deste documento ser construído previamente à lecionação, não apresenta uma estrutura rígida pois a qualquer momento podem ocorrer alterações devido à assimilação ou não dos conteúdos por parte dos alunos. No entanto, a estrutura das Unidades Didáticas construídas foi constituída por: breve apresentação da história da modalidade, as suas

regras, a caracterização da modalidade, a descrição dos recursos materiais, espaciais, humanos e temporais existentes, a definição da extensão e sequência dos conteúdos em função do número de aulas, a apresentação de vários momentos de avaliação (diagnóstica, formativa e sumativa) e por fim o balanço da Unidade Didática.

Para a elaboração deste documento foi importante termos uma informação base que foi recolhida através da avaliação diagnóstica visto que só assim era possível estabelecer objetivos tendo em conta a turma e as necessidades dos alunos.

No fim de cada Unidade Didática foi realizado um balanço final, onde foi aferido se os objetivos inicialmente traçados para a turma foram ou não alcançados e se as estratégias que foram utilizadas na lecionação das aulas foram ou não as mais adequadas. Com essas reflexões foi possível identificar aspetos menos positivos e o que poderia ser melhorado numa próxima Unidade Didática.

TABELA Nº 2 - PERCENTAGENS DAS CLASSIFICAÇÕES.

| % | Classificação | Nível |
|----------|------------------|-------|
| 0 – 49 | I – Insuficiente | 1 e 2 |
| 50 – 69 | S – Suficiente | 3 |
| 70 – 89 | B – Bom | 4 |
| 90 – 100 | MB – Muito Bom | 5 |

Na tabela nº2 são apresentadas as percentagens correspondentes a cada nível de classificação final.

Quando a avaliação era realizada, cada gesto técnico tinha a sua percentagem em que no fim nos dava a percentagem final de todos os gestos observados, após isso eram transformadas ao nível

correspondente.

Como se pode ver de seguida na tabela nº3, pode-se concluir que os resultados da avaliação diagnóstica (bem como das outras avaliações) estão divididas numa escala de 1 a 5.

TABELA Nº 3 - RESULTADOS DA AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA.

| Nível | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|----------------------------------|---|----|----|----|---|
| Conteúdos | | | | | |
| Voleibol | | 13 | 8 | 7 | |
| Andebol | | 6 | 10 | 12 | |
| Ginástica de Solo e de Aparelhos | | 11 | 10 | 6 | |
| Atletismo | 8 | 9 | 5 | 4 | |
| Badminton | 1 | 15 | 10 | 1 | |
| Basquetebol | | 10 | 11 | 5 | |
| Ginástica Acrobática | Não foi realizada avaliação Diagnóstica | | | | |

Após os resultados da avaliação diagnóstica foi feita uma reflexão para que os conteúdos que iríamos abordar fossem de acordo aos interesses de todos os alunos para que nenhum se sentisse excluído ou desmotivado, de acordo com Bento, (2003) quando refere que o professor tem de refletir na melhor maneira de tornar acessível, importante e interessante para todos os alunos a matéria de ensino.

Assim, após a análise das diferentes capacidades dos alunos que constituem a turma, tivemos como preocupação adequar o processo de ensino às necessidades dos mesmos e com isso aplicar o método de ensino inclusivo sempre com o objetivo de os alunos melhorarem as suas dificuldades. Todo este processo foi elaborado tendo em conta os recursos materiais, humanos e espaciais disponíveis adequando o mesmo à realidade da turma.

Tal como é de conhecimento geral, as apetências, competências e aprendizagens variam de aluno para aluno. Com isso, é totalmente necessário planificar, orientar de modo a criar um ensino inclusivo, onde os alunos com mais ou menos capacidades se possam sentir integrados de maneira a criar um clima de aula adequado e facilitador para o ensino e para a aprendizagem.

Como tal, tivemos em consideração:

- Preparar antecipadamente o material necessário para a realização da aula;
- Sermos sucintos na instrução para não perdermos demasiado tempo;
- Utilizar progressões pedagógicas nas variadas matérias lecionadas;
- Utilizar a demonstração;
- Recorrer ao feedback;
- Recorrer ao questionamento;
- Promover o trabalho por estações com progressões pedagógicas;
- Desenvolver tarefas de modo a envolver os alunos na aprendizagem.

Em suma, podemos concluir que as modalidades em que os alunos se apresentavam com melhores resultados inicialmente era no Andebol em primeiro lugar de seguido com o Voleibol e as que se apresentavam com resultados mais baixos destacavam-se em primeiro lugar o atletismo e de seguida o Badminton. Com isto, podemos concluir que os alunos se apresentam com melhor nível nas modalidades coletivas.

1.1.3 – PLANOS DE AULA

Os Planos de Aula são documentos onde o professor usa mais tempo e dá mais atenção pois é o que mais pode contribuir para o sucesso no processo de ensino-aprendizagem. Isto vem de acordo com o que diz Fusari, onde este refere que a preparação das aulas é uma das atividades com mais importância no trabalho de um profissional de educação escolar e que nada substitui essa preparação. (Fusari, 2008)

Para a elaboração do plano de aula tem de haver sempre uma preocupação em realizar aulas organizadas, objetivas e motivadoras com vista a uma aprendizagem eficiente. No início do ano, existiu uma grande dificuldade no que diz respeito a essa elaboração visto que era difícil escolher os exercícios adequados para as situações de aprendizagem bem como os seus objetivos específicos.

A estrutura do plano de aula (Anexo 4) foi adaptada do modelo usado para Didática da Educação Física e aprovada pelo orientador Professor Cláudio Sousa, sendo o plano dividido em três partes: parte inicial, parte fundamental e parte final.

A parte inicial é orientada para a entrada dos alunos nos balneários para se prepararem para a prática desportiva e de seguida entrarem no espaço de aula, é realizada uma breve abordagem à aula anterior bem como os objetivos da aula em questão. É ainda incluído um aquecimento com vista a aumentar a temperatura corporal e a preparar o organismo para a prática desportiva.

Na parte fundamental são expostos os conteúdos definidos e é a parte da aula que contém o maior empenhamento motor. Aqui, os exercícios vão desde analíticos/critério a situações de formas jogas, jogo reduzido, jogo condicionado e jogo formal.

Já na parte final, é realizada a arrumação do material utilizado para a aula, uma reflexão dos conteúdos abordados na aula e de seguida tempo para os alunos realizarem a sua higiene pessoal.

Com um plano de aula devidamente organizado e estruturado, é um bom indício para que a aula seja um sucesso, principalmente no que diz respeito aos objetivos pensados para o sucesso dos alunos.

É importante referir que qualquer plano de aula pode sofrer alterações sem que estejamos à espera devido a várias variáveis incontroláveis, desde as condições

climatéricas ao facto de os alunos não comparecerem como previsto e ainda se o espaço de aula estiver a ser dividido com outra turma, coisa que não era prevista. Tudo isso leva a um imediato reajuste por parte do professor na organização da aula e dos exercícios planeados.

“Uma aula é um trabalho duro para o professor. Significa cinquenta minutos de atenção concentrada e de esforço intenso (...)” (Bento, 2003). Isto vem ao encontro a uma das dificuldades que sentimos no início do ano, visto que era complicado conseguir gerir o tempo em função do que pretendíamos pois muitas vezes estávamos mais concentrados em que a turma tivesse envolvida na tarefa, o que fazia com que fizéssemos um esforço redobrado para que conseguíssemos realizar tudo no curto tempo de aula.

A elaboração dos planos de aula ao longo do ano letivo exigiu um grande dispêndio de tempo e foram sentidas diversas dificuldades na seleção dos exercícios que fossem direcionados para os diversos níveis de desempenho dos alunos bem como que os mantivesse motivados na sua realização.

No fim de todas as aulas era realizado um balanço onde eram descritos os objetivos iniciais do plano em questão, a qualidade da instrução, os tempos dispensados para cada exercício bem como a gestão do tempo na aula em si, as decisões de ajustamento, o clima/disciplina da turma, os aspetos positivos mais salientes bem como os aspetos de melhoria. Esta reflexão diária tornou-se muito importante pois eram identificados os fatores que levavam ao insucesso da aula tentando assim evitar situações semelhantes em aulas futuras.

1.2 – REALIZAÇÃO

Após um árduo trabalho que implica a planificação surge a realização do processo de ensino, que é o melhor desafio para um professor.

Existem quatro dimensões do processo de Ensino-Aprendizagem correspondem à Instrução, Gestão, Clima/Disciplina e Decisões de Ajustamento.

“O docente eficaz é aquele que encontra os 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 punitiva” (Siedentop, 1998).

1.2.1 – DIMENSÃO INSTRUÇÃO

De acordo com Rosado, A. & Mesquita, (2009), a capacidade de comunicar é um dos fatores mais importantes para a eficácia pedagógica no contexto do ensino das atividades físicas e desportivas. De acordo com isto, a instrução é de extrema importância para que o professor consiga garantir o sucesso e a qualidade do processo ensino-aprendizagem. Para que a instrução seja com qualidade, o professor tem de dominar os conteúdos da respetiva modalidade e para isso, antes de iniciar qualquer Unidade didática, tem de procurar reunir informação sobre a mesma.

As intervenções foram realizadas através de instruções sucintas e diretas e numa linguagem acessível para os alunos.

Siedentop, (1998) defende que dentro da dimensão instrução existem quatro itens: preleção, feedbacks pedagógicos, demonstração e questionamento.

A preleção é principalmente a transmissão de informação aos alunos garantindo a sua qualidade e pertinência, em especial no início da Unidade Didática para que nas aulas seguintes já dê para reduzir na intervenção reservando mais tempo para a prática desportiva. Para que os alunos interpretem o que o professor pretende, a informação tem de ser com a terminologia correta mas ao mesmo tempo simples e clara. Para isto, a utilização de meios gráficos torna-se fundamental como meio de sustento para a realização das tarefas.

Quanto aos feedbacks pedagógicos, estes devem sempre acompanhar a prática para que essa informação auxilie o aluno a desenvolver os comportamentos adequados e esperados. Aquando o feedback inicial, o professor deve verificar se existiu o efeito pretendido, ou seja, se houve alteração do comportamento para emitir de novo um feedback e com isso fechar o ciclo. Quando é emitido um feedback positivo, tem efeitos bastante positivos nas outras dimensões visto que quando há uma reação positiva da parte do professor, afeta a dimensão Clima visto que fica um ambiente de trabalho positivo, na Gestão passa a haver uma maior receptividade dos alunos relativamente às tarefas e na Disciplina pois os alunos empenham-se mais na atividade o que faz com que existam menos comportamentos de indisciplina. Assim, o feedback pedagógico para ser com qualidade deve ser baseado nas observações atentas das execuções.

No início, esta dimensão causou alguns problemas, associados à falta de experiência a lecionar aulas, ou seja, a frequência e a qualidade com que eram emitidos não era a mais desejável, mas com o decorrer do ano letivo e com o ganho de autoconfiança e observações críticas apontadas, esta lacuna foi desaparecendo permitindo assim uma evolução neste tópico.

No que diz respeito às demonstrações, optámos por utilizar o aluno como exemplo para que assim pudéssemos identificar as diversas componentes críticas do exercício, o objetivo pretendido e até quando a demonstração não era de todo correta, dava para identificar os erros referindo assim aos alunos o que têm de evitar.

Por último, o questionamento que tem como objetivo envolver o aluno ativamente na aula e com isso estimular a sua capacidade de reflexão sobre a questão colocada. Sempre que possível, utilizámos o questionário no fim das aulas para que fosse possível confirmar se os conteúdos tinham sido assimilados.

No início do ano foram sentidas algumas dificuldades ao nível da instrução, principalmente na escolha das palavras adequadas, ou seja, na escolha de palavras-chave para que rapidamente os alunos percebessem o que era pretendido evitando assim uma instrução longa que levaria à desconcentração dos alunos. Para combater essa dificuldade e ao mesmo tempo aumentar o tempo de empenhamento motor, recorreremos à utilização da demonstração do que era pretendido e aqui eram referidas as palavras-chave. Durante o decorrer da aula, assumimos um posicionamento sempre de frente ou de lado para os alunos para que mantivéssemos sempre o contacto visual com os mesmos evitando assim comportamentos de desvio. Durante todo o processo de instrução tentámos manter um tom de voz audível com o objetivo de fazer chegar a todos os alunos a informação pretendida.

Ainda neste capítulo da instrução, optámos por não realizar a chamada no início da aula contabilizando os alunos e verificando se os mesmos cumpriam com as regras impostas na disciplina. Assim, permitiu-nos perder muito menos tempo no início da aula.

Ainda neste ponto, foi introduzido por Muska Mosston (1986) um espectro de estilos de ensino onde identifica uma estrutura uniformizada que determina estilos de

ensino-aprendizagem alternativos. Desde então, esse espectro de estilos tem sido referenciado continuamente na maioria dos livros de ensino de EF durante três décadas. Esses estilos de ensino ao definirem quem é que toma as decisões, sobre o quê e quando, permitem identificar uma estrutura de onze tipos de abordagem. (Mosston & Ashworth, 2008).

Neste caso foram utilizados nas aulas apenas quatro estilos de ensinamentos, numa primeira fase utilizámos maioritariamente o ensino por comando e por tarefa, sendo que o primeiro permite-nos promover uma aprendizagem exata do que era pretendido num curto espaço de tempo em que todas as decisões são tomadas por nós professores mantendo a turma organizada. Já o segundo, ensino por tarefa, dá ao aluno permissão de trabalhar individualmente para que consigamos recolher informações sobre a aprendizagem do aluno e fornecer feedbacks mais individualizados. Já numa fase mais avançada, começámos a utilizar o estilo de ensino recíproco e inclusivo. O primeiro para que os alunos se corrigissem entre si dentro dos grupos formados e com isso reforçarem a relação socio-afetiva e terem uma participação mais ativa na aula e por outro lado é também uma estratégia para nos libertar para que possamos andar pelos diversos grupos de uma maneira mais ativa. No ensino inclusivo tínhamos como principal preocupação selecionar uma tarefa onde o aluno fosse capaz de demonstrar as suas melhores habilidades ficando ao nosso encargo definir as dificuldades de cada tarefa e as suas maneiras de execução.

1.2.2 – DIMENSÃO GESTÃO

A gestão da aula é um dos pontos mais importantes na eficácia do Ensino-Aprendizagem visto que o empenhamento motor do aluno nos exercícios que lhes são propostos representa uma condição fundamental na aquisição das novas aprendizagens (Piéron, 1996). Assim, o professor tem de conseguir gerir diversas situações para que resulte uma boa e eficaz organização da aula. Com uma correta gestão da aula é possível rentabilizar o tempo de envolvimento motor dos alunos e aumentar o seu tempo de trabalho, com isso os alunos ganham mais oportunidade de dominar os conteúdos e de atingirem o sucesso.

Para que os alunos tivessem o máximo de tempo de empenhamento motor, foram criadas desde início algumas regras de organização que ao longo das aulas se foi tornando uma rotina.

A gestão da aula foi melhorando com o decorrer do ano, diminuindo tempo de transição entre exercícios bem como o tempo de instrução inicial, tornando-se mais simples e sucinto. Todos estes aspetos foram melhorando devido à criação de rotinas para todas as aulas e uma melhor organização da aula bem como uma estruturação semelhante de modo que facilitasse a compreensão e organização dos alunos.

1.2.3 – DIMENSÃO CLIMA/DISCIPLINA

Esta é uma dimensão que pode condicionar todo o processo de ensino-aprendizagem. Posto isto, foi-lhe dada atenção desde o início pois a turma não se revelou fácil. No início do ano, a Diretora de Turma alertou-nos para alguns alunos que poderiam apresentar comportamentos de indisciplina, no entanto o cenário era pior do que se esperava. Revelou-se uma turma de indisciplina geral, o que muitas das vezes dificultou a lecionação das aulas e a transmissão de conhecimentos. Desde o primeiro dia que foram definidas regras para evitar os tais comportamentos de desvio, no entanto foi muito difícil ter o controlo da turma no início. Após várias reuniões com os professores e encarregados de educação e após várias medidas tomadas, a turma continuou sempre com comportamentos inapropriados para o sucesso de ensino-aprendizagem, no entanto, como ponto positivo realçamos o facto de já ser possível transmitir alguns conhecimentos pois vê-se que temos a turma mais controlada e motivada. Criar um clima positivo foi difícil, no entanto foi fundamental para estabelecer uma relação de respeito mútuo entre os alunos e o professor e com isso evitar tantos comportamentos de indisciplina.

O professor, apesar de ter de transmitir conhecimentos para os alunos atingirem os objetivos planeados, deve essencialmente motivar os alunos e tentar mantê-los empenhados nas aulas pois muitos deles têm falta de motivação.

É importante referir que esta dimensão afeta e é afetada por todas as outras anteriormente referidas.

Em suma, esta dimensão foi onde ocorreram algumas dificuldades na perspetiva de conseguir motivar os alunos para a prática da atividade física. O facto de muitos dos alunos serem sedentários e não praticarem qualquer tipo de atividade física, faz com que

exista uma falta de empenho que teve de ser trabalhada ao longo do ano. Esta foi uma situação difícil, no entanto, com o decorrer do ano letivo, com o aumento da interação e relação de aluno/Professor, reforços positivos aquando da realização de tarefas e escolha de exercícios motivadores, esta situação foi sendo contornada permitindo haver um clima de aula positivo e agradável.

1.2.4 – DECISÕES DE AJUSTAMENTO

Esta é uma dimensão que está sempre na vida de um professor já que o planeamento a longo prazo (Plano anual), médio prazo (Unidades Didáticas) e a curto prazo (Plano de aula) estão sempre sujeitos a alterações que podem estar ligadas à turma ou devido a ocorrências de alguns imprevistos.

Durante este ano de estágio, foram ocorrendo algumas decisões de ajustamento, tais como: adaptação dos exercícios planeados para um menor número de alunos, isto porque nem sempre o número de alunos é o mesmo a realizar aula prática, e adaptações devido às condições climatéricas, o que levou a que maior parte das vezes tivesse de se realizar exercícios completamente diferentes.

Esta capacidade de adaptação foi sendo melhorada com o decorrer do ano letivo com as sugestões quer do Professor Doutor Paulo Nobre quer do Professor Cláudio Sousa. No entanto, sempre que era feita uma adaptação tínhamos sempre em vista o melhor para os alunos.

Esta foi uma dimensão que nem sempre foi fácil de realizar pois apesar de cada aula ser pensada minuciosamente, muitas das vezes as situações não corriam como previsto, causando assim alguns constrangimentos que nem sempre eram fáceis de ultrapassar. Já no final do ano letivo, esta dificuldade passou a ser um desafio para nós tendo sempre presente que temos de entender determinadas decisões para que os objetivos que tínhamos delineado não sejam totalmente modificados. Estas situações vão sendo superadas com a prática letiva fazendo com que aprendamos a criar estratégias que permitam reajustamentos corretos e rápidos.

1.3 – AVALIAÇÃO

“Avaliar as aprendizagens constitui uma competência profissional dos professores e uma exigência social” (Nobre, 2015).

Inserido no processo de ensino-aprendizagem surge a avaliação, ou seja, a necessidade de avaliar. Na nossa opinião, a avaliação é de extrema importância em cada matéria lecionada, pois é um instrumento que reflete o trabalho desenvolvido do aluno ao longo de cada matéria ou período. No entanto, essa avaliação não se resume apenas a dar notas finais, o processo de avaliação começa logo no início da modalidade e permite ver quais são os alunos que estão aptos para adquirir novas aprendizagens e quais os alunos que ainda têm de fomentar aprendizagens anteriores.

Segundo Fernandes, (2004), a avaliação deve ajudar na motivação dos alunos para lhes mostrar os progressos e os sucessos bem como os insucessos e os obstáculos.

Para que o processo de ensino seja ajustado através da avaliação pedagógica, esta conta com três grandes categorias: avaliação diagnóstica, avaliação formativa e avaliação sumativa.

1.3.1 – AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA

O processo de avaliação inicia-se onde o professor examina em que nível o aluno se encontra relativamente a aprendizagens anteriores. Ferreira, vem de acordo referindo que a avaliação diagnóstica tem como principal finalidade determinar o grau de preparação do aluno antes de iniciar uma aprendizagem com o objetivo de se decidir por onde e como começar (Ferreira, 2007). Assim, Sempre que se iniciem novas unidades didáticas ou que seja necessário identificar dificuldades demonstradas pelos alunos, pode suceder-se uma avaliação diagnóstica. Para tal, são por norma utilizados testes de diagnóstico com foco apenas num número limitado e reduzido de temas. (Nobre, 2015)

No início do ano, foi definido em conjunto com o Professor Cláudio Sousa que a avaliação Diagnóstica seria feita nas primeiras aulas de cada Unidade Didática para que se pudesse definir os objetivos a trabalhar com a turma em função dos níveis observados.

A tabela de registo (Anexo 5) utilizada para a realização da avaliação diagnóstica consistiu numa folha de registo de simples compreensão e preenchimento. Essa tabela apresenta cinco níveis de execução: 1 – Não executa / recusa-se a executar; 2 – Executa com diversos erros; 3 – Executa com erros mínimos; 4 - Executa bem; 5 – Executa sem

erros. Esta tabela tornou-se um instrumento bastante útil pois permitiu-nos identificar em que nível os alunos se encontravam. Para Ferreira, estas informações permitem que o professor tome decisões que consistam na adequação de estratégias iniciais e que crie condições pedagógicas para o sucesso educativo dos alunos.

Após a recolha de informação desta avaliação, conseguiu-se identificar quais os pontos fortes e fracos de cada aluno para que se pudesse fazer grupos de acordo com o seu nível de proficiência, o qual sintetizámos anteriormente na página 15. Para a realização desta avaliação, numa fase inicial do Estágio Pedagógico, surgiram algumas dificuldades, tais como a deteção de erros mais pormenorizados devido à falta de experiência e de não termos conhecimento dos alunos em questão.

Esta avaliação teve sempre por base os critérios que iriam ser avaliados na avaliação formativa e sumativa.

1.3.2 – AVALIAÇÃO FORMATIVA

Segundo Bloom, (1971), a Avaliação Formativa envolve processos que são utilizados pelo professor para que este adapte a sua ação pedagógica em função dos progressos e dos problemas que são detetados nos alunos.

A avaliação formativa tem como objetivo recolher dados inerentes ao progresso e dificuldades sentidas pelos alunos no seu processo de aprendizagem.

Para Noizet & Caverni, (1985) a influência da avaliação formativa faz-se sentir em simultâneo no professor e no aluno, Isto significa que o aluno vai agir conforme as indicações que lhe são dadas sobre as etapas que superou no seu processo de aprendizagem e as dificuldades que encontra, e também o professor irá agir de forma a desenvolver o programa pedagógico e segundo os obstáculos que não ultrapassou. Podemos então afirmar que a intenção fundamental da avaliação formativa é melhorar e aperfeiçoar o processo de quem avalia. (Nobre, 2015)

Ao longo de todo o ano letivo, esta avaliação foi utilizada principalmente de modo informal, com o objetivo de identificar as principais fragilidades dos alunos e para reajustar as ações pedagógicas de modo a melhorar o processo de ensino-aprendizagem.

Visto que as transições de espaços de lecionação das aulas eram realizadas num curto espaço de tempo, em conjunto com o orientador decidiu-se que bastava apenas

realizar uma formal por período (Anexo 6) para que não se perdesse mais aulas ainda com avaliações.

Em suma, esta avaliação utiliza-se de forma contínua e sistemática. Ao longo do ano letivo, através da recolha de dados, fomos conseguindo adotar decisões de ajustamento ao que tinha sido planeado inicialmente a adaptar estratégias às necessidades dos alunos. Esta avaliação permitiu-nos ainda planear as aulas de forma a irem de encontro às necessidades dos alunos para que estes pudessem atingir o sucesso. Esta ideia vem de acordo com Ferreira, já que este defende que esta avaliação contínua é vantajosa na medida em que permite a regulação do processo de aprendizagem de ensino individualizado, o que posteriormente facilita a avaliação sumativa e é mais motivador para o aluno visto que lhe proporciona um ensino com mais qualidade. (Ferreira, 2007)

1.3.3 – AVALIAÇÃO SUMATIVA

Esta avaliação vem complementar a avaliação formativa pois permite conferir as aprendizagens conseguidas pelos alunos e com isso verificar o sucesso do ensino-aprendizagem. Assim, Pais e Monteiro, referem que a avaliação sumativa constitui sempre um balanço final dos resultados do ensino-aprendizagem (Pais, A. & Monteiro, 1996).

A avaliação sumativa apresenta as seguintes vantagens: i) permite confrontar resultados de aprendizagem, ii) permite fazer correções no processo de ensino e, iii) o uso de testes sumativos serve para a classificação. (Ribeiro & Ribeiro, 1989)

Esta avaliação foi realizada nas últimas aulas das Unidades Didáticas e para que isso acontecesse foi criada uma tabela dentro dos mesmos parâmetros da anterior para que fossem possíveis os registos (Anexo 7). Notou-se uma diferença nos três tipos de avaliação visto que a observação torna-se mais fina à medida que atingimos a avaliação sumativa, através da observação direta e com as grelhas de observação, em alguns casos pode-se afirmar que os alunos realizam bem os gestos na avaliação formativa mas na sumativa já existe uma discrepância.

A avaliação sumativa de cada período letivo foi realizada tendo em consideração: 60% domínio psicomotor, 20% domínio cognitivo e 20% domínio socio afetivo. Por outro

lado os alunos que não podiam realizar as aulas práticas (alunos com atestado médico), tinham uma avaliação diferente: 20% domínio socio afetivo e 80% domínio cognitivo. Estas percentagens foram definidas pelo Grupo de Educação Física da Escola recebendo a respetiva aprovação em reunião de Conselho Pedagógico.

Quanto à avaliação dos conhecimentos teóricos (domínio cognitivo) foram aplicadas fichas de avaliação de conhecimento (Anexo 8) no fim de cada período.

Relativamente ao domínio socio afetivo, este foi avaliado tendo em conta os seguintes parâmetros: Responsabilidade, pontualidade, empenho e participação, organização e sociabilidade.

No fim de cada período foi pedido que os alunos preenchessem uma ficha de autoavaliação (Anexo 9) fazendo assim com que os alunos realizassem uma reflexão relativamente ao trabalho desenvolvido.

A nossa maior dificuldade foi em atribuir valores quantitativos pois era de extrema importância diferenciar alguns alunos com níveis de aptidão semelhantes. Esta dificuldade foi diminuindo conforme iam terminando as unidades didáticas e também com o ganho de experiencias enquanto docentes.

Através desta avaliação, pretende-se informar a comunidade escolar relativamente à eficácia na ação pedagógica produzida pelos docentes mas também informar o aluno sobre a qualidade do seu desempenho quer cognitivo, motor, escolar ou desportivo, tendo sempre em consideração os objetivos previamente estipulados.

Após a partilha das notas a cada Unidade Didática com os alunos, era questionado se algum dos alunos estava em desacordo e porquê e quais os aspetos que achavam que poderiam ter melhorado. Este debate era importante na medida em que servia para termos uma noção se estávamos ou não a ser justos nas avaliações e também para os alunos justificarem caso achassem que estava errado. Ao longo de todo o ano apenas houve uma aluna que discordou da sua nota final no 2º Período. Foram-lhe então prestados esclarecimentos, tendo-lhe sido explicadas as várias classificações atribuídas a cada parâmetro. O processo foi levado a cabo de uma forma construtiva, de modo a incentivar a aluna a progredir positivamente no período seguinte

Em suma, o principal dilema com que nos confrontámos neste processo de avaliação diz respeito à forma de avaliar os alunos, ou seja, deveria ser um processo onde se considerasse como componente principal a evolução do discente, deveria ser

essencialmente baseado no grau de habilidades psicomotoras ou deveriam estas duas componentes ser articuladas com igual peso? Colocava-se ainda a questão sobre a aplicação de critérios de avaliação iguais a todos os alunos, sabendo que o ensino deve ser diversificado e individualizado. Estas, foram algumas de entre muitas outras questões a que, com o decorrer do ano letivo, fomos conseguindo responder. Assim, após sistemáticas, ponderadas e aturadas reflexões percebemos que todos os alunos são diferentes, tanto quanto ao seu comportamento e atitudes, como relativamente ao seu ritmo de aprendizagem.

1.4 – CARGO DE ASSESSORIA

Ao longo de todo o ano de Estágio Curricular foi realizada a assessoria ao cargo de Diretor de Turma. É importante referir que este nos recebeu com simpatia, demonstrando-se sempre disponível para ajudar no que precisássemos.

Desde o início do ano que acompanhámos todos os passos deste cargo e todas as suas funções perante a turma. Após as primeiras reuniões, quer de conselho de turma quer de Encarregados de Educação, começámos a cumprir as tarefas a que nos tínhamos proposto inicialmente. Sendo assim, todas as semanas reuníamos com a DT, à terça-feira, na hora de acompanhamento à turma, visto que na hora de atendimento aos pais nos era impossível estar presentes devido à incompatibilidade de horários.

Com esta assessoria, conseguimos perceber a forma como o Diretor de Turma atua perante os problemas relacionados com a turma bem, como a maneira de lidar com os Encarregados de Educação.

Este acompanhamento foi bastante benéfico pois desta forma foi-nos mais perceptível a necessidade que o diretor de turma tem, para além da preparação e lecionação de conteúdos, de ter sempre um controlo e conhecimento contínuo e sistemático da turma a fim de poder atuar, em caso de necessidade, em qualquer situação que ocorra, quer ao nível global da turma quer ao nível individual de cada aluno.

Como principais mais-valias desta assessoria retiro o facto de ter aprendido a lidar com algumas situações problemáticas familiares dos alunos, em que foi necessário adequar estratégias e arranjar soluções a fim de se proporcionarem as melhores condições de aprendizagem para os alunos. Também foi relevante o facto de aprender a utilizar o programa dos diretores de turma onde se encontram as justificações de faltas e

todo o processo de notas individual de cada aluno. No entanto, das várias aprendizagens relevantes, destaco as reflexões constantes acerca das medidas e estratégias a implementar numa turma que se revelou muito problemática, com o objetivo de melhorar o seu comportamento e aproveitamento. Foi sem dúvida um desafio gratificante.

1.5 - ATIVIDADES COMPLEMENTARES À INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

Durante este ano letivo, foram diversas as atividades em que o núcleo de estágio esteve presente colaborando na realização das mesmas.

No primeiro período, realizou-se o corta-mato escolar cuja organização teve a colaboração do Núcleo de Estágio. Aqui, foram-nos atribuídas tarefas tais como verificar a chegada dos participantes, aferir se todos os participantes respeitavam o percurso e dar as águas e os lanches quando os alunos passavam a meta.

Já no segundo período, foi realizado o Corta Mato distrital e a fase escolar e distrital dos “Megs” nas quais fizemos questão de estar presentes e colaborar na organização realizando todas as tarefas que nos eram pedidas. Foi também neste período que se realizou o “Basket 3x3” onde o núcleo participou mais ativamente assumindo a responsabilidade pela elaboração do cartaz bem como dos documentos inerentes à atividade. Para terminar o período, realizou-se a atividade da responsabilidade do Núcleo de Estágio – “FairPlay”. Sendo esta uma das atividades inseridas nos projetos e parcerias, começou a ser planeada desde cedo para que na altura nada falhasse. Foram três dias de animação e desportivismo. Houve no entanto pequenas falhas que não comprometeram o sucesso da atividade. Estes problemas serviram para nos alertar para situações que serão tomadas em linha de conta numa futura organização de atividades similares.

Já no terceiro período, dia 1 de Junho de 2018, realizou-se a segunda atividade integrada nos projetos e parcerias, Dia Mundial da Criança. Esta atividade foi dedicada a todas as crianças do pré-escolar e do 1º ciclo do Agrupamento. Como tal, um dos primeiros passos foi perceber com que número de alunos poderíamos contar. Ao longo da manhã, foram realizadas para as crianças diversas atividades definidas pelo núcleo de estágio, tendo sido também da responsabilidade dos estagiários a distribuição dos alunos por cada estação. Visto serem necessários colaboradores nas diversas estações, contamos

com a presença de quatro turmas da escola que iriam ter Educação Física durante esse período letivo.

Apesar de nem sempre a disponibilidade dos estagiários ser total devido à sua situação profissional extra escola, estas duas últimas atividades referidas, correram de forma muito positiva e enriqueceram ainda mais a nossa experiência enquanto futuros docentes. Aprendemos ainda que o trabalho sistemático e atempado, a comunicação, a colaboração bem como a distribuição equitativa de tarefas entre colegas são essenciais para a concretização das atividades.

A organização, gestão e participação nas atividades permitiu também aos estagiários, demonstrar competências no âmbito da animação socioeducativa, ao nível didático/ pedagógico bem como ao nível de planeamento e execução de tarefas.

Outras das competências que conseguimos adquirir ao longo deste ano dizem respeito aos valores de igualdade, respeito com o próximo, cooperação e interação social independentemente das diferenças pessoais de cada um. Consideramos assim que obtivemos uma atitude correta e de respeito com todos os envolventes da ação educativa, encarando sempre com responsabilidade a nossa intervenção escolar.

1.6 – COMPONENTE ÉTICO-PROFISSIONAL

Segundo o Guia de Estágio 2017/2018, “A ética profissional constitui uma dimensão paralela à dimensão intervenção pedagógica e tem uma importância fundamental no desenvolvimento do agir profissional do futuro professor”.

Quanto à componente ético-profissional foi assumida uma postura de responsabilidade perante o trabalho a desenvolver ao longo deste ano e perante todos os intervenientes da comunidade educativa. Foi sempre mostrada pontualidade, assiduidade, empenho e respeito. Tudo isto foi conjugado, dentro do possível, com os horários de trabalho extraescola, tendo sido sempre demonstrada disponibilidade na flexibilização dos horários.

Quanto à turma, foi assumido um compromisso de aprendizagem e de desenvolvimento físico e social, igualdade de oportunidades, coerência, justiça e responsabilidade. Salienta-se também, como aspeto fundamental, a transmissão de valores que ajudarão a formar futuros cidadãos.

O trabalho em equipa, apesar de nem sempre ser o melhor, foi fundamental ao longo deste ano letivo devido à partilha de opiniões e reflexões.

Para complementar a nossa ética profissional, estivemos presentes em diversos eventos: Formação de FitEscola (certificado – Anexo 10), realizada em Coimbra no dia 15 de setembro / 1º período; as Jornadas pedagógicas em Coimbra onde foi apresentado o tema-problema (certificado – Anexo 11), no segundo período; o Fórum Internacional das Ciências da Educação Física, nos dias 19 e 20 de abril.

Relativamente à capacidade de iniciativa e responsabilidade, podemos concluir que todos os compromissos relativos à escola e ao estágio foram cumpridos. Para que tal fosse possível, foi necessário investir na autoformação e realizar pesquisas para melhorarmos a prática pedagógica.

Existindo uma falta de experiência no que diz respeito à ação pedagógica e a tudo o que lhe é inerente, foram sentidas algumas dificuldades superadas através de reflexões conjuntas com o orientador da escola, compartilhando vivências que levaram à superação das mesmas. No final deste ano, podemos afirmar que existiu uma evolução relativamente aos valores profissionais os quais estão, por sua vez, interligados com valores pessoais. Toda essa evolução se deve às novas experiências desenvolvidas na participação de diversas tarefas o que nos fez perceber a verdadeira realidade do funcionamento da comunidade escolar, da sua organização e do papel do docente.

Quanto às aprendizagens dos alunos é importante referir que, no início, os alunos não demonstravam motivação para a prática de Educação Física. No entanto, o nosso compromisso passou por tentar cativá-los, procurando atingir e desenvolver o melhor das suas capacidades, proporcionando assim boas condições de aprendizagem para o seu desempenho e evolução. Para que isso fosse possível, todo o trabalho inicial de planeamento teve um papel muito importante visto que o processo de ensino-aprendizagem foi construído tendo por base as dificuldades dos alunos com o objetivo de lhes proporcionar situações de aprendizagem correspondentes ao seu nível de desempenho. Tentámos sempre criar situações de aprendizagem aliciantes e desafiadoras para que mantivéssemos os alunos dentro da tarefa com o intuito de se tentarem sempre superar. Uma das provas disto foi já no terceiro período na Unidade Didática de Ginástica Acrobática. Esta matéria que se esperava ser a mais difícil, foi a que

teve melhores resultados, em grande medida, devido às estratégias aliciantes que aplicámos na leção dos conteúdos. Aqui, os alunos colaboraram sistematicamente e demonstraram que queriam sempre mais, tentando superar os outros grupos de trabalho uma vez que, no final da unidade, iriam ouvir as apreciações dos colegas como forma de avaliação e sobre os aspetos a melhorar. Temos a consciência que nos esforçámos por ser bons professores e bons educadores, preocupados com o desenvolvimento e evolução dos alunos a todos os níveis, procurando sempre ter uma postura correta e justa. Assim, podemos dizer que saímos de consciência tranquila no que diz respeito à responsabilidade relativa às aprendizagens dos alunos.

1.7 – QUESTÕES DILEMÁTICAS

Tal como em todas as disciplinas e em qualquer situação, existem questões dilemáticas que podem ou não ter soluções.

Ao longo deste ano de estágio, foram várias as dificuldades que foram sentidas. A principal dessas dificuldades foi sem dúvida a conjugação dos horários de trabalho com tudo o que estágio envolve, desde aulas, atividades, planeamentos e outros documentos inerentes ao mesmo, tornou-se claramente uma tarefa cansativa e de difícil realização. No entanto temos a agradecer ao Orientador Professor Cláudio Sousa por toda a compreensão ao longo do ano. Esta situação foi solucionada com muito esforço e dedicação pois só assim é que foi possível o cumprimento dos objetivos traçados para este ano.

Uma das questões que também se tornou difícil de colmatar foi o facto da turma em questão ser indisciplinada. Ao início foi sem dúvida uma batalha conseguir lecionar e transmitir aprendizagens aos alunos. Visto que esta disciplina se destaca das restantes pelo facto de ser muito valorizada a componente prática, torna-se necessário uma motivação para que essa prática seja cumprida, e como tal, no início nem sempre foi fácil manter os alunos motivados pois o ritmo das aulas tinha de ser constantemente quebrado a fim de repreender os alunos devido às atitudes e postura menos corretas.

Com o decorrer do ano letivo, fomos conseguindo motivar os alunos a fim de se empenharem mais nas tarefas da disciplina; para isso, fomos tendo diversas conversas com eles tentando apelar à reflexão sobre o que eles pretendiam para o futuro enquanto

estudantes e enquanto futuros adultos. Uma das medidas que implementámos para que eles fossem mais disciplinados, empenhados e responsáveis na aula foi levarem a caderneta para todas as aulas, sendo penalizados com uma falta de material, no caso de isso não acontecer. Assim, ao segundo aviso, levavam recado para os encarregados de educação e ao terceiro levavam falta disciplinar. Esta medida, apesar de não estar originalmente prevista, obteve resultados positivos, pois os alunos começaram a estar mais disciplinados no decorrer das aulas. Felizmente, a motivação dos alunos foi conseguida ao longo do ano letivo, tal como tínhamos objetivado no início desta fase.

Outra das questões dilemáticas foi a diferenciação pedagógica pois a turma em questão apresentou diversos níveis de desempenho o que dificultou a seleção de exercícios por níveis, organização e gestão de feedbacks específicos para os diferentes grupos.

A elaboração dos planos de aula foi outro dilema, mais especificamente no que diz respeito à seleção de exercícios que estivessem de acordo com o nível dos alunos e que se revelassem como motivação para a realização das tarefas. Para ultrapassar este obstáculo pedimos sugestões ao nosso orientador, realizando também pesquisa autónoma para um mais amplo conhecimento de possíveis exercícios. No entanto as dúvidas foram sempre surgindo principalmente sobre as estratégias e estilos de ensino a utilizar conforme as várias matérias abordadas. Seria proveitoso utilizar o mesmo estilo de ensino para todas as modalidades? Será que uma estratégia que funcionou bem numa modalidade funcionará igualmente bem numa outra? Será melhor trabalhar com grupos homogéneos ou heterogéneos? Estas e outras situações tiveram de ser solucionadas com o decorrer das aulas e com as experiências adquiridas enquanto professores estagiários correlacionando com as experiências dos professores orientadores através de reflexões e discussões. Em certas modalidades, quando existiam diferenças significativas de níveis, optámos por trabalhar com grupos de nível para que os mais evoluídos não se prejudicassem e para que conseguíssemos arranjar estratégias de aprendizagem e motivação para os alunos que tinham um nível mais baixo. Temos o exemplo da ginástica de solo em que os grupos de trabalho eram heterogéneos para que se ajudassem uns aos outros visto não existirem discrepâncias entre os níveis. Com isto, concluímos que para diferentes modalidades, diferentes grupos de trabalho tendo sempre por base que todos

os alunos aprendam e evoluam. De acordo com isto está Santos, (2009) quando refere que a diferenciação pedagógica se constitui como uma resposta orientada pelo princípio do direito de todos à aprendizagem e que esta diferenciação é essencial para responder à heterogeneidade dos alunos que frequentam a escola atual.

Apesar de tudo isso, tivemos sempre como objetivo planejar aulas com bastante atividade física, onde os alunos elevassem o seu ritmo cardíaco e sofressem alterações fisiológicas que lhes pudessem trazer benefícios a longo prazo.

Todas estas questões dilemáticas serviram para crescermos enquanto docentes, uma vez que tivemos de ultrapassar obstáculos.

CAPÍTULO III – APROFUNDAMENTO DO TEMA/PROBLEMA

1 – INTRODUÇÃO

Para este capítulo, foi-nos proposto a elaboração de um tema-problema com o objetivo de pôr em prática o estudo nas aulas de Educação Física. Assim, escolhemos o tema: "A avaliação e a motivação dos alunos para a prática da Educação Física", em que foi trabalhado nas aulas da Unidade Didática de Basquetebol.

O presente estudo começou a ser trabalhado ao longo de todo este ano de estágio no que primeiramente resultou no trabalho de Investigação-Ação, tendo principalmente o foco na "motivação" e de seguida, aproveitando algumas das questões para este trabalho, juntámos a componente da "avaliação".

Este tema deve-se ao facto de muitos dos alunos nos dias de hoje não estarem motivados para a prática da Educação Física e também muitos deles não terem noção do que lhes é exigido nas avaliações da prática das modalidades, ou seja, os critérios de avaliação que o Professor tem em conta para a nota final. O facto de os alunos não terem motivação para a prática das aulas foi um dos problemas que foi detetado ao longo do ano, no entanto, após várias reuniões de conselho de turma, podemos concluir que a falta de motivação é global para todas as disciplinas, resultando assim num aproveitamento fraco da turma,

Sabendo então que a avaliação tem um papel fundamental na motivação dos alunos, procuramos verificar a influência do conhecimento dos critérios de avaliação na motivação dos mesmos.

O aprofundamento do tema-problema será apresentado em seguida, iniciando com uma revisão da literatura, onde serão expostos e clarificados os principais conceitos inerentes a este trabalho de investigação, seguindo-se a apresentação do problema e dos objetivos do estudo será exposto o objetivo do estudo, a metodologia utilizada e a apresentação e discussão dos resultados.

2 -REVISÃO DA LITERATURA

Neste capítulo iremos proceder a uma revisão de conceitos que foram essenciais para a realização deste estudo. Abordamos então a motivação, depois quais os tipos de motivação, de seguida abordamos a avaliação e terminamos com a autoavaliação.

2.1 – MOTIVAÇÃO

Vários são os autores que têm pensamentos relativamente à motivação, no entanto observamos com clareza o facto de o conceito de motivação ser abordado de formas muito diversas e por vezes divergentes. Esta diversidade concetual pode ser, de alguma forma, sintomática da complexidade invocada pela temática (Todorov, J. & Moreira, 2005) tornando-se necessário, no nosso entender, aprofundar ainda mais a investigação que tem vindo a ser conduzida neste campo de conhecimento.

Para nós, a motivação traduz-se em motivos, fatores, razões pelas quais o cérebro reage. Constitui-se, portanto, um “input”, ou seja, remete a estímulos que se irão traduzir numa reação, considerada “output”, sendo essas duas condições indispensáveis para alcançar um objetivo. Os estímulos que determinam motivação podem, assim, ser de origem intrínseca ou extrínseca. Karageorghis & Terry, (2011), referem que de um modo geral, a motivação pode vir de fora, ou seja, motivação extrínseca - como por exemplo a motivação para ganhar medalhas ou receber prémios financeiros. Por outro lado, existem os atletas que participam porque acham o desporto interessante, estimulante e agradável sem estarem preocupados com recompensas externas, têm uma motivação intrínseca

Nunes, (1995), refere que uma das grandes dificuldades do professor consiste em saber quais os motivos ou motivo que levaram o aluno a atuar, no entanto há que saber diferenciar motivo de motivação. São dois conceitos diferentes sendo que o motivo é o que leva a determinada coisa, ou seja, características relativas, estáveis e individuais que levam o individuo a pôr os motivos em prática, já a motivação é o comportamento que leva os indivíduos a pôr os motivos em prática, numa dada situação.

No ponto de vista pedagógico, motivar é quando se fornece um motivo para a aprendizagem, ou seja, estimular no aluno a vontade de aprender, visto que os alunos só aprendem quando têm algum motivo ou interesse em assimilar novos conhecimentos. Neste ponto, o professor tem uma função bastante importante visto ser ele quem tem de

guiar, orientar e estimular os interesses dos alunos. Segundo Correia, (1993), a motivação é a condição necessária para que exista aprendizagem. Ela é o resultado de diferentes valores e objetivos que foram aprendidos na relação com os outros e com o meio.

O indivíduo está motivado quando deseja realizar alguma ação. E como refere Knijnik (2005), a motivação surge quando existe uma predisposição interna que leva o indivíduo a continuar a ação. Quando o indivíduo tem ações bem-sucedidas existe um aumento de satisfação e conseqüentemente a sua motivação.

Segundo Rocha, (2009), o trabalho de investigação que tem sido desenvolvido em psicologia geral e psicologia do desporto têm assumido como foco o estudo da motivação. O mesmo autor considera, aliás, que a temática da motivação se elevou ao estatuto referencial dominante no âmbito da psicologia social e do desporto ao longo das últimas décadas.

Posto isto, tem sido alta a importância que os autores dão à motivação em Educação Física visto que com o decorrer da idade, os níveis de atividade física que os jovens praticam tendem a diminuir cada vez mais. (Corbin, 2004).

Mitchell, (1996) e Weiss, (1987) têm sugerido que ao garantir que os alunos adotam uma atitude positiva em relação às suas habilidades na educação física, estes venham a aumentar a sua motivação intrínseca. Quando os professores providenciam continuamente experiências onde os alunos têm sucesso, é muito provável que os alunos se apercebam e compreendam que estão a realizar corretamente uma habilidade. Assim, após os alunos sentirem que estão a ter um sucesso consecutivo faz com que tenham uma percepção mais positiva da sua autoestima e também faz com que se sintam menos intimidados por si mesmo.

Na literatura são identificados vários tipos de motivação, nomeadamente intrínseca e extrínseca.

2.1.2 – TIPOS DE MOTIVAÇÃO

Há, no entanto, um traço de unanimidade sempre que se avança com o pressuposto de que a motivação é fortemente impulsionada por um motivo, ou seja, um

estímulo, e que esse tem origem em fatores intrínsecos ou extrínsecos. Torna-se, por isso, necessário atentar nesse(s) “motivo(s)”.

O motivo é, assim, resultado de um processo mental, ou seja, assume aqui uma dimensão cognitiva, de base biológica. Para Raposo (1993), por exemplo, os motivos são aprendidos, ou seja, são uma consequência de um processo de aprendizagem que ocorre ao longo da existência de cada sujeito, podendo variar em função do seu enquadramento sociocultural.

As fontes de motivação podem ser classificadas numa tipologia dual: intrínsecas e extrínsecas. A motivação intrínseca diz respeito às recompensas que se originam a partir da atividade em si; a motivação extrínseca, por seu lado, refere-se às recompensas que não são obtidas da atividade, mas entendidas como uma consequência que dela advém.

Para Rocha, C. (2009), a motivação intrínseca tornou-se, assim, um fenómeno relevante para os educadores, já que remete para uma fonte natural de aprendizagem e realização que pode ser sistematicamente catalisada, mas também prejudicada tanto pelos principais agentes de socialização, designadamente pais e educadores (p.27-28).

Em desporto também é usual designar a motivação como o conjunto de fatores internos e externos (intrínsecos e extrínsecos) que influenciam o esforço e a persistência dos comportamentos e que se orientam para um fim ou objetivo. Poder-se-á, então, dizer que a motivação intrínseca é determinada pelo interesse do indivíduo na execução de uma tarefa, enquanto a motivação extrínseca, essa, é fortemente determinada pelos reforços que são, normalmente, associados aos resultados. Alguns autores defendem que o aluno ao ter conhecimento de um feedback positivo melhora a sua motivação intrínseca. Com isso, os professores que dão um *feedback* geral mais positivo aos alunos, têm mais probabilidade de conseguir que os alunos aumentem a sua motivação intrínseca porque esse comportamento por parte do professor melhora a perceção do aluno quanto à sua competência e ao seu interesse em Educação Física. A falta de relação entre a compreensão do feedback positivo e a competência, bem como a motivação intrínseca, também é um motivo de interesse. É possível que alunos mais novos não compreendam quando o professor emite um *feedback* específico. (Allen & Howe, 1998; Amorose & Horn, 2000; Black & Weiss, 1992)

2.2 – AVALIAÇÃO

A avaliação consiste principalmente em verificar em que medida os objetivos são alcançados no currículo, afastando-se da concepção da avaliação como medida. (Tyler, 1949).

A avaliação dos alunos consiste numa coleta de evidências sobre a evolução e numa dedução relativamente ao progresso do aluno baseado nessas evidências. Os professores de Educação Física recolhem os dados sobre a avaliação para tomarem decisões de como instruir e medir a aprendizagem dos alunos ao longo de todo o processo de aprendizagem. (SHAPE AMERICA, 2014)

Estas evidências recolhidas podem incluir determinados aspetos previamente definidos, escalas de classificação e resultados obtidos em demonstrações de habilidades por exemplo. (SHAPE AMERICA, 2014)

A avaliação dos alunos é baseada num protocolo *standard* já existente que é definido pela escola onde estabelece níveis de avaliação. A classificação está diretamente relacionada com os objetivos de aprendizagem identificados no protocolo de educação física. O professor tem então de seguir esse protocolo para reportar e comunicar o progresso dos alunos ao aluno e aos pais. Uma avaliação apropriada fornece evidências claras se o aluno atingiu ou não os resultados pretendidos, permitindo assim que o professor reflita sobre a sua eficácia de ensino e sobre o método de ensino utilizado. (America, 2014)

Todo este processo de avaliação implica inevitavelmente um papel ativo por parte do aluno. “Nenhuma intervenção externa age se não for percebida, interpretada e assimilada pelo próprio” (Santos, 2002)

2.3 – AUTOAVALIAÇÃO

Autoavaliação é um fator fulcral no processo de aprendizagem de cada aluno, visto desempenhar a capacidade do mesmo medir o seu desempenho. Assim, a autoavaliação torna-se um aspeto indissociável e indispensável ao desenvolvimento da independência do aluno (Alves, 2004; Vieira, Moreira, 1993).

Quando a avaliação é feita apenas pelo professor, o aluno não compreender que é responsável por aumentar a sua performance posteriormente (Boud, D. Lawson, R.

Thompson, 2013). Com isso, quando é criado um ambiente de aprendizagem onde existe partilha e compreensão do processo de avaliação e dos critérios para o sucesso, os alunos tornam-se mais motivados no seu processo de aprendizagem do que quando simplesmente lhes é dito a sua nota (Kearney, 2013). Envolver os alunos no processo de autoavaliação motiva-os para refletirem criticamente sobre a sua performance numa determinada tarefa e aumenta a sua habilidade para saber até que ponto atenderam aos critérios e padrões para essa tarefa (Kearney, 2013).

À parte dos resultados positivos associados à auto motivação, a motivação controlada e a desmotivação têm vindo a ser associadas à infelicidade e aborrecimento dos alunos. (Mouratidis, Vansteenkiste, Lens, & Sideridis, 2008)

Além disso, a literatura mostra que os alunos mais desmotivados para a Educação Física apresentam menor intenção de serem fisicamente ativos. (Standage, 2003) Esta desmotivação pode estar associada, muitas vezes à impressão que o aluno tem de si. Dunning, Heath, & Suls, (2004) defendem que ter uma impressão exata ou correta de si próprio é uma tarefa bastante difícil, em que normalmente as pessoas não têm informação crucial para o fazer. Assim, o feedback e a sua qualidade são relevantes para ajudar o aluno a formar a sua própria imagem.

Dado que a EF tem sido um veículo avançado para promover os níveis de atividade física, acreditamos que as futuras pesquisas baseadas em dados obtidos no “terreno” devem analisar como é que a motivação para a EF prevê objetivamente padrões de avaliação da atividade física, tanto nas aulas de EF como durante o tempo de lazer dos alunos. (Brage, 2005)

CAPÍTULO IV – METODOLOGIA

Após apresentação do quadro teórico que orienta o estudo e definição da problemática, de seguida é apresentado o enquadramento metodológico que sustenta a parte empírica deste trabalho.

Este ponto organiza-se em cinco partes, a primeira aborda a contextualização teórica da metodologia, a segunda refere-se à definição dos problemas e dos objetivos, a terceira caracteriza a amostra do estudo, a quarta e quinta privilegiam as técnicas de recolha e análise de dados, respetivamente.

Este estudo assume uma natureza quantitativa, traduzindo-se numa resposta qualitativa, pois procuramos conhecer, através de uma abordagem assente na aplicação de 5 questionários, se a motivação dos alunos se modifica aquando o conhecimento dos critérios de avaliação da Unidade Didática.

As metodologias que adotámos para a recolha são de natureza quantitativa, análise e tratamento de dados são de natureza qualitativa.

1 – OBJETIVOS A ANALISAR

Para respondermos ao problema em questão – “Será que o conhecimento dos critérios de avaliação é um elemento motivador dos alunos para as aulas de Educação Física?” definimos 5 objetivos:

1. Identificar a importância atribuída pelos alunos ao conhecimento antecipado dos critérios de **avaliação**;
2. Determinar a importância atribuída pelos alunos ao conhecimento dos critérios de **avaliação** em todas as modalidades;
3. Analisar a influência percebida do conhecimento dos critérios na **motivação** dos alunos;
4. Identificar se ao longo das aulas o desempenho dos alunos vai melhorando contribuindo assim para o aumento da **motivação**.
5. Comparar a **autoavaliação** dos alunos com a nota da professora.

2 – PARTICIPANTES NO ESTUDO

Os números de participantes previstos neste estudo foi de 27. No entanto, de modo a termos uma amostra com denominador comum para a análise dos 5 objetivos apresentados anteriormente, decidimos definir $n=23$.

TABELA Nº 4 - CARATERIZAÇÃO DOS PARTICIPANTES.

| Género | Idade | | Total |
|--------------|-------------------|------------------|-----------|
| | 14 Anos | 15 Anos | |
| Feminino | 10 (43,5%) | 3 (13%) | 13 |
| Masculino | 7 (30,4%) | 3 (13%) | 10 |
| Total | 17 (73,9%) | 6 (26,1%) | 23 |

Para o estudo do objetivo nº5, considerámos a amostra $n=18$ uma vez que foram usados os dados estatísticos resultantes do questionário da aula nº5 (Anexo 12), que contou com a presença de apenas 18 alunos.

Na tabela nº4 são então apresentados os nossos participantes. ($n=23$)

3 – PROCEDIMENTOS ADOTADOS

No presente estudo, a aplicação do questionário foi realizada em 5 momentos distintos, ou seja, durante 5 aulas seguidas nas aulas de Educação Física da modalidade de Basquetebol.

Antes de se proceder a esta aplicação, foram dadas instruções necessárias para a elaboração do mesmo. Para tal, tivemos por base os critérios de avaliação dos gestos técnicos que iriam ser abordados na Unidade Didática de Basquetebol e quais os objetivos a que iríamos querer responder. Após essa seleção, em conjunto com o orientador Professor Doutor Paulo Nobre, elaborámos as questões necessárias para que conseguíssemos responder ao pretendido.

O questionário em questão não tem respostas erradas nem certas visto que cada aluno responde o que realmente acha. Antes da distribuição dos questionários, foram afixados no quadro do espaço de aula os critérios de avaliação (Anexo 13) para que os alunos observassem e analisassem cada gesto técnico. Após isso, procedeu-se então à

distribuição dos questionários, os alunos procederam ao seu preenchimento em que foi explicado o que se pretendia com cada um e em que este tinha como principal objetivo responder à questão-problema: **Será que o conhecimento dos critérios de avaliação é um elemento motivador dos alunos para as aulas de Educação Física?** (Anexo 14 e 15)

Após a aplicação dos questionários, foi necessário proceder à análise e tratamento dos dados obtidos. Para isso, foram inseridas as respostas no Google Drive e de seguida analisados através dos cálculos efetuados com o Microsoft Office Excel.

4 – ANÁLISE, APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DE RESULTADOS

Neste capítulo, de acordo com os objetivos estipulados iremos analisar, apresentar e discutir os resultados obtidos nos diversos objetivos a que nos propusemos.

- **Objetivo > Identificar a importância atribuída pelos alunos ao conhecimento antecipado dos critérios de avaliação**

Para analisarmos os resultados deste objetivo, tivemos em consideração o questionário individual que foi entregue no final de cada aula da Unidade Didática de Basquetebol (Anexos 13, 14 e 15). No total foram preenchidos 5 questionários. Uma vez que nem todos os alunos participam na totalidade das aulas, é importante partilhar o número de alunos de cada aula, sendo eles a nossa amostra: Aula nº1 – 26 alunos; Aula nº2 – 24 alunos; Aula nº3 – 23 alunos; Aula nº4 – 23 alunos; Aula nº5 – 18 alunos.

De modo a termos uma amostra com denominador comum para a análise dos 5 objetivos apresentados anteriormente, decidimos definir $n=23$. Selecionamos todos os alunos com idades inferiores a 16 anos. Esta decisão teve como base os alunos que não correspondem ao grosso da idade da população total da turma.

Para este estudo tivemos em consideração apenas a última pergunta do questionário, que envolvia um conjunto de 8 afirmações. Destas, analisámos a “Tendo em conta as afirmações abaixo, manifesta o teu grau de concordância e discordância, numa escala de 1 a 5”. As afirmações que foram alvo de análise foram: “É importante conhecer os critérios de avaliação antes do começo da aula.” e a afirmação “ Saber os critérios de avaliação dificulta-me saber o que tenho a fazer.”, que apenas se encontrava no questionário da aula nº 3 e nº4 (Anexo 14) . A fim de averiguarmos se o número total de respostas à afirmação “É importante conhecer os critérios de avaliação antes do começo da aula.” é coerente entre todos os alunos da turma, optámos por colocar nestes 2 questionários, uma afirmação pela negativa. Deste modo, vamos então comparar os resultados e posteriormente analisar se existe uma correlação negativa entre estas 2 afirmações. Para analisar este objetivo tivemos em consideração as respostas individuais de cada aluno. Para averiguarmos a correlação entre os mesmos usámos a função “CORREL” da ferramenta - Microsoft Excel.

Para facilitar a análise das variáveis em estudo, definimos $n=23$ e vamos focar a nossa atenção para a Aula nº1, nº2, nº3 e nº4, uma vez que a Aula nº5 tem apenas 18 respostas, não entrando assim para a análise (exceto na análise do objetivo nº5).

Iniciámos a análise com a variável em estudo “É importante conhecer os critérios de avaliação antes do começo da aula.”. Através da tabela abaixo podemos observar os resultados conseguidos aula após aula.

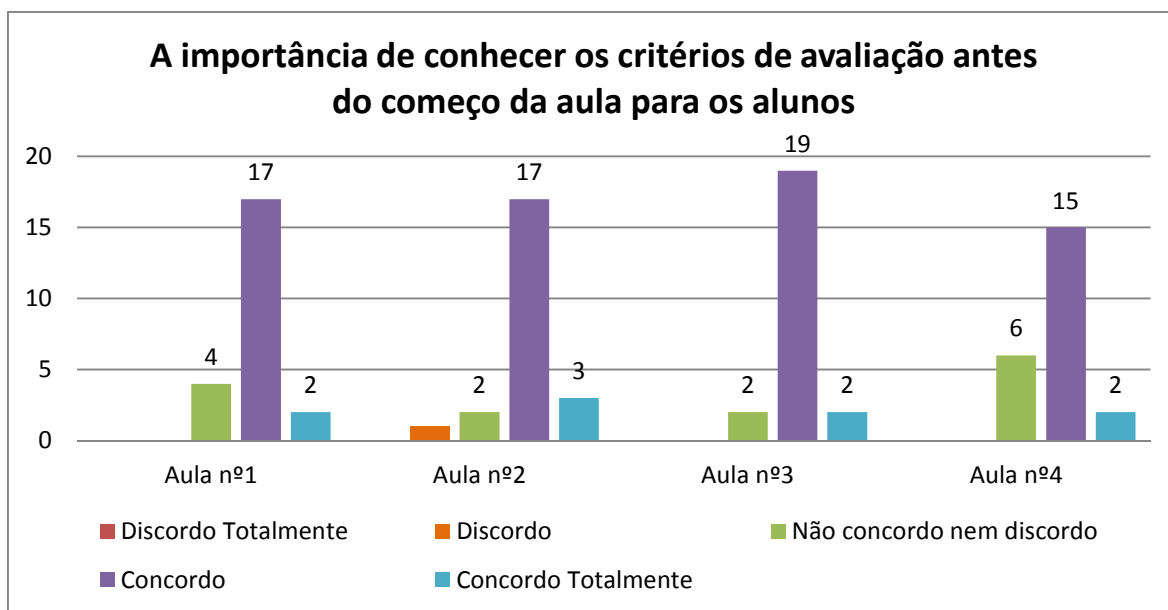


GRÁFICO Nº 3 - A IMPORTÂNCIA DE CONHECER OS CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO ANTES DO COMEÇO DA AULA.

Para melhor entendermos a análise deste gráfico, recordamos que o nível 1, 2, 3, 4 e 5 corresponde ao “Discordo Totalmente”, “Discordo”, “Não concordo nem discordo”, “Concordo” e “Concordo Totalmente”, respetivamente. Observando o gráfico verificamos que nestas 4 aulas a resposta mais verificada foi “concordo”.

Na tabela nº5 que se encontra abaixo, podemos ver os resultados considerando a média para as respostas dos alunos com nível 4 e 5, na escala considerada.

TABELA Nº 5 - MÉDIA DAS RESPOSTAS DOS ALUNOS COM NÍVEL 4 E 5.

| | Aula nº1 | Aula nº2 | Aula nº3 | Aula nº4 |
|--------------------|----------|----------|----------|----------|
| Média | 4,11 | 4,15 | 4,10 | 4,12 |
| Média Final | 4,12 | | | |

Ao analisarmos a tabela, podemos afirmar que em média 4,12 dos alunos que participam nas aulas de Educação Física concordam que é importante conhecer os critérios de avaliação antes do começo da aula.

Com base na tabela anterior, transformámos os dados em percentagem, para uma melhor interpretação. Vamos então analisar a tabela que se segue:

TABELA Nº 6 - PERCENTAGEM DO NÍVEL DE CONCORDÂNCIA DOS ALUNOS.

| | Aula nº1 | Aula nº2 | Aula nº3 | Aula nº4 |
|--------------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|
| % Nível 4/5 | 82,61% | 86,96% | 91,30% | 73,91% |

Achamos pertinente abordar a amplitude reduzida existente entre a percentagem de alunos com concordância com o nível 4 e 5 (mínimo 73,91% e o máximo 91,3%). Com isto podemos concluir que os alunos acham importante conhecer os critérios de avaliação antes do começo da aula.

Vamos agora analisar as respostas dos alunos face a uma afirmação colocada pela negativa, onde o objetivo é compreender se existe uma correlação negativa entre as duas variáveis – “é importante conhecer os critérios de avaliação antes do começo da aula.” e “saber os critérios de avaliação dificulta-me saber o que tenho a fazer”, sendo que esta apenas foi introduzida nas aulas nº3 e nº4. Isto sucedeu após a análise das Aulas nº1 e nº2, onde considerámos pertinente colocar esta questão pela negativa. Temos então os resultados no gráfico abaixo.

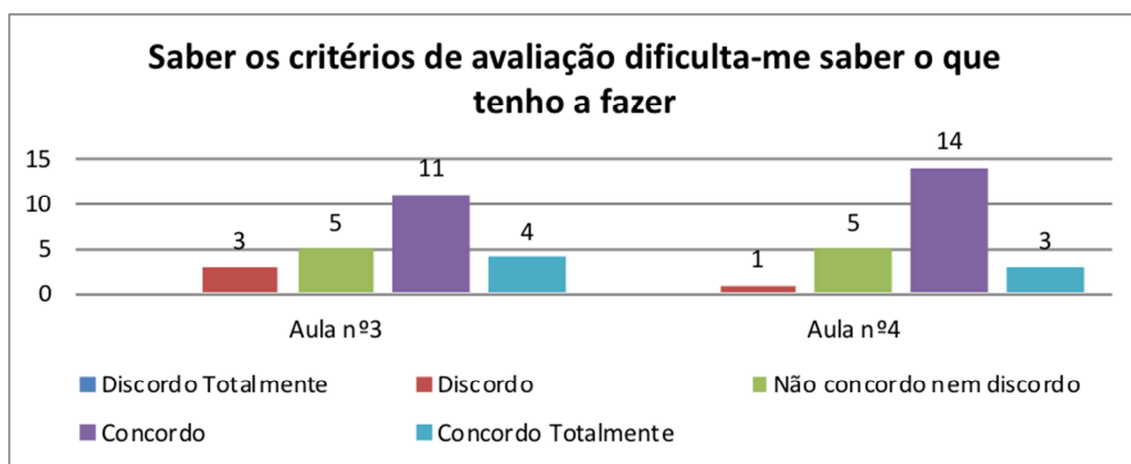


GRÁFICO Nº 4 - OPINIÃO DOS ALUNOS RELATIVAMENTE AOS CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO.

Para analisarmos estes resultados é importante sublinhar que neste caso iremos prestar atenção às respostas do nível 1 e 2 (Discordo totalmente e Discordo). Através da análise desta afirmação, pretendíamos obter uma percentagem superior de respostas discordantes, isto para que os resultados obtidos tenham uma correlação com o estudo da variável anterior. Na verdade, os resultados não foram os esperados, uma vez que na Aula nº3 a média das respostas dos alunos é de 3,69 e na Aula nº4 de 3,82. Isto dá uma média global de 3,76. Este valor indica que em média, a opinião dos alunos é que concordam que saber os critérios de avaliação, os dificulta de saber o que têm de fazer.

Para estudar estas variáveis decidimos fazer um teste de correlação a ambas. Para tal fomos analisar as respostas dadas pelos alunos a estas questões, individualmente, durante a Aula nº3 e Aula nº4. Com a ajuda do Excel, usando a função “CORREL” que nos permite determinar a relação entre duas variáveis, deparámo-nos que na Aula nº3 a correlação entre as variáveis “É importante conhecer os critérios de avaliação antes do começo da aula.” e “Saber os critérios de avaliação dificulta-me saber o que tenho a fazer.” é de 0,46. Fizemos a mesma análise para a aula nº4 e a correlação é de 0,58. A correlação média é de 0,52. Este valor indica que existe uma correlação positiva, mas que esta não é forte.

Em suma, podemos afirmar que existe uma correlação média positiva de 0,52 entre as duas variáveis em estudo. No entanto este resultado não é o esperado, uma vez que o ideal seria obter uma correlação negativa entre as variáveis. Deste modo, podemos concluir que os alunos não foram consistentes na partilha das suas opiniões, de uma aula para a outra. Reforçamos o facto que apenas foram contabilizadas estas duas aulas pois foi apenas a partir da aula nº3 que foi estudada esta correlação.

Refletindo acerca dos resultados obtidos neste objetivo, podemos concluir que os alunos não se mostraram empenhados, nem focados na tarefa, ao responderem às questões colocadas. Estas questões visavam essencialmente, testar o grau de empenho, responsabilidade e concentração relativamente a alguns aspetos da disciplina de Educação Física.

Esta conclusão assenta no facto de os alunos responderem de forma similar a questões cujo enunciado se contradizia (entre elas) a saber: “É importante conhecer os critérios de avaliação antes do começo da aula” e “Saber os critérios de avaliação

dificulta-me saber o que tenho a fazer”. A falta de coerência entre as respostas apresentadas por cada aluno leva à conclusão que estes apresentam falta de empenho e desresponsabilização em relação a esta disciplina curricular.

Em segundo lugar, podemos retirar que nos dias de hoje os alunos têm muito pouca cultura avaliativa, já que, se referem à avaliação na maioria das vezes como “prova escrita individual” e que quando o professor não utiliza este meio avaliativo, os alunos não têm noção de que continua a existir um sistema de avaliação da disciplina. (Palmieri & Valle, 1995)

Apesar das respostas contraditórias, podemos retirar que os alunos consideram importante conhecer os critérios a que estão sujeitos na avaliação, já que a média de respostas relativamente à questão “É importante conhecer os critérios de avaliação antes do começo da aula” foi de 4,12. Isto pode dever-se ao facto dos alunos saberem o que lhes está a ser avaliado, e assim conseguem melhorar o seu desempenho, uma vez que sabem os pontos fulcrais da avaliação. Isto vem acordo com Santos & Gomes, (2006) quando estas referem que a apropriação dos critérios de avaliação juntamente com o desenvolvimento de uma capacidade estão relacionados com um melhor desempenho por parte dos alunos.

- **Objetivo > Determinar a importância atribuída ao conhecimento dos critérios de avaliação em todas as modalidades**

Para analisarmos os resultados deste objetivo, tivemos em consideração o questionário individual que foi entregue no final das 5 aulas da Unidade Didática de Basquetebol (Anexos 13, 14 e 15). O processo foi igual ao estudo do objetivo anterior. No total foram preenchidos 5 questionários, um por aula, mas para termos uma amostra com denominador comum usámos $n=23$, como explicado anteriormente.

Para este estudo tivemos em consideração apenas a última pergunta do questionário (Anexo 15): “Tendo em conta as afirmações abaixo, manifesta o teu grau de concordância e discordância, numa escala de 1 a 5”. A afirmação que foi alvo de análise foi: “Gostava de ter conhecimento de todos os critérios de avaliação das modalidades lecionadas em Educação Física.”.

Para analisarmos os resultados obtidos tivemos em consideração os resultados da tabela nº 7.

TABELA Nº 7 - MÉDIA DAS RESPOSTAS EM CADA UMA DAS QUATRO AULAS.

| | Aula nº1 | Aula nº2 | Aula nº3 | Aula nº4 |
|-------------|----------|----------|----------|----------|
| Média | 3,78 | 3,96 | 3,91 | 3,91 |
| Média Final | 3,89 | | | |

Com estes resultados conseguidos, podemos concluir que os alunos têm um nível de concordância média de 3,89 no que toca ao gosto pelo conhecimento de todos os critérios de avaliação das modalidades lecionadas em Educação Física.

No objetivo anterior os alunos referem que gostariam de ter conhecimento dos critérios de avaliação antes do início da aula, aqui, os alunos referem que gostariam de ter conhecimento dos critérios de avaliação em todas as modalidades. Isto pode ser resultado do facto dos alunos terem levado esta experiência, de conhecer os critérios de avaliação, como positiva, uma vez que sentem que podem melhorar ao saber o que lhes é avaliado em cada gesto técnico. Assim, não só no Basquetebol neste caso específico mas em todas as modalidades abordadas, seria positivo para os alunos saberem o que nós, professores, temos em conta na avaliação. Pinto, (2003) refere que se existir uma boa comunicação entre o professor e os alunos e se os critérios de avaliação forem compreendidos pelos alunos, a avaliação passa naturalmente para as mãos dos alunos, ou seja, cada aluno pode autoavaliar-se. Com isto, uma maior implicação dos alunos na sua avaliação torna-os possivelmente mais empenhados nas suas aprendizagens.

- **Objetivo > Identificar se ao longo das aulas existe evolução no desempenho e na motivação dos alunos.**

Para analisarmos os resultados deste objetivo, tivemos em consideração 4 dos 5 questionários individuais que foram entregues no final de cada aula da Unidade Didática de Basquetebol – Aula nº1, nº2, nº3 e nº4 (Anexo 12). O processo foi igual ao estudo dos objetivos anteriores, sendo a amostra $n=23$.

Para o estudo desta variável, vamos ter em conta todas as questões relacionadas com os gestos técnicos aprendidos e realizados durante cada uma das aulas. As afirmações em estudo são: “Tendo em conta os critérios de avaliação referentes ao gesto

técnico ilustrado, (nome do gesto técnico), em que nível sentes que estás no final desta aula?” Cada aluno respondeu à questão, selecionando o nível no qual sente que o seu desempenho está no final de cada aula. Para ajudar o aluno a ter a perceção do seu nível de desempenho, por baixo de cada questão colocámos uma imagem ilustrativa do gesto técnico, bem como os níveis de desempenho descritos para o gesto técnico em questão. Os gestos técnicos dos quais vão ser objeto de estudo da Unidade Didática de Basquetebol são: Recepção; Drible de Progressão; Passe de Peito; Passe Picado; Passe de Ombro e Situação de Jogo.

Para cada gesto técnico suprarreferido, vamos comparar os níveis de desempenho que os alunos consideram ter, aula após aula, e posteriormente analisar os resultados obtidos.

Uma vez que ao longo da Unidade Didática de Basquetebol foram lecionados seis gestos técnicos, decidimos realizar uma tabela com a compilação dos resultados, de modo a facilitar a análise dos mesmos. Para esta análise vamo-nos centrar na comparação dos resultados obtidos na Aula nº1 e Aula nº4, nos casos excecionais de “passe de ombro” e “situação de jogo” foram comparados os resultados das aulas nº2 e nº4, e das aulas nº3 e nº4, respetivamente, uma vez que apenas nestas aulas foram abordados estes gestos técnicos. O objetivo principal será averiguar quantos alunos melhoraram, pioraram ou mantiveram o seu nível de performance ao longo das aulas.

O nosso objetivo principal é de facto identificar possíveis melhorias na performance de cada aluno, nos gestos técnicos exercitados durante estas 4 aulas de Educação Física. Para esta análise, vamos então analisar quais os alunos que evoluíram, mantiveram e não evoluíram a sua performance aos longos das aulas.

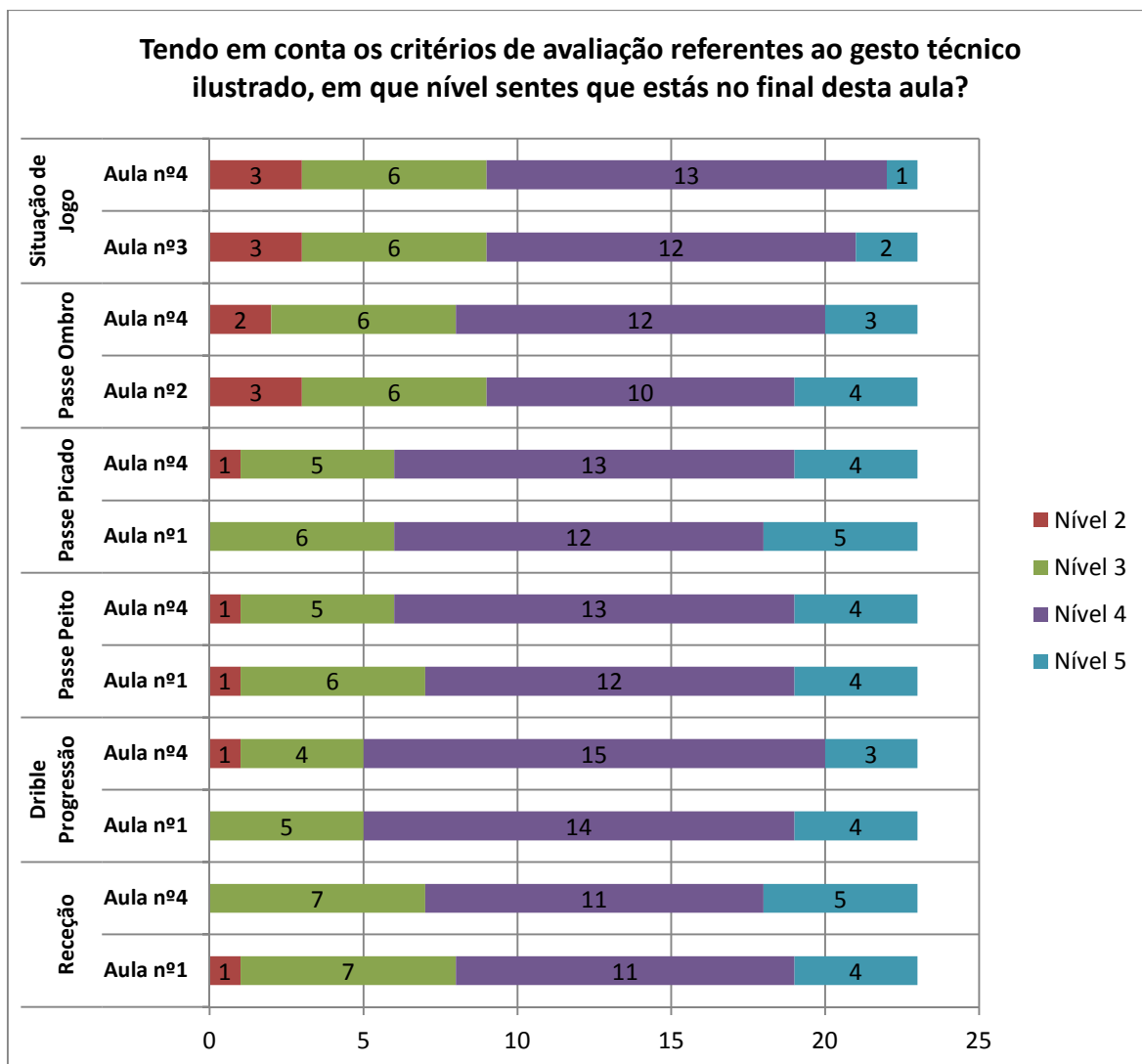


GRÁFICO Nº 5 - PERFORMANCE DOS ALUNOS AO LONGO DAS AULAS.

No gráfico nº5 temos a síntese dos resultados obtidos no questionário, enaltecendo apenas a primeira e última aula das quais os gestos técnicos em estudo fizeram parte do sumário.

Vamos agora passar à análise do gráfico abaixo, onde comparámos as médias dos níveis de performance dos alunos, desde a primeira aula onde os gestos técnicos em estudo foram lecionados e a última.

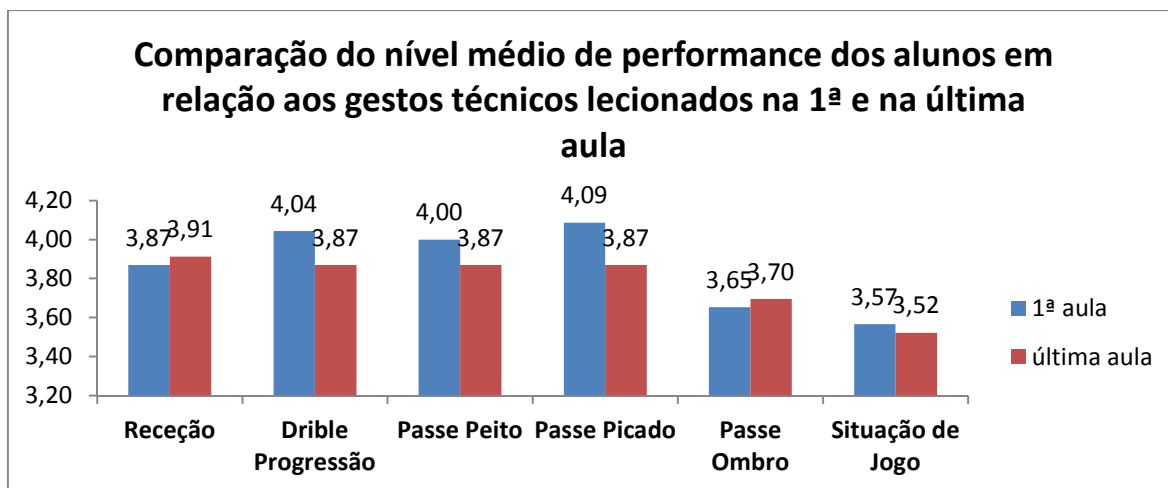


GRÁFICO Nº 6 - COMPARAÇÃO DOS NÍVEIS DE PERFORMANCE DOS ALUNOS.

Através da análise do gráfico nº6, podemos referir que apenas dois gestos técnicos - Recepção e Passe de Ombro, demonstram, em média, uma evolução positiva na perceção dos alunos em relação ao seu nível de desempenho. Isto é, os alunos ao responderem aos questionários apenas sentiram que ao longo das aulas evoluíram nestes dois gestos técnicos em questão. Já em relação aos restantes – Drible Progressão, Passe de Peito, Passe Picado e Situação de Jogo, demonstraram níveis médios mais baixos na última aula, do que na primeira aula. Resumindo, tendo em conta os resultados do gráfico nº6 os alunos não sentiram a existência de melhorias na sua performance em relação à realização destes gestos técnicos em causa. Ou seja, na maioria dos gestos técnicos os alunos acham que pioraram com as aulas.

Uma vez que não ficámos satisfeitos com os resultados alcançados através da análise das médias (gráfico nº6) decidimos averiguar para cada variável em estudo (gesto técnico) qual a percentagem de alunos que da primeira para a última aula se autoavaliaram com níveis entre 1 e 5. Para facilitar esta análise decidimos agrupar os resultados em 3 grupos. Deste modo, para cada aula somámos o número de alunos que se autoavaliou entre o nível 1 e 2 (negativo); mantivemos o nível 3 com os resultados iguais uma vez que se trata de um nível intermédio, e por último somámos o número de alunos que se autoavaliaram com nível 4 e 5 (positivo). Vamos então observar os resultados através do gráfico abaixo.

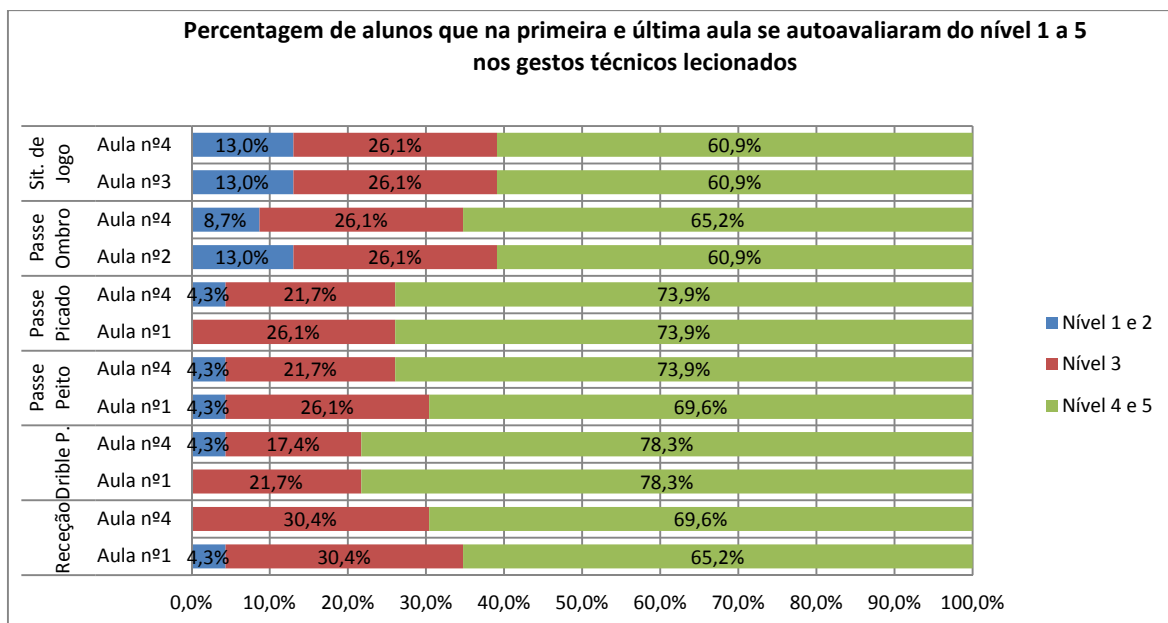


GRÁFICO Nº 7 - AUTOAVALIAÇÃO DOS ALUNOS NOS GESTOS TÉCNICOS.

Analisando o gráfico suprarreferido onde os níveis se encontram agrupados temos uma perceção diferente relativamente ao gráfico nº6 onde os níveis não se encontravam agrupados. A análise que salta mais à vista é em relação ao nível 4 e 5, uma vez que todos os gestos técnicos demonstraram evolução positiva e ou resultados iguais. Isto é, da primeira para a última aula, temos mais alunos que se autoavaliaram nesses mesmos níveis e também temos alunos que mantiveram a sua autoavaliação positiva. Vamos de seguida analisar os resultados da primeira para a última aula tendo em conta os alunos que tiveram um grau de concordância no nível 4 ou 5.

TABELA Nº 8 - AUTOAVALIAÇÃO DOS ALUNOS DO NIVEL 4 OU 5.

| | Recepção | Drible P. | Passe Peito | Passe Picado | Passe Ombro | Sit. de Jogo |
|------------------|----------|-----------|-------------|--------------|-------------|--------------|
| Aula nº1 | 65,2% | 78,3% | 69,6% | 73,9% | 60,9% | 60,9% |
| Aula nº4 | 69,6% | 78,3% | 73,9% | 73,9% | 65,2% | 60,9% |
| Diferença | 4,3% | 0,0% | 4,3% | 0,0% | 4,3% | 0,0% |
| Resultado | Aumentou | Manteve | Aumentou | Manteve | Aumentou | Manteve |

Analisando a tabela acima verificamos que os Gestos Técnicos “Recepção”; “Passe Peito” e “Passe Ombro” tiveram evoluções positivas da 1ª para a última Aula, enquanto os Gestos Técnicos “Drible Progressão”; “Passe Picado” e “Situação e Jogo” mantiveram o mesmo resultado. No entanto, podemos referir que estes resultados, mesmo sendo positivos não são suficientemente relevantes para afirmarmos que houve evolução da 1ª à última aula nos gestos técnicos lecionados.

Para analisarmos os restantes níveis, nível 1 e 2 e nível 3, decidimos criar uma tabela onde demonstra a taxa de crescimento entre estes grupos, desde a primeira aula, até à última. O nosso principal objetivo é obter resultados onde o nível 1 e 2 tenham uma taxa de crescimento negativa, o que demonstra que da primeira para a última aula, tivemos menos alunos a se autoavaliarem dentro dos níveis negativos. Isto apenas pode significar que se autoavaliaram acima do nível 2, o que vem comprovar que ao longo das aulas os alunos consideram que o seu desempenho em relação ao gesto técnico em estudo melhorou. Vamos também entender quais os resultados no nível 3 e do grupo do nível 4 e 5. No nível 4 e 5 vamos apenas comprovar a taxa de crescimento, uma vez que já ficou provado através da análise do gráfico anterior que houve uma evolução positiva em todos os gestos técnicos, desde a primeira à última aula.

Vamos então analisar a tabela abaixo.

TABELA Nº 9 - TAXA DE CRESCIMENTO DOS ALUNOS ENTRE A 1ª E A ÚLTIMA AULA.

| | Passe | | | | | |
|-------------|----------|-------------------|--------|--------------|-------------|------------------|
| | Recepção | Drible Progressão | Peito | Passe Picado | Passe Ombro | Situação de Jogo |
| Nível 1 e 2 | -100,0% | 4,3% | 0,0% | 4,3% | -33,3% | 0,0% |
| Nível 3 | 0,0% | -20,0% | -16,7% | -16,7% | 0,0% | 0,0% |
| Nível 4 e 5 | 6,7% | 0,0% | 6,3% | 0,0% | 7,1% | 0,0% |

Para facilitar a análise da tabela, colocámos cores ilustrativas que nos ajudam a ter perceção da evolução dos resultados.

Ao iniciarmos com a análise do nível 1 e 2, percebemos que no gesto técnico “Recepção” e “Passe Ombro” teve evoluções positivas. E porquê? Porque a taxa de crescimento foi negativa, o que significa que da primeira para a última aula, o número de alunos que se autoavaliaram neste nível, reduziu. Daí termos colocado esses valores a verde. Onde a taxa de crescimento apresenta valores positivos, gestos técnicos “Drible Progressão”, “Passe Peito”, “Passe Picado” e “Situação de Jogo” colocámos esses valores a vermelho. Isto significa que o número de alunos aumentou da primeira para a última aula, no grupo onde se autoavaliaram entre o nível 1 e 2.

Como era previsível, o nível 4 e 5, apresenta taxas de crescimento positivas excetuando no gesto técnico “Situação de Jogo”, que com este agrupamento de dados, não sofre qualquer alteração, apresentando uma taxa de crescimento de 0% em todos os

níveis. Contrariamente ao grupo no nível 1 e 2, neste grupo colocámos os valores positivos a verde, uma vez que significa que ao longo das aulas tivemos mais alunos a se autoavaliarem com estes valores.

Em relação ao nível 3, no gesto técnico “Receção” e “Passe Ombro” temos uma taxa de crescimento negativa. No entanto decidimos colocar estes valores a verde, demonstrando ser um resultado altamente positivo. Isto porque os níveis de performance mais baixos, Nível 1, 2 e 3, apresentam todos taxas de crescimento negativas. O que nos indica que os alunos, da primeira para a última aula melhoraram dentro destes níveis. Isto leva-nos a pressupor que os alunos que na primeira aula responderam que se sentiam no nível 1, 2 ou 3, responderam na última aula que se encontravam pelo menos um nível acima.

Uma vez que estamos a analisar os resultados na sua globalidade e não aluno a aluno, não conseguimos, através deste gráfico, identificar no nível 3, o número de alunos que mantiveram a sua resposta ou que alteraram (sendo para cima ou para baixo).

Este último objetivo em análise é “Identificar se ao longo das aulas existe evolução no desempenho e na motivação dos alunos.” Já conseguimos dar resposta à primeira parte do objetivo – evolução do desempenho dos alunos ao longo das aulas. Por isso vamos agora identificar se existe uma evolução da motivação dos alunos após as aulas da Unidade Didática de Basquetebol de Educação Física. Para realizarmos este estudo, mantivemos $n=23$ e analisámos a questão: “Sinto-me mais motivado(a) ao saber os critérios que fazem parte da minha avaliação”. Juntámos também o género dos alunos, de modo a perceber se existe diferença entre rapazes e raparigas. Vamos então analisar a tabela nº10.

TABELA Nº 10 - EVOLUÇÃO DA MOTIVAÇÃO DOS ALUNOS.

| Nº Aluno | Género | 1ª Aula | 4ª Aula | Evolução da motivação do aluno |
|----------|-----------|---------|---------|--------------------------------|
| 1 | Masculino | 4 | 4 | Manteve |
| 2 | Feminino | 3 | 3 | Manteve |
| 3 | Feminino | 4 | 3 | Diminuiu |
| 4 | Feminino | 4 | 4 | Manteve |
| 5 | Feminino | 5 | 5 | Manteve |
| 6 | Masculino | 4 | 4 | Manteve |
| 7 | Masculino | 4 | 4 | Manteve |

| | | | | |
|------------------|-----------|--------------|--------------|----------|
| 8 | Feminino | 2 | 3 | Aumentou |
| 9 | Masculino | 5 | 5 | Manteve |
| 11 | Masculino | 1 | 3 | Aumentou |
| 13 | Masculino | 4 | 3 | Diminuiu |
| 15 | Masculino | 3 | 5 | Aumentou |
| 16 | Feminino | 5 | 4 | Diminuiu |
| 17 | Feminino | 3 | 3 | Manteve |
| 18 | Feminino | 4 | 4 | Manteve |
| 19 | Feminino | 4 | 3 | Diminuiu |
| 20 | Feminino | 5 | 5 | Manteve |
| 21 | Feminino | 3 | 3 | Manteve |
| 22 | Masculino | 4 | 4 | Manteve |
| 23 | Feminino | 4 | 4 | Manteve |
| 26 | Feminino | 4 | 3 | Diminuiu |
| 27 | Feminino | 4 | 3 | Diminuiu |
| 28 | Masculino | 4 | 4 | Manteve |
| Média | | 3,78 | 3,74 | |
| D. Padrão | | 0,951 | 0,752 | |

Através da análise da tabela acima, podemos verificar que o desvio padrão na primeira aula era de 0,951 e na segunda passou a 0,752. Com isto podemos afirmar que este desvio se encontrava mais elevado na 1ª aula, uma vez que os alunos estavam a iniciar o seu processo de aprendizagem. Com o decorrer das aulas, espera-se então que os alunos aperfeiçoem o gesto técnico tendo por base os critérios de avaliação.

Relativamente à média do nível de motivação da turma entre a primeira e última aula, resulta uma diferença pouco significativa (3,78 – 3,74), sendo que nos impossibilita de tirar uma conclusão significativa, pois se arredondarmos, ambas resultam no nível 4. Para facilitar o resumo dos dados, apresentamos a tabela abaixo:

TABELA Nº 11 - TABELA RESUMO DA EVOLUÇÃO DA MOTIVAÇÃO DOS ALUNOS.

| Evolução da motivação do aluno | Total | Género Feminino | Género Masculino |
|---------------------------------------|--------------|------------------------|-------------------------|
| Aumentou | 3 | 1 | 2 |
| Manteve | 14 | 8 | 6 |
| Diminuiu | 6 | 5 | 1 |

Após esta tabela resumo, podemos verificar que o género masculino se sente mais motivado ao saber os critérios de avaliação visto que apenas 1 dos alunos se sentiu

menos motivado com o decorrer das aulas e os restantes mantiveram e aumentaram. Já no género feminino, 5 as alunas baixaram o seu nível de motivação e apenas 1 que aumentou.

Em suma, existiram alunos que no gesto técnico “recepção” e “passe de ombro” sentiram evoluções positivas. Isto pode dever-se ao facto do Basquetebol ser um jogo coletivo desportivo de cooperação e oposição que implica a invasão de um espaço. Deste modo, o gesto técnico “passe de ombro” indica que houve evolução por parte dos alunos visto que com a existência de oposição o passe de peito é mais exigente de se realizar. Estes dados também podem ter resultado, de durante as aulas terem sido usados exercícios de jogos reduzidos ou condicionados. Este tipo de exercícios permite ao aluno ganhar experiência em recolher informação específica para que possa continuar a ajustar as suas interações interpessoais com os seus colegas de equipa. Neste tipo de exercícios é possível simular determinadas situações que acontecem em condição de jogo porque este envolve a manipulação de momentos chave para facilitar a descoberta de comportamentos funcionais. Os exercícios de jogos reduzidos ou condicionados englobam simulações de etapas que contêm níveis funcionais de variabilidade contextual que providenciam aos alunos numerosas ocasiões para que possam adaptar as suas ações e decisões através da contínua interação com a sua equipa e com os oponentes. Isto é fundamental para prevenir que os alunos fiquem moldados e/ou limitados nas suas ações. As suas atividades exploratórias devem ser confinadas para os encorajar a explorar um equilíbrio entre padrões de movimento estáveis e variáveis quando pretendem alcançar determinados objetivos. (Chow et al., 2007)

Através dos resultados obtidos neste objetivo, podemos afirmar que o género masculino se sente mais motivado ao ser conhecedor dos critérios de avaliação. Isto vai de encontro a outros estudos já efetuados, uma vez que apontam para diferenças de motivação entre géneros. No estudo de Egli, Bland, Melton, & Czech, (2011) é defendido que os alunos do sexo masculino têm níveis de motivação consideravelmente superiores comparados com os alunos do sexo feminino. Estes resultados sugerem que os alunos do sexo masculino são mais aplicados em EF devido a fatores internos tais como benefícios recebidos pelo exercício, estimulação e gosto pelo que se faz. No entanto estes

resultados são inconsistentes dado que investigadores descobriram que os alunos do sexo feminino estão mais motivados em se empenhar no exercício devido a fatores externos.

Objetivo > Comparar a autoavaliação dos alunos com a nota da professora

Para que a autoavaliação dos alunos seja coerente, e se aproxime ao máximo da classificação da professora, partilhámos com os alunos os critérios de avaliação da Unidade Didática. Estes critérios são compostos por níveis de performance (do nível 1 ao nível 5) e pelos gestos técnicos que fazem parte da modalidade. Isto é, cada gesto técnico tem 5 níveis de performance. Foi esta a informação que foi partilhada com os alunos. Os critérios foram impressos e afixados na parede. Assim, todos os alunos tiveram acesso aos critérios de avaliação da Unidade Didática. Em relação a estes critérios de avaliação podemos referir que, no início de cada aula, a professora mostrou aos alunos quais os gestos técnicos que iriam ser lecionados na aula em questão. Assim, cada aluno sabia exatamente o gesto técnico a aprender e treinar durante a aula, de modo a alavancar o seu desempenho aula após aula no respetivo gesto técnico.

Para analisar este objetivo foi entregue, a cada aluno, um questionário individual (Anexo 13, 14 e 15) no final da Unidade Didática Basquetebol. Este questionário tinha como objetivo analisar se a autoavaliação de cada aluno, para a Unidade Didática em causa, correspondia, ou não, à nota final do docente. Para tal, os alunos responderam por escrito ao questionário, onde colocaram a classificação, de 1 a 5, que achavam corresponder ao seu desempenho na Unidade Didática, face ao seu desempenho no decorrer das aulas. Após o preenchimento e recolha dos questionários, fomos comparar as classificações de cada aluno, com a nota final dada por nós. Apenas neste objetivo em estudo, considerámos a amostra $n=18$, como explicado anteriormente.

No gráfico abaixo podemos verificar a autoavaliação dos alunos e a nota dada pela docente.

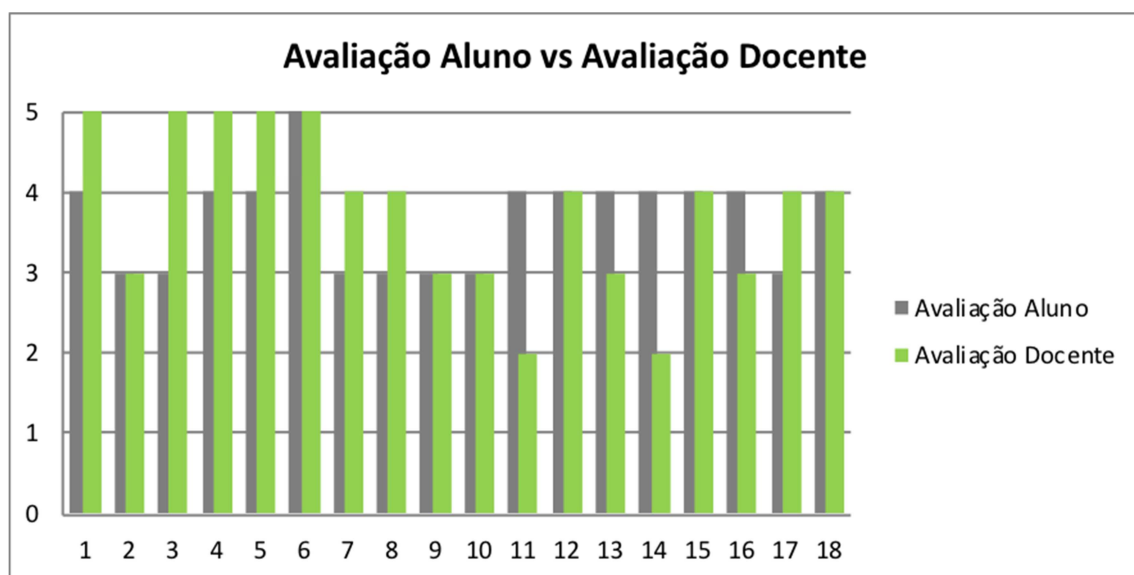


GRÁFICO Nº 8 - AVALIAÇÃO ALUNO VS AVALIAÇÃO DOCENTE.

Neste gráfico verificamos, primeiramente, que a amostra desta análise é $n=18$, de um total de 28 alunos (estes foram os que tiveram presentes na aula). Para facilitar a análise, complementamos o estudo desta variável com a tabela abaixo:

TABELA Nº 12 - DIFERENÇA DA NOTA DO ALUNO VS PROFESSOR.

| Género | Autoavaliação Aluno | Avaliação Professor | ≠ nota aluno e professor | Resultado |
|-----------|---------------------|---------------------|--------------------------|-----------------------|
| Masculino | 4 | 5 | -1 | Inferior ao professor |
| Feminino | 3 | 3 | 0 | Igual ao professor |
| Feminino | 3 | 5 | -2 | Inferior ao professor |
| Masculino | 4 | 5 | -1 | Inferior ao professor |
| Masculino | 4 | 5 | -1 | Inferior ao professor |
| Masculino | 5 | 5 | 0 | Igual ao professor |
| Masculino | 3 | 4 | -1 | Inferior ao professor |
| Masculino | 3 | 4 | -1 | Inferior ao professor |
| Feminino | 3 | 3 | 0 | Igual ao professor |
| Feminino | 3 | 3 | 0 | Igual ao professor |
| Feminino | 4 | 2 | 2 | Superior ao professor |
| Feminino | 4 | 4 | 0 | Igual ao professor |
| Feminino | 4 | 3 | 1 | Superior ao professor |
| Feminino | 4 | 2 | 2 | Superior ao professor |
| Masculino | 4 | 4 | 0 | Igual ao professor |
| Feminino | 4 | 3 | 1 | Superior ao professor |
| Feminino | 3 | 4 | -1 | Inferior ao professor |
| Masculino | 4 | 4 | 0 | Igual ao professor |
| Média | 3,67 | 3,78 | -0,11 | Inferior ao professor |

Vamos iniciar com a análise das médias. É importante referir que a média das notas dos alunos é igual a 3,67. Já a média das notas do docente é de 3,78. Ao olharmos para estes resultados, podemos afirmar que as médias se aproximam (tendo apenas uma diferença de 0,11 valores).

No entanto, mesmo tendo médias semelhantes, decidimos averiguar qual o desvio padrão das autoavaliações dos alunos vs nota dada pela professora. O desvio padrão foi calculado através da ferramenta Microsoft Excel, função “DESVPAD”. Podemos observar na tabela abaixo.

TABELA Nº 13 - DESVIO PADRÃO DA NOTA DOS ALUNOS COM A DO PROFESSOR.

| | Autoavaliação Aluno | Avaliação Professor |
|----------------------|--------------------------------|--------------------------------|
| Média | 3,67 | 3,78 |
| Desvio Padrão | 0,594 | 1,003 |

Com a tabela acima é fácil perceber que uma vez que as notas dadas pelo professor têm um desvio padrão de 1,003, significa que os valores amostrais estão bem distribuídos em torno da média. No entanto, um desvio padrão com um valor pequeno significa que os dados em estudo se encontram próximos da média. Por outras palavras, quanto menor o valor do desvio padrão, mais homogénea é a amostra. Em relação ao desvio padrão da autoavaliação dos alunos, este tem o valor de 0,594, que se torna pouco significativo.

Através dos dados acima observamos que apesar dos resultados das médias entre os alunos e professores serem similares, o resultado das autoavaliações dos alunos estão menos dispersos (desvio padrão).

Abordando agora as diferenças das notas entre os alunos e os professores, vamos observar a tabela abaixo:

TABELA Nº 14 - ANÁLISE DAS NOTAS DOS ALUNOS VS NOTA DO PROFESSOR.

| Género | Autoavaliação Aluno | Avaliação Professor | ≠ nota aluno e professor | Resultado |
|------------------|--------------------------------|--------------------------------|-------------------------------------|--------------------|
| Feminino | 3 | 3 | 0 | Igual ao professor |
| Masculino | 5 | 5 | 0 | Igual ao professor |
| Feminino | 3 | 3 | 0 | Igual ao professor |
| Feminino | 3 | 3 | 0 | Igual ao professor |

| | | | | |
|------------------|------|------|---|--------------------|
| Feminino | 4 | 4 | 0 | Igual ao professor |
| Masculino | 4 | 4 | 0 | Igual ao professor |
| Masculino | 4 | 4 | 0 | Igual ao professor |
| Média | 3,71 | 3,71 | 0 | Igual ao professor |

Nesta tabela conseguimos observar que em 7 alunos que se autoavaliaram com a mesma nota que o professor os classificou, temos 3 alunos do género masculino e 4 do género feminino. A média das notas destes alunos é de 3,71.

Vamos agora verificar os alunos que se autoavaliaram com uma nota inferior à do professor.

TABELA Nº 15 - DIFERENÇA DA NOTA DOS ALUNOS COM A DO PROFESSOR.

| Género | Autoavaliação Aluno | Avaliação Professor | ≠ nota aluno e professor | Resultado |
|------------------|----------------------------|----------------------------|---------------------------------|-----------------------|
| Masculino | 4 | 5 | -1 | Inferior ao professor |
| Feminino | 3 | 5 | -2 | Inferior ao professor |
| Masculino | 4 | 5 | -1 | Inferior ao professor |
| Masculino | 4 | 5 | -1 | Inferior ao professor |
| Masculino | 3 | 4 | -1 | Inferior ao professor |
| Masculino | 3 | 4 | -1 | Inferior ao professor |
| Feminino | 3 | 4 | -1 | Inferior ao professor |
| Média | 3,43 | 4,57 | -1,14 | Inferior ao professor |

Neste caso, temos 5 alunos do género masculino e apenas 2 do género feminino. Aqui podemos averiguar que nesta amostra em estudo, são os rapazes que em média se autoavaliam com notas inferiores àquelas que realmente merecem, mais propriamente 1,14 valores em média.

Por último vamos então analisar os alunos que se autoavaliaram com notas acima da do professor.

TABELA Nº 16 - DIFERENÇA DA NOTA DOS ALUNOS COM A DO PROFESSOR.

| Género | Autoavaliação Aluno | Avaliação Professor | ≠ nota aluno e professor | Resultado |
|-----------------|----------------------------|----------------------------|---------------------------------|-----------------------|
| Feminino | 4 | 2 | 2 | Superior ao professor |
| Feminino | 4 | 3 | 1 | Superior ao professor |
| Feminino | 4 | 2 | 2 | Superior ao professor |
| Feminino | 4 | 3 | 1 | Superior ao professor |
| Média | 4,00 | 2,50 | 1,50 | Superior ao professor |

Já neste caso, podemos afirmar que são os alunos do género feminino que se autoavaliam acima da nota que realmente merecem. Como podemos observar através dos resultados das médias, as autoavaliações são superiores a 1,5 valores em média.

Analisando a nota mais alta dada pelo docente (5 valores), afirmamos que esta amostra é composta por 5 alunos, sendo 80% desta amostra (4 alunos) do género masculino e 20% (1 aluno) do género feminino. Já a nota mais baixa dada pelo docente foi de 2 valores e podemos afirmar que apenas 2 alunos (100% da amostra) são do género feminino.

Concluindo, a médias das classificações dada pelo docente é de 3,78 vs a média das classificações resultantes da autoavaliação dos alunos que é 3,67.

Os alunos que se autoavaliaram com nota superior à do docente são do género feminino (100%) e 71,43% dos alunos que se autoavaliaram com nota inferior à do docente são do género masculino.

Relativamente aos resultados obtidos neste objetivo, podemos afirmar que de um modo geral a média das notas da autoavaliação dos alunos é bastante semelhante à classificação dada pelos professores. (3,67 e 3,78 respetivamente). Já o resultado das autoavaliações dos alunos estão menos dispersos (desvio padrão). Tal pode ser explicado pelo facto de os alunos habitualmente não se autoavaliarem negativamente, nem com a classificação máxima. Levando assim a uma maior concentração das notas por estes propostas.

Quando analisamos os resultados por género, masculino e feminino, deparamo-nos que os rapazes se autoavaliam com uma nota inferior à dos professores.

Em relação às raparigas confirmamos o inverso, isto é, todas se autoavaliam com nota superior à dos professores. Isto pode dever-se ao facto de apresentarem um nível mais baixo de desempenho e não terem essa noção. Tal como refere Dunning et al., (2004) quando não existe um domínio claro da tarefa ou do conteúdo, cometem-se erros o que também impede que tenham uma autoavaliação eficaz desses mesmos erros, visto que não mostram grande conhecimento do quão inferior é o seu desempenho, o que leva a questionar a apropriação que terão feito dos critérios de avaliação. Muitos desses acontecimentos podem ser originados pelo facto de não se definir o que é necessário

para ter sucesso, no entanto, neste caso específico, todos os alunos tinham presente os critérios de avaliação necessários para obterem um melhor nível de desempenho à modalidade de Basquetebol.

5 – CONCLUSÕES

O principal objetivo deste estudo consistia em perceber se o facto de os alunos terem conhecimento dos critérios de avaliação os deixava mais motivados para a prática de Educação Física, neste caso mais específico, para as aulas práticas da modalidade de Basquetebol.

Em conclusão e dando resposta à pergunta de partida: **Será que o conhecimento dos critérios de avaliação é um elemento motivador dos alunos para as aulas de Educação Física?**, concluímos que:

- Os alunos não se sentem mais motivados ao saber o que lhes está a ser avaliado visto que a média do nível de concordância em relação à afirmação: “Sinto-me mais motivado ao saber os critérios que fazem parte da minha avaliação”, da primeira para a última aula diminuiu apesar dessa diminuição ser pouco significativa (0,04);
- As médias das notas da avaliação dada pelos docentes (3,78) não variam muito em relação a autoavaliação realizada pelos alunos (3,67).. Esta aproximação pode estar relacionada com o conhecimento dos critérios de avaliação fornecidos aos alunos.
- Os alunos que se autoavaliam com nota superior são apenas do género feminino (100%) e 71,43% dos alunos que se avaliaram com um nível inferior são do género masculino;
- Através do estudo comprovamos que os alunos têm um grau de concordância de 3,9 no que toca ao gosto pelo conhecimento de todos os critérios de avaliação das modalidades lecionadas em Educação Física.

O estudo apresentava várias limitações que iremos expor para que futuras investigações relacionadas com este tema as consigam evitar:

- Número de participantes: O facto de nem sempre ter o mesmo número de alunos a realizar aula prática dificulta a coerência dos resultados;
- Comportamento da turma: O facto de termos uma turma de indisciplina faz com que muitas das vezes não se consiga transmitir os objetivos tais como eles são e também com isso, acabam por não ser coerentes na resposta aos questionários;
- O facto dos questionários na maioria das vezes serem respondidos de forma banal e sem conhecimentos por parte dos alunos faz com que não se consiga estabelecer uma melhor exploração interpretativa dos dados;

- O facto de utilizarmos uma ferramenta gratuita do Google para a aplicação dos questionários (Google Drive). Não nos permite realizar alguns cálculos estatísticos, daí termos de usar simultaneamente o Microsoft Excel.

Contudo, este estudo mostrou-nos que os alunos consideram importante ter conhecimento dos critérios de avaliação para terem noção do que lhes está a ser avaliado no entanto não existe uma clara associação com a motivação, não fazendo com que estejam mais motivados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

“Aprender a ser professor é uma viagem longa e complexa, repleta de desafios e emoções”. (Arends, 1995)

O nosso objetivo enquanto docentes passa por transmitir o máximo de conhecimento possível aos alunos, proporcionar um bom clima de ensino-aprendizagem bem como ensina-los a ser adultos livres e responsáveis.

No decorrer deste ano de estágio pedagógico, sem dúvida que crescemos a nível de vivências, conhecimentos, experiencias mas principalmente que enriquecemos a nível pessoal e profissional. Houve um trabalho desenvolvido no decorrer do ano que nos permitiu alcançar diversos objetivos desde o planeamento, passando pela realização e terminando na avaliação. Tentámos sempre adaptar as tarefas às necessidades reais da turma, e para que isso acontecesse recorremos a diversas estratégias de ensino, de maneira a proporcionar situações de êxito aos alunos, e com isso oferecer um processo de ensino-aprendizagem de qualidade aos mesmos.

Este ano foi se duvida uma longe e complexa luta para aprendermos a ser professores. Aprendemos isso com todos os intervenientes envolvidos neste processo, desde os orientadores e os colegas de estágio, aos alunos e a toda a comunidade escolar envolvente.

Em suma, terminamos esta etapa com a certeza que cumprimos com os objetivos propostos inicialmente, no entanto temos a perfeita noção que poderíamos sempre dar mais e melhor.

Para que fosse possível atingir tudo isto, foi fundamental a disponibilidade e transmissão de conhecimentos e de experiencias por parte de ambos os orientadores, Professor Cláudio Sousa e Professor Doutor Paulo Nobre.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alarcão, I. & Tavares, J. (1987). *Supervisão da Prática Pedagógica. Uma perspetiva de desenvolvimento e aprendizagem* (Almedina). Coimbra.
- Allen, J., & Howe, B. (1998). Perceptions of teacher's feedback and learning environment as predictors of intrinsic motivation in physical education.
- Alves, M. P. (2004). *Curriculo e avaliação - uma perspetiva integrada*. Porto: Porto Editora.
- America, S. (2014). National standards & grade-level outcomes for K-12 physical education. Champaign.
- Amorose, A., & Horn, T. (2000). Perceptions of teacher's feedback and learning environment as predictors of intrinsic motivation in physical education.
- Arends, R. (1995). *Aprender a Ensinar*. (MacGraw-hill, Ed.).
- Bento, J. O. (1998). *Desporto e Humanismo: O campo do Possível*. (UERJ, Ed.). Rio de Janeiro.
- Bento, J. O. (2003). *Planeamento e avaliação em Educação Física*. (Livros Horizonte, Ed.) (3^o).
- Black, J., & Weiss, M. (1992). Perceptions of teacher's feedback and learning environment as predictors of intrinsic motivation in physical education.
- Bloom, B. (1971). *Handbook on the Formative and Summative Evaluation of Learning*.
- Boud, D. Lawson, R. Thompson, D. (2013). *Assesement & Evaluation in Higher Education*.
- Brage, S. (2005). Reliability and validity of the combined heart rate and movement sensor Actiheart. *European Journal of Clinical Nutrition* 59, 561–570.
- Chow, J. Y., Davids, K., Button, C., Shuttleworth, R., Renshaw, I., & Araújo, D. (2007). The role of nonlinear pedagogy in physical education.
- Corbin, C. (2004). Physical Activity for Children: Current Patterns and Guidelines. President's Council on Physical Fitness and Sports.
- Correia, L. (1993). *A Motivação dos Alunos para as aulas de Educação Física*. F.M.H.
- Dunning, D., Heath, C., & Suls, J. (2004). Flawed self-assessment: Implications for health, education, and the workplace. *Psychological Science in the Public Interest*, 69–106.
- Egli, T., Bland, H., Melton, B., & Czech, D. (2011). Influence of age, sex, and race on college students' exercise motivation of physical activity., 399–406.

- Fernandes, D. (2004). Avaliação das aprendizagens: UUma agenda, muitos desafios.
- Ferreira, C. A. (2007). *A Avaliação no Quotidiano da sala de Aula*. (P. Editora, Ed.). Porto.
- Fusari, J. C. (2008). *O planeamento do trabalho pedagógico: algumas indagações e tentativas de respostas*.
- Karageorghis, C., & Terry, P. (2011). *Inside Sport Psychology*.
- Kearney, S. (2013). *Assesment & Evaluation In Higher Education*.
- Menegolla, M. & Sant'anna, I. M. . (2001). *Porque planear? Como Planear?* (Vozes, Ed.) (10^o). Petrópolis.
- Mitchell, S. (1996). Relationships between perceived learning environment and intrinsic motivation in middle school physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*.
- Mosston, M., & Ashworth, S. (2008). *Teaching Physical Education*.
- Mouratidis, A., Vansteenkiste, M., Lens, W., & Sideridis, G. (2008). The motivating role of positive feedback in sport and physical education: Evidence for a motivational model, 240–268.
- Nobre, P. (2015). *Avaliação das Aprendizagens no Ensino Secundário*. Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra.
- Noizet, G., & Caverni, J.-P. (1985). Psicologia da Avaliação Escolar.
- Nunes, M. (1995). Motivação para a Prática Desportiva. *Revista Horizonte XII N^o67*.
- Pais, A. & Monteiro, M. (1996). *Avaliação: uma prática diária*. (Editorial Presença, Ed.). Lisboa.
- Palmieri, M., & Valle, M. C. (1995). AVALIAÇÃO ESCOLAR NA VISÃO DE ALUNOS E PROFESSORES DE PSICOLOGIA: O COTIDIANO DA SALA DE AULA.
- Piéron, M. (1996). *Formação de Professores. Aquisição de Técnicas de ensino e Supervisão Pedagógica*. (C. Q. FMH edições, Ed.).
- Pinto, J. (2003). A avaliação e a aprendizagem: da neutralidade técnica à intencionalidade pedagógica.
- Ribeiro, A., & Ribeiro, L. (1989). *Planificação e Avaliação do Ensino-Aprendizagem*. Aberta, Universidade.
- Rocha, C. C. M. (2009). *A Motivação de adolescentes do ensino fundamental para a prática da Educação Física escolar*. Faculdade de Motricidade Humana da Universidade Técnica de Lisboa.

- Rosado, A. & Mesquita, I. (2009). *Pedagogia do Desporto: Melhorar a aprendizagem otimizando a instrução*. (FMH, Ed.). Lisboa.
- Santos, L. (2002). Auto-avaliação regulada: porquê, o quê e como?
- Santos, L. (2009). *Diferenciação Pedagógica: Um desafio a enfrentar*. Instituto de Educação, Universidade de Lisboa.
- Santos, L., & Gomes, A. (2006). Apropriação de critérios de avaliação: um estudo com alunos do 7º ano de escolaridade.
- SHAPE AMERICA. (2014a). The Essential Components of Physical Education (pp. 90–91).
- SHAPE AMERICA. (2014b). The Essential Components of Physical Education (p. 98).
- Siedentop, Daryl. (1998). *Aprender a ensinar la Educación Física*. (INDE Publicaciones, Ed.) (1º).
- Standage, M. (2003). A model of contextual motivation in physical education: Using constructs from self-determination and achievement goal theories to predict physical activity intentions. *Journal of Educational Psychology*, 97–110.
- Todorov, J. & Moreira, M. (2005). O conceito de Motivação na Psicologia. *Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva*, 1199–132.
- Tyler, R. (1949). *Basic Principles of Curriculum and Instruction*. University of Chicago Press.
- Vieira, F., Moreira, M. A. (1993). *Para além dos testes ... A avaliação prrocessual na aula de Inglês*.
- Weiss, M. (1987). Self-esteem and achievement in children's sport and physical activity, 87–119.

ANEXOS

ANEXO 1 - Grelha de observação de aulas



Agrupamento de Escolas Marinha Grande Poente
Escola Secundária Engº Acácio Calazans Duarte



GRELHA DE OBSERVAÇÃO – INTER ESTAGIÁRIOS

| | | | |
|-------------|--------------------------------|--------------------------------|-----------------|
| Observado: | Período: | Aula nº: | Duração: |
| Observador: | Ano/turma: | Nº de alunos previstos: | Aula nº: |
| Data: | Nº de Alunos presentes: | Local: | U.D.: |

| | | NA | 1 | 2 | 3 | Observações |
|---------------------------|--|----|---|---|---|-------------|
| Parte Inicial | Começa a aula na hora exata | | | | | |
| | Verifica rapidamente as presenças | | | | | |
| | Coloca-se de forma a ter os alunos no campo de visão | | | | | |
| | Comunica a informação e forma económica | | | | | |
| | Define objetivos e contexto | | | | | |
| Parte Fundamental | Relaciona a aula com as aulas anteriores | | | | | |
| | Coloca-se de forma adequada | | | | | |
| | Apresenta a tarefa e respetivos critérios de êxito | | | | | |
| | Utiliza períodos curtos de instrução | | | | | |
| Parte Final | Varia metodologias de intervenção | | | | | |
| | Utiliza meios auxiliares | | | | | |
| | Coloca-se de forma adequada | | | | | |
| | Revisão de matéria abordada | | | | | |
| | Faz extensão à próxima aula e motiva os alunos | | | | | |
| Dimensão Instrução | | | | | | |
| Comunicação | Sabe ouvir | | | | | |
| | Utiliza linguagem compreensível e adequada | | | | | |
| | Reformula a informação quando necessário | | | | | |
| | É audível | | | | | |
| | Domina a matéria | | | | | |
| Demonstração | Certifica-se da compreensão da mensagem | | | | | |
| | O modelo é adequado | | | | | |
| | Os alunos estão bem posicionados | | | | | |
| | São identificadas componentes críticas | | | | | |
| Feedback | Reforça positivamente o modelo | | | | | |
| | O modelo é o professor | | | | | |
| | Compreensível | | | | | |
| | Identifica o erro e dá FB correto para o momento | | | | | |
| | Utiliza várias dimensões de FB | | | | | |
| Questionamento | Distribui FB equitativamente pelos alunos | | | | | |
| | Utiliza FB frequentemente | | | | | |
| | Completa ciclos de FB | | | | | |
| | Questões claras e simples | | | | | |
| | Nomeia o inquirido posteriormente | | | | | |

| | | | | | | | |
|--|---|--|--|--|--|--|--|
| | Tempo para a resposta é adequado | | | | | | |
| | Valoriza a resposta | | | | | | |
| Meios gráficos | Apresentação do conteúdo | | | | | | |
| | Utilidade | | | | | | |
| Dimensão Gestão | | | | | | | |
| Gestão do tempo | Elevado tempo de empenhamento motor | | | | | | |
| | Elevado tempo de aprendizagem | | | | | | |
| | Poucos episódios de organização | | | | | | |
| | Eficiente montagem do material | | | | | | |
| Organização / Transição | Eficiente formação de grupos | | | | | | |
| | Utilização adequada de sinais | | | | | | |
| | Transições rápidas e fluentes | | | | | | |
| Decisões de ajustamento | Rotinas estruturadas | | | | | | |
| | Torna claras as regras da aula | | | | | | |
| | Plano de aula cumprido | | | | | | |
| | Num imprevisto consegue ajustar com qualidade | | | | | | |
| | São pedagogicamente corretas e ajustadas às situações | | | | | | |
| Dimensão Clima | | | | | | | |
| Interação professor / aluno | Cria um clima positivo e de credibilidade | | | | | | |
| | Estabelece relação adequada com os alunos | | | | | | |
| | Acompanha atentamente e frequentemente o desempenho dos alunos | | | | | | |
| | Valoriza o desempenho dos alunos | | | | | | |
| Dimensão Disciplina | | | | | | | |
| Controlo | Controla a turma durante a preleção | | | | | | |
| | Controla a turma durante a tarefa | | | | | | |
| | Ignora comportamentos inapropriados sempre que possível | | | | | | |
| | Circula de forma ativa e imprevisível e posiciona-se corretamente | | | | | | |
| | Usa estratégias eficazes de correção de comportamento | | | | | | |
| | Comportamentos fora da tarefa | | | | | | |
| Legenda: NA: Não Aplicável; 1: Não Cumpre; 2: Cumpre com restrições; 3: Cumpre totalmente | | | | | | | |

ANEXO 2 – Professores de Educação Física do Agrupamento

CORPO DOCENTE DO GRUPO DISCIPLINAR DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DO NEEF – ESCOLA SECUNDÁRIA ENG.º ACÁCIO CALAZANS DUARTE.

| Escola Secundária Eng.º Acácio Calazans Duarte | | |
|---|-----------------------|---|
| Nome | Ciclo em que leciona | Cargo que exerce na escola |
| Anabela Fernandes | 3º Ciclo e Secundário | Professora de Educação Física (QZP) |
| António Santos | Secundário | Professor de Educação Física (QA); Bibliotecário |
| Carlos Soares | 3º Ciclo e secundário | Professor de Educação Física (QZP); Responsável pelo grupo/equipa de iniciados masculinos de futsal no desporto escolar; Diretor de Turma |
| Cláudio Sousa | 3º Ciclo e Secundário | Professor de Educação Física (QA); Orientador (cooperante) de estágio 3º ciclo e secundário (FCDEF-UC); Responsável pelos grupos/equipa de juvenis femininos e masculinos de voleibol no desporto escolar; Coordenador pedagógico do Grupo Disciplinar de Educação Física (620) |
| Ernesto Ferreira | 3º Ciclo e Secundário | Professor de Educação Física (QA); Diretor de Turma |
| Filipa Santos | 3º Ciclo | Professora de Educação Física-Estagiária FCDEF-UC (mestrando) |
| Jéssica Salgueiro | 3º Ciclo | Professora de Educação Física-Estagiária FCDEF-UC (mestrando) |
| Luís Baptista | 3º Ciclo | Professor de Educação Física - Estagiário FCDEF-UC (mestrando) |
| Nuno Duarte | 3º Ciclo e Secundário | Professor de Educação Física (QA); Responsável pelos grupos/equipa de Ténis de Mesa (vários escalões) |
| Nuno Escudeiro | Secundário | Professor de Educação Física (QA); Responsável pelo grupo/equipa de infantis masculinos de futsal no desporto escolar; Diretor de Turma; Estagiário FCDEF-UC (mestrando) |
| Paulo Tojeira | Secundário | Professor de Educação Física (QA); Coordenador do Departamento de Expressões |
| Rui Verdingola | 3º Ciclo e Secundário | Professor de Educação Física (QA) |
| Susana Domingues | Secundário | Professora de Educação Física (QA); Coordenadora dos Diretores de Turma do Secundário; Diretora de Turma |

CORPO DOCENTE DO GRUPO DISCIPLINAR DE EDUCAÇÃO FÍSICA – ESCOLA BÁSICA GUILHERME STEPHENS

| Escola Básica Guilherme Stephens | | |
|---|----------------------|---|
| Nome | Ciclo em que leciona | Cargo que exerce na escola |
| Bruno Gonçalves | 3º Ciclo | Professor de Educação Física (Contratado); Responsável pelo grupo/equipa de iniciados femininos de andebol no desporto escolar |
| Delfim Silva | 2º Ciclo | Professor de Educação Física (QA); Responsável de estabelecimento (Escola Básica Guilherme Stephens); Responsável pelo grupo/equipa de alunos NEEP de natação no desporto escolar |
| Hélder Ferreira | 2º Ciclo | Professor de Educação Física (QA), Responsável pelo grupo/equipa de orientação no desporto escolar; Coordenador dos Diretores de Turma do 2º Ciclo; Diretor de Turma |
| João Teixeira | 2º Ciclo | Professor de Educação Física (QZP); Responsável pelo grupo/equipa de infantis femininos de andebol no desporto escolar; Coordenador pedagógico do grupo 260 |
| José Gonçalves | 2º Ciclo | Professor de Educação Física (Contratado); Responsável pelo grupo/equipa de badminton no desporto escolar |
| Lúcia Santos | 3º Ciclo | Professora de Educação Física (QA) |
| Paula Silva | 3º Ciclo | Professora de Educação Física (QA); Responsável pelo grupo/equipa de atletismo no desporto escolar |

ANEXO 3 – Roulement” de Educação Física



2017 / 2018

Distribuição (4) dos Espaços de Aula de Educação Física

| | 2ª Feira | | | | 3ª Feira | | | | 4ª Feira | | | | 5ª Feira | | | | 6ª Feira | | | | |
|-------|----------|---------|--------|--------|----------|---------|--------|--------|----------|---------|--------|--------|----------|---------|--------|---------|----------|---------|--------|--------|------|
| | Relvado | Ginásio | Exter. | Poliv. | Relvado | Ginásio | Exter. | Poliv. | Relvado | Ginásio | Exter. | Poliv. | Relvado | Ginásio | Exter. | Poliv. | Relvado | Ginásio | Exter. | Poliv. | |
| 08:30 | 12E/I | 11H | 12C | 9E | 10A | 11F | 11J/L | 10I | 10B | 11P | 12C | 12D | | 10E | 11D/G | 12D | 10D | 12B | 10H | 10I | |
| | AaSa | NE | SD | CaSe | RV | NE | CaSe | AaSa | CaSe | AaSa | SD | NE | | ND | SD | NE | RV | EF | ND | AaSa | |
| 09:15 | 12E/I | 11H | 12C | 9G | 10A | 11F | 11J/L | 10I | 10B | 11P | 12C | 12D | | 10E | 11D/G | 12D | 10D | 12B | 10H | 10I | |
| | AaSa | NE | SD | CS | RV | NE | CaSe | AaSa | CaSe | AaSa | SD | NE | | ND | SD | NE | RV | EF | ND | AaSa | |
| 10:15 | 12H | 12A | 11E | 9H | 10F | 11A | 11D/G | 12J/L | 12H | 11M/N | 12F | 9E | | 9A | | 12G | 10A | 11F | 11E | 12O | |
| | AaSa | EF | SD | CaSe | RV | EF | SD | AaSa | AaSa | ND | SD | CaSe | | EF | | NE | RV | NE | SD | AaSa | |
| 11:00 | 12H | 12A | 11E | 9H | 10F | 11A | 11D/G | 12J/L | 12H | 11M/N | 12F | 9E | 9D | 9A | 9F | 12G | 10A | 11F | 11E | 12O | |
| | AaSa | EF | SD | CaSe | RV | EF | SD | AaSa | AaSa | ND | SD | CaSe | | RV | EF | CS | NE | RV | NE | SD | AaSa |
| 11:55 | 9D | | 12F | 9B | 11C | 10C | 11I | 10G | 12E/I | 12B | 10H | 12G | 11B | 12A | 9B | 9G | 10F | 10E | 12M/N | 10G | |
| | RV | | SD | CaSe | PT | AS | SD | NE | AaSa | EF | ND | NE | PT | EF | CaSe | CS | RV | ND | AaSa | NE | |
| 12:40 | 9D | 9A | 12F | | 11C | 10C | 11I | 10G | 12E/I | 12B | 10H | 12G | 11B | 12A | 9B | 9G | 10F | 10E | 12M/N | 10G | |
| | RV | EF | SD | | PT | AS | SD | NE | AaSa | EF | ND | NE | PT | EF | CaSe | CS | RV | ND | AaSa | NE | |
| 13:30 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 15:10 | 10B | 10C | 9F | 10N/R | | 11H | | 11O | | | | | 11C | | 9C | | | | 11I | | |
| | CaSe | AS | CS | PT | | NE | | CaSe | | | | | PT | | CS | | | | SD | | |
| 15:55 | 10B | 10C | 9F | 10N/R | | 11H | 9C | 11O | | | | | 11C | | 9C | 9H | | | 11I | | |
| | CaSe | AS | CS | PT | | NE | CS | CaSe | | | | | PT | | CS | CaSe | | | SD | | |
| 16:50 | 11B | 11A | 10M/O | | 10D | | 10P/Q | | | | | | | 10J/L | | 2ºCEF1A | | | | | |
| | PT | EF | CS | | RV | | AaSa | | | | | | | CS | | CaSe | | | | | |
| 17:35 | 11B | 11A | 10M/O | | 10D | | 10P/Q | | | | | | | 10J/L | | 2ºCEF1A | | | | | |
| | PT | EF | CS | | RV | | AaSa | | | | | | | CS | | CaSe | | | | | |

| | | |
|-------------|------------------------------|-----------------------------|
| Professores | RV - Rui Verdíngola (EF 1) | CS - Cláudio Sousa (EF 6) |
| | EF - Ernesto Ferreira (EF 2) | NE - Nuno Escudeiro (EF 7) |
| | AS - António Santos (EF 3) | ND - Nuno Duarte (EF 10) |
| | PT - Paulo Tojeira (EF 4) | CaS - Carlos Soares (EF 11) |
| | SD - Susana Domingues (EF 5) | AF - Anabela Santos (EF 12) |

No 2º Período, de
3 a 26 de janeiro de 2018

ANEXO 4 - Plano de aula



Agrupamento de Escolas Marinha Grande Poente
 Escola Secundária Eng^o Acácio Calazans Duarte




| | | | | | | | |
|------------|------------------|---------|--|------------------------|----|-----------|------|
| Professora | Filipa Santos | Data | | Período | | Ano/Turma | 9º C |
| Aula nº | | Duração | | Nº de Alunos Previstos | 26 | Local | |
| Hora | Unidade Didática | | | | | | |

| | |
|--------------------|--|
| Função Didática | |
| Objetivos de Aula | |
| Sumário | |
| Recursos Materiais | |

| Tempo | | Tarefa/Situações de aprendizagem | Organização/Descrição da tarefa | Objetivos Específicos (O.E.) Componentes Críticas (C.C.)/ Critérios de Êxito (C.E.) | Palavras-chave |
|---|---------|----------------------------------|---------------------------------|---|----------------|
| Total | Parcial | | | | |
| Parte Inicial | | | | | |
| | | | | | |
| Parte Fundamental | | | | | |
| | | | | | |
| Parte Final | | | | | |
| | | | | | |
| Justificação das opções tomadas: | | | | | |
| | | | | | |

ANEXO 5 - Grelha de Avaliação Diagnóstica

|  | | Corrida de Velocidade (MegaSprint) (30%) | Corrida de Estafetas (25%) | Salto em Comprimento (MegaSalto) (30%) | Resistência (MegaKilómetro) (15%) | Nota | Nota (%) |
|---|------|--|----------------------------|--|-----------------------------------|------|----------|
| Nº | Nome | | | | | | |
| 1 | | F | F | F | 4 | 0,6 | 12 |
| 2 | | 0 | 0 | 0 | F | 0 | 0 |
| 3 | | 2 | 3 | 0 | 3 | 1,8 | 36 |
| 4 | | FM | FM | FM | 3 | 0,45 | 9 |
| 5 | | 3 | 3 | 2 | 4 | 2,85 | 57 |
| 6 | | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 80 |
| 7 | | 3 | 3 | 4 | 4 | 3,45 | 69 |
| 8 | | 3 | 3 | 2 | FM | 2,25 | 45 |
| 9 | | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 80 |
| 10 | | AM | AM | AM | F | 0 | 0 |
| 11 | | 3 | 3 | 3 | 4 | 3,15 | 63 |
| 12 | | 4 | 4 | 4 | 5 | 4,15 | 83 |
| 13 | | 3 | 4 | 3 | 4 | 3,4 | 68 |
| 14 | | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 80 |
| 15 | | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 80 |
| 16 | | 3 | 2 | 2 | 4 | 2,6 | 52 |
| 17 | | 0 | 2 | 0 | FM | 0,5 | 10 |
| 18 | | 3 | 2 | 2 | 4 | 2,6 | 52 |
| 19 | | 3 | 2 | 3 | 4 | 2,9 | 58 |
| 20 | | 2 | 2 | 2 | 4 | 2,3 | 46 |
| 21 | | 0 | 2 | 2 | 3 | 1,55 | 31 |
| 22 | | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 80 |
| 23 | | FM | FM | 2 | 4 | 1,2 | 24 |
| 24 | | 2 | 2 | 2 | 4 | 2,3 | 46 |
| 25 | | 4 | 3 | 4 | FM | 3,15 | 63 |
| 26 | | 2 | 2 | 0 | 3 | 1,55 | 31 |
| 27 | | 3 | 2 | 0 | 4 | 2 | 40 |
| 28 | | 4 | 3 | 3 | 4 | 3,45 | 69 |

ANEXO 6 - Grelha de Avaliação Formativa

| Ação Técnico-Tática | | | | | | | | |
|---------------------|----------|----------------|--------------|--------|-----------------|---------------------|------------------|-----|
| Nome | Recepção | Passe de Ombro | Passe Picado | Drible | Remate em Apoio | Remate em suspensão | Situação de Jogo | |
| | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4,3 |
| | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2,4 |
| | 3 | 3 | 3 | 4 | 2 | 3 | 2 | 2,6 |
| | 3 | 3 | 3 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2,5 |
| | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 |
| | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4,8 |
| | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4,5 |
| | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3,7 |
| | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4,9 |
| | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 1 | 2 | 2,1 |
| | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 3 | 3,7 |
| | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4,7 |
| | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4,8 |
| | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4,6 |
| | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4,8 |
| | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3,7 |
| | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3,8 |
| | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3,1 |
| | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4,8 |
| | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4,8 |
| | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4,8 |
| | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4,9 |
| | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3,7 |
| | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3,1 |
| | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4,6 |

| |
|--|
| 1 - Não Realiza |
| 2- Cumpre apenas algumas das componentes críticas |
| 3- Realiza o gesto técnico apresentando algumas dificuldades |
| 4- Apresenta poucas falhas na realização do gesto técnico |
| 5 - Realiza com Rigor |
| NR- Não Consegue Realizar |

ANEXO 7 - Grelha de Avaliação Sumativa

| Nome | Ação Técnico-Tática | | | | | | | Auto-avaliação dos comportamentos e atitudes | | |
|------|---------------------|---------------------|--------------------|--------------|-----------------------|---------------------------|------------------------|--|---------|--|
| | Receção (10%) | Passe de Omro (10%) | Passe Picado (10%) | Drible (10%) | Remate em Apoio (10%) | Remate em suspensão (10%) | Situação de Jogo (40%) | | | |
| | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4,5 | 1 - Não Realiza |
| | 4 | 3 | 3 | 4 | 2 | 0 | 2 | 3 | 2,4 | 2- Cumpre apenas algumas das componentes críticas |
| | 3 | 3 | 3 | 4 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2,9 | 3- Realiza o gesto técnico apresentando algumas dificuldades |
| | 3 | 3 | 3 | 4 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2,9 | 4- Apresenta poucas falhas na realização do gesto técnico |
| | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4,6 | 5 - Realiza com Rigor |
| | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4,7 | NR- Não Consegue Realizar |
| | 4 | 4 | 4 | 5 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3,6 | |
| | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 4 | 2 | 3,8 | |
| | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 3 | 4,6 | |
| | FALTA DE PRESEÇA | | | | | | | | #VALOR! | |
| | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 2 | 4,2 | |
| | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4,4 | |
| | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4,3 | |
| | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 2 | 4,1 | |
| | DOENÇA | | | | | | | | 3 | #VALOR! |
| | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 3 | 3 | 4 | 3,2 | |
| | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3,3 | |
| | 4 | 3 | 4 | 4 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3,1 | |
| | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 3 | 4,9 | |
| | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4,1 | |
| | FALTA DE MATERIAL | | | | | | | | 4 | #VALOR! |
| | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 3 | 5 | |
| | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 3 | 3 | 4 | 3,2 | |
| | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3,2 | |
| | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4,1 | |
| | 4 | 3 | 4 | 4 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3,1 | |

ANEXO 8 - Ficha de Avaliação



Agrupamento de Escolas Marinha Grande Poente
Escola Secundária Eng^o Acácio Calazans Duarte



Ficha de Avaliação 1º Período

9º C – 12 de Dezembro de 2017

| |
|--|
| Nome: _____ Nº: _____ Ano: _____ Turma: _____ Data: ____/____/____ |
| Avaliação: _____ Professor: _____ Ass. Enc. Educ. _____ |

Grupo I – FitEscola (12.5%)

1. Identifica as seguintes afirmações como verdadeiras (V) ou falsas (F).

1.1. O Índice de Massa Corporal (IMC) é uma medida de corpulência, define-se como a razão entre o peso (em kg) e a estatura ao cubo (em m; kg/m^3) e tende a associar-se com indicadores de composição corporal. O IMC é o teste recomendado para avaliação da composição corporal e tem como objetivo determinar se o peso está adequado à estatura.

1.2. O Perímetro da Cintura é uma medida de concentração de adiposidade na zona do abdómen. Este teste tem como objetivo estimar a adiposidade abdominal.

1.3. O teste de Vaivém consiste na execução do número máximo de percursos realizados numa distância de 30 m sem uma cadência pré-determinada.

1.4. O teste de Flexões de Braços consiste na execução do maior número de flexões de braços (movimento de flexão dos braços e extensão dos antebraços), a uma cadência pré-definida. Este teste tem como objetivo avaliar a força de resistência dos membros superiores.

1.5. O teste de Impulsão Horizontal consiste em atingir a máxima distância num salto vertical a pés juntos. Este teste tem como objetivo avaliar a força explosiva dos membros inferiores.

Grupo II – Voleibol (30%)

2. Para cada alínea indica se a afirmação é verdadeira (V) ou falsa (F).

| | | V | F |
|-----|--|---|---|
| 2.1 | O objetivo do voleibol é apenas enviar a bola para o campo oposto. | | |
| 2.2 | A posição base é definida pelos apoios ligeiramente afastados e pernas em completa extensão. | | |

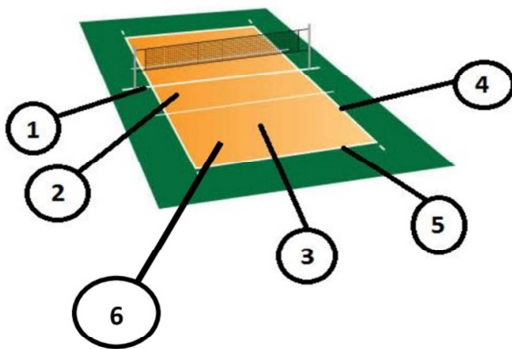
Professores: Filipa Santos e Cláudio Sousa

Boa Sorte 😊

1

| | | | |
|------|--|--|--|
| 2.3 | O Voleibol foi criado em 1985 em França. | | |
| 2.4 | Cada equipa tem direito a três toques no máximo. | | |
| 2.5 | Quando a bola toca na linha final, é considerado ponto. | | |
| 2.6 | No serviço, se a bola tocar na rede, repete-se a jogada. | | |
| 2.7 | Durante um jogo, se a equipa que recebeu o serviço ganha a jogada, marca um ponto e ganha o direito a servir de seguida. | | |
| 2.8 | O campo de voleibol é quadrado e tem 18metros de comprimento e 9metros de largura. | | |
| 2.9 | A rotação efetua-se sempre que a equipa ganha direito ao serviço e os jogadores rodam no sentido contrário aos ponteiros do relógio. | | |
| 2.10 | No decorrer de um jogo de voleibol, o gesto técnico prioritário é a manchete. | | |

3. Identifica as linhas e/ou áreas do campo de voleibol



| | |
|-------------------|------------------|
| 1 – | - Linha Lateral |
| - Linha de Ataque | - Zona de Ataque |
| 3 – | 5 – |

4. Identifica os seguintes gestos técnicos de voleibol



A - _____



B - _____



C - _____

Professores: Filipa Santos e Cláudio Sousa

Boa Sorte 😊

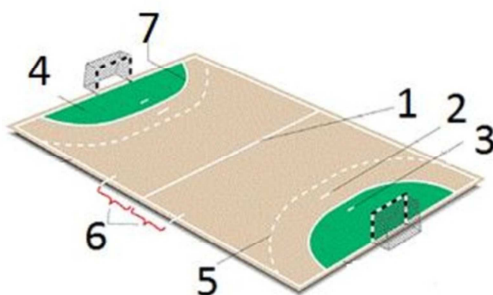
2

4.1 – Enumera pela ordem correta 5 componentes críticas do gesto técnico B.

- 1- _____
- 2 - _____
- 3 - _____
- 4 - _____
- 5 - _____

Grupo III – Andebol (27,5%)

5 - Identifica as linhas e/ou áreas do campo de Andebol.



| Hipótese | Nº |
|---------------------|----|
| Área de Baliza | |
| Linha de Meio-Campo | |
| | 7 |
| Linha de 9 metros | |
| | 6 |
| Linha de 7 metros | |
| | 3 |

6- Em cada uma das questões são apresentadas três hipóteses de resposta, das quais só uma está correta. Identifica-a colocando um círculo à volta da opção escolhida.

6.1 – O andebol nasceu:

- A) Alemanha em 1880
- B) Alemanha em 1870

Professores: Filipa Santos e Cláudio Sousa

Boa Sorte 😊

3

C) Alemanha em 1890

6.2 – O andebol de sete foi introduzido em Portugal em:

A) 1939

B) 1949

C) 1959

6.3 – O livre pode ser ocasionado pelo seguinte:

A) Fazer drible e rematar.

B) Fazer dois dribles; ressaltar a bola, agarrá-la e driblar novamente.

C) Entrar na linha dos 6 metros.

6.4 – O objetivo do jogo de andebol é:

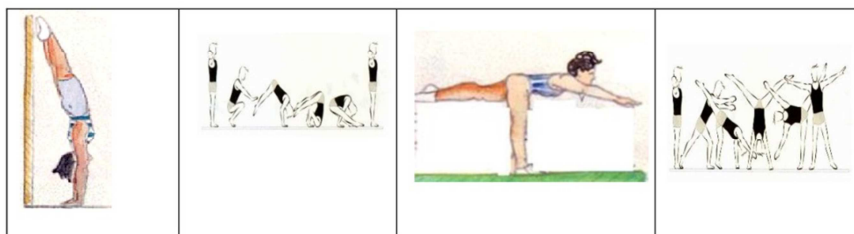
A) Realizar a ação defensiva e vencer.

B) Marcar golo e vencer;

C) Realizar a ação ofensiva e ação defensiva

Grupo IV – Ginástica de Solo e de Aparelhos (30%)

7 – Coloca a legenda das seguintes figuras:



A - _____

B- _____

C - _____

D- _____

8 - Em cada uma das questões são apresentadas três hipóteses de resposta, das quais só uma esta correta. Identifica-a colocando um círculo à volta da opção escolhida.

8.1 - Nas aulas de Educação Física foi abordado um elemento de equilíbrio, indica qual:

Professores: Filipa Santos e Cláudio Sousa

Boa Sorte 😊

4

- A) Espargata
- B) Ponte
- C) Avião

8.2 – Nos saltos do boque podem-se distinguir:

- A) 5 fases
- B) 7 fases
- C) 6 fases

8.3- Em que ano surgiu a Federação Europeia de Ginástica

- A) 1881
- B) 1891
- C) 1892

8.4- Em que ano surgiu a Federação Portuguesa de Ginástica

- A) 1960
- B) 1940
- C) 1950

9- Indica as 5 fases dos saltos do minitrampolim:

- 1 –
- 2-
- 3-
- 4-
- 5-

ANEXO 9 - Ficha de Autoavaliação



Agrupamento de Escolas Marinha Grande Poente
Escola Secundária Eng^o Acácio Calazans Duarte



| Ficha de Autoavaliação | | | | |
|------------------------|---------------|-----------|--------------------|--|
| Nome: | | | | |
| Ano: | Turma: | Nº | Ano letivo: | |

| Legenda | | | | |
|---------------|--------------|----------|--------------|-------|
| Sempre | Muitas Vezes | Às vezes | Poucas Vezes | Nunca |
| 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |

| Cognitivo (20%) | | | | |
|---|-----|-----|-----|--|
| Conteúdos | 1ºP | 2ºP | 3ºP | |
| 1 – Demonstro conhecimento sobre o conteúdo abordado. | | | | |
| 2 – Respondo (oral e por escrito) de forma correta às questões colocadas pela professora. | | | | |
| 3 – Esclareço eventuais dúvidas dos colegas. | | | | |
| 4 – Conheço as regras das modalidades abordadas. | | | | |
| 5 – Conheço as componentes críticas base dos gestos a realizar. | | | | |
| 6 – Elaboro e entrego os relatórios das aulas que não realizo. | | | | |
| De 1 a 5 qual a nota que mereço no domínio Cognitivo? | | | | |

| Socio-Afetivo (20%) | | | | |
|---|-----|-----|-----|--|
| Conteúdos | 1ºP | 2ºP | 3ºP | |
| 1 – Coopero com os meus colegas e professora nas atividades. | | | | |
| 2 – Trago o equipamento necessário para a realização da aula. | | | | |
| 3 – Sou pontual e assíduo. | | | | |
| 4 – Executo as tarefas propostas pela professora. | | | | |
| 5 – Tento superar as minhas dificuldades. | | | | |
| 6 – Respeito as regras de convivência. | | | | |
| 7 – Preocupo-me com a minha higiene pessoal (banhos). | | | | |
| 8 – Cuido e preocupo-me com os materiais. | | | | |
| 9 – Consigo ouvir o que me é transmitido. | | | | |
| 10 – Respeito as diferenças dos colegas. | | | | |
| De 1 a 5 qual a nota que mereces no domínio Socio-Afetivo? | | | | |

| Psicomotor (60%) | | | | |
|---|-----|-----|-----|--|
| Conteúdos | 1ºP | 2ºP | 3ºP | |
| 1 – Executo corretamente os gestos técnicos das modalidades. | | | | |
| 2 – Posso coordenação dos segmentos corporais. | | | | |
| 3 – Utilizo as estratégias (defesa-ataque) básicas do jogo. | | | | |
| 3 – Aplico corretamente as componentes críticas nas modalidades individuais | | | | |
| 4 – Aplico em jogo situação trabalhadas de forma analítica. | | | | |

Professora Estagiária: Filipa Santos
Professor Orientador: Cláudio Sousa

NEEF – Marinha Grande

| | |
|--|----------------------|
| Nota Final - 1º Período: | Justificação: |
| | |
| | |
| Nota Final - 2º Período: | Justificação: |
| | |
| | |
| Nota Final - 3º Período: | Justificação: |
| | |
| | |
| De 1 a 5 qual a nota que mereces no domínio Psicomotor? | |
| | |

| |
|---|
| Propostas para melhorar as aulas de EF (1º Período): |
| |
| |
| Propostas para melhorar as aulas de EF (2º Período): |
| |
| |
| Propostas para melhorar as aulas de EF (3º Período): |
| |
| |

ANEXO 10 – Certificado de Participação “FitEscola”

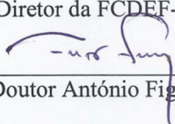


CERTIFICADO

Ação de formação - Programa FITescola

Para os devidos efeitos se declara que **Filipa Marques Santos** 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 11 – Certificado de Participação – Jornadas 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 Alpa Marques Santos 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)

ANEXO 12 – Critérios de Avaliação



Drible de Progressão:

| | |
|---------|---|
| Nível 1 | <ul style="list-style-type: none">• Contactar a bola com a mão aberta, com os dedos estendidos e afastados;• Batimento realizado através da flexão do pulso. |
| Nível 2 | <ul style="list-style-type: none">• Realizar os passos do Nível 1;• Tronco ligeiramente inclinado à frente;• Olhar dirigido para a frente. |
| Nível 3 | <ul style="list-style-type: none">• Realizar os passos do Nível 1 e 2;• Olhar dirigido para a frente;• Driblar a bola à frente (no sentido do deslocamento) e ao lado do pé;• Altura do ressaltio da bola ao nível da cintura. |
| Nível 4 | <ul style="list-style-type: none">• Realizar os passos do Nível 1, 2 e 3;• Driblar com a mão mais afastada do defensor. |
| Nível 5 | <ul style="list-style-type: none">• Realiza todas as componentes críticas sem qualquer erro. |



Drible de Proteção:

Nível 1

- Olhar dirigido para a frente;
- Altura do ressalto da bola abaixo da cintura.

Nível 2

- Realizar os passos do Nível 1;
- Contactar a bola com a mão aberta, com os dedos estendidos e afastados;
- Drible mais baixo que no de progressão.

Nível 3

- Realizar os passos do Nível 1 e 2;
- Ritmo de drible rápido (movimento mais enérgico do pulso);
- Flexão dos M.I..

Nível 4

- Realizar os passos do Nível 1, 2 e 3;
- Colocação do braço livre e da perna contrária à mão que dribla entre a bola e a defesa.

Nível 5

- Realiza todas as componentes críticas sem qualquer erro.



Lançamento em apoio:

| | |
|---------|---|
| Nível 1 | <ul style="list-style-type: none">• Partir da posição de tripla ameaça;• Enquadrar com o cesto (olhar dirigido para o cesto);• M.I. fletidos, com os pés à largura dos ombros, com o pé do lado da mão que lança ligeiramente avançado. |
| Nível 2 | <ul style="list-style-type: none">• Realizar os passos do Nível 1;• Pega da bola: mão lançadora colocada por baixo da bola com os dedos afastados e a apontar para cima; a outra mão colocada ligeiramente ao lado e à frente. O aluno deve ver as costas da mão;• Cotovelo colocado por baixo da bola (braço e antebraço formam um ângulo de 90°);• Lançamento da bola por cima e à frente da cabeça (ver o cesto por baixo da bola). |
| Nível 3 | <ul style="list-style-type: none">• Realizar os passos do Nível 1 e 2;• A bola sai da mão quando o M.S. que a impulsiona atinge a extensão completa;• Extensão total do corpo (pés, pernas, tronco e M.S.). |
| Nível 4 | <ul style="list-style-type: none">• Realizar os passos do Nível 1, 2 e 3;• Flexão completa do pulso e dos dedos (provocando um efeito de back-spin na bola). |
| Nível 5 | <ul style="list-style-type: none">• Realiza todas as componentes críticas sem qualquer erro. |



Passe de Ombro:

Nível 1

- Pés à largura dos ombros e um ligeiramente avançado em relação ao outro;
- Ombro contra-lateral orientado no sentido do passe.

Nível 2

- Realizar os passos do Nível 1;
- Peso do corpo sobre o apoio de trás;
- Após o passe, peso do corpo sobre o apoio da frente.

Nível 3

- Realizar os passos do Nível 1 e 2;
- Rotação do tronco;
- Dedos da mão hábil devem colocar-se por trás e por baixo da bola.

Nível 4

- Realizar os passos do Nível 1, 2 e 3;
- Passe executado a partir do ombro;
- Extensão do membro superior;
- Flexão do pulso.

Nível 5

- Realiza todas as componentes críticas sem qualquer erro.



Passe de Peito:

| | |
|---------|---|
| Nível 1 | <ul style="list-style-type: none">•Partir da posição básica ofensiva com olhar fixo para onde se vai passar a bola;•Bola segura com as duas mãos. |
| Nível 2 | <ul style="list-style-type: none">•Realizar os passos do Nível 1;•Cotovelos colocados ao lado do corpo;•Bola à altura do peito, dedos para a frente, polegares na parte posterior da bola. |
| Nível 3 | <ul style="list-style-type: none">•Realizar os passos do Nível 1 e 2;•Extensão dos M.S. na direção do alvo e rotação interna dos pulsos (terminar com as palmas das mãos viradas para fora e os polegares a apontar para dentro e para baixo);•Avanço de um dos apoios na direção do passe. |
| Nível 4 | <ul style="list-style-type: none">•Realizar os passos do Nível 1, 2 e 3;•Trajetória da bola tensa, dirigida ao alvo. |
| Nível 5 | <ul style="list-style-type: none">•Realiza todas as componentes críticas sem qualquer erro. |



Passo Picado:

Nível 1

- Partir da posição básica ofensiva;
- Cotovelos colocados naturalmente ao lado do corpo;
- Bola segura com as duas mãos.

Nível 2

- Realizar os passos do Nível 1;
- Bola à altura do peito, dedos para a frente, polegares na parte posterior da bola;
- Extensão dos M.S. na direção do solo e para a frente;
- Avanço de um dos apoios na direção do passe.

Nível 3

- Realizar os passos do Nível 1 e 2;
- O ressaltado da bola terá um objetivo comum ao do passe de peito, isto é, a mão alvo do colega ou as zonas próximas do peito;
- Bola ressaltada no solo a 3/4 da distância a percorrer.

Nível 4

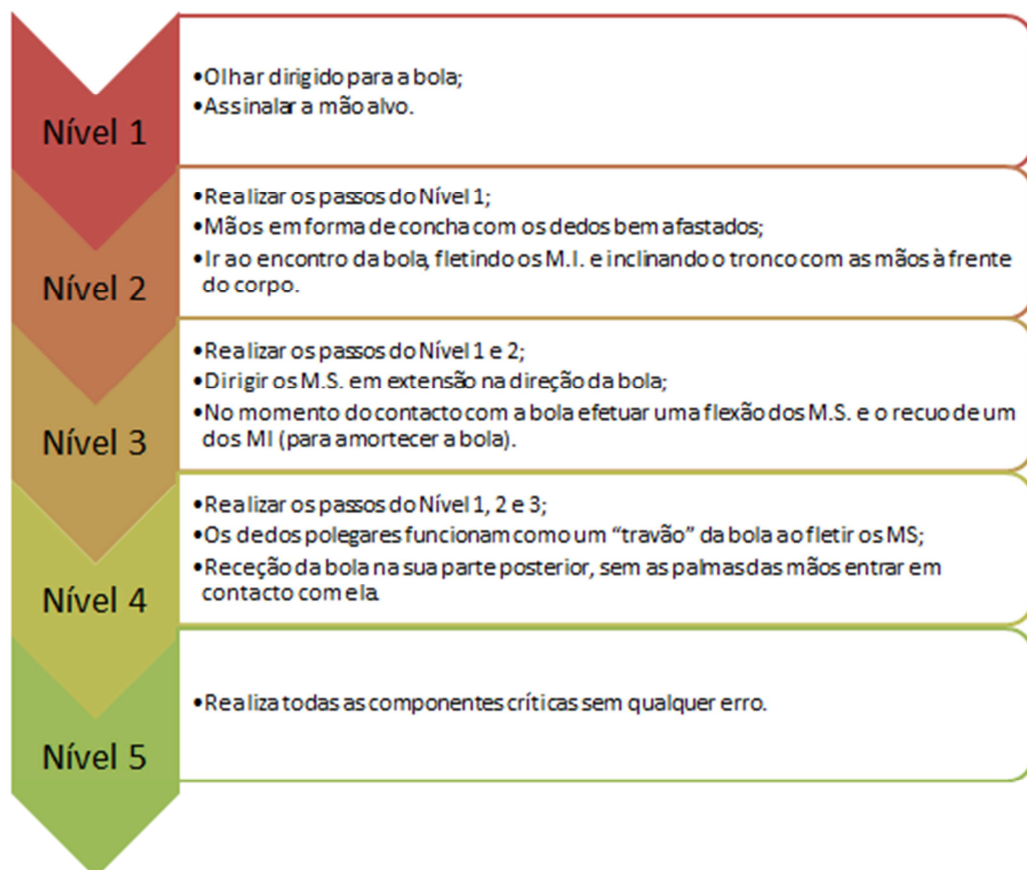
- Realizar os passos do Nível 1, 2 e 3;
- Rotação interna dos pulsos (terminar com as palmas das mãos viradas para fora e os polegares apontando para dentro e para baixo).

Nível 5

- Realiza todas as componentes críticas sem qualquer erro.

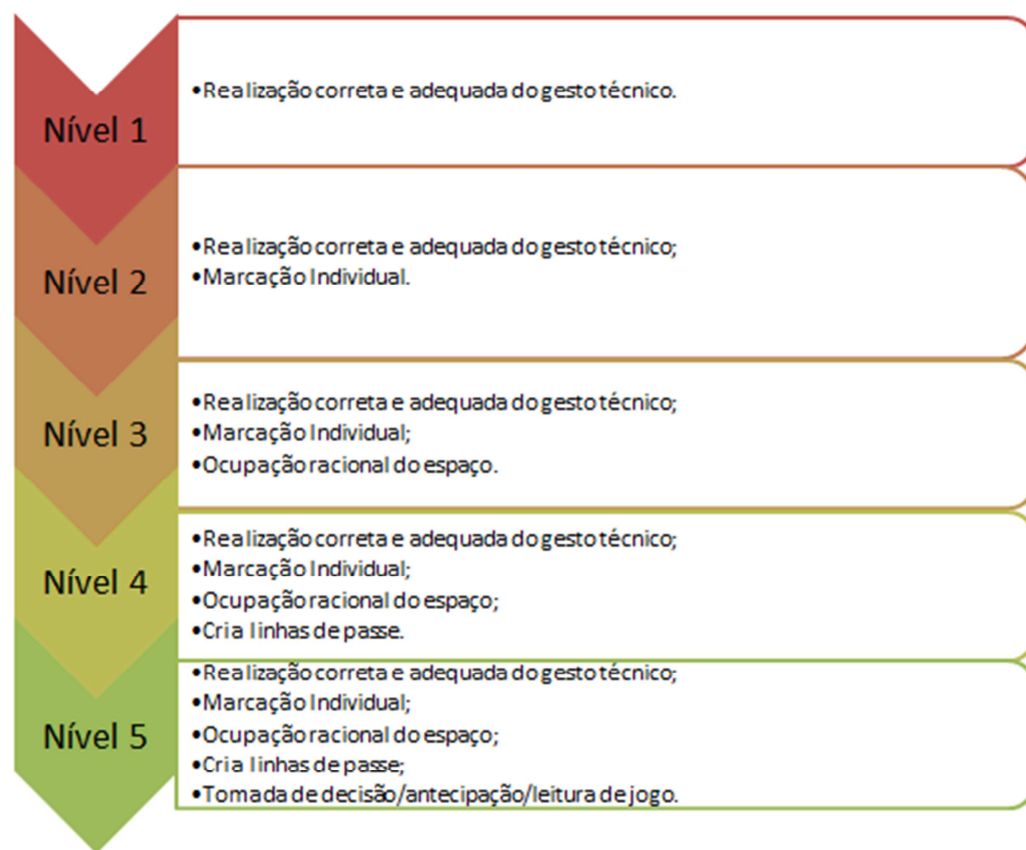


Recepção:





Situação de Jogo:



ANEXO 13 - Questionário Aula 3 e 4

203/2018

Questionário - Aula 3

Questionário - Aula 3

Este questionário serve para avaliar o teu desempenho, de acordo com os critérios de avaliação que consultaste no início da aula.

1. Número de Aluno

2. Sexo

Marcar apenas uma oval.

Feminino
 Masculino

3. Idade

4. Tendo em conta os critérios de avaliação referentes ao gesto técnico ilustrado, recepção, em que nível sentes que estás no final desta aula?



Recepção:

| | |
|---------|---|
| Nível 1 | <ul style="list-style-type: none"> Olhar dirigido para a bola; Assinar o movimento; |
| Nível 2 | <ul style="list-style-type: none"> Realizar os passos do Nível 1; Mãos em forma de concha com os dedos bem abastados; Ir ao encontro da bola, "fletindo" o M.L. e inclinando o tronco com as mãos à frente do corpo; |
| Nível 3 | <ul style="list-style-type: none"> Realizar os passos do Nível 1 e 2; Olhar para M.S. em movimento na direção da bola; Mostrar o ponto de contacto com a bola e fazer um fletido do M.S. e o recuo de um dos M. (para antecipar a bola); |
| Nível 4 | <ul style="list-style-type: none"> Realizar os passos do Nível 1, 2 e 3; Da cimeira polgar em função como um "muro" de apoio ao fletir do M.S. e recepção da bola na sua parte posterior, sem as palmas das mãos entrar em contacto com a bola; |
| Nível 5 | <ul style="list-style-type: none"> Realiza todos os componentes críticos sem qualquer erro. |

Marcar apenas uma oval por linha.

| | |
|----------|-----------------------|
| Coluna 1 | |
| Nível 1 | <input type="radio"/> |
| Nível 2 | <input type="radio"/> |
| Nível 3 | <input type="radio"/> |
| Nível 4 | <input type="radio"/> |
| Nível 5 | <input type="radio"/> |

5. Tendo em conta os critérios de avaliação referentes ao gesto técnico ilustrado, drible de proteção, em que nível sentes que estás no final desta aula?



Drible de Proteção:

| | |
|---------|---|
| Nível 1 | <ul style="list-style-type: none"> Olhar dirigido para a frente; Altura do torso e da bola baseada na cintura; |
| Nível 2 | <ul style="list-style-type: none"> Realizar os passos do Nível 1; Contatar a bola com a mão aberta, com os dedos estendidos e abastados; Driblar mais baixo que no drible progressivo; |
| Nível 3 | <ul style="list-style-type: none"> Realizar os passos do Nível 1 e 2; Atitude de drible rápido (movimento mais energético do pulso); Flexão do M.L.; |
| Nível 4 | <ul style="list-style-type: none"> Realizar os passos do Nível 1, 2 e 3; Colocação do tronco livre e de peso centrado à mão que dribla (barril e bola e de frente); |
| Nível 5 | <ul style="list-style-type: none"> Realiza todas as componentes críticas sem qualquer erro. |

Marcar apenas uma oval por linha.

| | |
|----------|-----------------------|
| Coluna 1 | |
| Nível 1 | <input type="radio"/> |
| Nível 2 | <input type="radio"/> |
| Nível 3 | <input type="radio"/> |
| Nível 4 | <input type="radio"/> |
| Nível 5 | <input type="radio"/> |

6. Tendo em conta os critérios de avaliação referentes ao gesto técnico ilustrado, passe de peito, em que nível sentes que estás no final desta aula?



Passe de Peito:

| | |
|---------|--|
| Nível 1 | <ul style="list-style-type: none"> Partir de posição básica ofensiva com o olhar fixo para onde se vai passar a bola; Bola segura com as duas mãos; |
| Nível 2 | <ul style="list-style-type: none"> Realizar os passos do Nível 1; Cotovelos colocados a o lado do corpo; Bola à altura do peito, dedos para a frente, polgar na parte posterior da bola; |
| Nível 3 | <ul style="list-style-type: none"> Realizar os passos do Nível 1 e 2; Atitude do M.S. na direção da bola e recuo; inclinação do corpo (terminar com as palmas das mãos viradas para o lado e o polgar a apontar para o centro e para baixo); Avanço de um dos apoios na direção do passe; |
| Nível 4 | <ul style="list-style-type: none"> Realizar os passos do Nível 1, 2 e 3; Trajetória da bola tenso, dirigida ao alvo; |
| Nível 5 | <ul style="list-style-type: none"> Realiza todas as componentes críticas sem qualquer erro. |

7. Tendo em conta os critérios de avaliação referentes ao gesto técnico ilustrado, em que nível sentes que estás no final desta aula?



Passo Picado:

| | |
|---------|---|
| Nível 1 | <ul style="list-style-type: none"> Partir de posição básica ofensiva; Cotovelos colocados naturalmente ao lado do corpo; Bola segura com as duas mãos; |
| Nível 2 | <ul style="list-style-type: none"> Realizar os passos do Nível 1; Bola à altura do peito, dedos para a frente, polgar na parte posterior da bola; Atitude do M.S. na direção do passe e para a frente; Avanço de um dos apoios na direção do passe; |
| Nível 3 | <ul style="list-style-type: none"> Realizar os passos do Nível 1 e 2; Atitude do tronco lateral e um objetivo comum ao do passo de peito (virar o corpo e em movimento no sentido do passe); Bola lançada no solo a 3/4 da distância a percorrer; |
| Nível 4 | <ul style="list-style-type: none"> Realizar os passos do Nível 1, 2 e 3; Movimento interno dos passos (terminar com as palmas das mãos a apontar para o centro e para baixo); |
| Nível 5 | <ul style="list-style-type: none"> Realiza todas as componentes críticas sem qualquer erro. |

Marcar apenas uma oval por linha.

| | |
|----------|-----------------------|
| Coluna 1 | |
| Nível 1 | <input type="radio"/> |
| Nível 2 | <input type="radio"/> |
| Nível 3 | <input type="radio"/> |
| Nível 4 | <input type="radio"/> |
| Nível 5 | <input type="radio"/> |

Questionário - Aula 3

8. Tendo em conta os critérios de avaliação referentes ao gesto técnico ilustrado, passe de ombro, em que nível sentes que estás no final desta aula?



Passo do Ombro:

| | |
|---------|--|
| Nível 1 | <ul style="list-style-type: none"> Partir de posição básica ofensiva com o olhar fixo para onde se vai passar a bola; Bola segura com as duas mãos; |
| Nível 2 | <ul style="list-style-type: none"> Realizar os passos do Nível 1; Atitude do tronco lateral e um objetivo comum ao do passo de peito (virar o corpo e em movimento no sentido do passe); Bola lançada no solo a 3/4 da distância a percorrer; |
| Nível 3 | <ul style="list-style-type: none"> Realizar os passos do Nível 1 e 2; Atitude do tronco lateral e um objetivo comum ao do passo de peito (virar o corpo e em movimento no sentido do passe); Bola lançada no solo a 3/4 da distância a percorrer; |
| Nível 4 | <ul style="list-style-type: none"> Realizar os passos do Nível 1, 2 e 3; Movimento interno dos passos (terminar com as palmas das mãos a apontar para o centro e para baixo); |
| Nível 5 | <ul style="list-style-type: none"> Realiza todas as componentes críticas sem qualquer erro. |

Marcar apenas uma oval por linha.

| | |
|----------|-----------------------|
| Coluna 1 | |
| Nível 1 | <input type="radio"/> |
| Nível 2 | <input type="radio"/> |
| Nível 3 | <input type="radio"/> |
| Nível 4 | <input type="radio"/> |
| Nível 5 | <input type="radio"/> |

9. Tendo em conta os critérios de avaliação referentes ao gesto técnico ilustrado, lançamento em apoio, em que nível sentes que estás no final desta aula?



Lançamento em apoio:

| | |
|---------|--|
| Nível 1 | <ul style="list-style-type: none"> Partir de posição básica ofensiva; Realizar os passos do Nível 1; M.L. em apoio, com o peso a segurar os apoios, com o pé do lado da mão que lança ligeiramente flexionada; |
| Nível 2 | <ul style="list-style-type: none"> Realizar os passos do Nível 1; Partir de posição básica ofensiva com o olhar fixo para onde se vai passar a bola; Atitude do tronco lateral e um objetivo comum ao do passo de peito (virar o corpo e em movimento no sentido do passe); Bola lançada no solo a 3/4 da distância a percorrer; |
| Nível 3 | <ul style="list-style-type: none"> Realizar os passos do Nível 1 e 2; Bola lançada no solo a 3/4 da distância a percorrer; Atitude do tronco lateral e um objetivo comum ao do passo de peito (virar o corpo e em movimento no sentido do passe); |
| Nível 4 | <ul style="list-style-type: none"> Realizar os passos do Nível 1, 2 e 3; Atitude do tronco lateral e um objetivo comum ao do passo de peito (virar o corpo e em movimento no sentido do passe); |
| Nível 5 | <ul style="list-style-type: none"> Realiza todas as componentes críticas sem qualquer erro. |

Marcar apenas uma oval por linha.

| | |
|----------|-----------------------|
| Coluna 1 | |
| Nível 1 | <input type="radio"/> |
| Nível 2 | <input type="radio"/> |
| Nível 3 | <input type="radio"/> |
| Nível 4 | <input type="radio"/> |
| Nível 5 | <input type="radio"/> |

02/2018

10. Tendo em conta os critérios de avaliação referentes a situação ilustrada, situação de jogo, em que nível sentes que estás no final desta aula?



Situação de Jogo:

| | |
|---------|---|
| Nível 1 | <ul style="list-style-type: none"> Realização correta e adequada das gestões técnicas; |
| Nível 2 | <ul style="list-style-type: none"> Realização correta e adequada das gestões técnicas; Atitude individual; |
| Nível 3 | <ul style="list-style-type: none"> Realização correta e adequada das gestões técnicas; Atitude individual; Atitude do grupo; |
| Nível 4 | <ul style="list-style-type: none"> Realização correta e adequada das gestões técnicas; Atitude individual; Atitude do grupo; Atitude do jogo; |
| Nível 5 | <ul style="list-style-type: none"> Realização correta e adequada das gestões técnicas; Atitude individual; Atitude do grupo; Atitude do jogo; Atitude do jogo; |

Marcar apenas uma oval por linha.

| | |
|----------|-----------------------|
| Coluna 1 | |
| Nível 1 | <input type="radio"/> |
| Nível 2 | <input type="radio"/> |
| Nível 3 | <input type="radio"/> |
| Nível 4 | <input type="radio"/> |
| Nível 5 | <input type="radio"/> |

11. Tendo em conta as afirmações abaixo, manifesta o teu grau de concordância e discordância, numa escala de 1 a 5.

| | 1 - Discordo Totalmente | 2 - Discordo | 3 - Não concordo nem discordo | 4 - Concordo | 5 - Concordo Totalmente |
|--|--------------------------|--------------------------|-------------------------------|--------------------------|--------------------------|
| É importante conhecer os critérios de avaliação antes do começo de aula. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Saber os critérios de avaliação otimiza o ensino. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Saber os critérios de avaliação ajuda a avaliar o desempenho do aluno. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Saber os critérios de avaliação ajuda a avaliar o desempenho do grupo. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Saber os critérios de avaliação ajuda a avaliar o desempenho do jogo. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Saber os critérios de avaliação ajuda a avaliar o desempenho do jogo. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

ANEXO 14 - Questionário – Aula 5

Este questionário serve para te avaliares após o término da Unidade Didática de Basquetebol.

1.

Número de Aluno

2.

Sexo

Marcar apenas uma oval.

Feminino

Masculino

3.

Idade

4.

Após terminar as aulas, penso que que a minha nota final à modalidade de Basquetebol é:

Questionário - Aula 5

5. Tendo em conta as afirmações abaixo, manifesta o teu grau de concordância e discordância, numa escala de 1 a 5.

Marcar tudo o que for aplicável.

| | 1 - Discordo Totalmente | 2 - Discordo | 3 - Não concordo nem discordo | 4 - Concordo | 5 - Concordo Totalmente |
|---|----------------------------|--------------------------|----------------------------------|--------------------------|-------------------------------|
| É importante conhecer os critérios de avaliação antes do começo da aula. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Gostava de ter conhecimento de todos os critérios de avaliação das modalidades lecionadas em Educação Física. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| No fim desta modalidade, sinto que melhorei por saber os critérios de avaliação. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ter conhecimento dos critérios de avaliação permite-me saber como estou. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Senti-me mais motivado ao longo das aulas de Basquetebol por saber os critérios de avaliação. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

ANEXO 15 - Última pergunta do questionário

11. Tendo em conta as afirmações abaixo, manifesta o teu grau de concordância e discordância, numa escala de 1 a 5.

Marcar tudo o que for aplicável.

| | 1 - Discordo Totalmente | 2 - Discordo | 3 - Não concordo nem discordo | 4 - Concordo | 5 - Concordo Totalmente |
|---|----------------------------|--------------------------|----------------------------------|--------------------------|-------------------------------|
| É importante conhecer os critérios de avaliação antes do começo da aula. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Saber os critérios de avaliação dificulta-me saber o que tenho a fazer. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Sinto-me mais motivado(a) ao saber os critérios que fazem parte da minha avaliação. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Gostava de ter conhecimento de todos os critérios de avaliação das modalidades lecionadas em Educação Física. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Por ter conhecimento dos critérios de avaliação sinto que estou a melhorar. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ter conhecimento dos critérios de avaliação permite-me saber como estou. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |