

1 2 9 0



UNIVERSIDADE DE
COIMBRA

Joana Inês Barbosa Gonçalves

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO
NA ESCOLA SECUNDÁRIA DE AVELAR BROTERO NO
ANO LETIVO DE 2019/2020**

**A APRENDIZAGEM EM EDUCAÇÃO FÍSICA - COMPARAÇÃO DOS
MODELOS DE ENSINO: TEACHING GAMES FOR UNDERSTANDING
E MODELO DE EDUCAÇÃO DESPORTIVA**

**Relatório de Estágio Pedagógico do Mestrado em Ensino de Educação Física nos
Ensinos Básico e Secundário orientado pela Prof.^a Doutora Elsa Maria Ferro
Ribeiro Silva e apresentado à Faculdade de Ciências do Desporto e Educação
Física da Universidade de Coimbra.**

julho de 2020

JOANA INÊS BARBOSA GONÇALVES

2015251507



**UNIVERSIDADE D
COIMBRA**

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO NA ESCOLA
SECUNDÁRIA DE AVELAR BROTERO NO ANO LETIVO DE 2019/2020**

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

Orientadora: Prof.^a Doutora Elsa Maria Ferro Ribeiro Silva

Coimbra

2020

Gonçalves, J. (2020). Relatório de Estágio desenvolvido na Escola Secundária de Avelar Brotero junto da Turma do 10º1H no ano letivo 2019/2020. Relatório de Estágio, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.

Joana Inês Barbosa Gonçalves, aluno nº 2015251507 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 estatuído no artigo 27.º-A, da secção V, do Regulamento Pedagógico da Universidade de Coimbra – Regulamento nº 321/2013, de 23 de agosto de 2013, aditado pelo Regulamento nº 400/2019, de 6 de maio.

Coimbra, 1 de julho de 2020

Joana Inês Barbosa Gonçalves

AGRADECIMENTOS

Terminando mais uma etapa, particularmente atribulada, estes agradecimentos, passam então, a ser ainda mais especiais. A cada um deles, que dispuseram do seu tempo, todos os dias deste ano letivo, para que me fosse possível terminar mais uma etapa académica com o maior sucesso possível, deixo as minhas palavras de apreço.

Sendo assim, começo por agradecer aos meus orientadores Prof. Doutora Elsa Silva e Prof. Mestre António Miranda por todo o apoio, que me prestaram ao longo deste ano letivo. Todos os puxões de orelhas necessários, fizeram-me evoluir como profissional e enquanto indivíduo.

Segue-se o agradecimento para a minha colega de estágio Carolina Dias, que de entre todos, foi a que me acompanhou em todos os minutos desta experiência, dia após dia, mês após mês e que me deu ânimo e motivação para cada momento difícil, tornando assim, este momento de aprendizagem, o mais especial possível.

Aos meus companheiros de todas as horas, Tiago Viegas e Leonardo Coelho, pelas partilhas, pelos momentos, pela troca de experiências, pelas repreensões e pelo apoio constante. Uns verdadeiros exemplos de exigência e excelência num estágio pedagógico, que me fizeram exigir mais de mim a cada dia.

À Ana Fernandes, por ser sempre a minha companheira de vida, pelo exemplo diário de profissionalismo e competência, que me proporciona um modelo a seguir. Agradeço todos os momentos de partilha e companheirismo.

Aos meus pais, por não se limitarem a ser pais. Obrigada por serem o carinho em forma humana, por terem formado este caráter, que faz de mim a pessoa que sou hoje. Ao meu irmão pelo apoio constante.

Ao Bruno Afonso, por ter feito parte desta caminhada paralelamente e por me desafiar cada dia a ser uma versão melhor de mim própria.

Aos meus alunos do 10º1H, que me transformaram numa melhor docente e melhor pessoa e que me ensinaram de onde provinha a motivação nesta profissão: o sentimento de plenitude quando conseguimos atingir o sucesso com cada um deles individualmente. Pelas inúmeras personalidades e momentos partilhados, vão ficar sempre no meu coração.

“Ninguém é tão grande que não possa aprender, nem tão pequeno que não possa ensinar.”

Esopo

RESUMO

O presente Relatório de Estágio exprime o trabalho elaborado ao longo do Estágio Pedagógico. Este estágio consiste na inserção do professor estagiário num contexto real, ou seja, num meio escolar, sendo enquadrado diretamente na Escola e numa turma da mesma. A colocação na prática dos conhecimentos teóricos adquiridos ao longo da licenciatura e do primeiro ano do presente ciclo de estudos, foi fundamental para uma completa aprendizagem. O culminar da conquista de competências e habilidades necessárias para a docência, com este relatório, representa, a conclusão do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra.

Acompanhando a turma do 1H do 10º ano de Escolaridade, do Curso Científico Humanístico, de Ciências e Tecnologias, da Escola Secundária de Avelar Brotero, foi desenvolvido o Estágio Pedagógico durante o ano letivo de 2019/2020. O presente documento, reflete e apresenta os processos desenvolvidos e estudados que foram proporcionados aos alunos para uma aprendizagem com o maior sucesso possível.

Estruturalmente, o relatório apresenta três capítulos. O primeiro, referente ao contexto da prática pedagógica e do contexto escolar (alunos, docentes e escola); o segundo, subdividido em quatro grandes áreas de intervenção: as atividades de ensino aprendizagem, as atividades de organização e gestão escolar, os projetos e parcerias educativas e a atitude ético-profissional; por fim, no terceiro onde apresentado o Tema Problema, um trabalho investigativo sobre a Aprendizagem em Educação Física, sendo comparados o Modelo de Ensino Teaching Games for Understanding e o Modelo de Educação Desportiva, visando perceber a maior capacidade de eficácia entre os mesmos.

Palavras chave: Educação Física, Estágio Pedagógico, Modelo de Ensino, Eficácia, Teaching Games for Understanding, Modelo de Educação Desportiva

ABSTRACT

This report expresses the work done during the teacher training program. This one included one inter teacher in a real context, in a school mean, that was directly framed in a specific class of the school. The preservice teacher needs to apply in practice all the theoretical Knowledge learned during the degree and the masters first year, being this internship stage fundamental for completing the educational process of a student. The culmination of the developed skills needed to be a teacher, with this report, presents the conclusion of the Master's degree in Teaching of Physical Education in Basic and Secondary School of the Faculty of Sport Sciences and Physical Education of the University of Coimbra.

Following the class of 10th year, 1H class of the humanistic-scientific course of sciences and technologies from the Avelar Brotero Secondary School, it was developed the teacher training program during the school year 2019/2020. The purpose of this document is to reflect and present all the studied and developed processes that were proportionated to the students for a successful learning.

Structurally, this report presents three chapters. The first one, referring to the characterization of the context of pedagogical practice and school context (students, teachers and school). The second, divided into four areas of practice: the activities of teaching-learning, planning, realization and evaluation, the activities of school organization and management, with the accompanying of a leadership position, educational projects and partnerships, with activities organized for the school community and the ethical-professional attitude. At the end of this document it is presented the problem theme, an investigation paper about the Physical Education learning, being compared the teaching models: Teaching Games for Understanding and Sports Education Model, searching for the greatest efficiency between them.

Keywords: *Physical Education, Teacher training, Teaching model, Efficiency, Teaching Games for Understanding, Sports Education Model.*

SUMÁRIO

| | |
|---|------|
| AGRADECIMENTOS | V |
| RESUMO | IX |
| ABSTRACT | XI |
| SUMÁRIO..... | XIII |
| LISTA DE TABELAS | XV |
| LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS | XVII |
| LISTA DE APÊNDICES | XIX |
| LISTA DE ANEXOS | XXI |
| INTRODUÇÃO..... | 1 |
| CAPÍTULO I – CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRÁTICA DESENVOLVIDA | 3 |
| 1. Expectativas Iniciais..... | 3 |
| 2. Enquadramento do contexto | 4 |
| 2.1. A Escola e o Meio envolvente..... | 4 |
| 2.2 O Núcleo de Estágio..... | 4 |
| 2.3 O Grupo Disciplinar | 5 |
| 2.4 A turma: 10º1H | 6 |
| CAPÍTULO II – ANÁLISE REFLEXIVA DA PRÁTICA PEDAGÓGICA | 9 |
| Área 1 – Atividades de ensino-aprendizagem | 9 |
| 1. Planeamento | 9 |
| 1.2. Unidades Didáticas | 12 |
| 2. Realização..... | 15 |
| 3.Avaliação | 22 |
| 4. Questões dilemáticas | 27 |
| Ensino à distância | 29 |
| Área 2 – Atividades de organização e gestão escolar..... | 31 |

| | |
|---|----|
| Área 3 – Projetos e parcerias educativas | 33 |
| Área 4 – Atitude ético-profissional | 34 |
| CAPÍTULO III – APROFUNDAMENTO DO TEMA PROBLEMA..... | 37 |
| A aprendizagem em Educação Física - Comparação dos Modelos de Ensino: Teaching Games for Understanding e Modelo de Educação Desportiva..... | 37 |
| 1. Introdução..... | 38 |
| 2. Enquadramento Teórico | 38 |
| 3. Metodologia | 40 |
| 4. Resultados | 42 |
| 5. Discussão..... | 56 |
| 6. Conclusão..... | 60 |
| 7. Referências Bibliográficas | 60 |
| CONCLUSÃO..... | 63 |
| REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 65 |
| Apêndice..... | 69 |
| Anexos | 95 |

LISTA DE TABELAS

| | |
|---|----|
| Tabela 1 - Rotação de Espaços do 10º1H..... | 10 |
| Tabela 2 - Programação Anual do 10º1H..... | 10 |
| Tabela 3 - Frequência e percentagem do sexo e idades dos inquiridos..... | 41 |
| Tabela 4 - Plano de Estudo..... | 42 |
| Tabela 5 – C - UD Futebol: Dimensão Satisfação dos Alunos | 52 |
| Tabela 6 – C - Tabela 3 - UD Natação: Dimensão Satisfação dos alunos | 52 |
| Tabela 7 – D1 - UD Futebol: Dimensão Preferência dos alunos..... | 52 |
| Tabela 8 - D1 - UD Natação: Dimensão Preferência dos alunos | 53 |
| Tabela 9 – D2 - UD Futebol: Dimensão Preferência dos alunos..... | 53 |
| Tabela 10 – D2 - UD Natação: Dimensão Preferência dos Alunos..... | 53 |
| Tabela 11 - E1 - UD Futebol: Dimensão Compreensão e Evolução dos alunos | 54 |
| Tabela 12 - E1 - UD Natação: Dimensão Compreensão e Evolução dos alunos | 54 |
| Tabela 13 - E2 - UD Futebol: Dimensão Compreensão e Evolução dos alunos | 54 |
| Tabela 14 - E2 - UD Natação: Dimensão Compreensão e Evolução dos alunos | 55 |
| Tabela 15 - E3 - UD Natação: Dimensão Compreensão e Evolução dos alunos | 55 |

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

DT – Diretor de Turma

EF – Educação Física

EP – Estágio Pedagógico

ESAB – Escola Secundária de Avelar Brotero

FB – Feedback

FCDEF – Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física

MACEF – Modelo Curricular em Educação Física

MED – Modelo de Ensino Desportivo

MEEFEBS – Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

NE – Núcleo de Estágio

PEA – Processo de Ensino-Aprendizagem

PNEF – Programa Nacional de Educação Física

TGFU – Teaching Games for Understanding

UC – Universidade de Coimbra

UD – Unidade Didática

CTDE – Coordenador Técnico do Desporto Escolar

JDC – Jogos Desportivos Coletivos

LISTA DE APÊNDICES

Apêndice I – Ficha Individual do Aluno

Apêndice II – Plano Anual

Apêndice III – Plano de Unidade Didática

Apêndice IV – Plano de Aula

Apêndice V – Relatório de Aula

Apêndice VI – Grelha de Avaliação Formativa Inicial

Apêndice VII – Descritores de Avaliação da Avaliação Formativa Inicial

Apêndice VIII – Extensão de conteúdos resultantes da Avaliação Formativa Inicial

Apêndice IX – Grelha de Avaliação Formativa Processual

Apêndice X – Grelha de Avaliação Sumativa

Apêndice XI – Ficha de Autoavaliação qualitativa

Apêndice XII – Parâmetros e Critérios de Avaliação

Apêndice XIII – Parâmetros e Critérios de Avaliação Alunos com Atestado

Apêndice XIV – Questionário de Opinião – Unidade Didática de Futebol

Apêndice XV – Questionário de Opinião – Unidade Didática de Natação

Apêndice XVI – Comparação avaliações UD Futebol – Tema Problema

Apêndice XVII – Comparação avaliações UD Natação – Tema Problema

LISTA DE ANEXOS

Anexo 1 – Diploma de Organização do Corta-Mato Escolar 2018

Anexo 2 – Certificado de Organização da VIII Oficina de Ideias em Educação Física

Anexo 3 - Certificado de Participação na VIII Oficina de Ideias em Educação Física

Anexo 4 – Certificado de Participação na reunião do grupo equipa de Natação do Desporto Escolar

Anexo 5 – Certificado de Participação na organização do I Encontro Local de Natação do Desporto Escolar

INTRODUÇÃO

O presente documento integra-se no âmbito da Unidade Curricular de Relatório de Estágio, que por sua vez se insere no plano de estudos do 2º ano do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS) da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra (FCDEFUC), no ano letivo de 2019/2020.

O Estágio Pedagógico traz aos professores estagiários a possibilidade de aquisição de uma experiência em contexto real através da participação num meio escolar. Este permite também a aplicação na prática dos conhecimentos adquiridos durante o primeiro ciclo de estudos e primeiro ano curricular do atual mestrado. Orientados pelo professor cooperante, aos professores estagiários é-lhes possibilitado um trabalho autónomo e com transposição para a prática diária, continuando a desenvolver um perfil de docência.

Esta experiência pedagógica foi desenvolvida com a turma do 10º1H do Curso Científico Humanístico, da Área de Ciências e Tecnologias, tendo como Professor Cooperante da Escola Secundária Avelar Brotero (ESAB), o Prof. Mestre António Miranda e como orientadora da faculdade a Prof.^a Doutora Elsa Ribeiro Silva.

Segundo Hersh (1982), o Estágio Pedagógico é “o desafio de colocar o formando perante uma situação real de aula constitui o melhor e mais útil benefício” (in Sousa & Carreiro da Costa, 1996, p. 37). Através do Estágio Pedagógico, caminhei no sentido de desenvolver competências pedagógicas, didáticas e científicas, associadas a um desempenho profissional crítico e reflexivo.

O presente Relatório de estágio visa apresentar os processos e as opções tomadas que culminaram nas atividades realizadas. Pretende centrar-se numa análise crítica e reflete o resultado das opções tomadas, enunciando os vários momentos experienciados. Intenta analisar os contributos deixados ao longo deste ano letivo, que tiveram por base as necessidades dos alunos e a possibilidade de lhes potenciar o maior sucesso no processo-ensino aprendizagem.

Este documento divide-se em três grandes capítulos: I- Contextualização da prática desenvolvida, II – Análise reflexiva sobre a prática pedagógica e III – Aprofundamento do tema/problema. Neste primeiro capítulo, são apresentadas as expectativas iniciais e a caracterização do contexto. No segundo, evidenciamos as

atividades de ensino-aprendizagem desenvolvidas através dos subtemas: planeamento, realização, avaliação e questões dilemáticas. Para além destes, são abordadas as atividades de organização e gestão escolar, os projetos e parcerias educativas e, por fim, a atitude ético-profissional. Terminando, no terceiro capítulo, apresentamos um processo de investigação desenvolvido durante o Estágio Pedagógico relativo à comparação entre dois modelos de ensino (Teaching Games for Understanding e Modelo de Educação Desportiva), através da sua eficácia e preferência entre os alunos.

CAPÍTULO I – CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRÁTICA DESENVOLVIDA

1. Expectativas Iniciais

Relativamente a este ponto, as principais expectativas prendem-se com as questões relativas às dimensões pedagógica, organizacional, didática e científica. A qualidade da formação profissional adquirida e a qualidade das práticas educativas implementadas conduzirão, decerto, a um ensino mais efetivo e enriquecedor no seio da escola.

Durante este ano, com o estágio pedagógico, com o projeto de formação e todas as experiências adjacentes, espero desenvolver ao máximo as minhas competências e o meu trabalho enquanto professora, promovendo o sucesso educativo e social de os meus alunos.

Espero aprender como ser docente na sua plenitude: desde a parte profissional à ligação pessoal professor-aluno. Aprender, significa aquisição de conhecimento e com o estágio, espero coletar, para além da parte teórica do “que é ensinar”, a experiência do contacto direto com a aula de educação física e com tudo que esta implica.

Deste modo, o estágio assumirá um papel de união entre o conhecimento teórico e prático, possibilitando a experimentação da profissão e uma aprendizagem sobre o meu futuro desempenho como profissional na área.

As experiências de estágio podem revelar níveis bastante razoáveis de superação de algumas das dificuldades que inicialmente se experienciam. Entre estas, destacam-se os benefícios que ocorrerão ao nível da socialização profissional e institucional, aprendizagem e desenvolvimento profissional, bem como um crescente à-vontade resultante das práticas rotineiras que envolvem a materialização do estágio. Para além destas, as principais aprendizagens a desenvolver, relativamente ao planeamento, estão, no que diz respeito à organização, entre os objetivos definidos pelo Programa Nacional de Educação Física (PNEF) e as metas de aprendizagem estabelecidas para o ano de escolaridade em causa.

Ser professor, passa também por crescer enquanto indivíduo. Tenciono, desta forma, integrar-me na escola, favorecendo a criação e o desenvolvimento de relações de respeito mútuo com a população escolar (alunos, professores, funcionários e encarregados de educação), atendendo à articulação entre os vários níveis e ciclos de ensino.

Na minha opinião, em tudo a que nos propomos fazer, devemos fazê-lo na sua plenitude e colocá-lo em prática da melhor maneira possível, sendo que ao longo destes 10 meses, tentei potenciar todas as minhas capacidades e também eliminar as minhas fragilidades.

2. Enquadramento do contexto

Contextualizando a prática pedagógica que foi desenvolvida durante o estágio pedagógico, caracterizamos, de seguida, o meio envolvente: o Núcleo de Estágio e a respetiva turma com que trabalhamos ao longo destes meses.

2.1. A Escola e o Meio envolvente

Situada no distrito de Coimbra, num meio urbano, a Escola Secundária Avelar Brotero, encontra-se junto de estruturas desportiva e grandes áreas residenciais. Localiza-se numa das zonas de maior aglomerado populacional, sendo que beneficia dessa proximidade para a captação de alunos dos vários patamares sociais.

Atualmente, a comunidade escolar, tem um total de aproximadamente 1700 membros, divididos entre 1479 alunos, 173 docentes e 41 funcionários (pessoal não docente). Entre os quase 1500 alunos, 1/3 reside na área urbana de Coimbra, 1/3 na periferia e os restantes noutros concelhos.

Nesta Escola, os professores de educação física dispõem de 6 espaços diversificados: o polidesportivo, que está dividido em poli I e poli II, sendo que em cada ciclo alberga duas turmas, é constituído por um campo de futsal/andebol, 6 campos de badminton, 8 tabelas de basquetebol e 4 campos de voleibol; O ginásio, um espaço com as características específicas para a dança e a ginástica, é usado apenas por uma turma de cada vez; O espaço exterior, constituído por dois campos de futebol/andebol e 4 tabelas de basquetebol, é aquele que traz aos docentes mais desafios, uma vez que a atividade desportiva no exterior está limitada pelas condições climatéricas; Por fim, o Complexo Olímpico de Piscinas, que é cedido pela Câmara Municipal de Coimbra à Escola e devido às suas características, é apenas usado para as aulas de Natação.

2.2 O Núcleo de Estágio

O Núcleo de Estágio Pedagógico é composto por quatro elementos, três do sexo feminino e um do sexo masculino. Os três elementos do sexo feminino já teriam realizado a licenciatura na Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade

de Coimbra, sendo que o quarto elemento realizou o primeiro ciclo de estudos fora da Universidade referida.

O grupo mostrou, inicialmente, alguns problemas com a sua ligação interna, sendo que o início do ano letivo decorreu de forma mais atribulada. Todos percebemos que trabalhar em grupo, com diferentes personalidades e modos de trabalho, não é uma tarefa facilitada quando não estamos em sintonia. A criação de estratégias de trabalho e um esforço diário com várias intervenções do professor cooperante, fizeram com que o grupo, gradualmente, se tornasse numa equipa e o trabalho cooperante passou a prevalecer.

Desta forma, conseguimos ganhar experiência profissional, tendo oportunidade de lidar com personalidades distintas, o que acontecerá ao longo do nosso futuro profissional.

Num grupo tão diferenciado, as reuniões diárias e a exposição das diferentes perspetivas, ajudou a maturar os membros do Núcleo de Estágio, uma vez que, no início, as abordagens de cada membro eram completamente distintas entre si. A partilha destas experiências e opiniões fez com que cada um, individualmente, crescesse enquanto indivíduo e profissional, ganhando os seus pontos de vista e percebendo o respeito que é necessário existir pelas perspetivas dos colegas.

No decorrer dos vários meses de trabalho, comprovámos que apesar da diversidade e dificuldades, trabalhámos todos no mesmo sentido, na tentativa da melhoria do ensino e oferta de experiências aos nossos alunos.

2.3 O Grupo Disciplinar

No que concerne à docência da escola, fomos recebidos por um conjunto de 10 docentes. O grupo disciplinar de Educação Física é constituído por 6 elementos do género masculino e 4 do género feminino. Durante todo o processo, estes professores criaram afinidade connosco, tendo estado disponíveis sempre que se tornou necessário.

Este grupo revelava, em todas as ocasiões, as vantagens do trabalho em equipa. Com respeito e entreajuda, o trabalho realizado por estes docentes marcaram a diferença na comunidade escolar. Além disso, o bom ambiente adquirido nos momentos extra-aulas fez com que o lado profissional fosse mais fácil de abordar. A abertura por parte dos docentes fez com que os professores estagiários fossem encorajados a participar e a contribuir para o trabalho do grupo, partilhando iniciativas e ideias.

Este tipo de clima é propício a docentes motivados, que pretendem fazer mais pela escola e pela comunidade escolar. Para além de excelentes profissionais a criação de atividades incluídas no Plano Anual de Atividades são fundamentais para o desenvolvimento de competências dos alunos.

Destacamos, por fim, o papel do Prof. António Miranda que, com a sua pedagogia, nos incluiu na sua vida profissional e até pessoal. A criação de um ambiente tão rico foi maioritariamente devido à atitude de crescimento que o Professor queria tanto para cada um dos professores estagiários.

2.4 A turma: 10º1H

Lück e Carneiro (1982) afirmam, que a maior parte da aprendizagem humana ocorre no contexto social, em função do processo de relacionamento interpessoal. Isto é, um sistema de ações recíprocas entre indivíduos (in Castagnoli, 2003). Conseguimos, então, perceber a importância de conhecer o grupo com que trabalhamos diretamente no nosso quotidiano. Dentro das 5 turmas atribuídas ao professor cooperante, ficámos responsáveis pelo 10º1H. Iniciando o contacto com cada um deles, o Núcleo de Estágio (NE) optou pela distribuição da Ficha Individual do Aluno (apêndice I), logo durante a primeira aula, conseguindo assim juntar um conjunto de indivíduos e torná-los numa turma.

A turma do 10º1H, durante o primeiro período foi constituída por 29 alunos, 10 do sexo feminino e 19 do sexo masculino. Com o término do período, 2 alunos mudaram de curso e 1 aluno foi transferido para esta turma, tendo terminado o restante ano letivo com 28 alunos, 10 do sexo feminino e 18 do sexo masculino. Os 28 alunos têm idades compreendidas entre os 14 e os 15 anos, sendo que apenas um aluno nasceu em 2003, tendo já atingido os 16 anos.

Da Ficha Individual do Aluno, conseguimos perceber que a turma foi formada através de alunos que proveem de 12 escolas diferentes dentro do distrito de Coimbra. Dado que os alunos são residentes de vários concelhos do distrito, existem 6 alunos da turma que demoram cerca de meia hora para chegar à escola. Em relação à sua experiência desportiva, a larga maioria pratica ou já praticou desporto. A turma é também constituída por 10 alunos são atletas federados em diferentes modalidades e nenhum dos alunos apresentava problemas de saúde, sendo que todos se encontravam aptos para a prática desportiva nas aulas de Educação Física.

Com o passar do primeiro mês, os alunos começaram a formar um grupo coeso e a sentirem-se confiantes para mostrar as suas personalidades e comportamentos. Denotou-se que a turma é bastante motivada, empenhada e muito competitiva. A sua relação interpessoal é muito positiva, e na sua maioria, encontrámos entreajuda, exigência para consigo e para com os colegas e vontade de melhorar, mas sempre enquanto grupo. Os alunos mostraram também que são bastante autónomos e humildes, características nem sempre presentes em indivíduos desta faixa etária. As regras e rotinas criadas desde o primeiro dia foram bastante fáceis de implementar, conseguindo-se criar um ambiente de proximidade entre professor e aluno, graças ao seu comportamento, quase exemplar. Com estas características, conseguimos ter condições facilitadas para possibilitar um bom desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem.

CAPÍTULO II – ANÁLISE REFLEXIVA DA PRÁTICA PEDAGÓGICA

Área 1 – Atividades de ensino-aprendizagem

O processo de ensino-aprendizagem está diretamente relacionado com a interação entre professor e aluno, cuja prática pedagógica, por parte do professor, é o fator de intervenção no desenvolvimento do segundo agente, visando formar indivíduos com espírito crítico e com autonomia.

O ato de ensinar, da transmissão de conhecimento e conteúdos, atualmente, é levado como um processo cognitivo complexo que exige que o professor tenha a capacidade de tomar decisões tendo em conta múltiplos domínios de conhecimento (Leinhardt & Greeno, 1986).

1. Planeamento

Desde as primeiras reuniões com o professor, que percebemos que o planeamento era fundamental para conseguirmos um bom processo ensino-aprendizagem. O planeamento no ensino funciona como uma linha orientadora para o docente, que traz coesão, objetivos e funcionalidade aos momentos de aprendizagem.

Segundo Luckesi (1992), o planeamento, diz respeito à intencionalidade da ação humana em contrapartida ao agir aleatoriamente (in Bossie, 2002). Bento (2003), leva a ideia mais a fundo e apresenta uma definição específica do planeamento no ensino, que defende que o planeamento significa uma reflexão pormenorizada acerca da direção e do controlo do processo de ensino numa determinada disciplina.

Neste sentido é importante ter em conta, no planeamento, as características da turma, o contexto escolar em que estamos inseridos, e as condições espaciais e materiais que temos disponíveis. Os objetivos e conteúdos existentes nos programas devem ter em conta as orientações do Programa Nacional de Educação Física (PNEF) Ministério da Educação, 2001), as Aprendizagens Essenciais (AE) – Direção-Geral da Educação em vigor de acordo com o previsto no artigo 38.º do Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho) e o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (Despacho n.º 6478/2017).

O planeamento foi se mostrando um processo bastante complexo e que necessitava da nossa total atenção na sua composição. Este é formado através de vários processos que nos foram incutidos e aprofundados com o Professor Cooperante ao longo do nosso Estágio Pedagógico.

As várias etapas que constituem o planeamento, teriam que ser meticolosamente pensadas para obter um trabalho coeso para um processo ensino-aprendizagem coerente e funcional. De seguida, cada um destes processos seriam analisados, começando pelo plano anual (planeamento a longo prazo), passando pelo plano da unidade didática (planeamento a médio prazo) e, por fim, plano de aula (planeamento a curto prazo).

1.1.Plano anual

Entendendo o plano anual como uma perspetiva macro do planeamento, conseguimos defini-lo como um plano superficial, sem pormenores, que serve de guia durante o ano (Quina, 2009).

Neste plano, delineamos, de um modo geral, os períodos, as avaliações, as transições de espaços, as semanas de atividades, os momentos evolutivos por fases e assim conseguir criar uma escala de orientação para todo o ano letivo. Todas as decisões tomadas na sequência da construção deste plano tiveram por base as decisões do grupo disciplinar, o Plano Anual de Atividades (PAA) da escola, os períodos de avaliação e atividades extracurricular.

Inicialmente, começamos por ter em conta a distribuição das matérias pelos respetivos anos de escolaridade e espaços escolares que iriam condicionar toda a tomada de decisão. Depois de perceber esta dinâmica, contruímos o Plano Anual da Turma de uma forma prática e completa. Surge, deste modo, a rotação dos espaços da respetiva turma (Tabela 1) e o panorama anual da turma (Tabela 2).

Tabela 1 - Rotação de Espaços do 10º1H

| Organização das Rotações 10º1H | | | | | |
|--------------------------------|------------|------------|------------|------------|------------|
| Período | 1º Período | | 2º Período | | 3º Período |
| Nº Rotação | 1º rotação | 2º rotação | 3º rotação | 4º rotação | 5º rotação |
| Data Início | 16/set | 28/out | 06/jan | 17/fev | 13/abr |
| Data Término | 25/out | 17/dez | 14/fev | 27/mar | 10/jun |
| Espaço | Exterior 1 | Piscina | Polí I | Ginásio | Polí II |

Tabela 2 - Programação Anual do 10º1H

| Programação Anual 10º1H | | | | | |
|-------------------------|------------|------------|------------|-----------------|------------|
| Período | 1º Período | | 2º Período | | 3º Período |
| UD | Futebol | Natação | Badminton | Dança/Ginástica | Voleibol |
| Espaço | Exterior 1 | Piscina | Polí I | Ginásio | Polí II |
| Rotação | 1º Rotação | 2º Rotação | 3º Rotação | 4º Rotação | 5º Rotação |
| Total aulas/UD | 24 | 28 | 16 | 20 | 32 |
| Total aulas/período | 52 | | 36 | | 32 |
| Total aulas | 120 | | | | |

Na análise destas tabelas, conseguimos primeiramente perceber que existe uma periodização por blocos. Cada matéria é abordada uma vez por ano, durante um conjunto de semanas e estas nunca se repetem. Justifica-se também a distribuição pelos diferentes anos de escolaridade das Unidades Didáticas, que foi realizada pelo grupo disciplinar. Este baseou-se, primeiramente, no Programa Nacional de Educação Física e no que este exige e de seguida na necessidade de distribuição pouco repetitiva das UD, tornando o ano letivo atrativo para todo o tipo de alunos. O facto de as modalidades serem individuais ou coletivas, serem maioritariamente exigidos os membros superiores ou inferiores, ser uma modalidade atípica do modelo escolar, são tudo fatores que se têm em conta aquando desta distribuição, criando a atratividade acima mencionada.

Para além destes fatores, os espaços e as características de cada modalidade, foram considerados um dos fatores mais importantes e condicionantes para a escolha e distribuição das Unidades Didáticas. Na Escola Secundária Avelar Brotero, a única modalidade que é abordada nos 3 anos de escolaridade é a natação. Esta opção deve-se ao facto do Complexo Olímpico de Piscinas ser cedido à escola e pela importância que o grupo disciplinar definiu para a UD, quer pela sua necessidade prática no dia a dia de um indivíduo (a necessidade de nadar), que aumenta a segurança de cada aluno nos meios aquáticos, quer pela diversidade muscular, quer pelo meio aquático, que cativa docentes e alunos.

Todas estas decisões são questionadas de ano para ano, sendo que na sua maioria, as grandes decisões são mantidas, devido ao facto de não haver grandes alterações aos PNEF. No início do ano letivo foram de novo postas em questão todas as UD, mas não existiu nenhuma alteração, uma vez não existirem novidades em relação ao ano anterior e pelos bons resultados que fundamentam a escolha.

No caso do 10º1H, com as UD já definidas, foram apenas distribuídas pelo ano letivo segundo as características de cada modalidade, e tentando ter em conta todos os fatores já mencionados. A distribuição conseguiu ser variável, ao nível do tipo de modalidade, características e meio.

Ao longo do ano letivo estavam previstos dois momentos distintos do protocolo de testes “FITescola” e três momentos das “Semanas da Educação Física”. O primeiro momento de cada uma destas atividades foi realizado, mas os seguintes foram anulados devido ao surto de Covid-19, que obrigou ao encerramento das escolas até ao término do ano letivo. Este surto, que colocou a segurança da saúde pública em risco, fez com que

praticamente todo o tipo de atividades parasse em todo o país, e em todo o mundo, e a Educação foi uma das áreas afetadas. A pandemia mundial interrompeu todas as aulas de Educação Física de todas as turmas da escola, impactando profundamente o planejamento anual.

Das atividades realizadas, começamos pelo protocolo de testes “FITescola”, que consiste num conjunto de testes em que os alunos são avaliados segundo a sua destreza, flexibilidade, impulsão e, complementarmente, são testados os valores antropométricos de todos os alunos da escola. A segunda atividade acima abordada é constituída pelo complemento da prática física no final de cada período escolar. Nestas são realizadas atividades relacionadas com a disciplina e torneios das diversas modalidades. Na Semana da Educação Física relativa ao 1º Período, foram realizados torneios das modalidades de voleibol e andebol. O Corta Mato Escolar também fez parte desta semana, que afetou as atividades letivas das turmas, e que ocupou um dia integral.

Ainda devido ao surto de covid-19, que levou ao encerramento das escolas, a UD de ginástica e dança não foram terminadas, sendo que não foram abordadas 5 aulas de 100' (três de ginástica e duas de dança). A UD de voleibol não foi iniciada devido ao mesmo motivo, e, portanto, foram abordados alguns temas sobre a modalidade no ensino à distância, com recurso a pequenas tarefas teóricas.

O Plano Anual da Turma mostrou-se um documento orientador fundamental para a realização de um processo de ensino aprendizagem pensado e estruturado, tendo assim mais oportunidade de sucesso. Este instrumento foi utilizada e trabalhada ao longo do ano, tendo sido acrescentadas informações relevantes ao mesmo, sempre que necessário. Conseguimos perceber que este não é um documento estanque e, tal como o meio escolar, a nossa planificação também deve sofrer alterações acompanhando as dos estudantes envolvidos.

1.2. Unidades Didáticas

Abordando o planejamento das Unidades Didáticas, surge a necessidade de aumentar o espectro do mesmo e focar-nos mais em pormenor em cada uma delas, neste documento específico e funcional no planejamento das matérias.

Segundo Quina (2009) e Bento (1998), as UD devem ser um aglomerado de aulas, organizadas e estruturadas, focadas na perseguição de um conjunto de objetivos, no qual os mesmos ditarão o conteúdo da UD e a sua estrutura.

O principal foco deste nosso planejamento a médio prazo, foi a definição simplificada dos objetivos, que conferiu aprendizagens consistentes, conseguindo atenção para poucos conteúdos, tornando possível o cumprimento dos mesmos.

Nesta planificação das UD passamos por diversas fases de construção. Primeiramente, baseamo-nos no PNEF e aprendizagens essenciais, para definição de conteúdos, que se tornaram a base desta projeção. Segundo Junior (1969) um conteúdo é definido pelo teor do ensino da educação física, através do qual serão atingidos os objetivos educacionais propostos. Então, poderíamos constatar que estes, após a sua seleção, programação e dosagem, vêm facilitar a aprendizagem naquela “prática educativa” (Faria Junior, 1969).

Segue-se a avaliação formativa inicial que funciona como diagnóstico da turma, no sentido de nos permitir a criação de objetivos. Criando uma sequência progressiva, coerente com as metas definidas e com uma sequência lógica de introdução, exercitação e consolidação dos conteúdos, construímos a Extensão de Conteúdos (apêndice III). Este planejamento organiza os conteúdos pela ordem mais lógica para um correto processo de ensino-aprendizagem e define-os como cognitivos, técnicos, condição física e táticos, sendo que este último não é aplicável a todas as modalidades. Por último, tivemos em consideração a quantidade para não prejudicar a qualidade, tanto ao nível da escolha de matérias, como de objetivos, nunca esquecendo a criação de um documento editável e flexível para que fosse possível adaptá-lo ao longo do ano, sempre que surgissem imprevisibilidades.

Como modelo para as Unidades Didáticas, o Núcleo de Estágio da Escola Secundária Avelar Brotero optou pelo Modelo de Alinhamento Curricular em Educação Física – MACEF, proposto por Nobre (2019). Este documento tem por base três princípios: evidências de aprendizagem, experiências de aprendizagem e resultados de aprendizagem. Centramos assim o desenvolvimento do currículo na periodização, no alinhamento vertical e horizontal, com validade curricular e consequencial para a sua construção. (Nobre, 2019).

O MACEF surgiu com o intuito de possibilitar ao professor planear de forma fundamentada, refletida e orientada, em função dos objetivos de aprendizagem definidos em função da aptidão específica dos alunos, resultando num ensino mais eficaz.

Quando convertido num documento de trabalho, o modelo poderá ganhar a seguinte estrutura: conteúdos programáticos para o ensino das matérias; desenvolvimento das capacidades motoras; caracterização dos recursos; caracterização da turma orientada para a especificidade na matéria; configuração de objetivos programáticos gerais e específicos (o que se privilegia para cada nível de desempenho e a respetiva justificação das decisões tomadas); mapa de extensão e sequência de conteúdos com a devida justificação; aprendizagens a proporcionar aos alunos aula a aula; configuração da avaliação (como e quando avaliar com a justificação das decisões tomadas); e bateria de exercícios.

Podem, ainda, fazer parte desta estrutura uma introdução, um balanço/reflexão final, bibliografia e anexos.

1.3. Planos de aula

O planeamento a curto prazo foi aquele com que tivemos mais contacto no primeiro ano do ciclo de estudos, pelo que foi bastante mais facilitado a elaboração do mesmo, no início do Estágio Pedagógico. Com o passar dos meses e com o aumento da nossa experiência, a exigência nos planos de aula foram aumentando e este planeamento passa a ganhar a importância devida.

Como já tínhamos criado um modelo de plano de aula no primeiro ano do MEFEBs, adotámos o mesmo como base para o plano deste ano, que nos irá acompanhar até ao final do ano letivo. Pequenas alterações foram efetuadas, acompanhadas da exigência na escrita do mesmo, mantendo uma estrutura coerente. Seguindo as indicações de Bento (2003) e Quina (2019) manteve-se a estrutura tripartida do corpo principal do documento em que se expunha toda a ação da prática pedagógica, a parte inicial, fundamental e final da aula, resumida por um quadro inicial. Este continha um conjunto de parâmetros essenciais para uma fácil compreensão das várias atividades a desenvolver durante a sessão: tempo (total e parcial), conteúdo, organização, descrição, componentes críticas, objetivos e áreas de competências de perfil dos alunos a desenvolver, critérios de êxito da tarefa numa fase inicial.

Dentro da estruturação do plano de aula temos um quadro inicial, definido como um cabeçalho, onde era resumida toda a informação que iria ocorrer. Analisando-o, conseguimos obter informações como a data e hora da aula, a turma, o período, o local,

número de aula e número da aula por UD, a UD, duração da aula, função didática, modelo e estilo de ensino, recursos materiais e por fim objetivo da aula.

São apresentadas, no final deste documento, as fundamentações e justificações do docente, que funcionavam como uma reflexão das opções tomadas e obrigava cada professor estagiário a praticar decisões pensadas e bem justificadas.

Durante a prática da docência, sentimos a necessidade de constituir o resumo do processo de planeamento que era por nós utilizado todos os dias. Surge, então, a seguinte forma esquemática para que consigamos resumir o processo do planeamento aula a aula (Figura 1), acima abordado:

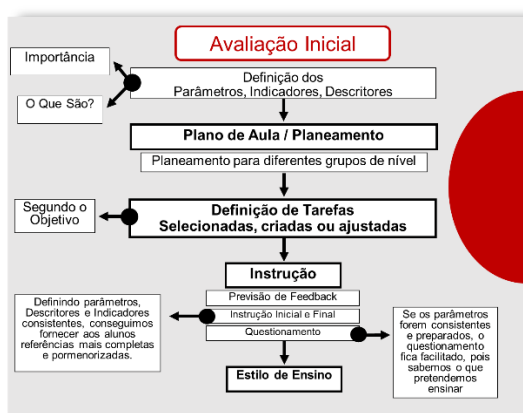


Figura 1 - Planeamento aula a aula

É também importante referir que o NE tentou sempre manter a exigência na realização de cada plano de aula, que por vezes era banalizado por nós, devido à frequência com que eram pedidos. Em cada reunião com o professor cooperante, e após a reflexão referida acima, cada um de nós desenvolveu a preocupação diária de constituir um plano baseado em todos os processos que foram acima mencionados. Neste esquema, aglomeram-se diversos processos de escolha que irão ser abordados nos pontos seguintes, sendo que cada um destes tornam-se essenciais para um planeamento coeso, dando origem a um processo ensino aprendizagem coerente.

2. Realização

Passando do planeamento à prática, começamos à análise da interação professor-aluno. Albuquerque (2010) define a função do professor como o facilitismo da atividade mental dos alunos que lhes permita construir novos conhecimentos a partir da

reconstrução e da reorganização dos que já possuem. Na defesa desta afirmação está a opinião de Onrubia (1993):

“Se a ajuda oferecida não se conecta de alguma forma com os esquemas de conhecimento do aluno, se não é capaz de mobilizá-los e activá-los e, ao mesmo tempo, forçar a sua reestruturação, não estará a cumprir efectivamente a sua missão. Assim, a condição básica para que a ajuda educativa seja eficaz e possa actuar como tal é que essa ajuda se ajuste à situação e às características que apresente, em cada momento, a atividade mental construtiva do aluno”. (as cited in Marchesi e Martín, 2003)

Neste capítulo partimos para uma análise da intervenção pedagógica, abordando os temas instrução, gestão, clima e disciplina, procurando reportar as experiências partilhadas no quotidiano desta prática pedagógica.

2.1. Intervenção Pedagógica

Compreendendo que o processo da intervenção pedagógica, como um método de introduzir os conteúdos com planeamento prévio pensado e ponderado, visando o cumprimento de objetivos específicos, torna-se importante perceber, como o conseguimos aplicar positivamente. Segundo Onofre e Costa (1994), uma intervenção pedagógica de sucesso é o sentimento de domínio dos princípios e procedimentos de intervenção pedagógica conotados como os de maior eficácia. Partimos no próximo ponto, para a análise dos seus processos: instrução, gestão, clima e disciplina.

2.1.1 Instrução

Percebendo-se que uma intervenção pedagógica com sucesso depende de vários domínios, iniciamos a nossa análise pela instrução. Um elemento central ao processo de aprendizagem é a transmissão de informação acerca do conteúdo a ser ensinado (Tonello & Pellegrini, 1998).

Ao longo do Estágio pedagógico, percebemos que a instrução prepara os alunos de uma forma mais completa e integrada, fornecendo-lhes referências mais válidas acerca dos conteúdos a abordar e do que se espera do seu desempenho nas várias tarefas de aprendizagem, elevando assim a sua preparação e predisposição para a aprendizagem. Os alunos percebem o nível de preparação nas tarefas, pois compreendem o seu objetivo e o seu nível de exigência.

Na prática, a implementação desta rotina na turma foi bastante facilitada. Um discurso simplificado e coerente bastava para captar a atenção da turma, que colocava questões e demonstravam interesse em cada um destes momentos. Durante as reflexões semanais que ocorriam no NE, foram feitas análises ao nosso discurso. Compreendemos que para além do mencionado, o discurso, nestas instruções iniciais e finais, teria também que ser sucinto e forçado os objetivos para aquela aula.

Resumindo ao mínimo possível cada momento de instrução, existiam aulas em que necessariamente, teríamos que nos alongar mais e optar por registrar alguma informação teórica. Nestes momentos, que usualmente aconteceriam no início das UD, os alunos mostravam alguma inquietação e o discurso do professor, era dificultado.

Falando da instrução dentro da parte fundamental da aula, abordamos então, o feedback e o questionamento. Este primeiro foi classificado por muitos autores como Annete e Kay (1957) “Condição sine qua non da aprendizagem motora” (in Quina, Costa, & Diniz, 1995), Bilodeau (1965), defende que o feedback é “A mais forte e mais importante variável da aprendizagem” (in Quina, Costa, & Diniz, 1995), e por fim Rothstein (1980), assinala-o como “instrumento mais poderoso de que dispõem os professores e treinadores” (in Quina, Costa, & Diniz, 1995). A previsão do feedback, foi um dos desafios propostos que o professor cooperante, numa fase já avançada do nosso estágio pedagógico, já que este é uma das tarefas de um planeamento ambicioso. Este planeamento pode ser feito na altura da seleção das tarefas, sendo que já conseguimos antever as dificuldades dos alunos (porque já obtivemos esta informação da avaliação inicial) e, portanto, precaver-nos com feedbacks válidos, que melhor orientem o ensino.

Conhecendo o seguinte momento de instrução, o questionamento. Esta técnica pedagógica foi também um dos nossos focos principais e muitas vezes evidenciada pelo professor cooperante. Debitar informação a um grupo de alunos apenas traz a criação de barreiras entre professor e aluno, estimular os alunos com questões, faz com que estes compreendam e captem mais facilmente a informação pretendida. O questionamento envolve ambas as partes, o professor e o aluno e obriga esta última a uma participação ativa, aumentando a sua envolvimento, motivação e aprendizagens. Depois de implementar as questões nas nossas aulas, o segundo ponto seria, formular perguntas com qualidade. Para um bom questionamento, percebemos que devemos orientar-nos por parâmetros ou dimensões coerentes com as dificuldades dos alunos. Procedendo deste modo, o docente poderá criar questões mais válidas para aprendizagem, tendo como foco principal as

competências dos alunos, os momentos de aprendizagem e os objetivos a atingir. As questões colocadas desta forma vão orientar o aluno para o pretendido e dar-lhe pistas para que ele próprio possa tomar decisões relativamente às suas aprendizagens.

Analisados estas considerações, concluímos assinalando a importância da instrução para a relação professor-aluno e para a sua evolução é fundamental e que esta não deve ser espontânea, nem de improviso, mas sim um momento pensado e planeado, para existir uma maior eficácia no processo ensino-aprendizagem.

2.1.2 Gestão

O tema da gestão foi o que mereceu maior foco no início da nossa formação durante o primeiro ano do Mestrado em Ensino em Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário. No nosso entender, este tópico, que é dependente do planeamento, é facilitado com a experiência e aquele com que nos foi mais fácil adaptar e melhorar.

A gestão dos tempos de aulas é uma tarefa que deve acontecer no momento do planeamento aula a aula, relacionando com coerência a importância da tarefa para o objetivo da aula com o tempo necessário à mesma. A gestão de aula caracteriza-se como a capacidade de manter um ambiente favorável às aprendizagens. Envolve competências de comunicação, organização, regras e atitudes. (Jr & Filgueiras, 2009)

Desta forma, iniciamos o processo de gestão pela criação de rotinas, que facilita e organiza os momentos de instrução do professor. Primeiro de tudo, foi criado em cada espaço, um local onde os alunos se reuniam aquando a chegada à aula e posteriormente onde eram realizadas as instruções iniciais e, por vezes, finais. De seguida a contagem dos 5 segundos após o apito do professor, que faz com que as perdas de tempo na deslocação entre o local onde se encontram os alunos e o local onde se encontra o professor, desapareçam. A coleta e organização do material no final da aula, realizada pelos alunos que não se encontravam em prática. Por fim, em cada UD foram criadas rotinas específicas em que cada grupo/par definiu o seu local de prática e que aumentou o tempo de prática.

O posicionamento do docente, o tipo de tarefa, o estilo e modelo de ensino, são componentes que podem ser benéficos ou prejudiciais na melhoria da gestão de aula. Ao longo desta experiência pedagógica focámo-nos em conseguir ocupar as melhores colocações, dependendo sempre da UD e espaços onde eram lecionadas as aulas. Dentro das modalidades coletivas, optamos pela circulação exterior, tentando não voltar as costas

para nenhum grupo de alunos. Em modalidades com espaços mais específicos como a natação e a ginástica, o posicionamento e a abordagem devem ser adaptados segundo as suas condições. Dentro do Complexo Olímpico de Piscinas o posicionamento foi um ponto fundamental, pois é o professor que tem de se adaptar ao local onde os alunos se encontram em prática. A zona dos blocos e o corredor lateral foi a melhor opção para a instrução e para o feedback, respetivamente. Já no caso da ginástica, o estilo de ensino optado foi, em todas as aulas, o estilo de ensino por tarefa. Sendo assim, o trabalho autónomo dos alunos foi constante e, portanto, o apoio do docente foi sempre individual em pequenos grupos.

O tipo de tarefa definido pelo estilo e modelo de ensino permite ao docente definir o tipo de gestão de aula que terá que aplicar. Sendo que, para o meu Tema-Problema, necessitava de recolher dados acerca de dois Modelos de Ensino, o Modelo de Ensino Desportivo (MED) e o Modelo Teaching Games for Understanding (TGfU), três das UD (futebol, natação e ginástica) foram abordadas na sua íntegra, segundo cada um destes. Isto obrigou-nos a adotar uma presença adaptada a cada uma das características destes modelos. Dentro das UD em que foi utilizado o TGfU, o professor deve adotar um feedback constante durante o jogo e optar por um posicionamento em que consiga acompanhar o máximo de alunos possível. Com a aplicação do MED, optamos por um acompanhamento mais atento e individual em cada grupo, com trabalho autónomo nos restantes.

Após alguns meses, com a análise dos tempos de prática e tempos perdidos por falhas na gestão da aula, concluímos que uma instrução concisa e clara, uma transição entre tarefas rápida, a criação de rotinas e a definição de tarefas planeadas na sua totalidade, são fundamentais para um maior aproveitamento dos alunos e para a melhoria do tempo de qualidade do processo de ensino-aprendizagem.

2.1.3 Clima e disciplina

Por último, abordaremos a dimensão clima e disciplina. A interligação desta dimensão com as referidas anteriormente é muito importante, uma vez que existe uma forte influência desta nas outras. Com um clima positivo e sem momentos de indisciplina, as anteriores dimensões tornam-se facilitadas, melhorando a qualidade do ensino-aprendizagem.

O 10º1H é uma turma muito dinâmica e envolvida em toda a prática desportiva. Para além dos alunos federados, na sua maioria, estes praticam ou praticaram, durante

largos anos, desporto. Para além disso, o grupo mostra um nível de competitividade muito alto. Esta última característica era na maioria das vezes, positiva, excetuando quando esta ficava acentuada. Existiram situações em que o excesso de competição despoletou comportamentos de desvio e em que tivemos que agir em conformidade nos exercícios seguintes.

Para Schneider (1990) o clima provém das perceções de eventos, práticas e procedimentos, bem como dos diferentes tipos de comportamentos que são esperados e suportados numa organização. (in Cortesão, 2010). Com um grupo disciplinado e controlado, como este, os eventos e práticas que vão ao encontro dos seus gostos e preferências, tornam-se possíveis. Assim, com ambas as partes agradadas, o clima na aula sempre foi muito positivo.

Dentro da participação nas aulas, existia um grupo de alunos que necessitava de estímulos positivos para a concretização total das tarefas. Este grupo caracterizava-se por ter muitos elementos com uma capacidade motora mais limitada e variava em cada uma das UD. Com uma turma com tanto potencial, estes alunos necessitavam de mais atenção, mas mantinham sempre uma atitude muito motivada, para acompanhar a turma.

Analisado o perfil desta turma, percebemos que, com os estímulos corretos, o grupo apresentava muito potencial a nível social, motor e cognitivo, sendo que foi desafiante tentar mantê-los sempre ao mais alto nível de estimulação.

2.2 Reajustamento, Estratégias e Opções

Para Anacleto, Januário, Silva, Ferreira, & Henrique (2018) a competência no desenvolvimento do planeamento, permite estabilizar cenários e decisões, economizar processos de análise e de decisão e, portanto, reduzir a imprevisibilidade do ensino-aprendizagem. Apesar desta redução, o contacto com diferentes personalidades, a falta de experiência, a variabilidade de conteúdos e todos os fatores não controláveis do meio, podem afetar o planeamento e a execução prática da aula.

Manter os alunos motivados em todas as aulas pode tornar-se um desafio. Na sua maioria, os ajustamentos partiram exatamente deste facto. Quando a dinâmica prevista para a realização do exercício não acontecia, os alunos estavam desmotivados e a realizar a tarefa com pouca intensidade. Aqui surge um reajustamento deste e, possivelmente, do exercício seguinte através da adição ou eliminação de regras, troca de grupos de trabalho,

redução ou aumento do tempo de prática, término prévio da tarefa, por falta de um bom funcionamento.

No início do Estágio Pedagógico, muitas foram as estratégias de controlo e captação das diferentes turmas, que foram faladas. Desde estratégias para controlo comportamental, como estratégias para manutenção da sua atenção e motivação. É então que entra também o conhecimento dos alunos por parte do professor. Estas estratégias, tornam-se automatizadas com certo tipo de alunos e também previstas pelo mesmo, evitando muitos dos comportamentos desviantes.

Estas alterações eram mais comuns no início da UD, em que ainda não conhecemos os alunos dentro da modalidade, e, portanto, a decisão do nível de exigência, ou do tipo de tarefa, é sempre uma incógnita, começando pelo caso da natação, que foi aquela que obrigou a mais reajustamentos e introdução de várias estratégias de ensino. Os alunos teriam abordado a UD de futebol anteriormente, em que 70% da turma estava completamente familiarizada com o jogo e, portanto, foram aulas muito intensas e competitivas. Na passagem para o meio aquático, observou-se que a maioria dos alunos não estavam adaptados à exigência motora da modalidade. Por isso, existiram de muitos momentos de paragem e trabalho em esforço constante. Sentimos que toda a abordagem e estratégias que já tínhamos criado eram quase inutilizáveis naquelas condições. Como nova abordagem criaram-se novas estratégias ao longo das aulas para voltarmos ao ritmo natural da turma.

Passando para a UD de ginástica, a alteração do meio e de características da modalidade, obrigaram a uma abordagem alternada. Os alunos, habituados a estarem sempre a serem guiados durante as aulas, passam para o estilo de ensino por tarefa. Este obriga-os a um trabalho mais autónomo e a gerirem o seu tempo e dificuldades. Esta abordagem obrigou-nos muitas vezes a alterações no planeamento, que por falta de alunos, de material ou outro fator adverso, não nos permitia a realização de todas as tarefas.

Focando esta análise também na avaliação inicial, na nossa ótica, esta ferramenta reduzia a quantidade de alterações e reajustamentos que realizávamos em cada aula. Com uma análise inicial fundamentada, conseguíamos prever também diversas situações que eram prováveis de acontecer, e procurar uma opção secundária, evitando o improvisado.

3.Avaliação

Compreendendo o momento da avaliação como um momento de reflexão, o Núcleo de Estágio o encarou como um processo contínuo e integrado no processo pedagógico.

Citando Bratfische (2003), o principal objetivo da avaliação é o diagnóstico, é detetar as dificuldades da aprendizagem e suas causas, e, quando bem compreendido, esse processo possibilita grandes ganhos à educação e a aprendizagem do aluno torna-se mais significativa. Seguindo esta conceção, foi entendimento do Núcleo de Estágio que a própria avaliação seria também um momento de aprendizagem ajudando ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem.

Nos pontos seguintes iremos proceder à análise dos três tipos da avaliação: avaliação formativa inicial, a avaliação formativa processual e por fim, a avaliação sumativa.

3.1 Avaliação Formativa Inicial

Acreditamos que a esta avaliação é imprescindível para um processo de ensino aprendizagem adaptado ao grupo que temos e que põem ao dispor do professor instrumentos para a planear cada Unidade Didática, com dados válidos.

A avaliação inicial constitui o objeto da primeira etapa de trabalho, no início do ano letivo e a sua função consiste em determinar as aptidões e dificuldades dos alunos nas diferentes matérias (PNEF, 2001).

O NE definiu que esta avaliação deve acontecer nas duas primeiras aulas de cada UD, sendo que a primeira serviria para a captação geral do nível dos alunos e a segunda confirmaria as conclusões tiradas. As tarefas escolhidas para esta avaliação consistiam em exercícios base de cada modalidade que estaria a ser alvo de avaliação. Nos Jogos Desportivos Coletivos (JDC), apostamos na sua maioria em jogo de cooperação e jogos reduzidos, enquanto que nas modalidades individuais era pedido aos alunos a execução técnica de vários elementos base.

Em todas as UD o instrumento de registo para a avaliação formativa inicial foi criado pelo grupo disciplinar. Este permitia-nos um registo rápido e fácil, mas coerente, claro e objetivo (apêndice VI). Optamos pelas tabelas originais anteriormente referidas, por estarem completas e irem ao encontro ao que pretendíamos avaliar em cada UD. Nestas tabelas encontrámos 4 ou 5 níveis de desempenho que eram acompanhados pelos

descritores e indicadores que definiam os critérios de avaliação para cada um destes níveis (apêndice VII). Estes níveis partiam do nível 1 que definia que os alunos “não realizam ou apresentam muitas dificuldades na execução” até ao nível 4 ou 5, dependendo de cada tabela, que indicavam que o aluno “domina a execução”. Estes últimos números foram escolhidos, pelo facto de nos permitir colocar os alunos em diferentes níveis de desempenho. Mais uma vez, depois de iniciar o meu Tema Problema consegui perceber que deveria ter optado por alterar estas tabelas de avaliação inicial, tentando que estas conseguissem estar mais dentro do enquadramento das tabelas da avaliação sumativa. Sendo que, estas primeiras, apresentam uma abrangência muito grande nos seus critérios, definidos pelos seus indicadores e descritores, foi complicado realizar uma comparação direta, com aqueles que estavam definidas nas últimas tabelas referidas, devido ao facto, dos descritores destas serem muito específicos. Apesar de valorar como positiva a nossa decisão na escolha destes instrumentos de registo, pois estas conseguiram dar-nos as informações para o momento, poderíamos ter pensado nesta análise comparativa mais cedo.

Com os dados da avaliação inicial, o professor consegue melhorar o plano anual de cada uma das suas turmas e de operacionalizar a 1.^a etapa desse plano (Carvalho, 1994). Para além deste planeamento, o docente consegue realizar uma divisão dos alunos por grupo de nível, realizando assim um planeamento mais consistente e tendo em conta as capacidades e dificuldades individuais, tal como os seus interesses e motivações. Esta divisão era realizada através da inserção dos dados adquiridos no *Microsoft Office Excel*, que valorava cada aluno numericamente. Assim, após a divisão dos alunos segundo o seu desempenho, conseguimos iniciar o trabalho adequado às suas necessidades, logo no início da UD.

A avaliação sumativa permite um conhecimento da turma nas suas diferentes perspetivas, desde os receios, ânsias e dificuldades. Esta permite ao professor preparar-se para todas as reações, prever atitudes, feedbacks e acontecimentos. Um complemento a toda a instrução, é também uma das funções desta avaliação, que consegue, desde cedo dar dados ao professor para o tipo de abordagem que irá ter com o grupo.

No final de cada avaliação, realizamos um relatório descritivo. Este justificava as decisões tomadas, mas maioritariamente analisava os resultados obtidos, identificando as suas maiores dificuldades e definia o caminho que iria ser utilizado para a ultrapassagem das mesmas. Assim, a decisão de objetivos e metas a atingir para grupo de nível era

realizada também através do preenchimento da Extensão de conteúdos resultantes da Avaliação Formativa Inicial (apêndice VIII) que resume de uma maneira prática os temas referidos no parágrafo anterior.

Baseando-nos em Rosado e Colaço (2002, p.92), iniciamos este processo com a definição de objetivos, variáveis e indicadores a medir, concentrando-nos na observação de vários comportamentos que posteriormente conseguissem representar o nível de cada aluno nas diferentes habilidades e competências.

3.2 Avaliação Formativa Processual

Na prática diária definimos esta avaliação formativa processual como uma “avaliação de confirmação”. Esta avaliava, não apenas o desempenho dos alunos, mas sim, se as opções tomadas pelo docente estavam a ter efeitos positivos no processo de ensino-aprendizagem dos alunos.

O objetivo da avaliação formativa processual passa por adaptar a ação pedagógica aos progressos e problemas de aprendizagem dos alunos (Carvalho, 1994). Nesta, os alunos devem conseguir mostrar desenvolvimentos dentro da UD. O professor deve, com estes resultados, realizar uma reflexão acerca das suas escolhas e decisões, definindo se a metodologia desenvolvida cumpre os objetivos e metas definidos e realizar as adaptações que definir como necessárias para a continuidade dos bons resultados.

Apesar desta avaliação ser processual, e portanto, ser realizada ao longo da UD, definimos uma altura adequada para aplicar este processo avaliativo de uma forma formal, ou seja, a meio da UD. Esta definição temporal permite-nos ter já dados para análise, sendo que já foi dado tempo aos alunos para desenvolverem positiva ou negativamente, e mantém a possibilidade de alterações na metodologia, pois ainda proporciona algumas aulas antecedentes à avaliação sumativa final. As tarefas a serem aplicadas devem servir simultaneamente em situações de avaliação e de treino/aperfeiçoamento das habilidades ou competências em causa e, se possível, de outros tipos de avaliação (inicial, sumativa, etc.) (Carvalho, 1994).

Na maioria das UD a folha de registo seria igual ou muito semelhante à da avaliação inicial, mas com alguns resultados esperados, esperando melhorias nos seus resultados. Complementando a avaliação formativa processual, os alunos também realizavam esta reflexão informalmente. Nesta altura, cada aluno era questionado acerca da sua prestação nas aulas já lecionadas, fazendo com que este também perceba que é

constantemente acompanhado, mas que a reflexão individual também se torna fundamental para a compreensão de erros e pontos a melhorar. De ressaltar, que para além das funções acima mencionadas, a avaliação formativa processual funcionou também para a análise da eficácia dos modelos de ensino que estavam a ser aplicados para análise no Tema Problema. Com a introdução destes modelos torna-se complicado e uma verdadeira novidade para nós e para os docentes, ter uma análise prévia aos resultados finais, facilitou a concretização do tema, com sucesso.

3.3 Avaliação Sumativa

Compreendemos a avaliação sumativa como o último momento de avaliação. Esta, consiste num juízo globalizante que conduz à tomada de decisão, no âmbito da classificação e da aprovação em cada disciplina, área não disciplinar e módulos, quanto à progressão nas disciplinas não terminais, à transição para o ano de escolaridade subsequente, à conclusão e certificação do nível secundário de educação.

Entrando nas últimas duas aulas da UD, os alunos são alvo desta última avaliação visando a formulação de uma opinião sobre o desenvolvimento das aprendizagens do aluno e das competências definidas para cada disciplina e área curricular.

Utilizando um instrumento de registo (apêndice X), criado por nós, formulamos parâmetros, descritores e indicadores coerentes com o que foi lecionado ao longo de cada UD. Com eles conseguimos verificar o grau de desenvolvimento de cada aluno e procuramos classificar o seu desempenho ao longo das aulas. Nestas, optamos por escolher tarefas conclusivas, que incluam todos os parâmetros abordados, mas também criar momentos de aprendizagem. Nos JDC, por norma, são escolhidos situações de jogo específicas e jogo de competição. Já nas modalidades individuais são refletidas as suas aprendizagens ao longo da UD.

Conseguimos perceber que, apesar de existir uma valoração quantitativa final, este processo avaliativo é também mais um momento do processo de ensino-aprendizagem. A instrução e o feedback constante devem-se manter, dando espaço para reflexões finais acerca da sua avaliação e desempenho, como momento de aprendizagem.

Obtemos uma classificação final através da inserção dos valores recolhidos, colocando-os no *Microsoft Excel*, conseguimos assim a valoração pretendida e sempre tendo em conta, os critérios de avaliação definidos pela ESAB e pelo GDEF. Para uma facilitação do preenchimento imediato das tabelas de avaliação sumativa, estes eram

avaliados de 1 a 4, sendo que o 1 tem equivalência a uma nota entre 0 e 9, e corresponde a “não realiza”, o 2 entre 10 e 14, correspondente a um aluno que apresente bastantes dificuldades de execução técnica, o 3 entre 15 a 17, corresponde a alunos que realizam todos os gestos, mas com algumas erros técnicos, e por fim, o nível 4, entre 18 e 20, correspondente a alunos com execuções muito corretas.

Passando à construção da nota final, estão incluídos o domínio psicomotor (capacidades motoras, elementos técnicos, comportamento tático e persistência na tarefa) com uma percentagem de 85%, o domínio socio-afetivo (empenho, responsabilidade, relações interpessoais e autonomia) com 10% e o domínio cognitivo (conhecimentos teóricos) com uma percentagem de 5% sobre a nota final.

No caso dos alunos que se encontram na situação da não possibilidade de execução da prática física, por motivos devidamente justificados por atestado médico, a avaliação é diferenciada. No final da UD os alunos entregam um portefólio que inclui história da modalidade, principais regras, comentários e relatórios das aulas observadas. Para avaliação destes portefólios, é utilizada um instrumento realizado pelo GDEF (apêndice XIII).

Concluimos que os momentos de avaliação são ferramentas importantes no processo de ensino-aprendizagem, e este em especial, conseguindo obter reflexões concretas do trabalho ao longo das variadas semanas.

3.4 Autoavaliação

A autoavaliação consiste numa avaliação prévia à avaliação sumativa e que faz com que o aluno avalie o seu próprio desempenho. Depois de apresentados os critérios de avaliação, o aluno reflete sobre a sua atividade e critica a sua ação, tentando avançar com sugestões de melhoria.

Na nossa ótica, este momento reflexivo serve também para percebermos se os alunos têm noção dos critérios de avaliação e incluí-los no processo avaliativo. A capacidade de autoavaliar-se, prova que o aluno é capaz de perceber o seu desempenho e de compará-los com os critérios de avaliação apresentados. Com isto, conseguimos fomentar a ponderação de atitudes e desempenhos diferentes.

A autoavaliação na turma foi sempre realizada de uma forma informal, na aula prévia ao início da avaliação sumativa. Na primeira UD esta surge de uma forma individual, sendo que nas seguintes, após conversa com a turma, passou a ser realizada

em grupo, com vista à partilha de opiniões e preenchimento de uma ficha formal (apêndice XI).

O pensamento crítico fomentado por esta avaliação desenvolve nos alunos competências como a autonomia e espírito crítico, contribuindo para a sua formação enquanto indivíduo e melhorando a sua formação pessoal.

3.5 Parâmetros e Critérios de avaliação

Após a análise dos diferentes tipos de avaliações, entendemos que esta ajuíza e pode classificar o desempenho de um grupo de alunos. Esta classificação deve sempre reger-se pelos critérios de avaliação que foram definidas pelo Grupo Disciplinar de Educação Física (apêndice XII e XIII).

Estes critérios, são entregues aos alunos na primeira aula do ano letivo e são apresentados e analisados em conjunto, esclarecendo todas as dúvidas e parâmetros. Os critérios de avaliação estão distribuídos em três domínios: motor em 85% (saber fazer), sócio-afetivo em 10% (saber estar) e do domínio cognitivo em 5% (saber).

4. Questões dilemáticas

O quarto tópico da primeira área funciona como uma reflexão generalizada da atividade pedagógica desenvolvida ao longo do ano letivo, na experiência do Estágio Pedagógico. Aqui expomos os dilemas e dificuldades que sentimos ao longo da experiência enquanto professores estagiários e exploramos as diferentes atitudes e reações face às adversidades ocorridas.

As primeiras questões dilemáticas, relacionam-se com a prática do ensino-aprendizagem. No início do Estágio Pedagógico, dificuldades com o planeamento, a avaliação, a instrução e o feedback, foram as mais presentes no nosso dia-a-dia. Começando pelo primeiro, o planeamento, sentimos que este processo era muito mais complexo do que o esperado. Iniciar uma UD mostrou-se uma tarefa muito trabalhosa e com momentos de reflexão e experimentação constantes. A escolha de conteúdos e introduzi-los, com coerência, num plano de UD, ditou o planeamento a médio prazo. A definição de tarefas para cada grupo de nível, ainda é uma dificuldade acrescida, e que está presente em cada plano de aula.

O processo avaliativo passou a ser uma grande preocupação quando percebemos, que este não é apenas um momento de criação de uma valoração, mas sim, um instrumento fundamental para o desenvolvimento dos alunos. Dada a sua importância, o

preenchimento das folhas de registo criadas por nós ou pelo Grupo Disciplinar, torna-se uma tarefa complexa. A exigência de criar uma aula em que o docente deve estar presente em todos os momentos, com feedback constante e orientação da mesma, juntamente com a análise dos conteúdos pretendidos, sem se ausentar dos momentos de prática, foi muito grande.

A instrução foi um dos pontos em que, antes do início do EP, pensávamos não ter grandes dificuldades, mas, mais uma vez, não percecionamos bem a importância deste parâmetro. A instrução inicial e final, foi aquela que nos trouxe mais dúvidas, sendo que por vezes, com um planeamento aula a aula tão complexo, a preparação destes discursos, eram deixados em segundo plano, e algumas informações ficam retidas ou esquecidas. Após conseguirmos perceber, que sem um feedback constante, o desenvolvimento dos alunos poderia ser muito reduzido, o ciclo de feedback começou a ser utilizado, e posteriormente, começamos a conseguir iniciar, mas também concluir o mesmo.

Em relação ao clima e disciplina na turma, apenas necessitamos de umas semanas para nos adaptarmos à turma e à variedade de personalidades. Após essa adaptação, de ambas as partes, os comportamentos de desvio começaram a reduzir e a participação positiva a aumentar.

Deparamo-nos então com a entrada no Ensino à distância (E@D) e muitas foram as questões dilemáticas com que nos deparamos. A avaliação num meio digital, sem prejudicar nenhum aluno, foi uma tarefa deveras complexa. A criação de parâmetros, indicadores e descritores de avaliação partiram muito pela análise da criatividade e complexidade das tarefas pedidas. Para além disso, os critérios de avaliação, mais optados foram o da realização ou não realização. A seleção de tarefas diferenciadas também foi um processo complicado, pois estas devem sempre apelar à cativação dos alunos e não cair na monotonia. O controlo da disciplina começou por ser um problema, pois após quatro semanas sem aulas, os alunos utilizaram a *Plataforma Zoom* para conversas paralelas. Com diálogo e estratégias que foram supramencionadas específicas para o E@D, o clima da turma melhorou.

Por fim, a questão dilemática que mais nos cativou, foi a adaptação de discurso, e de pedagogia, seguindo as personalidades diferenciadas da turma. Cada aluno necessita de um apoio e de uma metodologia de abordagem diferenciada, sendo que essa adaptação e captação de necessidade foi um desafio interessante.

Ensino à distância

A 13 de março de 2020, ao abrigo do decreto-lei nº10-A/2020, o governo Português decretou o encerramento das escolas e suspensão das atividades letivas e não letivas, devido ao surto de Covid-19. As quatro semanas seguintes trataram-se apenas de uma fase de adaptação e formação para a nova realidade que iríamos viver – o Ensino à distância (E@D). A 9 de abril de 2020, em Conselho de Ministros é aprovado o retorno às aulas presenciais, mas apenas do 11º e 12º anos de escolaridade, sendo que o 10º1H teria aulas à distância, em sessões síncronas e assíncronas, com recurso às tecnologias de informação e comunicação remotas/digitais, até dia 26 de junho do ano corrente. A ESAB adotou o sistema *Google Classroom* como plataforma aconselhada para todos/as os/as professores/as e aluno/as, com vista a suportar e uniformizar as práticas de E@D. A ESAB rapidamente adaptou os horários das turmas que foram suprimidos para a parte da manhã, sobrando o resto do dia para estudo autónomo e realização de tarefas. Mantendo-se as duas aulas semanais de educação física, apenas o espaço temporal mudou. Em reunião de grupo disciplinar, ficou decidido que a parte prática de cada uma destas aulas não deveria ultrapassar os 20/30 minutos.

Várias foram as reuniões de Conselho de Turma e de Núcleo de Estágio em que foram discutidas as melhores medidas para adotar no contacto com as turmas. Optamos por realizar nesta turma aulas síncronas nos horários definidos para a disciplina. Para além das tarefas para a prática motora, deveríamos também exigir aos alunos algumas pequenas tarefas teóricas que visam a estimulação das competências cognitivas.

Múltiplas alterações foram surgindo, desde o planeamento, à avaliação.

“A intenção é desenvolver tarefas de avaliação em que os estudantes deixem exclusivamente de falar ou escrever sobre o conhecimento e comecem a pô-lo em ação por forma a demonstrar as suas competências, levando-os a pensar, decidir e atuar no mundo real. Estas tarefas envolvem combinação de conhecimentos, capacidades e atitudes que serão posteriormente usadas no contexto profissional. Ou seja, tarefas que avaliam competências e não meros conhecimentos.” (Amante, & Oliveira, 2019, p.13)

Começando pelo planeamento anual e de Unidades Didáticas, a ginástica e a dança que estariam a decorrer, não foram terminadas, sendo que alguns conteúdos não foram abordados. A UD prevista para o terceiro período (voleibol), foi abordada nas pequenas

tarefas teóricas, com alguns pedidos de análise de regras, gestos técnicos e tarefas lúdicas com terminologia específica da modalidade. Chegando ao planeamento aula a aula, alterámos por completo o formato utilizado. Devido às contingências vividas neste período excecional, e à especificidade do ensino à distância, ajustámos a lógica de planeamento das aulas, com alteração do plano de aula padrão, do tipo de instrução e tarefas habituais.

Os constituintes deste, passaram pela identificação da UD, modelo de ensino, data e número da aula, a parte fundamental da aula, os links e plataformas utilizados e algumas observações, onde eram descritos os objetivos e função das tarefas apresentadas.

No que se refere à dimensão “realização”, ou a prática na aula, as alterações foram poucas, devido à opção tomada (aulas síncronas). A instrução inicial e final torna-se reduzida devido à escassez de tempo, a gestão da aula torna-se facilitada pois estão todos no nosso ecrã, conseguindo gerir facilmente as componentes necessárias e por último o clima e disciplina. Este último foi aquele que causou maior problemática inicialmente, mas com bastante diálogo foi mantido o comportamento positivo que tinham anteriormente nas aulas presenciais.

As estratégias adotadas nesta fase passaram principalmente pela manutenção da prática da atividade física, durante o confinamento. Devido à exigência psíquica do isolamento social, que foi disposta aos alunos, numa fase tão desconhecida do seu ano letivo, optámos por colocar em segundo plano o ensino da modalidade relativa ao terceiro período. As aulas apresentaram na sua maioria, tarefas de resistência aeróbia, de resistência muscular localizada e exercícios de força. Inicialmente, foram colocados em todas as aulas exercícios posturais, na tentativa de melhorar a sua qualidade de estudo online. Estratégias como o uso de camisolas com cores diferenciadas, temas específicos para cada aula, a utilização de bens materiais básicos, foram essenciais para a eliminação da monotonia das aulas. Estas proporcionaram-nos a possibilidade de organizar os alunos, em circuitos, segundo o material que disponibilizaram. Numa fase final, exercícios assíncronos ao ar livre constituíram também um fator de motivação dos alunos para a realização de exercícios que traíram para a aula como partilha.

Na dimensão avaliação alterámos a visão dentro da exigência das atividades avaliativas. Estas devem dar lugar ao desenvolvimento das competências definidas, proporcionando formas que as evidenciem (Amante, & Oliveira, 2019, p.16). A UD de ginástica e dança que estaria a decorrer, não foram alvo de avaliação formativa

processual, nem avaliação sumativa formal. As avaliações planeadas para o segundo período foram concluídas segundo as informações que tínhamos recolhido até então e sempre tendo em conta as orientações e normas divulgadas pelo Ministério da Educação. No terceiro período, as avaliações passam então pela análise das tarefas síncronas e assíncronas. Criando parâmetros de avaliação com indicadores e descritores específicos para cada tarefa, auxiliados pela plataforma *Google Classroom*, obtiveram-se classificações quantitativas. O contrário ocorre nas tarefas síncronas do tópico “Exercício em Casa”. Nestas os alunos são apenas avaliados qualitativamente e atingem uma valoração de “realiza” ou “não realiza”. Seguindo as orientações da direção da ESAB, nenhum aluno deveria ser prejudicado. Surge então esta avaliação, pois encontramos numa situação em que diferentes alunos se encontram em situações desiguais de aprendizagem. Na quarta semana de E@D foi pedido aos alunos para realizarem uma avaliação formativa processual informal, após o preenchimento de um questionário de opinião acerca do seu desempenho e preferências nas aulas.

Concluído este desafio de voltar a aprender a ensinar, conseguimos valorizar agora, os meios digitais, e perceber que todos os dias o ensino pode ser desenvolvido das maneiras mais diferenciadas e originais. A criação de novos conteúdos e abordagens de ensino demonstrou-nos que são vastas as oportunidades de reinvenção no quotidiano da docência.

Área 2 – Atividades de organização e gestão escolar

Em simultâneo com a prática pedagógica, tivemos o privilégio de poder partilhar experiências com outro professor da escola, auxiliando-o num cargo de gestão. Entrando nesta segunda área, iremos refletir sobre o desempenho no cargo de assessoria, cargo este que reflete, com maior abrangência, as funções que um docente poderá executar dentro de uma escola. Tornamos assim a experiência do Estágio Pedagógico completa e real, tomando consciência das funções paralelas que um professor pode ter.

Optámos pelo cargo de Coordenador Técnico do Desporto Escolar (CTDE) com o objetivo de acompanhar a parte desportiva que a escola proporciona aos alunos, para além das aulas de educação física. A oportunidade que a ESAB oferece no campo do Desporto Escolar (DE), cria a possibilidade de aumentar a possibilidade do aumento da prática desportiva entre os alunos.

Dentro das tarefas propostas pelo professor CTDE, existiram algumas de cariz mais organizacional e outras com uma componente mais prática, que passaria pela participação nos eventos do DE em que a escola estava envolvida. Nestas primeiras, passamos pela inscrição de atletas na plataforma do Desporto Escolar, pela coordenação dos eventos desportivos dentro da escola e pela elaboração dos relatórios de cada um destes. Com a participação nas reuniões do Desporto Escolar da Zona Centro e também com a participação nas mesmas do Grupo de Equipa da Natação, conseguimos perceber a grandiosidade desta organização e perceber os parâmetros inerentes à participação nestes eventos. Desde a parte financeira, à contratação de transportes, percebemos que o cargo falado, teria bastantes funções administrativas. Com esta envolvência, ganhámos também, a aquisição de conhecimentos para além da área docência na sua base. Todas estas aquisições foram fundamentais para o crescimento individual. Organizámos também, o I e III Encontro Local de Natação, que ficou a cargo do CTDE da ESAB, da Escola Secundária Infanta Dona Maria e também da Escola Secundária José Falcão.

Dentro dos 8 grupos equipa da ESAB, aquele que tivemos mais oportunidade de estar envolvida, foi o da natação, pela proximidade com a modalidade, tanto minha como do professor. Ao longo deste ano letivo, estivemos presentes na modalidade, desde a preparação, à participação. Acompanhamos os treinos semanais e conseguimos criar laços com estes alunos, que futuramente participaram em provas regionais e distritais.

Para além destas atividades rotinadas, participámos nos torneios inter turmas de basquetebol, andebol que foram realizados no final do primeiro período, no âmbito da Semana da Educação Física. Participámos também na organização dos torneios de voleibol e futsal, que não se realizaram, devido ao encerramento da escola pelo surto do Covid-19. Desempenhamos também algumas tarefas no Corta-Mato Distrital e no Mega Sprint e Mega Salto.

Este cargo foi totalmente interrompido após o encerramento das escolas por ordem governamental, devido ao surto de covid-19 e todos os eventos organizados pelo Desporto Escolar, cancelados.

O acompanhamento neste cargo de assessoria foi terminado de forma abrupta, no entanto, conseguimos realizar um relatório final, descrevendo toda a atividade realizada ao longo destes meses e refletindo sobre todas as capacidades ganhas ao longo do ano.

Na nossa ótica, a experiência foi muito positiva, mas com um sentimento, por vezes, de desmotivação. Devido à faixa etária dos alunos, é por vezes complicado cativar os alunos para a pertença na comunidade do Desporto Escolar. Para além disto, as aprendizagens que ganhámos na assessoria, quer fosse no trabalho de organização e planeamento das atividades, quer na sua divulgação ou mesmo da gestão da prática, foi um ótimo complemento à nossa formação.

Área 3 – Projetos e parcerias educativas

Sendo que o Estágio Pedagógico tem como objetivo, o maior ganho de competências possível, passamos então a mais um complemento à nossa formação. A organização, planeamento e realização de eventos, também explorada na área anterior, foi mais um dos desafios que tivemos que acolher.

Organizamos dois eventos ao longo do ano letivo, enquanto Núcleo de Estágio. A primeira, e já como uma tradição na ESAB, foi o Corta Mato Escolar 2019/2020 (anexo 1). A segunda atividade foi a organização da IX Oficina de Ideias em Educação Física.

Esta primeira atividade, integrada no Plano Anual de Atividades da Escola, ocorreu no dia 13 de Dezembro, no espaço exterior da ESAB. Reuniu 60 alunos dos escolões juvenis e juniores, masculinos e femininos. A nossa contribuição na atividade foi total, começando pela planificação do evento, desde a parte estrutural, à organização prática da atividade, no próprio dia do evento. Coordenámos atletas e docentes na participação e organização da atividade, definimos de raiz o percurso, promovemos o evento, gerimos a credenciação, entrega de prémios e questões de segurança. Com um NE unido, conseguimos a realização de evento de grande dimensão com sucesso e com condições meteorológicas adversas. Motivados pelo sucesso do evento, adquirimos capacidades de gestão inquestionáveis, que serão fundamentais no nosso futuro.

Falando agora da segunda atividade, a “IX Oficina de Ideias de Educação Física”. A gratificação na organização desta atividade foi ainda maior, devido ao público alvo a que era endereçado. A convite do Núcleo de Estágio da ESAB, todos os Núcleos de Estágio do MEEFEBS da FCDEF-UC, participaram numa partilha de ideias sobre o tema optado: “A Avaliação como Ferramenta de Ensino. Devido ao encerramento das Escolas, por ordem governamental, devido ao surto de Covid-19, esta atividade ocorreu de forma assíncrona. Cada elemento do NE da ESAB entrou com uma proposta de tema, decidida pelo mesmo. Os restantes Núcleos de Estágio, participaram ativamente, com um pequeno

trabalho, nos vários formatos pedidos e abordaram o tema, dentro das suas realidades e metodologias escolares. Este evento foi sem dúvida desafiador, pelo seu caráter científico e pela exigência teórica, que por vezes apresentamos bastantes dificuldades. No final do evento, por não podermos partilhar estes documentos de uma forma presencial, compilamos todos os trabalhos, enviando-os a todos os Núcleos de Estágio. Sendo esta a primeira oficina com um formato diferente, pensamos que este legado deveria ficar na história do evento, e, portanto, de forma escrita deixamos algo para uma futura consulta de toda a comunidade.

Ambas as atividades, deram-nos a possibilidade de nos impulsionarmos dentro da comunidade escolar e de ganhar competências fundamentais para o nosso futuro. É de notar que o empenho de todo o NE facilitou toda a organização e gestão destas atividades, compartimentando tarefas que compiladas teriam resultados exímios.

Área 4 – Atitude ético-profissional

As questões éticas, entendidas como dimensões complexas e integradoras, onde se imbrica o racional e o emocional, o afetivo e o intuitivo, o pensamento e a ação, o objetivo e o subjetivo, extravasam a reflexão sobre os valores (Caetano & Silva, 2009, p.50). Segundo o filósofo Cortello (2019), é necessário cuidar da ética, para não anestesiarmos a consciência e começarmos a achar que tudo é normalizado.

Na nossa ótica, a ética profissional é fundamental para a manutenção de um sistema respeitoso e no qual toda a comunidade escolar possa funcionar em plena harmonia. Estas atitudes de responsabilidade, respeito, igualdade e entreajuda, para além de deverem ser dispostas no nosso quotidiano, dentro da comunidade, devem também, ser transmitidas aos alunos, formando-os assim enquanto indivíduos conscientes e preocupados com a sua envolvência.

Tal como abordámos nas questões dilemáticas, um dos grandes desafios passados, foi o contacto com diferentes indivíduos e personalidades. Percebendo ao longo do ano, a responsabilidade que está implícita na profissão, para além do mero ensino das UD, criou um crescimento individual inimaginável. Percebemos que para formar bons indivíduos, com ótimos caracteres, começa primeiro nas nossas atitudes individuais e na maneira como as transparecemos. Esta evolução interior foi natural, mas com pequenas ajudas, que foram os desabafos com o professor cooperante.

Tendo à nossa disposição vários momentos de formação que poderiam ajudar na melhoria deste parâmetro, participamos na “Ação de Formação de Juizes/Árbitros de Natação do Desporto Escolar”; na formação do Programa “FITEscola”; numa ação de formação organizada pelo Sindicato de Professores; numa pequena formação informal com duas docentes reformadas da ESAB; na “IX Oficina de Ideias em Educação Física”; e nas “VI Jornadas Pedagógicas” (Anexos 2 e 3).

CAPÍTULO III – APROFUNDAMENTO DO TEMA

PROBLEMA

**A aprendizagem em Educação Física - Comparação dos Modelos de Ensino:
Teaching Games for Understanding e Modelo de Educação Desportiva**

**Learning in Physical Education - Comparison of Teaching Models: Teaching
Games for Understanding and Sports Education Model**

Joana Inês Barbosa Gonçalves

Universidade de Coimbra

Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física

Coimbra, Portugal

Resumo: Partindo do pressuposto que a escolha do Modelo de Ensino correto, poderá levar ao sucesso no processo do ensino-aprendizagem, o objetivo deste estudo é investigar a eficácia e preferência dos alunos. Foram comparados os Modelos de Ensino, *Teaching Games for Understanding* e Modelo de Educação Desportiva. Foram entregues dois questionários de opinião, no sentido de perceber a preferência dos alunos. Foram analisadas as avaliações inicial e sumativa, procurando a eficácia de ambas. Os resultados apontam para uma maior eficácia e preferência pelo Modelo de Educação Desportiva, que os alunos tendem a preferir atividades com experiências diversificadas, e que apresentam maior eficácia no processo do ensino-aprendizagem.

Palavras-chave: Educação Física, Modelos de Ensino, Eficiência, Preferência.

Abstract: *Based on the assumption that the choice of the correct Teaching Model, can lead to success in the teaching-learning process, the objective of this study is to investigate the effectiveness and preference of the students. Teaching Models, Teaching Games for Understanding and Sports Education Model were compared. Two opinion questionnaires were delivered in order to understand the students preference and the initial and final evaluations were analyzed, searching for the effectiveness of both. The results point to a greater efficiency and preference of the Sports Education Model. These results demonstrate that students tend to prefer activities with diverse experiences, and they also end up being more effective in the teaching-learning process.*

Key words: *Physical Education, Teaching Models, Efficiency, Preference.*

1. Introdução

No âmbito da Unidade Didática de Investigação Ação, iniciei um projeto relacionado com uma problemática que existia diariamente na minha experiência enquanto professora estagiária. Sendo assim, a continuação do aprofundamento deste tema foi essencial para obter conclusões mais completas e precisas.

Na tentativa de progredir na minha prática docente e melhorar o planeamento e abordagem nas aulas de Educação Física, foi aplicado um questionário de satisfação à turma que me foi atribuída no Estágio Pedagógico. Foram aplicados dois modelos de ensino distintos, durante as duas primeiras Unidades Didáticas do primeiro período, Teaching Games for Understanding e Modelo de Ensino Desportivo. Assim, foram criados dois questionários, contendo 8 e 9 questões cada um, para se perceber quais as preferências dos alunos na escolha dos exercícios e abordagem nas aulas. Para além disso, a comparação entre Avaliação Inicial e Sumativa foi também um ponto de análise.

Pretendeu-se com o presente projeto observar, analisar, avaliar e refletir sobre a eficácia de cada um dos Modelos de Ensino e definir a preferência dos alunos em relação a cada um destes. Comparando a motivação dos alunos nas UD em que foi aplicado um modelo de ensino e naquelas em que foi adotado um modelo tradicional, denota-se que estes primeiros cativam os alunos aumentando a sua motivação nas tarefas e conseqüentemente a predisposição para a aprendizagem. Este apresenta-se organizado da seguinte forma: enquadramento teórico, uma justificação do tema com os respetivos objetivos específicos e gerais, procedimentos, metodologia, análise dos resultados e por fim uma reflexão crítica com considerações finais.

2. Enquadramento Teórico

Confrontados com a complexidade da definição de um modelo de ensino e com a aplicabilidade deste em cada um dos contextos, os diferentes autores recorreram a modelos explicativos, na tentativa de criar uma situação geral enquadrada nos diferentes meios. No entanto, ao longo dos tempos, os modelos que têm sido criados apresentam falhas, devido à dificuldade de explicação dos movimentos que fazem parte do comportamento motor. Assim, um modelo procura descrever e explicar parte de uma realidade complexa, reduzindo-a aos seus elementos essenciais (Lopes, 2012).

2.1. Modelos de Ensino

Um modelo de ensino é uma espécie de roteiro que o professor concebe primeiro e segue depois para proporcionar aos alunos possibilidades concretas de aprendizagem e desenvolvimento num determinado tema ou modalidade desportiva (Ricardo, 2005).

2.1.1 Teaching Games for Understanding (TGfU)

O Teaching Games for Understanding (TGfU) é um modelo de ensino que auxilia docentes a transferir conhecimentos e competências acerca da aprendizagem do jogo desportivo na educação física escolar.

O TGfU oferece opções alternativas ao processo de ensino tradicional que auxilia o avanço dos conhecimentos acerca do jogo. O modelo do TGfU, possui raízes na teoria construtivista e coloca o aluno numa posição de construtor ativo das suas próprias aprendizagens, valorizando os processos cognitivos de perceção, de tomada de decisão e de compreensão do jogo. O modelo propõe o ensino a partir de problemas táticos em contexto de jogo (jogos reduzidos e jogo formal) e dá ênfase à aprendizagem cognitiva antes do desempenho motor.

O TGfU elimina a ideia do ensino das técnicas de forma isolada (exercícios analíticos) e convoca os conhecimentos táticos, declarativo e processual. Nas seis fases do modelo, Bunker e Thorpe (1982) preconizam que o foco didático incida sucessiva e ciclicamente sobre: a apreciação dos aspetos constituintes do jogo; a tomada de consciência tática; a tomada de decisão do que fazer e como fazer; a exercitação das habilidades necessárias à realização motora, e, o desempenho tático e técnico no jogo (Costa et al., 2010).

2.1.2 Modelo de Educação Desportiva (MED)

O Modelo de Educação Desportiva (MED), proposto por Siedentop (1987), também procura romper com os formatos tradicionais de ensinar o desporto em contexto escolar, procurando recentrar o aluno no processo de ensino e aprendizagem.

O conceito de *Sport Education* com que foi designado, surgiu pela primeira vez, em 1982, numa conferência proferida no âmbito do Commonwealth Games, em Brisbane. Siedentop (1982), contextualizou a sua conceção da Educação Lúdica, através da implementação de ambientes de prática propiciadores de experiências desportivas autênticas (Graça & Mesquita, 2007). O modelo segue os princípios do paradigma construtivista, no intuito de tornar os alunos mais competentes, entusiastas e cultos, e

simultaneamente, impulsionadores e responsáveis pelas suas aprendizagens e experiências desportivas (Siedentop, 1998). Estas componentes, para o autor, abrangem muito mais do que apenas a motora que tradicionalmente é posta em primeiro plano.

Para que tal aconteça é necessário reunir um conjunto de condições, que promovam a renovação curricular e instrucional procurando oferecer aos alunos oportunidade para aprenderem os conteúdos fora da componente motora, aumentando as oportunidades de aprendizagem e tornando as experiências mais importantes e relevantes para todos os alunos (Siedentop et al., 2004).

3. Metodologia

Planeámos duas Unidades Didáticas segundo os princípios do Teaching Games for Understanding (Unidade Didática de Futebol) e do Modelo de Educação Desportiva (Unidade Didática de Natação). Todas as aulas pertencentes àquelas Unidades Didáticas foram definidas seguindo as características de cada um dos modelos acima mencionados.

Segundo López (2001), conhecendo o estado de satisfação dos alunos relativamente às aulas, resulta num instrumento valioso que guiam os alunos para a realização de atividades que podem apresentar um carácter tanto intrínseco ou extrínseco. Entendo a importância do conhecimento das suas preferências, na última aula de cada uma das UD, foram entregues questionários de satisfação aos alunos. As questões deste inquérito incidiram na preferência do tipo de exercícios, da ajuda entre colegas da mesma turma ou grupos de trabalho, das várias experiências que conseguiram ter ao longo das aulas e da relação aluno-aluno e professor-aluno. Uma vez que se utilizaram modelos diferenciados, considerou-se pertinente observar a influência destes nos alunos.

O questionário contou com 8 perguntas (no caso da UD de futebol) e 9 perguntas (no caso da UD de natação), divididas em 4 dimensões, “Interação na aula”, “Satisfação dos alunos”, “Preferência dos alunos” e “Compreensão e Evolução dos alunos”. O primeiro grupo foi constituído por duas questões gerais acerca da dinâmica dentro da aula. O segundo grupo, foi constituído por uma questão acerca da satisfação dos alunos sobre a abordagem nas aulas. O terceiro por duas questões colocadas foram acerca de opiniões pessoais dos alunos, dentro das suas preferências enquanto indivíduo. Por último, no quarto grupo foram realizadas quantas perguntas acerca da sua evolução nas aulas e sobre o crescimento dentro da modalidade. Neste último, no caso da UD de futebol apenas foram formuladas duas questões, enquanto na UD de natação, foram necessárias três

perguntas. A pergunta extraordinária relacionou-se com o meio envolvente característico da UD em questão.

De forma a que os alunos tivessem possibilidade de responder ao questionário diretamente relacionado com a UD que acabaram de terminar, os últimos minutos de cada uma das últimas aulas de cada UD, foram guardados para o preenchimento do questionário. Assim, os alunos tinham na sua memória próxima o que tinham acabado de abordar. Antes da entrega de cada um dos questionários, foi conversado com os alunos a importância da sua sinceridade na escolha de cada uma das opções. Foi-lhes explicado que aquele conjunto de questões seria apenas para perceber o seu favoritismo na abordagem de cada uma das UD.

Previamente a esta aplicação garantimos o consentimento informado da parte dos encarregados de educação dos alunos.

No final desta análise de satisfação, compararam-se as avaliações formativas iniciais, com a avaliação sumativa, de ambas as UD. A comparação teve como objetivo analisar se existiu uma evolução na turma em cada uma das UD, no sentido de perceber qual dos modelos apresentou mais resultados no processo ensino-aprendizagem.

3.1. Amostra

A amostra deste estudo, foi turma do 10º1H da Escola Secundária Avelar Brotero, do Curso Científico-Humanístico, num total de 27 alunos inquiridos, 10 do sexo feminino e 17 do masculino, com idades compreendidas entre os 15 e 16 anos.

Tabela 3 - Frequência e percentagem do sexo e idades dos inquiridos

| Variáveis | | Frequência | Percentagem |
|-----------|----|------------|-------------|
| Sexo | M | 17 | 62,96% |
| | F | 10 | 37,04% |
| Idade | 15 | 23 | 85,19% |
| | 16 | 4 | 14,81% |

Conseguimos perceber através da tabela 3 que existindo apenas discrepâncias na frequência e, conseqüentemente, na percentagem de ambas as variáveis (sexo e idade). Os elementos do sexo masculino representam 65% da amostra e os elementos do sexo feminino representam 37%. A maioria dos alunos tem 15 anos, sendo que apenas 4 alunos já completaram os 16 anos.

Para além destas informações, é importante perceber que a turma continha 7 alunos federados em futebol e 3 alunos federados em Natação, sendo que podem

influenciar os resultados, visto já terem capacidades bastante superiores, aquelas que se pretende ensinar em meio escolar.

3.4. Procedimentos e instrumentos

Para a realização deste projeto foi necessário definir estratégias e momentos onde iriam ser utilizados os modelos e entrega dos questionários de satisfação. Assim, defini as minhas aulas segundo o seguinte plano:

Tabela 4 - Plano de Estudo

| Tarefa | Data de realização |
|---|----------------------------|
| Introdução ao TGfU | 15/10/2019 |
| Aulas UD Futebol – utilizando TGfU | De 15/10/2019 a 24/10/2019 |
| Entrega do Questionário de Satisfação UD Futebol | 24/10/2019 |
| Introdução ao MED | 28/10/2019 |
| Aulas UD Natação – utilizando MED | De 28/10/2019 a 12/12/2019 |
| Entrega do Questionário de Satisfação UD Natação | 12/12/2019 |
| Análise Avaliação Inicial e Sumativa | De 30/03/2020 a 03/03/2020 |

4. Resultados

De forma a realizar uma análise mais aprofundada destes dados, primeiramente analisámos cada uma das questões de cada um dos questionários. Nesta tarefa, foram utilizados gráficos de barras, no sentido de facilitar a captação visual. Num segundo momento, foram realizadas comparações diretas entre respostas das respetivas dimensões, no sentido de procurar resultados concretos. Neste, foram usadas tabelas construídas para facilitar a visualização destas comparações diretas.

Cada uma das respostas correspondeu a um valor qualitativo, que variou em cada uma das questões. Algumas questões foram formuladas com respostas de “sim” e “não” e outras foram formuladas com respostas de escolha múltipla.

Portanto, como referido anteriormente, os questionários de 8 e 9 perguntas (UD de futebol e UD de natação, respetivamente). Foram distribuídos pelas 4 dimensões: “Interação na aula”, “Satisfação dos alunos”, “Preferência dos alunos” e “Compreensão

e Evolução dos alunos”. Os últimos 3 consideraram-se mais importantes, visto que a sua incidência está diretamente relacionada com o objetivo do questionário: perceber a opinião dos alunos relativamente à abordagem nas aulas e consequentemente o Modelo de Ensino adotado em cada uma destas.

4.1. Análise dos resultados dos Questionários de Satisfação

4.1.1. Análise de cada um dos questionários por questão

4.1.1.1. QUESTIONÁRIO 1 - UD de Futebol

A. *Dados pessoais*

A turma do 10º1H da Escola Secundária Avelar Brotero, do Curso Científico-Humanístico é constituída por 27 alunos. Dentro destes alunos inquiridos, 10 alunos são do sexo feminino e 17 do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 15 e 16 anos. Existem 23 alunos, com apenas 15 anos (85,19%) e apenas 4 alunos têm 16 anos (14,81%).

B. *Interação na aula*

1. Qual a importância que das relativamente à informação dada pelo Professor?

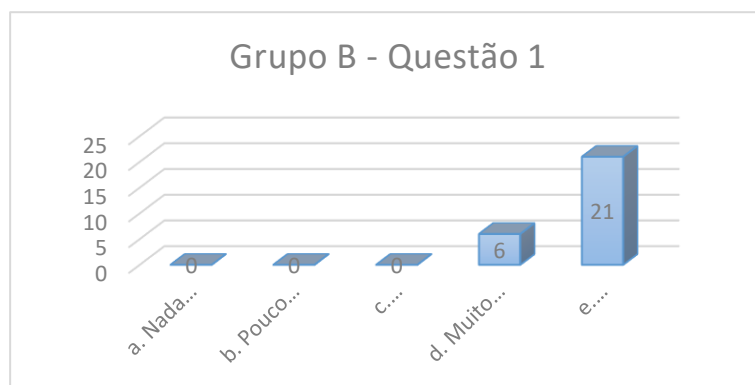


Gráfico 1 - Grupo B - Questão 1: UD Futebol

Relativamente à primeira questão deste questionário, pertencente ao grupo B, a maioria da turma considera fundamental toda a informação que é dada pelo professor. Esta maioria é constituída por 21 alunos, sendo que 6 alunos optaram pela resposta “Muito importante” acerca do tema abordado na questão. Apesar destes últimos terem optado pela resposta **d**, o grupo demonstra que acha bastante relevante o feedback e informações dadas aos alunos que acompanham os exercícios abordados.

2. Sentes que os teus colegas te dão apoio, visto esta modalidade ser no meio aquático, no sentido de melhorares o teu desempenho nas aulas?

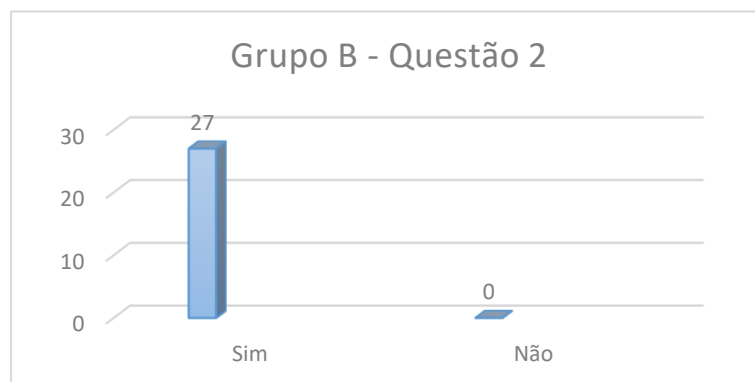


Gráfico 2 - Grupo B - Questão 2: UD Futebol

Todos os alunos responderam afirmativamente à questão, sendo que 100% da turma respondeu “Sim”, concluindo que a turma mostra concórdia acerca da entreatajuda que existe, na tentativa da superação das dificuldades dentro de todos os grupos de alunos diferenciados.

C. Satisfação dos alunos

1. Gostaste das aulas da modalidade de futebol na sua generalidade?

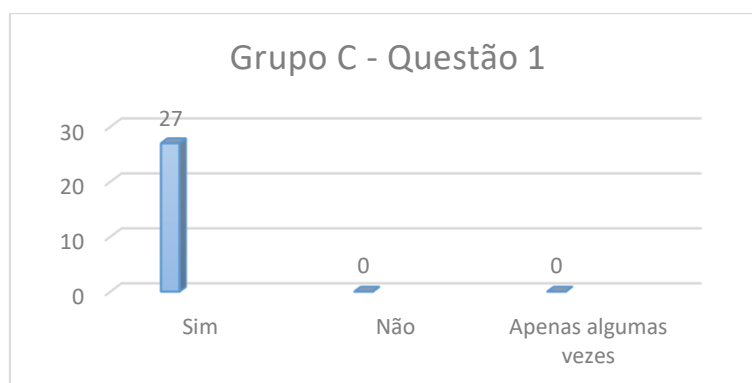


Gráfico 3 - Grupo C - Questão 1: UD Futebol

A turma foi unânime nesta pergunta, pois 27 alunos responderam “sim” à questão. Com estes resultados consigo concluir que o grupo teve uma resposta muito positiva às aulas de futebol, sendo que a metodologia adotada foi positiva entre os alunos na totalidade e que ao longo destas 5 semanas, os alunos realizavam as aulas com gosto.

D. *Preferência dos alunos*

1. *Preferes as aulas com uma grande quantidade de Jogo formal?*

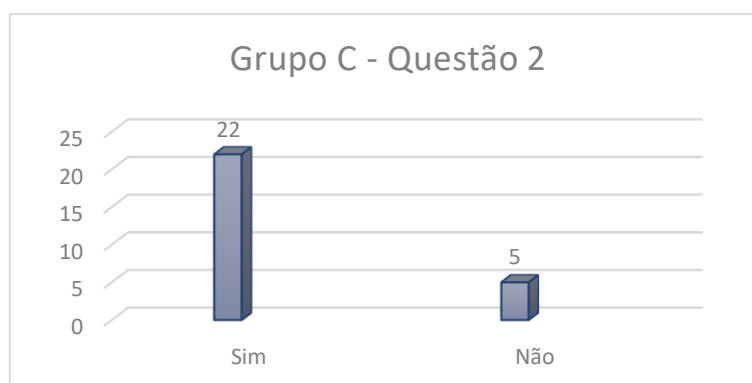


Gráfico 4 - Grupo D - Questão 1: UD Futebol

Nesta primeira questão do grupo D, os alunos já não estão demonstraram consonância como nas restantes perguntas. Mesmo assim, a esmagadora maioria, optou pela opção “Sim” (81%). Apenas 5 alunos (19%) preferem aulas com pouco jogo formal. Estas respostas mostram que existe vontade para que haja jogo formal, mas não na totalidade, pois alguns membros da turma preferem jogos menos complexos.

2. *Preferes as aulas com mais exercícios analíticos ou com mais jogos reduzidos?*

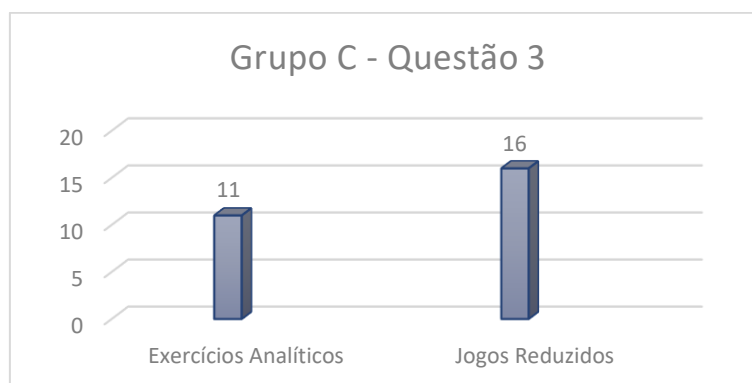


Gráfico 5 - Grupo D - Questão 2: UD Futebol

Tal como o modelo aplicado durante esta UD indica (TGfU), o aluno teve na esmagadora maioria exercícios de jogo reduzido. Esta abordagem foi utilizada durante todas aulas, mas não existe consenso na opinião dos alunos. Mais de metade da turma (59%) defende que preferem jogos reduzidos, sendo que os restantes 41% preferem aulas

com mais exercícios analíticos e, conseqüentemente, mais fáceis a nível de tomada de decisão. Estes resultados advêm da dificuldade tática de parte da turma, pois estas apresentam algumas dificuldades na coordenação técnica com a decisão tática.

E. Compreensão e Evolução dos alunos

1. Achas que evoluíste na modalidade de futebol desde o início das aulas de Educação Física?

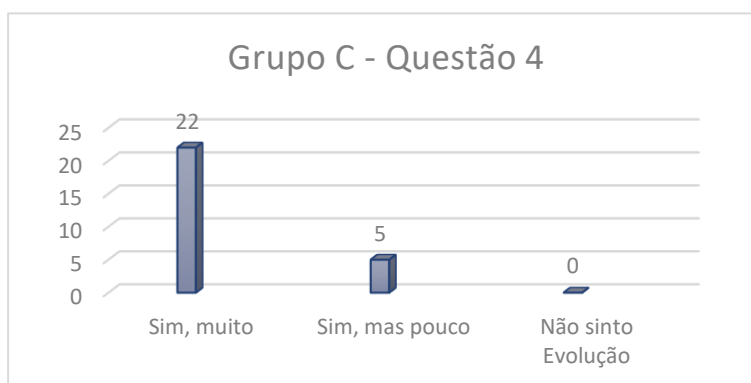


Gráfico 6 - Grupo E - Questão 1: UD Futebol

Com 3 opções de resposta, os alunos mantiveram o equilíbrio nas respostas e a turma continua na sua maioria, 22 alunos, a optar pela mesma resposta positiva. Apenas 5 alunos sentiram pouca evolução. A turma continha 7 alunos federados em futebol e que foram utilizados na maioria das vezes enquanto agentes de ensino. Estes alunos, em meio escolar e nesta UD, não têm margem de evolução, sendo que apresentam competências técnico táticas acima da média da turma.

2. Consegues compreender melhor as componentes e regras do jogo de futebol, depois das aulas abordadas?

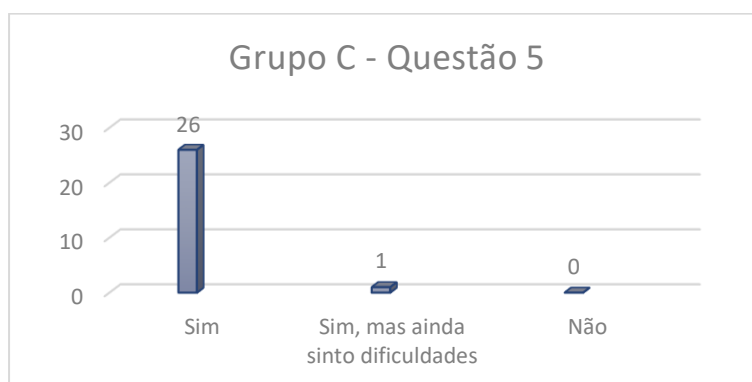


Gráfico 7 - Grupo E - Questão 2: UD Futebol

Na última resposta, acerca dos conhecimentos cognitivos que os alunos adquiriram na Unidade Didática, apresentam-se 26 alunos que sentem que adquiriram toda a informação apresentada acerca das regras, ações defensivas e ofensivas, decisões de arbitragem e decisões táticas. Apenas 1 aluno, ainda sente dificuldades nesta área mais teórica após a sua autorreflexão.

4.1.1.2. **QUESTIONÁRIO 2 - UD de Natação**

B. Interação na aula

1. Qual a importância que das relativamente à informação dada pelo Professor dentro e fora de água?

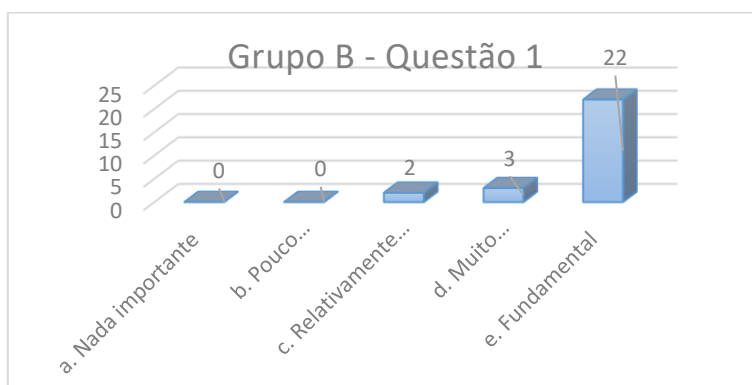


Gráfico 8 - Grupo B - Questão 1: UD Natação

Relativamente à primeira questão deste questionário, pertencente ao grupo B, a maioria da turma considera fundamental toda a informação que é dada pelo professor. Esta maioria é constituída por 22 alunos, sendo que 3 alunos optaram pela resposta “muito importante” e por último 2 alunos que apenas consideram relativamente importante o tema abordado na questão. Apesar destes últimos terem optado pela resposta c, o grupo demonstra que acha bastante relevante o feedback e informações dadas aos alunos tanto no meio aquático, como fora de água.

2. Sentes que os teus colegas te dão apoio, visto esta modalidade ser no meio aquático, no sentido de melhorares o teu desempenho nas aulas?

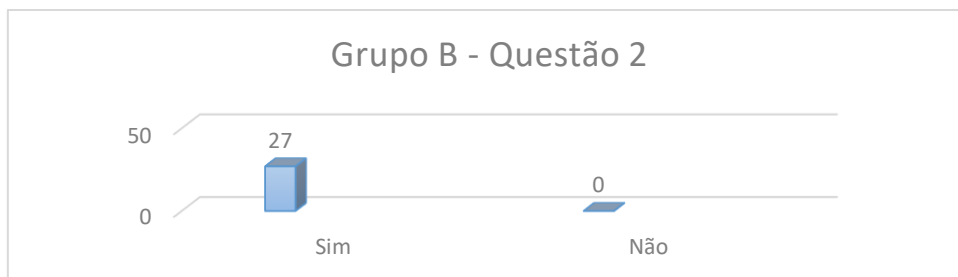


Gráfico 9 - Grupo B - Questão 2: UD Natação

Todos os alunos responderam afirmativamente à questão, sendo que 100% da turma respondeu “Sim”, concluindo que a turma mostra bastante concórdia acerca da entreatajuda que existe na tentativa da superação das dificuldades dentro de todos os grupos de alunos diferenciados.

B. Satisfação dos alunos

1. Gostaste das aulas da modalidade de Natação na sua generalidade?

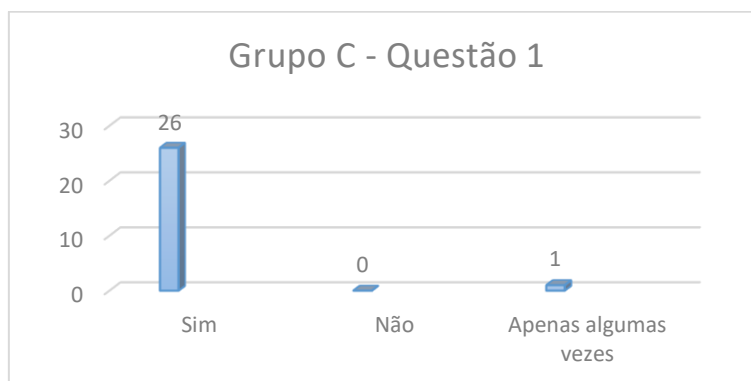


Gráfico 10 - Grupo C - Questão 1: UD Natação

A turma nesta questão foi bastante coesa, pois 26 dos 27 alunos responderam “sim” à questão. Apenas um aluno apresentou a resposta “apenas algumas vezes”. Com estes resultados consigo concluir que o grupo teve uma resposta muito positiva às aulas de natação, sendo que a metodologia adotada foi a preferida pelos alunos.

2. Preferes as aulas orientadas na totalidade pelo professor ou com alguma autonomia tua?

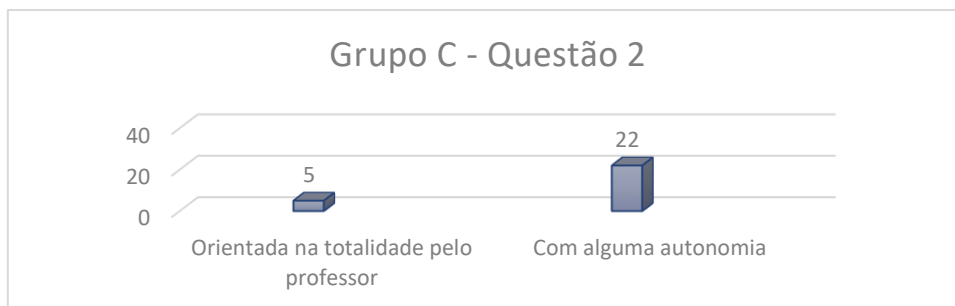


Gráfico 11 - Grupo C - Questão 2: UD Natação

Nesta segunda questão do grupo C, os alunos apresentam resultados diferenciados. Mesmo assim, a maioria optou pela opção “Com alguma autonomia” (81%). Apenas 5 alunos (19%) preferem ser continuamente orientados pelo professor. Estas respostas mostram que existe uma grande vontade dos alunos por mostrar trabalho individual e que pretendem também tomar as suas próprias decisões dentro da aula.

C. Compreensão e Evolução dos alunos

1. Sentes que ao longo das aulas conseguiste ter o ponto de vista do nadador ou tiveste mais experiências diferentes?

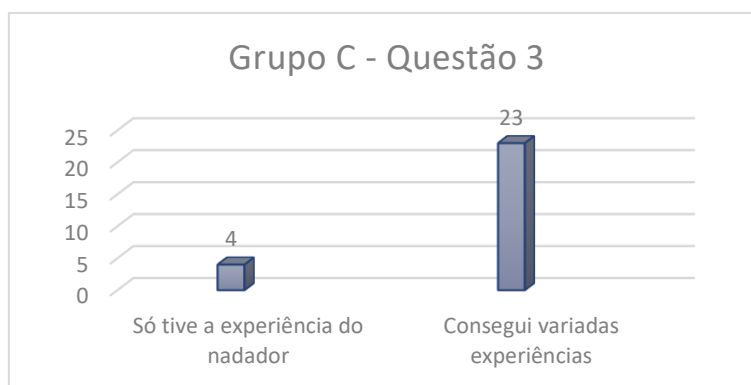


Gráfico 12 - Grupo D - Questão 1: UD Natação

Tal como o modelo aplicado durante esta UD indica (MED), o aluno deve ter diversas experiências dentro da modalidade para além da do atleta. Esta abordagem foi bastante utilizada durante as aulas e foi bastante notada pelos alunos, sendo que 23 alunos assumem ter tido variadas experiências durante as aulas. Os restantes alunos (n=4), apenas sentiram a experiência do nadador, sendo que discordam da implementação do Modelo de Educação Desportiva nas aulas de natação.

D. *Compreensão e Evolução dos alunos*

1. Para além das técnicas de nado (componentes motoras), achas que adquiriste outras competências (sociais, comportamentais...)?

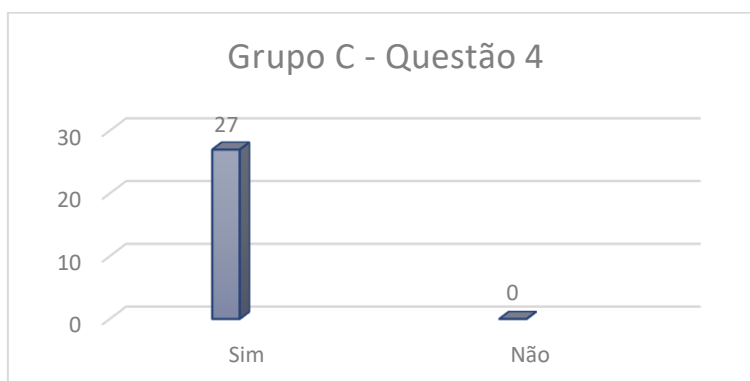


Gráfico 13 - Grupo E - Questão 1: UD Natação

Todos os alunos responderam afirmativamente à questão, sendo que 100% da turma respondeu “Sim”, concluindo que a turma concorda com o facto de ter adquirido bastantes competências, para além das motoras.

2. Achas que evoluíste na modalidade de Natação desde o início das aulas de Educação Física?

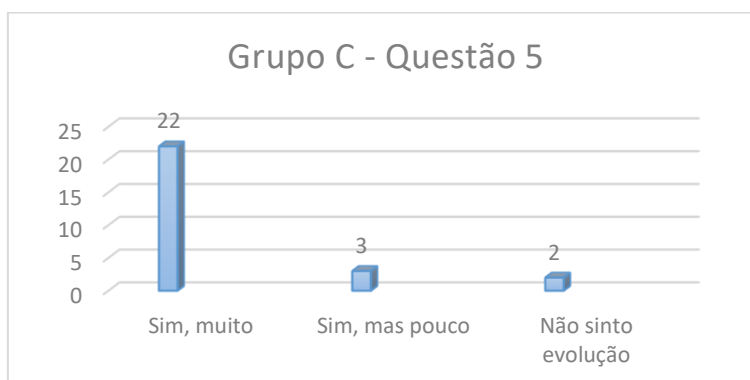


Gráfico 14- Grupo E - Questão 2: UD Natação

Nesta questão, os alunos mantêm o equilíbrio nas respostas e a turma continua na sua maioria (22 alunos) a optar pela mesma resposta positiva. Apenas 3 alunos sentiram pouca evolução e, por fim, 2 alunos não sentiram qualquer evolução na modalidade. De notar que a turma continha 3 alunos federados em natação pura e que estes eram utilizados na maioria das vezes enquanto agentes de ensino. Não têm margem de evolução, estes alunos em meio escolar nesta UD, uma vez que apresentam técnicas de nado muito acima da média.

3. Consegues compreender melhor as 4 técnicas de Natação pura, algumas regras das provas e reconhecer as diferentes modalidades na Natação?

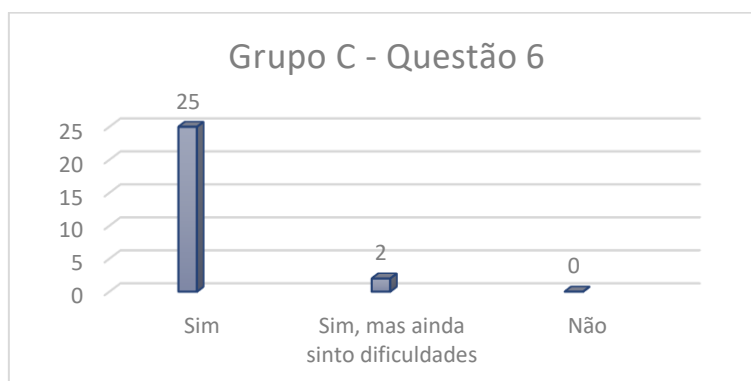


Gráfico 15 - Grupo E - Questão 3: UD Natação

Na resposta acerca dos conhecimentos cognitivos que os alunos adquiriram na Unidade Didática, apresentam-se 25 alunos que sentem que adquiriram toda a informação apresentada acerca das 4 técnicas de natação pura, algumas regras das provas e reconhecer as diferentes modalidades na natação. Apenas 2 alunos é que percecionaram, após a sua autorreflexão, que ainda sentem dificuldades nesta área mais teórica.

4.1.2. Comparação por Dimensão – UD Futebol e UD Natação

Após a recolha dos resultados dos Inquéritos de Satisfação, sentimos a necessidade de realizar uma análise direta entre os dois questionários. Apesar de as perguntas de ambos os questionários estarem diretamente relacionadas, estas não são exatamente iguais porque se encontram divididas por dimensão. Procedo então à análise do conteúdo das respostas com base na categorização realizada inicialmente (dimensões).

Na tentativa de obter resultados concretos e, novamente, devido à falta de uma escala definida nas respostas a cada questão, foram então comparadas as respostas de ambos os questionários em cada uma das dimensões. Serão consideradas apenas as últimas 3 dimensões nesta comparação, por estarem diretamente ligadas com o objetivo do estudo. Considerando-se que a dimensão “Interação nas aulas” não foi fundamental para os resultados.

4.1.2.1 Dimensão Satisfação dos alunos

C

| | | Frequência | Percentagem | Percentagem válida | Percentagem acumulativa |
|--------|-----|------------|-------------|--------------------|-------------------------|
| Válido | Sim | 27 | 100,0 | 100,0 | 100,0 |

Tabela 5 – C - UD Futebol: Dimensão Satisfação dos Alunos

C

| | | Frequência | Percentagem | Percentagem válida | Percentagem acumulativa |
|--------|----------------|------------|-------------|--------------------|-------------------------|
| Válido | Sim | 26 | 96,3 | 96,3 | 96,3 |
| | Apenas Algumas | 1 | 3,7 | 3,7 | 100,0 |
| | Total | 27 | 100,0 | 100,0 | |

Tabela 6 – C - Tabela 3 - UD Natação: Dimensão Satisfação dos alunos

Analisando o nível da satisfação dos alunos nas aulas, este pode afirmar-se que, a larga maioria, dos alunos estão satisfeitos com o funcionamento das aulas e as suas dinâmicas, sendo que a resposta é bastante positiva para ambos os modelos selecionados.

4.1.2.2 Dimensão Preferência dos alunos

D1

| | | Frequência | Percentagem | Percentagem válida | Percentagem acumulativa |
|---------|--------|------------|-------------|--------------------|-------------------------|
| Válido | Sim | 21 | 75,0 | 77,8 | 77,8 |
| | Não | 6 | 21,4 | 22,2 | 100,0 |
| | Total | 27 | 96,4 | 100,0 | |
| Sistema | Omisso | 1 | 3,6 | | |
| Total | | 28 | 100,0 | | |

Tabela 7 – D1 - UD Futebol: Dimensão Preferência dos alunos

D1

| | | Frequência | Percentagem | Percentagem válida | Percentagem acumulativa |
|--------|---------------------------|------------|-------------|--------------------|-------------------------|
| Válido | Orientadas pelo professor | 6 | 22,2 | 22,2 | 22,2 |
| | Com alguma autonomia | 21 | 77,8 | 77,8 | 100,0 |
| | Total | 27 | 100,0 | 100,0 | |

Tabela 8 - D1 - UD Natação: Dimensão Preferência dos alunos

D2

| | | Frequência | Percentagem | Percentagem válida | Percentagem acumulativa |
|---------|-----------------------|------------|-------------|--------------------|-------------------------|
| Válido | Exercícios Analíticos | 11 | 39,3 | 40,7 | 40,7 |
| | Jogos Reduzidos | 16 | 57,1 | 59,3 | 100,0 |
| | Total | 27 | 96,4 | 100,0 | |
| Sistema | Omisso | 1 | 3,6 | | |
| | Total | 28 | 100,0 | | |

Tabela 9 – D2 - UD Futebol: Dimensão Preferência dos alunos

D2

| | | Frequência | Percentagem | Percentagem válida | Percentagem acumulativa |
|--------|----------------------------------|------------|-------------|--------------------|-------------------------|
| Válido | Só tive a experiência do nadador | 4 | 14,8 | 14,8 | 14,8 |
| | Consegui variadas experiências | 23 | 85,2 | 85,2 | 100,0 |
| | Total | 27 | 100,0 | 100,0 | |

Tabela 10 – D2 - UD Natação: Dimensão Preferência dos Alunos

Na dimensão “Preferência” existiram algumas divergências entre as respostas da turma. No caso da questão D1, os alunos preferem a abordagem que foi utilizada nas aulas, ou seja, uma grande quantidade de jogo formal no caso do futebol. No caso da natação, aulas com alguma autonomia.

Na natação os alunos aperceberam-se que tiveram diversificadas experiências para além das do nadador. No caso do futebol, a turma está bastante dividida, sendo que a maioria prefere os jogos reduzidos. Mas quase 40% da turma a discorda e a opta pelos exercícios analíticos.

4.1.2.3. Dimensão Compreensão e Evolução dos alunos

E1

| | Frequência | Percentagem | Percentagem válida | Percentagem acumulativa |
|-------------------|------------|-------------|--------------------|-------------------------|
| Válido Sim, muito | 22 | 81,5 | 81,5 | 81,5 |
| Sim, mas pouco | 5 | 18,5 | 18,5 | 100,0 |
| Total | 27 | 100,0 | 100,0 | |

Tabela 11 - E1 - UD Futebol: Dimensão Compreensão e Evolução dos alunos

E1

| | Frequência | Percentagem | Percentagem válida | Percentagem acumulativa |
|------------|------------|-------------|--------------------|-------------------------|
| Válido Sim | 27 | 100,0 | 100,0 | 100,0 |

Tabela 12 - E1 - UD Natação: Dimensão Compreensão e Evolução dos alunos

E2

| | Frequência | Percentagem | Percentagem válida | Percentagem acumulativa |
|-----------------------------------|------------|-------------|--------------------|-------------------------|
| Válido Sim | 26 | 96,3 | 96,3 | 96,3 |
| Sim, mas ainda sinto dificuldades | 1 | 3,7 | 3,7 | 100,0 |
| Total | 27 | 100,0 | 100,0 | |

Tabela 13 - E2 - UD Futebol: Dimensão Compreensão e Evolução dos alunos

E2

| | Frequência | Percentagem | Percentagem válida | Percentagem acumulativa |
|--------------------|------------|-------------|--------------------|-------------------------|
| Válido Sim, muito | 22 | 81,5 | 81,5 | 81,5 |
| Sim, mas pouco | 3 | 11,1 | 11,1 | 92,6 |
| Não sinto evolução | 2 | 7,4 | 7,4 | 100,0 |
| Total | 27 | 100,0 | 100,0 | |

Tabela 14 - E2 - UD Natação: Dimensão Compreensão e Evolução dos alunos

E3

| | Frequência | Percentagem | Percentagem válida | Percentagem acumulativa |
|-----------------------------------|------------|-------------|--------------------|-------------------------|
| Válido Sim | 25 | 92,6 | 92,6 | 92,6 |
| Sim, mas ainda sinto dificuldades | 2 | 7,4 | 7,4 | 100,0 |
| Total | 27 | 100,0 | 100,0 | |

Tabela 15 - E3 - UD Natação: Dimensão Compreensão e Evolução dos alunos

Analisando a Dimensão “Compreensão e Evolução”, os alunos responderam maioritariamente às 3 questões muito positivamente. Em ambas as UD, denotam-se alguns casos em que houve uma pequena percentagem de alunos que optou por responder que evoluiu pouco. Isto deve-se ao facto de em ambas as modalidades terem alunos federados, e de alto rendimento, o que nos provoca que estes alunos não tenham melhorias significativas em meio escolar.

Poucos são os alunos, que ainda sentem algumas ou bastantes dificuldades.

4.2. Análise das Tabelas de Avaliação Formativa Inicial e Sumativa

No sentido de perceber qual dos modelos é mais eficiente, foi realizada uma comparação direta dos resultados dos alunos na avaliação Formativa Inicial e Sumativa. Esta permitiu obter resultados acerca da evolução dos alunos e perceber qual dos modelos teve mais eficácia no processo ensino aprendizagem.

4.2.1. Comparação dos resultados da Avaliação Formativa Inicial e Sumativa

Para conseguirmos resultados analisáveis, procedemos a uma avaliação qualitativa dos resultados, comparando os seus níveis de desempenho na fase inicial e final da UD.

Sendo que esta análise não poderia ser direcionada para a comparação dos resultados finais das avaliações, pois as duas avaliações são valoradas com uma escala diferente, optamos pela comparação direta entre parâmetros e indicadores. Sendo assim, escolhemos aqueles que eram semelhantes ou mesmo iguais, nas duas avaliações e realizamos uma análise direta através da escala de 1 a 4 e através dos seus descritores (anexo XV e XVI).

Primeiramente obtivemos resultados de comparação entre cada indicador (avaliação inicial e sumativa), e de seguida analisamos qualitativamente, se os alunos teriam tido melhores resultados na última avaliação, ou não.

Através da análise das tabelas em anexo XV e XVI conseguimos perceber que existem mais alunos a melhorar o desempenho na segunda avaliação na UD de Natação, com cerca de 20 alunos. Já no caso da UD de Futebol, apenas são apresentados 7 alunos nesta condição. Conseguimos também concluir que, 1/3 dos alunos não tiveram aumentos significativos no seu desempenho, sendo que mantiveram os resultados nas suas avaliações na UD de Natação. De notar que na UD de Futebol, apresentamos um dos alunos com atestado médico na altura da abordagem da UD de Futebol, não tendo sido contabilizado para os resultados.

5. Discussão

Iniciamos esta discussão com a análise dos resultados dos Inquéritos de Satisfação, com o objetivo de obtermos as suas preferências. Posteriormente, seguimos para a análise da comparação das suas avaliações (Formativa Inicial e Sumativa), refletindo sobre a eficácia de cada um dos Modelos.

Depois de terminado o tratamento dos resultados dos Inquéritos de Satisfação, foi definido que a questão D2 deveria ser assinalada como a pergunta alvo, devido ao facto da questão focar os pontos base da formulação de cada um dos Modelos de Ensino, tema fundamental do projeto. Depois de observadas as tabelas e os gráficos de cada uma das dimensões e questões, respetivamente, conseguimos concluir que os alunos são bastante

consensuais nas suas escolhas, sendo que existe mais de 70% a optar pela resposta mais frequente.

Nas três dimensões analisadas existiu consensualidade em 2 destas, sendo que na dimensão satisfação esta é quase total e na dimensão preferência não encontramos nenhuma diferença entre os dois modelos nas suas preferências. Apenas 6 alunos, em ambos os casos, não gostaram da abordagem dos modelos.

Nesta última dimensão na questão D2, conseguimos tirar algumas conclusões que demonstram a preferência dos alunos segundo um dos Modelos. Seguindo as respostas dos alunos às questões anteriores conseguimos concluir que os alunos preferem aulas com experiências diversificadas, tal como define o MED. Conseguimos também concluir que, apesar da sua satisfação nas aulas, os alunos preferiam ter exercícios analíticos, exercícios estes que não estão de acordo com o definido no TGfU.

Na última dimensão apenas conseguimos concluir que ambos os Modelos foram funcionais, ambos trouxeram evoluções na ótica dos alunos e, em ambos, os alunos conseguem notar evolução e melhoria nos mesmos. Este não pode ser um ponto diferencial entre os modelos.

Passando para a análise dos resultados da comparação das duas avaliações acima referidas, devemos começar por referir que o número de alunos que evoluíram é de 75% na UD de Natação e de 25% na UD de Futebol. Conseguimos então concluir que o Modelo aplicado na UD de Natação (Modelo de Educação Desportiva) é mais eficiente do que aquele que foi aplicado na UD de Futebol (Teaching Games for Understanding), pois existe um maior número de alunos com margem de evolução nesta UD.

Procuramos então a importância da motivação que é, sem dúvida, um dos principais fatores que interferem no comportamento humano. Esta influência aumenta significativamente o envolvimento e a participação que se relacionam com a aprendizagem, o desempenho e a captação (PAIM, 2001). Relacionando-a com a eficácia, seguimos Xavier (1986), que defende que os fatores que afetam a eficácia dos métodos de ensino utilizados na escola a motivação e o tipo de destreza, considerando a motivação a componente mais importante na aquisição de uma destreza motora, consideramos que os nossos resultados vão de acordo com a literatura exposta.

Conseguimos então tirar duas grandes conclusões: a primeira é que faz sentido procurar um modelo de ensino que seja preferencial para os alunos, pois estes irão ser

mais eficazes, e a segunda é que conseguimos definir o MED como um modelo mais eficaz para a amostra, seguindo os seus princípios.

Indo de encontro com as características da amostra, este pensamento considera-se coerente com o encontrado. Uma turma amistosa, competitiva, empenhada e com um sentimento de união muito grande, que demonstra largas preferências pelo MED, como encontramos exposto em:

“A relativa superioridade do MED poderá ser explicada pela sua própria estrutura, a qual faz apelo à inclusão, ao desenvolvimento do sentimento de pertença (afiliação) e à competitividade numa perspetiva educativa, porquanto é integrada no processo de ensino-aprendizagem.” (Pereira, Mesquita, Araújo & Rolim, 2013, p.40)

Estes resultados vão também de encontro às conceções que ditam que os fatores anteriormente falados, são então evidenciados por serem determinantes no incremento de participação entusiástica dos alunos, do comprometimento e da responsabilização na realização das tarefas de aprendizagem. (Hastie, Calderón, Rolim, & Guarino, 2013)

5.1.Limitações de estudo

Este estudo apresenta algumas limitações aquando a análise dos resultados. Primeiramente a Unidade Didática de Natação não seria a mais vantajosa para apresentar nenhum dos modelos, por ser lecionada num espaço completamente diferente do contexto escolar. As diversas atividades fora do contexto de “aluno” que são propostas pelo Modelo são muito pouco concebíveis. Além disso, existem vários problemas relacionados com a segurança e/ou as normas do Complexo Olímpico de Piscinas. Não conseguimos resolver esta limitação, devido ao facto de não podermos alterar a ordem de disposição das UD, distribuídas pelo ano escolar.

Para além deste, a 16 de março de 2020, todas as escolas por ordem governamental foram encerradas, devido ao surto do Covid-19. Por este motivo não foi possível a realização do segundo momento de aplicação dos dois Modelos de Ensino. Previamente tinha sido decidido a aplicação de cada um dos Modelos num segundo momento, no sentido de conferir os resultados que já tinha recolhido, aumentando assim a fiabilidade de resultados. Pelo motivo supramencionado, esta aferição não existiu, o que afeta os resultados, uma vez que estes só terão um teste em apenas uma UD.

Sendo a minha amostra uma turma de 10º ano, em que os alunos vêm de escolas diferentes, com realidades dentro das aulas de Educação Física diferentes, os alunos não tiveram termo de comparação das aulas abordadas com qualquer outro tipo de Modelo de Ensino ou mesmo sem modelo. Assim, na entrega do questionário existiram muitas questões relativas à forma como foram apresentados os tipos de exercícios (e.g. a diferença entre jogo formal e exercícios analíticos.).

Por último, a dificuldade na análise dos resultados devido à falta de uma escala definida para todas as questões do questionário, o que inviabiliza uma perfeita comparação entre ambos os Modelos.

Relativamente à fase de preparação, estruturação e seleção dos itens/afirmações para os questionários, penso que este poderia ter sido cumprido com melhor rigor no que toca à formulação de questões relativas a um questionário de satisfação. A escassez do número de perguntas pode ter influenciado negativamente os resultados do mesmo, sendo que esta aconteceu numa tentativa de não criar informação em demasia. Considerou-se que mais questões, poderia trazer repetições desnecessárias e a probabilidade da perda do foco dos alunos no ponto chave (a abordagem das aulas) seria grande.

Outra limitação que apresentamos como importante, mas não impeditivo, foi a existência de atletas federados. A amostra é constituída por 10 atletas federados, no caso da UD de Futebol, e 3 no caso da UD de Natação. Estes alunos já dispõem de capacidades cognitivas e motoras muito superiores aos restantes alunos e, em contexto escolar, apresentam pouca evolução. Sendo que o número de federados no futebol é superior à natação, vão existir vários alunos que não vão apresentar evolução e que podem prejudicar os resultados, pois não estão a ser avaliados pelo que melhoraram em contexto de aula.

Por fim, a definição de uma escala, para comparação das tabelas de avaliação formativa inicial e sumativa. A dificuldade de realização desta comparação, parte por conseguir fazê-la com coerência. O facto de as escalas serem diferentes obrigou-nos a uma comparação de uma escala qualitativa, o que por vezes prende-se por ser mais subjetiva.

6. Conclusão

Um tema de investigação, segundo McKernan (1996), citado por Cruz, H. (2012), é um momento de questionamento autorreflexivo, realizada pelo próprio, com o objetivo de melhoria da sua prática docente, destaca-se bastante no contexto da formação de professores e da promoção do seu desenvolvimento profissional, assim, podemos referir-nos a esta, como uma procura da melhoria da prática docente e educativa, através da reflexão das suas ações e do seu efeito na prática (Ebbutt, 1985).

Considero, portanto, que todo este estudo conseguiu ajudar-me a resolver uma problemática de uso diário, a melhorar o meu planeamento, que irá ser muito mais reflexivo utilizando os dados tratados. De forma a permitir o melhor aproveitamento dos alunos, consigo agora optar pelos melhores Modelos de ensino a serem aplicados, nas diversas situações. Conseguindo aplicar os dois Modelos de ensino, refletir sobre os questionários elaborados e comparar as Avaliações Formativa Inicial e Sumativa, conseguimos perceber a preferência dos alunos na abordagem que temos ao longo das aulas, que será fundamental para a aprendizagem e motivação dos alunos, para além da noção de eficácia dos mesmos, que também considero fundamental.

7. Referências Bibliográficas

- Bunker, D., Richard, T., 1982. A model for the teaching of games in secondary schools. Bull. Phys. Educ. 5–8.
- da Costa, I., Greco, P.J., Mesquita, I., Graça, A., Garganta, J., 2010. O-teaching for understanding (TGfU) Como modelo de ensino dos jogos desportivos coletivos 3.
- da Costa Lopes, M.F.L.R.L., 2012. A aprendizagem em Educação Física: análise de dois modelos de ensino em Basquetebol - Instrução Direta e Educação Desportiva 31.
- Graça, A., Mesquita, I., 2007. A investigação sobre os modelos de ensino dos jogos desportivos. Rev. Port. Ciências do Desporto 401–421.
- Hastie P., A., Calderón A, Rolim R, Guarino AJ (2013). The Development of Skill and Knowledge During a Sport Education Season of Track and Field Athletics. Res Q Exerc Sport 84: 336-344.

- López, A. La importancia de los conocimientos teóricos dentro del sistema de conocimientos de la asignatura educación física. 1993. 185 f Tese (Doutorado)- Instituto Central de Ciências Pedagógicas (ICCP), Habana, 1993.
- Paim, M., C. Fatores motivacionais edesempenho no futebol. Revista da Educação Física, Maringá, v. 12, n. 2, p. 73-79, 2001.
- Pereira, J. A., Mesquita, I., Araújo, R., & Rolim, R. (2013) Estudo comparativo entre o Modelo de Educação Desportiva e o Modelo de Instrução Direta no ensino de habilidades técnico-motoras do atletismo nas aulas de Educação Física. RPCD 13 (2): 29-43
- Ricardo, V., 2005. Novas Estratégias de Ensino para os Jogos Desportivos: um estudo experimental na modalidade de basquetebol em alunos do 9o ano de escolaridade 58.
- Siedentop, D., 1998. Sport Education. What is Sport Education and How Does it Work? J. Phys. Educ. Recreat. Danc. 18–20.
- Siedentop, D., 1987. The theory and practice of sport education 79–86.
- Siedentop, D., 1982. Movement and sport education - current reflections and future images. VII Commonw. Int. Conf. Sport. Phys. Educ. Recreat. Danc. 3–13.
- Siedentop, D., Hastie, P., Van der Mars, H., 2004. Complete guide to Sport Education.
- Xavier, T. P.. Métodos de ensino em educação física. São Paulo: Manole, 1986.

CONCLUSÃO

O presente relatório objetivou, descreveu, analisou e refletiu as aprendizagens e experiências durante o corrente ano letivo. Concluindo o mesmo, importa referir os aspetos mais importantes que tornaram possível esta aprendizagem.

Terminando um ciclo de estudos de 5 anos, a ansiedade em dar e mostrar o melhor de nós criou uma vontade dentro de nós, que nos fez ser melhores. O Estágio Pedagógico foi fundamental para a nossa formação profissional, pois entramos na realidade de um meio escolar, libertando todos os medos que poderíamos ter adquirido. Sendo esta uma experiência tão completa, para além da prática docente, conseguimos fazer parte de um grupo disciplinar, participar num órgão de gestão da escola e organizar atividades e eventos para a comunidade.

Todos os dias foram marcados pelo nosso pensamento principal: dar possibilidade aos alunos de obter o maior sucesso possível. Aplicando ideias individuais e de grupo, conseguimos abordar aulas diferenciadas e obrigamos os alunos a experimentar e a ganhar competências.

Fazendo uma retrospectiva deste ano letivo, fica em nós um sentimento de plenitude. Todos os envolvidos, tiveram um papel essencial na nossa formação, desde professores orientadores, ao núcleo de estágio e toda a comunidade escolar. Hoje somos mais experientes e mais formados, hoje somos melhores indivíduos e melhores profissionais, sendo que cada um destes teve a sua cota parte de influência nestes propósitos.

Apesar de todas as adversidades, e com um término de um ano letivo muito atribulado, desenvolvemos novas competências, saímos da caixa e participamos naquela que foi a reinvenção do Ensino em Portugal. Esta passou a ser mais uma experiência que apesar de negativa, também nos trouxe novas competências.

Terminado o ano mais exigente a nível académico, sentimos que o esforço foi recompensado e que o desejo de ensinar começou a entranhar-se dentro de nós e com o tempo vai aumentar. Com uma base sólida como a que criamos, com o tempo ganhámos mais experiência e aumentaremos a nossa qualidade enquanto docentes.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Albuquerque, C., (2010). Processo Ensino-Aprendizagem: Características do Professor Eficaz. *Millenium*, 39: 55-71.
- Amante, L., & Oliveira, I., (2019). Avaliação e Feedback. Desafios atuais. Universidade Aberta.
- Anacleto, F., Januário, C., Silva, G., Ferreira, J., & Henrique, J. (2018). Perfil docente: análise das decisões de planejamento de professores estagiários de educação física. *J. Phys. Educ.* v. 29, e2947.
- Bento, J. O. (1998). Planejamento e Avaliação em Educação Física. (2ª ed., Vol. 14). Lisboa: Livros Horizonte. Pp. 15-75.
- BOSSLE, Fabiano. Planejamento de ensino na educação física – Uma contribuição ao coletivo docente. *Movimento*, Porto Alegre, v. 8, n. 1, p.31-39, janeiro/abril 2002.
- Bratfische, S. (2003). Avaliação em Educação Física: Um desafio. *Maringá*,v. 14, n. 2, p. 21-31, 2.
- Bratfische, sandra Aparecida. Avaliação em Educação Física: Um desafio. *Maringá*, v. 14, n. 2, sem. 2003. p. 21-31.
- Caetano, A. & Silva, M., (2009). Ética profissional e Formação de Professores. *Sísifo / revista de ciências da educação*, nº 8.
- Carvalho, L. (1994). Avaliação das Aprendizagens em Educação Física. *Boletim SPEF*, n.0 10/11, pp. 135-151.
- Castagnoli, Cleto Antonio (2003). Atividades esportivas, culturais e cooperativas como meio de superação no relacionamento interpessoal na escola.
- Cortesão, M. (2010). *Clima escolar, participação docente e relação entre os professores de educação física e a comunidade educativa*. (Dissertação de Mestrado em Gestão da Formação e Administração Educacional. Universidade de Coimbra.)
- Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho, Diário da República, 1.ª série — N.º 129, Ministério da Educação, Lisboa.
- Despacho n.º 6478/2017, Diário da República, 2.ª série — N.º 143 — 26 de julho de 2017, Ministério da Educação, Lisboa.

- Despacho normativo n.º 14/2011, Diário da República, 2.ª série — N.º 222, Ministério da Educação, Lisboa.
- Direção-Geral da Educação, em vigor de acordo com o previsto no artigo 38.º do Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho
- Faria Jr, A, (1969, Maio). Introdução à Didática de Educação Física. Divisão de Educação Física, Palácio da Cultura, Sala 1111, rua da imprensa, 16, Rio de Janeiro – GB
- Jr, R. S., & Filgueiras, I. (2009). Dificuldades de gestão de aula de professores de Educação Física em início de carreira na escola. *Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte – Volume 8, número 2.*
- Leinhardt, G. & Greeno, J. (1986). The Cognitive Skill of Teaching. *Journal of Education Psychology, 78 (2), 75-95.*
- Luckesi, C.C. Filosofia da Educação. São Paulo: Cortez, 1990, Planejamento e Avaliação na Escola: Articulação e necessária determinação Ideológica. Em: O Diretor - articulador do projeto da escola. Série Ideias, n.º 15, São Paulo, F.D.E., p. 115 - 125, 1992.
- Marchesi, A. & Martín, E. (2003). Qualidade do ensino em tempos de mudança. Porto Alegre: Artemed Editora
- Nobre, P. (2015). Avaliação das Aprendizagens no Ensino Secundário: Conceções, Práticas e Usos. Tese de Doutoramento em Ciências do Desporto e Educação Física, na especialidade de Ciências da Educação Física, apresentada à FCDEF-UC.
- Onofre, M., & Carreiro da Costa, F. (1994). O sentimento de capacidade na intervenção Pedagógica em Educação Física. *Boletim SPEF, 9(II), 15-26.*
- Portaria n.º 243/2012, de 10 de agosto, Diário da República, 1.ª série — N.º 155, Ministério da Educação, Lisboa.
- Programa Nacional de Educação Física (2001), Ministério da Educação, Lisboa.
- Quina, J. N. (2009). A organização do processo de ensino em Educação Física (Vol. 91). Bragança: Instituto Politécnico de Bragança.
- Quina, J., Costa, F. C., Diniz, J. A. (1995). Análise da Informação Evocada pelos Alunos em Aulas de Educação Física. Um estudo sobre o Feedback Pedagógico. Retrieved from

<https://bibliotecadigital.ipb.pt/bitstream/10198/6942/3/An%c3%a1lise%20sobre%20a%20informa%c3%a7%c3%a3o.pdf>

- Revista do CRN6 (2018). Ed.26
- Rosado, A. E., & Colaço, C. (2002). Avaliação das Aprendizagens: fundamentos e aplicações no domínio das atividades físicas. Lisboa: Omniserviços.
- Sousa, J., & Carreiro da Costa, F. (1996, outubro). Socialização profissional em Educação Física: um olhar crítico sobre a formação inicial, a voz dos professores. Boletim SPEF (nº14), 33-46.
- Tonello, M., & Pellegrino, A. (1998). A utilização da demonstração para a aprendizagem de habilidades motoras em aulas de Educação Física. Rev. paul. Educ. Fís., São Paulo, 12(2): 107-14.
- Tonello, Marques, M., G.& Pellegrini, A., M. A utilização da demonstração para a aprendizagem de habilidades motoras em aulas de Educação Física. Rev. Paul. Educ. Fís, São Paulo, 12(2): 107-14, jul./dez. 1998.

Apêndice

Apêndice I – Ficha Biográfica Individual



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
ESCOLA SECUNDÁRIA DE AVELAR BROTERO
2019/2020

FICHA BIOGRÁFICA INDIVIDUAL PARA A DISCIPLINA EDUCAÇÃO FÍSICA

Informações Individuais:

- Nome: _____
- Idade: _____
- Data Nascimento: _____
- Número na Turma: _____
- Localidade: _____
- Nome do Encarregado de Educação: _____
- Contato do Encarregado de Educação: _____
- Profissão do Encarregado de Educação: _____

Histórico Desportivo:

- Praticas alguma modalidade desportiva fora da escola?
Sim Não Se sim, qual? _____
- Quantas horas semanais praticas desporto? _____
- Quantos dias treinas por semana? _____

Saúde

- Sofres de alguma Alergia: Sim Não
Se sim? Ácaros Pólen Outros
- Sofres de alguma destas limitações:
 - Asma
 - Cardiopatias
 - Diabetes
 - Doenças pulmonares
 - Limitações Visuais: Se sim, qual? _____
 - Limitações auditivas
- Foste submetido a algum tipo de cirurgia ou tiveste alguma lesão grave nos últimos 3 anos?
Sim Não Se sim, qual? _____

Hábitos Pessoais:

- Como te deslocas para a escola?

- Carro
- Autocarro
- Comboio
- Bicicleta
- Outras: _____

- Quanto tempo demoras em média a chegar à escola? _____

- Quantas horas diárias de sono tens? _____

- Quantas refeições diárias fazes? _____

- Habitualmente o que tomas ao pequeno almoço?

Sobre a Educação Física:

- Que classificação obtiveste no ano anterior? _____
- Que modalidade mais gostas de abordar (refere 2)? _____
- Que atividade extra aula mais gostaste de participar?

- O que esperas das aulas e do professor de Educação Física?

Apêndice II – Plano Anual

| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|------------------|------------|-----|-----|-----|---------|-----|-----|----------|----------|-----|-----|-----|----------|-----|-------------|-------------|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
| Período | 1º Período | | | | | | | | | | | | | | Natal | | | | | | | | | | | | | | | |
| Ciclo | 1º ciclo | | | | | | | 2º ciclo | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Unidade Didática | Futebol | | | | | | | Natação | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Espaço | Exterior I | | | | | | | Piscina | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Mês | Setembro | | | | Outubro | | | | Novembro | | | | Dezembro | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Semana | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Dia/semana | 3ª | 5ª | 3ª | 5ª | 3ª | 5ª | 3ª | 5ª | 3ª | 5ª | 3ª | 5ª | 3ª | 5ª | | 6ª | 2ª | 3ª | | | | | | | | | | | | |
| Dia/ mês | 17 | 19 | 24 | 26 | 1 | 3 | 8 | 10 | 15 | 17 | 22 | 24 | 29 | 31 | | 5 | 7 | 12 | 14 | 19 | 21 | 26 | 28 | 3 | 5 | 10 | 12 | 13 | 16 | 17 |
| Duração | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 |
| Aula nº | 2 | 4 | 6 | 8 | 10 | 12 | 14 | 16 | 18 | 20 | 22 | 24 | 26 | 28 | | 30 | 32 | 34 | 36 | 38 | 40 | 42 | 44 | 46 | 48 | 50 | 52 | 54 | | |
| | Fit Escola | | | | | | | | | | | | | | Corria mara | Semana E.F. | | | | | | | | | | | | | | |

| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|------------------|------------------|-----|-----|-----|-----------|-----|-----|-----------------|----------|-------|-----|-----|-----|-----|-------------|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
| Período | 2º Período | | | | | | | | | | | | | | Páscoa | | | | | | | | | | | |
| Ciclo | 3º ciclo | | | | | | | 4º ciclo | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Unidade Didática | Badminton | | | | | | | Ginástica/Dança | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Espaço | Poli I | | | | | | | Ginásio | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Mês | Janeiro | | | | Fevereiro | | | | Carnaval | Março | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Semana | 15 | 16 | 17 | 18 | 19 | 20 | 21 | 1 | | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | | | | | | | | | | | | |
| Dia/semana | 3ª | 5ª | 3ª | 5ª | 3ª | 5ª | 3ª | 5ª | 3ª | 5ª | 3ª | 5ª | 3ª | 5ª | | 6ª | | | | | | | | | | |
| Dia/ mês | 7 | 9 | 14 | 16 | 21 | 23 | 28 | 30 | 4 | 6 | 11 | 13 | 18 | 20 | | 27 | 3 | 5 | 10 | 12 | 17 | 19 | 24 | 26 | 27 | |
| Duração | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 |
| Aula nº | 56 | 58 | 60 | 62 | 64 | 66 | 68 | 70 | 72 | 74 | 76 | 78 | 74 | 76 | | 78 | 80 | 82 | 84 | 86 | 88 | 90 | 92 | 94 | | |
| | Escola Encerrada | | | | | | | | | | | | | | Semana E.F. | | | | | | | | | | | |

| | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|------------------|------------|-----|-----|-----|--|-----|-----|-----|-------|-----|-----|-----|-----|-----|-------|-----|-----|-----|
| Período | 3º Período | | | | | | | | | | | | | | Verão | | | |
| Ciclo | 5º ciclo | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Unidade Didática | Voleibol | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Espaço | Pol II | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Mês | Abril | | | | Maio | | | | Junho | | | | | | | | | |
| Semana | 27 | 28 | 29 | 30 | 31 | 32 | 33 | 34 | 35 | | | | | | | | | |
| Dia/semana | 3ª | 5ª | 3ª | 5ª | 3ª | 5ª | 3ª | 5ª | 3ª | 5ª | 3ª | 5ª | 3ª | 5ª | | 3ª | | |
| Dia/ mês | 14 | 16 | 21 | 23 | 28 | 30 | 5 | 7 | 12 | 14 | 19 | 21 | 26 | 28 | | 2 | 4 | 9 |
| Duração | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | | 100 | 100 | 100 |
| Aula nº | 96 | 98 | 100 | 102 | 104 | 106 | 108 | 110 | 112 | 114 | 116 | 118 | 120 | 122 | | 124 | 126 | 128 |
| | Fit Escola | | | | Escola encerrada por ordem governamental | | | | | | | | | | | | | |

Apêndice III – Plano de Unidade Didática

| Natação 10ªIH - 2º Ciclo - Piscina | | | | | | | | | | | | | | |
|--|----------|------------|------------|----|----------|----|----------|----------|----|----|----------|---------|----|----|
| Mês | Outubro | | | | Novembro | | | | | | Dezembro | | | |
| Nº Semana | 7 | | 8 | | 9 | | 10 | | 11 | | 12 | | 13 | |
| Dia da semana | 3ª | 5ª | 3ª | 5ª | 3ª | 5ª | 3ª | 5ª | 3ª | 5ª | 3ª | 5ª | 3ª | 5ª |
| Dia do mês | 29 | 31 | 5 | 7 | 12 | 14 | 19 | 21 | 26 | 28 | 3 | 5 | 10 | 12 |
| ADAPTAÇÃO AO MEIO AQUÁTICO | | | | | | | | | | | | | | |
| Imersão | Av In | FIT Escola | I | E | E | C | AF | C | C | C | Av. Sum | | | |
| Flutuações | Av In | FIT Escola | I | E | E | C | Av. Form | C | C | C | Av. Sum | | | |
| Manipulação | Av In | FIT Escola | I | E | E | C | Av. Form | C | C | C | Av. Sum | | | |
| Equilíbrio | Av In | FIT Escola | I | E | E | C | Av. Form | C | C | C | Av. Sum | | | |
| Respirações frontais | Av In | FIT Escola | I | E | E | C | Av. Form | C | C | C | Av. Sum | | | |
| Respirações laterais | Av In | FIT Escola | I | E | E | C | Av. Form | C | C | C | Av. Sum | | | |
| Trabalho propulsivo | Av In | FIT Escola | I | E | E | C | Av. Form | C | C | C | Av. Sum | | | |
| TÉCNICAS DE NADO | | | | | | | | | | | | | | |
| Pernada | Crol | Av In | FIT Escola | | I | E | E | Av. Form | C | C | C | Av. Sum | | |
| | Costad | Av In | FIT Escola | | I | E | E | Av. Form | C | C | C | Av. Sum | | |
| | Bruços | Av In | FIT Escola | | | I | E | Av. Form | E | C | C | Av. Sum | | |
| | Mariposa | Av In | FIT Escola | | | | | | | | I | Av. Sum | | |
| Braçada | Crol | Av In | FIT Escola | | | I | E | Av. Form | E | C | C | Av. Sum | | |
| | Costad | Av In | FIT Escola | | | | I | Av. Form | E | C | C | Av. Sum | | |
| | Bruços | Av In | FIT Escola | | | | I | Av. Form | E | C | C | Av. Sum | | |
| | Mariposa | Av In | FIT Escola | | | | | | | | I | Av. Sum | | |
| Viragens | Av In | FIT Escola | | | | | | | I | E | C | Av. Sum | | |
| Trabalho Subaquático | Av In | FIT Escola | | | I | C | Av. Form | E | E | C | Av. Sum | | | |
| CONTEÚDOS TEÓRICOS | | | | | | | | | | | | | | |
| Regulamentos | Av In | FIT Escola | I | E | E | C | Av. Form | C | C | C | Av. Sum | | | |
| Definição das modalidades da Natação | Av In | FIT Escola | I | E | E | C | Av. Form | C | C | C | Av. Sum | | | |
| Definição dos tipos de provas existentes na modalidade | Av In | FIT Escola | I | E | E | C | Av. Form | C | C | C | Av. Sum | | | |
| Conhecimento teórico das 4 técnicas da Natação Pura | Av In | FIT Escola | I | E | E | C | Av. Form | C | C | C | Av. Sum | | | |
| CONDIÇÃO FÍSICA | | | | | | | | | | | | | | |
| Coordenação | Av In | FIT Escola | I | E | E | C | Av. Form | C | C | C | Av. Sum | | | |
| Resistência | Av In | FIT Escola | I | E | E | C | Av. Form | C | C | C | Av. Sum | | | |
| Velocidade | Av In | FIT Escola | I | E | E | C | Av. Form | C | C | C | Av. Sum | | | |

| LEGENDA | | | |
|-------------------|-----------------------|---------------------|--------------------|
| Avaliação Inicial | Programa "FIT Escola" | Consolidação | Avaliação Sumativa |
| Introdução | Exercitação | Avaliação Formativa | |

Apêndice IV – Plano de Aula (exemplo)



FACULDADE DE
CIÊNCIAS DO DESPORTO
E EDUCAÇÃO FÍSICA
UNIVERSIDADE DE
COIMBRA

| Plano Aula | | | |
|---|-------------|--|-----------------------|
| Professor(a): Joana Gonçalves | | Data: 02/03/2020 | Hora: 8h30 |
| Ano/Turma: 10º1H | Período: 2º | Local/Espaço: Ginásio | |
| Nº da aula: 83 e 84 | U.D.: Dança | Nº de aula / U.D.: 1 e 2 | Duração da aula: 100' |
| Função didática: Introdução | | Estilo de Ensino: Estilo de Ensino por comando | |
| Recursos materiais: Coluna, Espelho | | | |
| Objetivos da aula: Introduzir noções de ritmo, coordenação e musicalidade aos alunos. Introdução e consolidação do Regadinho. | | | |

| Tempo | | Objetivos específicos | Descrição da tarefa / Organização | Critérios de Êxito (para o conteúdo) | Estratégias |
|----------------------------------|-----|--|--|---|--|
| T | p | | | | |
| Parte Inicial da Aula | | | | | |
| 8h40 | 5' | Apresentação inicial dos objetivos e conteúdos da aula. | Preleção inicial, com os alunos frente ao professor. Apresentação dos objetivos e conteúdos que irão ser realizados na aula. História do aparecimento do regadinho | O aluno entende o contexto da aula e consegue distinguir os conteúdos e os objetivos da aula. | |
| Parte Fundamental da Aula | | | | | |
| 8h45 | 5' | <u>Aquecimento:</u> Jogo dos deslocamentos ACPA: f) Desenvolvimento Pessoal e Autonomia j) Consciência e domínio do corpo | Os alunos dispersos pelo ginásio caminham ao longo da sala aumentando o ritmo ao comando do professor. Ao apito do mesmo, os alunos alternam o deslocamento que lhes for pedido até ao término da música. Música: Tranquilo - Aragão | Aumento da percepção espacial. Diversificação de deslocamentos. Aumentar as noções rítmicas dos alunos. | |
| 8h50 | 15' | <u>Definição espacial e coordenação bilateral: MS e MI</u> ACPA: d) Pensamento Crítico e Pensamento Criativo e) Relacionamento Interpessoal | Os alunos realizam 3 movimentos uni e bilateralmente, com diferentes tempos. Inicialmente realizam apenas com o MS e de seguida o MI. Se a turma conseguir com sucesso, realiza-se os movimentos seguidos. Música: Baila conmigo | Sequências de elementos técnicos elementares em coreografias individuais, aplicando os critérios de expressividade, de acordo com os motivos das composições. | Os alunos realizam primeiramente os movimentos em apenas um tempo e de seguida alternando entre um tempo e meio tempo. |

| | | | | | |
|------|-----|--|---|--|---|
| | | f)Desenvolvimento Pessoal e Autonomia j) Consciência e domínio do corpo | | | |
| 9h05 | 10' | <u>Dança do Pinguim</u> ACPA: d) Pensamento Crítico e Pensamento Criativo e)Relacionamento Interpessoal f)Desenvolvimento Pessoal e Autonomia j) Consciência e domínio do corpo | Os alunos realizam a dança do pinguim, trabalhando a multilateralidade e a memorização das coreografias exigidas no exercício anterior. 1º - realização da coreografia individualmente 2º - realização da coreografia numa roda com a turma toda Música: Dança do pinguim | Sequências de elementos técnicos elementares em coreografias individuais e em grupo, aplicando os critérios de expressividade, de acordo com os motivos das composições. | Os alunos que já conhecem a coreografia ficam entre os alunos que tem mais dificuldade. |
| 9h15 | 40' | <u>Dança do regadinho</u> ACPA: d) Pensamento Crítico e Pensamento Criativo e)Relacionamento Interpessoal f)Desenvolvimento Pessoal e Autonomia j) Consciência e domínio do corpo | Os alunos realizam a Dança tradicional do regadinho: 1º - Aos pares virados para o espelho em marcha lenta: - Ensino da posição base aos pares - Ensino do deslocamento para a frente e para trás - Ensino dos passos base 2º - Aos pares realizam 2 rodas e realizam 5 repetições da coreografia 3º - Aos pares realizam uma única roda e realizam a coreografia na totalidade | Sequências de elementos técnicos elementares em coreografias individuais e em grupo tendo em conta a bilateralidade, noção espacial, rítmica e corporal. | Os alunos com mais ritmo e coordenação fazem par com os menos aptos. |
| 9h55 | | <u>Retorno à calma e reflexão sobre a aula com os alunos.</u> | Primeiramente são realizados alongamentos orientados pelo professor. De seguida, acontece um esclarecimento de possíveis dúvidas existentes. | O aluno é capaz de identificar os objetivos da aula e expor as suas dúvidas. | |

Fundamentação/Justificação das opções tomadas (tarefas e sua sequência):

Nesta primeira aula de dança os alunos precisam de ser motivados com algum tipo de exercícios diferenciados, visto que a Unidade Didática é por muitos visto como um momento lúdico.

Sendo assim, defini o jogo dos deslocamentos para primeiro exercício, pois exige dos alunos concentração e noções espaciais, que deve ser o primeiro elemento a ser trabalhado nesta UD. De seguida, o conjunto de movimentos que escolhi para realização individual, irá fazer os alunos pensar acerca da movimentação bilateral e a diferença deste nos MS e MI. No final, o trabalho destes é fundamental para os alunos iniciarem a preocupação com a coordenação das diferentes partes corporais.

Optei pela realização da dança do pinguim, para criação de um momento lúdico, criando um primeiro trabalho de memorização básico.

Depois de trabalhar a noção espacial (1º exercício), a Coordenação e Ritmicidade (2º exercício) e a memorização (3º exercício), os alunos estão prontos para a coreografia principal da aula: o regadinho, sendo que junto os alunos mais aptos com os menos aptos para haver um acompanhamento entre os mesmos. Primeiramente leciono os passos de frente para o espaço, diminuído a dificuldade, pois o aluno não tem que se preocupar com a movimentação espacial. De seguida, em roda os alunos realizam a coreografia memorizada para uma consolidação final.

Apêndice V – Relatório de Aula (exemplo)



| Relatório Crítico de Observação de Aula | | | |
|---|----------------------|-----------------------------------|------------------------------|
| Professor(a): Joana Gonçalves | | Data: 28/11/2019 | Hora: 11h30 |
| Ano/Turma: 10º1H | Período: 1º | Local/Espaço: Piscina | |
| Nº da aula: 43 e 44 | U.D.: Natação | Nº de aula / U.D.: 19 e 20 | Duração da aula: 100' |
| Função didática: Exercitação | | Modelo de Ensino: MED | |
| Objetivos da aula: Exercitar o trabalho de propulsão, respiração, técnica de crol, costas e bruços e deslizes. | | | |

| Reflexão Crítica / Relatório da Aula: |
|---|
| <p>Esta foi a primeira aula em que não inseri nenhum tema novo. Deparei-me com o número de aulas que faltariam para terminar a Unidade Didática e penso que neste momento exercitar e consolidar o que foi abordado até aqui, será a decisão mais acertada.</p> <p>Sendo assim os alunos realizaram o aquecimento como usual e iniciaram o trabalho de propulsão já sem prancha (os alunos do introdutório mantiveram o material flutuante). As técnicas de crol, costas e bruços foram as prioridades da aula, sendo que esta última foi a mais incidida visto que é aquela que os alunos ainda apresentam maiores dificuldades.</p> <p>O trabalho de viragens foi inserido no nado completo e, portanto, com exercícios de nado de 25m e 15m seguidos de viragens, fazem 2 em 1, em que o aluno treina a técnica e realiza a viragem. Durante este exercício senti que houve alguns problemas de gestão da aula, pois os alunos no final saíam da aula para a realização da partida. Como todos necessitavam do meu feedback, apercebi-me disto e coloquei apenas o grupo daqueles que tinham dificuldade na viragem com os alunos da Natação (não tendo em conta os seus níveis de desempenho). Com isto consegui dar mais atenção aos elementares e evoluir com eles também no trabalho de partidas seguido de subaquático e nado completo. Os alunos que estavam de atestado também me auxiliaram nesta tarefa.</p> <p>A atitude dos alunos continua muito positiva o geral do grupo está muito empenhado, sendo que sinto que as aulas estão a ser diversificadas e apelativas.</p> |

Joana Gonçalves

Apêndice VI – Grelha de Avaliação Formativa Inicial (exemplo)

| Grelha de Avaliação Inicial | | | | | | |
|-----------------------------|---------|---------|------------|---------|----------|-------|
| Unidade Didática de Natação | | | | | | |
| Turma: 10º1H | | | | | Ano: 10º | |
| Nº. | Crol | | | Costas | | TOTAL |
| | Pernada | Braçada | Respiração | Pernada | Braçada | |
| 1 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1,8 |
| 3 | 2 | 2 | 1 | 3 | 2 | 2 |
| 5 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 6 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 7 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 8 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1,6 |
| 9 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1,6 |
| 10 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2,4 |
| 11 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1,8 |
| 12 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1,2 |
| 13 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1,2 |
| 14 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1,6 |
| 16 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2,8 |
| 17 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2,8 |
| 18 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 19 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1,8 |
| 20 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2,6 |
| 21 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1,2 |
| 22 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 23 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 24 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1,6 |
| 25 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 26 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2,4 |
| 27 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2,6 |
| 28 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1,6 |
| 29 | 2 | 2 | 1 | 3 | 2 | 2 |

Apêndice VII – Descritores de Avaliação da Avaliação Formativa Inicial (exemplo)

| Técnica de Crol | | | |
|-------------------|--|---|---|
| Valor | Descritores - Pernada | Descritores - Braçada | Descritores - Respiração |
| 1 | Sem pernada ou pernada sem propulsão com afundo dos MB Inf | Braçada muito curta, sem arrasto | Nado com as vias respiratórias e cabeça fora de água, ou não expira em imersão |
| 2 | Pernada sem amplitude, com pouca propulsão mas boa horizontalidade | Braçada como MS esticado sem criar arrasto na água ou fora do alinhamento | Apenas respiração frontal ou respiração lateral com excessiva rotação do tronco e perda de alinhamento corporal |
| 3 | Pernada com propulsão, boa horizontalidade com alguns erros técnicos | Braçada com o MB em extensão, alinhado e com arrasto | Respiração lateral com excessiva rotação cervical |
| 4 | Pernada criando muita propulsão sem erros técnicos | Realiza a braçada longa sem erros técnicos | Respiração lateral ou bilateral correta, de forma bem coordenada com a braçada |
| | | | |
| Técnica de Costas | | | |
| Valor | Descritores - Pernada | Descritores - Braçada | Descritores - Respiração |
| 1 | Pernada com joelho muito exposto pouca propulsão | Não consegue realizar a braçada bilateralmente | |
| 2 | Sem pernada ou pernada sem amplitude, pouca propulsão com afundo dos MB Inf | Realiza a braçada sem sincronismo e ciclicidade bilateral e sem rotação da mão | |
| 3 | Pernada com propulsão, posição dorsal com bom equilíbrio hidrodinâmico e alguns erros técnicos | Realiza a braçada com sincronismo e ciclicidade, mas sem viragem do ombro e com pouco arrasto na água | |
| 4 | Pernada criando muita propulsão sem erros técnicos | Realiza a braçada sem erros técnicos | |

Apêndice VIII – Extensão de conteúdos resultantes da Avaliação Formativa Inicial



ESCOLA SECUNDÁRIA AVELAR BROTERO – ANO LETIVO 2019/2020
Grandes opções do planeamento (GOP) para a extensão de conteúdos da Unidade Didática de Natação, após a Avaliação Inicial

| NÍVEL DE APTIDÃO | ALUNOS (constituição do grupo de nível) | Maiores dificuldades detetadas na qualidade de desempenho inicial | PROCESSO/EXTENSÃO DOS CONTEÚDOS | | | Objetivos qualitativos/critérios de êxito a atingir no final da UD | |
|-------------------------------|---|---|---------------------------------|--|--|--|--|
| | | | ONDE? Local | COMO? Que Estratégias de ensino Tipo de tarefa, grau de complexidade e tipo de organização | Feedback e estilos de ensino mais adequados | | COM QUÊ? Materiais e meios |
| Avançado Grupo A | | | Pista 6 | Trabalho autónomo/ treinos previamente programados | - Feedback Cruzado; - Questionamento | Palas Tubo Barbatanas Prancha Pulboy Elásticos | - O aluno demonstra que apesar do vasto conhecimento na UD pretende trabalhar; - O aluno não apresenta muitos momentos de paragem; - O aluno é autónomo e trabalha com as tarefas que lhe propõem na sua totalidade. |
| Elementar + Grupo B | | - Não distinção dos exercícios técnicos e nado completo - Pouca resistência no meio aquático - Pouco contacto e conhecimento com a linguagem específica da modalidade - Não realizam viragens nem subaquático | Pista 7 | Trabalho de propulsão, mas maioritariamente trabalho de técnica para melhoria da qualidade do nado. | - Feedback Cruzado; - Questionamento | Prancha Pulboy Barbatanas | - O aluno conhece os 4 estilos da UD; - O aluno é capaz de nadar grandes distâncias com alguma correção técnica; - O aluno sabe efetuar viragens de estilos e executa-as com algumas dificuldades - O aluno diferencia trabalho técnico de nado completo |
| Elementar Grupo C | | - Propulsão Débil - Falta de controlo na respiração - Distinguem, mas com dificuldades, os quatro estilos - Reduzida resistência no meio aquático - Realizam com dificuldade exercícios de decúbito ventral. - Dependência do material | Pista 8 | Tarefas de trabalho de propulsão e respiração com e sem flutuadores. Introdução de alguns exercícios técnicos básicos. | - Feedback Cruzado e quinesitéico; - Questionamento | Prancha Pulboy | - O aluno consegue distinguir a braçada da pernada - O aluno consegue realizar a braçada e a pernada separadamente nos 3 estilos abordados. - O aluno consegue nadar costas e crol - O aluno consegue realizar a respiração lateral - O aluno consegue realizar trajetos de 25m com exercícios de técnica básicos. |

Professora Joana Gonçalves

Apêndice IX – Grelha de Avaliação Formativa Processual (exemplo)



Escola Secundária de Avelar Brotero



Ficha de Avaliação Formativa de Badminton

| Nível de Jogo | | | | | Ano: 10 ^o | Turma: 1H | Data: 2020/01/07 |
|---|------|-----|-------|-------|----------------------|---|--|
| Jogo 1X1 - ½ Campo longitudinal (linhas laterais de pares), início em Serviço Longo | | | | | | | |
| N.º | Nome | 1 | 2 | 3 | 4 | Critérios de Avaliação | |
| | | 0/9 | 10/13 | 14/16 | 17/20 | | |
| 1 | | | | | | <p>1</p> <ul style="list-style-type: none"> • Não conhece o objectivo do jogo; • Pega incorrecta da raqueta; • Não se desloca; • Não se posiciona para devolver o volante (evitando que caia); <p>2</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conhece o objectivo do jogo • Pega correcta da raqueta (Pega Universal); • Adopta ocasionalmente a Posição Base; • Desloca-se para devolver o volante para o campo adversário; <p>3</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conhece o objectivo do jogo; • Pega correcta da raqueta (Pega de Direita e Esquerda); • Adopta com frequência a Posição Base • Desloca-se e posiciona-se correctamente para devolver o volante para o campo adversário; <p>4</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conhece o objectivo do jogo; • Pega correcta da raqueta (Pega de Direita, Esquerda e "Frigideira"); • Age com intencionalidade, colocando o volante num dos quatro cantos do campo adversário; • Desloca-se com rapidez recuperando a Posição Base após cada batimento; | <ul style="list-style-type: none"> • Não domina o Serviço; • Não domina o Clear. <ul style="list-style-type: none"> • Domina o Serviço; • Domina o Clear. • Domina o Lob. <ul style="list-style-type: none"> • Selecciona o serviço de acordo com a posição do colega; • Domina o Amortie. • Domina o Remate. <ul style="list-style-type: none"> • Coloca-se ligeiramente descaído para o lado em que dirige o volante; • Domina o Drive. • Domina os gestos técnicos básicos fundamentais: Serviço Longo/Curto, Clear, Remate, Lob, Amorti, Encosto. • Selecciona batimento de acordo com colocação d adversário. |
| 2 | | | | | | | |
| 3 | | | | | | | |
| 4 | | | | | | | |
| 5 | | | | | | | |
| 6 | | | | | | | |
| 7 | | | | | | | |
| 8 | | | | | | | |
| 9 | | | | | | | |
| 10 | | | | | | | |
| 11 | | | | | | | |
| 12 | | | | | | | |
| 13 | | | | | | | |
| 14 | | | | | | | |
| 15 | | | | | | | |
| 16 | | | | | | | |
| 17 | | | | | | | |
| 18 | | | | | | | |
| 19 | | | | | | | |
| 20 | | | | | | | |
| 21 | | | | | | | |
| 22 | | | | | | | |
| 23 | | | | | | | |
| 24 | | | | | | | |
| 25 | | | | | | | |
| 26 | | | | | | | |
| 27 | | | | | | | |
| 28 | | | | | | | |
| 29 | | | | | | | |

Apêndice X – Grelha de Avaliação Sumativa e Descritores de Avaliação (exemplo)

| Grelha de Avaliação Sumativa | | | | | | | | | | | |
|------------------------------|------|---------|---------|------------|---------|---------|------------|---------|---------|---------|-------------|
| Unidade Didática de Natação | | | | | | | | | | | |
| Turma: 10ª1H | | | | | | | | | | | |
| Ano: 10º | | | | | | | | | | | |
| Número | Nome | Crol | | | Costas | | | Braços | | Partida | Subaquático |
| | | Pernada | Braçada | Respiração | Pernada | Braçada | Respiração | Pernada | Braçada | | |
| 1 | | | | | | | | | | | |
| 2 | | | | | | | | | | | |
| 3 | | | | | | | | | | | |
| 5 | | | | | | | | | | | |
| 6 | | | | | | | | | | | |
| 7 | | | | | | | | | | | |
| 8 | | | | | | | | | | | |
| 9 | | | | | | | | | | | |
| 10 | | | | | | | | | | | |
| 11 | | | | | | | | | | | |
| 12 | | | | | | | | | | | |
| 13 | | | | | | | | | | | |
| 14 | | | | | | | | | | | |
| 16 | | | | | | | | | | | |
| 17 | | | | | | | | | | | |
| 18 | | | | | | | | | | | |
| 19 | | | | | | | | | | | |
| 20 | | | | | | | | | | | |
| 21 | | | | | | | | | | | |
| 22 | | | | | | | | | | | |
| 23 | | | | | | | | | | | |
| 24 | | | | | | | | | | | |
| 25 | | | | | | | | | | | |
| 26 | | | | | | | | | | | |
| 27 | | | | | | | | | | | |
| 28 | | | | | | | | | | | |
| 29 | | | | | | | | | | | |

| Legenda | |
|------------------------------------|-------------|
| Escala de Classificação | Porcentagem |
| 1 Não realiza | 0 - 9 |
| 2 Realiza com algumas dificuldades | 10 - 13 |
| 3 Realiza | 14 - 16 |
| 4 Realiza corretamente | 17 - 20 |

| Técnica de Crol | | | |
|-----------------|--|--|---|
| Valor | Descritores - Pernada | Descritores - Braçada | Descritores - Respiração |
| 1 | Sem pernada ou pernada sem propulsão com afundado dos MB Inf | Braçada muito curta, sem arrasto | Nado com as vias respiratórias e cabeça fora de água, ou não expira em imersão |
| 2 | Pernada sem amplitude, com pouca propulsão mas boa horizontalidade | Braçada com o MS esticado sem criar arrasto na água ou fora do alinhamento | Apenas respiração frontal ou respiração lateral com excessiva rotação do tronco e perda de alinhamento corporal |
| 3 | Pernada com propulsão, boa horizontalidade com alguns erros técnicos | Braçada com o MB em extensão, alinhado e com arrasto | Respiração lateral com excessiva rotação cervical |
| 4 | Pernada criando muita propulsão sem erros técnicos | Realiza a braçada longa sem erros técnicos | Respiração lateral ou bilateral correta, de forma bem coordenada com a braçada |

| Técnica de Costas | | | |
|-------------------|--|---|--------------------------|
| Valor | Descritores - Pernada | Descritores - Braçada | Descritores - Respiração |
| 1 | Pernada com joelho muito exposto pouca propulsão | Não consegue realizar a braçada bilateralmente | |
| 2 | Sem pernada ou pernada sem amplitude, pouca propulsão com afundado dos MB Inf | Realiza a braçada sem sincronismo e ciclicidade bilateral e sem rotação da mão | |
| 3 | Pernada com propulsão, posição dorsal com bom equilíbrio hidrodinâmico e alguns erros técnicos | Realiza a braçada com sincronismo e ciclicidade, mas sem viragem do ombro e com pouco arrasto na água | |
| 4 | Pernada criando muita propulsão sem erros técnicos | Realiza a braçada sem erros técnicos | |

| Técnica de Braços | | | |
|-------------------|--|--|--------------------------|
| Valor | Descritores - Pernada | Descritores - Braçada | Descritores - Respiração |
| 1 | Realiza pernada sem criar propulsão | Não realiza a braçada sem sincronismo bilateral | |
| 2 | Realiza pernada criando muito pouca propulsão devido a alguns erros técnicos | Realiza a braçada com sincronismo, mas com demasiada abertura e sem a posição correta das mãos | |
| 3 | Realiza pernada com propulsão mas com alguns erros técnicos | Realiza a braçada sem ataque no final da braçada e com pequenos erros técnicos | |
| 4 | Realiza pernada criando muita propulsão sem erros técnicos | Realiza a braçada sem erros técnicos | |

| Valor | Descritores - Partida |
|-------|--|
| 1 | Realiza a partida apenas do cais |
| 2 | Realiza a partida do bloco mas sem entrada de cabeça |
| 3 | Realiza a partida do bloco mas com erros técnicos |
| 4 | Realiza a partida do bloco sem erros técnicos |

| Valor | Descritores - Subaquático |
|-------|---|
| 1 | Realiza menos de 2 metros de subaquático sem uso dos MS |
| 2 | Realiza subaquático mas sem uso dos MS |
| 3 | Realiza o subaquático sem grandes erros técnicos, mas sem pernada de mariposa |
| 4 | Realiza o subaquático sem erros técnicos |

| Valor | Descritores - Viragens |
|-------|--|
| 1 | Realiza a viragem sem a cambalhota |
| 2 | Realiza a viragem muito lentamente, não terminando de decúbito ventral |
| 3 | Realiza a viragem sem grandes erros técnicos mas muito afastado da parede, não efetuando o impulso |
| 4 | Realiza a viragem sem erros técnicos |

Apêndice XI – Ficha de Autoavaliação qualitativa (exemplo)



Escola Secundária Avelar Brotero
Ano Letivo 2019/2020

Avaliação Intercalar Educação Física - CCH

| |
|--------|
| Nome: |
| Turma: |
| Nº: |

| AUTO-AVALIAÇÃO | | | | | |
|---|------------------------|----------|---------------------------|-------------------|---------------------|
| Saber estar | Discordo completamente | Discordo | Nem concordo nem discordo | Concordo em parte | Concordo plenamente |
| Sou assíduo(a) e pontual. | | | | | |
| Sou bem comportado(a). | | | | | |
| Respeito o meu professor e os meus colegas. | | | | | |
| Cumpro com todas as regras. | | | | | |
| Sou participativo(a) | | | | | |
| Sou empenhado(a) e organizado(a) | | | | | |

Apêndice XII – Parâmetros e Critérios de Avaliação

| Domínios | Objectivos a atingir/Competências a avaliar | Peso % | |
|---|---|--------|-----|
| Saber Estar | 1) Empenho | 1 | 10% |
| | 2) Responsabilidade | 5 | |
| | 3) Relações Interpessoais | 3 | |
| | 4) Autonomia | 1 | |
| Saber Fazer/saber (no contexto de cada unidade didáctica) | <u>SABER FAZER</u> 1) Capacidades coordenativas e condicionais da modalidade 2) Elementos técnicos fundamentais 3) Comportamento Tático 4) Persistência na realização das tarefas (15%) | 85 | 90% |
| | <u>SABER</u> Aquisição de conhecimentos sobre as diferentes Unidades Didácticas (Objectivos, Regras, Técnica, Tática), avaliadas através da sua aplicação na prática das Unidades Didácticas leccionadas, quando aplicáveis. | 5 | |

| Saberes/Nível | 0/4 | 5/9 | 10/13 | 14/17 | 18/20 | Carga Percentual |
|--|-----------------|----------------------|------------------|----------------------|-----------------------|------------------|
| •Empenho (atenção, interesse, intervenção nas aulas, realização das tarefas propostas) | Raramente 0 | Poucas vezes 0,25 | Às vezes 0,5 | Muitas vezes 0,75 | Sempre correctas 1 | 1 % |
| •Responsabilidade (assiduidade e pontualidade) | 0 (4 faltas) | 0,5 (3 faltas) | 1 (2 faltas) | 1,5 (1 faltas) | 2 (0 faltas) | 5 % |
| •Relações interpessoais | Raramente 0 | Poucas vezes 0,25 | Às vezes 0,5 | Muitas vezes 0,75 | Sempre correctas 1 | 3 % |
| •Autonomia | Raramente 0 | Poucas vezes 0,25 | Às vezes 0,5 | Muitas vezes 0,75 | Sempre correctas 1 | 1 % |

| Saberes/Nível | | 0/4 | 5/9 | 10/13 | 14/17 | 18/20 | Carga Percentual |
|----------------------------------|---|-----------------------|--------------------------|----------------------------|-------------------------------|--------------------------|-------------------------|
| Saber 5% | Aquisição de conhecimentos sobre as diferentes Unidades Didáticas (Objectivos, Regras, Técnica, Táctica). | Não consegue adquirir | Com muita dificuldade | Com alguma dificuldade | Com facilidade | Sem qualquer dificuldade | 5 % |
| Saber Fazer 85% | Capacidades coordenativas e condicionais da modalidade | Não evoluiu | Evoluiu muito pouco | Evoluiu pouco | Evoluiu | Evoluiu bastante | 70% |
| | Elementos técnicos fundamentais Comportamento Táctico | Não executa | Dificuldades na execução | Executa com algumas falhas | Executa com falhas ocasionais | Executa correctamente | |
| | Persistência na realização das tarefas (15%) | Raramente | Poucas vezes | Com alguma frequência | Com muita frequência | Sempre | 15% |

Apêndice XIII – Parâmetros e Critérios de Avaliação Alunos com Atestado

Grelha de avaliação dos alunos com Atestado Médico

| Indicadores de qualidade | Critérios de avaliação | Descritores (assinalar com uma <u>x</u> as referências/comportamentos atingidos) | Pontos a atribuir |
|---------------------------------------|---|---|--|
| Aspetos formais | Apresentação e organização (__ pontos) | Apresentação adequada, permitindo consulta fácil | Cumprir de 0 a 1 descritores em cada um dos critérios de avaliação: somar (-1) ponto Cumprir 2 descritores em cada um dos critérios de avaliação: somar (+1) pontos Cumprir 3 descritores em cada um dos critérios de avaliação: somar (+2) pontos |
| | | Índice temático, com categorias e subcategorias | |
| | | Temas apresentados por secções organizadas e identificadas | |
| | Índice temático (__ pontos) | Inclui toda a massa documental obrigatória. | |
| | | Inclui documentação válida e pertinente, selecionada pelo próprio. | |
| | | Apresenta boa estrutura lógica. | |
| | Correção linguística e terminologia (__ pontos) | Escreve sem erros ortográficos. | |
| | | Organiza corretamente o seu discurso. | |
| | | Recorre à terminologia específica da área de formação. | |
| | Documentos apresentados (__ pontos) | Os documentos apresentados são válidos, tendo em conta os objetivos da formação. | |
| | | Justifica com adequação a escolha dos documentos apresentados. | |
| | | Todos os documentos são datados. | |
| Qualidade e evolução do processo | Documentos reflexivos (__ pontos) | Apresenta reflexões críticas visando os temas e os trabalhos desenvolvidos. | |
| | | A reflexão apresenta qualidade e capacidade crítica, tendo em conta os seus propósitos, significados e contexto. | |
| | | A reflexão é transversal, isto é, apresenta referências de aprendizagem no domínio de vários módulos de formação. | |
| | Evidências que demonstrem acompanhamento regular do processo de formação (__ pontos) | Apresenta o resultado dos trabalhos/tarefas solicitadas pelos formadores. | |
| | | Apresenta registos, críticas e opiniões acerca do processo de formação. | |
| | | Os elementos são produzidos de forma regular, a partir de situações significativas de aprendizagem. | |
| Qualidades do aluno | Responsabilidade (__ pontos) | Apresenta todas as tarefas obrigatórias. | |
| | | Aceita e cumpre as regras de trabalho. | |
| | | Cumprir os prazos. | |
| | Perseverança (__ pontos) | Revela empenho. | |
| | | Procura superar as dificuldades. | |
| | | Conclui todas as tarefas. | |
| | Autonomia (__ pontos) | Procura de forma autónoma fontes de informação. | |
| | | É autónomo na execução e produção documental. | |
| | | É autocrítico em relação ao seu desempenho e reconhece as suas necessidades. | |
| | Autoavaliação (__ pontos) | Avalia o seu desempenho no processo de formação. | |
| Apresenta espírito autocrítico. | | | |
| Identifica os pontos fortes e fracos. | | | |
| SOMA | ___ PONTOS | | |

Cr terios de avalia o dos alunos com Atestado M dico

| DOM NIOS | OBJETIVOS A ATINGIR/COMPET NCIAS A AVALIAR | INSTRUMENTOS DE AVALIA O | PESO % | |
|--|--|--|--------|----|
| SABER ESTAR | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Empenho - Aten o - Interesse ▪ Responsabilidade - Cumprimento de regras estabelecidas (assiduidade, pontualidade, prazos...) ▪ Rela es interpessoais - Coopera o e ajuda - Espirito de toler ncia ▪ Autonomia - Espirito de iniciativa <ul style="list-style-type: none"> - Interven o nas aulas - Realiza o das tarefas propostas - Respeito pelo patrim nio comum - Respeito pelo outro - Capacidade de concretiza o | <ul style="list-style-type: none"> • Registos de observa o | 1 | 10 |
| | | | 5 | |
| | | | 3 | |
| | | | 1 | |
| SABER FAZER/SABER (NO CONTEXTO DE CADA UNIDADE DIDACTICA) | <ol style="list-style-type: none"> 1. Conhecimentos te ricos: <ul style="list-style-type: none"> - Evolu o hist rica das modalidades desportivas; espa os de jogo e regras; gestos t cnicos fundamentais; - M todos de eleva o e manuten o das capacidades f sicas; -  tica e espirito desportivo; - Jogos ol mpicos. 2. Pr tica desportiva condicionada   prescri o do atestado m dico. | <p>Provas de avalia o:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Testes/Fichas - Elabora o de um portef lio (Trabalhos, pesquisas, relat rios, etc) - Questionamento <p>Aplica o pr tica:</p> <ul style="list-style-type: none"> Tarefas de arbitragem Organiza o/apoio   aula | 90 | |

Apêndice XIV – Questionário de Opinião – Unidade Didática de Futebol



FACULDADE DE
CIÊNCIAS DO DESPORTO
E EDUCAÇÃO FÍSICA
UNIVERSIDADE DE
COIMBRA

Questionário

Grau de Satisfação dos alunos em relação às aulas da Unidade Didática de Futebol

Interação entre alunos e entre aluno(s) e Professor:

A. Dados pessoais

1. Sexo: M/F Idade: ___anos

B. Interação entre alunos e entre aluno(s) e Professor

1. Qual a importância que dás relativamente à informação dada pelo Professor? (assinala com um X)

A. Nada importante ___

D. Muito importante ___

B. Pouco importante ___

E. Fundamental ___

C. Relativamente importante ___

2. Sentes que os teus colegas te dão apoio no sentido de melhorares o teu desempenho nas aulas?

SIM / NÃO (risca o que não interessa)

Abordagem do professor nas aulas:

C. Satisfação dos alunos relativamente às aulas da Unidade Didática de Futebol

1. Gostaste das aulas da modalidade de futebol na sua generalidade?

Sim___ Não___ Apenas algumas___

2. Preferes as aulas com uma grande quantidade de Jogo formal?

Sim___ Não___

Professora Estagiária Joana Gonçalves

3. Preferes as aulas com mais exercícios analíticos ou com mais jogos reduzidos?
Exercícios analíticos ___ Jogos reduzidos ___
4. Achas que evoluíste na modalidade de futebol desde o início das aulas de Educação Física?
Sim, muito ___ Sim, mas pouco ___ Não sinto evolução ___
5. Consegues compreender melhor as componentes e regras do jogo de futebol, depois das aulas abordadas?
Sim ___ Sim, mas ainda sinto dificuldades ___ Não ___

Apêndice XIV – Questionário de Opinião – Unidade Didática de Natação



FACULDADE DE
CIÊNCIAS DO DESPORTO
E EDUCAÇÃO FÍSICA
UNIVERSIDADE DE
COIMBRA

Questionário

Grau de Satisfação dos alunos em relação às aulas da Unidade Didática de Natação

Interação entre alunos e entre aluno(s) e Professor:

A. Dados pessoais

1. Sexo: M/F Idade: ___ anos

B. Interação entre alunos e entre aluno(s) e Professor

1. Qual a importância que das relativamente à informação dada pelo Professor dentro e fora de água? (assinala com um X)

- | | |
|---------------------------------|-------------------------|
| A. Nada importante ___ | D. Muito importante ___ |
| B. Pouco importante ___ | E. Fundamental ___ |
| C. Relativamente importante ___ | |

2. Sentes que os teus colegas te dão apoio, visto esta modalidade ser no meio aquático, no sentido de melhorares o teu desempenho nas aulas?

SIM / NÃO (risca o que não interessa)

Abordagem do professor nas aulas:

C. Satisfação dos alunos relativamente às aulas da Unidade Didática de Natação

1. Gostaste das aulas da modalidade de Natação na sua generalidade?

Sim ___ Não ___ Apenas algumas ___

2. Preferes as aulas orientadas na totalidade pelo professor ou com alguma autonomia tua?

Orientadas na totalidade pelo professor ___ Com alguma autonomia ___

Professora Estagiária Joana Gonçalves

3. Sentes que ao longo das aulas conseguiste ter o ponto de vista do nadador ou tiveste mais experiências diferentes?
Só tive a experiência do nadador ___ Consegui variadas experiências ___
4. Para além das técnicas de nado (componentes motoras), achas que adquiriste outras competências (sociais, comportamentais...)?
Sim ___ Não ___
5. Achas que evoluíste na modalidade de Natação desde o início das aulas de Educação Física?
Sim, muito ___ Sim, mas pouco ___ Não sinto evolução ___
6. Consegues compreender melhor as 4 técnicas de Natação pura, algumas regras das provas e reconhecer as diferentes modalidades na Natação?
Sim ___ Sim, mas ainda sinto dificuldades ___ Não ___

Professora Estagiária Joana Gonçalves

Apêndice XV – Comparação avaliações UD Futebol – Tema Problema

| Unidade Didática de Futebol | | | | | | |
|-----------------------------|-------------------------|---------|---|---------|---|---------|
| Nº aluno | Organização Ofensiva | | | | Organização Defensiva | |
| | Privilégio a Progressão | | Cobertura ofensiva, criação desequilíbrio, promove penetração | | Garante contenção, dá cobertura defensiva | |
| | Av. Inicial | Av. Sum | Av. Inicial | Av. Sum | Av. Inicial | Av. Sum |
| 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| 2 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 5 | Lesionado | | | | | |
| 6 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 |
| 7 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 |
| 8 | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 |
| 9 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 10 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 11 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 12 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 13 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| 14 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 16 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| 17 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| 18 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 19 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 20 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 |
| 21 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| 22 | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 |
| 23 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 |
| 24 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 25 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| 26 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 |
| 27 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 28 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 29 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |

Apêndice XVI – Comparação avaliações UD Natação – Tema Problema

| Unidade Didática de Natação | | | | | | | | | | |
|------------------------------------|--------------------|----------------|--------------------|----------------|--------------------|----------------|--------------------|----------------|--------------------|----------------|
| Nº aluno | Crol | | | | | | Costas | | | |
| | Pernada | | Braçada | | Respiração | | Pernada | | Braçada | |
| | Av. Inicial | Av. Sum | Av. Inicial | Av. Sum | Av. Inicial | Av. Sum | Av. Inicial | Av. Sum | Av. Inicial | Av. Sum |
| 1 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 |
| 2 | 2 | 4 | 2 | 3 | 1 | 2 | 2 | 4 | 2 | 2 |
| 3 | 2 | 4 | 2 | 3 | 1 | 3 | 3 | 4 | 2 | 3 |
| 5 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| 6 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 7 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 8 | 2 | 4 | 1 | 3 | 1 | 2 | 2 | 4 | 2 | 3 |
| 9 | 2 | 3 | 1 | 2 | 1 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 |
| 10 | 2 | 4 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 |
| 11 | 2 | 3 | 2 | 3 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| 12 | 1 | 3 | 1 | 3 | 1 | 2 | 1 | 3 | 2 | 2 |
| 13 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 3 | 2 | 3 |
| 14 | 2 | 4 | 1 | 3 | 1 | 2 | 2 | 4 | 2 | 3 |
| 16 | 3 | 4 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 4 | 3 | 3 |
| 17 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 18 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 |
| 19 | 2 | 3 | 2 | 3 | 1 | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 |
| 20 | 3 | 4 | 2 | 4 | 2 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 |
| 21 | 1 | 3 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 3 | 2 | 2 |
| 22 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 23 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 |
| 24 | 2 | 3 | 1 | 3 | 1 | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 |
| 25 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 |
| 26 | 2 | 3 | 2 | 4 | 2 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 |
| 27 | 3 | 4 | 2 | 4 | 2 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 |
| 28 | 2 | 3 | 1 | 3 | 1 | 2 | 2 | 4 | 2 | 3 |
| 29 | 2 | 3 | 2 | 2 | 1 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 |

Anexos

Anexos 1 – Diploma de Organização do Corta-Mato Escolar 2019



Anexos 2 – Certificado de Organização da IX Oficina de Ideias em Educação Física

CERTIFICADO DE ORGANIZAÇÃO
IX Oficina de Ideias em Educação Física

Certifica-se que _____ organizou este evento, juntamente com os restantes elementos do Núcleo de Estágio Pedagógico em Educação Física da Escola Secundária de Avelar Brotero, no âmbito da unidade curricular de Estágio Pedagógico, do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, sob o tema "*A Avaliação como meio de Ensino*".

O Diretor da FCDEF-UC

(Prof. Doutor José Pedro Ferreira)

O Diretor da ESAB

Coimbra, 22 de Abril de 2020



Anexos 3 – Certificado de Participação da IX Oficina de Ideias em Educação Física

CERTIFICADO DE PARTICIPAÇÃO
IX Oficina de Ideias em Educação Física

Certifica-se que _____ esteve presente neste evento, realizado pelo Núcleo de Estágio Pedagógico em Educação Física da Escola Secundária Avelar de Brotero, no âmbito da unidade curricular de Estágio Pedagógico, do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, sob o tema "A Avaliação como meio de ensino".

 O Diretor da FCDEF-UC

(Prof. Doutor José Pedro Ferreira)

O Diretor da ESAB

Coimbra, 22 de Abril de 2020

Escola Secundária Avelar de Brotero

Anexos 4 – Certificado de Participação na Reunião do Grupo Equipa de Natação do Desporto Escolar



DECLARAÇÃO

Declara-se para os devidos efeitos que, o (a) docente,
Joana Inês Barbosa Gonçalves, compareceu na reunião
de modalidade de Natação, no dia 30 de Outubro, pelas 16h00, nas instalações da
DGEstE – Direção de Serviços da Região Centro.

Coimbra, 30 de Outubro de 2019

A Coordenação Local do Desporto Escolar

Andreia Raquel dos Santos Costa

Anexos 5 – Certificado de Participação na organização do I Encontro Local de Natação do Desporto Escolar

