



Sara Margarida Oliveira Mendes

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO NA  
ESCOLA SECUNDÁRIA DE AVELAR BROTERO NO ANO LETIVO  
2017/2018**

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

Junho de 2018



UNIVERSIDADE DE COIMBRA

**SARA MARGARIDA OLIVEIRA MENDES**

**Nº2013155033**

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO NA ESCOLA  
SECUNDÁRIA DE AVELAR BROTERO NO ANO LETIVO DE 2017/2018**

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

**Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Doutora Elsa Maria Ferro Ribeiro da Silva**

**COIMBRA  
2018**



Mendes, S. (2018). Relatório de Estágio Pedagógico desenvolvido na Escola Secundária de Avelar Brotero no ano letivo 2017/2018. Relatório de Estágio, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.

Sara Margarida Oliveira Mendes, aluna nº 2013155033 do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, vem declarar por sua honra que este Relatório Final de Estágio constitui um documento original da sua autoria, não se inscrevendo, por isso, no disposto no artigo nº 28, da secção V, do Regulamento Pedagógico da Universidade de Coimbra de 23 de agosto de 2013.

Coimbra, 14 de junho de 2018  
Sara Margarida Oliveira Mendes

## AGRADECIMENTOS

Terminada mais uma caminhada, é também o momento de agradecer a todos os que fizeram parte dela e que contribuíram para que fosse possível completá-la.

Em primeiro lugar, agradeço aos meus pais, porque sem eles nada seria possível, agradeço todo o esforço que fizeram para me proporcionar toda a formação acadêmica. Obrigada por terem acreditado em mim e por me darem a oportunidade de realizar um sonho de pequenina.

À minha avó, por todo o exemplo de vida que me transmite e toda a força que me deu durante esta etapa. Obrigada pelo sorriso e pelas simples palavras, mas com muito significado: “Tu vais conseguir!”.

Ao meu avô, que apesar de não estar presente, teria todo o orgulho em verme alcançar este sonho numa cidade pela qual transmitia muita simpatia, foi nele que muitas vezes fui buscar força. É com todo o orgulho que lhe dedico esta caminhada.

Ao Fábio, por toda a paciência e por todas as palavras de conforto ao longo destes meses.

Aos meus colegas de Estágio, Ana Fonseca, David Paula e Marcelo Ribeiro pelo espírito de entreajuda e união que se fez notar ao longo de todo o Estágio.

Ao Professor Cooperante, Mestre António Miranda António Miranda, por todo o conhecimento transmitido todos os dias, que nos fez crescer ao longo destes meses, por acreditar e me fazer acreditar que conseguimos chegar sempre onde queremos e ainda pela sua insistência na palavra “nós”, desenvolvendo assim um núcleo unido e próximo.

À Prof.<sup>a</sup> Doutora Elsa Silva por toda a disponibilidade para o esclarecimento de dúvidas e por todos os conselhos e partilha de conhecimentos e experiências.

À Prof.<sup>a</sup> Doutora Maria João Almeida, pela disponibilidade e colaboração no desenvolvimento de alguns trabalhos desenvolvidos.

A todos os professores, principalmente do grupo disciplinar de Educação Física e a todos os funcionários da ESAB, por todo o carinho e disponibilidade demonstrada.

À minha turma, do 10º 3 A, que me acompanhou nesta caminhada, sem eles não seria possível concretizá-la. Obrigada pela oportunidade de errar e de brilhar, pois foi em todos os momentos que cresci e desenvolvi aprendizagens, que levo comigo. Obrigada por terem sido os meus primeiros alunos!

Por fim, obrigada a todos os familiares e amigos que de algum modo participaram e foram importantes nesta caminhada.

*“Todos os que passam por nós não vão sós. Deixam um pouco de si, levam um pouco de nós.”* Um muito obrigado a todos!

*“O que fazemos é sempre com os outros e seja por nós ou por eles, é de todos.”*

*Nobre, P (2015)*

## RESUMO

No âmbito do segundo ano do Mestrado em Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, é esperada a realização de um Estágio Pedagógico, durante um ano letivo. Este é caracterizado pela aplicação dos conhecimentos adquiridos relativos à intervenção pedagógica, ao longo dos quatro anos de formação académica, através duma prática docente em contexto real.

Assim, e de modo a relatar e a refletir sobre toda a experiência e aprendizagem vivenciada ao longo de todo o Estágio Pedagógico, desenvolvido na Escola Secundária de Avelar Brotero, no ano letivo de 2017/2018 junto da turma do 10<sup>o</sup> 3 A, na disciplina de Educação Física, surge o presente relatório, pertencente à Unidade Curricular de Relatório de Estágio.

O supracitado documento foi dividido em três capítulos, sendo que no Capítulo I teremos a Contextualização da Prática, onde constarão as expectativas iniciais, e uma breve caracterização da escola, do grupo disciplinar, do núcleo e da turma, respetivamente. Já o Capítulo II, que estará subdividido em três áreas, será reservado à Análise Reflexiva da Prática Pedagógica, ou seja todo o trabalho elaborado, durante o Estágio Pedagógico. Na área 1 teremos o processo de planeamento, de realização e de avaliação, não deslembrando a atitude ética-profissional, a justificação das opções tomadas e ainda as questões dilemáticas. Na área 2 apresentaremos as atividades de organização e gestão escolar e na área 3 poderemos encontrar os projetos e parcerias educativas.

Por fim o último capítulo, Capítulo III, será dedicado ao aprofundamento do tema problema, intitulado de “ Perceções sobre a intervenção pedagógica de diferentes atores no mesmo contexto de ensino-aprendizagem: estudo comparativo entre três disciplinas curriculares de uma turma do 10<sup>o</sup> Ano”, onde constará todo o processo do estudo, assim como os resultados retirados do mesmo.

**Palavras-chave:** Estágio Pedagógico. Relatório de Estágio. Educação Física. Reflexão. Intervenção Pedagógica.

## ABSTRACT

*In the second year of the Master's degree in Teaching of Physical Education in Basic and Secondary School in the Faculty of Sports Sciences and Physical Education of the University of Coimbra, it is required a teacher training during the academic year. This Teacher Training is characterised by the practice of the acquired knowledge about the pedagogic intervention, from four years of academic degree, in a real context.*

*In order to describe and reflect about whole experience and learning during the Teacher Training, developed in Escola Secundária de Avelar Brotero, in the academic year of 2017/2018 with the class of 10<sup>th</sup> 3 A, arise the present report, as the graduation requirements of the master course.*

*The report à priori mentioned is structured in three parts. In the “Capítulo 1”, the first chapter, where are expose the practice contextualization, will be described the initial expectations and a brief explanation about the school characterization, the group of work, the internship unit and the class. In the second chapter, that is structured in three main areas, will be explain the internship itself. In the first area, “Area 1”, will have the process of the accomplishment and evaluation planning, not forgetting the ethic-professional behaviour, the reason of some decisions and some dilemmas. In “Area 2” will be expose the organization and scholar management activities. In “Area 3” will be described some educational projects and partnership. In the last chapter, “Chapter 3”, is dedicated for the problematic theme, “Perceptions about the pedagogic intervention of the different actors in the same context of teaching-learning: a comparative study between three curricular subjects of one class of 10<sup>th</sup> year”, where will be explained whole the process in study, and the results about it.*

**Keywords:** *Teacher Training. Internship report. Physical Education. Reflexion. Pedagogic intervention.*

# SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	15
<b>CAPÍTULO I – Contextualização da Prática</b> .....	16
<b>1. Expetativas iniciais</b> .....	16
<b>2. Caraterização do contexto</b> .....	17
2.1 A escola .....	17
2.2 O grupo disciplinar .....	18
2.3 O núcleo de Estágio.....	18
2.4 A turma 10º 3 A.....	19
<b>CAPÍTULO II – Análise Reflexiva da Prática Pedagógica</b> .....	21
<b>Área 1 – Atividades de Ensino – Aprendizagem</b> .....	21
<b>1. Planeamento</b> .....	21
1.1 Plano Anual.....	21
1.2 Unidades Didáticas .....	22
1.3 Planos de aula .....	23
<b>2. Realização</b> .....	25
2.1 Instrução .....	25
2.2 Gestão.....	28
2.3 Clima e Disciplina.....	29
<b>3. Avaliação</b> .....	30
3.1 Avaliação Diagnóstica.....	31
3.2 Avaliação Formativa .....	32
3.3 Avaliação Sumativa .....	34
3.4 Autoavaliação .....	35
3.5 Parâmetros e Critérios de Avaliação.....	36
<b>4. Atitude Ético-Profissional</b> .....	38
<b>5. Justificação das opções tomadas</b> .....	39

<b>6. Questões dilemáticas</b> .....	41
Área 2 – Atividades de organização e gestão escolar.....	44
Área 3 – Projetos e Parcerias Educativas .....	45
<b>CAPÍTULO III – Aprofundamento do Tema Problema: “ Percepções sobre a intervenção pedagógica de diferentes atores no mesmo contexto de ensino-aprendizagem: estudo comparativo entre três disciplinas curriculares de uma turma do 10º Ano”</b> .....	47
<b>1. Introdução</b> .....	47
<b>2. Enquadramento Teórico</b> .....	48
<b>3. Objetivos</b> .....	50
3.1 Objetivo Geral .....	50
3.2 Objetivos Específicos.....	50
<b>4. Metodologia</b> .....	50
4.1 Participantes .....	51
4.2 Instrumentos .....	51
4.3 Procedimentos .....	52
4.4 Tratamento dos dados .....	52
<b>5. Apresentação dos resultados</b> .....	53
<b>6. Discussão dos resultados</b> .....	54
<b>7. Limitações</b> .....	57
<b>8. Conclusão do ATP</b> .....	58
<b>9. Referências Bibliográficas</b> .....	59
<b>Conclusão</b> .....	60
<b>Referências Bibliográficas</b> .....	61
<b>Apêndices</b> .....	63
<b>Anexos</b> .....	105

## **LISTA DE TABELAS**

Tabela 1 - Parâmetros e Critérios de Avaliação.....	37
Tabela 2 - Educação Física.....	53
Tabela 3 – Português.....	53
Tabela 4 – Matemática.....	54

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

UC: Universidade de Coimbra

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

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

ESAB - Escola Secundária Avelar Brotero

EF- Educação Física

EP – Estágio Pedagógico

PNEF - Programa Nacional de Educação Física

PE – Projeto Educativo

RI – Regulamento Interno

MED – Modelo de Educação Desportiva

TGfU – Teaching Games for Understanding

UD – Unidade Didática

## **LISTA DE APÊNDICES**

Apêndice I – Ficha Biográfica do aluno

Apêndice II – Plano anual

Apêndice III – Tabela de extensão de conteúdos (exemplo)

Apêndice IV – Planeamento de Unidade Didática (exemplo)

Apêndice V – Plano de aula (exemplo)

Apêndice VI – Tabela de avaliação Diagnóstica (exemplo)

Apêndice VII – Tabela de Avaliação Formativa (exemplo)

Apêndice VII – Tabela de Observação Diária (exemplo)  
Apêndice IX – Tabela de Avaliação Sumativa (exemplo)  
Apêndice X – Ficha de Autoavaliação Formativa - Alunos  
Apêndice XI – Tabela de Autoavaliação – Docente (exemplo)  
Apêndice XII - Certificado de Oficina de Ideias - Participação  
Apêndice XIII - Certificado de Oficina de Ideias - Organização  
Apêndice XIV - Certificado de Oficina de Ideias - Preletor  
Apêndice XV – Questionário: “A Intervenção Pedagógica do Professor de Educação Física” – Alunos (exemplo)  
Apêndice XVI - Questionário: “A Intervenção Pedagógica do Professor de Educação Física” – Professores (exemplo)  
Apêndice XVII - Resultados dos Questionários (análise descritiva)

## **LISTA DE ANEXOS**

Anexo I – Certificado da Ação de Formação – Programa *Fitescola*.  
Anexo II – Workshop de Badminton  
Anexo III – Certificado das Jornadas Científico-Pedagógicas de Educação Física  
Anexo IV – Certificado do FICEF – Presença  
Anexo V – Certificado do FICEF – Preletor  
Anexo VI – Ação de Formação sobre o processo de Candidatura ao Ensino enquanto Docente.

## INTRODUÇÃO

O presente documento, com o nome de Relatório de Estágio, surge no âmbito da unidade curricular de Estágio Pedagógico (EP) do ano letivo 2017/2018, inserido no plano de estudos do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEFEBS), da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra (FCDEF-UC).

O Estágio Pedagógico pressupõe a aplicação prática dos conhecimentos teóricos adquiridos ao longo da vida académica, ou seja da licenciatura e do primeiro ano do mestrado.

Assim o mesmo foi desenvolvido na Escola Secundária Avelar Brotero (ESAB), junto da turma 3 A do 10º ano de escolaridade do curso Científico-Humanístico da área de economia, sob a orientação do professor cooperante Mestre António Miranda e da Prof.<sup>a</sup> Doutora Elsa Ribeiro Silva, orientadora da faculdade.

Ao longo do Relatório, será apresentado através da descrição direta e refletida todo o trabalho e todas as experiências que ocorreram ao longo do ano letivo enquanto professores estagiário, assim como as aprendizagens desenvolvidas.

O documento apresenta-se dividido em três capítulos, sendo que primeiro diz respeito à contextualização da prática, centrando a nossa reflexão sobre as expectativas iniciais e a caracterização do meio envolvente.

No segundo capítulo procedemos à análise reflexiva da prática pedagógica, onde será apresentado todo o processo da prática, desde o planeamento, passando pela realização, pela avaliação, justificando convenientemente as opções tomadas, a atitude ético-profissional e ainda todas as questões com que nos fomos deparando ao longo do ano letivo.

Por fim, o terceiro e último capítulo diz respeito ao aprofundamento do tema-problema, um estudo caso desenvolvido, com o objetivo de verificar as perceções sobre a intervenção pedagógica de diferentes atores no mesmo contexto de ensino-aprendizagem em três disciplinas.

## **CAPÍTULO I – Contextualização da Prática**

### **1. Expetativas iniciais**

Após um ano de Mestrado, onde adquirimos bases teóricas e algumas noções do que poderia ser a prática, iniciámos a 1 de Setembro o Estágio Pedagógico. Com o início do mesmo chegaram também as dúvidas e as incertezas, dúvidas se iríamos ser capazes de assumir o papel de professor e de enfrentar uma turma, dúvidas se iríamos conseguir optar pelas escolhas certas para que o processo de ensino-aprendizagem fosse eficaz. Portanto, incertezas se seríamos bons professores.

Sabíamos desde o início que, ao optarmos pela ESAB, não seria fácil, devido ao nível de exigência que ouvíamos que nos iria ser colocado. No entanto acreditávamos que o ano de Estágio seria sem dúvida um ano de grandes experiências e de muita aprendizagem. Logo, esta exigência seria gratificante para o nosso desenvolvimento enquanto professores.

Após o início da lecionação, mais questões foram surgindo como por exemplo a avaliação. Seríamos capazes de associar as capacidades dos alunos a uma classificação? Teríamos competências para transmitir conhecimentos de matérias com as quais não estávamos tão familiarizados? Apesar destas incertezas, sabíamos que a pesquisa e o apoio de professores mais experientes seriam uma ajuda fundamental neste nosso percurso.

Ao longo do Estágio, com os diversos momentos de reflexão conjunta proporcionados pelo nosso professor cooperante, todas as dúvidas se foram dissipando. Através da troca e partilha de ideias fomos percebendo que a reflexão é um aspeto fundamental para o sucesso de um professor e que o docente deverá ser capaz de questionar todo o seu processo de ensino, de modo a perceber se o mesmo está a cumprir os objetivos pretendidos, podendo posteriormente realizar todas as alterações de modo a que este vá ao encontro das necessidades dos seus alunos.

Por fim, o EP proporciona uma experiência única e é através do mesmo que adquirimos competências básicas que nos ajudarão no futuro enquanto docentes.

## **2. Caracterização do contexto**

### **2.1 A escola**

Nascida na antiga Igreja da Trindade, a Escola de Desenho Industrial, que mais tarde acolheu o nome de Escola Secundária de Avelar Brotero, nome pela qual ainda é designada, tem como patrono Félix de Avelar Brotero, conta já com uma experiência educativa de 133 anos.

Instalada desde 1960 na Solum, freguesia de Santo António dos Olivais, em Coimbra, local onde mantém as instalações, sofreu uma intervenção de requalificação e ampliação dos edifícios em 2008. Atualmente, o setor das oficinas e laboratórios, as salas específicas para o ensino das artes, os novos espaços para a prática desportiva proporcionam um aumento da qualidade do ensino e simultaneamente um aumento dos níveis de satisfação de alunos e professores.

É uma escola frequentada por gerações contínuas de famílias, tendo mantido ao longo dos anos o seu pendor técnico, como os diversos cursos profissionais que facilitam a inserção imediata dos alunos no mundo do trabalho. No entanto destaca-se ainda com bons níveis de sucesso nas áreas de prosseguimento de estudos (Cursos Científico-Humanísticos).

Relativamente aos espaços físicos destinados às aulas de Educação Física, a escola conta com um polidesportivo (coberto), um ginásio, dois campos exteriores e uma caixa de areia. Ainda, e de modo a possibilitar aos alunos uma maior diversidade desportiva, a escola mantém uma parceria com a Câmara Municipal de Coimbra, que possibilita a utilização do complexo olímpico de piscinas para a lecionação da modalidade de Natação.

É ainda de destacar que a escola dispõe de material suficiente para a lecionação das unidades didática definidas.

Com aproximadamente 1650 alunos, segundo o Projeto Educativo 2017/2020, a Escola Brotero assume como missão a formação qualificada de pessoas capazes de dar resposta eficaz às solicitações das instituições do ensino superior e do mercado de trabalho e de exercer a cidadania de forma ativa, responsável e sustentável, pautada por uma atuação ética consistente ao serviço do bem comum. Assim, o referido Projeto, caracteriza a Escola como inovadora, atrativa e segura, imbuída de

espírito democrático e dotada de um corpo docente experiente e qualificado, empenhado em desenvolver nos seus alunos uma panóplia de características essenciais à formação enquanto bons alunos e bons cidadãos.

## 2.2 O grupo disciplinar

O grupo disciplinar de Educação Física (EF) de ESAB, composto por 10 docentes, mostrou ser, desde início, um grupo com bom funcionamento e uma boa organização, acolhendo-nos e integrando-nos rapidamente no seu seio. Todos os professores se demonstraram solidários, predispondo-se a auxiliar no que fosse necessário, mantendo assim uma relação de proximidade com o núcleo de Estágio, criando um ambiente saudável entre todos.

É de destacar o Mestre António Miranda, nosso professor cooperante, que nos orientou e acompanhou durante todo o ano letivo e que através da sua experiência e de momentos de reflexão e discussão conjunta possibilitou o desenvolvimento de competências que nos ajudarão a ser melhores profissionais.

## 2.3 O núcleo de Estágio

O núcleo de Estágio, composto por quatro elementos, sendo que todos já se conheciam, uma vez que partilharam a mesma licenciatura e o primeiro ano de mestrado. No entanto o método de trabalho de cada um não era do conhecimento de todos, uma vez que nunca tinha surgido a oportunidade de desenvolver trabalho conjunto.

Apesar de cada um ter a sua personalidade e as suas ideias, todos tínhamos o mesmo objetivo. Através do trabalho colaborativo, da troca e partilha de ideias nos momentos de reflexão conjunta sobre as nossas aulas e de todas as situações novas com que nos fomos deparando ao longo do tempo, proporcionados pelo nosso professor cooperante, foi possível a entajuda de modo a ultrapassar as dificuldades de cada um, encontrando as estratégias mais favoráveis às turmas e aos alunos com que cada um trabalhou, o que permitiria um ensino de melhor qualidade e de maior sucesso possível.

Por fim, o apoio do grupo ao longo de todo o ano letivo, a partilha de ideias e a troca de experiências, foram uma mais-valia para o desenvolvimento de um Estágio com qualidade.

## 2.4 A turma 10º 3 A

Para que o processo de ensino-aprendizagem vá ao encontro das necessidades da turma, é necessário conhecer os nossos alunos, uma vez que todos eles apresentam características próprias.

Assim, a escolha da turma foi uma das primeiras decisões a tomar, sendo que para este Estágio foi atribuída a turma 3 A do 10º ano de escolaridade, do Curso Científico-Humanístico, da área de Economia.

De modo a conhecer melhor os alunos, elaborámos uma ficha biográfica (apêndice I) que foi entregue e preenchida pela turma no primeiro dia de aulas.

A turma era constituída por 30 alunos, dos quais 12 do sexo feminino e 18 do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 15 e os 17 anos.

Desde início tivemos conhecimento por parte do diretor de turma, de uma aluna com dificuldades de mobilidade, que a limita na realização de alguns movimentos. Esta informação foi bastante pertinente para a adaptação das tarefas da aula às limitações da aluna, de modo a conseguir a integração da mesma na turma, respeitando sempre as suas limitações.

Relativamente às doenças constatadas nas fichas biográficas apenas duas alunas referiram doenças que despertaram maior preocupação para as aulas de educação física, uma aluna com asma e outra com uma doença nos ouvidos que não lhe permitiu realizar as aulas da unidade didática de Natação.

No que diz respeito às modalidades já praticadas pelos alunos, foram referidas, com maior número de respostas, a Natação e o Futebol, sendo que também foram apontadas o Basquetebol, Remo, Râguebi, Judo, Canoagem, Andebol, Ginástica, Andebol, entre outras.

Já como modalidades favoritas, a turma destacou o Futebol, o Voleibol e a Natação. Perante estas respostas foi possível verificar que, quando lecionadas estas modalidades, a turma demonstrou bastante empenho e predisposição para a prática.

É possível assumir que, dentro da turma, houve diferenças no nível de empenho dos alunos, variando o mesmo dependendo da unidade didática (UD). No entanto, de modo geral, a turma demonstrou grande capacidade e gosto pela prática desportiva.

Concluindo, no início do ano foi importante estabelecer as regras, fazendo-as cumprir ao longo das aulas, de modo a que as condições fossem favoráveis à aprendizagem dos alunos. A turma não demonstrou grandes problemas relacionados com o comportamento. O único aspeto que apesar de ter sido trabalhado ao longo do ano, mas que, no entanto, consideramos importante e que deverá ser melhorado pela turma, diz respeito à autonomia dos alunos, uma vez que a maioria da turma demonstrava falta de iniciativa, sendo necessário o reforço de informação.

## **CAPÍTULO II – Análise Reflexiva da Prática Pedagógica**

### Área 1 – Atividades de Ensino – Aprendizagem

#### **1. Planeamento**

Segundo Bento (1982, *cit.in* Bento, 1998, p.19), “O planeamento é uma abordagem pormenorizada e criativa do programa.”

Ao planificar, o professor deverá ter em conta as características dos alunos, de modo a que o processo ensino-aprendizagem seja o mais adequado possível às diferenças dos mesmos (Bento, 1998, p. 13-37).

Relativamente ao planeamento, no início do ano letivo, na semana antes de iniciarem as aulas, foram realizadas, com o núcleo de Estágio e com o professor cooperante, reuniões preparatórias. Nestas reuniões, refletimos conjuntamente acerca da importância da planificação, dos vários níveis de planeamento (planeamento a longo, médio e curto prazo) e de todos os aspetos a ter em conta neste momento.

Assim sendo, subdividimos a planificação em três momentos: planeamento a longo prazo (plano anual), planeamento a médio prazo (unidades didáticas) e o planeamento a curto prazo (planos de aula). Para cada momento foram construídos documentos que nos orientaram na nossa prática, sendo que os mesmos foram sofrendo os ajustes necessários garantindo uma aprendizagem mais sólida para os alunos.

Concluindo, sendo o planeamento um instrumento orientador, para o docente, no processo de ensino-aprendizagem, defrontámo-nos com algumas dificuldades e dúvidas, mas através da reflexão com os elementos do núcleo de Estágio e da prática, fomos percebendo o caminho mais correto e vantajoso para os alunos.

##### 1.1 Plano Anual

“A elaboração do plano anual corresponde a uma necessidade objetiva.” (Bento, 1998, p.66).

O plano anual deverá ser o primeiro passo do planeamento. É através do mesmo que o professor planeia todo o trabalho realizado ao longo do ano letivo, definindo os resultados a alcançar.

Neste nível de preparação do ensino, o professor deverá ter em conta alguns aspetos e tarefas, que o ajudarão na elaboração do planeamento anual.

Posto isto, para a elaboração do plano anual (apêndice II), começámos por analisar o Plano Nacional de Educação Física (PNEF), o Projeto Educativo (PE), o Regulamento Interno (RI) e outro material que consta no dossiê digital do grupo disciplinar de Educação Física que nos auxiliou a definir as matérias, objetivos e metas propostos para o ano de escolaridade a lecionar (10ºano).

De seguida, consultámos a calendarização para o ano letivo 2017/2018, e marcámos todas as pausas letivas, feriados e todas as atividades programadas para todo o ano letivo, o que nos permitiu perceber o número de aulas dedicadas ao processo de ensino-aprendizagem.

Posteriormente, tivemos acesso ao mapa de rotação dos espaços, que nos possibilitou a distribuição das matérias pelos mesmos, assim como perceber o número de aulas dedicadas a cada modalidade, uma vez que o grupo disciplinar define um período de seis semanas em cada espaço. As matérias a lecionar no 10º ano já estavam definidas pelo grupo, sendo elas o Futebol, lecionado no exterior 1, a Natação, na Piscina, o Voleibol, no polidesportivo 1, a Ginástica de solo, no ginásio, e por fim a modalidade de Badmínton, lecionada no polidesportivo 2.

Concluindo, aquando da elaboração do documento para esta fase de planeamento, sentimos dificuldades em torna-lo simples e de fácil consulta.

## 1.2 Unidades Didáticas

As unidades didáticas são partes essenciais de uma disciplina. Constituem, portanto, unidades fundamentais e integrais do processo pedagógico e apresentam aos professores e alunos etapas claras e bem distintas de ensino aprendizagem.

(Bento, 1998 p.75)

Segundo o mesmo autor, a construção das UD não deve limitar-se à distribuição de matérias pelas aulas, mas sim ter em consideração as características da turma, traçando a partir daí objetivos que ajudarão os alunos a adquirir habilidades e capacidades essenciais para o seu desenvolvimento.

Posto isto, as UD de cada bloco de matéria foram elaboradas, partindo todas do mesmo índice: Introdução, pressupostos para o entendimento e compreensão da modalidade, história e evolução da modalidade, objetivos da mesma (objetivos comuns a todas as áreas, objetivos gerais e objetivos específicos), as habilidades motoras, as características dos recursos, a caracterização da turma, a extensão e sequência de conteúdos (apêndice III) a estruturação dos conteúdos aula a aula, ou seja o planeamento da unidade didática (apêndice IV), que foi sofrendo alteração, de acordo com as condições em que o ensino foi decorrendo, sendo modificado sempre que necessário ao longo do ano letivo, com o intuito de dar melhor qualidade de ensino aos alunos. Constou ainda a avaliação (diagnóstica, formativa e sumativa e autoavaliação), as estratégias utilizadas, as dimensões da intervenção pedagógica e por fim um balanço final.

Ao elaborar o planeamento de unidade didática e a sequência de conteúdos, para cada modalidade a lecionar, foram algumas as questões com que nos deparámos. Qual a sequência de conteúdos a seguir? Qual seria a mais correta e vantajosa para os alunos?

Tudo era uma incógnita, no início do Estágio, o nosso conhecimento sobre planificar era apenas teórico, tornando-se complexo perceber o que realmente resultaria na prática. Ao longo do ano letivo algumas dúvidas foram desaparecendo outras foram surgindo, sempre que iniciávamos uma modalidade nova, surgiam novas questões sobre os conteúdos, no entanto, privilegiando sempre o trabalho de grupo e a reflexão, fomos conseguindo resolver os problemas com que nos íamos deparando.

Por fim, apesar das Unidades Didáticas serem realizadas no início de cada modalidade, têm como função auxiliar o professor na sua prática pedagógica ao longo das unidades de matéria, por isso mantiveram-se sempre “abertas” a possíveis alterações, sempre que era necessário realizar ajustes, de modo a melhorar o processo pedagógico.

### 1.3 Planos de aula

Toda a aula de Educação Física deverá ser pensada e refletida. O professor antes de lecionar a aula deverá planificar, de modo a ter uma perceção de como esta deve decorrer. (Bento, 1998, p.101-104).

Posto isto, no início do ano letivo, o núcleo de Estágio, elaborou uma estrutura de plano de aula (apêndice V) baseado num documento da mesma natureza, fornecido pela faculdade. Assim sendo e após vários ajustes, o plano de aula segue uma estrutura tripartida, com uma parte inicial da aula, onde pertencem os exercícios de aquecimento, que para além da mobilização articular, tentámos que tivessem transere para a modalidade a abordar, com uma parte fundamental, onde é dedicada a maior parte do tempo, constituída pelos exercícios principais da aula, que se aproximam ao contexto real da modalidade (ex. JDC – situação de jogo), e por fim a parte final da aula, dedicada ao balanço da mesma e revisão dos conteúdos abordados. Para cada tarefa da aula é especificado o conteúdo (exercícios), a sua organização, normalmente em esquema, a sua explicação, ou seja como se desenvolvem os exercícios, as componentes críticas, o objetivo e os critérios de êxito. O tempo de cada exercício é também estipulado, no entanto serve apenas de orientação, uma vez que só no decorrer da aula, conseguimos perceber qual o tempo ideal para o exercício, dependendo da reação da turma ao mesmo. Por fim a fundamentação das opções tomadas, onde refletimos sobre a planificação da aula, justificando os exercícios adotados e as suas vantagens, em função da matéria observada e das características da turma.

Relativamente à elaboração dos planos, muitas questões foram surgindo: Seriam os exercícios adequados? Estaríamos realmente a trabalhar os conteúdos pretendidos? E o espaço? Como colocar uma turma de 30 alunos no espaço, por vezes reduzido, que nos era atribuído? Que condicionantes aplicar aos alunos com mais dificuldades? E o que planear para tornar os exercícios mais complexos e desafiantes para os alunos mais aptos? Com o decorrer do Estágio e ao conhecer cada vez melhor a turma, algumas destas questões tornaram-se mais fáceis de responder, no entanto, cada vez que trocávamos de modalidade, as preocupações surgiam de novo, uma vez que cada modalidade apresenta as suas características, assim como o novo espaço para a aula.

No que diz respeito à fundamentação, no início do ano letivo, a nossa capacidade de reflexão era reduzida, pelo que nos limitávamos a descrever os exercícios. No entanto, e após vários e longos momentos de reflexão com o núcleo de Estágio, no fim de cada aula, fomos percebendo o que era realmente importante referir.

Concluindo, o plano é sem dúvida uma orientação para o professor, facilitando uma sequência lógica de tarefas para a aula que, posteriormente, poderá ditar a qualidade da mesma. Durante a realização do plano, o professor deverá ter em conta as características da turma, de modo a aproximar os exercícios às dificuldades dos seus alunos, evitando tarefas que não se adequem e que podem levar a um processo de ensino aprendizagem sem qualidade.

## **2. Realização**

Ao longo deste ponto, pretendemos expor toda a prática pedagógica desenvolvida por nós ao longo do Estágio Pedagógico.

Assim, iremos expor o nosso trabalho ao longo do ano letivo nas distintas dimensões pedagógicas – Instrução, Gestão, Clima/Disciplina.

É de salientar que é nesta fase que o professor contacta diretamente com os alunos, o que se torna uma tarefa complexa, visto que numa turma de 30 alunos, todos são diferentes e todos apresentam características e dificuldades distintas, sendo da responsabilidade do professor a aprendizagem de todos eles.

### **2.1 Instrução**

Uma grande parte do tempo de aula é gasto a fornecer informação aos alunos, ou seja, na instrução, que inclui as demonstrações, os momentos de preleção, o questionamento e os feedbacks. (Siedentop, 2008, p.61)

No que diz respeito aos momentos de preleção. Ao longo das aulas aconteceram na sua maioria no início, como forma de revisão dos conteúdos das aulas anteriores, apresentação das tarefas e matéria a abordar na aula, e no final da sessão, de modo a realizar um balanço da mesma.

Foram também realizados momentos de preleção aquando a transição de exercícios com vista à explicação dos mesmos.

Tal como refere Siedentop, (2008, p.257), tentamos que os momentos de instrução ocupassem o menor tempo possível, fossem claros, rápidos e concisos, centrados na informação principal, evitando demasiados detalhes, facilitando uma compreensão rápida dos alunos. Além disso foi nossa preocupação utilizar uma linguagem adequada ao nível do aprendiz, certificando-nos se a informação foi compreendida.

Todas estas preocupações tinham como objetivo rentabilizar o tempo de empenhamento motor, privilegiando o tempo de prática.

Posto isto, ao longo do ano letivo, todas as características anteriormente referidas foram sendo aprimoradas através de reflexões conjuntas e da experiência que ao longo das aulas íamos adquirindo.

Acreditamos que os erros cometidos estavam relacionados com a falta de experiência, fazendo-nos recear se a quantidade de informação seria suficiente. Também a nossa dificuldade com algumas modalidades, influenciaram o nosso discurso, o que nos levou a estudar com mais rigor os conteúdos para que aquando da transmissão dos mesmos, não houvesse falhas.

Ao longo do EP os momentos de preleção, foram aparecendo com mais clareza e mais rapidez, havendo necessidade de os prolongar sempre que eram introduzidos conteúdos, no entanto nas aulas de exercitação e consolidação estes momentos serviam apenas para reforçar a informação, tornando-os mais rápidos.

Ainda como dificuldade sentida nas primeiras aulas, podemos apontar a disposição dos alunos durante os momentos de preleção. Por vezes os alunos aglomeravam-se dificultando-nos a visão geral da turma, o que provocava conversas e brincadeiras sem que nos apercebêssemos. Como estratégia a melhorar esta dificuldade, criámos rotinas de disposição, de modo a que todos os alunos estivessem dentro do nosso campo de visão.

Quanto às conversas paralelas, houve por vezes necessidade de mantermos o silêncio de modo a captar a atenção da turma, assim como também como estratégia de manter a mesma atenção, evitamos espaços com demasiado ruído e distrações.

No que diz respeito ao questionamento, no início do ano, não recoríamos muito, no entanto fomos percebendo através de reflexões conjuntas que seria uma mais valia para os alunos, de modo a incutir-lhes a capacidade de reflexão, levando a uma aprendizagem mais eficaz. Assim, estes momentos ocorreram com mais incidência no início e no final da aula, no entanto foi também utilizado sempre que achávamos oportuno, durante a tarefa através do questionamento dirigido, levando o aluno a refletir sobre as ações, promovendo aprendizagem.

De modo a tornar o questionamento eficaz, houve necessidade de adequar o tipo de questões ao nível do aluno, reformulando-as sempre que necessário. O tempo dado à resposta foi também tido em conta, para que o aluno pudesse refletir e responder de forma lógica.

Relativamente às demonstrações, foram realizadas sempre que eram introduzidas novas matérias, conteúdos ou tarefas, com o objetivo de privilegiar uma melhor compreensão dos alunos, e por acreditarmos que o contacto visual facilita a aprendizagem.

Para isso, tivemos em conta a qualidade do modelo, recorrendo aos alunos como agentes de ensino, por norma os alunos mais aptos para a modalidade em questão. O posicionamento foi também um aspeto de preocupação, facilitando a visualização e toda a turma. Por fim, as demonstrações foram realizadas inicialmente a uma velocidade mais lenta e por fim à velocidade real do movimento.

Por fim, o feedback é uma informação transmitida pelo professor ao aluno, ajudando-o a repetir os comportamentos adequados, eliminando os incorretos e a atingir os comportamentos previstos. (Piéron, 1999, p.122).

Para isso, é necessário que o professor verifique se o aluno compreendeu a mensagem recebida.

Assim sendo, ao longo das aulas tivemos a preocupação de fornecer feedback de modo a tornar o ensino com mais qualidade e orientado. No início do Estágio centrávamo-nos mais em feedbacks prescritivos e descritivos e primordialmente na forma auditiva. Ao longo do mesmo fomos percebendo que o feedback interrogativo também seria importante para uma aprendizagem eficaz, assim como enquanto à forma, visual e quinestésica, traziam grandes vantagens para os alunos. Por exemplo, na modalidade de Natação, nem sempre os alunos compreendiam o movimento que era esperado do braço, sendo necessário recorrer à manipulação fora de água (feedback quinestésico) para uma melhor compreensão do aprendiz.

Relativamente à forma visual, quando utilizada os alunos percebiam mais rápido o pretendido, assimilando melhor os conteúdos.

Ainda dentro das dimensões do feedback, fomos percebendo que muitas vezes seria vantajoso fornecer feedback à turma ou ao grupo, evitando repetir a 30 alunos

uma informação transversal à turma, no entanto por vezes era necessário o reforço individual.

Partindo da ideia de que o feedback é a informação dada pelo professor aos alunos, e que da mesma é esperado uma mudança de comportamento, o professor após fornecer a informação deverá acompanhar a execução, percebendo se surtiu o efeito desejado, e assim fechar o ciclo de feedback, ou então reforçar a informação. Posto isto, no início uma das nossas lacunas era a falta de fecho de feedback, ou seja, limitávamo-nos a transmitir informação sem confirmação do efeito da mesma, posteriormente esta dificuldade foi ultrapassada, passando a fornecer informação e observar para voltar a transmitir feedback, consoante a ação do aluno.

Terminando, para que o feedback fosse eficaz, como defende Siedentop, (2008 p.68), tentamos que fosse exato, adequado, mantendo um conhecimento integral da matéria.

Concluindo, considerámos que o feedback foi essencial na orientação da aprendizagem dos alunos e quanto mais direto e claro fosse, maior sucesso demonstrava na aprendizagem dos discentes.

## 2.2 Gestão

Para Piéron (1996, p.37), a Gestão da aula é um elemento essencial no ensino eficaz da Educação Física, sendo determinante que o tempo de empenhamento motor seja elevado, de modo a facilitar a aprendizagem. No entanto, não basta a planificação de tarefa, é importante o controlo da mesma durante a ação.

Assim, ao longo das aulas, foi nossa preocupação rentabilizar o tempo de aula ao máximo, privilegiando o tempo de empenhamento motor, evitando o gasto de tempo desnecessário em transições entre exercícios e em momentos de instrução prolongados. Para que fosse possível uma gestão do tempo mais eficaz, encontrámos diversas estratégias, que fomos aplicando, desenvolvendo e a afinando em conjunto com os alunos, de forma conjunta e consensual. Nesse sentido, procurámos iniciar a aula à hora prevista, inculcando nos alunos a importância da pontualidade; criar rotinas, como sinais sonoros, agilizando momentos de transição, gestão e instrução entre exercícios. Dentro desta mesma lógica, procurámos selecionar e aplicar exercícios semelhantes ao longo das aulas, ajustando apenas algumas condicionantes

específicas subordinadas aos conteúdos a abordar, promovendo uma melhor gestão do tempo. Os alunos, ao conhecerem os exercícios, evitavam gastos de tempo desnecessários na explicação das novas tarefas. Por fim, a criação de grupos de trabalho de forma antecipada e a gestão cuidada da sua constituição ao longo da aula, ajudou a rentabilizar o tempo dedicado à prática.

Concluindo, ao longo do ano fomos percebendo a importância desta dimensão no desenvolvimento e aplicação das tarefas de ensino, pois quanto mais qualidade tiverem as decisões e as estratégias de gestão, mais qualidade e mais tempo haverá para a aprendizagem dos alunos.

### 2.3Clima e Disciplina

O professor é responsável por criar um ambiente produtivo e propício à aprendizagem. (Siedentop, 2008, p.63). Na mesma linha de pensamento, Soar e Soar, (1979,cit.in.Siedentop, 2008, p.63) defendem que, ao proporcionamos um bom clima de aula, estaremos a beneficiar a aprendizagem dos alunos, evitando um clima negativo e pouco produtivo à aprendizagem.

As dimensões clima/disciplina encontram-se intimamente ligadas, sendo também influenciadas pela Gestão e qualidade da Instrução.

Apesar de termos conhecimento das diversas personalidades e comportamentos existentes na turma, cabe-nos a nós, profissionais prevenir e antecipar comportamentos inapropriados. Assim desde início, houve necessidade de manter uma postura firme, perante a turma, zelando sempre por um bom clima de aula, inculcando o sentido de responsabilidade nos alunos.

A turma à qual lecionamos não apresentou problemas de indisciplina, no entanto os comportamentos fora de tarefa, por vezes apareceram, principalmente aquando dos momentos de preleção em que os alunos insistiam em conversas paralelas. Como estratégia, adotámos o comportamento de interromper a nossa preleção, esperando que os alunos fizessem silêncio. Esta estratégia foi positiva, pois ao longo do tempo os alunos foram percebendo que nos momentos de transmissão de informação teriam de prestar atenção.

A circulação pelo espaço da aula foi também tida em conta, de modo a observar a turma na íntegra, no entanto, por vezes a nossa presença deveria ter sido mais sentida, evitando comportamentos fora de tarefa de alguns alunos.

Relativamente aos comportamentos fora de tarefa detetados pelo professor, por vezes eram ignorados, sempre que era retomada rapidamente a atividade, quando não acontecia, os alunos foram alertados do seu comportamento.

Concluindo, ao longo do Estágio Pedagógico fomos tendo em atenção as características da turma, tentando antever alguns comportamentos inapropriados, prevenindo-os, zelando sempre por um bom clima de aula.

### **Avaliação**

Segundo o Decreto-lei nº 139/2012, de 5 de julho “a avaliação constitui um processo regulador do ensino, orientador do percurso escolar e certificador dos conhecimentos adquiridos e capacidades desenvolvidas pelo aluno.”

Também Ribeiro, L. (1999, p.75) afirma que a avaliação nos permite acompanhar o progresso do aluno, ajudando o professor a perceber as competências já adquiridas e as dificuldades ainda existentes, para posteriormente encontrar estratégias que ajudarão os alunos a alcançar os objetivos.

Portanto, ao longo de todo o ano letivo, o percurso de aprendizagem dos alunos foi acompanhado através da avaliação formativa, para que no momento da avaliação sumativa, pudéssemos apenas realizar a confirmação dos dados recolhidos anteriormente.

Deste modo, foram construídos instrumentos que nos auxiliaram na realização dos diferentes tipos de avaliação: avaliação diagnóstica, avaliação formativa e avaliação sumativa. No momento da construção das fichas de observação para os diferentes momentos de avaliação, sentimos dificuldades na elaboração de documentos simples e de fácil preenchimento, uma vez que queríamos observar todos os aspetos, o que se tornaria impossível. Após refletir com o núcleo de Estágio, percebemos que haviam aspetos essenciais para os alunos conseguirem ter algum sucesso na modalidade, e seriam esses os aspetos importantes a observar (exemplo: na modalidade de Voleibol, demos primazia à tomada de decisão do aluno no jogo, assim como a posição base e os deslocamentos para a bola).

Concluindo, avaliar foi sem dúvida uma das maiores dificuldades sentidas, por considerarmos ser um processo muito complexo atribuir classificações às habilidades dos alunos, havendo sempre receio de injustiça. É certo que as dificuldades ao longo do ano foram diminuindo, no entanto ainda são sentidas.

### 3.1 Avaliação Diagnóstica

O Decreto-lei nº 139/2012, de 5 de julho afirma que “a avaliação diagnóstica visa facilitar a integração escolar do aluno, o apoio à orientação escolar e vocacional e o reajustamento de estratégias.”

É através da Avaliação Diagnóstica que podemos perceber o nível dos alunos relativamente às aprendizagens anteriores e assim antecipar as dificuldades futuras, facilitando a definição das metas esperadas. (Ribeiro, L. 1999, p.79). A esses conhecimentos o autor apelida de pré-requisitos, e afirma que a aquisição de novas aprendizagens depende dos mesmos e que, sem eles, não serão possíveis.

A avaliação Diagnóstica foi realizada nas duas primeiras aulas de cada UD. Sendo que a primeira aula foi dedicada à recolha dos dados e a segunda serviu para a confirmação dos mesmos. Com a mesma, pretendemos diagnosticar o nível e as dificuldades dos alunos, utilizando como instrumento de recolha de dados uma grelha de avaliação diagnóstica (apêndice VI) construída por nós, com base num documento facultado pelo grupo disciplinar de Educação Física da ESAB. Servimo-nos do documento facultado pelo grupo disciplinar apenas como base, uma vez que considerámos que o mesmo não continha todas as informações necessárias para o trabalho que pretendíamos realizar, elaborando assim um documento de fácil de preenchimento, percebendo quais as competências já adquiridas pelos alunos.

Para a elaboração da ficha de diagnóstico foram desenvolvidos descritores para avaliar como modo critério e para o preenchimento da mesma, de modo a avaliar os descritores definidos, tivemos em conta três níveis de desempenho: nível 1 que correspondia ao “Não faz”, o nível 2 que correspondia ao “faz com dificuldades” e o nível 3 correspondente ao “Faz bem”. Também os mesmos níveis corresponderam ao grupo a que o aluno se inseria: nível introdutório, nível elementar e nível avançado, respetivamente.

As aulas dedicadas a este momento de avaliação foram planeadas e estruturadas com tarefas que nos facilitaram a observação dos descritores definidos para a análise. No caso dos jogos desportivos coletivos (Futebol, Voleibol e Badminton) demos primazia a situações de tomada de decisão nos jogos reduzidos, já nas modalidades individuais centrámo-nos nas ações técnicas de cada matéria, tentando criar situações o mais próximo da realidade possível.

Nunca foi perdida de vista a aprendizagem dos alunos, sendo que o feedback fez parte das mesmas, fazendo com que erros mais grosseiros fossem corrigidos logo que possível. Esta articulação entre observação/avaliação e ensino foi uma das grandes dificuldades, pois sentimos que se torna demasiado complexo avaliar e preencher a ficha de observação e ao mesmo tempo ensinar os alunos, esta dificuldade deve-se à falta de experiência que temos na observação.

Após a realização da Avaliação diagnóstica, procedemos à divisão da turma por diferentes grupos de nível e à definição dos objetivos para cada um, tendo em conta as dificuldades detetadas, para posteriormente planejar tarefas adequadas às mesmas e assim permitir que o processo de ensino aprendizagem fosse adequado à turma e eficaz.

Concluindo, a avaliação diagnóstica é essencial para o restante planeamento das unidades didáticas, é através das mesmas que conseguimos definir um rumo para as aulas posteriores.

### 3.2 Avaliação Formativa

“A avaliação formativa tem como objetivo adaptar a ação pedagógica aos progressos e problemas de aprendizagem dos alunos.” (Carvalho, L. 1994, p. 144). Este tipo de avaliação é realizado no sentido de identificar as dificuldades dos alunos de modo a perceber se os objetivos estão a ser cumpridos e posteriormente proceder aos ajustes necessários no processo de ensino-aprendizagem, através de estratégias adequadas aos problemas observados.

Tal como defende Ribeiro (1999, p.84), esta avaliação surge quantas vezes o professor entender conveniente durante o processo de ensino-aprendizagem. Seguindo a ideia do autor, consideramos que a avaliação não deverá ser remetida apenas em momentos específicos mas sim contínua.

Relativamente ao domínio psicomotor, apesar de sabermos que o ideal seria também avaliar aula a aula, de modo a recolher o máximo de informações possível, tornar-se-ia uma prática impossível para nós, uma vez que o nosso grande foco era promover a aprendizagem dos alunos, logo e apesar de ambicionarmos realizar estas duas tarefas, ensinar e observar criteriosamente, de grande importância em simultâneo, se o efetuássemos, não seria com a qualidade que pretendíamos.

Assim sendo, a avaliação formativa pode assumir um carácter informal, quando o professor anota aspetos relevantes da aula relativamente à prestação dos alunos, sem qualquer critério, servindo apenas como notas informativas, ou então poderá ser uma avaliação de carácter formal, quando são elaborados documentos criteriosos que auxiliam o professor na recolha de dados.

Posto isto, para a realização da avaliação formativa, foram pré-definidos momentos formais, mais ou menos a meio de cada Unidade Didática. Para estes momentos foi construída uma tabela de observação para cada matéria (apêndice VII) com o objetivo de perceber, a nível psicomotor, a evolução da turma e se os alunos estavam a atingir as metas definidas para cada grupo de nível, de modo a reajustar e reformular as estratégias utilizadas, para que o processo de ensino-aprendizagem ocorresse com o maior sucesso possível.

Na elaboração do instrumento tivemos dificuldades em selecionar o conteúdo importante de modo a tornar o preenchimento rápido e simples. Após várias correções, chegamos ao que realmente pretendíamos, a definição de descritores de modo a avaliar com critério. Para o preenchimento da ficha de observação e tivemos em conta os mesmos níveis de desempenho da avaliação inicial: nível 1 que correspondia ao “Não faz”, o nível 2 que correspondia ao “faz com dificuldades” e o nível 3 correspondente ao “Faz bem”.

Para além dos momentos formais, ocorreram também momentos informais durante as aulas, o questionamento esteve presente sempre que possível de modo a perceber o nível cognitivo dos alunos, sendo este ajustado ao grupo de nível a que era feito, ou seja com questões de carácter mais simples para os alunos com mais dificuldades, e de carácter mais complexo para os alunos com mais aptidão e mais conhecimento. Todas as questões foram reformuladas sempre que necessário e apoiadas aquando da resposta percebíamos dificuldades. No que diz respeito ao domínio socio-afetivo

(comportamento, participação, empenho, pontualidade, assiduidade e faltas de material) foram construídas duas grelhas (apêndice III), preenchidas em todas as aulas.

Após a realização da avaliação formativa, foram realizados relatórios de reflexão sobre a mesma, onde percebíamos os objetivos que já tinham sido cumpridos e os que ainda haviam de ser trabalhados, repensando e ajustando as estratégias utilizadas de modo a reajustar o processo de ensino-aprendizagem.

### 3.3 Avaliação Sumativa

“A avaliação sumativa pretende ajuizar do progresso realizado pelo aluno no final de uma unidade de aprendizagem, no sentido de aferir resultados já recolhidos na avaliação formativa e obter indicadores que permitam aperfeiçoar o processo de ensino.”

(Ribeiro, 1999, p.89)

Assim, partindo da opinião do autor, a avaliação sumativa foi realizada sempre no final de cada UD, servindo como balanço final de todo o processo de aprendizagem. Este tipo de avaliação teve como objetivo a confirmação dos dados recolhidos ao longo de todas as aulas de cada modalidade.

A estrutura das aulas não foi alterada, mantendo os exercícios que os alunos já conheciam e que estavam habituados a realizar, assim como a nossa postura, fornecendo sempre feedback, zelando pela aprendizagem dos alunos, pois em todos os momentos deve ser essa a nossa maior preocupação.

No caso dos jogos desportivos coletivos, demos ênfase ao jogo, e toda a tomada de decisão do aluno no mesmo, já nos desportos individuais, no caso da Natação foi pedido aos alunos de nadassem a técnica completa dos estilos de nado aprendidos ao longo das aulas (crol e costas), relativamente à Ginástica de Solo, demos primazia à capacidade dos alunos de apresentarem os elementos gímnicos através de uma sequência.

É de salientar que apesar de ser nossa preocupação aproximar o processo de ensino à realidade das modalidades, nunca foi perdido de vista o nível dos alunos. Assim as tarefas de aula não seguiram o mesmo molde para todos os grupos de nível, foi respeitado o momento e o nível de desempenho individual.

Para a realização da avaliação sumativa foi utilizada uma tabela semelhante ao instrumento da avaliação formativa (apêndice IX). Com os respetivos níveis de desempenho. No entanto com objetivos distintos da avaliação formativa.

Após a realização da avaliação sumativa, foram elaborados relatórios de reflexão sobre a mesma, onde percebíamos o sucesso do processo de ensino aprendizagem, comparando os objetivos definidos com as metas atingidas. Também através das reflexões conseguimos encontrar aspetos a melhorar para as restantes Unidades Didáticas.

Concluindo, avaliar é sem dúvida o processo mais complicado, pois torna-se muito complexo atribuir uma classificação à aptidão dos alunos, havendo sempre receio de injustiça. Ao longo do ano letivo as dificuldades foram diminuindo, no entanto consideramos que existem ainda muitos aspetos a melhorar, tal como a capacidade de observação e deteção de erros e de possíveis correções imediatas que auxiliem a aprendizagem dos alunos. Acredito que a experiência será um grande fator a nosso favor na melhoria das dificuldades apresentadas, assim como um conhecimento mais aprofundado das modalidades e as suas componentes críticas.

### 3.4 Autoavaliação

Nobre (2015, p.68), a avaliação formadora centra-se no aluno e na autoavaliação, pertencendo ao processo de aprendizagem.

A autoavaliação permite ao aluno refletir sobre o seu percurso, enquanto sujeito em aprendizagem, tornando-se portanto um processo de metacognição e por sua vez um meio de aprendizagem (Santos, 2002, *cit.in. Pinto, 2004, p.26*).

Assim sendo, de modo a integrar os alunos na sua aprendizagem, foram definidos pelo núcleo de Estágio três momentos de autoavaliação em cada Unidade Didática.

O primeiro momento aconteceu nas primeiras aulas de cada Unidade Didática, em que os alunos atribuíam uma classificação ao seu desempenho e a justificavam convenientemente, sendo um ponto de partida para os alunos perceberem em que nível se encontram de modo a gerir o seu trabalho para atingir os objetivos terminais. A ideia de realizar uma autoavaliação aos alunos no início da UD, serviu também para nós percebermos o contacto que o aluno já teve com a modalidade e se teve algum contacto, auxiliando-nos no planeamento futuro.

Nobre (2015, p.69), afirma que “ um aluno realiza um determinado número de balanços intermédios que servem de regulação para o seu trabalho...” É neste sentido que surge o segundo momento de autoavaliação, a meio de cada UD. Este foi realizado através de uma mini ficha de autoavaliação já elaborada pelo professor cooperante António Miranda (apêndice X), constituída por seis afirmações: “Tenho sido assíduo e pontual”; “Tenho atenção à instrução do professor”; “Cumpro com o que o professor me pede.”; “Sou empenhado nas tarefas.”; “Sinto que evoluí desde a 1ª aula.”; “Tenho de trabalhar mais para melhorar.”. Após uma introspeção das mesmas, os alunos preenchem atribuindo um grau de concordância: Discordo completamente; Discordo; Concordo às vezes; Concordo Sempre.

Perante as respostas seleccionadas, os alunos poderiam perceber quais os aspetos a melhorar e assim trabalhar, para atingir os objetivos esperados.

Por fim, o último momento de autoavaliação foi realizado no fim de cada UD, em que os alunos eram questionados sobre o seu desempenho ao longo da modalidade e atribuíam uma classificação, tendo em conta os critérios de avaliação e todos os objetivos definidos para o sucesso, refletindo e fundamentando o valor através de um diálogo com o professor, fazendo-os consciencializar-se sobre todo o trabalho realizado ao longo das aulas. Tanto no primeiro momento (início da UD), como no segundo momento (fim da UD), a classificação atribuída e justificada pelo aluno foi registada numa tabela (apêndice XI)

Concluindo, todo o processo de autoavaliação foi orientado dando aos alunos informações suficientes que lhes possibilitassem refletir sobre a sua prestação. No geral, todos os alunos justificaram conscienciosamente o porquê de atribuir determinada classificação, justificando os parâmetros em que deviam investir mais.

### 3.5 Parâmetros e Critérios de Avaliação

Os critérios de avaliação podem servir de referência para avaliar, através dos mesmos os alunos conseguem perceber o que é esperado de si e ao professor servem de guia para o processo de avaliação. (Segundo Sá, 2004, *cit.in.* Vieira, 2013, p.34).

Os critérios e parâmetros de avaliação gerais encontravam-se definidos pelo grupo disciplinar, sendo estes transversais a todas as Unidades Didáticas (Tabela:1)

Tabela 1 - Parâmetros e Critérios de Avaliação

Saberes/nível		0/4	5/9	10/13	14/17	18/20	Carga Percentual
<b>SABER ESTAR</b>	<b>Empenho:</b> (atenção; interesse nas aulas; realização das tarefas propostas)	Raramente 0	Poucas vezes 0,25	Às vezes 0,5	Muitas vezes 0,75	Sempre corretas 1	1%
	<b>Responsabilidade</b> (assiduidade; pontualidade)	0 (4faltas)	0,5 (3faltas)	1 (2faltas)	1,5 (1 falta)	2 (0 faltas)	5%
	<b>Relações Interpessoais</b>	Raramente 0	Poucas vezes 0,25	Às vezes 0,5	Muitas vezes 0,75	Sempre corretas 1	3%
	<b>Autonomia:</b>	Raramente 0	Poucas vezes 0,25	Às vezes 0,5	Muitas vezes 0,75	Sempre correta 1	1%
<b>SABER</b>	<b>Saber:</b> (aquisição a aplicação processual dos conhecimentos sobre as diferentes Unidades Didáticas, objetivos, regras, técnica, tática)	Não consegue adquirir	Com muita dificuldade	Com alguma dificuldade	Com facilidade	Sem qualquer dificuldade	5%
<b>SABER FAZER</b>	<b>Saber Fazer:</b> Capacidades coordenativas e condicionais da modalidade; Elementos técnicos fundamentais, comportamento tático;	Não evolui	Evolui muito pouco	Evolui pouco	Evolui	Evolui bastante	70%
		Não executa	Dificuldades na execução	Executa com algumas falhas	Executa com falhas ocasionais	Executa corretamente	
	Persistência na realização da tarefa.	Raramente	Poucas vezes	Com alguma frequência	Com muita frequência	Sempre	15%

Para que a avaliação seja um contributo para a formação e tenha como chave a regulação, esta tarefa não poderá ser apenas da responsabilidade do professor, o aluno deverá ter um papel principal na mesma. (Pinto, 2004, p.34).

Posto isto, na primeira aula do ano letivo, todos os alunos foram informados e esclarecidos sobre os critérios de avaliação gerais, sendo-lhes ainda facultada uma folha com os mesmos. No entanto, os critérios específicos de cada UD foram transmitidos aquando dos momentos de autoavaliação.

### **3. Atitude Ético-Profissional**

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

Ao assumirmos o papel e as funções docentes, ainda que num período de profissionalização (estagiário), a nossa postura deverá corresponder às exigências impostas pelo perfil funcional do professor, tornando-se importante refletir continuamente sobre a prática e sobre o nosso papel na orientação e desenvolvimento das competências dos alunos, para que atinjam o seu potencial e sejam bem-sucedidos.

Sendo o professor um modelo para os alunos, disponibilizamo-nos sempre para colaborar com os nossos discentes, mostramo-nos recetivos a colaborar na sua formação para que se tornem melhores cidadãos, assumimos sempre grande responsabilidade e compromisso no e com o trabalho, nas relações com os colegas e ainda no desenvolvimento da capacidade autocritica e reflexiva.

Consideramos que todos os aspetos anteriormente referidos fazem parte do papel do professor, pois o bom docente não se traduz naquele que se limita a transmitir conteúdos, mas sim, aquele que conhece os seus alunos e que, para além de desenvolver aprendizagem nos seus aprendizes, tem influência do desenvolvimento dos mesmos, transmitindo-lhes valores importantes na sua formação.

De modo a cumprir com as nossas responsabilidades no seio escolar, estivemos presentes em todas as reuniões do grupo disciplinar, assim como nas reuniões do núcleo de estágio e ainda no conselho de turma, no final de cada período escolar.

Participámos ainda no planeamento e realização das atividades internas da nossa área (EF), referidas posteriormente na Área 2 e 3.

Por fim, privilegiando o nosso desenvolvimento científico pedagógico, demos ênfase à formação contínua. Para isso participámos em algumas ações de formação: Ação de formação sobre o programa FITescola (anexo I); Ação de formação de Badminton (anexo II), Jornadas solidárias Científico Pedagógicas (anexo III), onde apresentámos uma parte do nosso Tema Problema, FICEF (anexo

IV), onde juntamente com o núcleo de estágio apresentámos um estudo sobre a intervenção pedagógica e, por fim, uma sessão de esclarecimento sobre o processo de candidatura ao ensino, enquanto docente (anexo V).

Concluindo, ao longo do ano letivo, consideramos que a ética e o profissionalismo serviram de base ao nosso desempenho diário, sendo que todo o trabalho desenvolvido ao longo do ano de Estágio nos proporcionou um crescimento a nível pessoal e profissional.

#### **4. Justificação das opções tomadas**

Ao longo deste ano letivo, foram muitas as opções tomadas, com o intuito de dar qualidade ao processo de ensino-aprendizagem adaptando-o às características dos alunos.

Assim, de acordo com as Unidades Didáticas, foram tomadas opções distintas, ajustando-se às características das modalidades e à aptidão e predisposição da turma para a prática das mesmas, privilegiando sempre o sucesso dos discentes. Decisões essas que tiveram efeito imediato, mantendo-se, outras que necessitaram de ajustes. Por exemplo: o trabalho por grupos de nível (diferenciação pedagógica) e ainda os estilos e modelos de ensino.

De modo a diferenciar o ensino, criamos grupos de nível em todas as Unidades Didáticas (grupo de nível introdutório, elementar e avançado). Para cada um deles foram definidas metas a atingir, dependendo da modalidade e das características dos alunos. Como entendemos que diferenciar não implica apenas dividir a turma por grupos, tivemos em conta as tarefas propostas para cada grupo, tendo em consideração o grau de dificuldade respeitando o nível de desempenho individual dos alunos, para que o processo de ensino-aprendizagem fosse o mais adequado possível as características apresentadas, levando a turma ao sucesso.

Relativamente aos estilos de ensino utilizados, foram eleitos consoante as modalidades e a predisposição dos alunos para a prática, uma vez que cada um deles apresenta características distintas, adequando-se a situações específicas.

O estilo comando, foi um dos utilizados, destacando-se nas tarefas iniciais da aula, parte do aquecimento, uma vez que a turma demonstrava pouca autonomia para orientar os exercícios, assim nestes momentos mantivemos o controlo dos exercícios

fazendo os alunos cumprir, sendo estas as características do referido estilo em que o professor controla toda/s a/s tarefa/a.

Também o estilo comando privilegiou nos grupos de nível introdutório e por vezes no elementar, ao longo de toda a aula, uma vez que estes alunos apresentavam mais dificuldades e menos competências para orientar a própria tarefa, sendo essencial a presença do professor.

Outro estilo utilizado, foi o estilo tarefa, caracterizado pela importância de desenvolver no aluno autonomia e responsabilidade.

Este estilo foi privilegiado no grupo de nível avançado e por vezes no grupo de nível elementar, consoante as modalidades. Por exemplo nas Unidades Didáticas de Futebol e Natação, os alunos do grupo de nível avançado demonstraram autonomia suficiente para orientar a sua própria tarefa, assim era nosso dever orientá-los para a mesma, certificando-nos ao longo da sua execução se estaria a ser cumprida através do fornecimento de feedback.

No que diz respeito aos modelos de ensino, utilizados, podemos destacar os *Teaching Games for Understanding* (TGfU) e o Modelo de Educação Desportiva (MED). O primeiro, defende que o jogo deverá ser aprendido a jogar. Segundo Garganta (1995 *cit.in.* Clemente & Mendes 2011, p.29), é importante desenvolver nos alunos capacidades que os ajudem a perceber o jogo e toda a tomada de decisão que este exija, não limitando o ensino à aprendizagem dos gestos técnicos individualizados.

Assim, e nas Unidades Didáticas em que era possível a utilização deste modelo, todo o processo de ensino, centrou-se no jogo, através de jogos reduzidos e condicionados, desenvolvendo nos alunos a capacidade de reflexão na ação de modo a compreender os princípios de jogo. As modalidades onde se destacaram os TGfU foi no Futebol, no Voleibol e no Badmínton.

No que diz respeito ao MED, modelo criado por Siedentop (1994), que defendia que a Educação Física deveria desenvolver alunos desportivamente competentes, cultos e entusiastas (Araújo, p.41).

Deste modo o MED desenvolve nos alunos um conhecimento das modalidades para além do jogo, ou seja pressupõe que as aulas correspondam a uma época

desportiva em que os alunos além de assumirem um papel de atletas, desempenham o papel de diferentes intervenientes, como árbitro, treinador, preparador físico, etc.

De modo a aplicar o MED, construímos quadros competitivos, no caso do Voleibol e do Badminton, em que os alunos jogavam em equipas, tentando alcançar a melhor classificação. No caso da Ginástica, foram realizados saraus no final das aulas.

Durante os jogos ou apresentações, foram realizadas reflexões, com vista a consciencializar os alunos da sua prestação, dando-lhes informação de aspetos a melhorar.

Este modelo foi sem dúvida aceite com grande entusiasmo pelos alunos, despertando espírito competitivo.

Por fim, o questionamento e a reflexão foi também uma opção tomada, utilizado sempre que necessário. Esta estratégia visava o desenvolvimento da capacidade de reflexão dos alunos, obrigando-os a ter uma visão reflexiva das situações e uma opinião própria.

Concluindo, todas as opções tomadas, tiveram como grande objetivo a qualidade do processo ensino-aprendizagem, zelando sempre pelo melhor dos nossos alunos.

## **5. Questões dilemáticas**

Ao longo deste tópico, iremos apresentar questões com as quais nos deparamos ao longo de um ano de Estágio Pedagógico, durante a nossa prática pedagógica, e que de alguma maneira contribuíram para a nossa aprendizagem e desenvolvimento profissional.

Assim ao longo deste ano foram algumas as dúvidas que nos foram surgindo, questionando-nos do que seria certo e errado para desempenharmos de forma mais correta o nosso papel, desenvolvendo o processo ensino-aprendizagem de forma mais eficaz.

Posto isto, podemos apontar como primeiro dilema, a existência de uma aluna na turma com dificuldades de mobilidade, que no entanto não queria ser tratada como especial. Aquando do momento do planeamento da primeira Unidade Didática (Futebol) foram muitas as dúvidas, das condicionantes a utilizar para que a aluna ao realizar as tarefas não se sentisse inferior.

Encontramos algumas estratégias, como por exemplo, a bola não poder ser interjetada na linha de passe, sendo uma condicionante para todo o grupo, onde se inseria a aluna.

Ao longo do ano, este dilema foi cada vez menos um problema, pois a turma que conhecia bem as dificuldades da colega, respeitavam as suas limitações, integrando-a sempre em todas as atividades. A própria aluna demonstrou uma grande força de vontade, realizando sempre o que lhe era proposto ainda com as suas limitações sabia quando parar de maneira a não ir para além do que lhe era permitido.

Assim, ao contrário do que acontecia inicialmente, em vez de encontrarmos estratégias que envolvessem toda a turma, passámos a articular com a aluna o que conseguiria fazer, respeitando sempre a integridade física da mesma em todas as modalidades.

Temos consciência que a postura da aluna foi essencial para que pudéssemos realizar um trabalho tão próximo sem medo de ferir a suscetibilidade da mesma. Sendo também uma grande aprendizagem para nós.

A incerteza da transmissão de feedback nas aulas de avaliação diagnóstica, foi também para nós uma questão, logo no início do ano letivo. Questionamo-nos se seria correto transmitir informação de retorno numa aula que tinha como objetivo observar os pré-requisitos dos alunos.

Após algumas reflexões durante as reuniões pós aula com o núcleo de Estágio, foi-nos possível perceber que o papel do professor é ensinar, seja em que momento for, a aprendizagem do aluno deverá ser a grande preocupação do docente, logo não deverá ser descartado nenhum momento para a promover, nem nenhuma situação deverá colocar em causa o desenvolvimento de capacidades nos discentes.

Como terceiro dilema e que até hoje não foi encontrada uma resposta exata, trata-se da atribuição de castigo através da condição física. Deve ou não ser atribuído? Consideramos que a resposta a esta questão depende das características do aluno a quem aplicamos. Ou seja, se o aluno demonstrar predisposição para a prática, irá entender o porquê de o fazer e irá fazê-lo com a consciência de que se trata de uma consequência ao seu comportamento, não desenvolvendo qualquer tipo de sentimento negativo pela prática desportiva e pela disciplina.

Por outro lado, caso o aluno sinta aversão pela disciplina e pela prática de atividade física, este tipo de castigo poderá servir de reforço ao sentimento negativo do aluno. Deste modo, qualquer que seja a resposta, o professor deverá ter em conta as características dos seus alunos.

Como última questão, apresentamos a influência que o nosso conhecimento e a nossa maturidade tem no desempenho das funções enquanto docente, ao longo do Estágio Pedagógico.

É certo que todos nós somos diferentes e que temos formas de agir distintas, no entanto a nossa postura perante as situações é influenciada pelo nosso conhecimento e experiência. Todas as etapas com que nos vamos deparando ajudam a desenvolver a nossa personalidade.

Posto isto, foi colocada em questão se todos estes aspetos têm alguma influência na nossa função ao longo do ano letivo e se no decorrer do mesmo, perante a experiência e o conhecimento que fomos desenvolvendo, a nossa postura foi-se alterando.

Após uma reflexão conjunta, percebemos que o que somos neste momento, não o éramos no início do nosso Estágio, as nossas dúvidas e inseguranças já não são as mesmas, tal como a nossa postura perante as situações. Isto revela um crescimento e que apenas quando somos deparados com as situações reais, conseguimos descobrir em nós capacidades que até então não sabíamos que tínhamos. Portanto, podemos afirmar que é com todas as aprendizagens com que nos vamos deparando, que vamos criando a nossa “bagagem” e é esse conteúdo que faz de nós melhores profissionais, e nos ajuda a superar as dificuldades sentidas.

Concluindo, o ano de Estágio é sem dúvida um momento de grande aprendizagem, por isso devemos refletir e questionar-nos constantemente sobre as inúmeras inseguranças que vamos sentindo, pois só assim conseguimos adquirir conhecimento e desenvolver aprendizagem de modo a não estagnar os nossos conhecimentos.

## Área 2 – Atividades de organização e gestão escolar

A presente área destina-se ao trabalho desenvolvido na assessoria a um cargo de gestão intermédia à nossa escolha, de modo a aplicar os conhecimentos teóricos desenvolvidos na unidade curricular de Organização e Administração Escolar.

Deste modo, o nosso trabalho foi desenvolvido junto do coordenador técnico do Desporto Escolar com o objetivo de compreender de forma mais próxima todo o trabalho inerente a este cargo.

Assim sendo, as atividades desenvolvidas ocorreram através do acompanhamento dos diferentes grupos/equipas do Desporto Escolar da ESAB, assim como nas diversas atividades do âmbito interno, onde participamos ativamente na sua organização, passando pela divulgação das atividades, através da realização de cartazes informativos, pela elaboração das fichas de inscrição, os certificados de participação e a presença e colaboração no dia da realização. Ainda nas atividades internas, podemos enfatizar o Corta Mato Escolar a nível local e distrital, a semana de Educação Física, realizada na última semana do 1º período com os torneios de Andebol e de Basquetebol e na última semana do 2º período com as modalidades de Futebol e Voleibol, o Mega Sprint, o Mega Salto e ainda os dois momentos do *Fitescola*.

No que diz respeito às atividades externas, centrámos o nosso trabalho no grupo/equipa de Natação, com o acompanhamento dos treinos e competições. Além disso, acompanhamos todo o trabalho envolvente ao cargo, sempre que o nosso horário permitia.

Ainda de destacar todo o trabalho colaborativo do grupo disciplinar, que sempre se mostrou disponível para auxiliar nas atividades desenvolvidas, permitido assim ganhar tempo para desenvolver todo o trabalho burocrático pertencente ao cargo.

Concluindo, optámos pelo acompanhamento do cargo do coordenador do Desporto Escolar, uma vez que considerámos que este projeto é uma mais-valia para os alunos, incentivando-os à prática desportiva. Com o acompanhamento do mesmo foi-nos possível compreender todo o trabalho envolvente, dando-nos bases para o desenvolver caso necessário no futuro.

### Área 3 – Projetos e Parcerias Educativas

Na presente dimensão, tal como nos orienta o Guia de Estágio, é esperado o desenvolvimento de competências de conceção, construção, desenvolvimento, planificação e avaliação de projetos educativos.

Assim sendo, era esperado a organização de duas atividades, sendo que selecionamos a organização do corta-mato escolar, que se realizou no 1º período escolar e a VII Oficina de Ideias, que teve lugar no 3 período escolar (apêndices XII; XIII; XIV)

Relativamente ao corta-mato, para que todo o planeamento fosse devidamente estruturado, foram distribuídas tarefas a cada elemento do núcleo de Estágio, sendo essas a divulgação da atividade, o contacto com todas as entidades a quem pedimos colaboração, e ainda a elaboração de documentos orientadores (croqui da prova, caderno de juízes, dorsais, etc). Terminado a fase do planeamento e chegado o dia da atividade, foram igualmente distribuídas tarefas para que nada faltasse.

No dia da prova, contamos com a colaboração de todos os professores do grupo disciplinar, assim como os restantes intervenientes da comunidade escolar, que sem eles a atividade muito dificilmente se concretizaria.

Contudo durante a concretização, existiram algumas falhas, que, após uma reflexão conjunta percebemos que ocorreram devido à falta de sintonia entre todo o grupo de intervenientes. No entanto toda a atividade foi realizada, podendo proporcionar aos alunos um momento de prática desportiva e de convívio.

Quanto à “Oficina de Ideias em Educação Física”, é uma atividade que tem sido desenvolvida ao longo de alguns anos na ESAB, contando já com sete edições. Tem como objetivo a troca e partilha de experiências e interação pedagógica e é destinado a todos os estagiários e futuros estagiários do MEEFEBS e ainda a todos os docentes.

O tema eleito para a VII edição, focou-se na importância da reflexão docente, durante as três fases (pré interativa, interativa e pós interativa).

Para a organização da atividade, começamos por elaborar um cartaz informativo para a divulgação da mesma, assim como as fichas de inscrição, que foram reencaminhadas para todos os colegas dos restantes núcleos de Estágio, sugerindo-

lhes a sua participação através de uma proposta de apresentação. Prosseguimos para a divisão dos temas pelos quatro colegas estagiários do núcleo, para posteriormente cada um elaborar um documento teórico, suportado com bibliografia específica. Terminado assim este passo, toda a informação foi aglutinada, surgindo da mesma um póster informativo, um folheto e um “caderno” que foi entregue no dia da atividade a todos os presentes.

Ainda durante a fase da organização, foi elaborada um ficha de presenças para posteriormente proceder ao preenchimento dos diplomas (também elaborados), para serem devidamente rubricados pelo diretor da FCDEF e da ESAB. Após a recolha de inscrições, elaboramos o programa para o dia da atividade, no entanto e de modo a estimar o número de presentes realizamos uma sondagem num grupo de uma rede social.

Concluído todo o processo organizacional e chegado o dia da realização, todos os nossos colegas, foram acolhidos e orientados para o local da atividade. Demos então início à mesma, e as apresentações foram surgindo assim como os momentos de reflexão conjunta.

Após terminar as apresentações todos os presentes foram convidados para um pequeno lanhe convívio.

Consideramos que a atividade decorreu tal como planeado, proporcionando um momento de troca de experiências entre os diferentes intervenientes, tornando-se num momento de aprendizagem partilhada.

Concluindo, a organização destas atividades foram importantes para o nosso enriquecimento pessoal, desenvolvendo em nós competências de organização de atividades e de trabalho conjunto.

# **CAPÍTULO III – Aprofundamento do Tema Problema: “ Percepções sobre a intervenção pedagógica de diferentes atores no mesmo contexto de ensino-aprendizagem: estudo comparativo entre três disciplinas curriculares de uma turma do 10º Ano”**

## **1. Introdução**

Partindo da ideia de Krech, (1965, *cit.in.* Bañuelos, F, 1992, p. 197), que afirma que a capacidade de comunicação dos seres humanos pode influenciar o processo educativo, principalmente o ensino, percebemos a pertinência do nosso estudo e a importância do mesmo para o desempenho da nossa função enquanto docente.

Assim, o tema deste estudo surge aquando de um momento reflexão com o núcleo de Estágio, o professor cooperante e a orientadora da faculdade, percebemos que seria importante e interessante conhecer as existentes na intervenção pedagógica da aula de Educação Física, entre a turma com a qual realizamos o nosso Estágio Pedagógico e nós, que desempenhamos o papel de docentes.

No entanto, achamos ainda pertinente alargar o estudo a outras disciplinas, neste caso o Português e a Matemática, por serem disciplinas que acompanham o aluno em todo o seu percurso escolar obrigatório, tal como a Educação Física.

Com os resultados pretendemos então perceber o grau de concordância entre os alunos e o professor de cada disciplina e ainda detetar em qual das disciplinas os dois intervenientes na intervenção pedagógica se encontram com maior concordância e discordância, dado que segundo Onofre (2000, *cit.in.* Onofre e Dionísio, 2008, p.96), quanto maior for o nível de concordância entre professor e alunos mais eficaz será o processo de ensino aprendizagem.

Assim os resultados obtidos ajudar-nos-ão a refletir sobre o nosso desempenho docente, permitindo-nos uma melhoria da nossa formação com vista ao futuro.

## 2. Enquadramento Teórico

Segundo Botomé e Kubo (2001, p.1), podemos entender que o processo de ensino-aprendizagem é um complexo sistema de interações comportamentais entre professores e alunos.

Posto isto, é fundamental compreender o que se passa na sala de aula, logo é necessário conhecer as características individuais que estruturam e orientam o pensamento e a ação dos dois principais intervenientes no processo ensino-aprendizagem, professor e alunos (Parrilla, Gallego & Murrilo, 1996, *cit.in.* Onofre & Dionísio, 2008, p.96). Além disso, o processo complexo de ensinar e aprender, não depende só da responsabilidade do professor, mas também, das interações entre este e os alunos, uma vez que partilham do mesmo espaço constituído por características distintas, situações imprevisíveis e por uma multidimensionalidade de personalidades (Doyle, 1986, *cit.in.* Onofre & Dionísio, p.96).

As interações entre professores e alunos são essenciais para o desenvolvimento cognitivo. Para isso, o professor deverá estabelecer interações de proximidade com os seus alunos, esforçando-se por conhecer todo o seu “currículo” pois o mesmo poderá influenciar nas ações do aluno. Deverá ainda o docente privilegiar um ambiente harmonioso, evitando o desinteresse e a falta de motivação dos alunos para a aprendizagem (Mayer & Costa, 2017, p.36 e 37).

Seguindo ainda a mesma linha de pensamento, é importante que o professor assuma um papel de mediador, tentando criar uma relação de proximidade com o aluno baseada no diálogo e na comunicação, pois, e como afirma Bañuelos (1992, p. 197 e 198), é através da capacidade de trocas de informação entre os seres humanos, que o individuo estabelece semelhanças que o ajudam a formular esquemas de ação.

Para além do referido anteriormente, sabemos ainda que cabe ao professor dirigir a aula segundo algumas características que ajudarão a dar qualidade ao ensino. Podemos então apontar 4 dimensões fundamentais para a qualidade do processo de ensino-aprendizagem, as dimensões Instrução, Gestão, Clima e Disciplina.

Assim, o professor deverá ocupar o mínimo de tempo possível em situações dedicadas à transmissão de informação, através de momentos de instrução rápidos, claros e concisos, centrada nos conteúdos essenciais, evitando fornecer informação

desnecessária. Também como auxílio, deverá recorrer à demonstração, acompanhada de instrução e questionamento, de modo a certificar-se de que os alunos estão a assimilar os conteúdos. Relativamente ao questionamento, o docente deverá ainda ter em conta o nível dos alunos, adequando as questões às suas capacidades, reformulando-as sempre que necessário, deixando um espaço de tempo suficiente para a reflexão e processamento da resposta, deverá ainda fornecer alguma informação na construção da resposta, caso o aluno apresente dificuldades.

Por último e ainda dentro da primeira dimensão, Instrução, temos o feedback, que segundo Piéron (1999, p.122), pode ser entendido como uma informação transmitida pelo professor ao aluno, ajudando-o a repetir os comportamentos adequados, eliminando os incorretos e a atingir os comportamentos previstos. Para isso o professor deverá acompanhar a informação transmitida, de modo o perceber se teve o resultado pretendido, caso o produto não seja o esperado, o docente deverá ser capaz de reforçar o feedback levando o aluno a aprender.

Relativamente à Gestão da aula, o professor deverá privilegiar o tempo dedicado à prática, evitando grandes períodos de organização.

Para que isso aconteça o docente deverá estabelecer rotinas com a turma que o ajudem a realizar transições rápidas entre os vários momentos da aula e a evitar momentos de instrução prolongados. Só assim, conseguirá rentabilizar o tempo de empenhamento motor, que por conseguinte torna o processo de ensino-aprendizagem mais eficaz.

Já as últimas duas dimensões, que dizem respeito ao Clima e Disciplina na aula, apresentam-se intimamente ligadas. Siedentop (2008, p.63) afirma que é da responsabilidade do docente criar um ambiente produtivo e propício à aprendizagem. Assim cabe ao professor prevenir e antecipar comportamento inapropriados. Para isso deverá desde início manter uma postura firme perante os alunos, zelando sempre por um bom clima, inculcando sentido de responsabilidade na turma, de modo a evitar situações de indisciplina.

Concluindo, é importante conseguir diagnosticar problemas relacionados com a intervenção pedagógica para o sucesso do ensino, para isso, a opinião dos alunos é essencial para conseguirmos diagnosticar os problemas e perceber a qualidade do processo (Onofre & Dionísio, 2008, p.97), para que após o diagnóstico dos mesmos,

sejam definidas resoluções que nos ajudarão a desempenhar melhor o nosso papel enquanto docentes.

### **3. Objetivos**

#### **3.1 Objetivo Geral**

A realização deste estudo tem como objetivo perceber se a percepção do professor e do aluno, relativamente à intervenção pedagógica, é convergente ou divergente.

#### **3.2 Objetivos Específicos**

Perante o objetivo geral delineado anteriormente, podemos definir os seguintes objetivos específicos:

1. Verificar a concordância entre a percepção do professor e do aluno, relativamente à intervenção pedagógica na disciplina de Educação Física;
2. Verificar a concordância entre a percepção do professor e do aluno, relativamente à intervenção pedagógica na disciplina de Português;
3. Verificar a concordância entre a percepção do professor e do aluno, relativamente à intervenção pedagógica na disciplina de Matemática;
4. Verificar qual a disciplina em que a concordância é maior.
5. Perceber a nível de que dimensão as convergências e divergências mais se manifestam.

### **4. Metodologia**

O presente estudo, cujo objetivo é perceber as percepções sobre a intervenção pedagógica dos dois intervenientes no processo de ensino aprendizagem, seguiu um método investigativo de Estudo Caso, sofrendo um planeamento, uma recolha de dados e análise dos mesmos (Coutinho, 2011, p. 293).

O referido Estudo seguiu uma metodologia mista, qualitativa-quantitativa, sendo utilizadas, para a análise dos resultados dos 44 itens de resposta fechada, técnicas de estatística descritiva – média, frequência e percentagem, através do programa IBM SPSS STATISTICS 25 e de uma análise dos dados trabalhada em espelho (professor – alunos).

#### 4.1 Participantes

Para a realização do estudo contamos com a participação de dois grupos. O grupo dos professores, constituído por 3 docentes do sexo feminino, (uma professora de Português com 57 anos, uma professora de Matemática com 56 anos e uma professora de Educação Física com 23 anos, ainda estagiária e portanto sem tempo de serviço, da ESAB. Já o segundo grupo era constituído por 30 alunos, 12 do sexo feminino e 18 do sexo masculino, da turma do 10<sup>o</sup> 3 A do Curso Científico-Humanístico da área de economia, também da ESAB, com idades compreendidas entre os 15 e os 17 anos.

#### 4.2 Instrumentos

Para a realização do estudo foram construídos e aplicados dois questionários em “espelho”, um para os professores (apêndice XV) outro para os alunos, (apêndice XVI), com base em dois, já produzidos e aplicados por outros autores.

Os mesmos foram intitulados de “A intervenção pedagógica na disciplina...”, sendo completados com o nome da disciplina à qual era aplicado (Educação Física, Português e Matemática).

De modo a que os instrumentos fossem transversais às três disciplinas, durante a sua construção, tivemos o cuidado de adequar a linguagem às diferentes áreas.

Relativamente às opções de resposta, foram adaptadas de uma escala de Likert, com quatro graus de concordância, em que 1 corresponde a “Nunca”, o 2 a “Raramente”, o 3 a “Muitas vezes” e por último o grau 4 que corresponde a “Sempre”, tendo o inquirido de optar pelo que se adequava mais à sua opinião.

No que diz respeito à estrutura dos questionários, estes encontram-se divididos em duas partes. A primeira parte subdividida em dois grupos, o primeiro constituído por 44 itens fechados, indexados a 6 dimensões relativos à intervenção pedagógica (D. Instrução; D. Planeamento/Organização; D. Clima; D. Disciplina; D. Avaliação e D. Profissional, Social e Ética). Já o segundo grupo composto por 3 itens de resposta fechada relativos à opinião dos alunos/professor sobre a disciplina em questão. Por fim a segunda parte, composta por 3 itens de resposta aberta, relacionados com os sentimentos sentidos pelos alunos/professor em relação à disciplina.

Foi ainda realizado um processo de validação do instrumento, por pares, através de professores especialistas na área, e ainda a validação do seu discurso por professores e alunos que não participaram no estudo, permitindo-nos assim proceder a ajustamentos nos indicadores e nas categorias.

Concluindo, para o tratamento estatístico dos dados, foi utilizado o programa IBM SPSS STATISTICS 25.

#### 4.3 Procedimentos

Antes da aplicação do questionário aos intervenientes, os mesmos foram informados do objetivo do trabalho, em que consistia e para que fins seriam as informações recolhidas, assim como o anonimato das respostas e que os resultados teriam como único objetivo o tratamento estatístico.

Relativamente à aplicação dos questionários dos professores, estes foram aplicados na sala dos professores, nas mesmas semanas que foram aplicados aos alunos, correspondente à disciplina.

Já os questionários dos alunos, foram aplicados com um intervalo de 2 semanas entre cada um, com o intuito de não saturar os alunos, salvaguardando o máximo rigor das respostas. Os mesmos foram aplicados pelo professor cooperante numa sala, com vista a criar um ambiente estável, dando o tempo necessário para um preenchimento calmo (cerca de 30 minutos).

#### 4.4 Tratamento dos dados

No que diz respeito ao tratamento estatístico foi utilizado o programa IBM SPSS STATISTICS versão 25, onde após a construção das bases de dados procedemos à análise dos dados através de uma estatística descritiva (média, frequência e percentagem). A análise dos dados foi trabalhada sempre em espelho professor-aluno.

## 5. Apresentação dos resultados

De seguida, passaremos apresentação dos resultados, apenas do grupo I da primeira parte do questionário, ou seja aos 44 itens sobre a intervenção pedagógica, reservando o tratamento dos dados e os resultados das questões dos restantes grupos para uma futura publicação em artigo.

As seguintes tabelas apresentam apenas a média dos alunos e dos professores relativamente às dimensões em cada disciplina inquirida.

Tabela 2 – Disciplina de Educação Física

Educação Física	Dimensões	Média dos alunos	Média Professor	Diferença
	Instrução	3,54	3,08	0,46
	Planeamento e Organização	3,28	2,67	<b>0,61</b>
	Clima	3,44	3,55	0,11
	Disciplina	3,2	3	0,2
	Avaliação	3,40	3,33	<b>0,06</b>
	Profissional, Social e Ética	3,83	4	0,18
	Total	20,69	19,63	1,62

Na Tabela 2, correspondente à disciplina de Educação Física, ao analisar a média de respostas dos alunos e do professor, podemos afirmar que em quase todas as dimensões o professor se classifica com um valor mais baixo do que os alunos, à exceção das dimensões Clima e Profissional, Social e Ética.

Podemos ainda perceber que onde existe maior concordância de opiniões dos dois intervenientes, é na dimensão Avaliação com uma diferença apenas de 0,06 e a dimensão onde existe maior discordância, destaca-se a dimensão Planeamento e Organização com uma diferença de 0,61.

Tabela 3 – Disciplina de Português

Português	Dimensões	Média dos alunos	Média Professor	Diferença
	Instrução	2,97	3,23	0,26
	Planeamento e Organização	2,86	3,5	0,64
	Clima	2,95	3,36	0,41
	Disciplina	3,03	3	<b>0,03</b>
	Avaliação	2,95	3,83	<b>0,88</b>
	Profissional, social e ética	3,38	4	0,62
	Total	18,14	20,92	2,84

Relativamente à Tabela 3, respeitante aos resultados na disciplina de Português, sobre a intervenção pedagógica, é possível afirmar que em quase todas as dimensões o professor se classifica com um valor a cima das classificações atribuídas pelos alunos, à exceção da dimensão Disciplina, que também podemos assumir que se trata da dimensão onde existe maior concordância entre alunos e professor, com valores de 3,03 e 3, respetivamente.

Já a dimensão onde foi detetada maior convergência foi na dimensão Avaliação com uma diferença de 0,88.

Tabela 4 – Disciplina de Matemática

Matemática	Dimensões	Média dos alunos	Média Professor	Diferença
	Instrução	2,80	3,15	0,35
	Planeamento e Organização	2,93	3,67	0,74
	Clima	2,78	3,55	0,77
	Disciplina	2,66	3	<b>0,34</b>
	Avaliação	2,88	3,67	<b>0,79</b>
	Profissional, social e ética	3,32	4	0,68
	Total	17,37	21,04	3,67

No que diz respeito aos dados recolhidos na disciplina de Matemática, referentes aos 44 itens da intervenção pedagógica, é possível afirmar que existe grande discrepância entre a opinião dos alunos com a do professor, sendo que o segundo interveniente referido se classifica com valores sempre a cima dos alunos em todas as dimensões.

Apesar da diferença entre as médias dos dois intervenientes ser elevada, destaca-se com maior convergência a dimensão Disciplina e com maior divergência a dimensão Avaliação.

## 6. Discussão dos resultados

Perante os dados recolhidos com o presente estudo, consideramos que existem resultados que merecem maior foco de análise, por considerarmos serem importantes para uma melhoria na intervenção pedagógica dos professores. Portanto passaremos ao detalhe pormenorizado dos mesmos.

Relativamente à disciplina de Educação Física, foi possível perceber que a média dos valores das dimensões, dita um número superior nas classificações atribuídas

pelos alunos, comparativamente com as do professor. Sendo que também é possível afirmar que é a única disciplina em que isso acontece.

Perante o resultado destacado anteriormente, acreditamos que o mesmo se deve à inexperiência da professora, por se encontrar ainda numa fase de formação. Assim é provável que não sinta tanta confiança na sua prática pedagógica, sabendo que ainda há muito a desenvolver.

Dentro dos valores atribuídos pelos dois intervenientes, é possível afirmar que a média dos mesmos varia, nos alunos entre os 3,2 e os 3,83 e no professor entre os 2,67 e os 4. Valores que podemos considerar bastante positivos. É ainda possível destacar que a dimensão que os alunos atribuíram um valor mais elevado, diz respeito à mesma dimensão que a professora também valorizou com um valor mais positivo (Dimensão Profissional, Social e Ética). Relativamente ao valor mais baixo atribuído pela professora diz respeito à dimensão onde existe maior discrepância de opinião entre os dois intervenientes (Dimensão Planeamento e Organização).

No que diz respeito à disciplina de Português, perante os resultados das médias das dimensões, observamos que a docente se classifica com valores superiores aos dos alunos com uma diferença de 2,84, diferença superior à disciplina de Educação Física. A média de respostas dos inquiridos varia entre os 2,97 e os 3,38, enquanto a da professora se encontra entre os 3 e os 4. Ambos os valores dos dois intervenientes são positivos.

No que respeita à dimensão cujo valor atribuído pelos alunos é mais baixo, diz também respeito ao valor mais baixo atribuído pela professora. Ou seja podemos perceber a existência de uma concordância entre professora e alunos.

Analisando os dados relativos à disciplina de Matemática, podemos afirmar que as perceções dos alunos e do professor se encontram muito distantes, sendo portanto a disciplina onde se nota maior discrepância, com uma diferença de 3,67. Em todas as dimensões os valores atribuídos pelos alunos se encontram a baixo do nível 3, à exceção da dimensão Profissional, Social e Ética que assume um valor na escala de 3.

Perante os resultados referidos, assumimos que o professor deverá refletir sobre a sua prática docente, encontrando estratégias que ajudem a melhorar a relação com

os alunos que posteriormente levem também ao sucesso do processo de ensino aprendizagem.

Comparando a intervenção pedagógica nas três disciplinas, podemos concluir que de um modo geral a dimensão Planejamento e Organização é onde existe maior discordância entre professor e alunos, sendo que é na disciplina de Matemática que tal discordância se acentua mais (0,74) seguido do Português (0,64) e por último a Educação Física (0,61), mais uma vez conseguimos perceber que apesar de haver discordância nas três disciplinas, é na de Educação Física que menos se nota.

Podemos destacar que um dos itens que os alunos demonstram maior insatisfação, transversal às três disciplinas, diz respeito ao item 12 “gasta muito tempo em explicações, reduzindo o tempo disponível para a exercitação dos conteúdos”. Já o item mais destacado positivamente pelos alunos, diz respeito ao item 3 “apresenta, de forma clara, no início do ano letivo, as regras e o programa da disciplina.

Já a Dimensão onde se destaca maior concordância, respeita a dimensão Disciplina. Destacando-se maior proximidade entre as respostas do professor e dos alunos na disciplina de Português (0,03), seguido da disciplina de Educação Física (0,2) e por fim a disciplina de Matemática (0,34).

Olhando para a Dimensão Instrução, é possível perceber que a disciplina onde se nota maior discórdia, é a disciplina de Educação Física, no entanto esta discrepância diz respeito ao valor atribuído pelo professor, uma vez que os alunos atribuem um valor superior ao atribuído pelo docente, ao contrário do que acontece nas restantes disciplinas, na mesma Dimensão. No Clima a Disciplina a Educação Física destaca-se pela proximidade entre opinião de professor e alunos, seguido da disciplina de Português e por fim Matemática.

Relativamente à Dimensão Avaliação, acontece na disciplina de Educação Física uma grande proximidade entre os dois intervenientes com uma diferença de apenas 0,06, é sem dúvida a dimensão onde existe maior concordância, no entanto o mesmo não acontece nas outras duas disciplinas, verificando-se o oposto, destacando-se por ser a dimensão onde existe maior discordância. Esta discordância também foi verificada no estudo de Silva (2017, p.29), apenas realizado com professores estagiários, onde a maior discordância entre professores e alunos foi verificada na dimensão avaliação. No entanto no presente estudo as duas disciplinas com valores

mais discordantes (Português e Matemática), são lecionadas por professores já experientes.

Por fim na Dimensão Profissional, Social e Ética, é mais uma vez destacada um grau maior de concordância na percepção da intervenção pedagógica na disciplina de Educação Física seguindo-se do Português e por último a Matemática.

Concluindo, com os dados obtidos no presente estudo, é possível perceber as diferenças nas três disciplinas, possibilitando-nos uma comparação entre elas. Os resultados retirados ajudam-nos a refletir sobre a nossa intervenção pedagógica, dando-nos bases para encontrar estratégias que nos ajudarão a ser melhores professores. Tal como refere Onofre (2000, *cit.in.* Onofre & Dionísio, 2008, p.96), a discrepância de percepções entre os dois intervenientes, poderá provocar comportamentos inapropriados que poderão afetar negativamente a qualidade do processo e ensino-aprendizagem e da relação entre professor e aluno.

## **7. Limitações**

Apesar de afirmarmos que o presente estudo é importante para percebermos as convergências e divergências existentes nas três disciplinas envolvidas no estudo, principalmente na disciplina de Educação Física, por ser a área que nos ligamos diretamente, assumimos que o mesmo apresenta algumas limitações.

Como primeira temos as limitações temporais, dado que despendemos muito tempo no processo de construção dos instrumentos e nas validações realizadas, levando a que iniciássemos a aplicação dos mesmos apenas em março, prolongando-se até abril.

Tal conduziu-nos a outra limitação que consiste no não tratamento das questões abertas, as quais, por implicarem um processo de categorização demorado, deixamos para uma futura publicação.

Pensamos também que este estudo deverá avançar com um aprofundamento das razões justificativas dos resultados, para o que deverão ser usados métodos qualitativos, como entrevistas e mesmo de observação de aulas dos professores, tanto dos mais “próximos” dos seus alunos como dos que se apresentam mais distantes em relação à percepção do processo de intervenção pedagógica. Tal permitirá que se identifiquem as boas práticas, mas também as práticas menos

positivas, contribuindo-se desta forma para a melhoria da formação e intervenção docente. (Coutinho, 2008, p.298)

Por fim, também a dimensão da amostra se nos revelou limitativa, propondo-se que a mesma seja alargada em futuros estudos.

## **8. Conclusão do ATP**

Através dos resultados obtidos no presente estudo-caso, observamos percepções distintas entre os dois intervenientes no processo de ensino aprendizagem, nas três disciplinas implícitas.

Assim consideramos que os dados recolhidos deverão ser alvo de reflexão para os docentes de cada disciplina, de modo a conhecer mais pormenorizadamente as percepções dos seus alunos e assim encontrar estratégias que melhorem a sua prática pedagógica.

Tal como defende Onofre (2000, *cit.in* Dionísio & Onofre, 2008, p.96), consideramos que a existência de divergências significativas entre as percepções do professor e dos alunos poderá influenciar o ambiente de sala de aula e conseqüentemente o processo de ensino-aprendizagem.

Assumimos ainda e com base na ideia de Doyle (1986 *cit.in* Dionísio & Onofre, 2008, p.96) que o bom funcionamento da aula não depende apenas de um interveniente mas sim dos dois (professor e alunos), uma vez que ambos partilham o mesmo espaço. Posto isto, defendemos que a percepção dos alunos e do professor sobre o ambiente de sala de aula é essencial para o bom funcionamento da mesma e para a criação de um ambiente propício à aprendizagem.

Concluindo, e ressalvando que com o presente estudo pretendíamos perceber se as percepções dos dois intervenientes no processo de ensino-aprendizagem sobre a intervenção pedagógica, em três disciplinas distintas convergiam ou divergiam.

## 9. Referências Bibliográficas

- BAÑUELOS, F. (1992). Bases para una didáctica de la Educación física y el deporte. 2.ª Ed. Gymnos, editorial. (p.197-198)
- COUTINHO, (2011). Metodologia da investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática. Edições Almedina, S.A. (p.298)
- MAYER, C. & COSTA, D. (2017). A relação Professor e Aluno. Revista Maiêutica. Indaial, v. 5, n. 01, p. 35-41. (p.36-37)
- ONOFRE, M. & DIONÍSIO, J. (2008). Problemas da prática pedagógica em Educação Física: estudo da relação entre percepções dos alunos e dos professores. Boletim SPEF, n.º33, p. 35-108. (p.96-97)
- KUBO, O & BATOMÉ, S. (2001). Ensino-Aprendizagem: uma interação entre dois processos comportamentais. (p.1)
- SIEDENTOP, D. (2008). Aprender a Enseñar la Educación Física. Colección Educación Física. 2.ª ed. INDE Publicaciones. Barcelona, España. (p.63)
- SILVA, E. (2017). Calidad de la intervención pedagógica en el aula, en la perspectiva de professorado y del alumnado. Revista Prácticum .2 (2) 18-31. (p.29)
- PIÉRON, M. (1999). Para una Enseñanza Eficaz de las Actividades Físico-Desportivas. Colección La Educación Física en....Reforma. 1ª ed. INDE Publicaciones. Barcelona, España. (p.122).

## Conclusão

Ser professor é sem dúvida das mais bonitas profissões que existe, quando assumida com responsabilidade e com o respeito que merece. Poder acompanhar todos os dias alunos com as mais diversas personalidades e características é um grande desafio, mas também um enorme privilégio, visto que são eles que nos fazem crescer enquanto futuros professores e pessoas que somos.

Chegando ao fim de mais uma etapa da nossa vida, é possível afirmar que o ano de Estágio Pedagógico foi sem dúvida um ano de muitas aprendizagens que nos fez crescer tanto a nível pessoal como profissional.

Não foi uma tarefa fácil e muitas vezes foi preciso errar para aprender. No entanto, juntamente com todas as pessoas que nos acompanharam ao longo desta caminhada, os desafios foram superados, e as dúvidas foram-se transformando em certezas. Através das reuniões com o núcleo fomos percebendo a importância da reflexão para o bom desempenho docente, através da mesma conseguiremos ser melhores profissionais.

É ainda de salientar que ao longo do ano fomos trabalhando para superar as dificuldades, tentando privilegiar os nossos alunos com um ensino eficaz, no entanto, estamos cientes de que este trabalho nunca acaba e que deverá ser contínuo ao longo da nossa profissão, por isso sabemos que a nossa formação deverá prosseguir no futuro, para que possamos dar a maior qualidade à nossa prática pedagógica, favorecendo sempre a aprendizagem dos alunos.

## Referências Bibliográficas

- ARAÚJO, R. (2017). A aprendizagem dos alunos e as dinâmicas operantes no seio das equipas do Modelo de Educação Desportiva: Evidências de investigação e direções futuras. (p.41)
- BENTO, J. O. (1998). Planeamento e Avaliação em Educação Física. Lisboa: Livros Horizonte. (p.13-37)
- CARVALHO, L. (1994). Avaliação das Aprendizagens em Educação Física. Boletim Spéf nº 11. (p.144)
- CLEMENTE, F. & MENDES, R. (2011). Aprender o jogo jogando: uma justificação transdisciplinar. (p.29)
- NOBRE, P. (2015). Avaliação das Aprendizagens no Ensino Secundário: Conceções, Práticas e Usos. Dissertação de Mestrado em supervisão pedagógica. Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra. (p.68-69)
- PIÉRON, M. (1996). Formação de professores. Aquisição de técnicas de ensino e supervisão pedagógica. Faculdade de Motricidade Humana. Lisboa. (p.37)
- PIÉRON, M. (1999). Para una Enseñanza Eficaz de las Actividades Físico-Desportivas. Colección La Educación Física en....Reforma. 1ª ed. INDE Publicaciones. Barcelona, España. (p.122)
- PINTO, J. (2004). A avaliação em Educação: da linearidade dos usos à complexidade das práticas. Escola Superior de Educação de Setúbal. (p.26-34)
- RIBEIRO, L. (1999). Avaliação da Aprendizagem: tipos de avaliação. Lisboa: Texto Editora. (p.75-89)

SIEDENTOP, D. (2008). Aprender a Enseñar la Educación Física. Colección Educación Física. 2.<sup>a</sup> ed. INDE Publicaciones. Barcelona, España. (p.61-257)

VIEIRA, I. (2013). A autoavaliação como instrumento de regulação da aprendizagem. Dissertação de Mestrado em supervisão pedagógica. Departamento de educação e ensino à distância. Lisboa: Universidade Aberta. (p.34)

**Decretos de lei:**

Decreto-lei nº 139/2012 de 5 de julho. Diário da República nº 129 – I Série. Ministério da Educação e Ciência. Lisboa.

**Outros documentos:**

- Programa Nacional de Educação Física
- Projeto Educativo, 2017/2020 da Escola Secundária de Avelar Brotero.
- Regulamento Interno da Escola Secundária de Avelar Brotero
- Documentos teóricos de Didática de Ensino, 1º Ano do Mestrado.
- Guia de Estágio Pedagógico 2017/2018

# Apêndices

## Apêndice I – Ficha Biográfica do aluno

### FICHA BIOGRÁFICA DO ALUNO

#### I. DADOS DO ALUNO

Nome: \_\_\_\_\_

Nome pelo qual preferes ser tratado:

Nº \_\_\_\_\_ Ano/Turma \_\_\_\_\_ Data de nascimento: \_\_\_\_/\_\_\_\_\_/\_\_\_\_ Idade

Morada: \_\_\_\_\_

Cód. Postal: \_\_\_\_\_ - \_\_\_\_\_

Telefone: \_\_\_\_\_ Telemóvel: \_\_\_\_\_ Email: \_\_\_\_\_

#### II. DADOS ENCARREGADO DE EDUCAÇÃO

Nome: \_\_\_\_\_ Parentesco: \_\_\_\_\_

Profissão: \_\_\_\_\_ Morada: \_\_\_\_\_

Cód. Postal: \_\_\_\_\_ - \_\_\_\_\_

Telefone: \_\_\_\_\_ Telemóvel: \_\_\_\_\_ Email: \_\_\_\_\_

#### III. AGREGADO FAMILIAR (Todas as pessoas que vivem contigo)

Parentesco	Idade	Profissão / Situação Profissional	Habilitações Académicas

Dentro do teu agregado familiar, há alguém que pratique/praticou alguma modalidade desportiva?

Não  Sim  Qual?

#### IV. SAÚDE

Tens dificuldades (assinala com uma X):

Visuais	Auditivas	Motoras	Alergias	Doença crónica	Cuidados especiais de saúde

Quais/Outras?

Alguma vez foste operado? Não  Sim  Se sim, a quê? \_\_\_\_\_ Há quanto tempo? \_\_\_\_\_

Alguma vez tiveste alguma lesão (ex: fraturas, rotura de ligamentos, etc)? Não  Sim   
Se sim, a quê? \_\_\_\_\_ Há quanto tempo?  
\_\_\_\_\_

## V. DESLOCAÇÃO CASA/ESCOLA

Como te deslocas para a escola? Transporte público  Automóvel/Moto  A pé  Bicicleta   
Outro

Quanto tempo demoras a chegar à escola? Até 10 min.  Entre 11 a 20 min.  Mais de 20 min.

## VI. VIDA ESCOLAR

Já repetiste algum ano? Não  Sim  Em que ano(s)?  
\_\_\_\_\_

Onde costumavas estudar? Em casa  Na escola  No ATL  Noutro local

Qual? \_\_\_\_\_

Tomas o pequeno almoço antes de ir para a escola? Não  Sim

Onde? \_\_\_\_\_

Quais as disciplinas em que sentes mais dificuldades?  
\_\_\_\_\_

Quais as disciplinas em que sentes menos  
dificuldades? \_\_\_\_\_

Gostas de ler? \_\_\_\_\_ - \_\_\_\_\_ Costumas frequentar a biblioteca?  
\_\_\_\_\_

O que esperas das aulas de Educação

Física? \_\_\_\_\_

O que o professor pode esperar de ti? (ex: desleixo, compromisso, atenção, desatenção)  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

O que te motiva mais na Educação

Física? \_\_\_\_\_

## VII. O TEU FUTURO

Pretendes frequentar o Ensino Superior? Não  Sim  Se não, porquê?  
\_\_\_\_\_

Se sim, em que curso?  
\_\_\_\_\_

Que profissão gostarias de ter no futuro?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

## VIII. OCUPAÇÃO DOS TEMPOS LIVRES

Ler		Ajudar em casa		Ir ao café		Jogar computador	
-----	--	----------------	--	------------	--	------------------	--

Conversar		Ouvir música		Ir ao cinema/teatro		Navegar na net	
Passear		Aprender música		Ir à catequese/missa		Ir ao café	
Brincar		Aprender dança		Praticar desporto		Ver televisão	
Ajudar os pais na profissão							

Se indicaste “VER TELEVISÃO”, assinala por ordem os três programas que mais vês:

Filmes		Concursos		Desenhos animados		Documentários	
Telenovelas		Futebol / Outros desportos		Telejornal		Outros programas	

Quantas horas diárias passas em frente ao computador/televisão?

\_\_\_\_\_

Quantas horas em média dormes diariamente?

\_\_\_\_\_

### IX. ATIVIDADE FÍSICA

Gostas de praticar atividade física? Não  Sim  Se não, porquê?

\_\_\_\_\_

Praticas alguma atividade física? Não  Sim  Se sim, qual(quais)

\_\_\_\_\_

Que desportos já praticaste?

\_\_\_\_\_

E atualmente?

\_\_\_\_\_

És federado(a) em alguma modalidade? Não  Sim  Se sim, em qual(quais)?

\_\_\_\_\_

E durante quanto tempo

praticas? \_\_\_\_\_

Obrigado,

\_\_\_\_\_

Apêndice II – Plano anual

<b>PLANO ANUAL: 10º 3 A - CURSO CIENTÍFICO-HUMANÍSTICO</b>																
ANO LETIVO	2017/2018															

PERÍODO LETIVO	1º PERÍODO																FÉRIAS DE NATAL	
Mês	SETEMBRO			OUTUBRO				NOVEMBRO				DEZEMBRO						
Semana p/ Ano	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	CME	SEF		
Semana p/ Período	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14				
Dia da Semana	Q	T;Q	T;Q	T	T;Q	T;Q	T;Q	T	Q	T;Q	T;Q	T;Q	T;Q	T;Q	T			
Dia do Mês	14	19;21	26;28	3	10;12	17;19	24;26	31	2	7;9	14;16	21;23	28;30	5;7	12	13		14;15
Rotação	1º ROTAÇÃO - 6 semanas						FITEsc	2º ROTAÇÃO - 7 semanas										
Unidade Didática	Futebol							Atletismo	Natação									
Espaço de Aula	Exterior 1							Exterior 2	Piscina									

PERÍODO LETIVO	2º PERÍODO														FÉRIAS PÁSCOA		
Mês	JANEIRO					FEVEREIRO					MARÇO						
Semana p/ Ano	15	16	17	18	19	20	F. CARNAVAL	21	22	23	24	25	26	SEF			
Semana p/ Período	1	2	3	4	5	6		7	8	9	10	11	12				
Dia da Semana	Q	T;Q	T;Q	T;Q	T	Q		T;Q	Q	T;Q	T	Q	T;Q	T;Q		T	
Dia do Mês	4	9;11	16;18	23;25	30	1		6;8	15	20;22	27	1	6;8	13;15		20	22;23
Rotação	3º ROTAÇÃO - 6 semanas							F. CARNAVAL	4º ROTAÇÃO - 8 semanas								
Unidade Didática	Badminton								Ginástica de Solo								
Espaço de Aula	Polidesportivo 1								Ginásio								

PERÍODO LETIVO	3º PERÍODO													
Mês	ABRIL				MAIO					JUN			Férias de Verão	
Semana p/ Ano	27	OFICINA DE IDEIAS	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36		
Semana p/ Período	1		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		
Dia da Semana	T		Q	T;Q	T;Q	Q	T;Q	T;Q	T;Q	T;Q	T;Q	T;Q		
Dia do Mês	10	11	12	17;19	24;26	3	8;10	15;17	22;24	29;31	5;7	12;14		
Rotação					FITEsc	5º ROTAÇÃO - 7 semanas								
Unidade Didática						Voleibol					LIVRE			
Espaço de Aula						Polidesportivo 2								
Presenças do Prof.														0

EVENTOS ANUAIS	DATAS
FITescola - 1º momento	24 e 26 Setembro
CME - Corta-mato Esc.	13 de Dezembro
FITescola - 2º momento	24 e 26 de Abril
SEF - T. Basq./And.	14 e 15 de Dezembro
SEF - T. Vol. (6x6)/Futsal	22 e 23 de Março
Torneio Voleibol (4x4)	22 de Novembro
Jornadas Científico-Pedagóg.	16 de Março
Oficina de Ideias	11 de Abril
FICEF	19 e 20 de Abril

PERÍODOS LETIVOS	INÍCIO	TERMO	INTERRUPÇÕES
1º Período	13 de Set. 2017	15 de Dez. 2017	18 Dez. 2017 - 2 Jan. 2018
2º Período	3 de Jan. 2018	23 de Mar. 2018	12 Fev. - 14 Fev. 2018
3º Período	9 de Abr. 2018	15 de Jun. 2018	26 Mar. - 6 Abr. 2018

### Apêndice III – Tabela de Extensão de Conteúdos (exemplo)

NÍVEL DE APTIDÃO	ALUNOS (constituição dos subgrupos)	INPUT: Maiores dificuldades detetadas na qualidade de desempenho inicial	PROCESSO/EXTENSÃO DOS CONTEÚDOS				OUTPUT: Objetivos qualitativos/critérios de êxito a atingir no final da UD
			ONDE? Local	COMO? Que Estratégias de ensino		COM QUÊ? Materiais e meios	
				Tipo de tarefa, grau de complexidade e tipo de organização	Feedback e estilos de ensino mais adequados		
<b>Avançado</b> Grupo A (18-20)		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sincronização entre os deslocamentos realizados e as trajetórias da bola;</li> <li>- O distribuidor aprecia a trajetória da bola, mas não se desloca para o ponto provável de queda da bola</li> <li>- Após cada ação (receber, atacar, defender), o jogador não ocupa a zona de ação futura.</li> <li>- Dificuldade na comunicação com os colegas de equipa.</li> </ul>	Polivalente 1 (1/3 e 1/2 de campo reduzido; campo formal)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Exercícios em contexto de competição com condicionantes específicas na abordagem de determinado conteúdo</li> <li>- Jogo reduzido na forma de 4x4.</li> <li>- Jogo formal 6x6</li> </ul>	<u>Estilo de Ensino:</u> - Tarefa; - Descoberta guiada. <u>Feedback:</u> - Quanto ao tipo: Interrogativo. - Quanto à forma: individual e em grupo.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Documentos de apoio construídos pela professora (bateria de exercícios; planos de Aula);</li> <li>- Utilizar o questionamento com vista ao alcance de um pensamento mais avançado na competição.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sincronização entre os deslocamentos realizados e as trajetórias da bola, mantendo a continuidade do jogo;</li> <li>- O distribuidor aprecia a trajetória da bola e desloca-se para o seu ponto provável de queda, dando seguimento à ação ofensiva;</li> <li>- O distribuidor coloca a bola ao atacante, numa posição favorável e próxima da rede;</li> <li>- Após cada ação ofensiva, o jogador ocupa rapidamente a sua posição no campo, preparando-se para receber a ação do adversário.</li> <li>- Comunicar com todos os parceiros.</li> <li>- Jogar na forma de 6x6.</li> </ul>
<b>Elementar</b> Grupo B (14-17)		<ul style="list-style-type: none"> <li>- O jogador nem sempre representa a ação futura;</li> <li>- A execução dos 3 toques, com sequência lógica (recebedor-distribuidor-atacante) ainda não constitui uma obrigatoriedade;</li> <li>- O distribuidor está virado de frente para o recebedor;</li> <li>- O atacante utiliza sempre o mesmo tipo de batimento na finalização do ataque;</li> <li>- Dificuldades na comunicação com os colegas de equipa.</li> </ul>	Polivalente 1 (1/3 e 1/2 de campo reduzido)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Exercícios de cooperação (1+1, 3+3);</li> <li>- Exercícios adequados às dificuldades dos alunos, com condicionantes capazes de facilitar a ação do aluno e aumentar a qualidade de jogo.</li> <li>- Jogo reduzido na forma de 3x3 e 4x4.</li> </ul>	<u>Estilo de Ensino:</u> - Tarefa; - Comando. <u>Feedback:</u> - Quanto ao tipo: Interrogativo e Prescritivo; - Quanto à forma: individual e em grupo.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Documentos de apoio construídos pela professora (bateria de exercícios; planos de aula)</li> <li>- Recursos facultados pela escola.</li> <li>- Utilizar o questionamento para questões relacionadas com os conteúdos em défice.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Existência de uma representação da ação futura, deslocando-se para intervir;</li> <li>- O distribuidor orienta-se de forma a permitir a finalização do ataque próximo do espaço da rede;</li> <li>- O futuro atacante, depois de receber, desloca-se para bater a bola numa zona próxima da rede;</li> <li>- Construir um ataque com sequência lógica (recebedor-distribuidor-atacante);</li> <li>- Comunicar com os parceiros de equipa ("minha", "tua")</li> <li>- Jogar na forma de 4x4.</li> <li>- Jogar na forma de 6x6.</li> </ul>

<p><b>Introdutório</b> Grupo C2 (10-13)</p>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ausência de deslocamentos, ou deslocamentos pouco frequentes;</li> <li>- Dificuldade em orientar-se e em colocar-se numa posição baixa em relação à bola;</li> <li>- Ausência de orientação das superfícies de contacto para o alvo e de comunicação.</li> <li>- Indiferenciação de responsabilidades, tendo em conta o local de queda da bola;</li> <li>- Dificuldade em cumprir os 3 toques em contexto de jogo.</li> </ul>	<p>Poliivalente 1 (1/3 de campo reduzido)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Exercícios de forma analítica com a presença da professora.</li> <li>- Exercícios de cooperação (1+1, 2+2, 3+3);</li> <li>- Exercícios adequados às dificuldades dos alunos, com condicionantes capazes de facilitar a ação do aluno.</li> <li>- Exercícios de cooperação e competição com diferenciação homogénea e heterogénea.</li> <li>- Exercícios centrados em momentos específicos do jogo e com evidência à especificidade posicional.</li> <li>- Jogo reduzido na forma de 3x3 (3 toques de bola objetivos, com 2º toque – distribuidor; terminar em remate).</li> </ul>	<p>- <u>Estilo de Ensino:</u> - Comando.</p> <p><u>Feedback:</u> - Quanto ao tipo: Interrogativo, descritivo e Quinestésico;</p> <p>- Quanto à forma: individual e em grupo.</p> <p><u>Modelo de ensino:</u> utilização de quadros competitivos no âmbito do MED.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Documentos de apoio construídos pela professora (Bateria de exercícios; Planos de Aula; fichas de observação);</li> <li>- Utilizar o questionamento com perguntas diretas e simples.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Controlar a bola acima e à frente da cabeça;</li> <li>- Deslocar-se para se colocar atrás da bola, mobilizando os M.S. no reenvio;</li> <li>- Dosear a força transmitida à bola;</li> <li>- Deslocar os apoios para um ajustamento adequado à trajetória da bola;</li> <li>- Orientar os apoios e as superfícies de batimento para o alvo;</li> <li>- Reconhecer o papel atribuído: recebedor e não recebedor.</li> <li>- Cumprir os 3 toques consecutivos, em situação de jogo.</li> </ul>
---	--	--	---	--	---	--	--

Apêndice IV – Planeamento de Unidade Didática (exemplo)

PLANO DE UNIDADE DIDÁTICA : 10º 3A - CURSO CIENTÍFICO-HUMANÍSTICO															
Turma: 10º 3A															
Unidade Didática	Voleibol														
Espaço de Aula	Polidesportivo 1														
Mês	Janeiro							Fevereiro							
Semana p/ Período	15*	16*		17*		18*		19*		20*		21*	22*		
Data	4	9	11	16	18	23	25	30	1	6	8	15	20	22	
Dia da Semana	Q	T	Q	T	Q	T	Q	T	Q	T	Q	Q	T	Q	
Nº aula geral	49;50	51;52	53;54	55;56	57;58	59;60	61;62	63;64	65;66	67;68	69;70	71;72	73;74	75;76	
Nº aula da UD	1;2	3;4	5;6	7;8	9;10	11;12	13;14	15;16	17;18	19;20	21;22	23;24	25;26	27;28	
CONTEÚDOS:															
Conteúdos Teóricos															
Historia da modalidade		I													
Regulamento e aplicação		I	IE	E	IE	E	IE	E	C	C	C	C	AS	AS	
Conteúdos Técnico - Táticos															
Posição Base	AD		I	E	E	E	AF	E	C	C	C	C	AS	AS	
Deslocamentos	AD		I	E	E	E	AF	E	C	C	C	C	AS	AS	
Passe	de frente	AD		I	E	E	E	AF	E	C	C	C	C	AS	AS
	de costas	AD					I	E	E	E	C	C	C	AS	AS
	Manchete	AD		I	E	E	E	AF	E	C	C	C	C	AS	AS
Serviço	por baixo		AD		I	E	E	E	AF	E	C	C	C	AS	AS
	por cima		AD		I	E	E	E	E	C	C	C	C	AS	AS
	Recepção		AD		I	E	E	E	AF	E	C	C	C	AS	AS
	Remate (iniciação)		AD					I	E	E	E	C	C	AS	AS
	Bloco		AD					I	E	E	E	C	C	AS	AS
Conteúdos Táticos															
Ataque	Serviço				I	E	E	E	E	C	C	C	C	AS	AS
	Sistema de ataque				I	E	E	E	E	E	C	C	C	AS	AS
	Proteção ao ataque							I	E	E	E	C	C	AS	AS
Defesa	Recepção ao Serviço				I	E	E	E	E	C	C	C	C	AS	AS
	Defesa ao ataque adversário				I	E	E	E	E	E	C	C	C	AS	AS
	Proteção ao bloco							I	E	E	C	C	C	AS	AS
Sistemas de Jogo															
	1+1/1x1	X	X	X	X		X	X	X	X	X	X	X		
	2+2 / 2x2	X	X	X											
	3+3/3x3				X		X	X							
	4+4/4x4	X	X	X	X		X	X	X	X	X	X	X		
	6x6							X	X		X	X			
Capacidades Condicionais															
	Coordenação /Velocidade de reação			X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
	Velocidade de Reação		X	X			X				X				
	Flexibilidade	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
Outras Tarefas															
	Jogos Lúdicos							X	X		X				

## Apêndice V – Plano de aula (exemplo)

PLANO AULA					
Professor(a): Sara Mendes	Data: 16/1/2018	Hora: 08:30h – 10:00h	Duração da aula: 80min		
Ano/Turma: [REDACTED]	Período: 2º	Local/Espaço: Polivalente 1			
Nº da aula: 59 e 60	UD: Voleibol	Nº de aula/UD: 7 e 8	Nº de alunos previstos: 29	Nº de alunos dispensados: 1	
Função didática: Introdução e exercitação de Conteúdos			Estilos de Ensino: Comando e Tarefa		
Recursos materiais: Postes e Redes de Voleibol, Bases e bolas de Voleibol					
Objetivos da aula: Exercitação dos conteúdos da posição base, da técnica do passe, dos deslocamentos e da manchete. Introdução do serviço por baixo e recepção através de exercício competitivo com aproximação ao contexto de jogo. Realização de jogos de cooperação (1+1) e de competição (3x3 e 4x4). Continuação de um torneio T×T na forma de 4x4 em campo reduzido.					
Sumário: Unidade didática de Voleibol. Desenvolvimento das capacidades motoras (flexibilidade). Exercitação da posição base, do passe, dos deslocamentos e da manchete através de exercícios na forma de jogo 1+1, 3x3 e 4x4. Introdução do serviço por baixo e recepção através de exercícios de competição aproximados ao jogo. Continuação de um torneio T×T na forma de 4x4 em campo reduzido.					

TEMPO		CONTEÚDO	ORGANIZAÇÃO	DESENVOLVIMENTO	COMPONENTES CRÍTICAS	OBJETIVO	CRITÉRIOS DE ÊXITO
T	P						
<b>Parte Inicial da Aula</b>							
	5'	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Registo Presencial dos alunos.</li> <li>- Apresentação dos conteúdos da aula.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Os alunos sentados à frente do professor enquanto este realiza o registo presencial.</li> <li>- Diálogo com os alunos sobre os objetivos da aula, dar a conhecer aos alunos os conteúdos propostos para a aula.</li> </ul>	Os Alunos, em silêncio, ouvem atentamente as explicações do professor.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Contextualizar os alunos sobre os objetivos da aula.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Os Alunos percebem com clareza o que é pretendido pelo professor.</li> </ul>
	5'	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aquecimento geral e Mobilização articular.</li> <li>- Exercício de deslocamentos</li> </ul>		<p>Os alunos realizam o aquecimento geral e a mobilização articular no prolongamento dos cones, seguindo a seguinte ordem de exercícios:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Corrida lenta;</li> <li>2. Rotação dos MS anterior e posterior (rotação da articulação do ombro e omoplata)</li> <li>3. Rotação do tronco (articulação da cintura pélvica);</li> <li>4. Deslocamentos laterais;</li> <li>5. Skipping alto (flexão/extensão do Joelho);</li> <li>6. Skipping nadegueiro (flexão/extensão do Joelho; calcanhars ao glúteo).</li> <li>7. Skipping com arranque;</li> <li>8. Salto em extensão;</li> </ol>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Os alunos devem ter atenção à correta postura na execução dos exercícios de aquecimento: o olhar deve ser dirigido à frente; o tronco deve permanecer direito; e, os MS devem acompanhar, de forma coordenada, o movimento dos ML.</li> <li>- Os alunos deverão manter a posição base do voleibol. Com os membros inferiores fletidos e mos membros superiores à frente do tronco.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Prevenção de Lesões.</li> <li>- Preparação do organismo dos alunos para a tarefa seguinte.</li> <li>- Provocar adaptações na musculatura esquelética.</li> <li>- Trabalhar os deslocamentos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aumento da temperatura corporal e da frequência cardíaca.</li> <li>- Realizar os deslocamentos com a posição base correta.</li> </ul>
15'							

				<p>9. Sprint</p> <p>- Os alunos realizam em espelho com o professor deslocamentos alternados. (esquerda/direita/ frente/trás) a cada sequência de deslocamentos, toca com as mãos no chão</p>			
		- Trabalho de flexibilidade	- Os alunos distribuem-se no espaço da aula.	<p>-Os alunos dispostos em linha reta à frente do professor, realizam os movimentos de flexibilidade dos Membros inferiores que o professor vai exemplificando e explicando.</p> <p><u>Exercícios:</u></p> <p>1º Movimentos Circulares: a) pescoço; b) ombros; c) cintura; d) joelhos; e) tornozelo;</p> <p>2º Alongamento anterior do MS (ombro)</p> <p>3º Alongamento posterior do MS;</p> <p>4º Alongamento posterior dos MI;</p> <p>5º Alongamento anterior do joelho;</p> <p>6º Afundo lateral (esquerda/direita);</p> <p>7º Flexão do Tronco.</p>	<p>Músculos Envolvidos nos exercícios de alongamento:</p> <p>1. a) Esternocleidomastóideo; b) músculo infra e supra espinhal e redondo menor; c) Ílio psoas; d) quadríceps; tibial anterior e gastrocnêmios; e) retináculo dos extensores; extensor comum dos dedos; retináculo dos extensores; tibial posterior; músculo peroneal e extensor dos dedos.</p> <p>2. Deltóide lateral;</p> <p>3. Tríceps;</p> <p>4. Extensores do pulso;</p> <p>5. Quadríceps</p> <p>6. Adutores;</p> <p>7. Músculos lombares e posteriores da coxa;</p> <p>8. Inserção dos isquiotibiais.</p>	<p>Aumentar a capacidade de movimento das articulações em grandes amplitudes.</p> <p>Realizar cada exercício entre 10 a 20".</p>	<p>Realizar os movimentos calmamente sem grandes estiramentos.</p>
20'	5'	- Trabalho de coordenação.	- Com a mesma organização do exercício de aquecimento.	<p>Exercícios de coordenação:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>Deslocamentos;</li> <li>Skepping frontal unilateral;</li> <li>Simulação salto do remate</li> </ol>	<p>Nos exercícios de coordenação os alunos devem manter o foco e realizar a tarefa sem pressa, de forma a realizar o exercício corretamente, o olhar deve ser dirigido para a frente e o tronco deve manter-se direito.</p>	<p>Melhorar a condição física, mais especificamente as capacidades coordenativas.</p>	<p>Realizar os exercícios de forma fluida e coordenada.</p>
<b>Parte Fundamental da Aula</b>							
35'	15'	Jogo na forma de 1+1. Trabalho de posição base, deslocamento, passe alto de frente e manchete.	 <p><b>LEGENDA:</b></p> <p>--- Rede</p> <p>□ Campo formal</p> <p>● Alunos</p> <p>— Divisória de campo</p>	<p>Os alunos distribuem-se em grupos de 2 em cada 1/6 de campo, realizando o seguinte conjunto de exercícios de cooperação:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li><b>Autopasse - Passe alto de frente:</b></li> <li><b>Passe alto de frente:</b> os dois alunos devem passar/trocar a bola entre si, evitando que esta caia e atingindo um número mínimo de 5 passes consecutivos (aumentarei o desafio consoante a prestação da turma).</li> <li><b>Passe – Manchete:</b> um aluno realiza passe, enquanto que o segundo recebe em manchete.</li> <li><b>Passe alto de frente – manchete - passe:</b> um aluno realiza um passe alto de frente, enquanto que o outro deverá receber em manchete e executar passe.</li> </ol> <p>a) variante: entre a manchete e o passe o aluno deverá tentar bater palmas.</p> <p>b) Condicionante: os alunos com mais dificuldades (nível introdutório) – Se for necessário agarra a bola após realizar manchete.</p>	<p>Ao longo dos diversos exercícios pretende-se que os alunos realizem:</p> <p><b>Posição base:</b> colocação de um pé ligeiramente avançado em relação ao outro e M.I. fletidos e afastados à largura dos ombros, o tronco deve permanecer inclinado à frente e com o olhar dirigido para a bola.</p> <p><b>Deslocamento:</b> adotar uma posição base, efetuando deslocamentos rápidos e curtos, evitando que os apoios se cruzem.</p> <p><b>Passe alto de frente:</b> na preparação do passe, as mãos devem estar posicionadas acima da cabeça, em forma de concha, com os dedos afastados. Seguidamente, deve existir uma coordenação flexão/extensão dos M.S., orientando o corpo para o alvo. Por fim, o movimento termina com uma extensão completa de todos os segmentos corporais.</p> <p><b>Manchete:</b> posição pré-dinâmica, com os pés afastados em posição confortável para iniciar o movimento (posição mais baixa, para manchete baixa). Colocação atrás da bola, com os M.S. afastados do tronco. No contacto com a bola, os</p>	<p>Realizar os exercícios de forma fluida e coordenada.</p>	<p>Conseguir trocar a bola com o parceiro o máximo de vezes possível sem que esta caia ao chão. Executar os conteúdos técnicos pretendidos com correção e critério.</p>

					M.S. estão juntos e estendidos.		
		Introdução ao serviço por baixo e recepção.	 <p>Os alunos distribuem-se em grupos de 4 em cada 1/6 do campo, sendo que um dos elementos realizará serviço, por baixo, e os restantes 3 alunos realizarão uma recepção ao serviço, com uma posição base adequada, realizando os 3 toque obrigatórios. O exercício seguirá o sistema de rotação do voleibol (no sentido dos ponteiros do relógio). O aluno que recebe deverá tentar marcar ponto, tentando posicionar o serviço no espaço adequado.</p>		Serviço por baixo: colocação de um pé avançado em relação ao outro, com os M.I. fletidos. O batimento deve ser efetuado com a palma da mão estendida, acompanhando o movimento do batimento, transferindo o peso do corpo do pé que está mais atrás para aquele que está mais à frente. Para que o exercício tenha sucesso, os alunos devem executar uma correta posição base para recepção do serviço, deslocando-se para o sentido da trajetória da bola. A comunicação deverá ser um fator chave para o alcance do sucesso.	Introduzir a técnica do serviço por baixo e a recepção, através de um correto posicionamento no terreno do jogo.	Conseguir executar um serviço por baixo para o espaço vazio do campo adversário. Executar uma recepção ao serviço controlada e capaz de dar continuidade à ação ofensiva.
55'	20'	Jogo reduzido na forma 3x3.	- Os alunos distribuídos em grupos de 3 elementos em ¼ de campo, defrontam-se da forma de 3x3.	Em equipas de 3 elementos cada, realizam jogo na forma de 3x3, onde poderão utilizar todos os gestos da modalidade. Têm como regra a execução obrigatória dos 3 toques, sendo o 2º toque obrigatório do distribuidor.	Os alunos devem comunicar entre os elementos da equipa, conseguindo realizar um ataque com 3 toques e com possibilidade de conquistar ponto.	Colocar em prática todos os conteúdos abordados até ao momento.	Conseguir realizar 3 toques e passar a bola para o outro lado da rede, sem que esta caia ao chão. Executar os conteúdos técnicos pretendidos com correção e critério.
70'	15'	- Torneio de turma 4x4. (T×T)	- Os alunos distribuídos em seis equipas de 5 elementos, jogarão na forma de 4x4 em campo reduzido.	- Durante 3 aulas os alunos realizarão um torneio de 4x4 em campo reduzido. Com duas jornadas em cada aula e com jogos com duração de 10'.	- Os alunos encontram-se distribuídos por equipas heterogenia com o objetivo de se ajudarem uns aos outros. Terei ainda como objetivo que os alunos realizem os três toques e cumpram as funções de cada jogador.	- Desenvolver o espírito competitivo da turma, nunca descartando a aprendizagem dos alunos.	- Conquistar mais pontos que a equipa adversária.
<b>Parte Final da Aula</b>							
80'	10'	- Retorno à calma - Breve reflexão sobre a aula;	-Os alunos deverão participar na reflexão da aula de modo a mostrar ao professor que perceberam os conteúdos abordados na aula.	- O professor realiza uma reflexão sobre a aula juntamente com os alunos e dirige os alongamentos.	- Alunos, em silêncio e voltados para a professora, ouvem atentamente as reflexões.	- Baixar a frequência cardíaca e a temperatura corporal.	- O aluno percebe os conteúdos da aula. - O aluno retorna à calma e baixa a sua frequência cardíaca.

#### FUNDAMENTAÇÃO/JUSTIFICAÇÃO DAS OPÇÕES TOMADAS:

A presente aula diz respeito à quarta aula da unidade didática de voleibol, aula cujo objetivo será a exercitação dos conteúdos introduzidos na aula anterior: posição base, deslocamentos, passe, recepção e manchete e a introdução de conteúdos: Serviço por baixo e recepção. Assim sendo planeei a aula seguindo uma

seqüência lógica de exercícios. Após a mesma estrutura de aquecimento das aulas anteriores, incluindo o trabalho dos deslocamentos, com os alunos distribuídos pelo espaço, realizando numa velocidade lenta, obrigando os alunos a cada paragem, tocar no chão, de modo a manterem uma posição baixa, de seguida realizarei trabalho de flexibilidade, e por fim trabalho de coordenação. Segundo Bojikian, (2003) *Não basta ao jogador de voleibol, realizar um bom gesto técnico, é necessário ter desenvolvido todas as capacidades ou habilidades motoras específicas da modalidade, para que nos momentos imprevisíveis, característicos do jogo, consiga antecipar e reagir de forma eficaz.*

De seguida, com a turma distribuída por grupos de nível, realizarei exercícios de 1+1 como aconteceu já nas aulas anterior, este exercício é realizado como complemento de aquecimento e de modo a dar continuidade à exercitação da posição base, passe, manchete e deslocamento.

Após terminar os mesmos seguirei para um exercício de introdução ao serviço por baixo, a turma estará dividida em grupos de 4 elementos por 7 campos. De modo a que o exercício seja aproximado ao contexto de jogo, optei por de um lado do campo atribuir a função de servidor, onde apenas se encontrará 1 aluno, enquanto que do outro lado estarão 3 alunos, ocupando os devidos lugares (recedor – distribuidor – atacante). No exercício apresentado é obrigatório realizar os 3 toques, visando à organização correta do ataque, dando capacidade aos alunos de tomada de decisão para a melhor opção a tomar de modo a chegar ao sucesso (marcação de ponto). Assim o servidor, deverá perceber qual o melhor local do campo para direccionar o serviço, enquanto que os restantes alunos deverão tomar a organização correta para o receber e dar continuidade ao jogo através dos três toques cumprindo com as funções de cada jogador. Na opinião de Bojikian (2002), *o voleibol é um desporto com grande complexidade e de tomada de decisão, tornando-se os aspetos fundamentais para a execução correta.* Por fim, após 3 serviços, os alunos trocam de posições, rodando no sentido dos ponteiros do relógio, sendo que o aluno que estava a servir ocupará a posição de recedor. De seguida realizarei jogo 3x3 de modo a aplicar os conteúdos trabalhados anteriormente.

Já na tarefa final da aula, darei continuidade ao torneio iniciado na aula anterior, entre 6 equipas de 5 elementos, que decorrerá durante mais 2 aulas. Torneio que incluirá um quadro competitivo e estará organizada em três jogos consecutivos de 10'. As equipas jogarão contra todas (T×T) ao longo de três aulas e que o seu resultado final será a soma dos pontos conquistados em cada jornada (vitória = 3 pontos, empate = 2 pontos e derrota = 1 ponto), no final das 3 aulas a equipa com mais pontos conquistados, sagrar-se-á campeã e será premiada. Penso que com esta estratégia os alunos sentir-se-ão mais motivados, encontrando um motivo para o jogo, penso que o empenho também aumentará pois com a existência da competição todos os alunos vão trabalhar para que a sua equipa seja a vencedora. O sistema de competição vai ao encontro com o Modelo de Educação Desportiva (MED), com a utilização do quadro competitivo, tenho ainda como objetivo realizar reflexões ao longo dos jogos com os alunos, fazendo-os refletir sobre objetivos no jogo, para que estes joguem em consciência e com objetivos definidos. Por fim os resultados das diferentes jornadas vão aparecendo ao longo das aulas de modo a que os alunos conheçam a sua classificação.

#### **Referencias Bibliográfica:**

*Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte – 2008, 7 (3): 91-96*

**Apêndice VI – Tabela de Avaliação Diagnóstica (exemplo)**

Voleibol							
Nº	Nome	O aluno interage com a bola, efetuando um passe e uma recepção controlada	O aluno desloca-se para a bola e reposiciona-se para uma nova ação	O aluno direciona o alvo (bola) consoante a posição do adversário	O aluno tem a noção das posições no terreno de jogo	O aluno executa ações técnicas de manchete, remate e serviço para dar continuidade ao jogo.	Observações
1							
2							
3							
4							
5							
6							
7							
8							
9							
10							
11							
12							
13							
14							
15							
16							
17							
18							
19							
20							
21							
22							
23							
24							
25							
26							

**Apêndice VII – Tabela de Avaliação Formativa (exemplo)**

Voleibol								
O aluno....								
Nº	Nome	Interage com a bola, efetuando um passe e uma recepção controlada	em posição base, desloca-se para a bola, e reposiciona-se para uma nova ação	direciona o alvo (bola) consoante a posição do adversário	tem a noção das posições e rotações	demonstra intenção e participa numa construção de ataque a 3 toques	comunica, dando continuidade ao jogo organizado	Observações
1								
2								
3								
4								
5								
6								
7								
8								
9								
10								
11								
12								
13								
14								
15								
16								
17								
18								
19								
20								
21								
22								
23								
24								
25								
26								





**Apêndice X – Tabela de Autoavaliação – Alunos**

Escola Secundária de Avelar Brotero 2017/2018

Ficha de Autoavaliação Formativa

Nome: \_\_\_\_\_

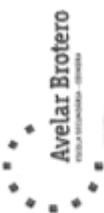
Turma: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

Unidade Didática: \_\_\_\_\_

Nível / parâmetro	Discordo Completamente	Discordo	Concordo às vezes	Concordo sempre
Tenho sido assíduo e pontual				
Tenho atenção à instrução do professor				
Cumpro o que o professor me pede				
Sou empenhado nas tarefas				
Sinto que evolui desde a primeira aula				
Tenho de trabalhar mais para melhorar				



• U • C •



# CERTIFICADO DE PARTICIPAÇÃO

## VII Oficina de Ideias em Educação Física

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

O Diretor da ECDEF-UC



O Diretor da ESAB



(Eng.º Manuel Esteves da Fonseca)

Coimbra, 11 de abril de 2018



• U • C •

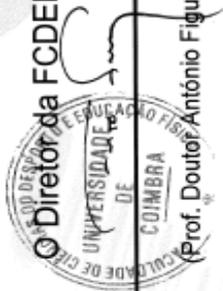


# CERTIFICADO ORGANIZAÇÃO

## VII Oficina de Ideias em Educação Física

Certifica-se que SARA MARGARIDA OLIVEIRA MENDES pertenceu à Comissão de Organizadora deste evento, realizado pelo Núcleo de Estágio Pedagógico em Educação Física da Escola Secundária Avelar Brotero, no âmbito da unidade curricular de Estágio Pedagógico, do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, sob o tema "A reflexão na ação docente: uma escada para o sucesso".

O Diretor da FCDEF-UC



(Prof. Doutor António Figueiredo)

O Diretor da ESAB

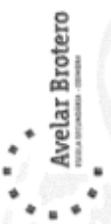


(Eng.º Manuel Esteves da Fonseca)

Coimbra, 11 de abril de 2018



• U • C •

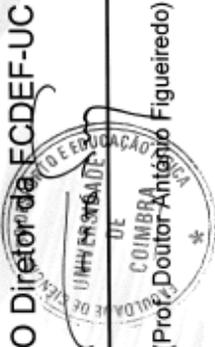


# CERTIFICADO DE APRESENTAÇÃO

## VII Oficina de Ideias em Educação Física

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

O Diretor da ECDEF-UC



(Prof. Doutor António Figueiredo)

O Diretor da ESAB



(Eng.º Manuel Esteves da Fonseca)

Coimbra, 11 de abril de 2018



## Apêndice XV – Questionário “A Intervenção Pedagógica do Professor” – Aluno

### QUESTIONÁRIO

Código: a E \_\_\_\_

#### “A intervenção pedagógica do professor de Educação Física”

Com este questionário procuramos conhecer a forma como pensas, sentes e vives as situações que te são apresentadas nas aulas de Educação Física. Este questionário é anónimo e não existem respostas certas ou erradas, pelo que te pedimos que sejas o mais sincero possível.

**ATENÇÃO - NÃO coloques o teu nome nem nenhuma informação que te identifique. No canto superior direito existe um código, deves memorizá-lo ou registá-lo de alguma forma (podes tirar uma fotografia). Atenção que não é uma palavra-passe, pelo que, não é possível recuperá-la.**

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

Data de resposta: \_\_\_\_\_

Sexo: Masculino  Feminino

Idade: \_\_\_\_\_

Nunca	Raramente	Muitas vezes	Sempre
-------	-----------	--------------	--------

#### 1º PARTE - GRUPO I

O professor nas aulas de Educação Física...

	1	2	3	4
1. ... planifica a matéria, seguindo uma sequência lógica.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. ... apresenta os conteúdos, ajustando-os ao nível de conhecimento dos alunos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. ... apresenta, de forma clara, no início do ano letivo, as regras e o programa da disciplina.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. ... apresenta o processo avaliativo de forma clara e inequívoca.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. ... cumpre o horário da aula.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. ... é assíduo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. ... mantém a turma controlada.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. ... dá a conhecer ao aluno a qualidade do seu desempenho em aula.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. ... imprime ritmo e dá entusiasmo à aula.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. ... demonstra um conhecimento aprofundado da matéria que ensina.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. ... demonstra-se receptivo a novas ideias dos alunos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. ... gasta muito tempo em explicações, reduzindo o tempo disponível para a exercitação dos conteúdos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. ... transmite os conteúdos, levando os alunos a estabelecer ligações entre as matérias.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. ... é justo e coerente nas decisões que toma perante comportamentos inapropriados.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. ... é justo nas avaliações.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. ... por vezes, incompatibiliza-se com algum aluno, sem razão aparente para tal.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. ... encoraja os alunos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. ... dá especial atenção aos alunos com mais dificuldade.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19. ... estimula a autorresponsabilização dos alunos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20. ... estimula a intervenção do aluno e a expressão das suas ideias.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21. ... fornece feedbacks ao longo da aula.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22. ... relaciona-se positivamente com os alunos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23. ... por vezes, permite comportamentos inapropriados.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24. ... fomenta uma relação positiva entre os alunos da turma.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25. ... preocupa-se em relacionar as novas aprendizagens com as já adquiridas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26. ... preocupa-se em realizar tarefas diversificadas e motivadoras.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27. ... preocupa-se em tratar os alunos de forma igual.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
28. ... previne comportamentos de indisciplina.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29. ... questiona os alunos fazendo-os refletir sobre os conteúdos abordados.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30. ... realiza um balanço dos conteúdos no início e no final da aula, tendo como objetivo a aprendizagem.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
31. ... utiliza formas diversificadas de avaliação (teste escrito, trabalhos, relatórios, questionamento, etc.).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	Nunca	Raramente	Muitas vezes	Sempre
	1	2	3	4
32. ... apresenta, de forma clara aos alunos, os resultados da avaliação.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
33. ... foca a sua avaliação nos conteúdos lecionados.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
34. ... é claro na transmissão de feedback.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
35. ... transmite feedback determinante para a melhoria das aprendizagens dos alunos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
36. ... trata os alunos com respeito.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
37. ... utiliza exemplos práticos, como meio auxiliar da sua instrução.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
38. ... utiliza diferentes estratégias ou formas para promover a aprendizagem dos alunos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
39. ... utiliza, os melhores alunos para auxiliarem na aprendizagem dos colegas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
40. ... certifica-se se os alunos saem da aula sem dúvidas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
41. ... Informa, claramente, sobre o processo de avaliação (critérios de avaliação, momentos de avaliação).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
42. ... mostra disponibilidade para auxiliar os alunos no final das aulas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
43. ...motiva os alunos de modo a que estes se interessem pela disciplina, fora do contexto de aula/escola (tempos livres).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
44. ...utiliza recursos materiais e/ou TIC's (tecnologias de Informação e comunicação).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**GRUPO II**  
**1ª PARTE - Opinião do aluno**

1. Considero ser importante ter aulas de Educação Física.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Comparando com o resto das disciplinas, penso que a Educação Física é uma das mais importantes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Penso que as coisas que aprendo em Educação Física ser-me-ão úteis ao longo da vida.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**2ª PARTE - Sentimentos**

1. Das seguintes referências, o que sentes quando pensas em relação à Educação Física (coloca um círculo apenas em uma opção):

- a) Aprendizagem   b) Gosto   c) Monotonia   d) Pavor   e) Prazer   f) Inação   g) Diversidade   h) Repetitividade   i) Obrigação  
j) Necessidade   l) Outros: \_\_\_\_\_

1.1. Apresenta a principal razão desse sentimento: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

1.2. Propõe a principal mudança que gostasses de ver nesta disciplina: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

## Apêndice VI – Questionário “A Intervenção Pedagógica do Professor” – Docente

### QUESTIONÁRIO

Código: p E \_\_\_\_\_

#### “A intervenção pedagógica do professor de Educação Física”

Com este questionário procuramos conhecer a forma como pensa, sente e vive as situações que são apresentadas nas suas aulas. Este questionário é anónimo e não existem respostas certas ou erradas, pelo que pedimos que seja o mais sincero(a) possível.

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

Data de resposta: \_\_\_\_\_

Sexo: Masculino  Feminino

Idade: \_\_\_\_\_

Nunca  
Raramente  
Muitas vezes  
Sempre

#### 1ª PARTE - GRUPO I

1 2 3 4

Nas minhas aulas...

- |  |                          |                          |                          |                          |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 1. ... planifico a matéria, seguindo uma sequência lógica.   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 2. ... apresento os conteúdos, ajustando-os ao nível de conhecimento dos alunos.                                 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 3. ... apresento, de forma clara, no início do ano letivo, as regras e o programa da disciplina.                 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4. ... apresento o processo avaliativo de forma clara e inequívoca.  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 5. ... cumprio o horário da aula.  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 6. ... sou assíduo.  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 7. ... mantenho a turma controlada.  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 8. ... dou a conhecer ao aluno a qualidade do seu desempenho em aula.  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 9. ... imprimo ritmo e dou entusiasmo à aula.  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 10. ... demonstro um conhecimento aprofundado da matéria que ensino.   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 11. ... demonstro-me receptivo a novas ideias dos alunos.  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 12. ... gasto muito tempo em explicações, reduzindo o tempo disponível para a exercitação dos conteúdos.         | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 13. ... transmito os conteúdos, levando os alunos a estabelecer ligações entre as matérias.                      | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 14. ... sou justo e coerente nas decisões que tomo perante comportamentos inapropriados.                         | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 15. ... sou justo nas avaliações.  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 16. ... por vezes, incompatibilizo-me com algum aluno, sem razão aparente para tal.                              | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 17. ... encorajo os alunos.  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 18. ... dou especial atenção aos alunos com mais dificuldade.  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 19. ... estimo a autorresponsabilização dos alunos.  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 20. ... estimo a intervenção do aluno e a expressão das suas ideias.   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 21. ... forneço feedbacks ao longo da aula.  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 22. ... relaciono-me positivamente com os alunos.  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 23. ... por vezes, permito comportamentos inapropriados.   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 24. ... fomento uma relação positiva entre os alunos da turma.   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 25. ... preocupo-me em relacionar as novas aprendizagens com as já adquiridas.                                   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 26. ... preocupo-me em realizar tarefas diversificadas e motivadoras.  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 27. ... preocupo-me em tratar os alunos de forma igual.  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 28. ... previno comportamentos de indisciplina.  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 29. ... questiono os alunos fazendo-os refletir sobre os conteúdos abordados.                                    | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 30. ... realizo um balanço dos conteúdos no início e no final da aula, tendo como objetivo a aprendizagem.       | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 31. ... utilizo formas diversificadas de avaliação (teste escrito, trabalhos, relatórios, questionamento, etc.). | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

	Nunca	Raramente	Muitas vezes	Sempre
	1	2	3	4
32. ... apresento, de forma clara aos alunos, os resultados da avaliação.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
33. ... foco a minha avaliação nos conteúdos lecionados.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
34. ... sou claro na transmissão de feedback.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
35. ... transmito feedback determinante para a melhoria das aprendizagens dos alunos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
36. ... trato os alunos com respeito.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
37. ... utilizo exemplos práticos, como meio auxiliar da sua instrução.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
38. ... utilizo diferentes estratégias ou formas para promover a aprendizagem dos alunos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
39. ... utilizo, os melhores alunos para auxiliarem na aprendizagem dos colegas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
40. ... certifico-me se os alunos saem da aula sem dúvidas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
41. ... Informo, claramente, sobre o processo de avaliação (critérios de avaliação, momentos de avaliação).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
42. ... mostro disponibilidade para auxiliar os alunos no final das aulas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
43. ...motivo os alunos de modo a que estes se interessem pela disciplina, fora do contexto de aula/escola (tempos livres).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
44. ...utilizo recursos materiais e/ou TIC's (tecnologias de Informação e comunicação).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**GRUPO II**  
**1ª PARTE - Opinião do professor**

- |   |                          |                          |                          |                          |
|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 1. Considero ser importante lecionar Educação Física.   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 2. Comparando com o resto das disciplinas, penso que a Educação Física é uma das mais importantes.        | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 3. Penso que os conteúdos que leciono, nas minhas aulas, serão úteis para os alunos ao longo da sua vida. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

**2ª PARTE - Sentimentos**

1. Das seguintes referências, o que sente quando pensa em relação à disciplina que leciona (colocar um círculo apenas em uma opção):

a) Aprendizagem   b) Gosto   c) Monotonia   d) Pavor   e) Prazer   f) Inação   g) Diversidade   h) Repetitividade   i) Obrigação  
j) Necessidade   l) Outros: \_\_\_\_\_

1.1. Apresente a principal razão desse sentimento: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

1.2. Proponha a principal mudança que gostasse de ver na disciplina que leciona: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

## Apêndice VII – Resultados dos Questionários (análise descritiva)

### Disciplina de Educação Física

<b>Estatística Descritiva</b>					
	Nº total da amostra	Mínimo	Máximo	Média	Média por Dimensão
<b>Dimensão Instrução</b>					
<b><u>Alunos</u></b>					
2. ...apresenta os conteúdos, ajustando-os ao nível de conhecimento dos alunos.	30	3	4	3,63	3,54
10. ....demonstra um conhecimento aprofundado da matéria que ensina	30	3	4	3,70	
13. ...transmite os conteúdos, levando os alunos a estabelecer ligações entre a matéria.	30	2	4	3,37	
21. ...fornece feedbacks ao longo da aula.	30	1	4	3,53	
25 ...Preocupo-me em relacionar as novas aprendizagens com as já adquiridas	30	1	4	3,33	
29. ...questiona os alunos fazendo-os refletir sobre os conteúdos.	30	3	4	3,53	
30. ...realiza um balanço dos conteúdos no início e no final da aula, tendo como objetivo a aprendizagem.	30	2	4	3,53	
34. ...é claro na transmissão de feedback.	30	3	4	3,63	
35. ...transmite feedback determinante para a melhoria das aprendizagens dos alunos.	30	3	4	3,70	
37. ...utiliza exemplos práticos, como meio auxiliar da sua instrução.	30	2	4	3,60	
38. ...utiliza diferentes estratégias ou formas para promover a aprendizagem dos alunos.	30	2	4	3,43	
39. ...utiliza, os melhores alunos para auxiliarem na aprendizagem dos colegas.	30	2	4	3,53	
40. ...certifica-se se os alunos saem da aula sem dúvidas.	30	2	4	3,50	
<b><u>Professor</u></b>					
2. ...apresento os conteúdos, ajustando-os ao nível de conhecimento dos alunos.	1	3	3	3,00	3,08
10. ....demonstro um conhecimento aprofundado da matéria que ensino.	1	3	3	3,00	
13. ...transmito os conteúdos, levando os alunos a estabelecer ligações entre a matéria.	1	3	3	3,00	
21. ...forneco feedbacks ao longo da aula.	1	4	4	4,00	

25 ...Preocupo-me em relacionar as novas aprendizagens com as já adquiridas	1	3	3	3,00	
29. ...questiono os alunos fazendo-os refletir sobre os conteúdos.	1	3	3	3,00	
30. ...realizo um balanço dos conteúdos no início e no final da aula, tendo como objetivo a aprendizagem.	1	3	3	3,00	
34. ...sou claro na transmissão de feedback.	1	3	3	3,00	
35. ...transmito feedback determinante para a melhoria das aprendizagens dos alunos.	1	3	3	3,00	
37. ...utilizo exemplos práticos, como meio auxiliar da sua instrução.	1	3	3	3,00	
38. ...utilizo diferentes estratégias ou formas para promover a aprendizagem dos alunos.	1	3	3	3,00	
39. ...utilizo, os melhores alunos para auxiliarem na aprendizagem dos colegas.	1	4	3	3,00	
40. ...certifica-me se os alunos saem da aula sem dúvidas.	1	2	2	2,00	

<b>Estatística Descritiva</b>					
	Nº total da amostra	Mínimo	Máximo	Média	Média por Dimensão
<b>Dimensão Planeamento</b>					
<b><u>Alunos</u></b>					
1. ...planifica a matéria, seguindo um sequência lógica.	30	3	4	3,93	3,28
3. ...apresenta, de forma clara, no início do ano letivo, as regras e o programa da disciplina.	30	3	4	3,83	
4. ...apresenta o processo avaliativo de forma clara e inequívoca.	30	2	4	3,80	
12. ...gasta muito tempo em explicações, reduzindo o tempo disponível para a exercitação dos conteúdos.	30	1	4	2,63	
26. ...preocupa-se em realizar tarefas diversificadas e motivadoras.	30	2	4	3,37	
44. ...utiliza recursos materiais e/ou TIC'S (tecnologias de informação e comunicação).	30	1	4	2,10	
<b><u>Professor</u></b>					
1. ...planifico a matéria, seguindo um sequência lógica	1	3	3	3,00	2,67

3. ...apresento, de forma clara, no início do ano letivo, as regras e o programa da disciplina.	1	4	4	4,00	
4. ...apresento o processo avaliativo de forma clara e inequívoca.	1	3	3	3,00	
12. ...gasto muito tempo em explicações, reduzindo o tempo disponível para a exercitação dos conteúdos.	1	2	2	2,00	
26. ...preocupo-me em realizar tarefas diversificadas e motivadoras	1	3	3	3,00	
44. ...utilizo recursos materiais e/ou TIC'S (tecnologias de informação e comunicação.	1	1	1	1,00	

<b>Estatística Descritiva</b>					
	Nº total da amostra	Mínimo	Máximo	Média	Média por Dimensão
<b>Dimensão Clima</b>					
<b><u>Alunos</u></b>					
9. ...imprime ritmo e dá entusiasmo à aula.	30	2	4	3,50	3,44
11. ...demonstra-se recetivo a novas ideias dos alunos.	30	1	4	2,77	
16. ...por vezes incompatibiliza-se com o aluno, sem razão aparente para tal.	30	1	4	3,27	
17. ...encoraja os alunos.	30	2	4	3,67	
18. ...dá especial atenção aos alunos com mais dificuldade.	30	2	4	3,23	
19. ...estimula a autorresponsabilização dos alunos.	30	3	4	3,57	
20. ...estimula a intervenção do aluno e a exposição das suas ideia.	30	2	4	3,43	
22. ...relaciona-se positivamente com os alunos.	30	1	4	3,73	
24. ...fomenta uma relação positiva entre os alunos da turma.	30	3	4	3,63	
42. ...mostra disponibilidade para auxiliar os alunos no final das aulas.	30	2	4	3,57	
43. ...motiva os alunos de modo a que estes se interessem pela disciplina, fora do contexto da aula/escola (tempos livres).	30	2	4	3,40	
<b><u>Professor</u></b>					
9. ...imprimo ritmo e dá entusiasmo à aula.	1	3	3	3,00	3,55

11. ...demonstro-me receptivo a novas ideias dos alunos.	1	4	4	4,00	
16. ...por vezes incompatibilizo com o aluno, sem razão aparente para tal.	1	4	4	4,00	
17. ...encorajo os alunos.	1	4	4	4,00	
18. ...dou especial atenção aos alunos com mais dificuldade.	1	3	3	3,00	
19. ...estimulo a autorresponsabilização dos alunos.	1	3	3	3,00	
20. ...estimulo a intervenção do aluno e a exposição das suas ideia.	1	3	3	3,00	
22. ...relaciona-me positivamente com os alunos.	1	4	4	4,00	
24. ...fomento uma relação positiva entre os alunos da turma.	1	4	4	4,00	
42. ...mostro-me disponibilidade para auxiliar os alunos no final das aulas.	1	4	4	4,00	
43. ...motivo os alunos de modo a que estes se interessem pela disciplina, fora do contexto da aula/escola (tempos livres).	1	3	3	3,00	

<b>Estatística Descritiva</b>					
	Nº total da amostra	Mínimo	Máximo	Média	Média por Dimensão
<b>Dimensão Disciplina</b>					
<b><u>Alunos</u></b>					
7. ...mantém a turma controlada.	30	2	4	3,43	3,20
14. ...é justo e coerente nas decisões que toma perante comportamentos inapropriados.	30	2	4	3,43	
23. ...por vezes, permite comportamentos inapropriados.	30	1	4	2,90	
28. ...previne comportamentos de indisciplina.	30	1	4	3,03	
<b><u>Professor</u></b>					
7. ...mantenho a turma controlada.	1	3	3	3,00	3
14. ...sou justo e coerente nas decisões que toma perante comportamentos inapropriados	1	3	3	3,00	
23. ...por vezes, permito comportamentos inapropriados.	1	3	3	3,00	
28. ...previno comportamentos de indisciplina.	1	3	3	3,00	

<b>Estatística Descritiva</b>					
	Nº total da amostra	Mínimo	Máximo	Média	Média por Dimensão
<b>Dimensão Avaliação</b>					
<b><u>Alunos</u></b>					
8. ...dá a conhecer ao aluno a qualidade do seu desempenho em aula.	30	2	4	3,53	3,39
15. ...é justo nas avaliações	30	1	4	3,27	
31. ...utiliza formas diversificadas de avaliação (teste escrito, trabalhos, relatórios, questionamento, etc).	30	1	4	2,70	
32. ...apresenta de forma clara aos alunos, os resultados da avaliação.	30	1	4	3,43	
33. ...foca a sua avaliação nos conteúdos lecionados.	30	2	4	3,70	
41. ...informa, claramente, sobre o processo de avaliação (critérios de avaliação, momento de avaliação)	30	2	4	3,70	
<b><u>Professor</u></b>					
8. ...dou a conhecer ao aluno a qualidade do seu desempenho em aula.	1	3	3	3,00	3,33
15. ...sou justo nas avaliações	1	3	3	3,00	
31. ...utilizo formas diversificadas de avaliação (teste escrito, trabalhos, relatórios, questionamento, etc).	1	3	3	3,00	
32. ...apresento de forma clara aos alunos, os resultados da avaliação.	1	3	3	3,00	
33. ...foco a avaliação nos conteúdos lecionados.	1	4	4	4,00	
41. ...informo claramente, sobre o processo de avaliação (critérios de avaliação, momento de avaliação)	1	4	4	4,00	

<b>Estatística Descritiva</b>					
	Nº total da amostra	Mínimo	Máximo	Média	Média por Dimensão
<b>Dimensão Profissional, Social e Ética</b>					
<b><u>Alunos</u></b>					
5. ...cumpre o horário da aula.	30	2	4	3,90	3,83
6. ...é assíduo.	30	3	4	3,93	

27. ...preocupa-se em tratar os alunos de forma igual.	30	1	4	3,60	
36. ...trata os alunos com respeito.	30	3	4	3,87	
<b>Professor</b>					
5. ...cumpro o horário da aula.	1	4	4	4,00	4
6. ...sou assíduo.	1	4	4	4,00	
27. ...preocupo-me em tratar os alunos de forma igual.	1	4	4	4,00	
36. ...trato os alunos com respeito.	1	4	4	4,00	

## Disciplina de Português

<b>Estatística Descritiva</b>					
	Nº total da amostra	Mínimo	Máximo	Média	Média por Dimensão
<b>Dimensão Instrução</b>					
<b>Alunos</b>					
2. ...apresenta os conteúdos, ajustando-os ao nível de conhecimento dos alunos.	30	2	4	3,17	2,97
10. ...demonstra um conhecimento aprofundado da matéria que ensina	30	2	4	3,57	
13. ...transmite os conteúdos, levando os alunos a estabelecer ligações entre a matéria.	30	2	4	3,13	
21. ...fornece feedbacks ao longo da aula.	30	1	4	3,03	
25. ...Preocupo-me em relacionar as novas aprendizagens com as já adquiridas.	30	1	4	2,93	
29. ...questiona os alunos fazendo-os refletir sobre os conteúdos.	30	2	4	3,20	
30. ...realiza um balanço dos conteúdos no início e no final da aula, tendo como objetivo a aprendizagem.	30	1	4	2,63	
34. ...é claro na transmissão de feedback.	30	2	4	3,20	
35. ...transmite feedback determinante para a melhoria das aprendizagens dos alunos.	30	1	4	3,00	
37. ...utiliza exemplos práticos, como meio auxiliar da sua instrução.	30	1	4	2,80	
38. ...utiliza diferentes estratégias ou formas para promover a aprendizagem dos alunos.	30	1	4	2,70	
39. ...utiliza, os melhores alunos para auxiliarem na aprendizagem dos colegas.	30	1	4	2,50	

40. ...certifica-se se os alunos saem da aula sem dúvidas.	30	1	4	2,73	
<b><u>Professor</u></b>					
2. ...apresento os conteúdos, ajustando-os ao nível de conhecimento dos alunos.	1	3	3	3,00	3,23
10. ....demonstro um conhecimento aprofundado da matéria que ensino.	1	4	4	4,00	
13. ...transmito os conteúdos, levando os alunos a estabelecer ligações entre a matéria.	1	4	4	4,00	
21. ...forneco feedbacks ao longo da aula.	1	3	3	3,00	
25. ...Preocupo-me em relacionar as novas aprendizagens com as já adquiridas.	1	4	4	4,00	
29. ...questiono os alunos fazendo-os refletir sobre os conteúdos.	1	3	3	3,00	
30. ...realizo um balanço dos conteúdos no início e no final da aula, tendo como objetivo a aprendizagem.	1	2	2	2,00	
34. ...sou claro na transmissão de feedback.	1	4	4	4,00	
35. ...transmito feedback determinante para a melhoria das aprendizagens dos alunos.	1	3	3	3,00	
37. ...utilizo exemplos práticos, como meio auxiliar da sua instrução.	1	3	3	3,00	
38. ...utilizo diferentes estratégias ou formas para promover a aprendizagem dos alunos.	1	3	3	3,00	
39. ...utilizo, os melhores alunos para auxiliarem na aprendizagem dos colegas.	1	3	3	3,00	
40. ...certifica-me se os alunos saem da aula sem dúvidas.	1	3	3	3,00	

<b>Estatística Descritiva</b>					
	Nº total da amostra	Mínimo	Máximo	Média	Média por Dimensão
<b><u>Dimensão Planeamento</u></b>					
<b><u>Alunos</u></b>					
1. ...planifica a matéria, seguindo um sequência lógica.	30	3	4	3,27	2,86
3. ...apresenta, de forma clara, no início do ano letivo, as regras e o programa da disciplina.	30	2	4	3,67	
4. ...apresenta o processo avaliativo de forma clara e inequívoca.	30	2	4	3,17	

12. ...gasta muito tempo em explicações, reduzindo o tempo disponível para a exercitação dos conteúdos.	30	1	3	2,03	
26. ...preocupa-se em realizar tarefas diversificadas e motivadoras.	30	1	4	2,70	
44. ...utiliza recursos materiais e/ou TIC'S (tecnologias de informação e comunicação).	30	1	4	2,33	
<b>Professor</b>					
1. ...planifico a matéria, seguindo um sequência lógica	1	4	4	4,00	3,5
3. ...apresento, de forma clara, no início do ano letivo, as regras e o programa da disciplina.	1	4	4	4,00	
4. ...apresento o processo avaliativo de forma clara e inequívoca.	1	4	4	4,00	
12. ...gasto muito tempo em explicações, reduzindo o tempo disponível para a exercitação dos conteúdos.	1	2	2	2,00	
26. ...preocupo-me em realizar tarefas diversificadas e motivadoras	1	3	3	3,00	
44. ...utilizo recursos materiais e/ou TIC'S (tecnologias de informação e comunicação).	1	3	3	3,00	

<b>Estatística Descritiva</b>					
	Nº total da amostra	Mínimo	Máximo	Média	Média por Dimensão
<b>Dimensão Clima</b>					
<b>Alunos</b>					
9. ...imprime ritmo e dá entusiasmo à aula.	30	1	4	3,13	2,95
11. ...demonstra-se recetivo a novas ideias dos alunos.	30	1	4	2,73	
16. ...por vezes incompatibiliza-se com o aluno, sem razão aparente para tal.	30	1	4	2,87	
17. ...encoraja os alunos.	30	1	4	3,10	
18. ...dá especial atenção aos alunos com mais dificuldade.	30	1	4	2,67	
19. ...estimula a autorresponsabilização dos alunos.	30	1	4	3,13	
20. ...estimula a intervenção do aluno e a exposição das suas ideia.	30	1	4	3,13	
22. ...relaciona-se positivamente com os alunos.	30	1	4	2,77	

24. ...fomenta uma relação positiva entre os alunos da turma.	30	1	4	3,17	
42. ...mostra disponibilidade para auxiliar os alunos no final das aulas.	30	2	4	2,97	
43. ...motiva os alunos de modo a que estes se interessem pela disciplina, fora do contexto da aula/escola (tempos livres).	30	1	4	2,80	
<b>Professor</b>					
9. ...imprimo ritmo e dá entusiasmo à aula.	1	3	3	3,00	3,36
11. ...demonstro-me recetivo a novas ideias dos alunos.	1	3	3	3,00	
16. ...por vezes incompatibilizo com o aluno, sem razão aparente para tal.	1	4	4	4,00	
17. ...encorajo os alunos.	1	4	4	4,00	
18. ...dou especial atenção aos alunos com mais dificuldade.	1	3	3	3,00	
19. ...estimulo a autorresponsabilização dos alunos.	1	4	4	4,00	
20. ...estimulo a intervenção do aluno e a exposição das suas ideia.	1	4	4	4,00	
22. ...relaciona-me positivamente com os alunos.	1	4	4	4,00	
24. ...fomento uma relação positiva entre os alunos da turma.	1	4	4	4,00	
42. ...mostro-me disponibilidade para auxiliar os alunos no final das aulas.	1	4	4	4,00	
43. ...motivo os alunos de modo a que estes se interessem pela disciplina, fora do contexto da aula/escola (tempos livres).	1	3	3	3,00	

<b>Estatística Descritiva</b>					
	Nº total da amostra	Mínimo	Máximo	Média	Média por Dimensão
<b>Dimensão Disciplina</b>					
<b>Alunos</b>					
7. ...mantém a turma controlada.	30	2	4	3,13	3,02
14. ...é justo e coerente nas decisões que toma perante comportamentos inapropriados.	30	1	4	2,73	
23. ...por vezes, permite comportamentos inapropriados.	30	1	4	3,10	
28. ...previne comportamentos de indisciplina.	30	1	4	3,13	

<b>Professor</b>					
7. ...mantenho a turma controlada.	1	3	3	3,00	3
14. ...sou justo e coerente nas decisões que toma perante comportamentos inapropriados	1	4	4	4,00	
23. ...por vezes, permito comportamentos inapropriados.	1	3	3	3,00	
28. ...previno comportamentos de indisciplina.	1	3	3	3,00	

<b>Estatística Descritiva</b>					
	Nº total da amostra	Mínimo	Máximo	Média	Média por Dimensão
<b>Dimensão Avaliação</b>					
<b><u>Alunos</u></b>					
8. ...dá a conhecer ao aluno a qualidade do seu desempenho em aula.	30	1	4	3,07	2,95
15. ...é justo nas avaliações	30	1	3	2,17	
31. ...utiliza formas diversificadas de avaliação (teste escrito, trabalhos, relatórios, questionamento, etc).	30	2	4	2,93	
32. ...apresenta de forma clara aos alunos, os resultados da avaliação.	30	2	4	3,00	
33. ...foca a sua avaliação nos conteúdos lecionados.	30	2	4	3,17	
41. ...informa, claramente, sobre o processo de avaliação (critérios de avaliação, momento de avaliação)	30	2	4	3,37	
<b><u>Professor</u></b>					
8. ...dou a conhecer ao aluno a qualidade do seu desempenho em aula.	1	3	3	3,00	3,83
15. ...sou justo nas avaliações	1	4	4	4,00	
31. ...utilizo formas diversificadas de avaliação (teste escrito, trabalhos, relatórios, questionamento, etc).	1	4	4	4,00	
32. ...apresento de forma clara aos alunos, os resultados da avaliação.	1	4	4	4,00	
33. ...foco a avaliação nos conteúdos lecionados.	1	4	4	4,00	
41. ...informo claramente, sobre o processo de avaliação (critérios de avaliação, momento de avaliação)	1	4	4	4,00	

<b>Estatística Descritiva</b>					
	Nº total da amostra	Mínimo	Máximo	Média	Média por Dimensão
<b>Dimensão Profissional, Social e Ética</b>					
<b>Alunos</b>					
5. ...cumpre o horário da aula.	30	2	4	3,63	3,38
6. ...é assíduo.	30	2	4	3,80	
27. ...preocupa-se em tratar os alunos de forma igual.	30	1	4	2,80	
36. ...trata os alunos com respeito.	30	1	4	3,30	
<b>Professor</b>					
5. ...cumpro o horário da aula.	1	4	4	4,00	4
6. ...sou assíduo.	1	4	4	4,00	
27. ...preocupo-me em tratar os alunos de forma igual.	1	4	4	4,00	
36. ...trato os alunos com respeito.	1	4	4	4,00	

### Disciplina de Matemática

<b>Estatística Descritiva</b>					
	Nº total da amostra	Mínimo	Máximo	Média	Média por Dimensão
<b>Dimensão Instrução</b>					
<b>Alunos</b>					
2. ...apresenta os conteúdos, ajustando-os ao nível de conhecimento dos alunos.	30	1	4	2,67	2,80
10. ....demonstra um conhecimento aprofundado da matéria que ensina	30	1	4	2,87	
13. ...transmite os conteúdos, levando os alunos a estabelecer ligações entre a matéria.	30	1	4	2,60	
21. ...fornece feedbacks ao longo da aula.	30	1	4	3,03	
25. ...Preocupo-me em relacionar as novas aprendizagens com as já adquiridas	30	1	4	2,87	
29. ...questiona os alunos fazendo-os refletir sobre os conteúdos.	30	1	4	2,87	
30. ...realiza um balanço dos conteúdos no início e no final da aula, tendo como objetivo a aprendizagem.	30	1	4	2,53	
34. ...é claro na transmissão de feedback.	30	1	4	2,93	
35. ...transmite feedback determinante para a melhoria das aprendizagens dos alunos.	30	1	4	2,83	

37. ...utiliza exemplos práticos, como meio auxiliar da sua instrução.	30	1	4	2,90	
38. ...utiliza diferentes estratégias ou formas para promover a aprendizagem dos alunos.	30	1	4	2,60	
39. ...utiliza, os melhores alunos para auxiliarem na aprendizagem dos colegas.	30	1	4	2,70	
40. ...certifica-se se os alunos saem da aula sem dúvidas.	30	1	4	2,90	
<b>Professor</b>					
2. ...apresento os conteúdos, ajustando-os ao nível de conhecimento dos alunos.	1	3	3	3,00	3,15
10. ....demonstro um conhecimento aprofundado da matéria que ensino.	1	4	4	4,00	
13. ...transmito os conteúdos, levando os alunos a estabelecer ligações entre a matéria.	1	4	4	4,00	
21. ...forneco feedbacks ao longo da aula.	1	3	3	3,00	
25 ...Preocupo-me em relacionar as novas aprendizagens com as já adquiridas	1	3	3	3,00	
29. ...questiono os alunos fazendo-os refletir sobre os conteúdos.	1	3	3	3,00	
30. ...realizo um balanço dos conteúdos no início e no final da aula, tendo como objetivo a aprendizagem.	1	2	2	2,00	
34. ...sou claro na transmissão de feedback.	1	4	4	4,00	
35. ...transmito feedback determinante para a melhoria das aprendizagens dos alunos.	1	3	3	3,00	
37. ...utilizo exemplos práticos, como meio auxiliar da sua instrução.	1	3	3	3,00	
38. ...utilizo diferentes estratégias ou formas para promover a aprendizagem dos alunos.	1	3	3	3,00	
39. ...utilizo, os melhores alunos para auxiliarem na aprendizagem dos colegas.	1	3	3	3,00	
40. ...certifica-me se os alunos saem da aula sem dúvidas.	1	3	3	3,00	

<b>Estatística Descritiva</b>					
	Nº total da amostra	Mínimo	Máximo	Média	Média por Dimensão
<b>Dimensão Planeamento</b>					
<b><u>Alunos</u></b>					
1. ...planifica a matéria, seguindo um sequência lógica.	30	1	4	3,23	2,93

3. ...apresenta, de forma clara, no início do ano letivo, as regras e o programa da disciplina.	30	1	4	3,33	
4. ...apresenta o processo avaliativo de forma clara e inequívoca.	30	1	4	2,87	
12. ...gasta muito tempo em explicações, reduzindo o tempo disponível para a execução dos conteúdos.	30	1	4	2,40	
26. ...preocupa-se em realizar tarefas diversificadas e motivadoras.	30	1	4	2,90	
44. ...utiliza recursos materiais e/ou TIC'S (tecnologias de informação e comunicação).	30	1	4	2,83	
<b><u>Professor</u></b>					
1. ...planifico a matéria, seguindo um sequência lógica	1	4	4	4,00	3,67
3. ...apresento, de forma clara, no início do ano letivo, as regras e o programa da disciplina.	1	4	4	4,00	
4. ...apresento o processo avaliativo de forma clara e inequívoca.	1	4	4	4,00	
12. ...gasto muito tempo em explicações, reduzindo o tempo disponível para a execução dos conteúdos.	1	3	3	3,00	
26. ...preocupo-me em realizar tarefas diversificadas e motivadoras	1	3	3	3,00	
44. ...utilizo recursos materiais e/ou TIC'S (tecnologias de informação e comunicação).	1	3	3	3,00	

<b>Estatística Descritiva</b>					
	Nº total da amostra	Mínimo	Máximo	Média	Média por Dimensão
<b><u>Dimensão Clima</u></b>					
<b><u>Alunos</u></b>					
9. ...imprime ritmo e dá entusiasmo à aula.	30	1	4	2,80	2,78
11. ...demonstra-se receptivo a novas ideias dos alunos.	30	1	4	2,77	
16. ...por vezes incompatibiliza-se com o aluno, sem razão aparente para tal.	30	1	4	2,23	
17. ...encoraja os alunos.	30	1	4	2,90	
18. ...dá especial atenção aos alunos com mais dificuldade.	30	1	4	2,83	

19. ...estimula a autorresponsabilização dos alunos.	30	1	4	2,93	
20. ...estimula a intervenção do aluno e a exposição das suas ideia.	30	1	4	2,87	
22. ...relaciona-se positivamente com os alunos.	30	1	4	2,80	
24. ...fomenta uma relação positiva entre os alunos da turma.	30	1	4	3,23	
42. ...mostra disponibilidade para auxiliar os alunos no final das aulas.	30	1	4	2,77	
43. ...motiva os alunos de modo a que estes se interessem pela disciplina, fora do contexto da aula/escola (tempos livres).	30	1	4	2,47	
<b>Professor</b>					
9. ...imprimo ritmo e dá entusiasmo à aula.	1	3	3	3,00	3,55
11. ...demonstro-me recetivo a novas ideias dos alunos.	1	3	3	3,00	
16. ...por vezes incompatibilizo com o aluno, sem razão aparente para tal.	1	4	4	4,00	
17. ...encorajo os alunos.	1	4	4	4,00	
18. ...dou especial atenção aos alunos com mais dificuldade.	1	3	3	3,00	
19. ...estimulo a autorresponsabilização dos alunos.	1	4	4	4,00	
20. ...estimulo a intervenção do aluno e a exposição das suas ideia.	1	4	4	4,00	
22. ...relaciona-me positivamente com os alunos.	1	4	4	4,00	
24. ...fomento uma relação positiva entre os alunos da turma.	1	4	4	4,00	
42. ...mostro-me disponibilidade para auxiliar os alunos no final das aulas.	1	4	4	4,00	
43. ...motivo os alunos de modo a que estes se interessem pela disciplina, fora do contexto da aula/escola (tempos livres).	1	3	3	3,00	

<b>Estatística Descritiva</b>					
	Nº total da amostra	Mínimo	Máximo	Média	Média por Dimensão
<b>Dimensão Disciplina</b>					
<b>Alunos</b>					
7. ...mantém a turma controlada.	30	1	4	2,43	2,66

14. ...é justo e coerente nas decisões que toma perante comportamentos inapropriados.	30	1	4	2,67	
23. ...por vezes, permite comportamentos inapropriados.	30	1	4	2,57	
28. ...previne comportamentos de indisciplina.	30	1	4	2,97	
<b><u>Professor</u></b>					
7. ...mantenho a turma controlada.	1	3	3	3,00	3
14. ...sou justo e coerente nas decisões que toma perante comportamentos inapropriados	1	4	4	4,00	
23. ...por vezes, permito comportamentos inapropriados.	1	3	3	3,00	
28. ...previno comportamentos de indisciplina.	1	3	3	3,00	

<b>Estadística Descritiva</b>					
	Nº total da amostra	Mínimo	Máximo	Média	Média por Dimensão
<b><u>Dimensão Avaliação</u></b>					
<b><u>Alunos</u></b>					
8. ...dá a conhecer ao aluno a qualidade do seu desempenho em aula.	30	1	4	2,73	2,87
15. ...é justo nas avaliações	30	1	4	2,93	
31. ...utiliza formas diversificadas de avaliação (teste escrito, trabalhos, relatórios, questionamento, etc).	30	1	4	2,63	
32. ...apresenta de forma clara aos alunos, os resultados da avaliação.	30	1	4	2,97	
33. ...foca a sua avaliação nos conteúdos lecionados.	30	1	4	3,00	
41. ...informa, claramente, sobre o processo de avaliação (critérios de avaliação, momento de avaliação)	30	1	4	3,00	
<b><u>Professor</u></b>					
8. ...dou a conhecer ao aluno a qualidade do seu desempenho em aula.	1	3	3	3,00	2,67
15. ...sou justo nas avaliações	1	4	4	4,00	
31. ...utilizo formas diversificadas de avaliação (teste escrito, trabalhos, relatórios, questionamento, etc).	1	4	4	4,00	
32. ...apresento de forma clara aos alunos, os resultados da avaliação.	1	4	4	4,00	

33. ...foco a avaliação nos conteúdos lecionados.	30	4	4	4,00	
41. ...informo claramente, sobre o processo de avaliação (critérios de avaliação, momento de avaliação)	30	4	4	4,00	

<b>Estatística Descritiva</b>					
	Nº total da amostra	Mínimo	Máximo	Média	Média por Dimensão
<b>Dimensão Profissional, Social e Ética</b>					
<b><u>Alunos</u></b>					
5. ...cumpro o horário da aula.	30	1	4	3,40	3,31
6. ...é assíduo.	30	2	4	3,67	
27. ...preocupa-se em tratar os alunos de forma igual.	30	1	4	3,00	
36. ...trata os alunos com respeito.	30	1	4	3,20	
<b><u>Professor</u></b>					
5. ...cumpro o horário da aula.	1	4	4	4,00	4
6. ...sou assíduo.	1	4	4	4,00	
27. ...preocupo-me em tratar os alunos de forma igual.	1	4	4	4,00	
36. ...trato os alunos com respeito.	1	4	4	4,00	

# Anexos

**Anexo I – Ação de Formação *Fitescola*.**



**CERTIFICADO**

**Ação de formação - Programa FITescola**

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

O Diretor da FCDEF-UC

A handwritten signature in black ink, which appears to read 'António Figueiredo', is written over a horizontal line.

(Prof. Doutor António Figueiredo)

## Anexo II – Workshop de Badminton



### DECLARAÇÃO

Declara-se para os devidos efeitos que, o (a) docente,  
Sara Margarida Oliveira Mendes, compareceu no Workshop  
de Badminton, no dia 31 de janeiro, pelas 14h00, na Escola Básica Eugénio de  
Castro.

Coimbra, 31 de janeiro de 2018

A Coordenadora Local do Desporto Escolar



Andreia Raquel dos Santos Costa



UNIVERSIDADE DE COIMBRA

**Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário**

**IV Jornadas (Solidárias) Científico-Pedagógicas**

Componente de investigação do Relatório de Estágio

**CERTIFICADO SOLIDÁRIO**

Certifica-se que SARA MARGARIDA OLIVEIRA TENDAS participou nas IV Jornadas (Solidárias) Científico-Pedagógicas de encerramento do Estágio Pedagógico em Educação Física.

Coimbra, 16 de março de 2018  
A Coordenadora do MEEFBS

(Prof. Doutora Elsa Ribeiro da Silva)

## **Anexo IV – FICEF - Participação**

## **Anexo V – FICEF- Preletor**

Anexo VI – Ação de Formação sobre o processo de candidatura ao Ensino enquanto Docente

www.sprc.pt

# JOVENS PROFESSORES que futuro?



## Certificado de Participação

O Sindicato dos Professores da Região Centro certifica que

Sara Margarida Oliveira Mendes

participou no Encontro de Reflexão "Jovens Professores: que futuro?",  
realizado no dia 11 de Maio de 2018.

Coimbra, 11 de Maio de 2018



SINDICATO DOS PROFESSORES DA REGIÃO CENTRO



111

