



DANIEL ALEXANDRE LOPES BRANCO

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO NA ESCOLA  
BÁSICA INTEGRADA C/ J.I. PROF. DR. FERRER CORREIA —  
AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE MIRANDA DO CORVO, NA TURMA DO  
9ºG NO ANO LETIVO DE 2015/2016**

**A INFLUÊNCIA DO TRABALHO POR GRUPOS DE NÍVEL NO PROCESSO  
ENSINO-APRENDIZAGEM EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

Relatório de Estágio do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, orientado pelo Professor Mestre Miguel Fachada e apresentado à Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra

Junho de 2016



UNIVERSIDADE DE COIMBRA



**DANIEL ALEXANDRE LOPES BRANCO [2011164566]**

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO NA ESCOLA  
BÁSICA INTEGRADA C/ J.I. PROF. DR. FERRER CORREIA –  
AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE MIRANDA DO CORVO, NA TURMA DO  
9ºG NO ANO LETIVO DE 2015/2016**

**A INFLUÊNCIA DO TRABALHO POR GRUPOS DE NÍVEL NO  
PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

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

**Orientador FCDEF-UC: Mestre  
Miguel Fachada**

**COIMBRA  
JUNHO DE 2016**

BRANCO, D (2016). RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO NA ESCOLA BÁSICA INTEGRADA C/ J.I. PROF. DR. FERRER CORREIA – AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE MIRANDA DO CORVO, NA TURMA DO 9ºG NO ANO LETIVO DE 2015/2016

Eu, Daniel Alexandre Lopes Branco, aluno nº 2011164566 do MEEFEBS da FCDEF-UC, venho declarar por minha honra que este Relatório Final de Estágio constitui um documento original da minha autoria, não se inscrevendo, por isso, no disposto no art. 30.º do Regulamento Pedagógico da FCDEF (versão de 10 de Março de 2009).

Coimbra, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2016

---

*(Daniel Alexandre Lopes Branco)*

## **AGRADECIMENTOS**

**As minhas primeiras palavras de apreço são dirigidas aos meus pais, José e Paula, à minha irmã Sofia e restante família por terem feito o possível e o impossível, pelo apoio absoluto e acima de tudo por investirem na minha formação académica proporcionando a consecução desta etapa tão importante da minha vida.**

**Quero agradecer à minha namorada, Chantal Freitas que se revelou o alicerce deste meu percurso, ao dar-me força para continuar e apoiando-me de forma incondicional.**

**Aos meus amigos de sempre e aos que certamente serão para sempre que tive a oportunidade de conhecer no decorrer do meu percurso académico, quero agradecer a possibilidade da vossa amizade, o vosso apoio e a partilha de experiências e momentos que jamais serão esquecidos. Aquele “Pentágono” estará sempre na minha memória.**

**Aos meus colegas de Estágio, Patrícia Batista e João Rei com quem tive a oportunidade de partilhar esta experiência, pelos bons e maus momentos, pelas críticas que permitiram melhorar o meu desempenho e acima de tudo pelo vosso apoio e amizade.**

**Um especial obrigado aos meus orientadores, o professor orientador da escola, Edgar Ventura, pela persistência, orientação, disponibilidade e acima de tudo experiência aliada à partilha de conhecimentos considerados fulcrais na superação das minhas fragilidade e para o meu crescimento não só profissional, mas também pessoal. Ao professor orientador da Faculdade, Miguel Fachada, pelas reflexões e apreciações que muito contribuíram para a minha intervenção e preparação enquanto futuro docente.**

**Por fim, quero agradecer à turma do 9º G, a qual nunca irei esquecer, pois apesar das suas exigências e especificidades, adorei trabalhar com eles, e contribuíram em grande parte para minha formação.**

**A todos, um enorme e sincero Obrigado!**

## RESUMO

O presente relatório de estágio resultou da prática pedagógica desenvolvida na Escola Básica Integrada c/ JI Prof. Dr. Ferrer Correia, junto da turma G do 9º ano, no ano letivo 2015/2016. O seu objetivo situa-se numa análise e reflexão crítica acerca da nossa intervenção pedagógica. No primeiro capítulo, iremos realizar uma breve contextualização da prática desenvolvida. No segundo, uma análise reflexiva sobre a prática pedagógica ao nível do planeamento, realização, avaliação, ética profissional e justificação das opções tomadas. O planeamento, assume-se como a linha orientadora de todo o processo ensino-aprendizagem. Quanto à realização, de forma a melhorarmos a nossa intervenção pedagógica é importante termos em conta as várias dimensões da intervenção pedagógica mais concretamente a instrução, gestão, clima, disciplina e decisões de ajustamento. Com a avaliação pretende-se informar e certificar as diversas aprendizagens e competências adquiridas pelos alunos e planear/reajustar o processo ensino-aprendizagem. A ética profissional revela uma importância fundamental no desenvolvimento do agir profissional do futuro professor, tendo como base a ética e o profissionalismo. Por fim, no terceiro capítulo surge o aprofundamento do tema-problema: *“A influência do trabalho por grupos de nível no processo ensino-aprendizagem em Educação Física”*. O objetivo primordial deste estudo foi verificar a aprendizagem de uma habilidade motora num contexto de homogeneidade *versus* heterogeneidade, e verificar em qual a aprendizagem é mais significativa. Os resultados preliminares revelam uma ligeira evolução mais acentuada no grupo homogéneo, porém é importante ter em conta as duas situações de forma adequada ao contexto e às necessidades dos alunos.

**PALAVRAS - CHAVE:** Estágio Pedagógico. Planeamento. Realização. Avaliação. Grupos de Nível. Educação Física

## ABSTRACT

*This internship report resulted from pedagogical practice developed in the Basic Integrated School with JI Prof. Dr. Ferrer Correia, with the G class of 9th grade in school year 2015/2016. Its purpose is to do an analysis and critical reflection about our educational intervention. In the first chapter, we will conduct a brief background of the developed practice. In the second, a reflective analysis of the pedagogical practice in the planning, implementation, evaluation, professional ethics and justification of choices made. The Planning, is assumed as the guiding line of the whole teaching-learning process. Regarding the achievement, in order to improve our educational intervention it is important to take into account the various dimensions of pedagogical intervention specifically education, management, climate, discipline and adjustment decisions. With the assessment is intended to inform and certify the different learning and skills acquired by students and plan / readjust the teaching-learning process. Professional ethics reveals a fundamental importance in the development of professional acting teacher of the future, based on ethics and professionalism. Finally, in the third chapter comes the deepening of the theme-problem: "the influence of work by level groups in the teaching-learning process in physical education". The primary objective of this study was to assess the learning of motor skills in a context of homogeneity versus heterogeneity , and check in which learning is more meaningful. Preliminary results shows a slight greater development in the homogeneous group, but it is important to consider the two situations appropriate to the context and needs of students.*

**KEY - WORDS:** *Teacher Training. Planning. Achievement. Evaluation. Level groups. Physical Education*



## ÍNDICE

ÍNDICE DE TABELAS .....	IX
LISTA DE ABREVIATURAS .....	X
LISTA DE ANEXOS.....	XI
INTRODUÇÃO .....	1
CAPÍTULO I – CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRÁTICA DESENVOLVIDA .....	3
1.1. Expetativas Iniciais.....	3
1.2. Plano de Formação Individual .....	4
1.3. Caraterização do Contexto.....	6
1.3.1. Caraterização da Escola e Meio .....	6
1.3.2. Caraterização da Turma .....	8
CAPÍTULO II – ANÁLISE REFLEXIVA SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA.....	11
2.1. Planeamento.....	11
2.1.1. Plano Anual .....	12
2.1.2. Unidades Didáticas.....	14
2.1.3. Plano de Aula .....	16
2.2. Realização .....	19
2.2.1. Instrução .....	20
2.2.2. Gestão.....	23
2.2.3. Clima/Disciplina.....	24
2.2.4. Decisões de Ajustamento .....	26
2.3. Avaliação .....	27
2.3.1. Avaliação Diagnóstica .....	28
2.3.2. Avaliação Formativa .....	30
2.3.3. Avaliação Sumativa .....	31
2.3.4. Autoavaliação.....	33
2.4. Atitude Ético – Profissional .....	33
2.5. Justificação das opções .....	36
CAPÍTULO III – APROFUNDAMENTO DO TEMA - PROBLEMA .....	40
3.1. Nota Introdutória .....	40
3.2. Revisão da Literatura / Enquadramento Teórico .....	40
3.4. Metodologia .....	44
3.4.1. Seleção e caracterização da amostra.....	44
3.4.2. Procedimentos e Instrumento.....	45

3.4.3. Análise e tratamento de dados .....	48
3.5. Apresentação dos Resultados .....	48
3.5.1. Avaliação Inicial.....	49
3.5.2. Avaliação Final .....	49
3.6. Discussão dos resultados .....	52
3.7. Síntese Conclusiva .....	54
3.8. Limitações.....	56
3.9. Recomendações do Estudo .....	57
CONCLUSÃO DO RELATÓRIO .....	58
CAPÍTULO IV - BIBLIOGRAFIA .....	60
CAPITULO V - ANEXOS .....	64
ANEXO 1 – Exemplo Plano de Aula.....	65
ANEXO 2 – Exemplo grelha de Avaliação Diagnóstica .....	67
ANEXO 3 – Exemplo grelha de avaliação Formativa .....	68
ANEXO 4 – Exemplo grelha de Avaliação Sumativa .....	73
ANEXO 5 – Certificado II jornadas Científico-Pedagógicas .....	74
ANEXO 6 – Certificado II jornadas Científico-Pedagógicas .....	75
ANEXO 7 - Certificado da conferência de Badminton .....	76
ANEXO 8 - Certificado da conferência de Ginástica .....	77
ANEXO 9 - Certificado da conferência de Dança .....	78
ANEXO 10 - Certificado do V Fórum Internacional das Ciências da Educação Física .....	79

## ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 - Grelha de Avaliação do desempenho dos alunos na ação motora “O aluno com bola e com espaço, avança em progressão” .	45
Tabela 2 - Exercício específico.	46
Tabela 3 – Avaliação inicial do desempenho dos alunos na Habilidade “O aluno com bola e com espaço, avança em progressão”	49
Tabela 4 – Avaliação final do desempenho dos alunos na habilidade “ O aluno com bola e com espaço, avança em progressão” – 1º momento.	49
Tabela 5 – Avaliação final do desempenho dos alunos na habilidade “ O aluno com bola e com espaço, avança em progressão” – 2º momento.	50
Tabela 6 – Média entre o 1º e o 2º momento da avaliação final.	51
Tabela 7 – Apresentação da evolução do desempenho dos alunos na habilidade motora “O aluno com bola e com espaço, avança em progressão” do momento inicial para o final.	52

## LISTA DE ABREVIATURAS

EF – Educação Física

EP – Estágio Pedagógico

PNEF – Programa Nacional de Educação Física

NEEF – Núcleo de Estágio de Educação Física

DEF – Departamento de Educação Física

UD – Unidade Didática

FB – Feedback

JDC – Jogos Desportivos Coletivos

AD – Avaliação Diagnóstica

AF – Avaliação Formativa

AS – Avaliação Sumativa

Cit. – Citado

DL – Decreto-Lei

NEE – Necessidades Educativas Especiais

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

## **LISTA DE ANEXOS**

**ANEXO 1:** Exemplo Plano de Aula

**ANEXO 2:** Exemplo Grelha de Avaliação Diagnóstica

**ANEXO 3:** Exemplo Grelha de Avaliação Formativa

**ANEXO 4:** Exemplo Grelha de Avaliação Sumativa

**ANEXO 5:** Certificado II Jornadas Científico-Pedagógicas

**ANEXO 6:** Certificado II Jornadas Científico-Pedagógicas

**ANEXO 7:** Certificado Conferência de Badmínton

**ANEXO 8:** Certificado Conferência de Ginástica

**ANEXO 9:** Certificado Conferência de Dança

**ANEXO 10:** Certificado V Fórum Internacional das Ciências da Educação Física

## **INTRODUÇÃO**

O presente relatório final assume-se como tarefa fundamental a desenvolver para obtenção do grau de Mestre no Mestrado em Ensino de Educação Física dos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, no ano letivo de 2015/2016.

O Estágio Pedagógico (EP) assinala o momento de transição de aluno para professor e conseqüentemente da teoria à prática com o culminar de um conjunto de aprendizagens e competência adquiridas ao longo do percurso académico que nos é possível aplicar na prática e num contexto real.

É este o expoente máximo na nossa formação enquanto futuros profissionais em Educação Física, que nos possibilita a consolidação dos conhecimentos até agora adquiridos e ainda maximizar as nossas competências ao nível da didática, do planeamento, da conceção e justificação das atividades, do desenvolvimento curricular, da intervenção pedagógica e organizacional, da avaliação e controlo dos processos e ainda na ética profissional.

A concretização deste relatório pretende relatar as expetativas iniciais, o conjunto de vivências experienciadas ao longo da prática pedagógica, bem como expondo uma apreciação crítica e reflexiva de todo o trabalho efetuado assumindo-se como um instrumento que visa melhorar a nossa futura atividade docente, através do conjunto de aprendizagens e competências adquiridas ao longo do EP, numa perspetiva de continuidade e evolução.

Este documento está repartido em três partes principais. Primeiramente no Capítulo I é apresentada uma contextualização da prática desenvolvida, recaindo sobre as expetativas iniciais, o plano de formação inicial e a caracterização do contexto, com a caracterização da escola, do meio e ainda da turma que nos acompanhou ao longo do Estágio Pedagógico. No Capítulo II, realizamos uma Análise reflexiva sobre a Prática Pedagógica, baseando-se numa reflexão no que diz respeito às dimensões do Planeamento, Realização, Avaliação, Atitude Ético- Profissional e a justificação das opções tomadas.

Na última parte, o capítulo III relativo ao aprofundamento do Tema/Problema: *"A influência do trabalho por grupos de nível no processo ensino-aprendizagem em Educação Física"*.

## **CAPÍTULO I – CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRÁTICA DESENVOLVIDA**

### **1.1. Expetativas Iniciais**

Com a aproximação desta etapa que é o Estágio Pedagógico foram inevitáveis sentimentos como a angústia, a ansiedade, o receio, surgindo desde logo vários pensamentos duvidosos tais como: Conseguiremos lidar com o contexto real de lecionar numa escola? Como serão os alunos? Que modalidades iremos lecionar? Lidaremos bem com situações de indisciplina dos alunos? Mas o pensamento que mais nos amedrontou foi se seríamos capazes de finalizar esta etapa e usufruir de todas as oportunidades enriquecedoras que certamente nos iriam proporcionar enquanto docente estagiário.

Sempre tivemos um grande contato com o desporto, porém nunca antes tivemos a oportunidade de lecionar, ou treinar perante uma população como as crianças/adolescentes, portanto um grande fator para toda esta insegurança foi realmente a inexperiência na área do ensino.

No meio de tal dúvida e insegurança, havia uma certeza, que seria dar o nosso melhor para conseguir terminar e usufruir ao máximo desta etapa, pois ao fim de contas foi um ano em que desempenhamos o papel de professor e aluno ao mesmo tempo, acabando por ensinar e aprender.

As expetativas iniciais para além da aplicação dos conhecimentos e competências já adquiridas ao longo do percurso académico, ou seja na transição da “teoria à prática” seriam também a oportunidade para a partilha de saberes e competência, bem como a aquisição de aprendizagens e especificidades das funções docentes, desenvolvendo o trabalho colaborativo. O fato de trabalharmos com os colegas estagiários, bem como os professores da escola, faz com que o processo de ensino-aprendizagem possa sofrer uma evolução positiva, e conseguirmos assim obter uma experiência muito mais enriquecedora. Portanto o EP foi encarado como uma formação orientada no sentido de desenvolver competências, quer pessoais, quer profissionais, que permitam refletir sobre a construção do seu conhecimento e sobre as formas de o transformar em ação.



Procurando ser mais específico, era esperado munir-nos de competências ao nível do planeamento, como aprender a planear e operacionalizar todo o processo de ensino-aprendizagem, desde o planeamento anual, às unidades didáticas e ao planeamento das aulas. Ao nível da realização, com a melhoria gradual da nossa intervenção pedagógica tendo em conta as dimensões Instrução, Gestão, Clima e Disciplina bem como apurar o nosso espírito crítico e capacidade de solucionar problemas de forma rápida e eficaz. No que diz respeito à avaliação, desenvolver a capacidade de observação de forma a conseguir avaliar justamente os alunos e perceber as suas dificuldades. Relativamente à comunidade escolar, era esperado uma ótima integração por parte dos professores, funcionários, pais, alunos e procurar conceber atividades de complemento curricular na escola, tendo em conta os objetivos da disciplina de Educação Física promovendo hábitos e estilos de vida saudáveis perante a comunidade educativa.

Em suma, prevíamos a nível pessoal, desenvolver as nossas capacidades como docentes, adquirindo novos conhecimentos que nos tornem capazes de lecionar Educação Física sem revelar dificuldades, tornando-nos num profissional competente, bem como integrar-nos no seio da comunidade escolar contribuindo para o desenvolvimento do contexto. No nosso entender, com o esforço, dedicação, motivação e com a entajuda do Núcleo de Estágio de Educação Física, do Orientador da escola e da Faculdade, as dificuldades foram na sua maioria ultrapassadas e as nossas expectativas foram superadas.

## **1.2. Plano de Formação Individual**

Com o Plano de formação Individual (PFI) pretendia-se realizar uma análise introspetiva do nosso trabalho funcionando como um ponto de partida de forma a identificar as dificuldades sentidas, prevenir alguns possíveis erros, bem como traçar um plano de atuação, ou seja, definir estratégias que colmassem essas debilidades.

Portanto, de seguida iremos apresentar as fragilidades, os objetivos de aperfeiçoamento e as estratégias de supervisão/formação sentidas na dimensão das atividades de ensino aprendizagem, mais especificamente nos domínios do

Planeamento, da Realização (intervenção pedagógica) e da Avaliação das aprendizagens.

Relativamente ao Planeamento, as dificuldades sentidas foram essencialmente, na consecução do Plano Anual, na seleção dos objetivos adequados ao nível da turma em articulação com o Programa Nacional de Educação Física (PNEF), na consecução das Unidades Didáticas e na sua concretização na prática, na organização e elaboração do plano de aula, mais especificamente na orientação e seleção de exercícios para os diferentes grupos de nível.

Os objetivos de aperfeiçoamento e estratégias de supervisão/formação definidos ao nível do planeamento foram: o aprofundamento do conhecimento específico sobre cada matéria; programar um conjunto de exercícios cuja sequência deve ser progressiva em termos de complexidade (adaptação às necessidades dos alunos e função didática da aula); recorrer à caracterização da turma, aos resultados das avaliações iniciais, à pesquisa bibliográfica e experiência/conhecimentos do professor Orientador, e por fim, as reflexões críticas com o Núcleo de Estágio de Educação Física (NEEF).

No que diz respeito à Realização as fragilidades identificadas ao nível da Instrução foram a hesitação na explicação de alguns conteúdos, a perceção do erro face à execução dos alunos e prescrição de *feedback* de forma assertiva, verificando e fechando os ciclos dos mesmos. Quanto à Gestão do tempo, era difícil controlar o tempo de instrução e demonstração da tarefa e/ou conteúdo, maximizar o tempo de empenhamento motor e de exercitação adequado a cada exercício e/ou conteúdo. Em relação ao Clima/Disciplina tínhamos dificuldades por vezes na seleção de exercícios desafiantes e motivantes que promovessem um ótimo empenho por parte dos alunos, no posicionamento e deslocação, de forma a manter toda a turma controlada e sobre o campo visual, bem como a adoção de estratégias de punição eficientes.

Os objetivos de aperfeiçoamento e estratégias de supervisão/formação em relação à instrução foram: adquirir conhecimentos nas várias matérias de forma a facilitar a prescrição de *feedback*, bem como permitir-nos um discurso mais fluente e técnico. Em termos de gestão, procurar aperfeiçoar o tempo adequado para cada exercício,

controlo do tempo de instrução e a qualidade da mesma com a definição de rotinas e estratégias a aplicar nas aulas. Em relação ao clima/disciplina cativar a atenção dos alunos durante todos os momentos da aula, através de discursos e tarefas adequadas que fomentem a participação e interesse dos alunos.

Respetivamente à Avaliação das aprendizagens, as principais fragilidades identificadas foram: a execução do relatório da avaliação diagnóstica; a observação direta da ação dos alunos e atribuir-lhe um significado; controlar a aula e realizar a avaliação ao mesmo tempo.

Os objetivos de aperfeiçoamento e estratégias de supervisão/formação definidos ao nível da avaliação foram: dar primazia a uma avaliação criterial e não normativa; construção de instrumentos de avaliação eficientes e práticos; definição de critérios de avaliação, para uma avaliação justa e por fim desenvolver estratégias de controlo da turma.

Ao longo deste percurso, podemos afirmar que a maioria das fragilidades foram superadas, no entanto foram surgindo outras dificuldades que com a ajuda do professor orientador procuramos colmatar. É importante não nos contentarmos com o alcançado mas sim, procurar sempre melhorar e evoluir nas atividades de ensino aprendizagem, seguindo uma formação continua.

### **1.3. Caraterização do Contexto**

#### **1.3.1. Caraterização da Escola e Meio**

A Escola Básica Integrada c/ JI Prof. Dr. Ferrer Correia, situa-se na aldeia serrana do Senhor da Serra, na Freguesia de Semide, pertencente ao Concelho de Miranda do Corvo, tendo cerca de 450 habitantes. A aldeia do Senhor da Serra está inserida num meio rural que tem sofrido várias alterações ao longo dos anos. É um meio culturalmente pouco favorecido, onde a principal ocupação da população é maioritariamente a arboricultura e a indústria é quase inexistente.

É importante destacar que foi a primeira escola Básica Integrada de Portugal, desde a sua fundação e até ao ano de 2011, (ano em que ocorreu a reorganização do

sistema educativo) para além de escola Básica Integrada constituiu a sede do Agrupamento de Escolas de Ferrer Correia. Foi erguida em 1968 onde funcionou até 2004, ano em que existiu a construção de um novo edifício onde funciona a atual escola.

Atualmente pertence ao agrupamento de Escolas de Miranda do Corvo que é constituído pela EB 2,3 C/ Secundário José Falcão, pela EB/JI Ferrer Correia, por oito EB1 (sendo duas delas extensões) e por sete Jardins de Infância.

No que diz respeito às estruturas, é constituída por dois edifícios principais, de rés-do-chão e 1º andar, e pela nave desportiva que é constituída pelo pavilhão Gimnodesportivo e pela sala de ginástica. No exterior, ao lado da nave desportiva existe ainda um campo de jogos, uma caixa de areia e um espaço destinado às modalidades de Velocidade.

Portanto podemos assim constatar que a escola apresenta-se bem apetrechada com os materiais necessários adequados à prática desportiva, bem como infraestruturas de enorme qualidade, totalmente adequadas à lecionação da E.F.

Quanto ao corpo docente, a escola é constituído por 35 professores e dispõe de 20 funcionários que garantem o bom funcionamento da escola.

Relativamente à comunidade escolar o Agrupamento de Escolas de Miranda do Corvo tem, presentemente, uma população escolar de 1411 alunos, divididos pelas respetivas instituições escolares, em que 254 alunos frequentam a EBI/JI Prof. Dr. Ferrer Correia, repartidos pelo jardim-de-infância, 1º Ciclo, 2º Ciclo e 3º Ciclo.

Em relação às decisões do Departamento de Educação Física (DEF), será importante salientar a existência de um conjunto de matérias definidas para cada ano de escolaridade, bem como os níveis de aprendizagem, pelos quais o professor deve guiar-se, na seleção e na abordagem das matérias ao longo do ano.

Em relação à essência do *roulement* (mapa de rotações de espaço), este deve ser elaborado tendo em conta: o calendário escolar definido para o ano letivo de 2015/2016; o calendário escolar de cada professor pertencente ao grupo disciplinar de E.F. (Prof. Edgar, Prof. Maria e Prof. Luís); a caracterização da turma; o número de aulas; as condições climatéricas; o tipo de modalidade (individual ou coletiva); os

objetivos e finalidades da educação física; o plano anual de atividades e todas as estipulações do departamento de Educação Física.

O grupo disciplinar de Educação Física da Escola BI|JI Prof. Dr. Ferrer Correia é constituído por 3 professores e o Núcleo de Estágio de Educação Física constituído por 3 estagiários.

No que diz respeito à fórmula de avaliação, foi definido pelo DEF, que o domínio Motor representa uma percentagem de 50%, o domínio socio-afetivo 30% e o domínio cognitivo 20%.

Pensamos que será importante enaltecer a existência na sede de freguesia o Lar de Jovens de Santa Maria de Semide, instituição acolhedora de alunos oriundos de famílias problemáticas, ali colocados fundamentalmente por decisão dos tribunais. Deste modo, muitos dos alunos da escola, provêm desta instituição contribuindo assim para uma realidade muito específica.

### **1.3.2. Caraterização da Turma**

Um dos primeiros trabalhos a ser desenvolvido no início do ano letivo, foi a caraterização da turma. De forma a facilitar esse processo foi elaborado um questionário pelo núcleo de estágio de Educação Física, cuja aplicação teve lugar aquando da primeira aula à turma no dia 22 de Setembro de 2015.

A turma do 9ºG foi constituída por 16 alunos, 11 do sexo masculino e 5 do sexo feminino, com uma média de idades de 14 anos, variando entre 13 e 16 anos. No total dos alunos da turma 4 apresentavam retenções em anos anteriores.

A maioria dos alunos residia em aldeias da freguesia de Semide pertencentes ao concelho de Miranda do Corvo (15 alunos) e apenas 1 aluno residia em Coimbra. Existia ainda 3 alunos referenciados com Necessidades Educativas Especiais, dos quais 1 aluno tinha um certo impedimento na realização da prática da aula de EF.

No que diz respeito à constituição do agregado familiar, os encarregados de Educação foram as mães, à exceção de 2 alunos que a encarregada de educação

foi a assistente social do lar de jovens de Semide. Os pais eram na maioria empregados, no entanto existiam pelo menos 4 pais desempregados.

Em relação à disciplina de Educação Física, a maioria dos alunos achava importante e gostavam da disciplina. No entanto foram poucos os casos que indicaram que praticavam algum desporto fora do contexto escolar, portanto a EF era a única oportunidade que tinham para a prática desportiva, despertando um trabalho acrescido por parte do professor, de forma a proporcionar aos alunos sessões que permitam um trabalho global, rentável e eficaz, com o intuito de desenvolver as suas capacidades e aptidões físicas.

À turma foram lecionadas cerca de 90 aulas, repartidas em blocos de 90 minutos à Terça-feira (8 horas 45 minutos – 10 horas e 15 minutos) e em 45 minutos à Sexta-feira (16 horas e 10 minutos – 16 horas e 55 minutos).

De uma forma geral, era uma turma que apresentava baixos índices de motivação e autonomia, facilmente se distraíam das tarefas e em alguns momentos, especialmente na aula de sexta-feira (último tempo) apresentavam um comportamento por vezes perturbador. Os alunos apenas realizavam as tarefas quando se sentiam controlados pelo professor, pois quando tinham um pouco mais de liberdade e autonomia aproveitavam para se desviar da tarefa, não cumprindo a mesma.

A caracterização da turma concedeu-nos um melhor conhecimento da mesma, tentando com isso precaver determinadas situações, e em especial, adequar o processo de ensino à realidade da turma.



## **CAPÍTULO II – ANÁLISE REFLEXIVA SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA**

Ao longo do Estágio Pedagógico foram desenvolvidas atividades consideradas fundamentais para que o processo ensino-aprendizagem seja o melhor possível. Estas atividades podem ser divididas em quatro parâmetros, planeamento, realização, avaliação e componente ético-profissional. Neste capítulo será portanto realizada uma análise reflexiva sobre a prática pedagógica abrangendo estas 4 dimensões.

### **2.1. Planeamento**

Segundo Bento (2003), o planeamento “é o elo de ligação entre pretensões, imanentes ao sistema de ensino e aos programas das respetivas disciplinas, e a sua realização prática. É uma atividade prospetiva situada e empenhada na realização do ensino”. (p.15)

É portanto no planeamento que o professor analisa as situações, seleciona as estratégias e toma as decisões, procurando adaptar o processo ensino-aprendizagem ao contexto, neste caso aos alunos.

Para que o planeamento ocorra de forma correta e posteriormente na prática o processo seja adequado, o professor deve procurar uma recolha prévia de informações, que permitam adquirir um conhecimento profundo acerca da escola, do meio envolvente, da turma, dos alunos nas diferentes matérias a abordar e as suas capacidades físicas, bem como dos diferentes conteúdos para cada aula. Nesta linha o planeamento deverá ser executado a longo (plano anual), médio (unidades didáticas) e curto prazo (plano de aula).

Portanto antes de qualquer atividade e ação pedagógica foi necessário da minha parte recolher a máxima informação sobre a Escola EI/JI Prof. Dr. Ferrer Correia, a turma e as matérias a lecionar.

Será importante salientar que todo o planeamento deve assumir um carácter flexível, portanto suscetível de alterações em função das necessidades, e fatores externos que afetem o que foi previamente planeado.



### 2.1.1. Plano Anual

Segundo Bento (2003), o plano anual pode ser entendido como “o primeiro passo de planeamento e preparação do ensino, e traduz, sobretudo, a compreensão dos objetivos pretendidos bem como as reflexões e noções acerca da organização correspondente do ensino no decurso do ano letivo”. (p.57)

Partindo da citação do autor, o Plano Anual é considerado como o ponto de partida no que diz respeito ao planeamento, assumindo-se como uma linha orientadora para o professor de todo o processo ensino-aprendizagem.

Para a consecução do mesmo, foi necessário inicialmente uma análise do PNEF, na perspetiva de conhecer os seus objetivos, normas e orientações, do Regulamento Interno, do Projeto Educativo da Escola e ainda do Regulamento Interno do Grupo de Educação Física.

Posteriormente procedeu-se à caracterização do meio e da escola, verificando os recursos disponíveis na escola e à caracterização da turma, de forma a adequar o processo ensino-aprendizagem às características e necessidades dos alunos.

De seguida e seguindo uma ordem lógica foram definidas as matérias a abordar, tendo em conta vários aspetos tais como: a caracterização do meio e da escola, considerando a tradição e cultura desportiva; a caracterização da turma, considerando o historial desportivo dos alunos, como as modalidades já abordadas, as modalidades que menos gostam, e as que mais gostam; a análise do calendário escolar, com a contabilização do número total de aulas de cada período para posteriormente definir o número de aulas previsto para cada matéria; as infraestruturas e recursos materiais existentes na escola, para perceber se reuniam condições favoráveis à prática de cada matéria de forma adequada, sem pôr em causa a integridade física dos alunos e aproveitar de certa forma os recursos materiais que a escola nos proporcionou como foi o caso da patinagem; o mapa de rotações de espaços (*Roulement*), uma vez que o período de ensino de uma matéria em cada turma está inserido no conjunto de aulas que lhe são distribuídas no espaço correspondente a essa matéria (Sala de Ginástica/ campo Exterior e Pavilhão); as condições climatéricas, considerando que na altura do Inverno e do Outono podem ser adversas à prática da disciplina no espaço exterior; o tipo de

modalidade (individual ou coletiva) procurando alternar de certa forma estas modalidades; os objetivos e finalidades da Educação Física, o plano anual de atividades, o projeto educativo da escola e todas as estipulações do Departamento de Educação Física de forma às matérias irem ao encontro do contexto escolar, e assim promover um seguimento dos conteúdos programáticos e uma evolução contínua dos alunos.

Após esta análise reflexiva, e tendo em conta todos os pressupostos referidos anteriormente, nós, professores estagiários, tivemos a autonomia de selecionar as matérias a abordar ao longo do ano letivo. Para o 1º Período, foram selecionadas as matérias de Futsal, Ginástica de Aparelhos e Patinagem, para o 2º Período Ginástica Acrobática e Andebol e por fim, para o 3º Período Atletismo e Badmínton.

Após a definição das matérias a abordar e a sua calendarização, foram definidos os objetivos anuais (gerais e específicos de cada modalidade) e um conjunto de estratégias gerais e específicas da intervenção pedagógica, para nos auxiliar ao longo do ano letivo em cada uma das unidades didáticas.

Por fim, foram definidos os diferentes momentos de avaliação (diagnóstica, formativa e sumativa) e diferentes funções didáticas (introdução, exercitação e consolidação), salientando aqui a importância da avaliação diagnóstica ao identificar as necessidades dos alunos, com o intuito de poder delinear-se metas de aprendizagens atingíveis por todos, traçar estratégias adequadas ao contexto e orientar o processo de ensino aprendizagem.

Na elaboração do plano anual sentimos alguma dificuldade, visto que é um documento bastante extenso no qual é necessário atender a vários aspetos, como foi referido anteriormente bem como na seleção dos objetivos adequados ao nível da turma em articulação com o PNEF. Porém, a pedido do professor orientador da escola este documento foi repartido, ou seja, foi realizado por etapas, permitindo-nos interiorizar e compreender a importância de todos os seus componentes para o planeamento do processo ensino-aprendizagem, de forma a atingir os resultados desejáveis. Pois como professor devemos adaptar-nos à realidade do que fazer e o porquê fazer, refletindo e analisando os processos de ensino com vista as aprendizagens dos alunos.

### **2.1.2. Unidades Didáticas**

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

Resumindo a citação do autor supracitado as Unidades Didáticas constituem o planeamento de todo o processo ensino aprendizagem de cada matéria/disciplina que visam orientar e facilitar a atividade pedagógica do Professor.

Inicialmente foi importante a definição dos pressupostos para a elaboração de uma UD, pelo que o NEEF juntamente com o professor Orientador da escola procedeu a uma análise dos Programas de Educação Física em vigor, das orientações metodológicas do grupo disciplinar de Educação Física para o ensino da modalidade e do Guia de Estágio, os quais se revelaram como um ótimo guia para todo o processo de planeamento.

Consideramos que os aspetos importantes para a elaboração de uma UD seriam: a apresentação da modalidade, referindo a história da mesma; a caracterização dos recursos disponíveis sejam eles materiais, espaciais, humanos e temporais; a definição e descrição dos conteúdos a abordar; a definição dos objetivos gerais e específicos; a extensão e sequência de conteúdos, com a distribuição dos conteúdos e objetivos de acordo com a função didática de cada aula; a definição de estratégias de ensino gerais e específicas; as progressões pedagógicas, referindo alguns exercícios; a definição do processo avaliativo, com a apresentação dos resultados referentes a cada avaliação; e por fim, a apresentação do balanço final da UD realizando uma análise reflexiva ao nível do Planeamento, Realização e Avaliação, tendo em conta as dimensões da intervenção pedagógica (Gestão, Instrução, Clima, Disciplina e Decisões de Ajustamento).

De acordo com Siedentop (1998), a seleção dos objetivos de cada unidade didática é importante, pois representa a base a partir da qual se constrói o plano da unidade, sendo importante ter em conta o nível de habilidade inicial dos alunos. Neste seguimento, foi fulcral a realização da avaliação diagnóstica no início de cada unidade didática, na perspetiva de verificar o nível de desempenho dos alunos,

identificar possíveis fragilidades, definir as competências fundamentais a desenvolver e o ajuste dos objetivos de aprendizagem e metas a atingir para cada grupo de nível de desempenho.

Ao longo desta nossa experiência, foi-nos possível verificar que os objetivos pressupostos no PNEF não se adequavam à realidade da escola, isto é, na maioria das vezes seriam demasiado ambiciosos. Portanto foi importante assumir estes programas apenas como um guia e não como um conjunto de objetivos fechados, que o professor tem de cumprir à risca sendo necessário a sua revisão e adaptação à realidade escolar.

No que diz respeito às estratégias de ensino Siedentop (1998), afirma que o que difere as estratégias de ensino é a sua adequação a um contexto particular, satisfazendo as necessidades do mesmo. Portanto para a definição das estratégias de ensino foi necessário ter em conta a caracterização da turma, bem como do meio e da escola, os níveis de desempenho de cada aluno, tendo em conta as suas fragilidades, ritmos de aprendizagens e a especificidade de cada modalidade, com a definição de estratégias mais específicas nas diferentes dimensões da intervenção pedagógica.

Às estratégias de ensino estão intrínsecos os estilos de ensino, e sabendo que a turma revela um baixo índice de motivação, demos primazia ao estilo de ensino inclusivo, na medida em que os alunos realizam tarefas adequadas ao seu nível, consideradas ambiciosas para cada um e assim mantê-los mais focados no desafio. Os alunos revelam também um baixo índice de autonomia, pelo que recorremos ao estilo de ensino por comando, em que o professor assume a maior parte das decisões. No entanto, de acordo com a especificidade de cada modalidade, como por exemplo na ginástica, os estilos de ensino foram variando entre o ensino recíproco e ensino por tarefas.

Em relação aos modelos de ensino, foram utilizados essencialmente dois modelos: a abordagem temática das capacidades, traduzindo-se no ensino do mais simples para o mais complexo, e sequencial, incidindo no progresso do aluno no desenvolvimento de habilidades e na compreensão do desempenho das habilidades, conceitos, movimentos, combinações; e o modelo *Teaching Games for*

*Understanding*, no caso dos Jogos Desportivos Coletivos, onde a aprendizagem do aluno é orientada para os problemas inerentes à situação de jogo, sendo este a referência central para o processo de aprendizagem do aluno e de conceção das situações de aprendizagem.

No que diz respeito ao processo avaliativo, tem como finalidade a verificação da adequação do processo de ensino-aprendizagem às diversas características e necessidades dos alunos, tornando-se importante no ajustamento da prática pedagógica, na verificação da consecução dos objetivos propostos, bem como introdução de melhorias na ação docente.

Na elaboração das UD, tivemos alguma dificuldade na recolha de informação especialmente nas modalidades fora da nossa “zona de conforto”, como é o caso da patinagem que foi difícil encontrar material teórico, tendo de recorrer à colaboração de professores, e atletas da modalidade. As UD de ginástica (Acrobática e de Aparelhos) também foram especialmente difíceis de conceber, mais especificamente quanto à definição das estratégias, na organização e sequência dos conteúdos, bem como na definição dos grupos de trabalho.

Em suma, as UD assumem-se como um meio facilitador no processo de ensino-aprendizagem, na medida em que reúne todas as especificidades da turma, o seu nível inicial, os objetivos previstos e acima de tudo, proporciona ao professor um vasto conjunto de conhecimentos científicos e didático-pedagógicos fulcrais para a intervenção pedagógica. O professor deverá ainda ter sempre em consideração a evolução das aprendizagens dos alunos e as suas necessidades ao longo da unidade didática, ou seja, as UD devem-se assumir como um guia orientador da ação do professor e não algo rígido e inflexível a cumprir na prática.

### **2.1.3. Plano de Aula**

O plano de aula (**anexo 1**) revelou-se como uma das tarefas mais importantes que o professor executa, para além de ser a que realiza com maior frequência, é o elo de ligação entre o planeamento e a realização.

De acordo com Bento (2003), antes de dar início à aula, o professor tem um projeto da forma como esta deverá decorrer e que “A aula é realmente o verdadeiro ponto de convergência do pensamento e da ação do professor” (p.101). Nesta linha o plano de aula constitui um documento orientador ou guião da aula, que orienta a ação pedagógica do professor tendo em conta os objetivos previstos, assumindo uma ligação colateral com os restantes documentos respetivos ao planeamento (Plano Anual e Unidades Didáticas).

Todas as aulas foram planeadas previamente, e desde logo apercebemo-nos da necessidade de pensar constantemente em todos os fatores na construção e organização do plano de aula, sendo eles: as tarefas/situações de aprendizagem; a organização/descrição da tarefa e os objetivos específicos; principais componentes críticas a transmitir aos alunos de modo a que estes conseguissem compreender a informação através dos *feedbacks*; e critérios de êxito.

O planeamento de cada aula seguiu uma estrutura de aula tripartida, recorrendo à ideia de Bento (1987), que fragmenta a aula em “parte preparatória”, “parte fundamental” e “parte final”.

Na parte inicial (parte preparatória) da aula foi realizada a revisão dos conteúdos, com a “ponte” relativamente às aulas anteriores, à transmissão dos objetivos previstos e estrutura da aula. Ainda neste momento, é fundamental proporcionar a ativação geral do organismo, elevando os parâmetros fisiológicos de forma a preparar os alunos para a parte fundamental e ainda promover a pré-disposição para a prática desportiva.

Na parte fundamental, foi realizado um trabalho mais específico com o intuito de promover o desenvolvimento de novas aprendizagens através das funções didáticas Introdução, Exercitação e Consolidação de conteúdos procurando ir ao encontro dos objetivos da aula, através de uma sequência lógica de tarefas pedagógicas, que proporcionem um processo de ensino e aprendizagem coerente com as necessidades de aprendizagem dos alunos.

Nesta linha, devido à heterogeneidade da turma, foi crucial planear os exercícios adequados a cada grupo de nível, mantendo uma estrutura lógica e idêntica de

modo a proporcionar um processo ensino-aprendizagem adequado a todos os alunos.

Na parte final da aula, foi o momento destinado ao retorno à calma, no qual foi realizada a revisão dos conteúdos, realçando o balanço das aprendizagens e comportamentos destes, assim como a extensão dos conteúdos para a aula seguinte.

A consecução do plano de aula, foi sem dúvida a tarefa em que tivemos de “batalhar” mais, em relação ao planeamento, pois além de ser a que realizamos com maior frequência, revelamos várias fragilidades na sua conceção. Nomeadamente quanto à gestão do tempo de aula, na seleção dos exercícios e tempo de exercitação que permitam cumprir com os objetivos a que nos propusemos, na seleção de estratégias e progressões pedagógicas adequados ao nível dos alunos e na organização das tarefas de forma a maximizar o tempo de empenhamento motor, bem como diminuir episódios de instrução e organização.

De forma a superar as debilidades supracitadas, no planeamento de cada aula foi sempre efetuada a fundamentação das opções tomadas, mais especificamente quanto à seleção e organização das tarefas, ao seu tempo de exercitação, expondo os seus objetivos e estratégias a utilizar. Esta tarefa possibilitou-nos não só questionar o porquê das decisões tomadas, bem como a reflexão acerca da exequibilidade das mesmas no contexto de aula, e à nossa turma, tendo sempre em conta os critérios de qualidade nas várias dimensões de intervenção pedagógica.

Após a lecionação de cada aula, foi-nos solicitada uma análise crítica em relação à intervenção pedagógica, salientando os pontos positivos, e menos positivos, as dificuldades sentidas, bem como a identificação de opções de melhoria para futuras aulas. Esta foi uma das tarefas em que o professor Orientador da escola foi mais persistente, pois acreditava que se nós realizássemos uma análise minuciosa da nossa ação pedagógica, poderíamos melhorar significativamente a nossa intervenção. Pensamos que esta persistência foi muito positiva para o nosso processo ensino-aprendizagem, pois foi-nos possível desenvolver o espírito crítico, a capacidade de observação, a aprendizagem com os nossos próprios erros,

identificando as nossas fragilidades bem como encontrando soluções para que as pudéssemos superar.

Através da reflexão conjunta do NEEF, conseguimos superar as nossas fragilidades, recolhendo informação das modalidades com as quais existia um menor contato, discutindo/analizando as opções tomadas. Foi importante um conjunto de exercícios cuja sequência deve ser progressiva em termos de complexidade e sem grandes intervalos de transição (adaptação às necessidades dos alunos, função didática da aula, complexidade e pertinência do exercício). De forma a procurar aperfeiçoar o tempo adequado para cada exercício, o controlo do tempo de instrução e a qualidade da mesma foram definidas rotinas e estratégias a aplicar nas aulas.

O plano de aula apesar de ser um documento orientador, à semelhança do Plano Anual e das Unidades Didáticas, não deve assumir um carácter fechado nem definitivo, sendo passível de alterações.

## **2.2. Realização**

Após a análise do planeamento, surge evidentemente a questão da realização, assumindo-se como o momento prático de todo o planeamento, através da nossa intervenção pedagógica.

A ação pedagógica do professor, ao nível da vertente da realização é dividida, de acordo com Siedentop (1983), em quatro dimensões distintas – instrução, gestão, clima e disciplina, assumindo-se como as conhecidas dimensões da intervenção pedagógica imprescindíveis no desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem. Iremos também referir-nos às decisões de ajustamento, como uma dimensão pedagógica, pois são igualmente fundamentais na nossa intervenção pedagógica.

Em seguida será realizada uma análise reflexiva das diferentes fases da realização (instrução, gestão, clima, disciplina e decisões de ajustamento), explicando a importância que tiveram no decorrer do nosso estágio pedagógico e na nossa formação enquanto futuros docentes de Educação Física.



### 2.2.1. Instrução

Segundo Siedentop (1998), a dimensão instrução engloba todos os comportamentos e destrezas técnicas de ensino, que fazem parte do reportório do Professor para comunicar a informação substantiva.

De acordo com Silverman (1994), a instrução é considerada a chave da estruturação e modificação das situações de aprendizagem, no sentido de proporcionar a própria aprendizagem.

Analisando as afirmações dos autores concluímos que, o professor deve munir-se de técnicas e competências que lhe permita a transmissão da informação de forma clara, e objetiva que potencie as aprendizagens dos alunos.

Estas técnicas e competências podem assumir-se sob a forma de preleção, demonstração, *feedback* e questionamento. Estas devem procurar diminuir o tempo despendido em explicações na aula com um acompanhamento prático do aluno através da emissão do FB, o apoio e controlo da turma e de cada aluno, bem como a garantia da qualidade e pertinência da informação, fazendo com que o aluno interiorize os conhecimentos transmitidos pelo docente.

Relativamente às preleções, estas eram realizadas na parte inicial e final, principalmente na transmissão dos conteúdos e objetivos das aulas, bem como no balanço do desempenho dos alunos realizando “ponte” com as restantes aulas. Não excluindo, a parte fundamental com a exposição das tarefas propostas e na abordagem dos conteúdos.

No início do Estágio Pedagógico, estes momentos eram um pouco difíceis de controlar, a terminologia nem sempre era a mais adequada, bem como o elevado tempo de instrução e a exposição das tarefas de forma confusa e pouco objetiva.

De forma a colmatar estas fragilidades, o NEEF juntamente com o professor orientador da escola definiu um conjunto de estratégias e rotinas que nos permitiu ir aperfeiçoando este parâmetro. Era comum no início do ano, o registo de todos os momentos de instrução, organização, tempo de empenhamento motor e de transição entre tarefas, até mesmo filmar a nossa intervenção, para que no fim da aula o

professor tivesse uma maior noção da sua intervenção, pois muitas das vezes, quando estamos a lecionar uma aula não temos a perceção de certos aspetos.

Para além disso foi proposto pelo professor orientador que: aprofundássemos os nossos conhecimentos em cada matéria; escolhêssemos as componentes críticas principais de cada conteúdo; identificássemos as palavras-chaves que caracterizassem cada tarefa aliada à sua demonstração, de forma a permitir uma instrução mais clara e objetiva, para que os alunos também compreendam o pressuposto, bem como procurar reduzir esses episódios.

No decorrer do EP rapidamente aprendemos a dar valor à demonstração e de forma correta, acompanhando em boa parte os momentos de instrução. Para que os alunos usufríssem dos benéficos da demonstração, foi bastante importante selecionar bem o local e a disposição dos alunos, permitindo que todos tivessem um ótimo ângulo e uma visualização clarificada. Também o demonstrador, deve ser um ótimo modelo, de forma a executar o gesto e/ou ação de forma correta, pois os alunos reproduzem na íntegra o que observam, e se na demonstração houver erros, os alunos também os irão cometer. Na maioria das vezes fomos nós, professores a demonstrar, quando o conseguimos fazer de forma correta, porém muitas das vezes quando existiam alunos com um ótimo desempenho na ação pretendida, recorreu-se aos mesmos como agentes de ensino, possibilitando ao professor intervir na demonstração e se necessário corrigir eventuais erros.

A demonstração foi utilizada antes e/ou durante a realização das tarefas, de acordo com a ação dos alunos. Antes da realização da tarefa, esta foi acompanhada da sua explicação, e na abordagem de um determinado conteúdo, salientando as suas principais componentes críticas. No decorrer da tarefa, perante a perceção do erro comum, optámos por parar a ação dos alunos e voltar a demonstrar de forma a corrigir o erro e prevenir outros em seguintes execuções.

Outra forma de garantir a transmissão de informação aos alunos, era através de meios audiovisuais, especialmente na Ginástica com imagens, esquemas e vídeos de forma a expor aos alunos os conteúdos e apresentar diversas tarefas, revelando-se como uma excelente forma de comunicar e fornecer uma ótima perceção do pressuposto.

Relativamente ao questionamento, foi utilizado maioritariamente na parte inicial e final da aula, no entanto também frequente durante a aula, de forma a averiguar a assimilação dos conteúdos por parte dos alunos e também de forma a obter o controlo da turma, na medida que permite captar a atenção dos alunos envolvendo-os nas tarefas da aula.

No que diz respeito ao *feedback* (FB), pode ser definido como um conjunto de informações fornecidas pelo professor sobre a forma como os alunos executam uma determinada tarefa, com o intuito de o ajudar a repetir os comportamentos motrizes adequados, eliminar os comportamentos incorretos e conseguir os resultados previstos. Nesse sentido o FB, é um fator decisivo na dimensão instrução, constituindo uma técnica de intervenção pedagógica que influencia o processo de ensino aprendizagem.

Num período inicial, devido à pouca experiência e à falta do conhecimento profundo de cada matéria, eram evidentes várias fragilidades, mais especificamente na reduzida prescrição de FB, bem como a sua qualidade e momento. No entanto ao longo do Estágio, com o aprofundamento da matéria e o desenvolvimento da capacidade de observação fomos colmatando estas fragilidades. Procuramos portanto aumentar a frequência de FB e a qualidade da informação dando ênfase ao FB descritivo, direcionando-o essencialmente para o foco da aprendizagem, e acompanhando a prática subsequente à informação. O FB transmitido foi maioritariamente dirigido aos alunos através da individualização, tendo também sido dirigido aos diferentes grupos de trabalho variando-o quanto ao tipo e forma e procurando o completar os ciclos de FB, de forma a verificar a compreensão da informação por parte dos alunos e prevenir a repetição do erro. Para que os alunos se sintam controlados pelo professor o FB foi efetuado a curtas e longas distâncias, de forma a promover a motivação e empenho dos alunos recorreu-se ao FB pedagógico positivo e de reforço.

De forma a tentar ultrapassar as lacunas sentidas, para além da constante pesquisa de bibliografia, salientamos as reflexões e sugestões diárias do professor orientador, assim como as dos meus colegas do Núcleo de Estágio, que foram essenciais para selecionar estratégias a utilizar nos momentos de instrução.

Concluindo, consideramos que houve uma evolução nesta dimensão da intervenção pedagógica, de modo a diminuir os episódios de instrução, e elevando a sua qualidade e pertinência, garantindo um elevado tempo de prática e conseqüentemente de aprendizagem.

### **2.2.2. Gestão**

Segundo Siedentop (1998), para a gestão eficaz de uma aula o professor deve adotar um comportamento que produza elevados índices de envolvimento dos alunos nas tarefas das aulas, um número reduzido de comportamentos inapropriados, e o uso eficaz do tempo de aula. Portanto a gestão da aula é um fator de grande preponderância para a condução e controlo da aula, tendo em conta o controlo do clima emocional, a gestão do comportamento dos alunos e das situações de aprendizagem.

Para que seja exequível uma ótima gestão da aula, é necessário um planeamento rigoroso, prevenindo certas situações, protegendo sempre o tempo de empenhamento motor, o tempo útil de prática e o tempo de aprendizagem.

No início do EP, era comum, uma enorme preocupação da nossa parte em gerir o tempo destinado a cada tarefa da aula, desviando muitas das vezes a nossa atenção do mais importante que é o processo ensino-aprendizagem. Portanto, foi crucial, neste momento inicial a adoção de um conjunto de técnicas, estratégias e rotinas de modo a melhorar a nossa intervenção e promover o tempo potencial de aprendizagem dos alunos.

O Plano de Aula deve ser planeado previamente, de forma rigorosa, e tendo em conta vários aspetos: a seleção cuidadosa de exercícios, com um reduzido tempo de espera dos alunos e portanto aumentar o tempo de exercitação; o pensar na nossa instrução para que esta seja clara e objetiva, reduzindo os episódios de instrução; o pensar na ordem, organização e sequência dos exercícios para que na aula seja possível uma transição rápida entre as tarefas. Foi frequente nas aulas o registo dos tempos totais e parciais de todos os momentos, tarefas da aula e a prévia constituição dos grupos/equipas para que o professor consiga controlar todos os episódios e maximizar o tempo útil de prática.

O professor fez-se apresentar sempre com antecedência na aula, de forma a preparar previamente os recursos necessários à aula, bem como a montagem dos exercícios no espaço. Esta estratégia revelou-se muito positiva na maximização do tempo útil de aula.

Outra das estratégias definidas previamente foi a definição de rotinas de segurança e trabalho, de forma que as transições entre tarefas fossem reduzidas, como por exemplo a contagem até aos cinco segundos para a reunião dos alunos junto do professor, em que quem não chegasse a tempo teriam um castigo (5 flexões). Os alunos, desde a primeira aula foram responsabilizados pelos seus comportamentos e atitudes, como por exemplo, a utilização dos objetos que possam colocar em causa a sua integridade física ou a dos colegas, os cabelos atados e cumprirem os 5 minutos no início da aula para se equiparem, para que os alunos interiorizem estes aspetos de modo a que não se despenda mais tempo para estas situações.

Em relação aos alunos impedidos de praticar a aula, foram-lhes atribuídas tarefas de auxílio ao professor, como a arrumação do material, a montagem do material, a distribuição de coletes, cronometragem de tempos e adotar a função de árbitro. Esta foi uma estratégia que se revelou muito positiva na gestão da aula acabando por reduzir o tempo de organização da aula.

Ao longo do Estágio Pedagógico, pensamos que com a adoção das estratégias e técnicas referidas anteriormente, conseguimos colmatar as fragilidades inicialmente sentidas, desta forma permitiu-nos a rentabilização do tempo útil de aula, conseqüentemente proporcionar um elevado tempo de empenhamento motor aliado ao tempo potencial de aprendizagem.

### **2.2.3. Clima/Disciplina**

As dimensões clima e disciplina estão profundamente interligadas, porém, enquanto a promoção de um bom clima de aula exige aspetos de intervenção pedagógica relacionados com interações pessoais, relações humanas e ambiente, a disciplina é fortemente afetada pela gestão, e instrução (Siedentop, 1998).

Segundo Siedentop (1983), para além da intervenção sobre o comportamento inapropriado, é preciso desenvolver os tipos de comportamentos adequados e prevenir os distúrbios.

Inicialmente a turma apresentava uma grande heterogeneidade nos seus comportamentos, entre condutas apropriadas e inapropriadas fora da tarefa ou de desvio, bem como baixos índices de motivação e participação nas aulas, não só em EF (6ª feira ultimo tempo da tarde), mas também nas restantes disciplinas. Portanto, foi crucial a adoção de várias técnicas e estratégias de forma a obter o controlo da turma, prevenir certos comportamentos e proporcionar um clima adequado á aprendizagem.

Inicialmente, foi necessário criar uma ligação íntima com os alunos de mútuo respeito, tentando demonstrar sempre os melhores valores, padrões éticos e inculcar nos alunos uma atitude mais responsável. Logo desde o início do ano, foram transmitidas as regras de comportamento e conduta, tendo sido recordadas frequentemente, e sempre que achámos conveniente.

No planeamento da aula, é importante o professor ser criativo e planejar tarefas aliciantes para os alunos, procurando sempre a maximização do tempo de atividade dos alunos, reduzindo o tempo de instrução e de organização de forma a envolver os alunos nas tarefas prevenindo assim comportamentos de desvio e fora de tarefa.

No caso dos JDC, deu-se primazia às situações em formas jogadas que contribuiu também para um aumento da motivação dos alunos e respetivo empenho tornando as aulas mais dinâmicas e com um clima propício à aprendizagem.

No decorrer do EP, foi-nos possível verificar que os alunos em tarefas sem competição não apresentavam o empenho esperado, portanto procuramos inculcar a vertente da competição em muitas das tarefas da aula, como por exemplo, a equipa que perder terá de correr à volta do campo, ou arrumar o material, ou por outro lado dar um “prémio” à equipa que vence. Esta foi uma estratégia que realmente funcionou muito bem na turma, pois os alunos acabam por se envolver muito mais nas tarefas.

Em relação à instrução, teve também um papel preponderante no controlo do clima e disciplina através de *feedbacks* positivos ou negativos, fazendo transparecer aos alunos os comportamentos que seriam ou não adequados ao contexto sala de aula, bem como o reforço positivo das atitudes corretas, o empenho nas tarefas, participação e desempenho positivo.

No entanto, nem sempre estas medidas preventivas foram eficazes, sendo por isso necessário recorrer a medidas corretivas e pontuais. Piéron (1992), sugere que se ignore os comportamentos fora da tarefa, sempre que estes não ultrapassassem os limites do aceitável ou não perturbassem a atividade da turma, já nos comportamentos de desvio, foi realizada uma intervenção rápida e dissuasora, seguida de uma medida corretiva. Ao longo do ano letivo, foram várias as chamadas de atenção verbais, individuais, em coletivo, e a utilização de várias outras estratégias de punição. Foram exemplos dessas estratégias, o aluno realizar extensões de braços, privar o aluno da prática durante um período de tempo, e chegou mesmo ao ponto extremo de na Unidade Didática de Ginástica, os alunos que tivessem um comportamento inadequado/inapropriado, realizarem um pequeno teste de avaliação.

Neste sentido, consideramos que estas dimensões exigiram bastante do professor, mas que com utilização das estratégias de prevenção e medidas corretivas, conseguiu-se obter o controlo da turma, tendo sido possível construir um clima de trabalho harmonioso, propício à aprendizagem e conseqüentemente uma melhor intervenção pedagógica por parte do professor.

#### **2.2.4. Decisões de Ajustamento**

Durante o Estágio, ocorreram certos imprevistos que tiveram influência no momento exato da aula, não cumprindo com o que foi planeado, portanto, houve a necessidade de realizar certos ajustamentos durante a intervenção pedagógica.

A maioria das decisões de ajustamento deveram-se principalmente: às condições climatéricas que condicionaram algumas sessões, sendo necessário ajustar a aula num espaço diferente do planeado; ao grau de conhecimento inicial dos alunos e em função do desenvolvimento demonstrado; ao nível da complexidade da tarefa, que

em alguns casos os alunos não compreendiam a tarefa, sendo necessária a simplificação da mesma, ou até mesmo o contrário, complexificar a tarefa de forma a manter o desafio; a intensidade e duração, também foi algo que foi necessário reajustar, pois em determinadas situações, os alunos estavam a ter sucesso na tarefa e por isso foi prolongada, mas por outro lado, houve situações em que a tarefa não estava a surtir o efeito esperado e por isso foi anulada, ou reajustada de novo; pela redução do número de alunos, que obrigou à reorganização dos grupos definidos previamente; e a que tivemos mais dificuldade foi nos atrasos dos alunos à aula da manhã (8:45-10:15), muitas das vezes devido aos autocarros que transportam os alunos, pois em muitas das aulas, especialmente na UD de Andebol foram planeados exercícios que requeriam uma dinâmica de grupo com um determinado número de alunos, e com um número diferente de alunos não funcionava da forma esperada.

Inicialmente, era-nos difícil dar uma resposta rápida, eficaz e coerente aos demais imprevistos, exigindo dos professores, uma boa capacidade de intervenção. No entanto, com as demais reflexões críticas, reuniões do NEEF, conselhos do professor orientador, o aprofundamento da matéria e acima de tudo a experiência enquanto docente, possibilitou-nos um domínio pedagógico e didático capaz de realizar os ajustes necessários ao contexto, tendo em vista um adequado processo de ensino-aprendizagem.

### **2.3. Avaliação**

A avaliação constitui um

processo regulador do ensino, é orientadora do percurso escolar e tem por objetivo a melhoria da qualidade do ensino através da aferição do grau de cumprimento das metas curriculares globalmente fixadas para os níveis de ensino básico. Esta verificação deve ser utilizada por professores e alunos para, em conjunto, suprir as dificuldades de aprendizagem. A avaliação tem ainda por objetivo conhecer o estado geral do ensino, retificar procedimentos e reajustar o ensino das



diversas disciplinas em função dos objetivos curriculares fixados. [DL nº 139/2012 (despacho normativo nº 24-A/2012), de 5 de julho; Cap. III]

Desta forma, a avaliação pretende acompanhar o progresso do aluno ao longo de todo o processo de aprendizagem, com o intuito de certificar, classificar, hierarquizar, agrupar, selecionar e prognosticar o seu sucesso. O professor também deve controlar e avaliar sempre os seus próprios resultados pedagógicos, sendo que este deve utilizar os resultados para melhor planificar e em caso de necessidade alterar o seu método de ensino (Bento, 1998).

Assim, a avaliação da aprendizagem compreende as modalidades de avaliação diagnóstica, de avaliação formativa e avaliação sumativa, estas em momentos diferentes da Unidade Didática.

### **2.3.1. Avaliação Diagnóstica**

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

Ribeiro (1999), refere que a principal função da avaliação é contribuir para o sucesso do processo educativo e verificar em que medida é que isso foi conseguido, com o grande objetivo de aperfeiçoar a atividade educativa, regulando e orientando o processo de ensino-aprendizagem.

Na abordagem de qualquer matéria é imprescindível uma avaliação inicial para determinar a posição do aluno relativamente a aprendizagens anteriores, bem como determinar os pré-requisitos necessários que servem de base para adquirir novas aprendizagens. A Avaliação Diagnóstica (AD) pretende identificar as dificuldades dos alunos com o intuito de orientar o processo de ensino-aprendizagem, a definição de metas e estratégias de aprendizagem e definir objetivos a serem atingíveis por todos. Esta pode ter lugar em qualquer momento do processo de ensino-aprendizagem, no entanto procuramos realizar no início de cada UD, resultando daí

os seguintes benefícios: ações de recuperação e remediação; agrupamento dos alunos de acordo com o nível de proficiência (grupos de nível); e identificar causas de insucesso de alguns alunos.

No início do ano, o NEEF em reunião com o professor orientador definiu os procedimentos a utilizar na AD, bem como pressupostos para a construção do instrumento de avaliação. Para a construção do instrumento foi necessário uma análise minuciosa do PNEF, tendo como critério da seleção dos conteúdos alvo de avaliação, as propostas metodológicas para o ano de escolaridade específico.

Com as grelhas da AD (**Anexo 2**), foi possível o registo de informação de forma rápida e eficaz, uma vez que permitiam classificar o desempenho dos alunos nos domínios motor, cognitivo e socio-afetivo através de uma escala de 1 a 3. No domínio motor, o registo foi efetuado de acordo com a seguinte escala: 1 - Não Executa/ Executa com dificuldades; 2 – Executa satisfatoriamente/ Executa com alguma facilidade; 3 – Executa corretamente. No domínio cognitivo o registo foi efetuado de acordo com a seguinte escala: 1 - Não conhece/ Conhece os aspetos elementares; 2 – Conhece a maioria dos aspetos regulamentares e de execução; 3 – Conhece todos os aspetos regulamentares e forma de execução. Por fim no domínio socio-afetivo seguiu a seguinte escala: 1 - Não se empenha/ Participa com pouco empenho; 2 – Participa com empenho muito satisfatório; 3 – Participa ativa e corretamente.

Com esta análise, foi permitido situar cada aluno em três níveis de desempenho, onde os alunos que tivessem uma média de 1 correspondem ao nível Introdutório, com média 2 ao nível Elementar e por fim, média de 3 ao nível Avançado.

Importa salientar que na abordagem dos JDC, a AD foi realizada sobretudo em situação de jogo e formas jogadas, enquanto nas modalidades individuais foi implementada em situações mais analíticas.

Após a recolha de dados de cada UD, foi realizado um relatório de avaliação diagnóstica, através de uma análise reflexiva crucial para o planeamento do processo ensino-aprendizagem. Este documento assumiu-se como o ponto inicial para a definição dos conteúdos a abordar, os objetivos a atingir e estratégias e metodologias orientadoras do processo de ensino-aprendizagem, em função do

nível dos alunos, no sentido de responder às necessidades específicas de cada aluno.

Inicialmente, surgiram algumas debilidades, nomeadamente a capacidade de observação de forma a atribuir um significado à ação dos alunos e a diferenciação de estratégias e objetivos adequados a cada grupo de nível.

Contudo, ao longo da nossa intervenção e respetiva experiência, foi-nos possível desenvolver a capacidade de observação, identificando as dificuldades dos alunos e adquirindo competências capazes de orientar o processo ensino-aprendizagem adequado aos alunos.

### **2.3.2. Avaliação Formativa**

A Avaliação Formativa (AF) “... assume caráter contínuo e sistemático, recorre a uma variedade de instrumentos de recolha de informação adequados à diversidade da aprendizagem e às circunstâncias (...) com vista ao ajustamento de processos e estratégias” (DL nº 139/2012, de 5 de julho, cap. III).

Teoricamente este tipo de avaliação deve ser permanente ou contínua, tendo lugar tantas vezes quantas o professor entender conveniente, no decurso do processo de aprendizagem. A avaliação formativa pretende determinar a posição do aluno ao longo de uma unidade de ensino, no sentido de regular a intervenção pedagógica do professor e proceder a adaptações necessárias ao processo ensino-aprendizagem, verificando a adequação das tarefas selecionadas, das estratégias utilizadas, do *feedback* fornecido e dos objetivos propostos.

A AF decorreu ao longo de cada unidade didática, logo após cada aula através de um instrumento de recolha de informação (**Anexo 3**) acerca do grau de desenvolvimento/evolução dos alunos, possuindo uma estrutura de malha fina, pois incide sobre pequenos segmentos de matéria.

A maior dificuldade foi conseguir observar todos os alunos e recolher informações significativas acerca dos mesmos. No entanto, de forma a colmatar esta fragilidade, o professor Orientador da escola sugeriu que nos focássemos em apenas dois/três

alunos por aula, e assim recolher informações pertinentes sobre o desempenho individual dos alunos.

Concluindo, esta modalidade de avaliação pretende ratificar a avaliação contínua, permitindo acalantar os resultados do desempenho dos alunos relativamente aos objetivos definidos, de modo a orientar o professor e os alunos na tomada de decisões para a regulação retroativa do processo de ensino e aprendizagem.

### **2.3.3. Avaliação Sumativa**

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

De acordo com o autor supracitado, a avaliação sumativa consiste na formulação de um juízo globalizante acerca do desenvolvimento das aprendizagens e competências dos alunos no fim da unidade didática. Esta avaliação presta-se à classificação, mas não se esgota nela, nem se deve confundir com esta.

A avaliação sumativa (AS), foi realizada por norma na última aula de cada modalidade, através de uma grelha (**Anexo 4**) que reuniu dados relativos a três domínios de avaliação (psicomotor, cognitivo e socio-afetivo), completando desta forma os dados já recolhidos da avaliação formativa.

A avaliação no domínio motor, baseou-se na observação do desempenho motor dos alunos no exercício técnico e técnico-tático, de acordo com os critérios de êxito definidos para os diferentes conteúdos. Ao contrário da AD o desempenho dos alunos foi registado numa escala de 1 a 5, de forma a facilitar a atribuição das notas finais. Importa salientar que a avaliação foi realizada através de tarefas já do conhecimento dos alunos, seguindo a habitual dinâmica das restantes aulas, para que os alunos não estranhassem os exercícios e fosse considerada uma aula idêntica às outras. Há semelhança da AD, nos JDC deu-se primazia à avaliação sobretudo em situação de jogo, considerando a referência central para o processo de aprendizagem do aluno.

A avaliação do domínio cognitivo foi apurada através do questionamento durante as aulas, incidindo nos vários conteúdos, formas de execução, regras das modalidades e da realização de um teste escrito no fim de cada período contemplando as modalidades abordadas.

O domínio socio-afetivo foi avaliado de uma forma contínua, através de registos diários (assiduidade/pontualidade; participação; comportamento) e por base as reflexões críticas de cada aula.

O tratamento dos dados recolhidos têm como objetivo, de acordo com uma avaliação criterial e qualitativa, valorizar o progresso realizado pelos alunos (individualmente e grupo/turma) face a um objetivo definido e à distância que o separa dele.

Após a recolha dos dados respetivos de cada UD, foi elaborado um relatório crítico, refletindo sobre as aprendizagens dos alunos, verificando a sua evolução, comparando com os dados iniciais (avaliação diagnóstica), compreendendo se as estratégias e metodologias de ensino foram adequados, verificando a consecução dos objetivos, refletindo sobre a intervenção do professor nas demais dimensões de intervenção pedagógica e por fim sugerir opções de melhoria.

As dificuldades sentidas à semelhança da avaliação diagnóstica foram sobretudo no processo de observação, mais especificamente em conseguir estar atento à execução de todos os alunos, efetuar o respetivo registo e ainda obter o controlo da aula. De forma a superar estas fragilidades, foi necessário a construção de instrumentos claros e exequíveis, bem como o aprofundamento da matéria, permitindo desenvolver o chamado “olho clínico” capaz de identificar as dificuldades dos alunos. No início do ano, era comum recorrermos à gravação em vídeo para posteriormente proceder à avaliação, mas foi a experiência enquanto docente que nos proporcionou uma ótima capacidade de observação e conseqüentemente superar as debilidades.

No fim da UD definem-se ações de melhoria e correção do desenvolvimento e aprendizagens do aluno, turma, currículo ou ao processo ensino-aprendizagem.

#### **2.3.4. Autoavaliação**

Nesta avaliação, os alunos avaliam as suas próprias atuações, contribuindo para a inclusão dos mesmos no processo ensino-aprendizagem. É essencial promover uma forma mais profunda de autoavaliação, que inclua uma participação ativa na construção e gestão desse mesmo processo, uma análise dos erros cometidos, do registo das aprendizagens conseguidas, da determinação e planeamento das aprendizagens que ainda faltam realizar. Este tipo de avaliação é fundamental e a capacidade de valorização e decisão do aluno é ainda uma mais-valia para a qualidade do processo educativo.

Esta avaliação foi concretizada no fim de cada Período podendo ser realizada em qualquer momento, como for conveniente ao professor.

O professor deve também realizar uma autoavaliação dos seus próprios resultados pedagógicos, caso seja necessário uma reformulação do processo de ensino e procurando sempre melhorá-lo.

#### **2.4. Atitude Ético – Profissional**

A ética profissional do professor, é algo que orienta o seu desempenho na escola e, conseqüentemente no processo de ensino-aprendizagem. Assim, como professores torna-se imprescindível desenvolver comportamentos de responsabilidade, hábitos de trabalho, rigor, trabalho colaborativo e profissionalismo, assumindo um compromisso ético com as aprendizagens dos alunos, a comunidade escolar e a escola em si.

Inicialmente, foi importante a mobilização dos conhecimentos adquiridos na nossa formação inicial, reforçando-os com uma constante pesquisa, adquirindo novos conhecimentos no âmbito do ensino, da didática, da pedagogia e acerca das funções do professor com o intuito de melhorar o processo de ensino-aprendizagem.

Como seria de esperar, existiram algumas matérias às quais não dominávamos os conteúdos por inteiro, sendo crucial uma pesquisa com o intuito de munirmos de conhecimentos e estratégias capazes de nos preparar o melhor possível para a abordagem de cada UD. Assim, de forma a melhorar a nossa intervenção e

consequentemente as aprendizagens dos alunos, saliento a importância da pesquisa bibliográfica realizada, as reflexões críticas sobre a intervenção pedagógica individual e/ou do Núcleo de Estágio e dos professores orientadores que se revelaram como aspetos cruciais de melhoria do nosso processo de formação.

Desde o início do Estágio Pedagógico, que demonstramos interesse e participamos ativamente nas demais atividades respetivas ao grupo de EF, em várias outras atividades e eventos da escola e da comunidade escolar, ainda que não fizesse parte das nossas obrigações enquanto estagiários.

Quando nos foram atribuídas as turmas, rapidamente nos apercebemos da existência de um elevado número de alunos institucionalizados no Lar de Jovens de Semide, pelo que achamos por bem comparecer numa cerimónia de apresentação da instituição, juntamente com outros docentes de forma a conhecer um pouco mais estes alunos, o meio onde vivem e poder assim desenvolver uma maior afinidade com esses alunos carenciados.

Outros eventos que tivemos a oportunidades de presenciar, foi a Gala da Educação na escola sede do Agrupamento de Escolas de Miranda do Corvo, bem como no acompanhamento dos alunos no desfile de Carnaval na mesma escola, procurando sempre estar presentes face à comunidade escolar.

No início do ano, decidimos deixar a nossa marca na escola com algo que pudesse ser relevante, portanto procuramos angariar fundos para equipar a sala de ginástica com espelhos, de modo a auxiliar a lecionação de matérias como a dança e a ginástica. Para tal, participamos na Festa de Natal da escola com uma banca destinada à venda de *Waffles*, e bebidas não alcoólicas, organizamos um almoço no dia de uma atividade igualmente desenvolvida pelo NEEF e participamos no arraial da escola com o objetivo de angariar mais fundos para aquisição dos espelhos.

Relativamente às atividades ligadas ao grupo disciplinar de EF, procuramos cooperar e organizar diversas atividades como: o corta-mato na escola e o acompanhamento dos alunos na fase distrital do Corta-mato; organização de torneios na escola, bem como cooperar com eventos do desporto escolar; a organização das provas do Mega Sprint, quilómetro e Salto na escola e acompanhamento dos alunos à fase distrital; a lecionação de apoios a alunos com

Necessidades Educativas especiais; e lecionação de uma turma extra para além da que nos foi atribuída para o Estágio Pedagógico.

Ao longo desta etapa procuramos sempre assumir um carácter social, através do contacto com todos os intervenientes da escola, desde funcionários de ação educativa aos demais docentes da escola, quer seja através da participação nas diversas reuniões de grupo, departamento, conselho que sempre nos auxiliaram e que de uma forma ou de outra contribuíram para que tudo corresse pelo melhor e consequentemente para a nossa formação.

Relativamente ao trabalho colaborativo, será importante evidenciar o trabalho desenvolvido pelo NEEF durante todo o ano letivo, que através das constantes reuniões com o Professor Orientador Edgar Ventura, discutindo planos de aula, UD, projetos, atividades, exercícios e críticas que foram cruciais para o nosso desenvolvimento profissional. Houve momentos em que este trabalho em grupo foi difícil, mais propriamente devido à incompatibilidade de horários e diferentes opiniões, no entanto penso que com algum esforço e com o conhecimento de cada personalidade, conseguimos ultrapassar as dificuldades e assim trabalhar em conjunto em prol do bom funcionamento das tarefas e atividades a que nos propomos.

Consideramos que todas estas experiências, foram bastante enriquecedoras para o nosso processo de formação não só profissional, mas também pessoal, tendo como base a assiduidade e pontualidade em aulas, reuniões, eventos, e ainda a adoção de um comportamento responsável e ética intrínseca no exercício da função docente.

No que diz respeito à formação contínua, consideramos que deve proporcionar aos professores não só, o desenvolvimento pessoal e profissional, mas principalmente, a melhoria da qualidade das aprendizagens dos alunos. Achamos importante realçar a constante pesquisa bibliográfica no âmbito do ensino, bem como as reuniões e reflexões críticas com os orientadores e restantes docentes, cruciais para a nossa autoformação com a constante atualização de processos didático-pedagógicos, enriquecer os nossos conhecimentos, desenvolver as nossas capacidades e consequentemente melhorar a nossa intervenção pedagógica.



Para além disso, tivemos a oportunidade de presenciar várias formações pertinentes e enriquecedoras desenvolvidas pela FCDEF -UC. Participamos no ciclo de conferências na didática da EF, mais especificamente nas matérias de Badminton (**Anexo 7**), Ginástica (**Anexo 8**), Dança (**Anexo 9**) e, nas II Jornadas científico-pedagógicas (Solidárias) do Mestrado de Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, consistindo na apresentação dos temas – problemas (**Anexos 5 e 6**) e por fim no V Fórum Internacional das Ciências da Educação Física (**Anexo 10**).

## **2.5. Justificação das opções**

Segundo Pacheco (2001), o professor deve adaptar o currículo formal às necessidades educativas inerentes à escola e aos alunos, através da tomada de decisão acerca dos programas e conteúdos programáticos, planos curriculares, na formulação de objetivos de aprendizagem ao nível da turma, nas atividades, recursos didáticos, e definição dos procedimentos de avaliação.

Deste modo, durante todo o processo pedagógico, o professor Orientador Edgar Ventura manteve-se muito presente, no entanto deu-nos a total autonomia de tomarmos um conjunto de decisões pedagógicas.

Essa autonomia traduziu-se num conjunto de decisões, quer ao nível do planeamento, quer ao nível do ajustamento às condições espaciais, organizacionais, climatéricas, aos conteúdos, aos grupos de trabalho, ao ritmo de aprendizagem dos alunos, e processos de avaliação.

Relativamente ao planeamento, no início do EP foi-nos incumbida a tarefa de realizar um Plano Anual, tarefa que cada um dos estagiários realizou individualmente, no qual nos foi possível a definição das matérias a abordar, tendo em conta vários aspetos como os conteúdos programáticos definidos pelo PNEF, a rotação de espaços, as particularidades da escola e dos alunos etc.

Na execução de cada UD, tivemos a liberdade de definir os conteúdos a lecionar, a sequência e extensão dos mesmos, os objetivos definidos para cada grupo de nível,

as estratégias a utilizar e a forma como a lecionamos, porém tudo posteriormente revisto pelo professor orientador e passível de alterações.

Na realização dos planos de aula, fomos nós a tomar todas as decisões em relação à escolha de exercícios, método de trabalho, formação de grupos etc. No entanto, numa primeira fase, estas decisões foram sempre discutidas em reunião com o NEEF e o professor orientador para possíveis reestruturações. Posteriormente, o professor deu-nos a liberdade de elaborarmos o plano de aula e aplicarmos-lo na prática, sem a sua intervenção. Apenas, depois do final da aula foram discutidos todos os aspetos relacionados ao planeamento e execução da mesma.

Apesar de um planeamento rigoroso, existem sempre situações que fogem ao controlo do professor, tais como as condições climáticas, o número de alunos que realizam aula, a quantidade e qualidade dos recursos materiais, e até a motivação dos alunos. Perante a incerteza destes aspetos, cabe ao professor definir estratégias que colmatem esta imprevisibilidade e que permita cumprir os objetivos definidos. Quanto ao número de aluno, a realizar aula, por vezes foi necessário ajustar as tarefas, porém esta adaptação nem sempre foi fácil em situações que envolviam uma dinâmica de grupo. Quanto ao estado e quantidade do material a utilizar na aula, este foi revisto antes de dar início à UD e a cada aula de forma a prevenir estas situações.

Relativamente às medidas de diferenciação pedagógica foram várias durante o ano letivo, tendo em conta a especificidade de cada matéria. De uma forma geral, as medidas de diferenciação prenderam-se muito por a simplificação das condições de prática para alunos com mais dificuldades (alunos do nível Introdutório) e por outro lado foram complexificadas as condições de prática para alunos do Nível Elementar e Avançado. Esta medida esteve presente na maioria das modalidades, como foi o caso nos JDC, para o nível Introdutório inicialmente foram privilegiadas as situações sem oposição 1 x 0 e 2 x 0 para que os alunos conseguissem realizar as ações técnicas de suporte, e apenas posteriormente introduzir a oposição com superioridade numérica para o ataque. Por outro lado, os alunos do nível Elementar como já dominavam a maioria dos gestos técnicos e compreendiam a dinâmica do jogo, foi possível começar com situações de oposição (primeiramente passiva e depois ativa).

Outras formas deste tipo de diferenciação foi a alteração das dimensões do campo, tendo em conta cada grupo de nível, as condicionantes nos vários jogos, como um número mínimo de passes variando entre cada grupo de nível, ao condicionar o drible (Andebol), a presença de jogadores extra (apoios) de forma a criar superioridade numérica para o ataque, e as condições de prática no momento de avaliação eram diferentes, como foi o caso do Futsal em que os alunos do grupo de nível Introdutório foram avaliados numa situação de 2 x 2 e os alunos do nível Elementar foram avaliados numa situação 3 x 3. No caso da ginástica de aparelhos esta medida esteve presente por exemplo, na abordagem do salto entre mãos com o plinto na posição longitudinal para alunos do nível Elementar e na posição transversal para alunos do nível Introdutório. Outro exemplo, foi no atletismo em que os alunos com mais dificuldades na corrida de barreiras, saltaram as barreiras numa posição mais baixa e alunos com mais facilidade saltaram as barreiras numa posição mais elevada.

Outras medidas de diferenciação, igualmente importantes foram a Instrução diferenciada, em que para alunos de um nível inferior tinha de escolher uma terminologia adequada, para que compreendessem o pressuposto, ou até mesmo na abordagem das componentes críticas dos conteúdos, escolher um conjunto de palavras-chaves para que os alunos interiorizassem os mesmos.

Também demonstração diferenciada foi importante, como foi o caso de alguns conteúdos e/ou tarefas foi necessário repetir mais vezes, demonstrar de um ângulo diferente, ou a velocidades diferentes.

A abordagem de diferentes conteúdos para cada grupo de nível, como foi o caso da patinagem, em que apenas foi abordado nos alunos do nível Elementar o patinar para trás. O tempo de exercitação de cada conteúdo, por vezes também foi ajustado a cada grupo de nível, como por exemplo o passe e desmarcação no Andebol teve maior tempo de exercitação nos alunos do nível Introdutório.

Deste modo, todas estas medidas tiveram em vista a diferenciação pedagógica considerando as necessidades dos alunos, e promover um processo ensino-aprendizagem adequado.

No que diz respeito às medidas de incremento da densidade motora, face às características motivacionais da turma, a nossa primeira preocupação foi lecionar com dinamismo, de forma a cativar os alunos.

As medidas mais importantes para procurar maximizar o tempo de empenhamento motor foram: a inovação constante de exercícios/tarefas, no entanto também houve a preocupação de compreender quais os exercícios a que os alunos reagem melhor e pior, a fim de os repetir mais vezes ou não repetir; a realização de exercícios que implicassem pouco tempo de espera e assim aumentar o número de repetições de cada um; a formação de grupos pequenos de trabalho, como no caso dos JDC, a realização de jogos reduzidos em que os alunos usufruem de um maior número de ações no jogo/tarefa; procurar reduzir os episódios de instrução, pois os alunos dispersam muito nestes momentos; a realização de tarefas ambiciosas, mas exequíveis para os diferentes grupos de nível e por fim a última, sendo esta de extrema importância, foi inculcar a competição em muitos dos exercícios da aula, com a atribuição de um “prémio” ou uma punição aos vencedores e perdedores.

No que toca aos procedimentos de avaliação, tivemos a oportunidade de construir os nossos instrumentos de avaliação, bem como na atribuição das notas dos alunos, no entanto sempre com posterior discussão com o professor orientador.

## **CAPÍTULO III – APROFUNDAMENTO DO TEMA - PROBLEMA**

### **3.1. Nota Introdutória**

O tema do presente estudo surgiu no confronto com a temática da diferenciação pedagógica e o trabalho por grupos de nível, constituindo uma das maiores dificuldades neste meu percurso.

Inicialmente não tinha qualquer experiência nesta opção metodológica, porém ao fim de algumas aulas rapidamente me apercebi de certas vantagens e desvantagens que esta opção acarreta. O tema foi selecionado na tentativa de compreender melhor esta opção metodológica e verificar se potencia o processo ensino aprendizagem dos alunos em Educação Física.

Com o presente estudo, pretendo verificar a aprendizagem de uma habilidade motora num contexto de homogeneidade (alunos do mesmo nível de desempenho) *versus* heterogeneidade (alunos de níveis de desempenho diferentes).

### **3.2. Revisão da Literatura / Enquadramento Teórico**

Cada vez mais os professores se deparam com uma grande heterogeneidade das turmas. Para além das diferenças como a origem social e cultural dos alunos, a educação e valores transmitidos, as crianças apresentam uma capacidade cognitiva diferente, uma capacidade de assimilação de conhecimentos diferentes, assim como uma velocidade de raciocínio, compreensão, e aquisição desses conhecimentos. Portanto torna-se inevitável a diferenciação pedagógica de forma a promover a igualdade de oportunidades de sucesso dos alunos.

O trabalho por grupos de nível surge portanto como uma vertente da diferenciação pedagógica, no qual se implica o agrupamento dos alunos por níveis de desempenho.

Segundo Jungles (2011), no século XX, com a democratização da escola surgiu a necessidade de capacitar um maior número de indivíduos e, com isso, a prática de diferenciação, à época, chamada de individualização ou ensino individualizado, sofreu um declínio.

Na década de 1970, os resultados da pesquisa de Benjamin Bloom mostraram que um professor pode levar a maioria dos seus alunos ao sucesso escolar se ajustar sua forma de ensinar e o meio ambiente de aprendizagem educacional. A partir daí, várias ações e reflexões foram apresentadas com o intuito de promover o sucesso educativo de todos, surgindo assim o conceito de diferenciação pedagógica (Jungles 2001).

O conceito de “diferenciação pedagógica”, surge como um termo ambíguo que pode ter várias abordagens, embora a maioria delas procure enunciar o mesmo significado.

Examinando uma primeira visão da temática, entende-se por diferenciação pedagógica o conjunto de medidas didáticas que procuram adaptar o processo de ensino aprendizagem às diferenças inter e intra-individuais dos alunos, a fim de permitir a cada aluno atingir o seu máximo na realização dos objetivos didáticos (De Corte,1990).

A diferenciação pedagógica corresponde aos esforços do professor em responder à diversidade dos alunos na sala de aula. A partir do momento em que um professor adapta ou modifica seu ensino para criar a melhor situação de aprendizagem possível, ele está no processo de diferenciação da sua pedagogia. A autora argumenta que o ensino diferenciado exige que o professor perceba que as salas de aula deverão ser locais privilegiados de ensino e aprendizagem e que nenhuma prática é boa a não ser que funcione a nível individual. (Tomlinson, 2004).

Apesar das diferenças de opinião a respeito de uma definição de pedagogia diferenciada, é possível identificar um objetivo comum que é dar a todos os alunos a oportunidade de aprender e maximizar as suas aprendizagens.

Na perspectiva de Silva (2015 cit in Constantino & Silva, 2015) aos professores compete-lhes elaborarem propostas pedagógicas que tenham em consideração as múltiplas potencialidades dos seus alunos e onde tentem perceber as formas que mais facilitam a sua aprendizagem, devendo, para isso, de se interessarem em encontrar as razões que impedem alguns alunos de aprenderem, identificando suas dificuldades, de modo a que, alunos com condicionantes físicas ou psicológicas não sejam excluídos do processo de aprendizagem por não lhes serem oferecidas as

mesmas oportunidades para aprenderem o que lhes interessa e como lhes interessa.

Existem vários princípios subjacentes à pedagogia diferenciada que orientam os professores na sua implementação/operacionalização. Sendo eles: a) uma sala de aula onde se diferenciam as situações de ensino e aprendizagem caracteriza-se pela flexibilização do processo de intervenção pedagógica que aí ocorre (o tempo, materiais, metodologias de ensino, etc; b) a diferenciação do processo de intervenção pedagógica decorre da avaliação eficaz e contínua das necessidades dos alunos; c) uma organização flexível dos tipos de agrupamentos dos alunos; d) todos os alunos trabalham consistentemente com propostas de trabalho e atividades adequadas e desafiantes; e) os alunos e os professores são colaboradores no âmbito do processo de aprendizagem (Tomlinson, 2008).

Perrenoud (2001 cit in Gonçalves & Trindade, 2010), afirma que a diferenciação do ensino não passa somente pela sua individualização (instrução do professor; atividades e o trabalho dos alunos, em sala de aula e em casa; observação e avaliação), sem querer excluí-la, passa também pela mediação pelo ensino mútuo e o funcionamento cooperativo em equipas e em grupos na turma; a procura de atividades e de situações de aprendizagem significativas e mobilizadoras, diversificadas em função das diferenças pessoais e culturais.

De acordo com Tomlinson (2008), não existe uma fórmula para a prática da pedagogia diferenciada, pois a diferenciação é simplesmente responder às necessidades dos alunos. No entanto, a autora apresenta três aspetos a diferenciar na sala de aula, o conteúdo, processo e produto. O Conteúdo – Input representa o que os alunos deveriam aprender e compreender, bem como os materiais e os mecanismos necessários para obter os resultados. O processo é o modo como os alunos assimilam as ideias e a informação. Por fim, o produto – output, o modo como os alunos demonstram o que aprenderam.

Goodwin (1997), num estudo de revisão acerca da formação de grupos homogêneos em Educação Física referem que grande parte da investigação nesta área sugere maiores ganhos na maioria das disciplinas quando os alunos são agrupados de

forma heterogénea, no entanto afirmam que em Educação Física é uma exceção sendo a formação de grupos homogéneos mais produtiva.

Os mesmos autores afirmam que a formação de equipas homogéneas, ou seja com níveis de desempenho semelhantes diminuem os constrangimentos entre os alunos, pois são de níveis semelhantes e alunos de um nível inferior não se sentem inibidos quando segregados por alunos de um nível superior, aumentando assim a participação de todos os alunos.

Reddick & Peach, (1984), num estudo aplicado a 996 professores e 83 administradores sobre a instrução individualizada, concluíram que a capacidade de agrupar por níveis de desempenho promove um meio mais eficiente e eficaz para a individualização da instrução.

Além disso, vários investigadores descobriram que a formação de grupos homogéneos são particularmente úteis para os alunos chamados de "talentosos", e que os desafios devem ser adequados ao nível dos alunos de forma a motivar os mesmos (Kulick, 1993, Feldhusen de 1992, e Shields, 1995).

Para Silverman (1993), o trabalho por grupos de nível é benéfico para a aquisição de capacidades em Educação Física, bem como um instrumento importante para planificar e implementar o ensino, pois permite que os alunos aprendam ao seu ritmo.

Embora os grupos homogéneos sejam benéficos para os alunos de um nível superior, por outro lado são prejudiciais para alunos considerados de um nível inferior (Secada, 1992 cit in Goodwin, 1997).

Vários investigadores acreditam que a falta de progresso de um aluno de nível inferior é devida a uma instrução mais pobre por parte do professor (Dreeben & Gamoran, 1986; Gamoran, 1986; Gamoran & Mare, 1987; Oakes, 1985, 1989; Sorensen & Halinan de 1986; Veldman & Sanford, 1984).

Gamoran (1986), afirma que os alunos de um nível superior aprendem enquanto ajudam os alunos de um nível inferior. No entanto, Hooper & Hannafin (1988) num estudo com alunos do 8º ano em matemática que compara a capacidade dos alunos trabalharem cooperativamente em grupos homogéneos e heterogéneos afirmam que



como a complexidade da tarefa aumenta, o efeito positivo dos grupos heterogéneos para alunos de um nível inferior provavelmente vai se dissipar. Ainda assim, concluíram que alunos de um nível superior inseridos em grupos heterogéneos não mostraram uma queda estatisticamente significativa no desempenho enquanto os ganhos relativamente ao desempenho dos alunos de um nível inferior foram estatisticamente significativas.

De uma forma mais geral, vários investigadores têm argumentado que os grupos heterogéneos são benéficos na medida em que são um reflexo da sociedade, ajudando-os a trabalhar cooperativamente, preparando-os melhor para a vida profissional (Sanborn & Hartman, 1982 cit in Goodwin, 1997).

São vários os autores com opiniões opostas, deste modo sabendo que os estudos nesta temática são reduzidos no que diz respeito à Educação Física, será importante e a investigação deste tema neste contexto específico.

### **3.3. Objetivo / Questão de Investigação**

**Objetivo:** Verificar a aprendizagem de uma habilidade motora num contexto de homogeneidade (alunos do mesmo nível de desempenho) *versus* heterogeneidade (alunos de níveis de desempenho diferentes).

**Questão:** Os alunos aprendem melhor quando incluídos em grupos Homogéneos ou Heterogéneos?

### **3.4. Metodologia**

#### **3.4.1. Seleção e caracterização da amostra**

A amostra foi constituída por uma turma do 3º ciclo do Ensino Básico, que frequentou o 9º ano de escolaridade, pertencente a uma escola pública de ensino regular do distrito de Coimbra.

A turma conta com 16 alunos, sendo que 11 são do género masculino e 5 do sexo feminino, com uma média de idade de 14,4 anos. No entanto um aluno com necessidades educativas especiais apresenta uma deficiência motora nos membros

superiores, pelo que não conseguiu realizar o exercício específico pretendido para o estudo, perfazendo portanto um total de 15 alunos (N=15).

Posteriormente foram selecionados dos 15 alunos, 4 alunos com níveis de desempenhos semelhantes na habilidade motora em questão. Importa ainda referir que os alunos selecionados não praticam nenhum desporto fora da escola, portanto revelaram um nível de desempenho introdutório.

De forma a eliminar possíveis condicionantes e evidenciar possíveis diferenças foi selecionada uma matéria (Andebol) em que os alunos tivessem pouca experiência de aprendizagem. Dentro da matéria foi selecionada a ação motora “o aluno com bola e com espaço avança em progressão”, pois acaba por ser uma ação significativa na modalidade e porque é uma habilidade que depende das circunstâncias contextuais, neste caso numa situação de homogeneidade e de heterogeneidade.

### 3.4.2. Procedimentos e Instrumento

Relativamente aos procedimentos, num primeira fase foi realizada uma avaliação inicial do desempenho dos alunos na ação motora pretendida (“O aluno com bola e com espaço, avança em progressão”) através de um instrumento de avaliação (**Tabela 1**).

**Tabela 1** - Grelha de Avaliação do desempenho dos alunos na ação motora “O aluno com bola e com espaço, avança em progressão”.

Alunos	Em situação 3 x3 ou 4 x 4			Legenda:  Parâmetros/Quociente:
	Fase ofensiva com Bola			
	O aluno com espaço, avança em progressão			
Nome	Nº de vezes que tem sucesso	Nº de ocasiões	Quociente	
				1= Não executa (0-0,20)
				2= Executa com dificuldade (0,21-0,40)
				3= Executa Satisfatoriamente (0,41-0,60)
				4= Executa com alguma facilidade (0,61-0,80)
(...)				5= Executa corretamente (0,81 - 1)

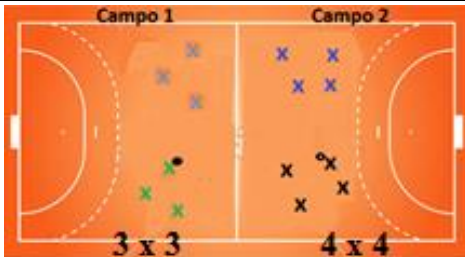
O critério de medição utilizado foi o quociente entre o número de vezes que o aluno tem sucesso e número de vezes que tem a possibilidade de realizar a habilidade.

$$\text{Quociente} = \frac{\text{Nº de vezes que tem sucesso}}{\text{Nº de Ocasões}}$$

De forma a registar o desempenho dos alunos de uma forma mais fiável para observação e registo diferido foi utilizada uma máquina de filmar Canon Power Shot A2500, para assim conseguir gravar em vídeo a execução dos alunos no exercício específico, e posteriormente proceder à avaliação dos alunos.

Seguidamente foi selecionado um exercício específico (**Tabela 2**) com o pré-requisito de estimular a melhoria da competência em causa, a fim de aplicar durante um período de 8 semanas nas aulas de Educação Física.

**Tabela 2** - Exercício específico.

<b>Exercício Específico</b>	
<b>Organização:</b>	Os alunos agrupados em 4 equipas. 3 das equipas são constituídas por 4 elementos e a restante equipa com 3 elementos. Em cada metade do campo, jogam duas equipas, uma contra a outra. No meio campo direito os alunos jogam numa situação de 4 x 4, e no meio campo esquerdo jogam numa situação de 3 x 3, tendo em conta uma redução das dimensões do campo.
<b>Esquema do exercício:</b>	
<b>Descrição:</b>	Cada equipa deverá procurar fazer chegar a bola à linha de fundo do campo adversário para marcar ponto, podendo usar o passe e o drible. Ganha a equipa que marcar mais pontos.

Numa segunda fase, após a avaliação inicial do desempenho dos alunos da ação motora em questão foram selecionados 4 alunos com níveis de desempenho semelhantes na ação motora.

Posteriormente e já com a aplicação do exercício específico, foram formadas as equipas em que dois dos quatro alunos selecionados foram inseridos numa equipa com alunos do mesmo nível de desempenho (grupo homogéneo) e os outros dois alunos numa equipa com alunos de níveis de desempenho diferentes (grupo heterogéneo).

O exercício específico foi aplicado nas aulas de E.F durante um período de 8 semanas, com início no dia 16 de Fevereiro de 2016 e término no dia 26 de Abril de

2016, para que houvesse tempo suficiente de exercitação e conseqüentemente evolução do desempenho.

Nas primeiras 4 semanas, referentes à modalidade de Andebol, o exercício foi realizado em todas as aulas da Unidade Didática. Sabendo que o exercício tinha uma duração de sensivelmente 10 minutos e que foi realizado em 8 aulas, perfaz um total de 80 minutos de exercitação apenas na Unidade Didática de Andebol.

Porém, na perspectiva de aumentar este tempo de aplicação do exercício, continuei com a aplicação do mesmo nas aulas da Unidade Didática de Atletismo, apenas nos blocos de 90 minutos (45 + 45) na parte inicial da aula, sobre a forma de aquecimento geral. Sabendo que foram lecionadas 4 aulas de 90 minutos, perfaz um total de 40 minutos de exercitação, que juntando aos 80 minutos da modalidade de Andebol perfaz um total de 120 minutos de exercitação do exercício específico.

Na terceira fase, após o período de aplicação/exercitação do exercício específico foi novamente avaliado o desempenho dos alunos na ação motora em questão, em dois momentos, para o caso dos alunos selecionados estarem incapacitados fisicamente ou psicologicamente num dos momentos e assim terem mais uma oportunidade para realizar o exercício. É importante salientar que o registo da avaliação final, feito com recurso ao mesmo instrumento de avaliação utilizado para a avaliação inicial e recorrendo novamente à máquina de filmar para gravar em vídeo o desempenho dos alunos inseridos na equipa homogénea, enquanto o Professor Orientador da Escola Edgar Ventura registava o desempenho dos alunos inseridos na equipa heterogénea, de forma a obter uma ótima visualização dos alunos selecionados.

Será importante referir que, intencional e tendencialmente, a minha intervenção pedagógica em relação à habilidade motora foi semelhante para ambos os grupos, isto é quando pretendia prescrever *feedback* diretamente relacionado com a habilidade recorria ao *feedback* de grupo, ou seja a minha instrução seria maioritariamente para todos os alunos.

### 3.4.3. Análise e tratamento de dados

Foi feita uma análise descritiva dos dados recolhidos, realizando uma comparação entre os resultados do momento inicial e do momento final.

No momento da avaliação final foram registados dois momentos recorrendo portanto à média (M) como medida de tendência central, dos dois momentos, na perspectiva de encontrar apenas um resultado final para comparar com o resultado inicial.

Sabendo que a amostra, foi constituída por 15 alunos (número ímpar) até às 4 semanas de aplicação do exercício específico as condições de prática foram 4 x 4 e 4 x 3. Esta situação de superioridade numérica, poderia ter influência nos resultados, porém houve um fator que contribui em grande parte para atenuar as consequências das situações terem sido diferentes, que foi o fato do critério de medição se basear no número de vezes que os alunos tiveram sucesso na habilidade em função das oportunidades que a situação oferece. Portanto, com mais espaço e mais um jogador, o número de comportamentos corretos aumenta, mas o número de ocasiões também aumenta, ou seja o numerador e denominador aumentam os dois no mesmo sentido, pelo que, o quociente mantêm-se igual, como por exemplo o quociente =  $\frac{2}{4}$  e o quociente =  $\frac{4}{8}$  são ambos **0,5**.

Deste modo, o quociente de medição torna de algum modo equitativas as condições de medição, pelo que, os resultados até dia à 4ª semana foram aceites, apesar de a partir desse momento ter alterado as condições de prática de 4 x 3 para 3 x 3, que sendo considerada um situação menos complexa que a situação 4 x 4 foi reduzido o espaço para os alunos intervenientes nesta situação, no sentido de aproximar as condições de prática de ambos os grupos ao máximo.

### 3.5. Apresentação dos Resultados

Neste ponto, serão apresentados os resultados obtidos por este estudo através da análise descritiva dos dados. Em primeiro lugar, serão apresentados os resultados obtidos na avaliação inicial e posteriormente ambos os momentos da avaliação final.

### 3.5.1. Avaliação Inicial

**Tabela 3** – Avaliação inicial do desempenho dos alunos na Habilidade “O aluno com bola e com espaço, avança em progressão”

Alunos	Em situação 3 x3 ou 4 x 4			Legenda:  <b>Parâmetros/Quociente</b>
	Fase ofensiva com Bola			
	O aluno com espaço, avança em progressão			
Nome	Nº de x que tem sucesso	Nº de ocasiões	Quociente	
A	1	4	0,25	1= Não Executa (0-0,20)
B	1	4	0,25	2= Executa com dificuldade (0,21-0,40)
C	1	4	0,25	3= Executa Satisfatoriamente (0,41-0,60)
D	1	4	0,25	4= Executa com alguma facilidade (0,61-0,80)
				5= Executa corretamente (0,81 - 1)

No que diz respeito à avaliação inicial, foram selecionados 4 alunos com um nível de desempenho na habilidade motora semelhante. Os 4 alunos num total de 4 ocasiões, conseguiram realizar uma vez a habilidade com sucesso. Sabendo que o critério de medição é o quociente entre o nº de ocasiões e o nº de vezes que tem sucesso, os alunos apresentaram um **Quociente** =  $\frac{1}{4} = \underline{\underline{0,25}}$ .

### 3.5.2. Avaliação Final

#### 1º Momento

**Tabela 4** – Avaliação final do desempenho dos alunos na habilidade “ O aluno com bola e com espaço, avança em progressão” – 1º momento.

Alunos	Em situação 3 x3 ou 4 x 4			Legenda:  <b>Parâmetros/Quociente</b>	
	Fase ofensiva com Bola				
	O aluno com espaço, avança em progressão				
Nome	Nº de x que tem sucesso	Nº de ocasiões	Quociente		
Homogénea	A	2	2	1	1= Não Executa (0-0,20)
	B	0	0	0	2= Executa com dificuldade (0,21-0,40)
Heterogénea	C	2	6	0,33	3= Executa Satisfatoriamente (0,41-0,60)
	D	0	3	0	4= Executa com alguma facilidade (0,61-0,80)
					5= Executa corretamente (0,81 - 1)

Através da análise dos dados apresentados na **tabela 4**, referentes ao 1º momento da avaliação final, podemos verificar que o sujeito A pertencente à equipa Homogénea, no primeiro momento da avaliação final num total de 2 ocasiões, conseguiu realizar as 2 vezes com sucesso, perfazendo um **Quociente** =  $\frac{2}{2} = \underline{1}$ .

Pelo contrário o Sujeito B, pertencente á equipa Homogénea, no primeiro momento da avaliação não obteve nenhuma ocasião, originando a um **Quociente** =  $\frac{0}{0} = \underline{0}$ .

Na equipa Heterogénea, o sujeito C, no primeiro momento da avaliação final, num total de 6 ocasiões, conseguiu realizar 2 vezes com sucesso, perfazendo um **Quociente** =  $\frac{2}{6} = \underline{0,33}$ .

Ainda na equipa Heterogénea, o sujeito D, no primeiro momento da avaliação final, num total de 3 ocasiões, não conseguiu realizar nenhuma vez com sucesso, gerando um **Quociente** =  $\frac{0}{3} = \underline{0}$ .

## 2º Momento

**Tabela 5** – Avaliação final do desempenho dos alunos na habilidade “ O aluno com bola e com espaço, avança em progressão” – 2º momento.

Alunos		Em situação 3 x3 ou 4 x 4			Legenda:  Parâmetros/Quociente
		Fase ofensiva com Bola			
		O aluno com espaço, avança em progressão			
Nome	Nº de x que tem sucesso	Nº de ocasiões	Quociente		
Homogénea	A	0	0	0	1= Não Executa (0-0,20)
	B	2	5	0,4	2= Executa com dificuldade (0,21-0,40)
Heterogénea	C	2	6	0,33	3= Executa Satisfatoriamente (0,41-0,60)
	D	0	0	0	4= Executa com alguma facilidade (0,61-0,80)
					5= Executa corretamente (0,81 - 1)

Observando os dados apresentados na **tabela 5**, referentes ao 2º momento da avaliação final, podemos verificar que o sujeito A pertencente à equipa Homogénea, no segundo momento da avaliação final não obteve nenhuma ocasião, originando um **Quociente** =  $\frac{0}{0} = \underline{0}$ .

Por outro lado, o Sujeito B, pertencente à equipa Homogénea, no segundo momento da avaliação, num total de 5 ocasiões, conseguiu realizar 2 vezes com sucesso, perfazendo um **Quociente** =  $\frac{2}{5} = \underline{0,4}$ .

Na equipa Heterogénea, o sujeito C, no primeiro momento da avaliação final, num total de 6 ocasiões, conseguiu realizar 2 vezes com sucesso, perfazendo um **Quociente** =  $\frac{2}{6} = \underline{0,33}$ .

O sujeito D, inserido na equipa heterogénea no primeiro momento da avaliação final, num total de 3 ocasiões, não conseguiu realizar nenhuma vez com sucesso, gerando um **Quociente** =  $\frac{0}{3} = \underline{0}$ .

Concretizando a Média (M) entre o 1º e o 2º momento da avaliação final obtemos os seguintes resultados apresentado na **Tabela 6**.

**Tabela 6** – Média entre o 1º e o 2º momento da avaliação final.

Alunos		Avaliação Final			Legenda: Parâmetros/Quociente
		1º Momento	2º Momento	Média	
Homogénea	A	1	0	0,5	1= Não Executa (0-0,20) 2= Executa com dificuldade (0,21-0,40) 3= Executa Satisfatoriamente (0,41-0,60) 4= Executa com alguma facilidade (0,61-0,80) 5= Executa corretamente (0,81 - 1)
	B	0	0,4	0,2	
Heterogénea	C	0,33	0,33	0,33	
	D	0	0	0	



Após as contas feitas, na avaliação final o Sujeito A obteve um quociente de **0,5**, o Sujeito B obteve um quociente de **0,2**, o Sujeito C, um quociente de **0,33** e o Sujeito D, um quociente de **0**.

Para terminar, a apresentação dos resultados será apresentada na **tabela 7**, as diferenças entre o momento inicial e o momento final, isto é se ocorreu evolução ou não no desempenho dos alunos na habilidade em questão.

**Tabela 7** – Apresentação da evolução do desempenho dos alunos na habilidade motora “O aluno com bola e com espaço, avança em progressão” do momento inicial para o final.

Alunos		Em situação 3 x3 ou 4 x 4			Legenda: Parâmetros/Quociente
		Fase ofensiva com Bola			
		O aluno com espaço, avança em progressão			
Nome	Avaliação Inicial	Avaliação Final	Evolução		
Homogénea	A	0,25	0,5	✓	1= Não Executa (0-0,20) 2= Executa com dificuldade (0,21-0,40) 3= Executa Satisfatoriamente (0,41-0,60) 4= Executa com alguma facilidade (0,61-0,80) 5= Executa corretamente (0,81 - 1)
	B	0,25	0,2	✗	
Heterogénea	C	0,25	0,33	✓	
	D	0,25	0	✗	

Relativamente à evolução dos alunos na habilidade motora da avaliação inicial para a avaliação final, verificamos que na equipa homogénea o sujeito A obteve uma evolução no seu desempenho, atingindo um quociente de **0,5**, enquanto o sujeito B da mesma equipa não conseguiu evoluir na habilidade, regredindo ligeiramente, com um quociente de **0,2**.

Já na equipa heterogénea, o sujeito C, conseguiu uma ligeira evolução do seu desempenho na habilidade motora, atingindo um quociente de **0,33**. Por outro lado o sujeito D, regrediu no seu desempenho na habilidade, com um quociente de **0**.

### 3.6. Discussão dos resultados

Neste capítulo iremos proceder à discussão dos resultados apresentados anteriormente, com o objetivo de interpretar o seu significado, com base nas investigações já realizadas na temática da formação de grupos heterogéneos ou homogéneos de acordo com o nível de desempenho dos alunos.

O principal objetivo deste estudo é verificar se o trabalho por grupos de nível potencia as aprendizagens dos alunos, para tal é preciso apurar em qual dos grupos estudados (equipa homogénea e equipa heterogénea) surgiram em melhores resultados no que diz respeito à habilidade motora em estudo, ou seja em qual das equipas os alunos conseguiram evoluir mais, levando a melhores aprendizagens.

Olhando primeiramente para os dois alunos pertencentes à equipa homogénea, concluímos que um dos alunos (sujeito A) conseguiu evoluir na habilidade motora de um quociente de 0,25 para 0,5. Enquanto o aluno (sujeito B) não conseguiu evoluir na habilidade, regredindo ligeiramente o seu desempenho relativamente à avaliação inicial (0,2).

Na equipa homogénea, o sujeito C sofreu uma ligeira evolução do seu desempenho de um quociente de 0,25 para 0,33. Por outro lado o sujeito D, regrediu do seu desempenho na habilidade motora de um quociente de 0,25 para 0.

Ao contrário do que seria de esperar, apenas dois dos alunos conseguiram evoluir na habilidade motora em questão, pois afinal de contas era um conteúdo que foi abordado durante um período de 8 semanas.

Os resultados obtidos na avaliação final, não foram consensuais, à exceção do sujeito C que em ambos os momentos da avaliação final obteve o mesmo quociente. No caso do sujeito A passou de um extremo superior (1) para o extremo inferior (0).

De uma forma geral, de acordo com a literatura podemos afirmar que em qualquer um dos contextos (homogéneo/heterogéneo) pode haver aprendizagem ou não, ou seja uma forma não é melhor que a outra, mas podemos supor que de acordo com os resultados obtidos neste estudo, uma relação de homogeneidade para estes alunos era mais favorável, corroborando os estudos de Kulick (1993), Feldhusen (1992), e Shields (1995), que dizem que a formação de grupos homogéneos é benéfica para os alunos na medida em que há uma igualdade de oportunidades, contemplando desafios motivantes e exequíveis para os alunos de diferentes níveis, mediante tarefas, estratégias e uma instrução adequadas ao nível dos alunos.

Perante os resultados obtidos, vem-se ainda confirmar a opinião de Goodwin (1997), e Silverman (1993), que afirmam que a formação de grupos homogéneos é

especialmente benéfica na Educação Física, na medida em que os alunos aumentam a sua participação nas tarefas, diminui os constrangimentos entre alunos e é ótimo para a aquisição de capacidades, bem como é considerado um instrumento importante para planificar e implementar o ensino, pois permite que os alunos aprendam ao seu ritmo.

Contudo, penso que será importante ter em conta a formação de grupos de uma forma flexível, isto é promover a formação de grupos heterogéneos e homogéneos de forma a poder usufruir dos benefícios de ambos.

### **3.7. Síntese Conclusiva**

Comparando diretamente a evolução dos alunos na habilidade motora na equipa homogénea e heterogénea, os resultados mais positivos foram observados na equipa homogénea, que respondendo à questão inicial “Os alunos aprendem melhor quando incluídos em grupos homogéneos ou heterogéneos” podemos deduzir que aprendem melhor em grupos homogéneos, ou seja que o trabalho por grupos de nível acarreta benefícios ao processo ensino aprendizagem dos alunos.

Quando se trata de avaliar a aprendizagem, existem vários fatores externos que são difíceis de o investigador controlar. Alguns fatores que possivelmente afetaram os resultados obtidos, foram o empenho e participação dos alunos que foi diferente em ambos os momentos da avaliação final, denotando-se essencialmente no fato de alguns alunos se esfoçarem para irem “buscar jogo” enquanto outros alunos limitavam-se a ficar à espera da bola e a passar a bola.

Segundo Goodwin (1997), a forma de tornar as aulas de Educação Física mais produtivas e agradáveis é os professores realizarem o que é melhor para os alunos e não o que é mais fácil para eles, dando primazia à formação de grupos homogéneos.

Ao longo da investigação, foi possível observar vários pontos positivos na formação dos grupos homogéneos tais como: os alunos com menor aptidão usufruem de um maior contacto com a bola; facilita o ensino individualizado e os alunos de um nível inferior sente-se mais confiantes, sem medo de errar perante os alunos de um nível

superior. Por outro lado, poderão surgir aspetos menos bons como a ausência de um estímulo necessário à evolução dos alunos, já que são alunos do mesmo nível e os alunos poderem-se sentir postos de parte pelo professor.

Relativamente aos grupos heterogéneos podem ser considerados benéficos na medida em que os alunos com mais capacidades podem servir de exemplo para os menos capacitados; pode proporcionar um estímulo aos alunos com mais dificuldades devido ao contacto com os melhores; permite direccionar a aprendizagem para um objetivo ou conteúdo comum à turma e a promoção da cooperação e das ligações interpessoais assumindo-se como objetivos gerais da Educação Física. Por outro lado, poderão surgir alguns pontos menos bons como os alunos menos capacitados tendem a “esconder-se” no jogo quando segregados pelos mais capacitados e os alunos com melhor aptidão poderão não ter o estímulo ideal para a sua evolução, já que a dificuldade é reduzida.

Contudo sabendo que a evolução foi ligeiramente mais acentuada no grupo homogéneo não quer dizer que se deva excluir a formação de grupos heterogéneos, até porque trazem consigo vários benefícios e a adoção de um único tipo de agrupamento poderá salientar os pontos menos bons de cada um quer seja dos grupos homogéneos ou heterogéneos.

A formação dos grupos nas aulas de Educação Física deve ser adaptada não só ao contexto e às necessidades dos alunos, mas também especificidade de cada modalidade, pois existem modalidades em que possivelmente a formação de grupos heterogéneos é benéfica como por exemplo a ginástica acrobática em que o espírito de entreajuda e cooperação é fundamental, por outro lado penso que nos jogos desportivos coletivos deve-se procurar trabalhar em boa parte por grupos de nível, na medida de adaptar o processo ensino-aprendizagem ao nível dos alunos, promovendo a igualdade de aprendizagem a todos os alunos potencializando assim as suas aprendizagens.

A minha proposta, no que diz respeito à formação de grupos nas aulas de Educação Física no Ensino Básico, essencialmente na abordagem dos Jogos Desportivos Coletivos seria: nas aulas de 90 minutos, no aquecimento e na parte final da aula promover a formação de grupos heterogéneos e por outro lado na parte fundamental

e nas aulas de 45 minutos, sendo um trabalho mais específico recorrer então ao trabalho por grupos de nível (grupos homogêneos).

Em jeito de conclusão, na minha opinião não existe nenhuma receita, nem fórmula que nos diga como deve ser utilizado o trabalho por grupos de nível, porém existem diferentes alunos e diferentes contextos. Portanto cabe ao professor recorrer à formação de grupos heterogêneos/homogêneos da forma mais adequada tendo sempre em conta potenciar as aprendizagens dos alunos.

### **3.8. Limitações**

Com o término deste estudo, são identificadas as seguintes limitações metodológicas e processuais que se revelam essenciais na realização de futuras investigações relacionadas com esta temática:

- Amostra reduzida, sendo que, com o nº de alunos envolvidos no estudo dificilmente se pode generalizar as conclusões;
- O fato de nem em todas as aulas conseguir ter a presença dos alunos selecionados para o estudo, poderá ter influenciado o tempo de exercitação de cada um;
- Devido às condições meteorológicas, foi necessário lecionar duas aulas, no campo interior do pavilhão da escola, sendo um campo mais reduzido, que o campo exterior da escola, poderá ter também influenciado a complexidade de ambas as situações;
- Sabendo que a amostra foi constituída por 15 alunos (número ímpar), até às 4 semanas de aplicação do exercício específico as condições de prática foram 4 x 4 e 4 x 3 (Superioridade Numérica), o que poderia ter enviesado os resultados. No entanto, como foi referido anteriormente estes resultados foram aceites devido à essência do critério de medição, pois o número de ocasiões aumenta, mas o número de comportamentos corretos também aumenta, o que de certo modo acaba por tornar equitativas as condições de medição.
- Sabendo que o que foi medido foi a progressão na aprendizagem de uma competência motora, esta depende de vários fatores

como a motivação, maturação dos alunos, exercitação fora da escola, empenho e participação, portanto como em muitos estudos dedicados à avaliação das aprendizagens, os resultados obtidos devem ser tidos com bastantes reservas.

### **3.9. Recomendações do Estudo**

A temática da diferenciação pedagógica assume um papel de grande preponderância no ensino e sabendo que são reduzidos os estudos nesta temática em Educação Física especialmente em Portugal, será pertinente várias recomendações para estudos futuros.

Para a realização de futuras investigações, refiro que:

- De forma a obter resultados mais credíveis e preditores da realidade, deve-se aumentar significativamente a amostra;
- Procurar maximizar o tempo de aplicação do exercício específico e controlar ao máximo as condições da prática do mesmo;
- Proceder à investigação da influência do trabalho por grupos de nível tendo em conta a especificidade de cada modalidade.
- Realizar o estudo em modalidades individuais e coletivas.
- Realizar a mesma investigação, tendo em conta a aprendizagem de um gesto técnico, e/ou com comparar com um conteúdo tático.

## CONCLUSÃO DO RELATÓRIO

No término do Estágio Pedagógico, torna-se imprescindível efetuar um remate crítico e retrospectivo acerca de todo o trabalho desenvolvido ao longo deste processo de formação.

No início do ano letivo, a dúvida era imensa e as expectativas eram elevadas, neste momento, posso afirmar que foi a experiência mais enriquecedora da minha vida e as minhas expectativas iniciais foram de longe superadas.

Ao longo do EP Estágio, foram várias as debilidades, os erros cometidos, as situações imprevisíveis que nos criaram dificuldades, mas foi este conjunto de experiências que resultou numa estimulação constante da aprendizagem, não só para nós, enquanto professores estagiários, mas também para os alunos.

Salientamos a importância da comunidade escolar, do NEEF e especialmente dos professores orientadores neste percurso de formação, que através de estratégias, reflexões, críticas construtivas e conselhos nos permitiram melhorar a nossa intervenção pedagógica e conseqüentemente evoluir enquanto futuros docentes.

Portanto, com estas vivências foi-nos possível adquirir um conjunto de competências e conhecimentos ao nível da didática e pedagogia no ensino, no planeamento, que se revelou fundamental para a realização de uma prática pedagógica coerente e de qualidade tendo em conta as diferentes dimensões da intervenção pedagógica e ainda desenvolver comportamentos de responsabilidade, hábitos de trabalho, trabalho colaborativo, tornando-nos indivíduos mais cultos, mais maduros e preparados para o mercado de trabalho.

Por outro lado, existem sempre aspetos a melhorar, salientamos a importância da formação contínua, em buscar de um papel pró-ativo com vista aperfeiçoar o nosso processo ensino-aprendizagem.

Olhando para o meu percurso nesta etapa de formação, sinto um enorme orgulho com o que consegui alcançar e considero levar conhecimentos e competências não só para a área de ensino mas para a vida.

Todo este processo proporcionou a minha evolução e a minha preparação para encarar a realidade escolar e seguramente irei participar na reformulação do ensino, e acima de tudo procurar enaltecer a importância da Educação Física no contexto escolar.



## CAPÍTULO IV - BIBLIOGRAFIA

**Bloom, B. (1979).** *Caractéristiques individuelles et apprentissages scolaires.* Paris: Nathan;

**Bento, J.O. (1987).** *Desporto: matéria de ensino.* Lisboa: Caminho.

**Bento, J. O. (1998).** *Planeamento e Avaliação em Educação Física.* (2ªed.). Livros Horizonte;

**Bento, J. O. (2003).** *Planeamento e Avaliação em Educação Física.* (3ªed.). Livros Horizonte, Lisboa;

**Constantino, A. & Silva, E. (2015).** Diferenciação Pedagógica em Educação Física – Como a entendem os Professores. *Gymnasium. Revista Educação, Desporto e Saúde;*

**De Corte, E. (1990).** *Les Fondements de l'Action Didactique.* Bruxelas: De Boeck Université;

**Decreto-Lei n.º 139/2012 de 5 de julho.** Capítulo III;

**Feldhusen, J.F. (1992).** Grouping gifted students: Issues and concerns. *Gifted Child Quarterly.* 36(2). Spring. (pp. 6367);

**Gamoran, A. (1986).** Instructional and institutional effects of ability grouping. *Sociology of Education.* 59(4). October.185-198;

**Gonçalves, E. & Trindade, R. (2010).** Práticas de ensino diferenciado na sala de aula: “Se diferencio a pedagogia e o currículo estou a promover o sucesso escolar de alunos com dificuldades de aprendizagem”. *Currículo, Aprendizagens e Trabalho Docente.* Universidade Lusófona do Porto;

**Goodwin, Stephen C. (1997).** The benefits of homogeneous grouping in Physical Education. *The Physical Educator,* 54: 114-119;

**Hallam, S. & Ireson, J. (2005).** Secondary school pupils' preferences for different types of structured grouping practices. Institute of Education, University of London, UK. *British Educational Research Journal*. 32(4), 583–599;

**Hallam, S., Rogers, L. & Ireson, J. (2008).** Ability grouping in the secondary school: attitudes of teachers of practically based subjects. *International Journal of Research & Method in Education*, 31(2), 181-192;

**Hooper, S. & Hannafin, M. (1988).** Cooperative CBI: The effects of heterogeneous versus homogeneous **grouping** on the learning of progressively complex concepts. *Journal of Educational Computing Research*. 4(4), 413-424;

**Ireson, J. & Hallam, S. (2001).** *Ability Grouping in Education*. London: Paul Chapman Publishing;

**Jungles, D. (2011).** Pedagogia diferenciada. *A Pagina da Educação*. Edição N.º 193, série II disponível em <http://www.apagina.pt/?aba=7&cat=542&doc=14893&mid=2> consultado no dia 4 de Abril de 2016;

**Kulik, J. (1993).** An analysis of the research on ability grouping. *National Research Center on the Gifted and Talented*. Storrs, CT;

**Nobre P. (2015).** *Material de apoio à unidade curricular Avaliação Pedagógica em Educação Física*. Mestrado Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, FCDEF-UC, Coimbra;

**Pacheco, J. (2001).** *Currículo: Teorias e Praxis*. Porto: Porto Editora. Cap. III;

**Perrenoud, P. (2000).** *Pedagogia Diferenciada: das intenções à ação*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul (capítulo 8);

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

**Piéron, M. (1996).** *Formação de Professores - Aquisição de Técnicas de Ensino e Supervisão Pedagógica*. Faculdade de Motricidade Humana, Lisboa, Portugal;

**Prud'Homme, L. (2005).** La construction d'un îlot de rationalité autour du concept de différenciation pédagogique. *Journal of Canadian Association for Curriculum Studies*, 3(3), p. 1-30;

**Reddick, T. & Peach, L. (1984).** Attitudes toward curriculum issues among rural **educators** in Tennessee. *Paper presented at Annual meeting of the Mid-South Educational Research Association*. New Orleans, LA Nov. 13;

**Ribeiro (1999).** *Tipos de Avaliação*. In *Avaliação da Aprendizagem*. Porto Editora, Lisboa;

**Sanches, I. (2005).** Compreender, agir, mudar, incluir. Da investigação-acção à educação inclusiva. *Revista Lusófona da Educação*, Lisboa, n. 5, 127-142;

**Secada, W. (1994).** Equity in restructured schools. *NCRMSE Research Review*. 3(3), 1-5. Madison, WI: University of Wisconsin-Madison, Wisconsin Center for Educational Research;

**Shields, C. (1995).** A comparison study of student attitudes and perceptions in homogeneous and heterogeneous classrooms. *Roepers Review*. 17(4);

**Siedentop, D. (1983).** *Development teaching skills in Physical Education*, Second edition. Palo Alto: Mayfield Publishing Company;

**Siedentop, D. (1998)** *Aprender a Ensinar LA Edcucación Física*. INDE Publicaciones;

**Siedentop, D. (1991).** *Developing Teaching Skills in Physical Education*. Third Edition. Mayfield Publishing Company;

**Silva, E., Fachada, M., Nobre P. (2015).** *Guia das Unidades Curriculares dos 3º e 4º Semestres 2015/2016*, FCDEF-UC, Coimbra;

**Silverman, S. (1994).** *Communication and motor skills learning: What we learn from research in the gymnasium*. *Quest*, 46:345-355;

**Slavin, R. (1987).** Ability grouping and student achievement in elementary schools: A best-evidence synthesis. *Review of Educational Research*, 57, 347-370;

**Slavin, R. (1990).** Achievement effects of ability grouping in secondary schools: a best evidence synthesis. *Review of educational research*, 60(3), 471-499;

**Sousa, A. (2009).** *Investigação em educação*. 2. ed. Lisboa: Livros Horizonte;

**Tomlinson, C. (2008).** *Diferenciação pedagógica e diversidade: ensino de alunos em turmas com diferentes níveis de capacidades*. Porto: Porto Editora;


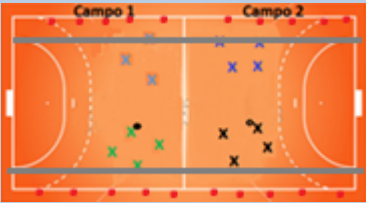
**Tomlinson, C. (2004).** *La classe différenciée*. Montréal : Chenelière;

**Tomlinson, C. & Susan, D. (2001).** *Liderar projectos de diferenciação pedagógica*. Porto: Edições ASA;

**CAPITULO V - ANEXOS**

## ANEXO 1 – Exemplo Plano de Aula

<b>PLANO DE AULA</b>	<b>Professor:</b>	<b>Daniel Branco</b>	<b>Período</b>	<b>2º</b>	<b>Aula n.º</b>	<b>55</b>	<b>Unidade Didática</b>	<b>Andebol</b>	
	<b>Data:</b>	26/02/2016	<b>Ano/Turma</b>	9º G	<b>N.º de Alunos Previstos</b>	16	<b>Aula nº / Total</b>	7 / 14	
	<b>Local:</b>	Exterior	<b>Hora</b>	16h 10m -16h 55m	<b>Duração</b>	45'			
	<b>Função Didática</b>	Exercitação							
	<b>Objetivos de Aula</b>	Exercitação dos gestos técnicos posição base, receção, passe picado, passe de ombro, do drible, do remate em apoio, em suspensão, da finta (nível elementar) dos princípios da desmarcação e marcação e da transição defesa ataque e ataque defesa.							
	<b>Sumário</b>	Exercitação dos conteúdos abordados nas aulas anteriores.							
	<b>Recursos Materiais</b>	Cronómetro, 16 cones, 10 coletes, 10 bolas.							

	Tempo		Tarefas/ Situações de aprendizagem	Organização/ Descrição da tarefa	Objetivos Específicos/ Critérios de Êxito /Componentes Críticas
	Total	Parcial			
<b>PARTE INICIAL</b>	16h 10'	5'	Entrada dos alunos para o balneário.	Os alunos após o toque de entrada dirigem-se ao balneário para se equiparem para a aula	<b>OE:</b> Os alunos equipam-se e cumprem os 5' disponibilizados para a realização da tarefa  <b>OE:</b> - Transmitir os conteúdos a serem abordados na aula. - O professor contabiliza as presenças dos alunos no que diz respeito à pontualidade e assiduidade. - Verificação de objetos inapropriados para a aula e verificação do equipamento.  <b>CE:</b> Os alunos mantem-se em silêncio e ouvem com atenção as instruções do professor.
	16h 15'			Os alunos dispõem-se em semicírculo, observando e escutando o professor.	
	16h 15'	2'	Verificação de presenças Instrução inicial.	 Verificação se os alunos estão devidamente equipados. O professor realiza a chamada e transmite aos alunos os objetivos a cumprir na aula.	
	16h 17'				
<b>PARTE INICIAL</b>	16h 17'	5'	<b>Aquecimento Específico</b>	Os alunos serão agrupados em 4 equipas constituídas por 3 equipas de 4 elementos e 1 de 3 elementos. Em cada metade do campo, jogam duas equipas, uma contra a outra.	<b>OE:-</b> Promover a ativação geral do organismo, elevando os parâmetros fisiológicos; - Motivar os alunos para a prática desportiva; - Exercitação do passe, receção e drible, remate, finta, da desmarcação e marcação. - Exercitação do conteúdo tático “O aluno com espaço, avança em progressão” - Trabalhar a precisão do remate.  <b>CC Passe:</b> -Pega da bola com os dedos bem afastados; - Colocar o pé contrário à mão que tem a bola ligeiramente mais à frente que o outro, para dar mais equilíbrio; - “Armar” o braço, formando um ângulo reto com o braço e antebraço da mão que segura a bola; - Enviar a bola com um movimento do braço de trás para a frente; - Terminar o movimento com uma extensão do braço e simultaneamente uma chicotada da mão.  <b>C.E:</b> Os alunos mantenham-se empenhados na tarefa. - Os alunos marcam ponto, derrubando os cones.
	16h 22'			Cada equipa deverá procurar derrubar o máximo número de cones que estarão na linha de fundo do campo adversário, no entanto só poderão rematar, atrás de uma linha assinalada com cones. Ganha a equipa que derrubar mais cones.  <b>Condicionante:</b> O drible só poderá ser utilizado em situação de contra-ataque.	
<b>PARTE FUNDAMENTAL</b>	16h 22	2'	Explicação e Demonstração	Os alunos dispõem-se em semicírculo, ouvem e observam a demonstração do professor.	<b>OE:-</b> Os alunos assimilam os conteúdos e compreendem a tarefa;  <b>Exercício 2 (Grupo 1 e 2)</b>
	16h 24			<b>Exercício 2 – Grupo 1 e 2</b> Os alunos agrupados em 4 equipas. Uma equipa com 4 elementos e três com 3 elementos mais 2 Guarda-redes fixos que depois rodam com os restantes jogadores.	
	16h 24	8'	-Transição Defesa-Ataque e Ataque-Defesa  - Forma jogada 3 x 3 + 2 GR		<b>OE.</b> Exercitação do passe, da receção, da posição base, da marcação/desmarcação, do drible, do remate (apoio e suspensão) e da Finta. - Exercitação das transições defesa-ataque e ataque-defesa.  <b>Grupo 1</b>  <b>Fase Ofensiva:</b>  <b>Com Bola:</b> - <b>Passa</b> a um jogador em posição mais ofensiva ou <b>dribla em progressão</b> para permitir a finalização
	16h 32				

PARTE FINAL	16h 32	1'	Instrução e Organização	<p>Começam duas equipas a jogar uma contra a outra em campo, enquanto as outras duas equipas estão á espera na linha de baliza. Quando a equipa que está a atacar finalizar tem de recuperar rápido para o meio campo contrário para defender o contra-ataque da equipa que estava de fora na linha de baliza. <b>Esquema:</b></p> 	<p>- <b>Finaliza</b>, se recebe a bola em condições favoráveis, <b>em remate em salto</b> ou em apoio.</p> <p><b>Sem Bola:</b></p> <p><b>Desmarca-se</b>, procurando criar linhas de passe ou dar apoio ao jogador com bola.</p> <p><b>Fase Defensiva:</b> Após perda de bola, tenta intercetar a bola, e impede ou dificulta a progressão em drible, o passe e o remate, colocando-se entre a bola e a baliza na defesa do jogador com bola.</p> <p><b>CE:</b> Os alunos mantenham-se empenhados na tarefa.</p> <p>- Fazer golo.</p> <p><b>OE:-</b> Os alunos assimilam os conteúdos e compreendem a tarefa;</p>	
	16h 33		<b>Exercício 3</b>			
	16h 33	10'	Jogo reduzido			
	16h 43			<p><b>Grupo 1</b> 3 x 2 + 1 GR + 1 Apoio.</p> <p><b>Grupo 2</b> 4 x 3 + 1 Gr</p> <p><b>Exercício 3</b></p> <p><b>Grupo 1</b></p> <p>Os alunos vão jogar em situação de 3 x 2 + 1 Gr + 1 apoio. Os atacantes procuram através de passes fazer golo, enquanto os defesas procuram intercetar a bola e em contra-ataque fazer chegar a bola á linha do meio campo (golo). Ganha a equipa com mais golos. Ao fim de 5 minutos os defesas passam a atacantes e vice-versa.</p> <p><b>Grupo 2</b></p> <p>Os alunos vão jogar em situação de 4 x 3 + 1 Gr. Os atacantes procuram através de passes fazer golo, enquanto os defesas procuram intercetar a bola e em contra ataque fazer chegar a bola á linha do meio campo (golo). Ganha a equipa com mais golos. Ao fim de 5 minutos os defesas passam a atacantes e vice-versa.</p> <p><b>Esquema:</b></p> 	<p><b>Exercício 3 – Grupo 1 e 2</b></p> <p><b>OE.</b> Exercitação do passe, da receção, da posição base, da marcação/desmarcação, do drible, do remate (apoio e suspensão) e da Finta.</p> <p>- Exercitação das transições defesa-ataque e ataque-defesa.</p> <p><b>CC Remate em Suspensão:</b> Salto efetuado com o MI contrário ao MS de remate;</p> <p>- MS dominante fletido, armado à retaguarda, formando um ângulo de 90º com o antebraço;</p> <p>Imprimir rapidez à rotação do tronco para a frente simultaneamente com o movimento de extensão do MS dominante;</p> <p>No momento do remate, realizar um movimento de chicotada, no qual os dedos executam uma pressão de cima para baixo sobre a bola, imprimindo-lhe potência;</p> <p><b>Grupo 2</b></p> <p><b>CC Finta:</b> Transposição do peso para o apoio avançado; Aceleração brusca após a travagem, seguida de mudança brusca de direção.</p> <p><b>Grupo 2</b></p> <p><b>Fase Ofensiva: Com Bola:</b></p> <p>- <b>Passa</b> a um jogador em posição mais ofensiva ou <b>dribla em progressão</b> para permitir a finalização.</p> <p>- <b>Ultrapassa o seu adversário direto</b>, utilizando finta e mudanças de direção</p> <p>- <b>Finaliza</b>, se recebe a bola em condições favoráveis, <b>em remate em salto</b> ou em apoio.</p> <p><b>Sem Bola:</b></p> <p><b>Desmarca-se</b>, procurando criar linhas de passe ou dar apoio ao jogador com bola.</p> <p><b>Fase Defensiva:</b> Após perda de bola, tenta recuperá-la marcando o seu adversário direto e impedindo a progressão do adversário.</p> <p>- Logo que a sua equipa perde a posse da bola, assume de imediato atitude defensiva recuando rápido para o seu meio-campo.</p> <p><b>CE:</b> Os alunos mantenham-se empenhados na tarefa.</p> <p>- Fazer golo.</p>	
16h 43'	2'	Instrução Final. Alongamentos. Questionamento.	Os alunos estão em semicírculo, com o professor realizando os exercícios de alongamentos de frente para eles		<p><b>OE:</b> - O professor faz um balanço da aula, realçando o desempenho dos alunos e motiva-os para a próxima aula.</p> <p>- Os alunos realizam uma sessão de alongamentos para os grupos musculares mais exercitados.</p> <p>- O Professor realiza o questionamento, para averiguar se os alunos assimilaram s conteúdos.</p>	
16h 45'	10'	Saída dos alunos para o balneário. Arrumação do material	Os alunos no final da aula dirigem-se para o balneário para tomarem banho.	<p><b>C.E:</b> Os alunos respondem acertadamente às questões</p> <p><b>OE:</b> Os alunos tomam banho, e compreendem a importância das rotinas de higiene no dia-a-dia.</p>		
16h 55'						

## ANEXO 2 – Exemplo grelha de Avaliação Diagnóstica

Avaliação Diagnóstica de Atletismo 9º G						Critérios de Referência de Avaliação		
Nomes	Elementos Técnicos			Conhecimentos	Atitude	Média	<p><i>O aluno:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>Coopera com os companheiros, aceitando e dando sugestões que favoreçam a melhoria das suas ações, cumprindo as regras de segurança, bem como na preparação, arrumação e preservação do material.</li> <li>Efetua uma corrida de velocidade (40 m a 60 m), com partida de tacos. Acelera até à velocidade máxima, realizando apoios ativos sobre a parte anterior do pé (extensão completa da perna de impulsão) e termina sem desaceleração nítida, com inclinação do tronco à frente nas duas últimas passadas.</li> <li>Efetua uma corrida de estafetas de 4 x 60 m, recebendo o testemunho em movimento, na zona de transmissão e entregando-o, após sinal sonoro, com segurança e sem acentuada desaceleração.</li> <li>Efetua uma corrida de barreiras com partida de tacos. “Ataca” a barreira, apoiando o terço anterior do pé longe desta, facilitando a elevação do joelho e a extensão da perna de ataque. Passa as barreiras com trajetória rasante, mantendo o equilíbrio nas receções ao solo e sem desaceleração nítida.</li> </ol> <p style="text-align: center;"><b>Componentes Críticas:</b></p> <p><b>Corrida de Estafeta:</b> - O aluno que inicia a corrida mantém a velocidade máxima e o aluno que recebe-o em aceleração e sem controlo visual, com a palma da mão adequada à técnica de transmissão; <b>Transmissão do Testemunho:</b>- Técnica Descendente: de cima para baixo;- Técnica Ascendente: de baixo para cima.</p> <p><b>Corrida de Barreiras: - Transposição da Barreira:-</b> Perna de ataque: semi-fletida, ação de cima para baixo, pequena flexão do tronco.- Perna de Impulsão: Flexão lateral (abdução) sobre a barreira; após a passagem realiza um ângulo de 90.º</p> <p><b>Corrida de Velocidade: - Partida:-</b> Dirigir o olhar para baixo; - Estar concentrado e reagir rapidamente ao sinal de partida; - Impulsionar com força ambos os membros inferiores, sendo que o membro inferior da frente empurra mais tempo;</p> <p><b>Corrida propriamente dita:</b> - Adotar gradualmente a posição vertical do tronco; - Manter os MS semi-fletidos pelo cotovelo e coordenados com os MI;</p> <p>- Após a velocidade máxima, manter os músculos descontraídos para conservar a velocidade durante o maior tempo possível ;</p>	
	Corrida de Estafeta		Corrida de Barreiras	Corrida de Velocidade	Objetivos Regras			Empenho
	Ascendente	Descendente						
1								
2								
3								
4								
5								
6								
7								
8								
9								
10								
11								
12								
13								
14								
15								
16								
Legenda:	Parâmetros Técnicos;			Conhecimentos:		Atitudes/qualidade de participação:		
	1= N Executa/ Executa com dificuldade			1= N conhece/ Conhece os aspetos elementares		1= Não se empenha/ Participa com pouco empenho		
	2= Executa			2= Conhece a maioria dos aspetos regulamentares e de execução		2= Participa com empenho muito satisfatório		
	3= Executa corretamente			3= Conhece todos os aspetos regulamentares e forma de execução		3= Participa ativa e corretamente		



### ANEXO 3 – Exemplo grelha de avaliação Formativa

Grelha da Avaliação Formativa de Ginástica Acrobática						
Nome	Nº de aula	Objetivo Específico	Função Didática	Dificuldades	Estratégias	Empenhamento
	1 e 2	Av. Formativa	Introdução/ Exercitação	Algumas dificuldades de tonicidade nas figuras quando está na posição de volante. Nem sempre mantêm os ângulos de 90° quando está a realizar as figuras acrobáticas. Dificuldade na manutenção do equilíbrio na figura.	Trabalho de força isométrica para ganhos de força e assim ajudar na tonificação muscular. Trabalho de algumas posições de equilíbrio. Em termos de má postura, nos ângulos de 90° corrigir a aluna com <i>feedbacks</i> individuais de forma a perceber a posição correta que deve estar.	A aluna é empenhada nas aulas, tem um bom comportamento, responsável, assídua e pontual. Executa bem as figuras, principalmente como volante por ser mais leve que os colegas. O seu empenhamento é: <b>Bom</b>
	1 e 2	Av. Formativa	Introdução/ Exercitação	Tem alguma dificuldade no alinhamento corporal e na tonicidade. Nem sempre mantém a sua postura em ângulos de 90°. Muitas das figuras acrobáticas que realiza como base a postura das costas é arqueada.	Trabalho de força isométrica para ganhos de força e assim ajudar na tonificação muscular. Quanto à má postura, nos ângulos de 90° corrigir o aluno com <i>feedbacks</i> individuais de forma a perceber a posição correta que deve estar. Utilizar a demonstração para o aluno ver a sua postura e realizar bem para ter a perceção de uma má e boa postura na realização da figura acrobática.	O aluno tem um bom comportamento, é assíduo, pontual, demonstra interesse e empenho nas tarefas. Desempenha sobretudo a função de base. O seu empenhamento é: <b>Bom</b>
	3	Av. Formativa	Exercitação	Tem alguma dificuldade no alinhamento corporal e a tonicidade. Nem sempre mantém a sua postura em ângulos de 90°. Falta de equilíbrio na realização de algumas figuras acrobáticas. Em termos de segurança nem sempre coloca os pés na posição correta do base, podendo provocar uma lesão no seu colega.	Trabalho de força isométrica para ganhos de força e assim ajudar na tonificação muscular. Em termos de más posturas nos ângulos de 90° corrigir a aluna com <i>feedbacks</i> individuais de forma a perceber a posição correta que deve estar. Em termos de segurança fornecer <i>feedbacks</i> corretivos de forma a corrigir a colocação dos pés no base quando está a realizar as figuras acrobáticas, demonstrar e recorrer aos documentos de apoio para perceber da importância da colocação dos seus pés.	A aluna é empenhada nas aulas, tem um bom comportamento, assídua e pontual. Executa os elementos gímnicos como volante. O seu empenhamento é: <b>Bom</b>

	3	Av. Formativa	Exercitação	Demonstra dificuldades na execução das figuras acrobáticas. Executa as figuras acrobáticas como Base e nem sempre está com uma postura correta, os ângulos nunca fazem 90° e as costas muito arqueadas. Na execução da ponte baixa tem dificuldade em elevar a bacia.	Em termos de má postura, nos ângulos de 90° corrigir o aluno com <i>feedbacks</i> individuais de forma a perceber a posição correta que deve estar. Corrigir o aluno nas figuras acrobáticas que está a realizar mal fornecendo <i>feedbacks</i> individuais para conseguir passar as dificuldades que está a ter. O aluno na estação das capacidades condicionais, executar a posição base ponte baixa, com elevação da bacia.	O aluno é empenhado nas aulas, tem um bom comportamento, é responsável, nem sempre é assíduo e pontual. O seu empenhamento é: <b>Bom</b>
	4 e 5	Av. Formativa	Introdução e Exercitação	Dificuldade na postura da posição base em 4 apoios, em que tem os MI e MS muito afastados do tronco, e a coluna arqueada. Muita dificuldade em termos de flexibilidade e força na execução dos elementos de ligação.	Fornecer <i>feedbacks</i> corretivos e motivadores para a aluna perceber o porque de estar a ser chamada à atenção. Demonstrar a posição correta ou recorrer ao documento de apoio e mostrar a imagem correta. Em termos de flexibilidade e força ter uma estação à parte onde possa exercitar estas capacidades condicionais. Corrigir dando <i>feedbacks</i> corretivos e motivadores para a correção das posturas demonstrar como a aluna está a fazer e como deve fazer para ter a perceção do seu erro.	A aluna devia empenhar-se muito mais nas aulas, no entanto o seu comportamento foi bom, é assídua e pontual. Realiza as figuras com alguma dificuldade, mas tem capacidade e aptidão para fazer muito melhor, apesar de todos os aspetos que a condicionam um pouco. O seu empenhamento foi: <b>Suficiente.</b>
	4 e 5	Av. Formativa	Introdução e Exercitação	Falta sincronização com os colegas na execução das figuras. Como volante demora muito tempo no monte das figuras, acabando às vezes por estar na “brincadeira”. Apresenta alguma dificuldade na manutenção do equilíbrio.	Insistir perante o grupo de devem estar sincronizados no monte da figura e combinarem entre o grupo um sinal ou gesto que indique o início do monte. Exercitação de posições de equilíbrio na estação das capacidades condicionantes.	O aluno revela pouco empenho nas tarefas, um comportamento muitas das vezes inadequado. Revela ainda ser pouco pontual chegando várias vezes atrasado às aulas. No entanto o aluno tem bastantes capacidades para melhorar nestes aspetos, sendo necessário fazer ver ao aluno que pode ser prejudicado na nota com estes comportamentos e atitudes. O seu empenhamento é: <b>insuficiente</b> em muitas das aulas e <b>suficiente</b> noutras.
	6	Av. Formativa	Introdução Exercitação	Falta tonicidade muscular na	Exercitar a tonicidade e o equilíbrio numa estação	O aluno é revela pouco empenho nas

				<p>execução das figuras acrobáticas como volante.</p> <p>Falta de equilíbrio na realização de algumas figuras acrobáticas.</p>	<p>de capacidades condicionais.</p>	<p>tarefas, um comportamento muito das vezes inadequado. Revela ainda ser pouco pontual chegando várias vezes atrasado às aulas.</p> <p>O seu empenhamento é: <b>suficiente</b> em algumas aulas e <b>insuficiente</b> noutras.</p>
	6	Av. Formativa	Introdução Exercitação	<p>Falta tonicidade muscular na execução das figuras acrobáticas como volante.</p> <p>Falta de equilíbrio na realização de algumas figuras acrobáticas.</p>	<p>Exercitar a tonicidade e o equilíbrio numa estação de capacidades condicionais.</p>	<p>O aluno é empenhado nas aulas, tem um bom comportamento, assídua e pontual. Executa os elementos gímnicos como volante ou intermédio.</p> <p>O seu empenhamento é: <b>Bom</b></p>
	7 e 8	Av. Formativa	Introdução Exercitação	<p>Demonstra dificuldades em alguns elementos de ligação.</p> <p>Executa as figuras acrobáticas como volante, tendo dificuldade na manutenção da figura, devido à falta de força,</p>	<p>Exercitar a força e tonicidade muscular numa estação de capacidades condicionais.</p>	<p>O aluno é empenhado nas aulas, tem um bom comportamento, é responsável, assíduo e pontual. No entanto demonstra dificuldades ao nível da força.</p> <p>O seu empenhamento é: <b>Bom</b></p>
	7 e 8	Av. Formativa	Introdução Exercitação	<p>Na execução do pino de braços arqueia demasiado a coluna.</p> <p>Dificuldade nos elementos de ligação, devido à falta de flexibilidade e coordenação.</p> <p>O aluno tem bastante força, e facilidade em sustentar o peso dos volantes.</p>	<p>Executar o pino de braços contra o espaldar de forma a encostar a coluna completamente ao espaldar e ter noção que deve tonificar o seu corpo contraindo o abdominal.</p> <p>Exercitar a flexibilidade e coordenação na estação de capacidades condicionais.</p> <p>Fornecer feedbacks corretivos na execução dos elementos de ligação bem como verificar se o aluno realmente executa.</p>	<p>O aluno devia empenhar-se mais nas aulas, o seu comportamento é suficiente. Por vezes não é pontual. Apresenta alguma facilidade na execução das figuras, no entanto se fosse mais focado certamente teria um melhor aproveitamento. O seu empenhamento é: <b>Suficiente.</b></p>
	9	Av. Formativa	Exercitação	<p>O aluno executa as figuras como intermédio ou base.</p> <p>O aluno possui uma cifose na coluna, sendo bastante difícil manter a coluna direita bem como os ângulos de 90°. No entanto o aluno apresenta força para</p>	<p>Fornecer feedbacks corretivos nomeadamente para correção da postura, ângulos de 90°.</p> <p>Trabalho de correção da postura.</p>	<p>O aluno é empenhado nas aulas, tem um bom comportamento, é responsável, assíduo, pontual e executa satisfatoriamente todos os elementos gímnicos que fazem parte da sua coreografia</p>

				sustentar os volantes e revela facilidade no monte das figuras.		cumprindo com a maioria das componentes críticas. O seu empenhamento é: <b>Bom</b>
9	Av. Formativa	Exercitação	Como base não tem uma tonicidade muscular correta, há situações que a coluna está arqueada, os MI e MS muito afastados do tronco o que está a dificultar a sua execução. Dificuldade na manutenção dos ângulos de 90°. Pouca força nos MI e MS para sustentar o volante ou o intermediário. Nos elementos de ligação, tem muita dificuldade por vezes na extensão completa dos MI e MS, não os executa com suavidade, nota-se que o tronco está tenso.	Utilizar a demonstração sempre que possível para a aluna perceber a postura que tem de estar a realizar as figuras acrobáticas ou recorrer aos documentos de apoio da aula, se for necessário ainda a meios áudio visuais de boas execuções. Trabalhar a força e tonicidade muscular numa estação das capacidades condicionantes.	A aluna é empenhada e o comportamento é bom, é responsável, assídua e pontual. Realiza os elementos gímnicos com alguma dificuldade como base, mas tem capacidade e aptidão para fazer muito melhor, apesar de todos os aspetos que a condicionam um pouco. O seu empenhamento é: <b>Bom</b>	
10	Av. Formativa	Exercitação	A aluna executa as figuras acrobáticas como base. A aluna apresenta força, facilitando a execução das figuras. No entanto apresenta alguma dificuldade na manutenção da coluna direita, porém aquando do <i>feedback</i> rapidamente corrige a sua postura.	Utilizar a demonstração sempre que possível para a aluna perceber a postura que deve adotar e explicar a importância de uma ótima postura. Recorrer aos documentos de apoio da aula. Prescrever <i>feedback</i> corretivo, já que a aluna reage bem.	A aluna é empenhada nas aulas, participando ativamente, tem um ótimo comportamento, é responsável e assídua. Apresenta facilidade na execução das figuras, porém alguma dificuldade na manutenção da coluna direita. O seu empenhamento é: <b>Muito Bom</b>	
10		Exercitação	O aluno executa as figuras como base. Apresenta alguma dificuldade nos rolamentos devido à não colocação do queixo ao peito. O aluno apresenta facilidade na execução das figuras, conseguindo manter corretamente a postura. No entanto na coreografia tem alguma dificuldade na coordenação com os restantes colegas.	Insistir para exercitarem a coreografia, porque não está sincronizada com todos os elementos do grupo. Dar <i>feedbacks</i> para ter a perceção que está a executar mal. Realizar progressões pedagógicas para os rolamentos como por exemplo as “bolinha”.	O aluno é empenhado nas aulas, participando ativamente, tem um ótimo comportamento. Apresenta facilidade na execução das figuras, porém alguma dificuldade na coordenação com os restantes elementos do grupo. O seu empenhamento é: <b>Bom</b>	

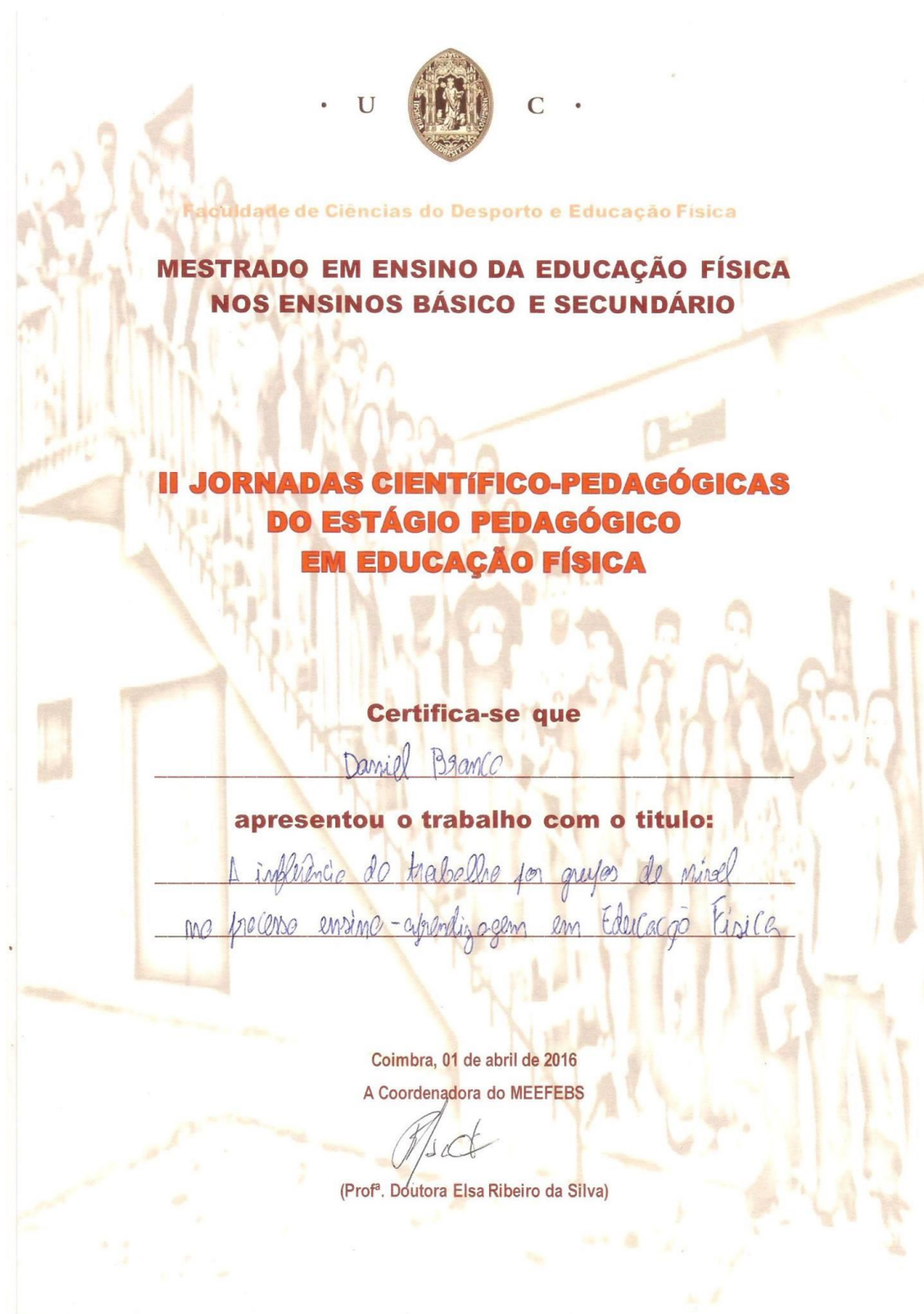
	11 e 12		Exercitação/ Consolidação	Falta sincronização com os colegas na execução das figuras. Como base, na posição de 4 apoios, tem dificuldade em manter a coluna direita.	Insistir para exercitarem a coreografia, porque não está sincronizada com todos os elementos do grupo. Dar <i>feedbacks</i> corretivos para ter a percepção que está a executar mal.	O aluno é empenhado nas aulas, participando ativamente, tem um ótimo comportamento. Apresenta facilidade na execução das figuras, porém alguma dificuldade na coordenação com os restantes elementos do grupo. O seu empenhamento é: <b>Bom</b>
<b>Núcleo de Estágio de Educação Física 2015 / 2016 Daniel Branco</b>						

## ANEXO 4 – Exemplo grelha de Avaliação Sumativa

Aluno	Avaliação Sumativa - Patinagem 9ºG									Componentes Críticas
	Posição Base	Deslizar para a frente	Patinar para a frente	Travagem em T	Curvar com os patins semi-paralelos	Abrir e fechar os MI	Atitude Empenho Regras	Conhecimentos Formas de Execução	Nível	
1										<p><b>Posição base</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Troco ligeiramente inclinado á frente;</li> <li>- Joelhos semi-fletidos;</li> <li>- Olhar dirigido para a frente;</li> </ul>
2										<p><b>Deslizar para a frente:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Impulsão dos patins;</li> <li>- Deslocamento paralelo e simultâneo dos dois patins;</li> <li>- Pequena flexão dos MI.</li> </ul>
3										<p><b>Patinar para a frente:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Fletir bem os MI e trabalhar a posição base</li> <li>- Não parar o movimento (movimentos sempre iguais e repetidos sem quebras nem paragens);</li> <li>- Na recuperação flete bem o MI com o joelho a apontar para a frente;</li> <li>- Os MS movimentam-se à frente e respeitar a posição base.</li> </ul>
4										<p><b>Travagem em T:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Colocação dos patins em forma de T;</li> <li>- O peso do corpo é transferido para o patim que desliza;</li> <li>- Contato com o solo com as quatro rodas.</li> </ul>
5										<p><b>Curvar com os patins semi-paralelos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Transferência do peso do corpo para o patim do lado para onde se pretende virar;</li> <li>- Simultaneamente inclinação do tronco para o mesmo lado;</li> <li>- Avanço ligeiro do patim de dentro.</li> </ul>
6										<p><b>Abrir e fechar os MI</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Pontas dos patins ligeiramente viradas para fora;</li> <li>- Exercer pressão alternadamente sobre a parte externa dos patins para afastar e sobre a parte interna para os aproximar.</li> <li>- Flexão dos MI na abertura e extensão para o fecho.</li> </ul>
7										
8										
9										
10										
11										
12										
13										
14										
15										
16										

Parâmetros Técnicos	Conhecimentos:	Atitudes/qualidade de participação:
1= Não Executa	1= Não conhece	1= Não se empenha
2= Executa com dificuldade	2= Conhece pouco	2= Participa com pouco empenho
3= Executa Satisfatoriamente	3= Conhece os aspetos elementares	3= Participa com empenho satisfatório
4= Executa com alguma facilidade	4= Conhece a maioria dos aspetos regulamentares	4= Participa com empenho muito satisfatório
5= Executa corretamente	5= Conhece todos os aspetos regulamentares e formas de execução	5= Participa ativa e corretamente.

**ANEXO 5 – Certificado II jornadas Científico-Pedagógicas**



Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física

**Mestrado em Ensino da Educação Física  
Nos Ensinos Básico e Secundário**

**II JORNADAS CIENTÍFICO-PEDAGÓGICAS  
DO ESTÁGIO PEDAGÓGICO  
EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

**Certifica-se que**

*Daniel Branco*

**apresentou o trabalho com o título:**

*A influência do trabalho por grupos de nível  
no processo ensino-aprendizagem em Educação Física*

Coimbra, 01 de abril de 2016

A Coordenadora do MEEFEBS

(Prof.<sup>a</sup>. Doutora Elsa Ribeiro da Silva)

ANEXO 6 – Certificado II jornadas Científico-Pedagógicas

**II JORNADAS CIENTÍFICO-PEDAGÓGICAS DE ENCERRAMENTO DO ESTÁGIO PEDAGÓGICO**

Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário



**II JORNADAS SOLIDÁRIAS**

Uma ação pró-respeito

Certifica-se que David Branco participou nas II Jornadas (Solidárias) Científico-Pedagógicas de encerramento do Estágio Pedagógico em Educação Física.



UNIVERSIDADE DE COIMBRA

Coimbra, 01 abril de 2016

A Coordenação do MEEFEBS

(Prof. Dout. Elisabete da Silva)



**ANEXO 7 - Certificado da conferência de Badminton**



**CICLO DE CONFERÊNCIAS DE DIDÁCTICA  
DA  
EDUCAÇÃO FÍSICA**

**O BADMÍNTON COMO MATÉRIA DE ENSINO**

23 de outubro de 2015

**CERTIFICADO**

Certifica-se que Daniel Branco esteve presente  
na conferência com o tema: **O Badminton Como Matéria de Ensino.**

Coimbra, 23 de outubro de 2015

A Coordenadora do MEEFEBS  
(Prof.<sup>a</sup> Doutora Elsa Ribeiro da Silva)

O Diretor da FCDEF  
(Prof. Doutor António José Figueiredo)



UNIVERSIDADE DE COIMBRA

FACULDADE DE CIÊNCIAS DO DESPORTO E EDUCAÇÃO FÍSICA

**ANEXO 8 - Certificado da conferência de Ginástica**

**CICLO DE CONFERÊNCIAS DE DIDÁTICA  
DA  
EDUCAÇÃO FÍSICA**



**A GINÁSTICA COMO MATÉRIA DE ENSINO**

25 de setembro de 2015

**CERTIFICADO**

Certifica-se que  Daniel Branco  esteve presente  
na conferência com o tema: **A Ginástica Como Matéria de Ensino.**

Coimbra, 25 de setembro de 2015

A Coordenadora do MEEFEBS	O Diretor da FCDEF
	
(Prof. Doutora Elsa Ribeiro da Silva)	(Prof. Doutor António José Figueiredo)

  
UNIVERSIDADE DE COIMBRA  
FACULDADE DE CIÊNCIAS DO DESPORTO E EDUCAÇÃO FÍSICA

**ANEXO 9 - Certificado da conferência de Dança**

**CICLO DE CONFERÊNCIAS DE DIDÁCTICA  
DA  
EDUCAÇÃO FÍSICA**

**A DANÇA COMO MATÉRIA DE ENSINO**

27 novembro de 2015



**CERTIFICADO**

Certifica-se que João Branco esteve presente  
na conferência com o tema: **A Dança Como Matéria de Ensino.**

Coimbra, 27 novembro de 2015

A Coordenadora do MEEFEBS

(Prof.<sup>a</sup> Doutora Elsa Ribeiro da Silva)

O Diretor da FCDEF

(Prof. Doutor António José Figueiredo)



FACULDADE DE CIÊNCIAS  
DO DESPORTO E EDUCAÇÃO FÍSICA

## ANEXO 10 - Certificado do V Fórum Internacional das Ciências da Educação Física



Certifica-se que

*Daniel Branco*

participou no V Fórum Internacional das Ciências da Educação Física com o tema: *Ensinar e Aprender em Educação Física.*



Coimbra, 20 de maio de 2016



O Diretor da FCDEF-UC

(Prof. Doutor António Figueiredo)