1 2 9 0

UNIVERSIDADE D
COIMBRA

Alexandra Sofia Carramanho dos Santos de Carvalho

RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO NA ESCOLA SECUNDÁRIA INFANTA DONA MARIA, JUNTO DA TURMA DO 7ºA, NO ANO LETIVO 2019/2020

ESTUDO COMPARATIVO DA PERCEÇÃO DA INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA EM DIFERENTES MOMENTOS DA CARREIRA DOCENTE E DOS RESPETIVOS ALUNOS

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

Julho de 2020

Alexandra Sofia Carramanho dos Santos de Carvalho

2014198908

1 2 9 0

UNIVERSIDADE D
COIMBRA

RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO NA ESCOLA SECUNDÁRIA INFANTA DONA MARIA, JUNTO DA TURMA 7ºA, NO ANO LETIVO 2019/2020

Relatório de Estágio Pedagógico 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: Professora Doutora Elsa Ribeiro Silva

COIMBRA

2020

Carvalho, A. S. (2020) Relatório de Estágio Pedagógico desenvolvido na Escola Secundária Infanta Dona Maria junto da turma 7ºA, no ano letivo 2019/2020. Relatório de Estágio, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.

Alexandra Sofia Carramanho dos Santos de Carvalho, aluno nº 2014198908 do MEEFEBS da FCDEF-UC, vem declarar por sua honra que este Relatório Final de Estágio constitui um documento original da sua autoria, não se inscrevendo, por isso, no disposto artigo nº 27-A, da secção V, do Regulamento Pedagógico da UC – Regulamento 321/2013, de 23 de agosto de 2013, alterado pelo Regulamento nº 400/2019, de 6 de maio.

Coimbra, 1 dia julho de 2020

Alexandra Carvalho

(Alexandra Carvalho)

AGRADECIMENTOS

Com o término de mais uma etapa torna-se, mais que necessário, deixar uma palavras de agradecimento a todas as pessoas que estiveram presentes neste meu percurso, onde se mostraram ser peças fundamentais para o meu desenvolvimento tanto a nível pessoal como profissional porque sem elas, este projeto não teria sido tão completo.

Com um apreço especial, agradeço aos meus pais, à minha irmã Márcia e ao meu cunhado Jorge, por todo o apoio e paciência que tiveram comigo, mostrando-se fundamentais para me ampararem nos momentos de maior fraqueza. Não há palavras que descrevam este sentimento de enorme gratidão.

Ao meu avô Henrique, à minha avó Isabel, à minha avó Rosa, à minha madrinha Maria e ao meu padrinho Zé, aos meus padrinhos, aos meus primos e à minha afilhada Maria Clara que, apesar da minha maior ausência, nunca deixaram de se preocupar comigo tendo sempre uma palavra reconfortante a dizer. Sem me esquecer, ao meu avô Armindo que, mesmo não estando fisicamente comigo, sempre me iluminou e me deu força para nunca desistir.

Aos meus orientadores, Prof.ª Doutora Elsa Silva e Prof. Doutor Ivo Rêgo, por toda a proximidade e compreensão, em todos os momentos, e por todos os ensinamentos que me transmitiram.

Aos meus colegas de estágio, Bernardo e Carolina, por todas as palavras partilhadas e por toda a entreajuda neste nosso longo trilho, que juntos conseguimos conquistar.

A todo o Grupo Disciplinar de Educação Física e a todos os funcionários da Escola Secundária Infanta Dona Maria pela amabilidade com que nos receberam, sempre com um sorriso no rosto e uma palavra amiga para dizer. Facilitaram, bastante, todo o processo de integração.

Por último, mas não menos importante, à minha turma do 7ºA da Escola Secundária Infanta Dona Maria por toda a dedicação em todas as aulas e por todo o carinho e respeito com que me receberam, facilitando toda a minha tarefa. Quero que consiga concretizar todos os vossos sonhos.

Obrigado por acreditarem em mim!

One child, one teacher, one book, and
one pen can change de world.
(Malala Yousafzai)

RESUMO

O presente Relatório de Estágio Pedagógico retrata a trajetória do Estágio Pedagógico que projetava a integração do professor estagiário no contexto profissional real, visando a passagem da teoria adquirida ao longo de toda a formação, através de uma prática docente supervisionada. Sendo considerado o Estágio Pedagógico como o ciclo final 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, esta fase representa o assimilar de novas competências e capacidades fundamentais para o futuro na profissão docente na área de Educação Física.

O Estágio Pedagógico foi realizado junto da turma do 7ºA da Escola Secundária Infanta Dona Maria, durante o ano letivo 2019/2020. Desta forma, o presente documento reflete todas as tarefas desenvolvidas ao longo deste ano letivo, tendo o cuidado de fundamentar as decisões que foram tomadas, que objetivavam a aprendizagem de todos os intervenientes do processo ensino-aprendizagem (alunos e professores estagiários), através da realização de uma análise crítica e reflexiva sustentada em bibliografia.

Deste modo, este documento está estruturado em três capítulos essenciais: contextualização da prática desenvolvida, análise reflexiva sobre a prática pedagógica e aprofundamento do tema-problema. O capítulo I contempla as expectativas iniciais e a caracterização do contexto, em que foi realizado o Estágio Pedagógico. O capítulo II divide-se em quatro áreas, contempladas no guia de estágio: área 1 (atividades de ensino-aprendizagem), área 2 (atividades de organização e gestão escolar), área 3 (projetos e parcerias educativas) e área 4 (atitude ético-profissional). Por último, o capítulo III apresenta o estudo de investigação, desenvolvido ao longo do ano letivo, que visa comparar a intervenção pedagógica de professores de Educação Física, em diferentes momentos da carreira docente, e dos respetivos alunos.

Palavras-chave: Educação Física. Estágio Pedagógico. Intervenção Pedagógica. Perceção. Ciclo de Vida de Carreira Docente.

ABSTRACT

This report depicts the teacher training trajectory which aims to instate the trainee teacher in a real work environment in a supervised fashion. The internship is considered as the final step of Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra. It represents the adoption of cornerstone new skills and capabilities to future teaching if physical education.

The teacher training took place in Escola Secundária Infanta Dona Maria, during 2019/2020 school year, with 7ºA class. The following document shows all the tasks that took place during this school year. A critical and speculative analysis supported by the literature is made in order to reinforce the decisions made to thicken the knowledge of all the bibliography.

It is structured in three pivotal chapters: developed practice contextualization; reflexive analysis about pedagogical practice and deepening of the subject. Chapter I encompasses the initial expectations and context characterization. Chapter II is divided in 4 fields as shown in internship guide: field 1 (Teaching-Learning activities), field 2 (scholar management and organization activities), field 3 (educational partnerships and projects) and field 4 (Professional ethics). Chapter III consists in investigation study, developed throughout the school year comparing physical education teachers pedagogic interventions according to their respective career moments and their students.

Keywords: *Physical Education. Teacher Traning. Pedagogic Intervention. Perception. Teaching Career Cycle.*

ÍNDICE

RESUMO IX

ABSTRACT X

CAPÍTULO I – CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRÁTICA DESENVOLVIDA 2

1. Expectativas Iniciais 2

2. Enquadramento do Contexto 3

2.1. A escola e o meio 3

2.2. O Grupo Disciplinar de Educação Física 4

2.3. O núcleo de estágio 4

2.4. A turma do 7ºA 5

CAPÍTULO II – ANÁLISE REFLEXIVA SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA 7

ÁREA 1 – ATIVIDADES ENSINO-APRENDIZAGEM 7

1. Planeamento 7

1.1. Plano Anual 8

1.2. Unidade Didática 11

1.3. Plano de Aula 13

2. Realização 16

2.1. Intervenção Pedagógica 17

2.1.1. Instrução 18

2.1.2. Gestão 22

2.1.3. Clima/Disciplina 23

2.2. Reajustamento, estratégias e justificação das opções tomadas 25

3. Avaliação 27

3.1. Funções da Avaliação 28

3.2. Avaliação Formativa Inicial 29

3.3. Avaliação Formativa 30

3.4. Avaliação Sumativa 32

3.5. Autoavaliação 34

3.6. Parâmetros e Critérios de Avaliação 35
4. Intervenção Pedagógica no Ensino Secundário 35
5. Questões dilemáticas 35
ÁREA 1.1. – ATIVIDADES ENSINO-APRENDIZAGEM À DISTÂNCIA 36
1. Planeamento 38
2. Realização 39
3. Avaliação 40
ÁREA 2 – ATIVIDADES DE ORGANIZAÇÃO E GESTÃO ESCOLAR 41
ÁREA 3 – PROJETOS E PARCERIAS EDUCATIVAS 42
ÁREA 4 – ATITUDE ÉTICO-PROFISSIONAL 43
CAPÍTULO III – APROFUNDAMENTO DO TEMA PROBLEMA 47
1. Introdução 48
2. Metodologia 51
2.1. Participantes 51
2.2. Instrumentos e Procedimentos 52
2.3. Tratamento de Dados 53
3. Apresentação dos Resultados 53
3.1. Apresentação dos resultados relativos aos 44 itens da 1ª parte do Grupo I – Intervenção Pedagógica 54
4. Discussão de Resultados 58
5. Conclusão 61
6. Referências Bibliográficas 62
CONCLUSÃO 67
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS 69
APÊNDICES 75
ANEXOS 117

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1: Mapa de Rotação de Espaços..... 9

Quadro 2: Distribuição das matérias pelos períodos letivos e pelos espaços 10

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1: Participantes 52

Tabela 2: Resultados gerais do questionário - 1ª Parte - Grupo I – Intervenção Pedagógica (dados do SPSS).....54

Tabela 3: Resultados relativos aos 44 itens da 1ª Parte - Grupo I - Intervenção Pedagógica (médias gerais por dimensão da intervenção pedagógica - SPSS).....54

Tabela 4: Resultados relativos aos 44 itens da 1ª Parte - Grupo I - Intervenção Pedagógica (médias por dimensão nas etapas do ciclo de vida de carreira docente - SPSS).....56

Tabela 5: Médias obtidas por dimensão em cada etapa do ciclo de vida de carreira docente (SPSS) 56

Tabela 6: Valores Obtidos na Dimensão Instrução, por professor em cada etapa do ciclo de vida de carreira docente (SPSS).....58

LISTA DE ABREVIATURAS

AF: Avaliação Formativa

AFI: Avaliação Formativa Inicial

AS: Avaliação Sumativa

EF: Educação Física

EP: Estágio Pedagógico

ESIDM: Escola Secundária Infanta Dona Maria

FB: *Feedback*

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

MEEFEBS: Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

PEA: Processo Ensino-Aprendizagem

PNEF: Programa Nacional de Educação Física

UD: Unidade Didática

LISTA DE APÊNDICES

Apêndice I: Ficha individual do aluno 77
Apêndice II: Plano Anual 79
Apêndice III: Tabela de Extensão e Sequência de Conteúdos (exemplo) 80
Apêndice IV: Plano de Aula (exemplo) 81
Apêndice V: Grelha de Avaliação Formativa Inicial (exemplo) 85
Apêndice VI: Grelha de Avaliação Intercalar (exemplo) 86
Apêndice VII: Relatório de aula para os alunos com dispensa da prática 87
Apêndice VIII: Grelha de Avaliação Sumativa (exemplo) 89
Apêndice IX: Proposta de Trabalho Teórico para os alunos com atestado médico prolongado (exemplo) 90
Apêndice X: Ficha de Autoavaliação 91
Apêndice XI: Critérios de Avaliação para os alunos em prática (ESIDM) 93
Apêndice XII: Critérios de Avaliação para os alunos com atestado médico prolongado (ESIDM) 95
Apêndice XIII: Grelha de Avaliação Final do Período para os alunos em prática 96
Apêndice XIV: Grelha de Avaliação Final do Período para os alunos com atestado médico prolongado 98
Apêndice XV: Planeamento do 3º Período 100
Apêndice XVI: Planeamento Semanal do 3º Período (exemplo) 101
Apêndice XVII: Grelha de controlo das tarefas realizadas nas aulas do 3º Período (exemplo) 103
Apêndice XVIII: Critérios de Avaliação para o 3º Período 104
Apêndice XIX: "Questionário de Intervenção Pedagógica do professor de Educação Física" adaptado aos professores 105
Apêndice XX: "Questionário de Intervenção Pedagógica do professor de Educação Física" adaptado aos alunos 107
Apêndice XXI: Resultados dos 44 itens da 1ª parte do Grupo I – Intervenção Pedagógica, por Dimensões 109
Apêndice XXII: Resultados dos 44 itens da 1ª parte do Grupo I – Intervenção Pedagógica, por Dimensões em cada Etapa do Ciclo de Vida da Carreira Docente 112

LISTA DE ANEXOS

Anexo I: Certificado de Participação na Sessão de Apresentação do "Programa de Educação Olímpica" 119

Anexo II: Certificado de Voluntariado no 11º Congresso Nacional de Educação Física 120

Anexo III: Certificado de Participação na Ação de Formação "Autonomia e Flexibilidade Curricular, no âmbito do DAC" 121

Anexo IV: Certificado de Colaboração no I Encontro Local de Natação do Desporto Escolar 122

Anexo V: Certificado de Organização do Torneio de Voleibol no Ensino Básico na ESIDM..... 122

Anexo VI: Certificado de Organização do Comic Race na ESIDM..... 123

Anexo VII: Certificado de Colaboração no II Encontro Local de Natação do Desporto Escolar 123

Anexo VIII: Certificado de Participação na IX Oficina de Ideias em Educação Física..... 124

INTRODUÇÃO

O presente documento, intitulado de "Relatório de Estágio Pedagógico desenvolvido na Escola Secundária Infanta Dona Maria no ano letivo 2019/2020", integra-se na unidade curricular Relatório de Estágio presente ano letivo, inserida no 4º semestre do plano de estudos do 2º ano do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS) da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra (FCDEF-UC).

O Estágio Pedagógico (EP), supervisionado pelo Professor Cooperante Doutor Ivo Rêgo e pela Professora Orientadora Doutora Elsa Ribeiro da Silva, foi desenvolvido na Escola Secundária Infanta Dona Maria, no ano letivo 2019/2020, junto da turma do 7ºA.

Este ano representou um meio facilitador de articulação entre a teoria que já foi aprendida, ao longo da formação inicial, e a prática docente característica desse ano, ou seja, o professor estagiário. Assim, permitiu ao estagiário aprofundar os seus saberes em diferentes domínios (científico, pedagógico-didático e relacional), ajudando na aquisição das competências essenciais para o futuro, o que resulta na criação do perfil com as competências entendidas como fulcrais (Ribeiro da Silva, 2012).

Durante este documento, pretendemos expor as atividades e procedimentos desenvolvidos, tendo o cuidado de realizar uma análise crítica e reflexiva, fundamentando as decisões que foram tomadas, ao longo de todo o processo, e que permitiu a assimilação de novas aprendizagens dos alunos e de nós, enquanto professores estagiários.

Deste modo, este relatório encontra-se estruturado em três grandes capítulos: capítulo I (contextualização da prática desenvolvida), capítulo II (análise reflexiva sobre a prática pedagógica) e capítulo III (aprofundamento do tema-problema).

Assim, o capítulo I contempla as expectativas iniciais e a caracterização do contexto. O capítulo II divide-se em quatro áreas e uma subárea, contempladas no guia de estágio: área 1 – Atividades de ensino-aprendizagem (expectativas iniciais e enquadramento do contexto), área 1.1. – Ensino à distância, área 2 – Atividades de organização e gestão escolar (planeamento, realização – intervenção pedagógica, avaliação e questões dilemáticas), área 3 – Projetos e parcerias educativas e área 4 - Atitude ético-profissional. Por último, o capítulo III apresenta o estudo de investigação, desenvolvido ao longo do ano letivo, que visa comparar a intervenção pedagógica de professores de Educação Física, em diferentes momentos da carreira docente, e dos respetivos alunos.

CAPÍTULO I – CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRÁTICA DESENVOLVIDA

1. Expectativas Iniciais

Ao longo deste ano de EP, para além de aplicar os conhecimentos teóricos e práticos adquiridos na formação inicial, quer no primeiro ano do MEEFEBS quer na licenciatura em Ciências do Desporto pretendemos, também, obter novas aprendizagens que serão úteis à nossa prática pedagógica futura. Desta forma, iremos conseguir aumentar o nosso reportório pedagógico, que se apresenta como a peça essencial para o desenvolvimento da nossa profissão, enquanto futuros professores de Educação Física (EF).

Desta forma, este EP caracteriza-se como um ano de consolidação dos conhecimentos e, por isso, constitui uma grande importância na formação profissional docente, onde serão postas "à prova" a nossa capacidade de planear, colocar em prática, avaliar e ultrapassar obstáculos que podem surgir. No entanto, é imprescindível perceber a efetividade deste processo sendo, para tal, necessário o desenvolvimento de competências pedagógicas, didáticas e científicas, que se encontram associadas a um olhar crítico e reflexivo, que visam a promoção do sucesso educativo dos alunos.

Relativamente à nossa participação no estágio, pretendíamos adotar uma postura proativa tendo sempre em conta as sugestões de professores com maior experiência, ajudando-nos a mudar as nossas atitudes de forma a levar ao êxito profissional, educacional e pessoal.

Por outro lado, no início do EP existiram alguns anseios e inquietudes relacionadas com o facto de ser o primeiro contacto que se iria ter com o meio educacional enquanto professores, ainda que estagiários, ou seja, a nossa capacidade de adaptação ao contexto escolar, tanto ao nível de infraestruturas como ao nível humano (comunidade escolar), estava comprometida devido aos nosso receios. Além disso, outro aspeto que nos preocupou desde início, foi a nossa aptidão de comunicação e transmissão de conhecimentos, mais especificamente, na adoção de um discurso efetivo em todo o processo ensino-aprendizagem (PEA) que levasse ao sucesso de todos os alunos pois, só assim, o nosso também seria alcançado.

Assim, uma vez identificados os maiores anseios e as aprendizagens a realizar (ou melhorar), ao longo deste comprido processo, foram realizadas diariamente reuniões preparatórias com o professor cooperante, onde foram expostas estratégias que levavam ao alcance do sucesso do PEA. Por isso, a intervenção pedagógica, é encarada como um

processo cíclico de aprendizagens que permite, ao professor, evoluir na sua prática profissional e pessoal.

2. Enquadramento do Contexto

De forma a conseguir contextualizar a prática pedagógica realizada neste ano letivo, torna-se importante caracterizar a escola e o meio, o grupo disciplinar de educação física, o núcleo de estágio e a turma do 7ºA. O conhecimento e compreensão do contexto da prática ajuda a que, aquando o planeamento, não nos cingíssemos só ao Programa Nacional de Educação Física (PNEF) e às Aprendizagens Essenciais, conseguindo planear de forma mais realista e adequada à realidade em que é aplicada.

2.1. A escola e o meio

A caracterização da escola torna-se um dos aspetos mais importantes a realizar, pois é imprescindível perceber a sua realidade, onde está inserida e quais os problemas e objetivos da mesma, o que ajuda numa intervenção pedagógica mais contextualizada, ou seja, mais equiparada à realidade.

Em 1975, após o 25 de abril de 1974, a escola deixou de ser destinada só a público do sexo feminino, passando a ser designada por Escola Secundária Infanta D. Maria (ESIDM), nome que ainda hoje permanece. De salientar que, no ano letivo passado, a escola comemorou 100 anos de existência.

Atualmente, existe um total de 886 alunos, sendo 465 (52,48%) do sexo masculino e 421 (47,52%) do sexo feminino; por outro lado, existem 349 (39,39%) alunos do 3º Ciclo e 537 (60,61%) alunos do Ensino Secundário, que perfaz um total de 34 turmas, com seis casos de necessidades educativas especiais e um de currículo específico individual. Relativamente ao pessoal docente, esta escola dispõe de um total de 88 professores.

Relativamente à unidade curricular de EF, mais concretamente às infraestruturas disponíveis para a sua prática, a escola dispõe de espaços dentro da escola (ginásio – seis tabelas de basquetebol, espaldar e parede de escalada; polidesportivo coberto – campo de andebol e seis tabelas de basquetebol; e exterior – um campo de futsal, um campo de basquetebol, três pistas de atletismo e uma caixa de areia) e espaços exteriores à escola (Pavilhão Multidesportos Dr. Mário Mexia e o Complexo de Piscinas Olímpicas, pertencentes à Câmara Municipal de Coimbra). De realçar que, os espaços exteriores só são possíveis de ser utilizados, devido à localização da escola. Quanto aos espaços de balneários,

a escola é composta por quatro balneários (dois femininos e dois masculinos) e duas arrecadações; já nos espaços exteriores, no pavilhão multidesportos, dispomos de dois balneários (um feminino e um masculino) e dois armários com o material necessário (bolas – basquetebol, voleibol e andebol, coletes, bases e patins) e, no complexo de piscinas, dispomos de três pistas na piscina de 50 metros, dois balneários (um feminino e um masculino), dois balneários para professores (um feminino e um masculino) e uma caixa com o material necessário à prática (pranchas, *pullbuoy* e barbatanas) sendo ainda possível a requisição de mais material.

2.2. O Grupo Disciplinar de Educação Física

O grupo disciplinar de educação física é composto por oito professores, sendo quatro do sexo masculino e quatro do sexo feminino. É de realçar, a amabilidade com que todos nos receberam, tendo a preocupação de nos incluir no grupo, colocando-nos à vontade para expor as nossas opiniões.

O grupo apresenta como principais características o dinamismo, a união e onde vigora a entreajuda e cooperação entre todos, bem como a boa capacidade de integração e de nos fazer crescer enquanto futuros professores de EF, existindo troca de ideias e opiniões de forma constante e construtiva.

Reconhecendo que todos os docentes, nossos colegas, nos acolheram da melhor forma, fazendo com que nos sentíssemos parte integrante do grupo, é de dar destaque ao nosso professor cooperante, Professor Doutor Ivo Rêgo, que sempre se mostrou como o pilar fundamental do processo de formação, demonstrando plena disponibilidade em ajudar-nos a crescer e desenvolver as capacidades e características necessárias para triunfar no futuro que se avizinha, através das análises, reflexões e discussões após todas as aulas, que se constituíram como o núcleo de desenvolvimento profissional (Reis, 2011). Assim, todas as reflexões realizadas permitiram com que nos assumíssemos como investigadores da prática, e sobre ela, a partir do envolvimento neste processo contínuo de autoformação (Shön, 1983, referenciado por Reis, 2011).

2.3. O núcleo de estágio

O núcleo de estágio da Escola Secundária Infanta Dona Maria (ESIDM) é composto por três elementos, sendo dois do sexo feminino e um do sexo masculino, todos com licenciatura em Ciências do Desporto concluída na FCDEF-UC.

Desde os primeiros momentos que, o espírito de entreajuda e a capacidade de cooperação com o outro, foram no nosso grupo algumas das características primordiais, mesmo apesar de nunca termos trabalho em conjunto anteriormente. Assim, conseguimos erguer um grupo coeso e unido capaz de, com os ideais de cada um, crescermos de forma individual e de grupo.

No entanto, todo este processo só foi possível com a ajuda do professor cooperante que, com as reuniões diárias e a apresentação de reflexões individuais, nos levou à criação de um plano estratégico, adaptado à realidade de cada turma, que nos auxiliou na construção de metodologias de trabalho mais eficazes que levaram ao sucesso, tanto de nós enquanto professores estagiários como dos alunos das nossas turmas.

Desta forma, conseguimos ao longo de todo o ano letivo ser um núcleo de estágio bastante cooperante, ajudando neste processo de experimentação, onde foram aprimoradas as nossas aprendizagens. Só assim, conseguimos um desenvolvimento profissional, em contexto formal, através da partilha de reflexões centradas não só na nossa própria prática como também nas experiências dos nossos colegas (Reis, 2011).

2.4. A turma do 7ºA

A fim de caracterizarmos a nossa turma foi solicitado a cada aluno o preenchimento de uma ficha individual (apêndice I), em formato digital, o que nos ajudou a perceber o contexto real da turma e, assim, adequar as estratégias que iriam ser tomadas em contexto de sala de aula. De realçar que, esta ficha individual foi realizada pelo Núcleo de Estágio, englobando questões do foro pessoal e familiar, bem como outras que nos ajudaram a compreender quais os pontos fortes e mais fracos de cada aluno.

A turma do 7ºA era composta por 25 alunos, sendo 13 do sexo feminino (52%) e 12 do sexo masculino (48%), com idades compreendidas entre os 11 e os 13 anos, com maior frequência nos 12 anos (88%), ou seja, a turma era bastante homogénea tanto em termos de sexo como de idade.

Na questão relativa ao gosto pela disciplina de EF, as respostas foram todas iguais, verificando-se total concordância na resposta “Sim”.

Relativamente ao estado de saúde, praticamente toda a turma se mostrava apta para a realização prática das aulas, destacando só um aluno com otite crónica, que o impossibilitava da realização das aulas práticas na unidade didática de natação, e outro que se encontrava com atestado médico prolongado, pelo que não realizava as aulas práticas. A

meio do primeiro período mais um aluno ficou inapto para a realização prática por um período de seis meses.

No que diz respeito aos hábitos desportivos, 76% dos alunos são atletas federados, de diversas modalidades, o que ajudou aquando a demonstração, sendo utilizados como agentes de ensino, facilitando um maior acompanhamento da nossa parte aos alunos que apresentavam maiores dificuldades. Quanto às modalidades preferidas pelos alunos, existe uma grande heterogeneidade de respostas, destacando-se o futebol, a ginástica e a natação como preferidas.

CAPÍTULO II – ANÁLISE REFLEXIVA SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA

ÁREA 1 – ATIVIDADES ENSINO-APRENDIZAGEM

O EP visou o aperfeiçoamento das diversas capacidades necessárias para o nosso desenvolvimento enquanto futuros professores, tanto de carácter pedagógico como didático, fulcrais para criar um PEA coeso e ajustado com a realidade.

Este ano representou a interação entre dois agentes ativos, o professor e o aluno, em que "ao 'ensinar' do professor corresponde o 'aprender' do aluno" daí, o mesmo autor, afirmar que o *ensinar* e o *aprender* estão interligados, existindo uma reciprocidade num processo único que é a pedagogia (Bento, 1987:37-45).

Deste modo, é essencial que o professor se torne, em toda a sua carreira, incluindo na formação inicial, um ser reflexivo capaz de meditar sobre a prática vivida, conseguindo soltar-se de determinadas inquietudes, ficando livre para a vivência de cada aula como um ato construtivo assumindo-se, ainda, a planificação e análise como a possibilidade de obter contornos de uma atividade sensata e humana (Bento, 1987).

Assim, ao longo desta área iremos desenvolver e apresentar o processo de evolução do PEA, realizado ao longo deste ano de EP, nos três grandes domínios de competência: a conceção, a realização e a avaliação (Ribeiro-Silva, Fachada e Nobre, 2019). Esta divisão da didática, já tinha sido apresentada por Bento (1987), como as tarefas essenciais do professor, ou seja, a planificação, a realização, a análise e a avaliação, estando todas associadas, funcionando como um ciclo. Desta forma, este capítulo visa expor todas as estratégias, por nós tomadas, tendo como base os três domínios anteriormente apresentados.

1. Planeamento

A primeira tarefa essencial que um professor deve cumprir, no PEA, é o planeamento (conceção) que irá servir como um "fio condutor" na sua ação pedagógica e didática, no entanto, é necessário ter em consideração que se trata de um processo educativo bastante trabalhoso, pluridimensional e multiforme, estando dependente de situações diversas (Bento, 1987).

Para tal, é imprescindível um conhecimento prévio da realidade (escola, meio e turma) tendo em conta os objetivos e conteúdos programáticos que terão de ser cumpridos, ao nível do PNEF e das Aprendizagens Essenciais, nunca esquecendo a área dos conhecimentos, respeitantes às Metas de Aprendizagem por ciclo de escolaridade.

Assim, o planeamento deve idealizar-se de forma contextualizada, indo ao encontro não só das características específicas do ambiente escolar, como também das características e necessidades da turma a que se aplica, nunca esquecendo as motivações dos alunos (Carvalho, 2019). Já Siedentop (2008) afirma que, qualquer que seja a posição do professor, aquando o planeamento ele deve ter em conta cinco pontos fundamentais: a conceção pessoal da EF, a natureza do local da escola, o material e os espaços, o programa educativo da escola e as características específicas dos alunos.

Neste sentido, o planeamento é um processo mental que envolve três ações fulcrais a análise, a reflexão e a previsão, na medida em que, refletindo sobre as a realidade das condições, se consiga prever caminhos de ação alternativos para ultrapassar as adversidades, alcançando os objetivos pré-estabelecidos (Hayd, 2011).

Importante nunca esquecer que, o planeamento em EF, não deve ser reduzido somente à tomada de decisões, à ordenação e à estruturação do trabalho do professor no espaço educativo, devendo igualmente basear-se nos objetivos do currículo de EF, com o objetivo de conseguir alcançar os fins educativos, garantindo o êxito do PEA (Martínez & Ramírez). Deste modo, aquando o planeamento, procurámos que ele fosse o mais claro, coerente e lógico assim como flexível, tendo em conta todos os aspetos acima mencionados, o que se revelou uma tarefa difícil, visto o seu objetivo ser o desenvolvimento visível das aprendizagens dos alunos, tendo em conta o currículo da disciplina de EF.

Posto isto, trabalhámos no sentido de criar as condições mais favoráveis à evolução do PEA, organizando as tarefas que iriam ser desenvolvidas ao longo de todo o ano letivo, começando no plano anual (longo prazo), nas unidades didáticas (médio prazo) e nos planos de aula (curto prazo).

1.1. Plano Anual

O plano anual ajuda na concretização dos programas de ensino, tendo por base os objetivos propostos para cada ano de escolaridade necessitando, por isso, de trabalhos prévios de pesquisa e de balanço, bem como reflexões a longo prazo, onde são definidas estratégias para um ensino eficaz. Desta forma, trata-se de uma planificação para um ano letivo, onde são apresentados os objetivos, o volume e distribuição de horas para cada matéria, tudo a longo prazo (Bento, 1987).

Assim, aquando a realização do planeamento deve-se ter em conta a relação entre as diferentes disciplinas que ajude na educação geral do aluno como é o caso, atualmente, da

flexibilidade curricular. Também é encarado como o primeiro momento do planeamento e preparação do ensino, apresentando como características a orientação para o essencial, tendo como fundamento os programas e a situação individual da escola e da turma (Bento, 1987).

Deste modo, procurámos desde logo criar um plano anual claro e objetivo, satisfazendo não só as características e necessidades da turma, os espaços e materiais disponíveis como também os objetivos propostos no PNEF e nas Aprendizagens Essenciais, e as metas e planificações definidas pelo grupo disciplinar de educação física da ESIDM. Por outro lado, tivemos a necessidade de recorrer ao calendário escolar, definido pelo Ministério de Educação, para o ano letivo 2019/2020, de forma a conseguir perceber em que momentos iriam ser as interrupções letivas. Dessa forma, a planificação serve para criar um PEA organizado, adequado à faixa etária dos alunos, tendo em consideração todos os aspetos supramencionados.

Em conjunto com o grupo disciplinar de educação física, procedemos à definição das matérias a serem lecionadas por ano de escolaridade, bem como os objetivos específicos de cada uma (conteúdos programáticos a serem cumpridos). Portanto ficou definido que, para o 7º ano de escolaridade, seriam abordadas oito matérias, dois desportos coletivos (voleibol e basquetebol) e seis desportos individuais (ginástica de solo, ginástica de aparelhos, patinagem, atletismo, natação e dança), o que permitiu o desenvolvimento de diferentes habilidades e competências motoras específicas e gerais.

Após esta decisão foi elaborado, pela coordenadora do grupo disciplinar de educação física, o mapa de rotação de espaços para o ano letivo, nomeadamente, polidesportivo (Poli), ginásio (Gin), multidesportos (Multi), complexo de piscinas e exterior (Quadro 1). Ao longo de todo o ano letivo, foram realizadas quatro rotações, com uma média de duração de oito semanas cada uma.

Quadro 1: Mapa de Rotação de Espaços

ROTAÇÃO	INÍCIO	FIM	ESPAÇO
1ª Rotação	16/09/2019	08/11/2019	Ginásio
2ª Rotação	11/11/2019	31/01/2020	Multidesportos
3ª Rotação	03/02/2020	27/03/2020	Pisicina
4ª Rotação	14/04/2020	09/06/2020	Polidesportivo

Após conhecermos a rotação de espaços, procedemos à divisão das unidades didáticas pelos diferentes espaços, tendo o cuidado de escolher a matéria que melhor se adequa a cada um, de acordo com o espaço físico e com o material disponível pois, condições

materiais desfavoráveis, resultam numa execução pouco satisfatória da aula (Bento, 1987:106). Desta forma, as matérias foram distribuídas da seguinte forma: no 1º período foi abordada a ginástica de solo e a ginástica de aparelhos, na 1ª rotação e voleibol na 2ª rotação, respetivamente, no ginásio e no multidesportos; no 2º período abordou-se a patinagem na 2ª rotação, no multidesportos, e o atletismo e natação na 3ª rotação, respetivamente, no polidesportivo e no complexo de piscinas; por fim, no 3º período abordou-se o basquetebol e a dança na 4ª rotação, respetivamente, no polidesportivo e no ginásio (ver quadro 2).

De realçar que, a distribuição das matérias pelos períodos, teve também em conta os fatores do clima que, na disciplina de EF, têm um papel preponderante aquando a realização do plano anual, na medida em que, certas condições ambientais são mais propícias à realização de determinadas matérias e, em locais cobertos, são mais adequadas a prática de outras (Bento, 1987).

Quadro 2: Distribuição das matérias pelos períodos letivos e pelos espaços

PERÍODO	ROTAÇÃO	ESPAÇO	MATÉRIA	INÍCIO	FIM	NÚMERO DE BLOCOS DE 50'
1º Período	1ª Rotação	Ginásio	Gin. Solo	19/09/2019	10/10/2019	11
			Gin. Aparelhos	14/10/2019	31/10/2019	9
	2ª Rotação	Multidesportos	Voleibol	04/11/2019	28/10/2019	12
		–	FITescola	05/12/2019	09/12/2019	3
		–	Semana EF	12/12/2019	12/12/2019	2
2º Período	2ª Rotação	Multidesportos	Patinagem	06/01/2020	30/01/2020	11
	3ª Rotação	Polidesportivo	Atletismo	27/01/2020	25/03/2020	7
		Piscinas	Natação	06/02/2020	12/03/2020	12
		–	FITescola	16/03/2020	19/03/2020	3
3º Período	4ª Rotação	Polidesportivo	Basquetebol	16/04/2020	04/06/2020	14
		Ginásio	Dança	20/04/2020	25/05/2020	8

Analisando o quadro 2 pode-se verificar que ficaram definidas duas semanas, uma no 1º período e uma no 2º Período, destinada à realização dos testes do *FITescola*, que visavam a avaliação da aptidão física dos alunos pelo que, no horário da aula de EF, cada turma procederia à sua concretização. Como tinha a colaboração de todos os professores de EF distribuídos por estações, destinados a diferentes testes, ajudou a que os alunos conseguissem ser avaliados nos diferentes parâmetros, revelando-se uma estratégia eficiente e eficaz.

Por outro lado, no 1º período ficou ainda especificada uma semana dedicada à "Semana da EF", contemplada no plano anual de atividades da disciplina de EF, que objetivava a concretização de diferentes torneios, nomeadamente, o torneio de voleibol do ensino básico (organizado pelo núcleo de estágio) e secundário, o torneio de basquetebol

(3x3), o corta-mato, os megas (*sprint* e salto) e o evento *Comic Race* (organizado pelo núcleo de estágio).

As duas atividades apresentadas anteriormente (*FITescola* e "Semana da EF"), de acordo com Quina (2009), correspondem aos "pontos altos" do ano letivo, pelo que devem constar no planeamento, tentando que as mesmas se encontrem numa fase final das unidades didáticas que, neste caso, corresponderam às semanas finais do 1º e 2º período.

O plano anual (apêndice II) veio demonstrar-se como um meio auxiliar importante ao longo do ano letivo, na medida em que nos permitiu ter uma ideia de quando iriam ser inseridas novas matérias bem como, em que momento iriam ser feitas as avaliações, facilitando todo o processo de planeamento a ele associados. De destacar que a sua elaboração não foi difícil uma vez que, com a ajuda do professor cooperante, focámo-nos nos aspetos essenciais, concretizando-o de forma objetiva, simples e atempada, ao mesmo tempo que nos dava um panorama global de todos os momentos do ano letivo.

1.2. Unidade Didática

O plano anual está dividido em diferentes períodos, que correspondem a diversas unidades de matéria (temática ou didática). Assim, a unidade temática ou didática apresenta-se como parte fundamental no programa de uma unidade curricular, constituindo-se como bases essenciais que fazem parte do PEA ajudando a identificar, tanto para os professores como para os alunos, a diferença das etapas de ensino e de aprendizagem. (Bento, 1987).

Desta forma, as unidades didáticas apresentam como características essenciais serem de fácil compreensão e adaptáveis à realidade, enumerarem e definirem os objetivos/aprendizagens a alcançar, respeitar os princípios de desenvolvimento, serem motivadoras e ajustadas ao contexto real da turma e, por fim, passíveis de serem avaliadas para que consigam ser adaptadas às necessidades do momento, ou seja, apresentarem um carácter flexível (Pais, 2013).

Pode-se ainda afirmar que os objetivos da unidade didática (UD) só conseguirão ser atingidos progressivamente requerendo uma planificação interligada de todo o PEA, daí a necessidade de cada aula apresentar objetivos específicos, mas todas visarem atingir uma direção única, ou seja, o sucesso e a eficácia do ensino (Bento, 1987). Tal como também nos indica Quina (2009), as aulas das unidades didáticas devem ter a sua estrutura organizativa semelhante, permitindo a concretização de um conjunto de objetivos que, por sua vez, devem

fazer despoletar nos alunos, uma sensação de que se encontram a viver um conjunto de situações encadeadas e sequenciadas, que os desafiam a fazer o mesmo mas cada vez melhor.

Para conseguir delinear a UD de forma mais correta e ajustada ao contexto real, realizámos uma avaliação formativa inicial, no início de cada matéria, com o intuito de perceber as reais necessidades dos alunos e, aí, planear o processo de ensino, adotando as estratégias que mais se adequam às características da turma. Posteriormente a esta recolha de dados, procedemos à elaboração do plano da UD que denominamos de Tabela de Extensão e Sequência de Conteúdos (apêndice III), que contemplava os diferentes objetivos a serem cumpridos, onde foram definidos os momentos da sua introdução, exercitação, consolidação e avaliação (função didática).

Outro aspeto a realçar, concretizado após a avaliação formativa inicial, foi a criação de grupos de nível nas unidades didáticas que, a nosso ver, justificava essa diferenciação pedagógica, mais especificamente, na ginástica de solo e aparelhos, patinagem e natação, o que ajudava no planeamento de todo o PEA, no sentido que conseguimos perspetivar diferentes estratégias e progressões de ensino, que elevassem o desenvolvimento de cada aluno e o consequente sucesso do mesmo, contribuindo cada vez mais para o aumento da motivação para as aulas de EF.

Posto isto, para a sua elaboração tivemos por base as diretrizes do plano anual, elaborando um planeamento a médio prazo, para cada matéria, onde nos auxiliámos dos documentos disponíveis, onde se incluem o PNEF e as Aprendizagens Essenciais. A sua estrutura englobava uma contextualização histórica e, principalmente, uma proposta de sequência lógica de ensino, funcionando como um meio orientador baseado nos objetivos gerais e específicos.

Com a sua concretização, pretendemos dar respostas a questões fulcrais no desenvolvimento curricular, ou seja, o que ensinar (objetivos e conteúdos), quando ensinar (forma gradual e sequenciada), como ensinar (estrutura organizativa da aula) e como avaliar (Pais, 2013).

Por isso, foi construída uma UD para cada matéria abordada ao longo do ano letivo, ou seja, para ginástica (solo e aparelhos), voleibol, patinagem, atletismo e natação. O seu conteúdo estava dividido em oito capítulos e subcapítulos: contextualização (histórica, importância da modalidade para o desenvolvimento da criança e regulamentos), ações motoras (descrição e situações de aprendizagem), conceitos psicossociais, recursos (humanos, espaciais, materiais e temporais), extensão e sequência de conteúdos, objetivos

(gerais e específicos), tarefa para os alunos com atestado médico prolongado, estratégias de ensino (gerais e específicas, por dimensão de intervenção pedagógica) e avaliação (formativa inicial, formativa e sumativa).

De sublinhar que, apesar de toda esta estrutura e organização, tivemos sempre a noção de que o processo de ensino não é estanque, estando suscetível a mudanças, daí este planeamento ser flexível, passível de ser adaptado ao contexto real. Exemplo destes processos de variação, destaco na UD de voleibol que, devido às dificuldades em cumprir os objetivos propostos para as duas primeiras aulas, sentimos a necessidade de adiar a abordagem da situação de jogo 2x2, o que reduziu o tempo de exercitação deste conteúdo face aos restantes. Também na UD de natação existiram algumas modificações, sendo nesta onde foram visíveis um maior número de alterações, nomeadamente, na primeira aula em que os alunos foram a uma visita de estudo e, nas duas últimas aulas, por não se terem realizado devido ao fecho das escolas, por ordem do governo, devido à pandemia que se vivia.

No final da implementação destas estratégias na prática pedagógica, a reflexão sobre a mesma mostrou ser fundamental para o desenvolvimento, verificando se todos os objetivos pré-definidos foram cumpridos. Para tal, foram realizadas reflexões críticas, no final de cada UD, permitindo uma análise do impacto das estratégias implementadas e das evoluções existentes entre a avaliação formativa inicial e a avaliação sumativa, o que ajudou a perceber em que aspetos é que os alunos necessitavam de um maior tempo de exercitação e nas quais as diferenças eram mais significativas.

Esta reflexão torna-se um ponto fulcral no PEA, na medida em que, se prevê que o planeamento da UD não se deve referir somente à matéria em si, mas sim ao desenvolvimento do carácter do aluno, tanto nas habilidades, capacidades, conhecimentos e atitudes (Bento, 1987). Assim, esperava-se que, o aluno, no final da UD conseguisse sair com um reportório mais rico, alcançado através de um ensino eficaz e eficiente.

1.3. Plano de Aula

Chegados ao terceiro momento do planeamento, estamos perante o plano de aula que corresponde à planificação a curto prazo. Aquando a preparação das aulas, devemos ter em conta o plano anual (longo prazo), a matéria e as condições de ensino (Bento, 1987).

Assim, o plano de aula trata-se de uma planificação que visa o cumprimento de determinados objetivos pré-estabelecidos na UD, daí ser considerada como uma tarefa

fundamental para o professor, visto exigir da sua parte uma boa preparação bem como uma excelente capacidade para estimular o desenvolvimento dos alunos, requisitando uma capacidade de adaptação a cada contexto (Bento, 1987). Daí Hayd (2011) apresentar como um aspeto fulcral na planificação das aulas, a necessidade de atender às caraterísticas e interesses reais da turma.

Desta forma, cada aula apresenta um contributo específico, tendo que assumir uma particularidade real e precisa, no qual se consideram, de forma bem proporcionada, as tarefas principais da UD, do plano anual e do programa de ensino (Bento, 1987). Por isso, a organização da aula deve distinguir-se pela sua correta estruturação e disciplina de trabalho.

No momento em que o professor vai lecionar já leva uma imagem estruturada, assente em decisões essenciais, sobre a forma como ela vai decorrer. Aqui, o professor apresenta um saber específico e uma familiaridade das características da turma e, os alunos, apresentam uma capacidade de aprendizagem e uma disponibilidade para a assimilação de novos conhecimentos. Estas duas funções, aliadas às eventualidades sociais e às condições de ensino, vão condicionar a decisão didática (Bento, 1987).

Posto isto, para a elaboração e desenvolvimento do plano de aula modelo, com carácter eficaz e minucioso, optámos por usar como base um modelo existente que utilizámos no primeiro ano do MEEFEBS, na unidade curricular de Didática da Educação Física I e II.

Em conjunto com o professor cooperante, procedemos a alguns ajustes, de forma a torná-lo mais claro e de fácil consulta e, consequente compreensão, decidindo manter uma estrutura tripartida, baseando-nos nas diretrizes de Quina (2009) e Bento (1987), dividida em parte inicial, fundamental e final, no que diz respeito à ação pedagógica propriamente dita, bem como a apresentação do tempo (total e parcial), objetivos (descrição), organização, *feedback* essencial e critérios de êxito (apêndice IV). Com isto, o plano de aula permite que o horário seja cumprido, servindo dessa forma como um meio auxiliar quando o professor necessitar de o consultar.

O resultado desta elaboração foi a criação de um modelo constituído por um cabeçalho, pelo corpo principal, onde se encontra a parte inicial, a parte fundamental e a parte final e, por fim, por uma justificação das opções tomadas, baseada em bibliografia científica.

No cabeçalho colocámos a informação relativa a cada aula, nomeadamente, a identificação do professor cooperante e do professor estagiário, o ano/turma, o período, o

número de aula, a data e hora, o local/espaço, a UD e o número de aula da mesma, a duração total da aula, o número de alunos previstos e dispensados, a função didática, os recursos materiais e os objetivos.

Aqui, torna-se importante realçar que o aspeto função didática define a estruturação da aula, conferindo-lhe uma característica única e um determinado carácter, daí se puder falar em aula de introdução, aula de exercitação, aula de consolidação e aula de avaliação (Bento, 1987). O mesmo autor apresenta, ainda, a importância de dar primazia à função didática de exercitação e consolidação pois, as aprendizagens, só se tornam duradouras e efetivas, quando se lhe atribui o tempo necessário para a sua assimilação e consequente sistematização (*idem*).

Retomando à estrutura tripartida, a parte inicial comporta o cumprimento de dois objetivos essenciais, o de apresentar o que vai ser realizado ao longo da aula, relembrando ao mesmo tempo o que já foi abordado e, por outro lado, preparar os alunos para a prática, através da ativação geral e da mobilização articular (Quina, 2009). De frisar que, no que diz respeito às categorias da ativação geral (aquecimento), optámos por realizar o aquecimento "ativo", que envolve a concretização de exercícios, acreditando-se que promove maiores alterações metabólicas e cardiovasculares quando comparado com o "passivo" (Rama et al., 2018). Tivemos, também, o cuidado de criar rotinas, como é o exemplo de quando os alunos chegavam ao espaço de aula, se deverem sentar frente ao professor, o que proporcionou um começo rápido da mesma, bem como o uso do questionamento, na sua maioria diretivo, de forma a reavivar as aprendizagens já realizadas ao mesmo tempo que se faz o *transfer* com as que vão ser inseridas nesta aula.

Quanto à parte fundamental, é aqui que o professor tem a função de transmitir novos conhecimentos, fazendo cumprir os objetivos propostos, sendo a fase onde ele é posto à prova para mostrar a sua competência metodológica e didática (Bento, 1987). Logo é nesta fase que se comporta o maior tempo de aula, onde todas as funções didáticas são cumpridas, sejam elas a introdução, a exercitação, a consolidação ou a avaliação (Quina, 2009). Nesta fase, optámos por seguir uma progressão de exercícios que permitisse ao aluno conseguir evoluir favoravelmente, mantendo sempre o foco no sucesso coletivo da turma, simultaneamente ao cumprimento dos objetivos pré-estabelecidos a longo, médio e curto prazo.

Por último, na parte final da aula, muitas vezes, é verificado uma perda da mesma e uma falta de eficácia, na medida em que lhe é atribuída uma menor importância face às

outras duas (Bento, 1987). Também é neste momento que o aluno retorna à calma, assumindo-se que a cooperação na desmontagem e arrumação do material são uma eficiente forma de terminar a aula (Quina, 2009). De forma a contrariar a perceção apresentada acima por Bento, procurámos dar ênfase e relevo a esta fase da aula, pois entendemos que é nela que o professor consegue criar mais laços de afetividade com a turma, através de diálogos onde são apresentadas reflexões acerca da prática desenvolvida, bem como a enumeração das situações onde os alunos necessitam de melhorar e como o poderão fazer, nunca esquecendo de realçar os aspetos onde foram visíveis melhorias.

Em modo de conclusão, o plano de aula veio demonstrar-se como um instrumento bastante completo, coerente e flexível permitindo a realização de ajustes, de forma a tornar o PEA com melhor qualidade e eficácia. Este planeamento ajuda, não só, o professor na lecionação das suas aulas como também na adotação de estratégias de ensino-aprendizagem mais adequadas ao contexto real, maximizando o tempo disponível para a prática.

Após todas as aulas, realizávamos uma reflexão em colaboração com o núcleo de estágio e o professor cooperante, onde se mostraram como intervenientes fulcrais na medida em que nos ajudaram a identificar as melhores formas de atuar em contexto didático, apresentado estratégias metodológicas mais favoráveis tanto à nossa evolução como do PEA. Tal como nos indica Bento (1987), esta reflexão posterior à aula apresenta como um ponto fundamental para o desenvolvimento do planeamento, pois permite realizar reajustamentos das aulas futuras de acordo com o nível em que os alunos se encontram, auxiliando na progressão para um ensino mais eficaz através da definição da atividade que o professor deverá desenvolver.

2. Realização

Na realização, segundo Carreiro da Costa & Onofre (1994) estamos perante a dimensão interativa do PEA, já que é a fase que corresponde à intervenção pedagógica propriamente dita. Deste modo, o planeamento corresponde à dimensão pré-interativa da atividade de ensino, preparando todo o processo necessário ao desenvolvimento das aprendizagens e ao alcance do sucesso educativo.

É aqui que se desenvolve a maior interação entre os intervenientes do PEA, o professor e os alunos, caracterizando-se como a fase de evolução do ato de ensinar, visto ser o momento em que o docente se confronta com as tarefas de realização do ensino, que são encaradas como o reflexo de um trabalho previamente idealizado (Quina, 2009).

O mesmo autor afirma ainda que, para que se conseguia sucesso e eficácia no PEA, existem fatores que têm influência sobre ele devendo, por isso, existir um equilíbrio dos mesmos. Pode-se, então, confirmar que as aprendizagens dos alunos estão dependentes da interação existente entre esses fatores: instrução, disciplina, clima relacional e organização, que correspondem às dimensões da intervenção pedagógica.

2.1. Intervenção Pedagógica

Assume-se a intervenção pedagógica como a forma que auxilia os professores a ensinar no PEA, através do uso de estratégias didáticas e metodológicas que visam a aprendizagem de novos conhecimentos, por parte dos alunos. Deste modo, a intervenção pedagógica eficaz está dependente não só do sentimento que o professor tem sobre o conhecimento dos princípios e procedimentos de atuação, como também da confiança que o mesmo apresenta na sua intervenção em contexto real encontrando-se, este sentimento, relacionado com a capacidade de autoeficácia (Carreiro da Costa & Onofre, 1994).

Desta forma, podemos assumir que os êxitos do programa de ensino dependem, na sua maioria, da motivação demonstrada pelos alunos, a qual se encontra condicionada pelo modo de atuação dos docentes na sua intervenção pedagógica (Aelterman et al., 2014 & Hein, 2015, *cit in* Moreno-Murcia et al., 2018).

Assim, o PEA é constituído por diferentes dimensões pedagógicas de atuação, que se encontram divididas em quatro dimensões essenciais, a dimensão instrução, a dimensão gestão, a dimensão clima e a dimensão disciplina, que se interligam entre si, sendo por isso influenciadas umas pelas outras. Portanto, o professor deverá desenvolver decisões conscientes, em todas estas dimensões, com o intuito de criar um plano estratégico do PEA, que desencadeie no aluno a capacidade de reflexão e decisão sobre o que deve realizar (Font, 2007, *cit in* Ribeiro-Silva, 2017).

Dessa forma, o professor deve adotar uma atitude pedagógico-didática ativa, com o objetivo de levar à aprendizagem dos alunos, sendo-lhe necessário o conhecimento aprofundado de diferentes estratégias, ao nível das quatro dimensões, que lhe permitam atuar de forma mais eficaz. Ou seja, é considerado um professor eficaz, aquele que é capaz de começar o seu ensino com a intenção de levar a modificações, por parte dos alunos, após o contacto com o meio escolar, sempre com o intuito de os levar a aprender (Siedentop, 2008).

2.1.1. Instrução

Entendemos a dimensão instrução como a demonstração de comportamentos relacionados com a capacidade de transmitir informações relativas ao que e como realizar, de justificar/fundamentar a prática e de manter os níveis de motivação dos alunos elevados (Quina, 2009), ou seja, estamos perante a forma que o professor utiliza para conseguir comunicar aos alunos conhecimentos relativos às novas aprendizagens.

Dessa forma, a capacidade de comunicação é uma característica que o professor deverá ter sempre em conta pois, é através dela, que se consegue tornar num docente eficaz, capaz de direcionar os seus alunos ao sucesso, diminuindo as perturbações e aumentando o tempo dedicado à aprendizagem (Siedentop, 2008).

Um ensino eficaz é a base para melhorar a qualidade das capacidades educativas, permitindo uma educação melhor, tanto agora como no futuro. No entanto, é necessário ter em conta que, para que se consiga ensinar cada vez melhor, a motivação constitui o alicerce de todo o processo, onde o professor necessita de a ter para conseguir ter sucesso na sua profissão (Siedentop, 2008). Desta forma, tentámos desde sempre criar estratégias de ensino desafiantes e motivadoras, que levassem à aprendizagem dos alunos.

Esta dimensão, durante toda a nossa intervenção pedagógica, abrangeu um leque de quatro ações fundamentais no PEA: a prelação (introdução da aula, apresentação dos exercícios e balanço final), a demonstração, o *feedback* (transmissão de incentivos e informações antes, durante e após a prática) e o questionamento (Quina, 2009).

Relativamente à preleção, nomeadamente à realizada na *introdução da aula* (preleção inicial), procurámos realizar uma síntese dos objetivos que pretendíamos atingir, fazendo referência aos exercícios que iriam ser executados, bem como a sua ordem, nunca esquecendo de rever o que já tinha sido abordado em aulas anteriores, reforçando a ideia de que o PEA é contínuo. Aqui, o professor visa não só a apresentação do conteúdo da aula, como também, aumentar a motivação dos alunos para a sua concretização (Quina, 2009). Torna-se importante ainda referir que, no início de cada UD, a preleção pretendia atingir diferentes objetivos, tais como a enumeração das regras a cumprir, dos objetivos que se pretendiam alcançar no final da UD e da forma como iriam ser introduzidos nas aulas.

Na apresentação dos exercícios optámos por realizá-la para toda a turma ao mesmo tempo, independentemente da organização que a aula iria tomar. Aqui, outro aspeto que se mostrou fulcral foi a utilização da demonstração, que ajudou os alunos a criarem uma ideia mental das habilidades motoras que se iriam realizar (Quina, 2009).

Por fim, na preleção final ou balanço final da aula, procurámos fazer referência ao conteúdo da mesma, expondo os aspetos ou tarefas específicas onde foram visíveis maiores evoluções e mais dificuldades, por parte dos alunos, assegurando ao mesmo tempo que eles tinham compreendido os principais objetivos da aula e a importância de cada um, tanto para o seu desenvolvimento motor como socio-afetivo e psicológico (Siedentop, 2008), ajudando na transição entre as aprendizagens realizadas na presente aula e as que iriam ser realizadas em aulas futuras, isto é, o *transfer* entre aulas contíguas (*idem*).

De realçar que nas preleções procurámos ser o mais objetivo, breve e claro, permitindo reduzir o tempo utilizado nos momentos passivos da aula e aumentar o tempo de prática onde, só assim, conseguíamos que a nossa intervenção fosse eficaz. Para além das características apresentadas, também tivemos sempre em atenção em realizar as preleções/instruções contra o sol, quando realizadas em local exterior, sempre com uma visão total de toda a turma, adotando uma postura proativa e motivadora, com um tom de voz audível, o que ajudou a que a turma se mantivesse concentrada.

Como já mencionado anteriormente, a demonstração veio mostrar-se como um meio facilitador do PEA, uma vez que oferecia aos alunos uma imagem visual das habilidades motoras a executar, permitindo ao professor uma chamada de atenção para os aspetos mais relevantes para uma correta execução. Ou seja, ela é encarada como um meio facilitador da instrução, diminuindo a complexidade das mesmas, ao mesmo tempo que permite um acompanhamento mais próximo do professor, na enumeração dos principais aspetos da execução da habilidade motora (Tonello & Pellegrini, 1998). Os mesmos autores afirmam ainda que, o seu principal motivo, é a divulgação de informações relativa à meta que se pretende atingir, através da apresentação de características específicas que levam à atenuação das incertezas da forma de realizar.

Podemos, então, associar a demonstração à teoria da Aprendizagem Social de Bandura, que engloba quatro processos fundamentais: atenção, retenção, reprodução e motivação (Bandura, 1965 *cit in* Bandura, Azzi, Polydoro, 2008). Desta forma, aquando a demonstração o aluno deve ser capaz de observar e retirar a informação mais pertinente (atenção), transformar e reorganizar a informação na memória (retenção), passar a informação da memória para a ação física (reprodução) e um incentivo para a *performance* da ação executada (motivação).

Ela pode ser utilizada antes da exercitação, assumindo o objetivo de fornecer ao aluno a imagem global da habilidade nova ou já conhecida, durante a exercitação, através do uso

de *feedback* para a correção de erros ou aumento do ritmo, e após a exercitação, facilitando uma síntese da tarefa realizada (Quina, 2009).

Aqui, tivemos sempre o cuidado de executar a demonstração antes de iniciar a tarefa reforçando a meio do exercício, quando se notavam maiores dificuldades, o que se mostrou bastante favorável para o sucesso educativo dos alunos, tentando realizar a demonstração de diferentes planos. Sempre que possível, a demonstração era realizada por um aluno que dominava a UD em questão aumentando a sua motivação, ao mesmo tempo que o professor se encontrava numa posição mais favorável para a enfocar as componentes técnicas ou táticas que estavam a ser ensinadas.

De realçar que foi utilizado com maior frequência o modelo total e real em que, a tarefa era apresentada na sua globalidade e com a utilização de agentes externos (e.g. bola) sendo verificado uma exceção, na ginástica de solo e aparelhos, em que sentimos a necessidade de utilizar o modelo parcial, especificamente, na apresentação do posicionamento correto das mãos e do movimento dos membros inferiores aquando a receção e, na patinagem, no início a demonstração era realizada através do modelo simulado, ou seja, sem a utilização dos agentes externos, neste caso, os patins (Tonello & Pellegrini, 1998).

Quanto ao *feedback* (FB), ele é entendido como uma informação de retorno, relativa a uma resposta que servirá como uma forma de modificação da resposta seguinte sendo, desse modo, necessário para o desenvolvimento do PEA (Siedentop, 2008). Esta ideia também é apresentada por Quina, Carreiro da Costa e Diniz (1994) em que afirmam que o FB consiste numa informação que, em conjunto com o meio, revela aspetos importantes aos alunos para conseguirem reproduzir respostas motoras adequadas. Piéron (1999), destaca ainda que o FB é o ponto de ligação entre dois processos complementares, o ensino e a aprendizagem, mostrando uma correlação positiva entre o FB e a aquisição de novos conhecimentos pelos alunos.

Posto isto, podemos distinguir dois tipos de FB, um em que a presença do professor não é tão frequente, onde o aluno é capaz de recolher informações sem qualquer auxílio, sendo encarado como um mecanismo de autocorreção, denominado de FB intrínseco, e outro em que as informações são fornecidas pelo professor, com alguma frequência, em relação à execução das habilidades motoras e dos resultados dos alunos, intitulado de FB pedagógico (Quina, 2009).

A forma como ele era utilizado variava de acordo com as características da UD, como por exemplo na ginástica de solo e aparelhos, se ter utilizado com mais frequência o FB descritivo e prescritivo (objetivo), onde eram apresentadas as componentes críticas que os alunos teriam de ter em conta aquando a realização dos exercícios. O FB quinestésico e visual (forma), ajudou os alunos a criarem uma imagem mais clara da correta execução, ao mesmo tempo que eram ajudados pelo professor. Por fim foram mais direcionados individualmente, em casos específicos de dificuldade, ou por grupo, uma vez que nestas unidades didáticas optámos por trabalhar por grupos de nível, devido às discrepâncias existentes entre a turma.

Por outro lado, na modalidade de atletismo, os FB assumiram mais um carácter prescritivo, uma vez que era uma modalidade que os alunos estavam mais familiarizados e, dessa forma, enraizados com hábitos anteriores que os faziam cometer um maior número de erros. Na sua maioria eram auditivos e visuais, através de uma constante enumeração das componentes críticas que pretendíamos que realizassem e com o uso sistemático da demonstração, direcionado na sua maioria para a turma, pois os erros eram comuns a diferentes alunos.

Por último, foi usado o questionamento como forma de ensino ativo, em que o aluno se apresenta com um papel integrante do PEA, nas quais as perguntas guiam a sua atividade (Siedentop, 2008). Esta ideia é igualmente apresentada por Silva & Lopes (2015), baseada no paradigma construtivista, aplicado ao ensino e à aprendizagem, onde o aluno é encarado como um agente capaz de construir o seu conhecimento, sendo o questionamento utilizado como forma de averiguar se os alunos apreenderam ou não novas aprendizagens, levando-os à reflexão.

Assim, pode-se afirmar que o questionamento de qualidade, tem como objetivo o envolvimento dos alunos, de forma a que todos sejam capazes de pensarem e dar respostas às questões exigindo, no entanto, uma mudança nas perspetivas tanto dos professores como dos alunos (Silva & Lopes, 2015) .Posto isto, optámos por utilizar o questionamento com maior frequência na preleção inicial e final, onde tentávamos consolidar as aprendizagens realizadas, levando os alunos a refletirem sobre o seu PEA e a desenvolverem o seu sentido crítico. Na sua maioria, foi direcionado individualmente com questões adequadas ao nível de conhecimento de cada aluno, permitindo verificar a assimilação ou não das novas aprendizagens, isto é, assume-se como um carácter de avaliação formativa.

2.1.2. Gestão

A dimensão gestão ou organização é encarada como a gestão de todos os componentes que intervêm no desenvolvimento da aula, sendo imprescindível o seu controlo para o bom funcionamento da mesma, diminuindo o tempo utilizado nessa organização de modo a aumentar o tempo de prática (Onofre, 2000). O mesmo autor, afirmou ainda que uma boa gestão leva ao aperfeiçoamento da qualidade tanto da gestão do tempo, como na gestão dos espaços e materiais e da gestão da turma (Onofre, 1995).

Desta forma, cresse que uma boa organização cria condições favoráveis ao progresso do PEA, condição essa necessária para sucesso educativo. Para tal, é destacado como importante a criação de rotinas, estabelecidas aquando o planeamento do professor de forma, a este, ser capaz de as implementar e corrigir como se de um objetivo se tratasse (Onofre, 2000).

Assim, desde o primeiro dia de aulas, que tivemos o cuidado de criar rotinas e hábitos nos alunos rentabilizando, ao máximo, o tempo disponível para a prática. Como tal os alunos, no momento em que entravam no espaço de aula, teriam de se sentar frente ao professor onde era realizada a preleção inicial, seguida da ativação geral e mobilização articular, montagem do material, parte fundamental da aula, desmontagem do material e preleção final. Podemos confessar que, a concretização destas rotinas, não se mostraram difíceis de implementar pois os alunos não nos conheciam pelo que sentiam uma maior insegurança e timidez, mostrando alguma relutância em agir de forma diferente ao ditado pelo professor.

Onofre (1995), apresentou algumas noções importantes para assegurar uma boa gestão, desde logo a garantia de uma rápida montagem e desmontagem do material em que nós, nas aulas de cinquenta minutos tentávamos ter logo o material montado contando com a ajuda dos alunos, somente, na desmontagem do mesmo. A necessidade de assegurar a integridade dos alunos, através da redução do material utilizado e de uma colocação do mesmo em locais apropriados. Garantir transições rápidas entre exercícios, através de um sinal sonoro, onde aproveitávamos para fornecer algum *feedback* essencial. Por último, uma verificação rápida das presenças dos alunos, tendo sido conseguida após as primeiras semanas de aulas, uma vez que, começámos a conseguir associar os nomes às caras dos alunos, fazendo unicamente a contagem dos mesmos, prosseguindo logo a aula.

A implementação de rotinas veio mostrar-se benéfico para o controlo da turma e redução do tempo utilizado nas instruções, tal como já tinha sido comprovado em estudos de Onofre (1995), que a criação de hábitos de responsabilidade de alunos na organização,

veio demonstrar-se favorável em relação à diminuição do tempo utilizado na organização e no desenvolvimento de um bom clima de aprendizagem, através da colaboração dos alunos entre si e com o professor.

Tudo o que uma boa gestão pretende é a rentabilização do tempo ao máximo, visto que, segundo uma visão didática, é fulcral que os professores tenham sempre em atenção a necessidade de reduzir ao máximo as perdas de tempo utilizadas nos momentos de organização (Piéron, 1999) afirmando-se que, todo o tempo perdido pelo professor durante a gestão, é tempo irrecuperável.

Uma boa gestão do tempo influencia o comportamento motor do aluno, daí se falar em diferentes tipos de tempo, com a finalidade de levar a uma melhor compreensão dos mesmos, por parte do professor, aquando o planeamento de uma aula.

Assim, tentámos ter um controlo mais próximo sobre o tempo que os alunos tinham para se equipar e desequipar onde, na nossa escola, foi implementado cinco minutos para equipar, após o toque e, nas aulas de cinquenta minutos também o mesmo para desequipar e, nas aulas de cem minutos, dispunham de dez minutos para o efeito diminuindo, igualmente, o tempo que utiliza nas instruções e nas transições entre tarefas, aumentando o tempo de compromisso motor.

2.1.3. Clima Relacional/Disciplina

As relações existentes entre professor e aluno são decisivas para o sucesso do PEA, uma vez que ele não está só dependente dos conhecimentos e competências do professor, como também é influenciado pela “motivação, interesse e empenho dos alunos”, que são dependentes do tipo de relação pedagógica existente nas aulas (Ribeiro-Silva, Amorim & Cisternas, 2019, p. 4).

Assim, o professor eficaz é aquele que consegue planificar, preparar, realizar, refletir e avaliar o ensino, ao mesmo tempo que é capaz de desenvolver um clima de aprendizagem positivo, levando ao aumento da motivação, por parte dos alunos, para aprender (Resende, Santana, Santos & Castro, 2014). Um clima propício à aprendizagem só é conseguido quando existe um bom controlo da disciplina sendo, dessa forma, estas duas dimensões inseparáveis e, consequentemente, influenciadas pela qualidade da instrução e da gestão.

A disciplina diz respeito aos métodos utilizados para desenvolver e auxiliar os alunos a sentirem satisfação na realização das tarefas em sala de aula reduzindo, ao máximo e antecipadamente, a probabilidade de ocorrência de comportamentos inapropriados. Esta

ideia também foi apresentada por Siedentop (2008), em que o professor é encarado como um agente que deverá estar sempre em alerta constante e, consequentemente, numa supervisão ativa, capaz de atuar nos momentos exatos, produzindo *feedback* imediato que explique ao aluno o porquê de estar a receber uma conduta punitiva.

Desde a primeira aula do ano letivo que tivemos o cuidado de informar os alunos acerca das regras que teriam de cumprir em sala de aula reforçando, no início de cada UD, condições específicas de cada uma. Podemos afirmar que, a criação de regras, rotinas e estratégias mostraram ser eficazes, não só no controlo da disciplina e desenvolvimento de um bom clima, como também no aumento do tempo de compromisso motor, conseguido através do maior número de comportamentos apropriados.

Muitas vezes, optámos por ignorar ou controlar, de forma silenciosa, certos comportamentos considerados fora da tarefa, tentando não quebrar o ritmo de aula. Caso os alunos desrespeitam-se algumas regras mais graves, comportamentos de desvio, atuávamos de forma punitiva, evitando a utilização de castigos físicos mas sim de natureza organizativa (e.g. desmontagem e arrumo do material), uma vez que, sendo a nossa disciplina de EF maioritariamente de carácter prático, ao associar a punição a tarefas físicas, corríamos o risco de diminuir a motivação dos alunos para a aula. Desta forma garantíamos que, quando existissem castigos, eles não levassem a um aparecimento de sentimentos negativos dos alunos face à atividade física (Onofre, 1995).

Na prevenção da indisciplina, para além da criação de regras de funcionamento das aulas, o professor teve de ser capaz de aumentar a motivação dos alunos, através da existência de mais comportamentos apropriados, que advém da relação pedagógica positiva.

Desta forma, surge o clima, encarado como o bem-estar existente entre professor-aluno, aluno-aluno e aluno-tarefas, onde o docente apresenta um papel preponderante na promoção de uma relação afetiva mais positiva (Onofre, 1995). Aqui, a motivação apresentada pelos alunos, mostra ser efetivamente importante na criação de um bom clima, como mostraram os resultados de um estudo em que, um clima motivacional apropriado dentro de uma turma e uma disciplina controlada, são razões intrínsecas que elevam a predisposição dos alunos para a prática de atividade física, tanto em meio escolar como fora dele (Sanmartín & Lopéz, 2011).

Para o desenvolvimento de um clima propício à aprendizagem, sentimos necessidade de recorrer a estratégias presentes nas outras dimensões da intervenção pedagógica, especificamente, na dimensão instrução com o uso do *feedback* pedagógico positivo, com o

intuito de elevar o nível motivacional e, na dimensão gestão, com a diminuição do tempo entre transições, diminuindo a probabilidade de ocorrência de comportamentos de indisciplina e aumentando o esforço dos alunos para concretizar com brio as tarefas, refletindo num clima de aprendizagem favorável.

Com o passar do tempo, conseguimos conhecer melhor os alunos, o que auxiliou no nosso processo de ensino, na prevenção e intervenção de forma adequada e mais eficaz, em relação ao contexto real. Assim, o desenvolvimento de uma relação alicerçada em valores de respeito e confiança, entre professor e alunos, objetivando o sucesso das aprendizagens, garantiu a criação de um clima motivacional e um melhor controlo da disciplina, alcançado a partir do aumento da motivação e empenho, tanto dos alunos como do professor, para triunfar no PEA.

Em modo de conclusão, a capacidade de estabelecer atitudes disciplinares efetivas, no meio educativo, torna-se fulcral para atingir o sucesso educativo e progredir num clima de aprendizagem benéfico para os alunos, na medida em lhes desenvolve o seu sentido de "autoformação, autoestima e autoconfiança" (Durão, Calvo & Fonseca, 2010).

2.2. Reajustamento, estratégias e justificação das opções tomadas

A concretização do EP trata-se do culminar de vários ensinamentos e conhecimentos adquiridos anteriormente, colocando-os em prática. Esta passagem da teoria para a prática, criou sentimentos de dúvida e receio pelo desconhecido e imprevisível mundo educativo, fazendo-nos questionar, constantemente, sobre o quê, como e o porquê.

Estas questões surgiram devido ao facto de o currículo educativo exigir do professor o cumprimento de objetivos pré-determinados, a partir de um PEA eficaz e consistente, que visa a aquisição de novas aprendizagens por parte de todos os alunos. É aqui que o professor constrói a sua identidade profissional através da reflexão, interpretação e avaliação da sua prática (Júnior, 2010), conseguindo tornar-se num docente eficaz.

As nossas decisões tomaram muitas vezes o significado de indecisões e as certezas o sentido de incertezas, vigorando a necessidade de ajustar a nossa prática e intervenção pedagógica, após grandes reflexões sobre o processo de aprendizagem dos alunos, em conjunto com o professor cooperante e o núcleo de estágio. Como já referido anteriormente, estas reflexões foram realizadas no final de cada aula, onde ponderávamos sobre o que correu bem e o que correu mal, o que mudávamos para melhorar e as estratégias que se utilizariam. Para além disto permitiu, igualmente, perceber se o plano de aula tinha sido cumprido na

totalidade e, caso contrário, o porquê de não se ter cumprido, bem como as decisões de ajustamento que tinham sido tomadas.

Posto isto, assumimos as decisões de ajustamento como as intervenções que maior rigor e atenção exigem no percurso de ser professor, capaz de se adaptar e a adotar estratégias de acordo com o contexto real, visando sempre a superação das dificuldades e o alcance do sucesso educativo.

Para que a nossa intervenção fosse eficiente, levando ao sucesso educativo, sentimos algumas vezes a necessidade de adaptar os objetivos programáticos, ao nível macro (plano anual), meso (UD) e micro (planos de aula), apresentados como os níveis que distinguem as funções do professor de EF (Crum, 2000).

Ao nível macro, com o fecho antecipado das escolas, vimo-nos obrigados a adaptar a lecionação das unidades didáticas do 3º período, basquetebol e dança, ao ensino à distância, alterando o número de aulas disponíveis e os conteúdos programáticos dessas unidades didáticas.

Ao nível meso, na tabela de extensão e sequência de conteúdos de algumas UD, após a realização da avaliação formativa inicial, procedemos à adaptação dos conteúdos programáticos anteriormente definidos, adaptando-os à realidade do público-alvo e objetivando sempre o seu sucesso. UD de ginástica de aparelhos, tínhamos programado a introdução do salto entre mãos no boque, no entanto, após as dificuldades apresentadas pelos alunos e as poucas aulas disponíveis, decidimos retirar esse conteúdo, inserindo mais tarde o salto de carpa no minitrampolim pois, foi verificado uma evolução favorável nas aprendizagens dos alunos, nos saltos desse aparelho. Também na UD de voleibol, depois de nas duas primeiras aulas não se ter consigo cumprir com os objetivos planeados, sentimos a necessidade de atrasar a inserção da situação de jogo 2x2, o que provocou um menor tempo de exercitação deste conteúdo, tendo um efeito de menor ponderação na nota final.

A nível micro, as principais alterações passaram pelo ajuste dos exercícios, nomeadamente, nas progressões utilizadas onde, por vezes, precisámos de recuar no processo pois, as aprendizagens dos alunos não estavam a surtir o efeito pretendido. Isto foi mais visível na UD de natação em que, na introdução da respiração do estilo de *crawl*, após algumas aulas de exercitação, foi notório um retrocesso na sua correta execução, onde decidimos voltar à progressão inicial para que os alunos adquirissem o correto movimento lateral do pescoço, tendo sido verificada como uma boa decisão, na medida em que foram consideráveis as diferenças posteriormente a este trabalho isolado.

Por último, ainda relativo ao nível micro, existiram ajustamentos que decorreram consoante o contexto real no momento da implementação do plano de aula, devido a aspetos que, na maioria das vezes, não eram controlados pelo professor, designadamente, as condições climatéricas, o número de alunos dispensados que influenciava a execução dos exercícios ou, até mesmo, situações pessoais exteriores à aula.

3. Avaliação

Em toda a nossa vida somos, constantemente, submetidos à avaliação. A forma como ela é encarada, reflete a sua importância no processo avaliativo, sendo influenciada pelas experiências e vivências, nesta área, pelos indivíduos que a realizam (Portásio & Godoy, 2007).

É, igualmente, encarada como uma parte que revela grande importância no progresso curricular, provocando consequências nos diferentes intervenientes do PEA (Nobre, Fachada & Silva, 2018). Os mesmos autores afirmam ainda que, é fulcral perceber como é que o processo avaliativo é desenvolvido e utilizado pelos professores e pelos alunos, de forma a promover uma disciplina de EF de qualidade "que inclua em vez de excluir, que promova em vez de reter, que amplifique em vez de manter" (p. 14).

Tal como nos indica Palma, Oliveira & Palma (2010), o processo avaliativo pressupõe a averiguação, individual, da compreensão dos objetivos por parte dos alunos. Dessa forma, a avaliação educativa está intimamente relacionada com o PEA, envolvendo a determinação de um juízo complexo, que não implica um processamento de dados, daí o não envolvimento direto de processos mentais. Assim, a avaliação pressupõe um confronto entre o que é o ideal e a realidade (Nobre, 2015).

Segundo uma conceção tradicional o processo avaliativo é encarado como uma simples confirmação da transmissão e memorização de conteúdos, onde os alunos são agentes passivos e recetivos e por outro lado, numa conceção contemporânea, a avaliação visa a evolução a diferentes níveis, como o motor e o cognitivo do aluno, passando a ser um agente ativo e dinâmico, capaz de edificar o seu próprio conhecimento (Portásio & Godoy, 2007). Neste sentido, durante este ano letivo, optámos por dar primazia à conceção contemporânea onde, os alunos, por intermédio do fornecimento de informações e *feedback* são capazes de evoluir no caminho do sucesso educativo, deixando de parte a ideia de que a avaliação se resume à simples atribuição de nota.

Para nós, a avaliação tomou um papel essencial no desenvolvimento do PEA, caracterizado como um processo contínuo e constante que requer uma boa adaptação, da mesma, devido ao seu grau de complexidade. Assim, ajudou não só os alunos, como já mencionado, a traçar com maior clareza o seu percurso com vista ao sucesso como, também, a nós enquanto professores a adotarmos as estratégias mais adequadas para um planeamento mais realista, tendo sempre em conta as evoluções e nível dos alunos, perspetivando o cumprimento dos objetivos pré-estabelecidos e o desenvolvimento, a diferentes níveis, da turma. Dessa forma, a avaliação apresentou uma função crucial e reguladora de todas as decisões tomadas ao longo do processo, tanto de ensino-aprendizagem como avaliativo.

3.1. Funções da Avaliação

A avaliação pode assumir um valor quantitativo ou um valor qualitativo, no entanto, nas escolas dá-se primazia ao primeiro o que pode desenvolver nos alunos mais pessimistas, sentimentos de inquietudes decorrentes do processo avaliativo. Atualmente, este paradigma tem vindo a ser modificado, entendendo-se a avaliação escolar como o ato de "reconhecer, diagnosticar, desenvolver e valorizar a expressão individual, a cultura própria e a manifestação de afetividade, como meio para a aprendizagem*"* (Brastifische, 2003, p. 21).

Podemos agrupar as funções da avaliação em dois grandes grupos: "a) seleção e prestação de contas e b) democratização, promoção e clarificação da aprendizagem" (Casanova, 2015, p. 1284). Aqui, torna-se importante distinguir, igualmente, três diferentes tipos de funções pedagógicas da avaliação, de acordo com a sua característica formativa: diagnóstica, formativa e sumativa (Cardinet, 1993 *cit in* Nobre, 2015). Associando as primeiras a estas segundas, a avaliação sumativa apresenta uma relação mais estreita com a certificação e prestação das aprendizagens e, a formativa, associa-se à promoção de aprendizagens tendo em conta os estilos e ritmos de aprendizagem (Serpa, 2010 *cit in* Casanova, 2015).

De acordo com o Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho, na secção II – Operacionalização, artigo 23º - Avaliação, é classificada a avaliação interna das aprendizagens, segundo a sua finalidade na recolha de informação, em formativa e sumativa não sendo dado ênfase à diagnóstica.

Assim, apesar da pouca importância dada à avaliação formativa inicial, aquando o planeamento das nossas unidades didáticas decidimos utilizar as três funções pedagógicas da avaliação formativa: diagnóstica, formativa e sumativa.

Todavia, no último período, devido à modalidade de ensino que se adotou, não foi possível realizar a avaliação formativa inicial, sendo só realizada a formativa com função processual a partir do registo diário acerca do cumprimento das tarefas e prazos das mesmas e, na sumativa, através da concretização de formulários e testes de avaliação de conhecimentos.

3.2. Avaliação Formativa Inicial

A aferição do plano plurianual e do PNEF só consegue ser mais concreta e específica nas competências que se pretendem atingir e nas estratégias que devem ser requisitadas, após a realização da avaliação formativa inicial (AFI) pois, dessa forma, irá ser mais ajustado à realidade e às necessidades dos alunos.

Seguindo uma ordem cronológica do processo avaliativo, a AFI é considerada como o primeiro processo deste extenso procedimento que é avaliar, sendo aplicada pelos professores devido à exigência de uma orientação do PEA e, consequentemente, definição dos objetivos que se tenciona atingir adequados às reais possibilidades dos alunos, ao mesmo tempo que, os desafia a enfrentar as suas problemáticas e a melhorar as suas capacidades (Carvalho, 1994).

Apesar de cada vez mais se ver que esta modalidade de avaliação é desvalorizada pelos órgãos governamentais, como já comprovado anteriormente, pelo Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho, secção III – Avaliação das aprendizagens, artigo 23º - Avaliação, em que aparece simplesmente a avaliação formativa e a sumativa como elementos integrantes da avaliação interna das aprendizagens, para nós, ela mostrou ter um papel preponderante no que diz respeito ao rumo que o PEA deveria tomar, visando o sucesso das aprendizagens dos alunos que estão dependentes da eficácia de ensino do professor. Esta última competência necessária, só consegue ser verdadeiramente eficaz quando se conhece o público-alvo e quando as escolhas e abordagens são adaptadas ao mesmo.

De frisar que, quando ambos os intervenientes no PEA alcançam o sucesso nas suas funções, uns como pedagogos e outros como aprendizes, levam ao aparecimento de uma relação pedagógica saudável entre os professores e os seus alunos que demonstra ser benéfica, motivando-os para a adotação de características que os levem a superarem-se a si próprios, cumprindo com as metas pré-estabelecidas ao mesmo tempo que obtêm novas competências (Casanova, 2015).

Anteriormente à realização da AFI, procedemos à elaboração de uma grelha composta pelos conteúdos a desenvolver na UD em questão (apêndice V), efetuando o seu preenchimento na aula estipulada para o efeito que, para nós, era sempre a primeira aula de cada UD, através da realização de exercícios critério simples. Era um documento objetivo e de preenchimento fácil e rápido, que pretendia classificar a turma e os alunos, por objetivos das diferentes UD, em não executa, executa e executa bem, associados ao nível pré-introdutório, introdutório e elementar, respetivamente. Esta nomenclatura apoiou não só na escolha dos exercícios e a sua progressão como, também, na criação de grupos de nível, de acordo com as informações recolhidas, como já referido anteriormente, e na definição dos objetivos e metas de aprendizagem.

A criação de grupos de nível permitiu elaborar estratégias de ensino diferenciadas, tendo em atenção as necessidades dos alunos, vigorando os princípios de inclusão e de igualdade de aprendizagem, procurando o alcance do sucesso educativo por todos os alunos, seja qual for o percurso educativo que tenham de percorrer (Araújo, 2007).

Esta capacidade que o professor tem em estabelecer relação entre "os conteúdos, as estratégias de ensino e de aprendizagem dos alunos e a avaliação", leva a um aumento da motivação por parte dos alunos para quererem aprimorar as suas competências (Casanova, 2015, p. 1282), favorecendo um PEA fluido e coerente com o currículo.

3.3.Avaliação Formativa

Embora a produção científica defenda que o processo de avaliação deva ir ao encontro das ideias mais dominantes acerca do ensinar e do aprender, alguns professores creem que as alterações dos comportamentos dos alunos devem ser verificadas e, sempre que haja oportunidade, apreciadas (Portásio & Godoy, 2007).

Aqui, a avaliação formativa (AF) assume um papel preponderante neste registo assíduo e constante das condutas e atitudes dos alunos. Tal como nos indica o Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho, no "artigo 24º - Avaliação interna das aprendizagens, a AF assume um carácter contínuo e sistemático que auxiliará, o professor, a adequar o PEA" e as estratégias utilizadas com vista à criação de um plano de diferenciação pedagógica, que contribua para o cumprimento dos objetivos previstos no currículo, ao mesmo tempo que, colmatará as dificuldades dos alunos. De acordo com o momento em que a avaliação é aplicada, ou seja, forma de inclusão da avaliação no PEA, esta classifica-se como processual uma vez que é realizada ao longo de todo o ano letivo (Nobre, 2015).

Já no Despacho Normativo n.º 1-F/2016, no capítulo II – Regime de avaliação das aprendizagens, secção I – Processo de avaliação, artigo 11º - Avaliação formativa, é reforçada a ideia de que esta modalidade de avaliação é a primordial no PEA, uma vez que se assume como a "regulação do ensino e das aprendizagens, através da recolha de informação que permita conhecer a forma como se ensina e como se aprende, fundamentando a adoção e o ajustamento de medidas e estratégias pedagógicas".

Com isto, esta modalidade de avaliação veio mostrar-se deveras útil na adequação dos processos pedagógicos e didáticos, adotados pelo professor, conseguindo ir ao encontro das dificuldades que os alunos apresentavam de forma a supri-las. Esta ideia é reforçada por Ferreira (2018), que apresenta a AF como um processo contínuo e sistemático de diagnóstico das aprendizagens que se estão a desenvolver, identificando as principais dificuldades dos alunos, onde o professor deverá modificar a sua intervenção pedagógica com a intenção de levar ao aperfeiçoamento da aprendizagem dos mesmos.

Contudo, assumimos a postura de que esta avaliação não deveria exigir de nós enquanto professores, um dispêndio de tempo demasiado elevado no preenchimento de grelhas que comprometesse o tempo disponível para a prática, deliberando em reunião com o professor cooperante e com o núcleo de estágio que a AF iria ser realizada de forma informal assumindo, unicamente, um carácter mais formal no preenchimento da grelha de avaliação intercalar.

Por conseguinte, nunca descuramos de, em todas as aulas e maioritariamente na preleção final, informar os alunos acerca das dificuldades por eles apresentadas, fornecendo-lhes informações fulcrais para que as conseguissem ultrapassar, não esquecendo de indicar igualmente as suas evoluções, o que ajudaria os alunos a motivarem-se para a prática futura.

Durante o desenvolvimento das aulas (parte fundamental) tivemos o cuidado de ir sistematicamente informando os alunos, recorrendo ao FB predominantemente avaliativo e descritivo, a respeito do que deveriam alterar para melhorar o seu desempenho e, desse modo, alcançar mais facilmente o sucesso educativo. Estas informações sobre o aproveitamento juntamente com dados referentes à participação nas aulas, empenho na realização das tarefas e comportamento eram partilhadas, a meio de cada período, com os encarregados de educação a partir das avaliações intercalares (apêndice VI), servindo como um meio auxiliar para perceber o panorama dos seus educandos na disciplina de EF.

De realçar que, uma vez que o ato de avaliar corresponde a um processo contínuo e sistemático acerca das aprendizagens conquistadas e dos objetivos cumpridos, ao longo de

toda a UD, com a recolha de dados diária durante a AF, íamos preenchendo a grelha de avaliação sumativa no final de cada aula, facilitando este processo complexo. Para os alunos que não se encontravam aptos para a prática (e.g. atestado médico prolongado, falta de material, etc.), esta avaliação era realizada através do preenchimento de um relatório por aula, em que teriam de identificar a UD e o material utilizado descrevendo a parte, a duração, o objetivo e as instruções fornecidas pelos professores acerca de cada tarefa realizada (apêndice VII).

Em suma, podemos concluir que a avaliação formativa desempenhou um papel preponderante em todo o processo de ensino, permitindo a adequação das estratégias e do planeamento de modo a ir ao encontro das dificuldades dos alunos, orientando o PEA de forma objetiva e ajustada à realidade.

3.4. Avaliação Sumativa

A última modalidade de avaliação do processo avaliativo é a avaliação sumativa (AS), que é realizada no final de um PEA mesmo que seja parcial (e.g. final de uma UD), que presume uma reflexão, em conjunto com os alunos, sobre o que foram as aprendizagens realizadas, percebendo quais se alcançaram e quais ficaram mais comprometidas (Nobre, 2015).

No Despacho Normativo n.º 1-F/2016, capítulo II – Regime de avaliação das aprendizagens, artigo 12º, ponto 1, assume-se a AS como formulação de um juízo global acerca das aprendizagens alcançadas pelos alunos, refletindo a tomada de decisão relativa ao percurso escolar individual dos mesmos. Esta ideia continua a ser reforçada, no Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho, secção III – Avaliação das aprendizagens, artigo 24º - Avaliação interna das aprendizagens, ponto 3, onde é apresentada como finalidade a classificação e certificação.

Assim, a AS não visa um aperfeiçoamento instantâneo das competências dos alunos, mas sim uma valorização definitiva num momento final específico, oportuno para tomar uma deliberação num dado rumo (Nobre, 2015). O mesmo autor, citando Ribeiro (1989), apresenta como vantagens desta modalidade de avaliação, permitir a determinação dos resultados das aprendizagens realizadas e incluir retificações no PEA.

Desta forma, a AS concretizou-se com uma classificação de uma escala de 0% a 100%, convertida para valores de 1 a 5 no final do período, em que 1 corresponde ao intervalo de 0% a 19%, 2 de 20% a 49%, 3 de 50% a 69%, 4 de 70% a 89% e 5 de 90% a

100%. Estas classificações tiveram como base os critérios de avaliação definidos pela ESIDM e pelo grupo disciplinar de educação física, para o ano letivo 2019/2020, em vários domínios (cognitivo motor – saber fazer e área transversal - saber ser/saber estar).

Seguindo a lógica anteriormente adotada, construímos uma grelha de apoio ao processo de avaliação sumativa das UD (apêndice VIII), tendo por base os objetivos definidos para cada uma. Para tal, estabelecemos critérios de êxito específicos de cada conteúdo, de fácil preenchimento através de uma chave dicotómica simples (faz ou não faz). Esta grelha, elaborada em formato *Excel*, permitia saber automaticamente a nota final da UD uma vez que, na sua composição, continha fórmulas associadas às ponderações de cada conteúdo abordado.

O preenchimento da grelha de AS, como já mencionado, ia sendo realizado ao longo de toda a UD, através dos dados recolhidos na AF, o que facilitava todo o processo na aula destinada à AS, que tinha como principal propósito a aferição da classificação atribuída em resultado da avaliação formativa. Por outro lado, proporcionava um acompanhamento mais próximo dos alunos, da nossa parte, permitindo-lhes uma progressão.

De sublinhar que, tendo em consideração as notas obtidas na AS no final de cada UD, na síntese reflexiva realizada acerca da mesma tivemos o cuidado averiguar as evoluções existentes ao nível das competências dos alunos nos conteúdos abordados, da AFI para a AS, compreendendo se as estratégias e os processos estabelecidos tiveram o impacto esperado nas aprendizagens dos alunos ao longo de o PEA.

Em relação à avaliação do final do período, também esta elaborada em formato *Excel*, era composta pela compilação dos diferentes domínios da avaliação. Quanto aos alunos com atestado médico prolongado, teriam de realizar um trabalho final escrito, por UD, seguindo a proposta fornecida atempadamente pelo professor, fazendo-se cumprir com os prazos estipulados (apêndice IX).

Por fim, podemos afirmar que esta modalidade de avaliação foi aquela que mais dificuldades nos fez sentir aquando a sua concretização dado que o sucesso e insucesso dos alunos estava dependente não só da sua prestação como também da nossa capacidade de captar o maior número de factos relativos às competências demonstradas pelos mesmos. Sentimos a necessidade de ir aperfeiçoando o nosso “olhar clínico”, ao longo do ano letivo, visando uma avaliação justa e coerente, onde contámos com o apoio do professor cooperante e do núcleo de estágio, em que nos foram dando informações essenciais para a nossa evolução.

3.5. Autoavaliação

O FB, a autoavaliação e a heteroavaliação têm uma função crucial na educação dos alunos, assegurando uma diminuição do afastamento entre "os níveis de execução e os de referência, a melhoria dos desempenhos e a transferência de aprendizagens para outros contextos" (Casanova, 2015, p. 1284).

Assume-se como aconselhável a participação dos alunos no processo avaliativo já que, na maioria das vezes, é encarado como mero recetor de informações proferidas pelo professor. Aqui, a autoavaliação ajuda nesta integração do aluno, favorecendo a diminuição da incontornável subjetividade da observação por parte do professor (Carvalho, 1994).

Enquanto avaliação formadora, a autoavaliação é percecionada como um método intrínseco ao PEA (Nobre, 2015). O mesmo autor alega que esta modalidade da avaliação é assumida como um meio de verificação das próprias aprendizagens, de forma contínua e orientada, daí a necessidade de disponibilização de informação clara ao aluno acerca dos aspetos que deve centrar a sua autoavaliação.

Assim, para ajudar os alunos aquando do preenchimento da ficha de autoavaliação, no final de todos as aulas e, com maior detalhe após a AS, foram sempre fornecidas informações e FB acerca das evoluções e das dificuldades individuais dos alunos, dando-lhes a oportunidade de conhecerem melhor o nível em que se encontravam, na perspetiva do professor.

Para a concretização deste processo, procedemos à construção de uma ficha de autoavaliação (apêndice X), realizada em formato digital a partir da plataforma *GoogleForms*. Na sua constituição eram apresentados itens em relação aos diferentes domínios, presentes nos critérios de avaliação, em que tinham uma escala de *Likert* de 1 a 5 para dar a resposta, em que 1 corresponde a "nunca", o 2 a "raramente", o 3 a "algumas vezes", o 4 a "muitas vezes" e o 5 a "sempre". No último item, os alunos teriam de atribuir uma classificação final à sua prestação e conduta ao longo das aulas, que consideravam ser a mais justa.

Em suma, através da utilização da autoavaliação, passa a existir uma maior objetividade do processo de avaliação aliada a uma escolha criteriosa das situações de avaliação e dos indicadores de observação (Carvalho, 1994). Os alunos sentem uma maior responsabilidade no controlo sobre as suas aprendizagens, o que lhes fomenta o desenvolvimento do seu espírito crítico e reflexivo, levando-os a mudar as suas condutas,

aumentando a sua autoestima, tornando-se num agente regulador da sua própria aprendizagem.

3.6.Parâmetros e Critérios de Avaliação

Os parâmetros e critérios da avaliação final do período, como já mencionado anteriormente, tiveram como base os documentos orientadores definidos pela ESIDM e pelo grupo disciplinar de educação física. Para os alunos em regime de prática, a avaliação estava dividida em dois grandes domínios: cognitivo (saber) e motora capacidade (saber fazer) com uma ponderação de 80% e a área transversal (saber ser/saber estar) com uma percentagem de 20% (apêndice XI). Relativamente aos alunos com atestado médico prolongado, também tivemos em atenção os critérios já definidos, em que o domínio dos conhecimentos tinha uma ponderação de 80% e a área transversal uma percentagem de 20% (apêndice XII).

Para ambos os casos, foram criadas grelhas em formato *Excel*, com os diferentes domínios/subdomínios e respetivas ponderações (apêndice XIII e XIV).

4. Intervenção Pedagógica no Ensino Secundário

Durante o 1º período, realizámos a nossa intervenção pedagógica a outro ciclo de ensino, neste caso a uma turma do ensino secundário do 11º ano de escolaridade, onde concretizámos a UD de andebol, uma modalidade que não iriamos lecionar nas aulas da turma que nos foi atribuída.

Podemos afirmar que não foi um processo de elevado grau de dificuldade, no entanto, o facto de não estarmos familiarizados com a turma (e.g. não conhecer os nomes, as suas capacidades, etc.) comprometeu a nossa intervenção pedagógica e a criação de uma relação pedagógica mais próxima. Por outro lado, visto ser uma modalidade à qual não estávamos totalmente à vontade e o ano de escolaridade ser mais avançado e, consequentemente, exigente, criou em nós alguma insegurança na transmissão de conteúdos, tendo sido colmatada ao longo das quatro aulas lecionadas.

De salientar que, a reflexão realizada em conjunto com o professor titular de EF da turma, no final de cada aula, ajudou-nos a adotar as estratégias mais ajustadas e realistas com a população-alvo, o que levou à nossa evolução ao longo desta intervenção.

5. Questões dilemáticas

Durante o EP fomos, diversas vezes, confrontados com dilemas sobre a efetividade e a eficácia da nossa intervenção pedagógica e sobre as decisões tomadas que influenciavam

a nossa ação docente. Vimo-nos muitas vezes num caminho bifurcado, entre aquilo que se diz como "politicamente correto" e aquilo que somos obrigados a cumprir.

O primeiro dilema, com que nos defrontámos, foi sobre a atitude e conduta que deveríamos tomar na interação com a turma. Desde início, adotámos uma postura mais dócil conseguindo logo criar laços de afetividade e empatia com a turma, no entanto, em momentos mais tarde, devido à benevolência com que tentávamos contornar certos assuntos e atitudes, vieram-se a refletir em algumas situações de indisciplina. Assim, sentimos a necessidade de mudar, em certas fases, a nossa abordagem para um comportamento mais firme e assertivo, o que se demonstrou eficaz no controlo da disciplina e, consequentemente, na criação de maior oportunidade de sucesso.

O segundo dilema, inscrito na dimensão instrução, reflete-se no momento, oportunidade e forma de fornecer *feedback*, ou seja, como o proporcionar sem que se tenha de interromper a aula e que conteúdo deverá ter para ser bem-sucedido. Foi dos dilemas mais difíceis de superar, a nossa incerteza e receio de não conseguir atingir os objetivos fizeram-nos, muitas vezes, seguir o caminho em que nos sentíamos mais seguros, ficando o seu conteúdo reduzido a algumas componentes essenciais. Por outro lado, no momento de avaliação, sentimos dificuldades em coordenar o processo avaliativo com o fornecimento de *feedback*, sentindo a necessidade de exercitar o nosso olhar e capacidade de recolher rápido e eficazmente a informação relevante, conseguido através da experiência.

Por último, o terceiro dilema que se destaca do EP, foi a habilidade de conseguir que as aprendizagens fossem assimiladas por toda a turma, independentemente das competências e necessidades dos alunos. Ao longo da nossa profissão, iremos depararmo-nos com um grupo bastante heterogéneo, sendo a nossa missão ensinar e a deles aprender, onde as nossas capacidades terão de ser adaptadas a todos os contextos. Neste caso, optámos muitas vezes por trabalhar em diferenciação pedagógica, tendo sido bastante benéfico para todos os alunos, facilitando o PEA dos que sentiam maiores dificuldades e desafiando os que apresentavam maiores aptidões, o que auxiliou o nosso acompanhamento a todos os alunos, dando maior apoio aos com maiores necessidades.

ÁREA 1.1. – ATIVIDADES ENSINO-APRENDIZAGEM À DISTÂNCIA

A partir do dia 16 de março de 2020, segundo o Decreto-Lei n.º 10-A/2020 de 13 de março, o Governo procedeu ao encerramento das atividades letivas e não letivas presenciais

das escolas, devido à pandemia que se vivia na altura, declarada pela Organização Mundial de Saúde.

Neste sentido, de forma a garantir a segurança da saúde de todos os intervenientes do PEA, professores e alunos, o Decreto-Lei n.º 14-G/2020 de 13 de abril, vem estabelecer medidas excecionais e por tempo determinado, na área da educação, englobando tanto o ensino básico como o secundário no ano letivo 2019/2020. Assim, surgiu o ensino à distância, ou seja, é uma forma de ensino que não é totalmente sujeita do controlo dos professores, mas que exige dos mesmos, um planeamento, orientação e instrução para que exista aprendizagem (Rurato & Gouveia, 2004). De salientar que, já no Decreto-Lei n.º 55/2018 de 6 de julho, no capítulo II, secção I – Conceção, artigo 8º - Modalidades Educativas, já eram referenciadas três modalidades educativas e formativas diferentes, que podiam ser implementadas no ensino básico e secundário a título temporário e excecional, onde aparecia o ensino à distância.

O ensino à distância pode ser encarado como o PEA realizado através do uso das tecnologias de informação e comunicação, em que os professores e os alunos se encontram distanciados tanto no espaço como no tempo (Hermida & Bonfim, 2006).

Desta forma, de acordo com os mesmos autores, no ensino à distância os fatores tempo e espaço obtêm o núcleo deste processo, sendo caraterizado pela não coincidência no tempo e no espaço do professor e dos seus alunos, o que leva a uma maior requisição das tecnologias da informação e comunicação, facto este que não era tão visível no ensino presencial.

Embora, antigamente, se ouvisse falar neste estilo de ensino simplesmente como um meio de auxiliar ou de rever a matéria lecionada nas escolas, atualmente, está a ser encarado como uma forma de permutar totalmente a assiduidade física numa escola. É de salientar que, o ensino à distância integral é pouco usual pelo que, a sua implementação se torna difícil de conseguir tanto para o professor, que necessita de uma adaptação totalmente diferente de em sala de aula, como para os alunos, que devido aos contextos sociais em que vivem nem todos têm o acesso a computador e *internet*, pelo que esta forma de ensino não se torna tão eficaz como o desejado (Cristo, 2020).

Assim, o ensino à distância é caracterizado segundo cinco elementos: *distância física professor-aluno* (a presença física do docente não é obrigatória para que aprendizagem se desenvolva), *estudo individualizado e independente* (cada aluno começa a criar o seu próprio percurso, tornando-se autodidata), *PEA mediatizado* (criação de um planeamento que leve

ao desenvolvimento da autonomia dos alunos nos diferentes processos de aprendizagem), *uso das tecnologias da informação e comunicação* (ajuda a combater o distanciamento físico, oferecendo ao aluno as ferramentas necessárias para acesso a novas informações) e *comunicação bidirecional* (estabelecimento de relações de comunicação, deixando o aluno de ser simplesmente recetor de informação) (Rurato & Gouveia, 2004).

É de destacar que apesar de apresentar como vantagens um maior alcance, uma diminuição do custo/benefício e uma maior flexibilidade, ele despoleta nos intervenientes do PEA um distanciamento social, retirando a relação existente que se mostra fundamental para a eficácia do ensino (Rurato & Gouveia, 2004). Esta última ideia, também é apresentada por Hermida & Bonfim (2006), onde afirmam que a não interação presencial entre professores e alunos, leva ao desvanecimento da troca afetiva, aspeto este tão fundamental para o sucesso educativo.

Todo este processo de ensino à distância se tornou complicado e de difícil adaptação, era algo novo não só para nós como também para os professores mais experientes e para os alunos. Desafiou-nos a encontrar as melhores estratégias para que os nossos alunos não saíssem prejudicados e, o nosso ensino, conseguisse ser eficaz. Por outro lado, devido à proteção de dados e aos direitos de imagem, este estilo de ensino caracterizou-se de difícil contacto, dado ter um carácter mais teórico do que prático, o que provocou em nós o sentimento de um PEA inacabado pois, a nossa disciplina, é por natureza prática.

1. Planeamento

Acredita-se que, assim como no ensino presencial, também o ensino à distância necessita de um planeamento minucioso e detalhado acerca do que vai ser abordado e de que forma se vai desenvolver. Assim, o sucesso do PEA depende da rigorosa elaboração do planeamento, tendo sempre em atenção as características do público-alvo a que se vai aplicar, visto possuírem particularidades e necessidades díspares (Hermida & Bonfim, 2006).

Deste modo, antes do início do 3º Período, foram realizadas reuniões com o grupo disciplinar de educação física onde ficou definido os moldes de desenvolvimento do PEA neste período, apresentando-se os objetivos que iriam ter de ser cumpridos e de que forma se poderiam obedecer. Ficou determinado que se iria continuar a cumprir o plano anual e, consequentemente, as UD que estavam programadas, mas de forma virtual, com recurso às tecnologias da informação e comunicação. Para tal, procedemos à elaboração de um

documento orientador sobre as aprendizagens que iriam ser desenvolvidas ao longo do 3º período, ao qual chamámos de "Planeamento do 3º Período" (apêndice XV).

Em reunião de núcleo de estágio com o professor cooperante, decidiu-se criar na plataforma *Classroom*, para a turma, uma página *online* onde todo o contacto com os alunos iria ser realizado através da mesma. Definiu-se que iriam ser disponibilizadas tarefas correspondentes às UD deste período (basquetebol e dança), assim como propostas práticas relativas à condição física, aliadas à Área dos Conhecimentos pertencentes ao documento das Aprendizagens Essenciais, para cada ciclo de escolaridade. Com isto, para nos ajudar a ter um PEA contínuo e encadeado, todas as semanas eram criados guiões semanais acerca das temáticas que iriam ser abordadas, bem como os materiais que iriam ser utilizados (apêndice XVI).

2. Realização

O ensino à distância pode ser encarado como uma modalidade faz uso das tecnologias existentes, tanto da informação como da comunicação, com o objetivo de levar aos alunos a aprender (Alves, 2011). Esta ideia, também é apresentada por Montiel, Affonso, Rodrigues & Quinelato (2014), em que defendem que o recurso às tecnologias de informação e comunicação, auxiliam a comunicação do professor com os alunos, superando os fatores tempo e espaço.

Desta forma, em núcleo de estágio e com o auxílio do professor cooperante, procedemos à elaboração de aulas, em formato digital na plataforma *GoogleForms*, que consistiam na apresentação de conteúdos teóricos relativos às UD que se iriam abordar e, por outro lado, com informações relativas à Área dos Conhecimentos das Aprendizagens Essenciais, como já mencionado anteriormente. De referir que, todas as aulas, contemplavam uma proposta prática em que, os alunos, teriam de fazer a medição da frequência cardíaca de repouso (antes da prática) e a medição da mesma após a realização do trabalho físico, indicando um valor na escala de *Borg*, em relação à sua perceção de esforço da tarefa concretizada.

De acordo com as ordens fornecidas pelo órgão de gestão da ESIDM, cada turma ficou com uma aula de EF, por semana, o que se refletiu na redução de um tempo letivo em relação ao restante ano letivo já concluído. Assim, decidimos que todas as semanas, no dia e hora da aula, iríamos colocar as propostas de trabalho na plataforma *Classroom*, tendo os

alunos de a realizar até à véspera da aula seguinte, ou seja, a realização de aulas de forma assíncrona.

Em relação às aulas síncronas, concretizadas através da plataforma *Zoom*, no início do 3º período, sentimos a necessidade de a realizar com o intuito de estabelecer um contacto mais próximo com os alunos, percebendo se todos teriam acesso à *internet*, esclarecendo sobre como é que as aulas se iriam desenvolver, mostrando total disponibilidade para lhes explicar qualquer dúvida que lhes surgisse aquando as aulas assíncronas. Posteriormente, reunimos de quinze em quinze dias com aulas síncronas, onde em duas dessas aulas foram destinadas à concretização dos testes de avaliação (um para cada UD), realizados em formato digital na plataforma *GoogleForms*.

Para que as aulas se tornassem mais apelativas e motivantes para os alunos, tentámos que todas elas incluíssem vídeos, que auxiliassem os alunos a perceberem melhor os conteúdos que estavam a ser ensinados. Por outro lado, tivemos também o cuidado de explicar tudo o que teria de ser realizado, adotando um discurso simples adaptado à faixa etária a que estava a ser destinado, facilitando todo o PEA.

Além das aulas síncronas, que permitiam um contacto mais próximo com os alunos, como já referido anteriormente, fornecemos semanalmente FB individual, após a concretização de todas as tarefas propostas, onde indicávamos aos alunos o que tinham acertado e errado, dando-lhes ânimo para continuarem a cumprir com tudo o que lhes era sugerido, informações estas retiradas de uma tabela construída com o intuito de controlar a concretização ou não das tarefas propostas e dentro ou não do prazo estipulado (apêndice XVII), servindo como um meio de avaliação formativa.

3. Avaliação

O processo avaliativo é um aspeto que merece um ato reflexivo aprofundando, na medida em que se acredita que os resultados obtidos através dele, não são tão reais e confiáveis como acontece no ensino presencial (Hermida & Bonfim, 2006).

Desta forma, para garantir que os alunos não sairiam prejudicados neste período, em reunião de departamento do grupo disciplinar de educação física e seguindo as indicações fornecidas pelos órgãos superiores da ESIDM, foram redefinidos novos critérios de avaliação específicos para o 3º período (apêndice XVIII) onde se estabeleceu que este período teria uma ponderação de 25% e o 2º período de 75%, para a nota final de ano letivo.

Em relação aos critérios de avaliação do 3º período foram divididos em dois grandes domínios, comportamental e cognitivo, tendo uma ponderação de 50% cada um. No domínio cognitivo, onde se encontram as fichas de avaliação de conhecimentos e as fichas de trabalho, ficou definido em reunião do grupo disciplinar de educação física que, uma vez que as fichas de trabalho eram semanais e, consequentemente, com uma frequência maior que os testes, valeriam 70% e os restantes 30% ficariam para os testes.

ÁREA 2 – ATIVIDADES DE ORGANIZAÇÃO E GESTÃO ESCOLAR

Os professores durante a sua vida profissional para além da lecionação de aulas são, muitas vezes, convidados a concretizar um cargo de gestão, intermédia e/ou de topo, dentro da escola. Assim, centrando-nos nas estruturas organizativas/administrativas ou de coordenação/supervisão, este capítulo visa uma reflexão acerca do acompanhamento realizado a um órgão de gestão intermédia, neste caso o Diretor de Turma, tendo sempre em conta as aprendizagens adquiridas na unidade curricular de Organização e Administração Escolar.

Esta escolha foi por nós tomada, na medida em que, é dos órgãos de gestão que mais vezes somos requisitados para cumprir. Com o acompanhamento de perto deste cargo, ambicionávamos desenvolver as capacidades necessárias para o nosso futuro enquanto docentes, conseguindo adquirir as competências essenciais para cumprir essa função com brio.

O Diretor de Turma assessorado, desde cedo, se mostrou disponível para nos ajudar e dar a conhecer melhor a sua missão no seio da escola e da turma, fazendo-nos entender as suas rotinas e funções, integrando-nos nas mesmas. Suportando-nos na informação disponibilizada pelo Diretor de Turma e pelo Regulamento Interno da ESIDM, percebemos que esta entidade se encontra em constante contacto com os diferentes intervenientes que fazem parte do meio escolar: alunos, professores e encarregados de educação.

Podemos afirmar que este acompanhamento não foi um processo fácil, apesar de todo o apoio demonstrado pelo Diretor de Turma, houveram entraves colocados pela Direção da Escola que nos comprometeu o total acompanhamento deste cargo. Desde logo, destacamos o facto de não estarmos presentes nos encontros com os encarregados de educação, devido à natureza dos assuntos tratados, o que não nos proporcionou a concretização de um dos objetivos que tínhamos idealizado. Por outro lado, em relação às reuniões de Conselho de Turma, só conseguimos estar presentes a partir do início do 2º período, após aprovação

realizada no Conselho Pedagógico, o que fez com que estivemos presentes só em duas reuniões: a intercalar e a de final do período.

As limitações apresentadas dificultaram a nossa coadjuvação a este cargo, devido ao facto de, nas horas destinadas para o realizar, o Diretor de Turma estar praticamente sempre em encontro com os encarregados de educação. Contudo, nos Conselhos de Turma em que estivemos presentes, conseguimos compreender a dinâmica e complexidade das mesmas, ajudando-nos na adoção de estratégias mais adequadas a casos particulares que, por vezes, desconhecíamos.

Num balanço final, podemos afirmar que este acompanhamento não foi tão positivo como o desejado, ficando algumas competências que, na nossa perspetiva, são essenciais para o cumprimento deste cargo por aperfeiçoar (e.g. capacidade de comunicação com os encarregados de educação). Todavia, conseguimos ter uma visão geral da complexidade da atividade do Diretor de Turma ao nível da disciplina, rigor e complexidade do trabalho a desenvolver que, quando bem fundamentado e realizado, gera coerência entre todas as disciplinas envolvidas no PEA.

ÁREA 3 – PROJETOS E PARCERIAS EDUCATIVAS

A inclusão desta área no EP, pretendia não só a aquisição de competências de conceção, construção, desenvolvimento, planificação e avaliação de projetos educativos curriculares, nas diversas dimensões, como também a de organização de eventos escolares. A elaboração e realização destes projetos, permitiram desenvolver as nossas capacidades ao nível do trabalho de equipa, do sentido crítico e da cooperação com os outros.

As atividades desenvolvidas nesta área, ambas concretizadas na ESIDM no 1º período durante a época destinada à "Semana de EF" e pertencentes ao plano anual de atividades da escola, tiveram como fundamento os Valores Olímpicos que se definem como a excelência, a amizade e o respeito. Ambas as atividades foram divulgadas, por cartaz, tanto no recinto escolar como no *site* da ESIDM, tendo sido feito todo o processo de inscrição na plataforma específica para o efeito, a *RegiProf*. Nestas, foram estipulados prazos para as realizarem, de forma a garantir que todos os quadros competitivos eram realizados atempadamente.

A primeira atividade organizada pelo Núcleo de Estágio, o "Torneio de Voleibol do Ensino Básico", decorreu no dia 11 de dezembro de 2019, teve como público-alvo os alunos do 3º Ciclo, num total de 122 (14,07%). Para a preparação desta atividade, contámos com a

colaboração de dois professores do grupo disciplinar de educação física, tanto na organização das inscrições como na montagem dos campos e requisição do material necessário para o dia do evento. Podemos afirmar que este torneio correu bem, comprovado pelo momento de convívio entre os participantes e os professores na desmontagem e arrumo do material mas, como é natural, existiram pontos que necessitariam de ser alterados ou melhorados, como é o caso de uma limitação do número de alunos presentes na zona da mesa de árbitros, diminuindo a probabilidade de ocorrência de condutas que coloquem em causa o bom desenvolvimento da atividade, sendo afirmado por alguns alunos, como sugestão, um maior número de rotações pelos campos existentes, opiniões estas recolhidas pela passagem de um questionário de avaliação do torneio.

Em relação à segunda atividade, à qual demos o nome *Comic Race*, realizou-se no dia 16 de dezembro de 2019, tendo como destinatários tanto os alunos do 3º ciclo como do ensino secundário, contando com a presença de 66 alunos (7,45%) apesar de estarem 94 inscritos. Esta atividade foi, igualmente, elaborada pelo Núcleo de Estágio onde, no dia da mesma, contaram com a participação de alguns professores do grupo disciplinar de educação física que facilitaram a sua concretização. Não obstante à pouca adesão ao evento, também justificada pelas condições adversas que se faziam sentir nesse dia, levando-nos a adotar o plano B (idêntico ao plano A mas com mudança de espaço e tarefas), a atividade decorreu mediante o que era expectável, não tendo ocorrido qualquer comportamento que colocasse em causa a integridade física dos participantes. Após a passagem de um questionário de avaliação do evento, as reações foram bastante positivas, destacando o gosto pelo tema (cómico) e a simpatia dos professores estagiários.

Podemos afirmar que ambas as atividades conseguiram alcançar os objetivos que nos tínhamos proposto a cumprir: o desenvolvimento do espírito de equipa (atividades realizadas em equipas/grupos) aliado à amizade, do respeito pelo companheiro/professores e materiais e da excelência para conseguir dar o melhor de si.

Para nós, estas foram atividades bastante enriquecedoras em diferentes domínios, principalmente, no alcance de competências essenciais nesta área como o trabalho em equipa, a cooperação, orientação para o essencial e a gestão/organização de eventos.

ÁREA 4 – ATITUDE ÉTICO-PROFISSIONAL

A ética profissional é um dos pontos-chave para o sucesso profissional docente, estando intimamente interligada à intervenção pedagógica e ao desenvolvimento das

condutas do futuro professor, contribuindo para a edificação da sua profissionalidade. Assim, associamos a ética e o profissionalismo como os alicerces indissociáveis, na construção de como agir (Ribeiro-Silva, Fachada & Nobre, 2019).

Os professores assumem-se profissionalmente como educadores morais, onde existe uma relação entre eles e os educandos, prevalecendo a sua dimensão pessoal para levar à redução do distanciamento social entre ambos (Caetano, 2001).

A formação inicial de professores é tomada como a etapa da maior aquisição de competências e condutas profissionais, onde se pretende realizar a transição entre o que se procura ser e o que poderá ser no futuro, tendo como base a apropriação das capacidades mais significativas que proporcionam a evolução para um profissional eficaz e competente (Mesquita, 2011).

Enquanto profissionais em formação inicial, tivemos sempre em consideração a adoção de valores profissionais que nos levassem a ter uma responsabilidade sistemática, com a concretização de várias dimensões fulcrais, um processo que nem sempre foi fácil. Para tal, a nossa pontualidade e assiduidade foi cumprida em todas as aulas, procurando, ao mesmo tempo, desenvolver esses mesmos valores nos nossos alunos.

Ao longo de todo o EP, procurámos igualmente adotar determinadas condutas que nos permitissem, assim como os alunos, evoluir no caminho do sucesso, utilizando estratégias de ensino justas e igualitárias, sem descriminação, e que oferecesse oportunidades de aprendizagens equitativas a todos.

Como já referido, é essencial uma relação pedagógica saudável tanto dentro como fora da sala de aula, capaz de desencadear sentimentos e atitudes positivas face não só ao companheiro como à disciplina. Podemos afirmar que, desde início, esta relação evoluiu sempre de forma favorável, conseguida pela boa recetividade por parte dos alunos e pelos valores incutidos pelo professor de amizade, respeito e excelência. Por outro lado, esta relação também se mostrou fundamental no meio escolar, onde conseguimos criar laços de afetividade tanto com os profissionais docentes como com os não-docentes, o que facilitou o nosso processo de integração.

A ética insere-se no campo da construção da profissionalidade docente, daí sentirmos a necessidade de aprofundar os nossos conhecimentos, através da participação em diferentes eventos e ações de formação, o que nos ajudou na reflexão sobre a nossa prática pedagógica através da partilha de perceções, conceções e aprendizagens. Assim, participámos numa "Sessão de Apresentação do Programa de Educação Olímpica" (anexo I), fizemos

voluntariado no “11º Congresso Nacional de Educação Física” (anexo II), participámos numa ação de formação sobre “Autonomia e Flexibilidade Curricular, no âmbito do DAC” (anexo III), colaborámos no “I e II Encontro Local de Natação do Desporto Escolar” (anexo IV e VII), organizámos o Torneio de Voleibol do Ensino Básico (anexo V) e o evento “Comic Race” (anexo VI) e participámos no “IX Oficina de Ideias de Educação Física” (anexo VIII).

Em suma, consideramos que o desenvolvimento de uma atitude ético-profissional demonstrou ser primordial na ampliação das nossas competências, capacidades e condutas, refletindo-se no aprimoramento da nossa formação, tanto na dimensão cognitiva como socio-afetiva. Fazendo um balanço acerca do trabalho desenvolvido, podemos afirmar que esta dimensão foi correta e ao encontro daquela que deve ser adotada futuramente, no nosso papel de professores.

CAPÍTULO III – APROFUNDAMENTO DO TEMA PROBLEMA

ESTUDO COMPARATIVO DA PERCEÇÃO DA INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA EM DIFERENTES MOMENTOS DA CARREIRA DOCENTE E DOS RESPETIVOS ALUNOS

COMPARATIVE STUDY OF THE PERCEPTION OF THE PEDAGOGICAL INTERVENTION OF PHYSICAL EDUCATION TEACHERS IN DIFFERENT MOMENTS OF THE TEACHING CAREER AND THEIR STUDENTS

Alexandra Sofia Carramanho dos Santos de Carvalho

Universidade de Coimbra

Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física

Coimbra, Portugal

Resumo: No processo ensino-aprendizagem, para que se consiga alcançar o sucesso, é necessário que os professores adotem as estratégias mais adequadas, daí a importância de saber qual a perceção dos alunos face à sua intervenção pedagógica. Este estudo teve como objetivo perceber as convergências na perceção, do professor e da respetiva turma, em relação à sua intervenção pedagógica, analisando também as diferenças existentes entre professores em diferentes etapas da carreira docente. Foram aplicados dois questionários, criados em "espelho", a três professores de EF e a uma das suas turmas, sendo duas do Ensino Básico (53) e uma do Ensino Secundário (28), todas pertencentes à Escola Secundária Infanta D. Maria de Coimbra. Os resultados demonstraram que o professor em "Entrada na Carreira" valora menos a sua intervenção pedagógica face à perceção da sua turma, e em relação aos outros dois professores inquiridos, sendo ainda averiguado que na dimensão instrução, quando comparados os professores em etapas diferentes, existem diferenças estatisticamente significativas, em itens sobre o planeamento e lecionação das matérias, questionamento e demonstração.
Palavras-chave: Intervenção Pedagógica. Educação Física. Perceção. Ciclo de Vida de Carreira Docente.

Abstract: *In the teaching-learning process, if success is to be achieved, teachers must adopt the most appropriate strategies, hence the importance of knowing how students perceive their pedagogical intervention. This study aimed to recognize the overlaps between the teacher and the respective class in relation to pedagogical intervention. It also analyzed the differences between teachers at different stages of their career. Two questionnaires, created in "mirror", were applied to three teachers of PE and to one of their classes, two from Primary Education (53) and one from Secondary Education (28), all belonging to Escola Secundária Infanta D. Maria from Coimbra. Results show that the teacher in Early Career valued his pedagogical intervention less when comparing to the perception of his class and the other two teachers. Instruction dimension wise when comparing teachers at different stages, statistically significant differences in items like planning, teaching of subjects, questioning and demonstration.*
Keywords: *Pedagogical Intervention. Physical Education. Perception. Teaching Career.*

1. Introdução

Atualmente, a escola tem vindo a ser frequentemente um foco de mudança e problemas (Bagnara & Fensterseifer, 2016) sendo, igualmente, assumida como um dos espaços primários da educação, de forma intencional e permanente, tendo sempre em consideração o contexto histórico-social e cultural (Luchesi & Caramaschi, 2016). Cada vez mais os professores, um dos principais intervenientes no meio escolar, são confrontados com situações atípicas que exige, deles, uma capacidade de agir e construir a sua profissionalidade de acordo com o meio em que atuam. Estas alterações imprevistas levam os professores a avaliarem, constantemente, a sua intervenção pedagógica percebendo se o processo ensino aprendizagem está a ter o sucesso pretendido, daí a necessidade de entender as perceções que os professores e os alunos têm face à prática pedagógica dos docentes.

Para além disso, a docência, encarada como o culminar de diversas aprendizagens, concretizadas a partir de um caminho de formação inicial, faz com que o *agir* dos professores seja influenciado pelas condutas e experiências que já vivenciaram. É das poucas profissões em que já se vai familiarizado com a realidade e enraizados em certos paradigmas, que influenciam a sua intervenção pedagógica (Ribeiro-Silva, 2017). Quando implementados modelos anteriores, juízos preformados, ocorremos o risco de responder favoravelmente à crise que a escola nos coloca, negando-nos a experiência do contexto real e a hipótese por ela proporcionada à reflexão (Arendt, 2013, p. 223 *cit in* Bagnara & Fensterseifer, 2016).

Assim, a intervenção pedagógica é um dos conceitos mais importantes na área da docência que, de acordo com Onofre & Costa (1994), compreende-se como sendo uma retrospetiva que um profissional faz acerca da sua atuação no desenvolvimento e nas aprendizagens de uma criança que, num dado momento, apresenta dificuldades na aquisição dos conhecimentos. Fazendo uma relação com o meio educativo, a intervenção pedagógica do professor vai, não só, depender da qualidade dos comportamentos como também da qualidade das suas escolhas, o que faz com que o modo de atuação do mesmo interfira na qualidade de participação dos alunos, afetando o processo ensino aprendizagem, positivamente ou negativamente.

O sucesso da intervenção pedagógica está dependente da capacidade de o professor ser eficaz e competente, sendo que esta segunda característica é o nível mais superior da primeira. Tal como nos indica o estudo de Berliner (1986 *cit in* Siedentop, 2008), os professores eficazes são aqueles que favorecem a aprendizagem e o crescimento dos seus alunos enquanto, os professores competentes, são aqueles que têm esses valores como

essência do seu ensino, mas a um nível mais elevado. Então, estes últimos são capazes de planear o conteúdo, transmiti-lo e motivar os alunos, de diferentes maneiras, que vão além da eficácia.

Quanto às atitudes, elas são compreendidas como a interligação de três componentes essenciais: a cognitiva, a afetiva e a comportamental. Destacando a afetiva como a mais característica das atitudes, mensurando-se em sentimentos de aceitação ou rejeição e a comportamental como a disponibilidade para agir de uma certa forma que é pertinente para o sujeito, são componentes que têm grande influência sobre a intervenção pedagógica. Ademais, são fatores que precedem a aprendizagem, pelo que, podem assumir-se como favoráveis quando positivas e desfavoráveis quando negativas (Pereira, Carreiro da Costa & Diniz, 2009).

Podemos afirmar então que as atitudes estão dependentes da relação pedagógica estabelecida entre os dois principais intervenientes no processo ensino aprendizagem, os professores como agentes de ensino e os alunos como agentes de aprendizagem. Por sua vez, ela é considerada como um elemento influenciador sobre a intervenção pedagógica dependendo de vários fatores intrínsecos a este processo, inseridos nas diversas dimensões (instrução, gestão, disciplina/clima), onde a eficácia da intervenção pedagógica se encontra influenciada pelas decisões tomadas antes de agir (Onofre & Costa, 1994, p. 17).

O ser humano, por natureza, é um agente afetuoso e tem na sua génese as relações sociais onde, em contexto escolar, ele aprende de forma interativa, surgindo novas oportunidades de desenvolvimento, não existindo dúvida da importância das relações pedagógicas existentes entre os professores e os alunos (Vygotsky, 1987 *cit in* Tacca & Branco, 2008). Estes mesmos autores enfatizam ainda a ideia de que, a relação pedagógica, baseada na apropriação de novas aprendizagens no PEA, exige a compreensão daquilo que motiva os alunos a aprenderem e a dedicarem-se em contexto escolar.

Por conseguinte, tomando como propósito da escola a promoção da aprendizagem socialmente relevante e a busca incessante pela pluralidade de diferenças que se encontram associados a cada ator social (aluno), é cada vez mais imprescindível a adoção de "processos pedagógicos e práticas sociais dinamizadas, flexíveis e diversificadas". Associado a este paradigma, encontra-se o papel da escola integrado no papel social dos indivíduos, refletidos em valores morais e afetivos (Luchesi & Caramaschi, 2016, p.92).

Desta forma, os professores, para tornarem o processo ensino aprendizagem motivador para os alunos e adequados às suas caraterísticas, levando-os a aprender,

necessitam de adotar as estratégias mais eficaz e realistas, levando a adaptações constantes decorrentes do processo avaliativo que é realizado ao longo de todo o ano, ao qual damos o nome de avaliação formativa.

Para perceber a efetividade do ensino do professor, para além da sua perceção acerca da própria intervenção pedagógica, também a perceção dos alunos é essencial para o desenvolvimento positivo do processo ensino aprendizagem.

Neste sentido, é necessário que ambos os intervenientes observem os comportamentos dos docentes nas diferentes dimensões, incluindo a avaliação. Posto isto, a dimensão instrução é entendida como a atuação do professor em relação à sua capacidade de transmitir informações sobre o quê e como executar, mantendo os níveis de motivação elevados (Quina, 2009); a dimensão gestão é percebida como a organização de todos os componentes que compõe o evoluir da aula, sendo essencial o seu controlo para que se consigam criar condições favoráveis ao desenvolvimento do PEA (Onofre, 2000); a dimensão disciplina/clima apresenta-nos as relações pedagógicas entre professor-aluno como ações decisivas para o sucesso do PEA, vinculado não só às competências do professor como também pela motivação e dedicação dos alunos, que advém do tipo de relação existente (Ribeiro-Silva, Amorim & Cisternas, 2019) e do controlo da disciplina. Por último, a avaliação encontra-se estritamente relacionada com o PEA, implicando a determinação de um juízo complexo, pressupondo uma comparação entre o que é o ideal e o que é a realidade (Nobre, 2015), permitindo ao professor acompanhar a evolução dos alunos ao longo de todo o processo, tendo uma influência nestes positiva ou negativa de acordo com o que lhes é atribuído.

Com a análise e conhecimento das perceções, dos intervenientes do PEA, acerca da intervenção pedagógica do professor nas diferentes dimensões, acreditamos que conseguimos melhorar o processo de ensino dos professores e, consequentemente, de aprendizagem dos alunos. Para além disto, esta constatação, permite-nos averiguar qual ou quais as dimensões em que existe maior convergência, ao mesmo tempo possibilita o ajuste das estratégias e dos processos didáticos adotados pelo professor, nas dimensões em que são apresentadas maiores divergências.

Paralelamente à competência pedagógica, o caminho percorrido por um professor ao longo da sua vida profissional, que tem vindo a demonstrar-se cada vez mais longa, tem influência sobre a sua capacidade de intervenção pedagógica eficaz. As vivências,

experiências e ações que os docentes experienciam, têm uma grande repercussão sobre as suas condutas e atitudes adotadas em contexto de sala de aula.

Tendo em conta o tema e objetivo desta investigação e por se reportar ao ciclo de vida da carreira docente, optou-se por seguir o modelo de Ribeiro-Silva & Monteiro (2017), ao qual associámos denominações às diferentes etapas: primeira etapa denominamos de entrada na carreira (formação inicial) que corresponde até aos 15 anos de docência, a segunda de fase intermédia da carreira entre 16 e 25 anos de docência e a última de fase final da carreira com mais de 26 anos de docência. Salientar que, a carreira docente é encarada como o percurso relacional historicamente e contextualmente vivido e edificado a partir das experiências, onde o professor evoluiu sob influência do meio em que atua e vice-versa. Por outras palavras, é "um processo de socialização e incorporação na atividade profissional" (Godtsfriedt, 2015, p.11).

Assim sendo, o objetivo geral deste estudo foi perceber se o tempo de serviço docente tem influência na intervenção pedagógica do professor de Educação Física, de modo a conseguirmos chegar a um esboço de perfil por ciclo de vida docente.

Relativamente aos objetivos específicos pretendemos:

- Perceber se existem perspetivas convergentes entre alunos e respetivos professores relativamente ao processo de intervenção pedagógica nas aulas de Educação Física.

- Perceber se aquela convergência é influenciada pelo tempo de serviço do professor.

2. Metodologia

Este estudo de investigação teve como fundamento uma metodologia de investigação quantitativa. Foram desenvolvidos tratamentos de estatística descritiva (frequência, média e mínimo/máximo), a comparação entre médias de variáveis independentes, recorrendo ao teste de *Kolmogorov-Smirnov* para verificar a normalidade das variáveis optando pelo *T-Test*, para as variáveis com normalidade e pelo *Teste Mann-Whitney* ou o *Teste de Kruskal-Wallis* para quando não existia normalidade.

2.1. Participantes

Neste estudo participaram dois grupos de sujeitos – professores e alunos – todos pertencentes à ESIDM. O primeiro grupo contou com a participação de um total de 3 professores, 2 do sexo masculino (66,67%) e 1 do sexo feminino (33,33%), com idades compreendidas entre os 26 e os 63 anos, um de cada intervalo definido para o ciclo de vida de carreira docente, segundo Ribeiro-Silva & Monteiro (2017). O segundo grupo era

composto por 81 alunos, 39 do sexo masculino (48,15%) e 42 do sexo feminino (51,85%), sendo duas turmas do ensino básico, 7º e 8º anos, no total de 53 alunos (65,43%) e uma do ensino secundário, 10º ano, num total de 28 alunos (34,87%), com idades compreendidas entre os 11 e os 17 anos.

Tabela 1: Participantes

	Professores						**Alunos**									
	Tempo de Serviço Docente (anos)			**Idade** (anos)			**Ano de Escolaridade**			**Idade** (anos)						
Sexo	< 15	16 - 25	> 25	< 30	31 - 45	> 45	7º	8º	10º	11	12	13	14	15	16	17
Feminino	0	1	0	0	1	0	11	12	19	5	6	6	6	13	6	0
Masculino	1	0	1	1	0	1	17	13	9	1	16	9	4	6	2	1
Total	3						81									

2.2. Instrumentos e Procedimentos

Para a recolha de dados foram aplicados dois questionários elaborados em "espelho", aos professores e às respetivas turmas, sendo que o dos alunos apresentava uma terminologia mais simples e adequada ao desenvolvimento cognitivo da população-alvo. Este questionário foi produzido por Ribeiro-Silva (2017), intitulado de *Questionário de Qualidade Pedagógica no Ensino Secundário para Professor/Aluno*, tendo sido por nós adotado (apêndice XIX e XX).

Ambos os questionários tiveram a mesma matriz, baseando-se nos mesmos itens e objetivos dos mesmos. Eram constituídos por quatro partes: a primeira continha questões acerca da caracterização pessoal dos inquiridos; a segunda (1ª Parte – Grupo I) era composta por quatro itens de resposta fechada, respondidas através de uma escala tipo *Likert*; a terceira (Grupo II – 1ª Parte – Opinião do aluno) composta por três itens sobre a disciplina de EF; a quarta (2ª Parte – Sentimentos) correspondia a duas perguntas de resposta aberta, relativas ao sentimento face à disciplina de EF e a possíveis sugestões de mudança para a melhoria da disciplina. De salientar que, nem a terceira nem a quarta parte, foram alvo de análise, uma vez que sentimos necessidade de limitar a extensão do estudo.

Os itens que compunham a segunda parte do questionário estavam divididos pelas diferentes dimensões da intervenção pedagógica, sendo composto por 13 itens relativos à dimensão instrução, 8 à dimensão planeamento e organização (dimensão gestão), 13 à dimensão relação pedagógica (dimensão clima), 4 à dimensão disciplina e 6 à dimensão avaliação. Assim, esta parte do questionário era constituído por 44 itens de resposta fechada que eram respondidos, como já referido, de acordo com uma escala relativa ao grau de

concordância em que 1 corresponde ao “Nunca”, o 2 ao “Raramente”, o 3 ao “Ás vezes”, o 4 ao “Muitas vezes” e o 5 ao “Sempre”, sendo só aceite uma resposta por item.

O questionário foi aplicado pelo investigador aos dois grupos, em momentos separados, numa sessão própria e sem a presença do respetivo professor da disciplina de EF. De ressalvar que, antes da entrega dos questionários, os participantes foram alertados para a importância do seu correto preenchimento, pelo que as respostas teriam de ser ponderadas referindo, ainda, que eram de carácter anónimo. De ressalvar que, os alunos assinaram um consentimento informado e, no caso dos alunos, foram os encarregados de educação a fazê-lo.

2.3. Tratamento de Dados

No tratamento de dados do questionário, recorremos ao programa *IBM SPSS STATISTIC*, versão 25.0, para análise dos itens de resposta fechada, onde na primeira parte do questionário, deliberámos a utilização de um valor quantitativo na sua resposta, possibilitando-nos o tratamento estatístico onde associámos: 1 – “Nunca”, 2 – “Raramente”, 3 – “Algumas vezes”, 4 – “Muitas vezes” e 5 – “Sempre”.

Numa primeira fase, efetuámos um tratamento de dados de análise descritiva, baseado na frequência, média e desvio-padrão e, posteriormente, foi averiguado se existiam diferenças estatisticamente significativas, onde aplicámos o *T-Test*, o *Teste de Mann-Whitney* e o *Teste de Kruskal-Wallis*, de acordo se o teste era ou não paramétrico.

3. Apresentação dos Resultados

Fazendo referência ao que já foi apresentado, a primeira parte do grupo I, composta por 44 itens respondidos de acordo com uma resposta em escala tipo *Likert* constituída por cinco níveis, incidiam sobre a intervenção pedagógica do professor nas aulas de EF, associadas às diferentes dimensões: Dimensão Instrução (DI), Dimensão Planeamento e Organização (DPO), Dimensão Relação Pedagógica (DRP), Dimensão Disciplina (DD) e Dimensão Avaliação (DA). Os resultados obtidos às 44 questões, sob a forma de médias, encontram-se em apêndice primeiro associados a cada dimensão da intervenção pedagógica (XXI) e, posteriormente, segundo as etapas do ciclo de vida da carreira docente (XXII).

3.1. Apresentação dos resultados relativos aos 44 itens da 1ª parte do Grupo I – Intervenção Pedagógica

De uma forma mais geral, no que concerne à perceção sobre a intervenção pedagógica, dos professores (P) e dos alunos (A), tendo por base a tabela 2, verificamos que não existem diferenças estatisticamente significativas (*p*=0,332) entre as médias dos intervenientes. Através da análise dos dados obtidos é constatado que, os professores tendem a sobrevalorizar a intervenção pedagógica (*MD*=4,17 e *DP*=0,26) face à perceção dos alunos (*MD*=3,96 e *DP*=0,95).

Tabela 2: Resultados gerais do questionário - 1ª Parte - Grupo I – Intervenção Pedagógica (dados do SPSS)

1ª Parte - Grupo I - Intervenção Pedagógica (3,97)					
		N	**MD**	**Desvio**	**Sig.**
Papel	P	3	4,17	0,26	0,332
	A	81	3,96	0,35	

Nível de significância é 0,05

Fazendo uma apreciação dos resultados apresentados na tabela 3 apurou-se que, em todas as dimensões da intervenção pedagógica, os professores apresentam uma valoração superior da sua perceção face à dos alunos (*DI*= 4,35; *DPO*=4,04; *DRP*=3,99; *DD*=3,69; *DA*=4,36). No que diz respeito às divergências entre os grupos, não são verificadas diferenças estatisticamente significativas em nenhuma das dimensões para $p \geq 0{,}05$ (*p*=0,737; *p*=0,916; *p*=0,269; *p*=0,791; *p*=0,148).

Tabela 3: Resultados relativos aos 44 itens da 1ª Parte - Grupo I - Intervenção Pedagógica (médias gerais por dimensão da intervenção pedagógica - SPSS)

1ª Parte - Grupo I - Intervenção Pedagógica															
	Dimensões da Intervenção Pedagógica (4,07)														
Papel	**DI** (4,32)			**DPO** (4,01)			**DRP** (3,99)			**DD** (3,69)			**DA** (4,36)		
	MD	**Desvio**	**Sig**	**MD**	**Desvio**	**Sig**	**MD**	**Desvio**	**Sig**	**MD**	**Desvio**	**Sig**	**MD**	**Desvio**	**Sig**
P *(n=3)*	4,35	0,31	0,737	4,04	1,18	0,916	4,10	0,84	0,269	3,83	1,69	0,791	4,55	0,40	0,148
A *(n=81)*	4,29	0,43		3,99	1,19		3,89	0,65		3,55	1,10		4,18	0,46	

Nível de significância é 0,05

Os dados apresentados na tabela 4 retratam a perceção dos professores e dos alunos, nas diferentes dimensões da intervenção pedagógica, de acordo com as etapas do ciclo de vida de carreira docente definidas.

Os resultados obtidos especificam que, na etapa de *entrada na carreira*, os alunos (*DI*=4,48; *DPO*=4,30; *DRP*= 4,05; *DD*=3,73; *DA*=4,18) apresentam valoração superior à perceção do professor (*DI*=3,92; *DPO*=4,00; *DRP*=3,76; *DD*=3,50; *DA*=4,50) em todas as

dimensões, verificando que é na dimensão disciplina que as perceções mais se aproximam, com uma diferença de 0,23, e é na dimensão instrução que as perceções apresentam um maior afastamento, com uma diferença de 0,56.

Por outro lado, na etapa *intermédia da carreira* o professor (*DI*=4,69; *DPO*=4,12; *DRP*= 4,53; *DD*=4,00; *DA*=5,00) apresenta uma perceção mais elevada da sua intervenção pedagógica, em todas as dimensões, face aos seus alunos (*DI*=4,42; *DPO*=3,94; *DRP*= 4,12; *DD*=3,31; *DA*=4,49), observando-se que é na dimensão planeamento e organização que as perceções mais se aproximam, com uma diferença de 0,18, e é na dimensão disciplina que as perceções são mais díspares, com uma diferença de 0,69.

Por último, na etapa *final da carreira* o professor (*DI*=4,46; *DPO*=4,00; *DRP*= 4,00; *DD*=4,00; *DA*=4,16) apresenta uma valoração superior, em todas dimensões, face à apresentada pelos alunos (*DI*=3,82; *DPO*=3,68; *DRP*= 3,09; *DD*=3,54; *DA*=3,73), averiguando-se que é na dimensão planeamento e organização que as perceções mais se aproximam, com uma diferença de 0,32 e é na DRP que as perceções mais se afastam, com uma diferença de 0,91.

Atendendo às médias totais da intervenção pedagógica, podemos afirmar que foi na etapa *entrada da carreira* que a perceção entre os professores (*MD*=3,93) e os alunos (*MD*=4,14) mais se aproximou com uma diferença de 0,21, seguindo-se a etapa *intermédia da carreira* em que os professores (*MD*=4,46) sobrevalorizam-se face aos alunos (*MD*=4,07) com uma diferença de 0,39 e foi na etapa *final da carreira* que os professores (*MD*=4,17) e os alunos (*MD*=3,57) apresentaram perceções mais discrepantes.

De ressalvar que, apesar de não serem apuradas diferenças estatisticamente significativas em nenhuma das dimensões ($p \geq 0,05$), é nas últimas duas etapas que as perceções dos professores tendem a ser mais expressivas em relação à sua intervenção pedagógica, isto é, as médias dos professores apresentam-se mais elevadas quando comparadas às dos alunos.

Tabela 4: Resultados relativos aos 44 itens da 1ª Parte - Grupo I - Intervenção Pedagógica (médias por dimensão nas etapas do ciclo de vida de carreira docente - SPSS)

1ª Parte - Grupo I - Intervenção Pedagógica										
Dimensão	**Papel**	**Etapas do Ciclo de Vida de Carreira Docente** (Ribeiro-Silva & Monteiro, 2017)								
		Entrada (0-15)			**Intermédia (16-25)**			**Final (>25)**		
		N	**Média**	**Sig**	**N**	**Média**	**Sig**	**N**	**Média**	**Sig**
DI	**P**	1	3,92	0,127	1	4,69	0,337	1	4,46	0,296
	A	28	4,48		28	4,42		25	3,82	
DPO	**P**	1	4,00	0,310	1	4,12	0,326	1	4,00	0,224
	A	28	4,30		28	3,94		25	3,68	
DRP	**P**	1	3,76	0,305	1	4,53	0,147	1	4,00	0,239
	A	28	4,05		28	4,12		25	3,09	
DD	**P**	1	3,50	0,499	1	4,00	0,113	1	4,00	0,304
	A	28	3,73		28	3,31		25	3,54	
DA	**P**	1	4,50	0,507	1	5,00	0,145	1	4,16	0,443
	A	28	4,18		28	4,49		25	3,73	
TOTAL	**P**	1	3,93	0,382	1	4,46	0,064	1	4,12	0,239
	A	28	4,14		28	4,07		25	3,57	

Nível de significância é 0,05

Pela análise da tabela 5 é possível perceber, em relação à média dos professores, que é na etapa de *entrada* onde são verificadas as médias mais baixas, salva exceção na dimensão avaliação em que é o professor que se encontra na etapa *final* que apresenta uma média menor (*MD*=4,16). Através da apreciação dos valores obtidos no *Sig*, a partir do teste de *Kruskal-Wallis* não-paramétrico, é possível afirmar que a única dimensão onde existem diferenças estatisticamente significativas é na DI ($p<0,05$).

Tabela 5: Médias obtidas por dimensão em cada etapa do ciclo de vida de carreira docente (SPSS)

1ª Parte - Grupo I - Intervenção Pedagógica															
Etapas do Ciclo de Vida de Carreira Docente (Ribeiro-Silva & Monteiro, 2017)	**Dimensões da Intervenção Pedagógica**														
	DI			**DPO**			**DRP**			**DD**			**DA**		
	N	**Média**	**SIG**	**N**	**Média**	**SIG**	**N**	**Média**	**SIG**	**N**	**Média**	**SIG**	**N**	**Média**	**SIG**
Entrada (0-15 anos)	1	3,92		1	4,00		1	3,76		1	3,50		1	4,50	
Intermédia (16-25 anos)	1	4,69	0,008	1	4,12	0,702	1	4,53	0,052	1	4,00	0,637	1	5,00	0,075
Final (>25 anos)	1	4,46		1	4,00		1	4,00		1	4,00		1	4,16	

Nível de significância é 0,05.

Após a verificação dos níveis de significância nas diferentes dimensões, apurou-se que é somente na dimensão instrução que são verificadas diferenças estatisticamente significativas, como já supramencionado. Aprofundando esta dimensão, para perceber em quais dos itens a média é menor e, consequentemente, com uma valoração mais reduzida por parte dos professores inquiridos, a partir da tabela 6 destacamos os itens 13 (…dá a matéria de forma a que os alunos consigam fazer a ligação com o que já aprenderam), 25 (…preocupa-se em relacionar as novas aprendizagens com as já aprendidas), 29 (…coloca questões aos alunos fazendo-os refletir sobre a matéria que está a ensinar*)* e 37 (…utiliza a demonstração (exemplifica) na apresentação dos exercícios) como aqueles que apresentam uma média inferior (*MD*=4,00), contudo os resultados evidenciam que a média de cada item se encontra entre o valor "4" (Muitas Vezes) e o "5" (Sempre).

Fazendo uma análise mais detalhada dos itens acima enumerados, podemos perceber que o item 13 e 25 se encontram interligados, estando ambos relacionados com a forma que a matéria é planeada e lecionada. Em todas as etapas do ciclo de vida da carreira docente, os professores atribuíram a cada item o valor de "4", o que revela que se preocupam em preparar as matérias de forma encadeada, transmitindo para os alunos a ideia de que o PEA é um processo contínuo.

Em relação ao item 29, os três professores inquiridos apresentam respostas divergentes, sendo o professor na etapa *entrada da carreira* que apresenta um valor menor (*MD*=3) e o da etapa *final da carreira* uma média mais elevada (*MD*=5). Este item encontra-se associado ao questionamento como forma de aprendizagem e aferição da mesma, sendo um método que exige um bom conhecimento sobre a matéria a lecionar por parte do professor, conseguindo adotar uma postura proativa.

Por outro lado, quanto ao item 37 as respostas são idênticas ao do item 29, em que o professor na etapa *entrada da carreira* apresenta um valor menor (*MD*=3), contudo é o professor na etapa *intermédia da carreira* que atribui uma valoração superior (*MD*=5). O conteúdo deste item está associado à demonstração concretizada antes da prática das tarefas, o que facilitará a compreensão, por parte dos alunos, do objetivo das tarefas.

Tabela 6: Valores Obtidos na Dimensão Instrução, por professor em cada etapa do ciclo de vida de carreira docente (SPSS)

Dimensão Instrução (DI)							
Item	**Etapas do Ciclo de Vida da Carreira Docente** (Ribeiro-Silva & Monteiro, 2017)						**Média**
	Entrada		**Intermédia**		**Final**		
	N	Média item	N	Média item	N	Média item	
2. apresenta os conteúdos, de forma ajustada ao nível de conhecimento dos alunos.	1	4,00	1	5,00	1	5,00	4,66
10. conhece a matéria que está a ensinar.	1	3,00	1	5,00	1	5,00	4,33
13. dá a matéria de forma a que os alunos consigam fazer a ligação com o que já aprenderam.	1	4,00	1	4,00	1	4,00	4,00
21. corrige os alunos ao longo das aulas.	1	5,00	1	5,00	1	5,00	5,00
25. preocupa-se em relacionar as novas aprendizagens com as já aprendidas.	1	4,00	1	4,00	1	4,00	4,00
29. coloca questões aos alunos fazendo-os refletir sobre a matéria que está a ensinar.	1	3,00	1	4,00	1	5,00	4,00
30. faz um resumo da matéria no início e no final da aula, para saver o que os alunos aprenderam.	1	5,00	1	4,00	1	4,00	4,33
34. é claro quando corrige os alunos.	1	4,00	1	5,00	1	5,00	4,66
35. dá informações decisivas para a melhoria das aprendizagens dos alunos.	1	4,00	1	5,00	1	5,00	4,66
37. utiliza a demonstração (exemplifica) na apresentação dos exercícios.	1	3,00	1	5,00	1	4,00	4,00
38. utiliza diferentes formas para ajudar os alunos nas suas aprendizagens.	1	4,00	1	5,00	1	4,00	4,33
39. utiliza os melhores alunos para auxiliarem na aprendizagem dos colegas.	1	4,00	1	5,00	1	4,00	4,33
40. certifica-se se os alunos saem da aula sem dúvidas.	1	4,00	1	5,00	1	4,00	4,33

4. Discussão de Resultados

Após a apresentação dos resultados obtidos com o desenvolvimento deste estudo, destacam-se alguns aspetos que revelam importância e contributo para a compreensão do PEA e assimilação da realidade da prática e da intervenção pedagógica.

Desde logo, é fulcral perceber os motivos que levam às discrepâncias entre professores e alunos. Então, no que diz respeito às médias finais, na etapa de *entrada da carreira* o professor (*MD*=3,93) apresentam uma valoração menor face à dos seus alunos (*MD*=4,14), facto este que pode ser explicado visto os professores estagiários, demonstrarem uma maior insegurança na lecionação das suas aulas, bem como, um maior número de preocupações (Ribeiro-Silva, 2017). Esta diferença pode, ainda, ser explicada pelo facto de, no início de carreira, o professor se encontrar entre dois dilemas, a "sobrevivência" e a "descoberta" (Fuller, 1969, Field, 1979, Watts, 1980, *cit in* Nóvoa et al, 2000). Os mesmos

autores afirmam, também, que a "sobrevivência" corresponde ao primeiro choque que o docente tem com a situação profissional propriamente dita, sendo notório um distanciamento entre aquilo que são as expectativas e o que é a realidade. Por outro lado, a "descoberta" diz respeito ao entusiasmo inicial de estar perante uma situação que exige, da sua parte, uma maior responsabilidade. Portanto, ambos funcionam em paralelo, sendo o segundo o suporte do primeiro.

Ao invés, o professor na etapa *intermédia da carreira* (*MD*=4,46) valora mais a sua intervenção pedagógica em relação aos seus alunos (*MD*=4,07), acontecendo o mesmo com o professor na etapa *final da carreira* (*MD*=4,12) e os seus alunos (*MD*=3,57), justificado pelo facto de a experiência, os conhecimentos e os comportamentos/atitudes serem consideradas como uma das competências docentes (Sanchéz, 2013), o que faz com que o processo de ensino seja mais eficaz levando, assim, ao aumento por parte do docente do seu sentido de competência profissional, desencadeada através da experiência do professor (Ribeiro-Silva, 2012).

Destacando a dimensão instrução como aquela em que são verificadas diferenças estatisticamente significativas, é no item 13, 25, 29 e 37 onde são observadas as menores médias, ou seja, onde os professores se valoram menos.

No item 13 e 25, os professores atribuem um valor relativo à sua capacidade de planeamento e transmissão de novas aprendizagens, relacionadas com as já adquiridas. O PEA, encarado como uma ação contínua, exige que o seu planeamento seja elaborado tendo em conta o contexto do público-alvo e a ininterrupta relação das matérias abordadas dentro de cada UD. Os professores terão de ser capazes de adaptarem o seu planeamento, tanto a longo (plano anual) ou a médio (unidade didática) ou a curto (plano de aula) prazo, de forma a que os alunos percebam a continuidade das matérias e as consigam adquirir, motivando-os para a sua aprendizagem. Nestes itens, os três professores atribuem o mesmo valor (4 – *Muitas vezes*), o que ajuda a concluir que, desde cedo, que os docentes têm o cuidado em relacionar as matérias, fazendo transmitir essa noção para os alunos. Apesar de ser um processo difícil, pelo valor imputado, é possível constatar que todos os professores o assumem como fatores essenciais e integrantes das suas aulas.

Em relação ao item 29, o questionamento eficaz envolve uma mudança de paradigma, tanto nos alunos como nos professores, sendo que nestes últimos resulta numa alteração da sua postura, abandonando a exclusiva supervisão e adotando uma atitude de cooperação com os alunos, concedendo-lhes a responsabilidade de controlar as suas próprias aprendizagens

(Walsh & Sattes, 2011, *cit in* Silva & Lopes, 2015) e, assim, sentir-se como agente ativo e presente no PEA. Neste sentido, presumimos que com a experiência e consequente competência profissional, é que um professor consegue realizar um questionamento eficaz e sentir-se seguro enquanto o executa, daí uma maior insegurança e valoração menor do professor que se encontra na etapa *entrada da carreira* que, devido à sua inexperiência nesta área, não se sente tão seguro e confiante na sua utilização, não sendo também totalmente capaz de colocar de lado o seu controlo sobre a turma, devido ao receio que tem de colocar em causa a disciplina da turma. Por outro lado, os professores que se encontram na etapa *intermédia* e *final da carreira*, decorrente da experiência já vivida na área da docência, são capazes de realizar o questionamento eficaz ao mesmo tempo que têm um controlo sobre a disciplina da sua turma.

Por fim, no item 37, o tema implícito nele é a demonstração, entendida como uma das formas mais comummente utilizada na transferência de novas aprendizagens, dando ao aluno a possibilidade de conhecer a meta que deve ser atingida (Tonello & Pellegrini, 1998). Outros autores afirmam ainda que, é um mecanismo facilitador do PEA, propício para o desenvolvimento de novas aprendizagens, onde são fornecidas informações visuais da realização da tarefa ao aluno (Damasceno, 2016). Desta forma, o professor é encarado como um modelo a seguir e a reproduzir, daí a necessidade de um bom controlo da disciplina e domínio das matérias a lecionar. Aqui, o professor na etapa *entrada da carreira* apresenta uma valoração menor, podendo ser justificado pelo facto de sentir uma maior insegurança e dificuldades na execução da demonstração, ao mesmo tempo que fornece informação essencial para a correta e eficaz realização das tarefas, bem como o objetivo da mesma. Neste caso, um professor que se encontra na etapa *intermédia* e *final da carreira* apresenta já, na sua bagagem, uma melhor capacidade de se adaptar e controlar a realidade, simultaneamente à comunicação de *feedback* fulcral que leva ao sucesso dos alunos, daí atribuírem um valor superior face ao do professor na etapa *entrada da carreira*.

Em modo de conclusão, refletindo acerca dos resultados obtidos por etapa do ciclo de vida de carreira docente, é possível verificar que o professor que se encontra na etapa *entrada da carreira* apresenta valorações inferiores às dos restantes inquiridos, apesar de ser nesta mesma etapa que existe uma maior aproximação da perceção entre o professor e a respetiva turma. Por outro lado, é na etapa *final da carreira* que existem maiores discrepâncias entre as perceções do professor e dos alunos, destacando a dimensão relação pedagógica como aquela que apresenta uma diferença maior (0,91).

5. Conclusão

Os resultados obtidos neste estudo foram verificadas diferenças entre as perceções dos professores e respetivos alunos, no que diz respeito à intervenção pedagógica do professor nas aulas de EF, sendo visível uma maior divergência na etapa *final*. Todavia, na generalidade das dimensões, os alunos apresentam valores positivos face à intervenção pedagógica do professor, estando situados entre o "3" (*Algumas vezes*) e o "4" (*Muitas vezes*).

Neste estudo quantitativo, conseguimos perceber que apesar de existirem diferenças elas não são estatisticamente significativas, entre a perceção dos professores e respetivos alunos, em nenhuma dimensão. No entanto, quando comparados somente os professores em diferentes etapas do ciclo de vida da carreira docente foram encontradas diferenças estatisticamente significativas na dimensão instrução.

Em estudos anteriores, foi evidenciado que à medida que a carreira avança, existem progressos quer na prática pedagógica, quer no aumento da autonomia do trabalho ou na capacidade de construção da sua própria identidade profissional (Chakur, 2005). Outros autores destacaram ainda que, durante as etapas do ciclo de vida da carreira docente, ocorre *a* "aquisição de vivências necessárias para o aperfeiçoamento e a melhoria da prática pedagógica" (Shigunov, Farias e Nascimento, 2002, *cit in* Godtsfriedt, 2015), sendo a mesma considerada como um método de integração no mundo profissional.

Por conseguinte, a atuação do professor de EF é condicionada por diversificados fatores e condições, frisando desde logo as alterações que ocorrem na formação inicial, onde são instituídos novos perfis profissionais e adotadas estratégias que levem ao progresso numa formação contínua, ajudando a melhorar a prática pedagógica de cada professor e, consequentemente, no aperfeiçoamento da intervenção pedagógica, que levará a uma maior efetividade e eficácia do PEA e a um aumento do sucesso coletivo, tanto da turma como do próprio professor (Godtsfriedt, 2015).

Em suma, este estudo apresenta contributos que vão ao encontro de outros já realizados anteriormente nesta área pois, com a massificação do ensino, a conceção do profissionalismo do professor tem vindo a ser colocada em causa (Bernardes-Nobre & Ferro-Ribeiro-Silva, 2016). Para que a profissão docente seja eficaz, é necessário adotar os mecanismos mais eficazes na formação inicial e ao longo de todo o ciclo de vida da carreira docente mostrando-se como um fator essencial, "numa sociedade em que a profissão-para-a-vida deixou de ser uma garantia" (*idem*, p. 153).

Desta forma, podemos traçar o perfil dos três professores inquiridos, pertencentes a diferentes etapas do ciclo de vida da carreira docente salvaguardando que todos eles, baseando-nos no estudo de Bernardes-Nobre & Ferro-Ribeiro-Silva (2016), eram encarados como profissionais da educação (dimensão profissional, social e ética), visavam a aprendizagem dos seus alunos baseando-se no currículo (dimensão do desenvolvimento do ensino e da aprendizagem), exerciam a sua ação integrada na escola como instituição (dimensão de participação na escola e de relação com a comunidade) e ponderavam sobre as práticas suportando-se nas suas experiências (dimensão profissional ao longo da vida).

Assim, podemos destacar que é na última dimensão apresentada que, as maiores diferenças do perfil dos professores ocorrem, na medida em que um docente na etapa *entrada da carreira* não tem a mesma experiência que um professor na etapa *intermédia ou final da carreira*. Portanto, a investigação realizada parece estar em linha com os estudos anteriormente efetuados, realçando a insegurança evidente numa etapa *entrada da carreira*, devido à menor experiência do inquirido na ação docente, sendo evidente uma evolução positiva ao longo de toda a vida da carreira docente.

Por outro lado, é na primeira etapa que as perceções entre professores e alunos mais se aproxima e, na última etapa, que mais se afasta, facto este que pode ser justificado pela relação pedagógica que foi criada, pois o professor menos experiente tende a aproximar-se mais dos alunos de forma a sentir-se com uma maior segurança na sua atividade, visto que o conhecimento dos professores se cria individualmente e coletivamente ao longo da vida, através das reflexões na e sobre a prática pedagógica (Bernardes-Nobre e Ferro-Ribeiro-Silva, 2016).

Para investigações futuras, seria bastante benéfico o aumento da amostra para se poder generalizar os dados obtidos, optar por realizar o estudo comparativo entre turmas do mesmo ano de escolaridade e aplicar, tendo em conta os resultados obtidos pelos questionários, uma entrevista a cada professor e a três alunos de cada turma, um de cada tercil, percebendo em que aspetos é que as perceções são mais convergentes e em quais são mais divergentes, bem como se a classificação obtida à disciplina de EF influencia a perceção dos alunos.

6. Referências Bibliográficas

Bagnara, I. C. & Fensterseifer, P. E. (2016). Intervenção pedagógica em educação física escolar: um recorte da escola pública. *Motrivivência*, 25(48), 316-330.

Bernardes-Nobre, P. R. & Ferro-Ribeiro-Silva, E. M. (2016). O perfil do professor de Educação Física na perspetiva dos alunos em formação inicial. *Ágora – para la educación física y el deporte*, 18(2), 151-166. ISSN: 1989-7200.

Chakur, C. R. (2005). O desenvolvimento profissional de professores das séries iniciais do ensino fundamental. *Paidéia*, 15, 397-407.

Damasceno, G. J. (2016). Como se tornar um professor de educação física escolar de sucesso: estratégias e técnicas infalíveis de como conduzir as aulas e comportar no ambiente escolar [PDF]. São Paulo: Baraúna. ISBN: 978-85-437-0598-9.

Godtsfriedt, J. (2015). Ciclos de Vida Profissional na Carreira Docente: revisão sistemática da literatura. *Corpoconsciência*, 19(2), 9-17.

Luchesi, F. M. & Caramaschi, S. (2016). Interação professor-aluno em aulas de educação física nas séries iniciais do ensino fundamental. *Campinas, SP*, 14(2), 90-112. ISBN: 1983-9030.

Martinez, L. & Ferreira, A. (2007). *Análise de Dados com SPSS – Primeiros passos*. Escolar Editora. ISBN: 978-972-592-212-5.

Nobre, P. R. B. (2015). *Avaliação das Aprendizagens no Ensino Secundário: conceções, práticas e usos*, 43. Dissertação para obtenção do Grau de Doutor em Ciências do Desporto e Educação Física (pré-bolonha), na especialidade de Ciências da Educação Física. Universidade de Coimbra: Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física.

Nóvoa, A., Huberman, M., Goodson, I. F., Holly, M. L., Mota, M. C., Gonçalves, J. A., … Ben-Peretz, M. (2000). *Vida de Professores*, 2. Porto Editora.

Onofre, M. S & Costa, F. C. (1994). O Sentimento de Capacidade de Intervenção Pedagógica em Educação Física. *Boletim: Sociedade Portuguesa de Educação Física*, (9), 15-26.

Onofre, M. S. (2000). Conhecimento prático, auto-eficácia e qualidade de ensino: um estudo multicaso em professores de Educação Física, 1, 25-26. Dissertação apresentada com vista à obtenção de grau de Doutor em Ciências de Educação na especialidade de Análise e Organização de Situações de Educação. Universidade Técnica de Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana.

Pereira, P., Carreiro da Costa, F. & Diniz, J. A. (2016). As atitudes dos alunos face à disciplina de educação física: um estudo plurimetodológico. Boletim: Sociedade Portuguesa de Educação Física, (34), 83-94.

Quina, J. N. (2009). *A organização do processo de ensino em Educação Física*. Bragança: Instituto Politécnico de Bragança, 90. ISBN: 978-972-745-101-2.

Ribeiro-Silva, E. M. F. (2012). *Formação inicial de professores – Avaliação do modelo de Estágio Pedagógico em Educação Física no Ensino Superior Universitário*. Dissertação para obtenção do Grau de Doutor em Ciências da Educação Física. Universidade de Coimbra: Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física, 52.

Ribeiro-Silva, E. M. (2017). Calidad de la intervención pedagógica en el aula, en la perspectiva del profesorado y al alumno. *Revista Practium*, 2(2), 18-31. ISBN: 2530-4550.

Ribeiro-Silva, E. M. & Monteiro, G. (2017). A perceção de (in)disciplina em contexto escolar ao longo da carreira docente. In L. Correia, R. Leão & S. Poças, *O Tempo dos Professores*, 373-384. ISBN: 978-989-8471-26-0.

Ribeiro-Silva, E. M., Amorim, C. & Cisternas, C. (2019). A relação afetiva professor-aluno como parte da construção da identidade profissional docente, 3-7. In E. Ribeiro-Silva, M. Fachada & P. Nobre (Eds.), Prática Pedagógica Supervisionada em Educação Física III – 2019/2020. Universidade de Coimbra: Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Ciência do Desporto e Educação Física. ISBN: 978-989-96807-9-1.

Sanchéz, D. B. (2013). Diez competencias docentes para ser mejor profesor de Educación Física. La gestión didáctica de la classe. *Revista Digital de Investigación Educativa Conect@2*, (7), 7-42. ISSN: 2007-6649.

Siedentop, D. (2008). *Aprender a enseñar educación física*. Barcelona: INDE.

Silva, H. S & Lopes, J. P. (2015). O Questionamento Eficaz na Sala de Aula: Procedimentos e estratégias. *Revista Eletrónica de Educação e Psicologia*, (5), 1-17. ISSN: 2183-3990.

Tacca, M. C. V. R. & Branco, A. U. (2008). Processos de significação na relação professor-alunos: uma perspetiva sociocultural construtivista. *Estudos de Psicologia*, 13(1), 39-48. ISBN: 1678-4669.

Tonello, M. G. M. & Pellegrini, A. M. (1998). A utilização da demonstração para a aprendizagem de habilidades motoras em aulas de educação física. *Revista Paulista de Educação Física*, 12 (2), 107-117.

CONCLUSÃO DO RELATÓRIO

O presente relatório teve por finalidade, através da reflexão sobre a prática desenvolvida, apresentar o percurso e processo realizado ao longo deste ano de estágio pedagógico, que nos proporcionou um reportório de conhecimentos e saberes essenciais para o nosso futuro na profissão docente, na área da EF, auxiliando na construção da nossa identidade profissional.

Ambicionámos ser sempre melhores que no dia anterior, dar constantemente o melhor de nós e superarmo-nos a cada dia que passava. Era o culminar de diversas aprendizagens, que tinham vindo a ser adquiridas ao longo dos cinco anos de formação, e de as colocar em prática a partir da construção de um planeamento adequado, de um domínio eficaz das matérias e de uma criteriosa escolha dos exercícios, tendo sido necessária uma dedicação e empenho nas tarefas diárias, promovendo uma evolução positiva da nossa ação didático-pedagógica. No entanto, o sucesso dos nossos alunos foi o primordial objetivo, dotando-os das diversas capacidades e competências nos diferentes domínios sejam eles motor, cognitivo ou social.

Sem margem de dúvida, o estágio pedagógico foi alicerçado com base na reflexão e troca de experiências entre todos os agentes da comunidade escolar envolvidos neste processo, deixando-nos o seu cunho pessoal para a obtenção de novos conhecimentos, capacidades e competências primárias para nós, enquanto futuros professores de EF. É de dar destaque à reflexão como o fio condutor de todo este caminho, que nos auxiliou na procura das estratégias mais adequadas e realistas em todos os momentos do processo ensino-aprendizagem, levando-nos à adoção das melhores decisões, sempre perspetivando o crescimento dos alunos.

Dando por finalizada esta etapa de formação, saímos de cabeça erguida, acreditando que deixámos a nossa marca por onde passámos e que conseguimos crescer ao nível pessoal, mas principalmente ao nível profissional, com o sentimento de missão cumprida, porém não concluída. Estamos cientes que iremos estar em constante aprendizagem porque, ser professor, é ser um eterno aprendiz.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alves, L. (2011). Educação à distância: conceitos e história no Brasil e no mundo. *Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e à Distância*, 10, 83-92.

Araújo, F. (2007). A avaliação e a gestão curricular em Educação Física – um olhar integrado. *Boletim: Sociedade Portuguesa de Educação Física*, (32), 121-133. ISSN: 2184-1594.

Bandura, A., Azzi, R. G. & Polydoro, S. (2008). *Teoria Social Cognitiva: conceitos básicos.* (Tradução). Porto Alegre: Artmed. ISBN: 978-85-363-1117-3.

Bento, J. O. (1987). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. Lisboa: Livros Horizonte, LDA, 15-162.

Bratifische, S. A. (2003). Avaliação em Educação Física: um desafio. *Revista da Educação Física/UEM*, 14(2), 21-31.

Caetano, A. P. V. (2011). Pensamento Ético dos Professores – o Lugar da Intuição e das Emoções. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 125-134.

Carreiro da Costa, F. & Onofre, M. S. (1994). O Sentimento de Capacidade na Intervenção Pedagógica em Educação Física. *Boletim: Sociedade Portuguesa de Educação Física*, (9), 15-26.

Carvalho, L. M. D. (1994). Avaliação das Aprendizagens em Educação Física. *Boletim: Sociedade Portuguesa de Educação Física*, (10/11), 135-151.

Carvalho, L. A. (2019). O Ensino da Dança na aula de Educação Física. In E. Ribeiro-Silva, M. Fachada & P. Nobre (Eds.), *Prática Pedagógica Supervisionada em Educação Física III – 2019/2020*, 25. Universidade de Coimbra: Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física. ISBN: 978-989-96807-9-1.

Casanova, M. P. S. M (2015). A Avaliação como Promoção da Aprendizagem dos Alunos. In T. Estrela et al, *Atas do XXII Congresso da AFIRSE: Diversidade e Complexidade da Avaliação em Educação e Formação*. Lisboa: Educa/Afirse, 1282-1290.

Cristo, A. H. (2020/03/30). O ensino à distância funciona?. Acedido em 19 de abril de 2020, no *Web Site*: https://observador.pt/especiais/o-ensino-a-distancia-funciona/.

Crum, B. (2000). Funções e competências dos professores de EF: consequências para a formação inicial. *Boletim: Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 61-75.

Durão, L. M., Calvo, T. G., Fonseca, A. M., Gimeno, E. C. & Rúbio, K. (2010). Motivação na Educação Física: fatores influenciadores da Disciplina Escola. *Revista Brasileira de Psicologia e Esporte*, 3(2), 136-156.

Ferreira, C. A. (2018). Instrumentos de avaliação para a melhoria do ensino e da aprendizagem. *Revista Eletrónica de Educação e Psicologia*, 18, 12-17. ISSN: 2183-3990.

Haydt, R. C. (2011). *Curso de Didática Geral* (1ª ed.). São Paulo: Ática. 70. ISBN: 9788508148356.

Hermida, J. F. & Bonfim, C. R. S. (2006). A Educação à Distância: História, Concepções e Perspectivas. *Revista Histedbr On-line*, 166-181.

Jacinto, J., Comédias, J., Mira, J. & Carvalho, L. (2001). *Programa Educação Física (Reajustamento): Ensino Básico – 3º Ciclo*. Lisboa: Ministério da Educação.

Júnior, V. C. (2010). Rever, Pensar e (Re)significar: a Importância da Reflexão sobre a Prática na Profissão Docente. *Revista Brasileira de Educação Médica*, 34(4), 580-586.

Martínez, F. S. & Ramírez, J. V. (2005). La planificación de la Educación Física en la etapa de formación inicial del profesorado. Los objetivos como criterios fundamentales en su diseño. *Revista Digital – Buenos Aires*, (91).

Mesquita, E. (2011). *Competências do Professor – Representação sobre a formação e a profissão* (1ª ed.). Lisboa: Edições Sílabo. ISBN: 978-972-618-634-2.

Ministério da Educação (Ed.). (2017). *Aprendizagens Essenciais em Educação Física* (4ª versão).

Montiel, J. M., Affonso, S. A. B., Rodrigues, S. J. & Quintelato, E. (2014). Escala de percepção discente do ensino à distância: estudo de validade. *Avaliação Psicológica*, 13 (3), 359-363. ISSN: 2175-3431.

Moreno-Murcia, J. A., Hernandéz, E. H. & González, L. R. (2018). Capacidad predicta del apoyo a la autonomia en clases de educación física sobre el ejercício físico. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 51(1), 30-37.

Nobre, P. R. B. (2015). *Avaliação das Aprendizagens no Ensino Secundário: conceções, práticas e usos*. Dissertação para obtenção do Grau de Doutor em Ciências do Desporto e Educação Física (pré-bolonha), na especialidade de Ciências da Educação Física. Universidade de Coimbra: Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física, 43-72.

Nobre, P., Fachada, M. & Silva, E. (2018). Observatório de avaliação em Educação Física: um projeto em construção. *Revista Red Global de Educación Física y Deporte*, 1(1), 12-16.

Onofre, M. S. (1995). Prioridades de Formação Didáctica em Educação Física. *Boletim: Sociedade Portuguesa de Educação Física*, (12), 75-97.

Onofre, M. S. (2000). *Conhecimento prático, auto-eficácia e qualidade do ensino: um estudo multicaso em professores de Educação Física*, 1. Dissertação apresentada com vista à obtenção de grau de Doutor em Ciências da Educação na especialidade de Análise e Organização de Situações de Educação. Universidade Técnica de Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana.

Pais, A. (2013). A unidade didática como instrumento e elementos integrador de desenvolvimento da competência leitora. Crítica da razão didática. In F. Azevedo (Coord.), *Didática e práticas: a língua e a educação literária*. Guimarães: Ópera Omnia. 67-82. ISBN: 978-989-8309-47-1.

Palma, A. P. T. V., Oliveira, A. A. B & Plama, J. A. V. (2010). *Educação Física e a organização curricular: educação infantil, ensino fundamental, ensino médio* (2ª Ed.). Londrina: Eduel.

Piéron, M. (1999). El profesor. In M. Piéron (Ed.), *Para una enseñanza eficaz de las actividades físico-deportivas*, 105-166.

Portásio, R. M. & Godoy, A. C. S. (2007). A importância do processo de avaliação na prática pedagógica. *Revista da Educação*, 10(10), 29-38.

Quina, J., Carreiro da Costa, F. & Diniz, J. A. (1995). Análise da Informação Evocada pelos Alunos em Aulas de Educação Física. Um Estudo sobre o Feedback Pedagógico. *Boletim: Sociedade Portuguesa de Educação Física*, (12), 9-19.

Quina, J. N. (2009). *A organização do processo de ensino em Educação Física*. Bragança: Instituto Politécnico de Bragança. ISBN: 978-972-745-101-2.

Rama, L., Pinto, J. H., Rocha, A. & Oliveira, F. (2019). O aquecimento nas aulas de Educação Física. In E. Ribeiro-Silva, M. Fachada & P. Nobre (Eds.), *Prática Pedagógica Supervisionada em Educação Física III – 2019/2020* (p. 18-24). Universidade de Coimbra: Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física. ISBN: 978-989-96807-9-1.

Reis, P. (2011). *Observação de Aulas do Desempenho Docente* [PDF]. Lisboa: Ministério da Educação – Conselho Científico para a Avaliação de Professores, 53-54. ISBN: 978-989-97312-1-9.

Resende, R., Santana, P., Santos, A. & Castro, J. (2014). Percepção dos Professores de Educação Física sobre a sua Intervenção na Escola. *Revista da Sociedade Científica de Pedagogia do Desporto*, 1(5), Sociedade Científica de Pedagogia do Desporto, 61-67. ISSN: 1647-9696.

Ribeiro-Silva, E. M. F. (2012). *Formação inicial de professores – Avaliação do modelo de Estágio Pedagógico em Educação Física no Ensino Superior Universitário*. Dissertação para obtenção do Grau de Doutor em Ciências da Educação Física. Universidade de Coimbra: Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física, 21.

Ribeiro-Silva, E. M. F. (2017). Qualidade da Intervenção Pedagógica na Perspetiva do Professor e do Aluno. *Revista Practium*, 2(2), 18-31. ISSN: 2530-4550.

Ribeiro-Silva, E., Amorim, C. & Cisternas, C. (2019). A relação afetiva professor-aluno como parte da construção da identidade profissional docente. In E. Ribeiro-Silva, M. Fachada & P. Nobre (Eds.), *Prática Pedagógica Supervisionada em Educação Física III – 2019/2020*, 3-7. Universidade de Coimbra: Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física. ISBN: 978-989-96807-9-1.

Ribeiro-Silva, E., Fachada, M. & Nobre, P. (2019). *Prática Pedagógica Supervisionada em Educação Física III – 2019/2020*. Universidade de Coimbra: Mestrado em Ensino Da Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundário da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física, 31-32. ISBN: 978-989-96807-9-1.

Rurato, P. & Gouveia, L. P. (2004). Contribuição para o conceito de ensino a distância: vantagens e desvantagens da sua prática. *Revista da Faculdade de Ciência e Tecnologia* (1). Porto: Edições Universidade Fernando Pessoa, 85-91. ISSN: 1646-0499.

Sanmartín, M. G. & López, E. (2011). Percepción de las estrategias que emplean los profesores para mantener la disciplina, razones de los alumnos para ser disciplinados y comportamiento en educación física. *Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, 7(22), 24-38. ISSN: 1885-3137.

Siedentop. D. (2008). *Aprender a enseñar Educación Física* (2ª ed.). Barcelona: INDE.

Silva, H. S & Lopes, J. P. (2015). O Questionamento Eficaz na Sala de Aula: Procedimentos e estratégias. *Revista Eletrónica de Educação e Psicologia*, (5), 1-17. ISSN: 2183-3990.

Tonello, M. G. M. & Pellegrini, A. M. (1998). A utilização da demonstração para a aprendizagem de habilidades motoras em aulas de educação física. *Revista Paulista de Educação Física*, 12 (2), 107-117.

Legislação:

Decreto-Lei n.º 139/2012. *Diário da República n.º 129/2012, Série I de 2012-07-05*. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência, 3476-3491.

Despacho Normativo n.º 1-F/2016. *Diário da República n.º 66/2016, 1º Suplemento, Série II de 2016-04-05*. Lisboa: Educação – Gabinete do Secretário de Estado da Educação, 11440-(3) a 11440-(10).

Decreto-Lei n.º 55/2018 de 6 de julho da Presidência do Conselho de Ministros. Diário da República - 1º Série – n.º 129 (2018), 2928-2943.

Decreto-Lei n.º 10-A/2020 de 13 de março da Presidência do Conselho de Ministros. Diário da República n.º 52, 1º Suplemento – Série I (2020), 22-(2) a 22-(13).

Decreto-Lei n.º 14-G/2020 de 13 de março do Ministério da Educação. Diário da República n.º 72, 2º Suplemento – Série I (2020), 86-(9) a 86-(19).

APÊNDICES

Apêndice I: Ficha individual do aluno

FICHA DE CARACTERIZAÇÃO INDIVIDUAL – EDUCAÇÃO FÍSICA

3º CICLO DO ENSINO BÁSICO

ESCOLA SECUNDÁRIA INFANTA DONA MARIA

Nome: _____ Nº: _____

Ano: _____ Turma: _____

Data de Nascimento: ____ / ____ / _____

Naturalidade: _____ Nacionalidade: _____

E-mail: _____

Agregado Familiar:

Pai	Mãe	Irmãos	Outros

Profissão do Pai: _____

Profissão da Mãe: _____

Como te deslocas para a escola?

De carro	A pé	De transportes públicos	Outros

Tens problemas de saúde? Não ____ Sim ____

Se sim, quais? _____

Já chumbaste algum ano? Não ____ Sim ____

Gostas da disciplina de Educação Física? Não ____ Sim ____

Quais as razões que te levam a gostar de Educação Física? _____

_____

Qual a modalidade que mais gostas? _____

És ou já foste atleta federado? Não ____ Sim ____

Se sim, de qual modalidade? _____

Qual a tua nota, a Educação Física, no ano anterior?

1	2	3	4	5

Tens alguma razão que te impeça de fazer aula? Não ____ Sim ____

Se sim, qual? _____

Tens alguma sugestão para a disciplina? Não ____ Sim ____

Se sim, qual? _____

Obrigado!

Apêndice II: Plano Anual

PLANEAMENTO ANUAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA TURMA DO 7º A DA ESCOLA SECUNDÁRIA INFANTA DONA MARIA

1º PERÍODO

MÊS	SETEMBRO							OUTUBRO															NOVEMBRO													DEZEMBRO						
DIA DA SEMANA	2ª	5ª		2ª	5ª		2ª	5ª		2ª	5ª		2ª	5ª		2ª	5ª		2ª	5ª		2ª	5ª		2ª	5ª		2ª	5ª		2ª	5ª		2ª	5ª		2ª	5ª		2ª
DIA	16	19		23	26		30	3		7	10		14	17		21	24		28	31		4	7		11	14		18	21		25	28		2	5		9	12		16
NÚMERO DA AULA	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	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40
ESPAÇO	SALA	GIN	GIN	GIN	GIN	GIN	GIN	GIN	GIN	GIN	GIN	GIN	GIN	GIN	GIN	GIN	GIN	GIN	GIN	GIN	GIN	GIN	GIN	GIN	MULT	MULT	MULT	MULT	MULT	MULT	MULT	MULT	MULT	SALA	GIN	GIN	GIN	SEMANA DA EF		SALA
UNIDADE DIDÁTICA	APRE	GIN S	GIN S	GIN S	GIN S	GIN S	GIN S	GIN S	GIN S	GIN S	GIN S	GIN S	GIN A	GIN A	GIN A	GIN A	GIN A	GIN A	GIN A	GIN A	GIN A	VOL	VOL	VOL	VOL	VOL	VOL	VOL	VOL	VOL	VOL	VOL	VOL	TESTE	FITESCOLA					AUTO
AVALIAÇÃO		*AFI*	*AFI*								*AFF*	*AFF*	*AFI*							*AFF*	*AFF*	*AFI*										*AFF*	*AFF*							

Av. Intercalar

2º PERÍODO

MÊS	JANEIRO												FEVEREIRO											MARÇO											
DIA DA SEMANA	2ª	5ª		2ª	5ª		2ª	5ª		2ª	5ª		2ª	5ª		2ª	5ª		2ª	5ª		5ª		2ª	5ª		2ª	5ª		2ª	5ª		2ª	5ª	
DIA	6	9		13	16		20	23		27	30		3	6		10	13		17	20		27		2	5		9	12		16	19		23	25	
NÚMERO DA AULA	41	42	43	44	45	46	47	48	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
ESPAÇO	MULT	MULT	MULT	MULT	MULT	MULT	MULT	MULT	MULT	MULT	MULT	MULT	EXT	PIS	PIS	EXT	PIS	PIS	EXT	PIS	PIS	PIS	PIS	EXT	PIS	PIS	EXT	PIS	PIS	GIN	GIN	GIN	SALA	EXT	SALA
UNIDADE DIDÁTICA	PAT	PAT	PAT	PAT	PAT	PAT	PAT	PAT	PAT	ATLE	PAT	PAT	ATLE	NAT	NAT	ATLE	NAT	NAT	ATLE	NAT	NAT	NAT	NAT	ATLE	NAT	NAT	ATLE	NAT	NAT	FITESCOLA			TESTE	ATLE	AUTO
AVALIAÇÃO	*AFI*									*AFI*	*AFF*	*AFF*		*AFI*	*AFI*													*AFF*	*AFF*					*AFF*	

3º PERÍODO

MÊS	ABRIL								MAIO													JUNHO		
DIA DA SEMANA	5ª	2ª	5ª		2ª	5ª			2ª	5ª	2ª	5ª		2ª	5ª		2ª	5ª			2ª	5ª		2ª
DIA	16	20	23		27	30			4	7	11	14		18	21		25	28			1	4		8
NÚMERO DA AULA	76	77	78	79	80	81	82	83	84	85	86	87	88	89	90	91	92	93	94	95	96	97	98	99
ESPAÇO	POLI	POLI	GIN	POLI	POLI	GIN	POLI	POLI	GIN	POLI	POLI	GIN	POLI	POLI	GIN	POLI	POLI	GIN	POLI	POLI	SALA	EXT	EXT	SALA
UNIDADE DIDÁTICA	BASQ	BASQ	DANÇ	BASQ	BASQ	DANÇ	BASQ	BASQ	DANÇ	BASQ	BASQ	DANÇ	BASQ	BASQ	DANÇ	DANÇ	DANÇ	DANÇ	BASQ	BASQ	TESTE	BASQ	BASQ	AUTO
AVALIAÇÃO	*AFI*	*AFI*	*AFI*															*AFF*				*AFF*	*AFF*	

APRE	GIN S	GIN A	VOL	AUTO	PAT	ATLE	NAT	BASQ	DANÇ	GIN	MULT	EXT	PIS	POLI	*AFI*	*AFF*
Apresentação	Ginástica de Solo	Ginástica de Aparelhos	Voleibol	Autoavaliação	Patinagem	Atletismo	Natação	Basquetebol	Dança	Ginásio	Multidesportos	Exterior	Piscina	Polidesportivo	Avaliação Formativa Inicial	Avaliação Formativa Final

Apêndice III: Tabela de Extensão e Sequência de Conteúdos (exemplo)

2º PERÍODO												
PATINAGEM												
MÊS		JANEIRO										
DIA DA SEMANA		2ª	5ª		2ª	5ª		2ª	5ª		5ª	
DIA		6	9		13	16		20	23		30	
NÚMERO DA AULA		41	42	43	44	45	46	47	48	49	51	52
NÚMERO DA AULA UD		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
NÍVEL INTRODUÇÃO	Arrancar para a frente, para a esquerda e para a direita	AFI I	I	I	E	E	C	C	C	C	AFF	AFF
	Deslize de "cócoras"	AFI I	I	I	E	E	C	C	C	C	AFF	AFF
	Deslize para trás com patins paralelos	AFI				I	E	E	C	C	AFF	AFF
	Deslize para a frente desenhando círculos	AFI			I	I	I	E	E	C	AFF	AFF
	Deslize para trás desenhando círculos	AFI I	I	I	E	E	E	C	C	C	AFF	AFF
	Curvar com os pés paralelos	AFI I	I	I	E	E	E	C	C	C	AFF	AFF
	Trava em "T" após deslize para a frente	AFI				I	E	E	C	C	AFF	AFF
	Meia volta após deslize para a frente	AFI	I	I	E	E	E	C	C	C	AFF	AFF
NÍVEL ELEMENTAR	Deslize para a frente sobre um patim, fletindo a perna	AFI	I	I	E	E	C	C	C	C	AFF	AFF
	Saltar a um ou dois pés um obstáculo no chão	AFI	I	I	E	E	E	C	C	C	AFF	AFF

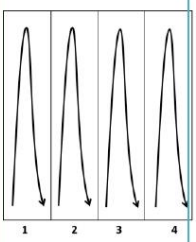
LEGENDA	
AFI	Avaliação Formativa Inicial
AFF	Avaliação Formativa Final
I	Introdução
E	Exercitação
C	Consolidação

Apêndice IV: Plano de Aula (exemplo)

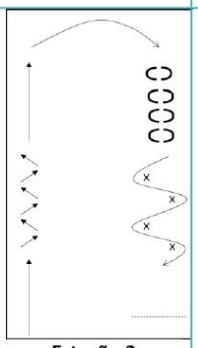
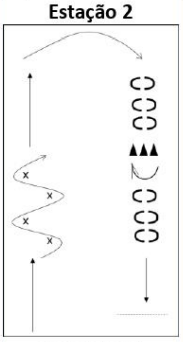
REPÚBLICA PORTUGUESA | EDUCAÇÃO | ESCOLA SECUNDÁRIA INFANTA D. MARIA

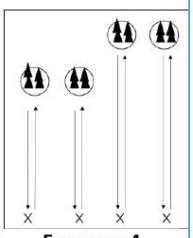
PLANO DE AULA			
PROFESSOR ORIENTADOR: Ivo Rêgo **PROFESSORA ESTAGIÁRIA:** Alexandra Carvalho		**DATA:** 23/1/2020	**HORA:** 8h30
ANO/TURMA: 7ºA	**PERÍODO:** 2º	**LOCAL/ESPAÇO:** Pavilhão Multidesportos Dr. Mário Mexia	
Nº DE AULA: 48 e 49	**U.D.:** Patinagem	**Nº DE AULA DA U.D.:** 8 e 9	**DURAÇÃO DA AULA:** 100'
Nº DE ALUNOS PREVISTOS: 25		**Nº DE ALUNOS DISPENSADOS:** 3	
FUNÇÃO DIDÁTICA: Consolidação.			
RECURSOS MATERIAIS: Patins (23 pares) e bases.			
OBJETIVOS DA AULA: Consolidação dos conteúdos abordados.			

TEMPO		EXERCÍCIO (OBJETIVOS)	ORGANIZAÇÃO	FEEDBACK ESSENCIAL	CRITÉRIOS DE ÊXITO
H	P				
8h40	3'	*Chamada, preleção inicial e apresentação dos objetivos* Os objetivos desta aula são: consolidação dos conteúdos abordados.	Os alunos devem estar sentados no chão, em frente à professora.	- Indicar os objetivos da aula. - Relembrar as principais regras da aula. - Falar da avaliação final: realização de um percurso de acordo com o grupo de nível.	Os alunos mantêm-se em silêncio durante a chamada. Os alunos conseguem identificar quais são os objetivos da aula.
8h43	5'	*Ativação Geral* Jogo da corrente Um aluno deverá estar a apanhar e, quando o colega for apanhado, deverá ficar a apanhar com ele de mão dada.	Os alunos deverão ocupar o espaço disponível para a prática.	- Não podem estar parados. - Caso a corrente parta, terá de realizar 3 cangurus.	Os alunos mantém-se em movimento. Os alunos colaboram com a equipa (corrente).
8h48	4'	*Mobilização articular* Os alunos deverão realizar ao comando da professora: - Rotação do pescoço; - Rotação dos MS à frente e atrás; - Flexão/extensão dos joelhos; - Rotação dos tornozelos e pulsos; - Afundo lateral.	Os alunos deverão dispor-se em xadrez, em frente à professora.	Rotação dos MS: - MS em extensão e a passar junto às orelhas. Flexão/Rotação dos joelhos: - MI unidos e as mãos sobre os joelhos. Rotação dos pulsos: - Dedos interlaçados; - Rodar para um lado e para o outro. Afundo lateral: - Pés virados para a frente.	Os alunos cumprem as indicações da professora.
8h52	8'	*Calçar os patins* Os alunos que têm os seus próprios patins e, os restantes, deverão ir com a professora buscar à arrecadação.	Os alunos deverão sentar-se nas cadeiras disponíveis.	- Apertar bem os patins. - Não se esqueçam de que os patins em linha o travão é atrás e dos patins de rodas paralelas é à frente. - A posição de segurança quando estamos em pé é em "T".	Os alunos conseguem calçar os patins de forma correta, apertando-os bem.
		Patinar livremente.	Os alunos deverão patinar pelo espaço disponível da aula.	- O movimento dos patins deve ser na diagonal (Charlot). - Os braços acompanham o movimento das pernas,	Os alunos conseguem realizar as tarefas com

9h00	30'	*Trabalho por estações* **Estação 1 (Nível Pré-Elementar):** **1º:** Deslize de frente e curvar. **2º:** Agacha e levantar (3x) e depois deslize de cócoras. **3º:** Deslize de frente e travagem em "T". **Estação 2 (Nível Pré-Elementar):** **1º:** Deslize de frente elevando o apoio livre ("quatro"). **2º:** Deslize de frente e de costas, formando círculos. **3º:** Slalom. **Estação 3 (Nível Elementar):** **1º:** Deslize de frente e trava em "T" numa área delimitada. **2º:** Deslize de frente com elevação de um patim → deslize de frente formando círculos → curva → slalom **Estação 4 (Nível Elementar):** **1º:** Deslize de frente → curva → deslize de frente formando círculos → salto → deslize de cócoras. **2º:** Deslize de frente → trava em "T" → deslize de costas formando círculos → deslize de frente → curva → salto	Os alunos deverão ocupar a estação indicada pela professora, seguindo a sequência de conteúdos que irá respeitar a margem de 10' antes de realizar a rotação.  **Esquema 1**	alternadamente. - Colocação do peso do corpo sobre a perna avançada. - Olhar dirigido em frente. - Quando avança um patim, o recuado deverá fazer uma ligeira elevação ("quatro"). - Tronco ligeiramente inclinado à frente. - No deslize para trás, a ponta dos pés deve estar virada para a dentro e a força é feitas nos calcanhares. - No curvar deve haver transferência do peso do corpo de um MI para o outro (para o lado esquerdo o MI desse lado flete e o outro coloca-se em extensão). - Na travagem em "T" o patim da frente deverá a apontar em frente e o de trás deverá colocar-se na perpendicular. O peso do corpo deverá estar no apoio da frente. - Na meia volta o peso do corpo deve ser colocado no patim que desliza para trás.	correção. Os alunos conseguem manter o equilíbrio em cima dos patins. Os alunos, em situação de desequilíbrio, adotam uma posição baixa. Os alunos conseguem curvar.

		Grupo de nível elementar <u>A pares:</u> **1º:** Deslize em frente e depois eleva um MI à frente. **2º:** Deslize em frente e depois eleva um MI à retaguarda (avião). **3º:** Um de cócoras e o outro de pé que deverá empurrar o colega. **4º:** Um à frente e outro atrás, em pé, que deverá empurrar o colega. **5º:** Criação de uma figura.			

		<u>Todos:</u> **1º:** Um comboio e deslizar em frente.			
9h30	15'	*Percursos de Avaliação* **Estação 1 (Nível Pré-Elementar)** (Esquema 2)**:** Levantar/Segurança → deslize à frente → "agachar" e levantar → deslize de "cócoras" → curvar → deslize à frente formando círculos → deslize de costas formando círculos → slalom → travar **Estação 2 (Nível Elementar)** (Esquema 3)**:** Levantar/Segurança → deslize à frente → slalom → deslize de cócoras → curvar → deslize à frente formando círculos → salto → meia volta → deslize de costas formando círculos → deslize sobre um patim → travar em "T"	 **Estação 2**  **Esquema 3**	- Deverão tentar manter o equilíbrio. - No curvar devem fletir o MI do lado que estamos a curvar, fazendo uma extensão do outro. - Deverão acompanhar o movimento dos MI com os MS. - Aquando do deslize, o apoio livre deverá fazer uma elevação ("quatro"). - No deslize de frente formando círculos, devem começar com os calcanhares unidos e as pontas dos pés viradas para fora. No de costas é o movimento contrário.	Os alunos conseguem realizar o percurso com a máxima correção.

9h45	8'	*Estafetas* Cada elemento deverá ir em deslize para a frente, travar ao chegar à zona das bases, trazendo uma para o seu local inicial. O segundo elemento só poderá avançar quando o primeiro chegar.	A turma deverá estar dividida de acordo com os grupos de nível.  **Esquema 4**	- O aluno só pode sair quando o anterior chegar. - Terão de travar antes de chegar à zona das bases. - Acompanhem o movimento dos MI com os MS.	Os alunos conseguem travar, mantendo o equilíbrio. Os alunos acompanham o movimento dos MI com os MS.
9h53	8'	*Descalçar os patins*	Os alunos devem estar sentados num plano elevado.	- Antes de irem levar os patins, terão de colocar o spray desinfetante. - Nos patins de bota deverão unir os atacadores, dando um laço, para depois os arrumarem no local correto.	Os alunos arrumam os patins corretamente.
10h00	3'	*Preleção final*	Os alunos devem estar sentados, em frente à professora.	- Falar sobre o que correu bem, menos bem e o que necessita de ser melhorado.	Os alunos ouvem, atentamente, as informações dadas pela professora.

FUNDAMENTAÇÃO/JUSTIFICAÇÃO DAS OPÇÕES TOMADAS (TAREFAS E SUA SEQUÊNCIA):
O plano de aula foi elaborado de acordo com os grupos de nível, tendo em conta as competências dos alunos. Assim, optei por iniciar a aula com um jogo lúdico, de ativação geral, que ajudará os alunos a se motivarem para a prática. Na parte fundamental, como tem sido habitual nas outras aulas, dividi a turma por grupos de nível, trabalhando tarefas diferentes com cada grupo, ou seja, optei por exercícios que se adequassem ao nível de cada grupo e que os desafiasse a superar-se. Em cada tarefa foram inseridos os diferentes conteúdos abordados, preparando os alunos para a avaliação. Sendo uma aula de consolidação (última aula antes da avaliação formativa final desta unidade didática) e, uma vez que a avaliação irá recair sobre a realização de um percurso, optei por dedicar um tempo de aula à exercitação do percurso que iria ser alvo de avaliação. Segundo Batista, P. J. (2002, pp. 109), "Um dos maiores atractivos da Patinagem é a grande aplicação que esta modalidade permite em relação a jogos tradicionais, pré-desportivos e desportivos, além duma vastíssima variedade de percursos, estafetas, circuitos, situações de exercitação técnica e concursos que podem ser utilizados." Desta forma, para ir ao encontro do desafio proposto pelo orientador para esta aula, incluir exercícios que obrigassem os alunos a travarem, decidi realizar uma tarefa mais lúdica de consolidação deste conteúdo, corrida de estafetas, que englobava também o deslize à frente. Decidi manter os grupos de nível, onde adaptei a distância que cada grupo teria de percorrer de acordo com o nível, fazendo com que a tarefa fosse adequada a cada aluno.

BIBLIOGRAFIA

Batista, P. J. (2002). *Iniciação à Patinagem - Patins de rodas paralelas e em linha.* Centro de Estudos e Formação Desportiva.

Vaz, V. (2008). *Estudos Práticos - Bloco: Patinagem.* Universidade de Coimbra.

REFLEXÃO CRÍTICA / RELATÓRIO DA AULA:
PLANEAMENTO DA AULA Fazendo uma retrospetiva do que foi o conteúdo da aula podemos concluir que, todos os objetivos que estavam programados, foram cumpridos com sucesso. O empenho e motivação dos alunos não foi igual ao das outras aulas, tendo sido verificado que não se dedicaram à tarefa como tem sido habitual. Quanto aos aspetos que correram menos bem foram o controlo da disciplina que, apesar da minha persistência para a controlar, os alunos mostraram-se bastante mais irrequietos e com uma maior dificuldade em se acalmar aquando os momentos de instrução. Por outro lado, quanto aos aspetos mais positivos destaco o facto de os objetivos terem todos sido cumpridos.
INSTRUÇÃO: A preleção inicial e a final conseguiram ser concisas, claras e curtas sendo focados aspetos importantes para a avaliação (próxima aula) e reforçadas as componentes que se tem de ter em conta aquando a realização da mesma. Quanto ao feedback ele teve quantidade e conteúdo, tendo o cuidado de reforçar aspetos que tinham sido referidos pelo orientador ("colocação do peso do corpo no apoio mais avançado", "elevação do apoio livre" e "acompanhar com os membros superiores o movimento dos membros inferiores"). GESTÃO: A gestão do tempo foi conseguida, apesar de atrasar o início da tarefa de exercitação do percurso de avaliação, o tempo não foi "desperdiçado" pois continuaram a exercitar de forma isolada os conteúdos que iriam ser avaliados. Por outro lado, quanto à gestão do material, para as primeiras tarefas ele já estava montada mas, para as restantes, como a disposição era diferente demorei algum tempo na sua montagem. CLIMA E DISCIPLINA: A turma mostrou-se mais agitada, o que dificultou as transições rápidas entre exercícios, no entanto, foi conseguido criar um bom clima de aprendizagem.
DECISÕES DE AJUSTAMENTO: No exercício da travagem, em vez de utilizar uma área limitada, optei por colocar uma barreira de bases a indicar a zona onde teria de travar, no entanto, não mostrou ser tão efetiva como o que estava inicialmente programada.
ASPETOS POSITIVOS MAIS SALIENTES: Exercícios específicos da travagem e exercitação dos percursos que iriam ser alvo de avaliação.
OPORTUNIDADES DE MELHORIA: Reduzir o espaço do jogo de ativação geral e colocar uma zona limitada onde os alunos deverão realizar a travagem.

Apêndice V: Grelha de Avaliação Formativa Inicial (exemplo)

AVALIAÇÃO FORMATIVA INICIAL DE PATINAGEM

NOME DO ALUNO	AB	AC	BG	CS	DV	EB	EF	GA	GA	GR	HÁ	JB	LG	LU	MG	MC	MG	ML	MC	MG	MA	MM	MD	RC	TA
NÚMERO DE ALUNO	**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**
CONTEÚDOS																									
Arranca para a frente, para a esquerda e para a direita (apoia o patim na direção desejada)	EB	NE	E	NE	E	EB	NE	NE	E	DISPENSA	EB	NE	NE	EB	NE	EB	DISPENSA	EB	EB	EB	EB	EB	NE	EB	E
Desliza para a frente sobre um apoio (fletindo a perna livre)	EB	NE	NE	NE	E	E	NE	NE	E	DISPENSA	E	NE	NE	EB	NE	EB	DISPENSA	EB	EB	EB	EB	EB	NE	E	NE
Desliza para trás com os patins paralelos	EB	E	E	NE	E	E	E	E	EB	DISPENSA	E	E	E	EB	E	EB	DISPENSA	EB	EB	EB	EB	EB	E	EB	E
Desliza para a frente e para trás, desenhando círculos	E	NE	NE	NE	E	E	NE	NE	E	DISPENSA	E	NE	NE	E	NE	EB	DISPENSA	E	EB	E	E	E	NE	E	NE
Curva com os pés paralelos	E	NE	NE	NE	E	E	NE	NE	EB	DISPENSA	EB	NE	NE	EB	NE	E	DISPENSA	E	EB	E	E	E	NE	E	NE
Trava em "T" após deslize para a frente	E	NE	NE	NE	E	E	NE	E	E	DISPENSA	E	E	E	E	E	E	DISPENSA	E	EB	E	E	E	E	E	E
Meia-Volta após deslize para a frente	EB	NE	NE	NE	E	E	NE	NE	E	DISPENSA	NE	NE	NE	E	NE	E	DISPENSA	E	EB	EB	EB	EB	NE	E	NE
Salto / Transposição de obstáculo	EB	NE	NE	NE	E	E	NE	NE	E	DISPENSA	E	NE	NE	E	NE	E	DISPENSA	EB	EB	E	E	E	NE	E	NE

LEGENDA	
NE	Não executa
E	Executa
EB	Executa bem

Apêndice VI: Grelha de Avaliação Intercalar (exemplo)

REPÚBLICA PORTUGUESA
EDUCAÇÃO

ESCOLA SECUNDÁRIA INFANTA D. MARIA

Ano Letivo de 2019/2020
FICHA DE REGISTO DE AVALIAÇÃO INTERCALAR

PROFESSOR: Ivo Rêgo **TURMA: A** **Ano: 7º**

DISCIPLINA: Ed. Física

Nº	Nome	(1) Aproveitamento UD de Patinagem (0 – 100%)	(2) Participação na aula	(1) Empenho na realização de tarefas	(1) Comportamento	Observações
1.	AB	Dispensa	Bom	Muito Bom	Suficiente	2 faltas de presença, 1 atraso e 6 dispensas
2.	AC	66	Bom	Suficiente	Suficiente	2 falta de material
3.	BG	69	Muito Bom	Muito Bom	Bom	
4.	CS	Dispensa	Insuficiente	Insuficiente	Suficiente	4 faltas de presença, 1 atraso e 5 dispensas
5.	DV	73	Muito Bom	Bom	Bom	5 faltas de presença
6.	EB	75	Suficiente	Suficiente	Suficiente	3 dispensas
7.	EF	63	Suficiente	Insuficiente	Suficiente	
8.	GA	66	Bom	Muito Bom	Bom	2 faltas de presença e 3 atrasos
9.	GA	75	Bom	Muito Bom	Suficiente	
10.	GR	Dispensa	Bom	Bom	Suficiente	14 dispensas
11.	HA	63	Bom	Muito Bom	Bom	5 dispensas
12.	JB	66	Bom	Suficiente	Bom	
13.	LG	69	Bom	Bom	Suficiente	2 atrasos
14.	LU	84	Muito Bom	Muito Bom	Bom	3 faltas de presença
15.	MG	71	Suficiente	Suficiente	Suficiente	2 atrasos
16.	MC	81	Bom	Muito Bom	Bom	2 dispensas
17.	MG	Dispensa			Muito Bom	19 dispensas
18.	ML	76	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	3 faltas de presença
19.	MC	98	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	1 atraso
20.	MG	73	Bom	Bom	Bom	
21.	MA	80	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	3 faltas de presença e 1 atraso
22.	MM	83	Bom	Bom	Bom	
23.	MD	69	Bom	Muito Bom	Suficiente	
24.	RC	68	Bom	Muito Bom	Suficiente	
25.	TA	64	Bom	Bom	Suficiente	

De acordo com o Art.º 9 da Portaria 243/2012 de 10 de agosto relativo à *"Avaliação sumativa interna"*

1 — A avaliação sumativa interna destina -se a:

a) informar o aluno e ou o seu encarregado de educação sobre o desenvolvimento da aprendizagem em cada disciplina; b) tomar decisões sobre o percurso escolar do aluno.

2 — A avaliação sumativa interna realiza -se:

a) através da formalização em reuniões do conselho de turma no final dos 1.º, 2.º e 3.º períodos letivos; b) através de provas de equivalência à frequência."

(1) **Avaliação qualitativa**: **I** (Insuficiente); **S** (Suficiente); **B** (Bom); **MB** (Muito bom)

Aprovado em reunião de conselho pedagógico realizado em 20.02.2013

Apêndice VII: Relatório de aula para os alunos com dispensa da prática

REPÚBLICA PORTUGUESA
EDUCAÇÃO

ESCOLA SECUNDÁRIA INFANTA D. MARIA

Relatório de aula - Educação Física

Nome:_____ Nº _____ Ano: _____ Turma: _____

Data:___/____/_____ Espaço de aula:_____

Apresenta as razões que motivaram a tua dispensa: _____

_____

Unidade Didática (modalidade): _____

Material utilizado: _____

Estrutura da aula (parte inicial, fundamental ou principal e final)

Parte	Exercício	Duração (min)	Objetivos	Instrução fornecida pelo docente

Parte	Exercício	Duração (min)	Objetivos	Instrução fornecida pelo docente

Caracteriza a participação/comportamento dos alunos na aula (ativa, empenhada, desatenta, desinteressada, etc…):

_____
_____
_____
_____
_____
_____

Avaliação final do relatório:_____ O docente:_____

Apêndice VIII: Grelha de Avaliação Sumativa (exemplo)

	Nome do aluno	Ponderação	AB	AC	BG	CS	DV	EB	EF	GA	GA	GR	HÁ	JB	LG	LU	MG	MC	MG	ML	MC	MG	MA	MM	MD	RC	TA
	Número do aluno		**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**
	Patinagem																										
Levantar em Posição de Segurança (□)	Posição de quatro apoios	25	DISPENSA	1	1	DISPENSA	1	1	1	1	1	DISPENSA	1	1	1	1	1	1	DISPENSA	1	1	1	1	1	1	1	1
	Colocação de um patim ao joelho contrário	25	DISPENSA	1	1	DISPENSA	1	1	1	1	1	DISPENSA	1	1	1	1	1	1	DISPENSA	1	1	1	1	1	1	1	1
	Colocação dos dois patins no solo (oito rodas no chão)	25	DISPENSA	1	1	DISPENSA	1	1	1	1	1	DISPENSA	1	1	1	1	1	1	DISPENSA	1	1	1	1	1	1	1	1
	Elevação do corpo em equilíbrio com os patins a formarem um "T"	25	DISPENSA	1	1	DISPENSA	1	1	1	1	1	DISPENSA	1	1	1	1	1	1	DISPENSA	1	1	1	1	1	1	1	1
	Global	0,15	0,00	15,00	15,00	0,00	15,00	15,00	15,00	15,00	15,00	0,00	15,00	15,00	15,00	15,00	15,00	15,00	0,00	15,00	15,00	15,00	15,00	15,00	15,00	15,00	15,00
Elevação do Joelho (Parado)	Corpo em Posição de Equilíbrio	25	DISPENSA	1	1	DISPENSA		1	1	1	1	DISPENSA	1	1	1	1	1	1	DISPENSA	1	1	1	1	1	1	1	1
	Elevação alternada dos joelhos	25	DISPENSA	1	1	DISPENSA	1	1	1	1	1	DISPENSA	1	1	1	1	1	1	DISPENSA	1	1	1	1	1	1	1	1
	MS acompanham o movimento dos MI	25	DISPENSA	1	1	DISPENSA	1	1	1	1	1	DISPENSA	1	1	1	1	1	1	DISPENSA	1	1	1	1	1	1	1	1
	Olhar dirigido em frente	25	DISPENSA	1	1	DISPENSA	1	1	1	1	1	DISPENSA	1	1	1	1	1	1	DISPENSA	1	1	1	1	1	1	1	1
	Global	0,1	0,00	10,00	10,00	0,00	7,50	10,00	10,00	10,00	10,00	0,00	10,00	10,00	10,00	10,00	10,00	10,00	0,00	10,00	10,00	10,00	10,00	10,00	10,00	10,00	10,00
Deslize em Frente	Patins em Posição de "Charlot" / Patim de apoio realiza um bloqueio	25	DISPENSA	1	1	DISPENSA	1	1	1	1	1	DISPENSA	1	1	1	1	1	1	DISPENSA	1	1	1	1	1	1	1	1
	Peso do corpo no patim de deslize	25	DISPENSA	1	1	DISPENSA	1	1			1	DISPENSA		1	1	1	1	1	DISPENSA	1	1	1	1	1	1	1	
	MS acompanham o movimento dos MI	25	DISPENSA		1	DISPENSA			1	1	1	DISPENSA		1	1	1	1		DISPENSA		1		1		1	1	1
	Elevação do calcanhar do patim livre para dentro ("Quatro")	25	DISPENSA		1	DISPENSA						DISPENSA							DISPENSA		1						
	Global	0,15	0,00	7,50	15,00	0,00	7,50	7,50	7,50	7,50	11,25	0,00	3,75	11,25	11,25	11,25	11,25	7,50	0,00	7,50	15,00	7,50	11,25	7,50	11,25	11,25	7,50
"Agachar" e Levantar	Patins paralelos	25	DISPENSA	1	1	DISPENSA	1	1	1	1	1	DISPENSA	1	1	1	1	1	1	DISPENSA	1	1	1	1	1	1	1	1
	Grande flexão dos MI, com inclinação do tronco à frente	25	DISPENSA	1	1	DISPENSA					1	DISPENSA	1			1	1	1	DISPENSA	1	1		1	1			1
	Extensão total dos MI com elevação do tronco	25	DISPENSA		1	DISPENSA		1	1	1	1	DISPENSA	1	1	1	1	1	1	DISPENSA	1	1	1	1	1	1	1	1
	Mantém uma trajetória retilínea	25	DISPENSA	1	1	DISPENSA	1	1	1	1	1	DISPENSA	1	1	1	1	1	1	DISPENSA	1	1	1	1	1	1		1
	Global	0,1	0,00	7,50	10,00	0,00	5,00	7,50	7,50	7,50	10,00	0,00	10,00	7,50	7,50	10,00	10,00	10,00	0,00	10,00	10,00	7,50	10,00	10,00	7,50	5,00	10,00
Curvar com os patins semi-apoiados	Avançar, ligeiramente, o patim de dentro	25	DISPENSA	1	1	DISPENSA	1	1	1	1	1	DISPENSA	1	1	1	1	1	1	DISPENSA	1	1	1	1	1	1	1	1
	MI de dentro da curva deverá realizar uma flexão	25	DISPENSA			DISPENSA					1	DISPENSA				1		1	DISPENSA		1		1	1			
	MI de fora da curva deverá realizar uma extensão	25	DISPENSA			DISPENSA					1	DISPENSA				1	1	1	DISPENSA		1		1	1	1		
	"Dar o ombro à curva"	25	DISPENSA	1	1	DISPENSA	1	1	1	1		DISPENSA	1	1	1		1	1	DISPENSA	1	1	1	1	1		1	1
	Global	0,1	0,00	5,00	5,00	0,00	5,00	5,00	5,00	5,00	7,50	0,00	5,00	5,00	5,00	7,50	7,50	10,00	0,00	5,00	10,00	5,00	10,00	10,00	5,00	5,00	5,00
Deslize em frente ("8")	Força do patim para fora e para dentro	25	DISPENSA	1	1	DISPENSA	1	1	1	1		DISPENSA	1	1	1	1	1	1	DISPENSA	1	1	1	1	1	1	1	1
	MI bem fletidos	25	DISPENSA			DISPENSA	1				1	DISPENSA				1			DISPENSA	1	1			1	1		
	Inclinar o tronco para a frente	25	DISPENSA	1	1	DISPENSA	1	1	1	1	1	DISPENSA	1	1	1	1	1	1	DISPENSA	1	1	1	1	1	1	1	1
	MI descrevem dois semicírculos iguais	25	DISPENSA			DISPENSA						DISPENSA					1	1	DISPENSA	1	1	1					
	Global	0,1	0,00	5,00	5,00	0,00	7,50	5,00	5,00	5,00	5,00	0,00	5,00	5,00	5,00	7,50	7,50	7,50	0,00	10,00	10,00	7,50	5,00	7,50	7,50	5,00	5,00
Slálom	Posição do patim interno (lado da curva)	25	DISPENSA	1		DISPENSA	1	1		1	1	DISPENSA	1			1		1	DISPENSA	1	1	1	1	1	1	1	1
	Flexão acentuada dos MI	25	DISPENSA	1		DISPENSA					1	DISPENSA							DISPENSA					1	1		
	Avanço do ombro de dentro	25	DISPENSA	1	1	DISPENSA	1	1	1	1	1	DISPENSA	1	1	1	1	1	1	DISPENSA	1	1	1	1	1	1		1
	Mantém o equilíbrio	25	DISPENSA	1	1	DISPENSA	1	1	1	1		DISPENSA		1	1	1	1	1	DISPENSA	1	1	1	1	1		1	
	Global	0,1	0,00	10,00	5,00	0,00	7,50	7,50	5,00	7,50	7,50	0,00	5,00	5,00	5,00	7,50	5,00	7,50	0,00	7,50	7,50	7,50	7,50	10,00	7,50	5,00	5,00
Transposição de um obstáculo	Grande flexão dos MI antes e após o salto	25	DISPENSA			DISPENSA						DISPENSA				1			DISPENSA		1						
	Elevar bem os Joelhos, MI sempre paralelos	25	DISPENSA			DISPENSA						DISPENSA							DISPENSA		1					1	
	Receção com todas as rodas ao mesmo tempo	25	DISPENSA			DISPENSA		1		1		DISPENSA	1					1	DISPENSA	1	1	1	1	1		1	
	Continuar a patinar após a transposição do obstáculo	25	DISPENSA			DISPENSA	1	1		1	1	DISPENSA	1			1		1	DISPENSA	1	1	1	1	1			
	Global	0,1	0,00	0,00	0,00	0,00	2,50	5,00	0,00	5,00	2,50	0,00	5,00	0,00	0,00	5,00	0,00	5,00	0,00	5,00	10,00	5,00	5,00	5,00	0,00	5,00	0,00
Transgem em "T"	Colocação do patim que trava na posição horizontal	25	DISPENSA		1	DISPENSA		1	1	1	1	DISPENSA		1	1	1	1	1	DISPENSA		1	1	1	1	1	1	1
	Grande flexão do MI Recuado	25	DISPENSA			DISPENSA						DISPENSA	1				1		DISPENSA		1			1			
	Pressionar as rodas de dentro/interiores	25	DISPENSA		1	DISPENSA		1	1	1	1	DISPENSA		1		1	1	1	DISPENSA	1	1	1	1	1	1	1	1
	Imobilização total	25	DISPENSA	1	1	DISPENSA	1	1	1	1		DISPENSA		1			1		DISPENSA	1	1		1	1	1		
	Global	0,1	0,00	2,50	7,50	0,00	2,50	7,50	7,50	7,50	5,00	0,00	2,50	7,50	2,50	5,00	10,00	5,00	0,00	5,00	10,00	5,00	7,50	10,00	7,50	5,00	5,00
Total			0	63	73	0	60	70	63	70	74	0	61	66	61	79	76	78	0	75	98	70	81	85	71	66	63
			Insuf	Suf	Bom	Insuf	Suf	Bom	Suf	Bom	Bom	Insuf	Suf	Suf	Suf	Bom	Bom	Bom	Insuf	Bom	MB Bom	Bom	Bom	Bom	Bom	Suf	Suf

Apêndice IX: Proposta de Trabalho Teórico para os alunos com atestado médico prolongado (exemplo)

REPÚBLICA PORTUGUESA | EDUCAÇÃO

ESCOLA SECUNDÁRIA INFANTA D. MARIA

PROPOSTA DE TRABALHO – 7ºAno

UNIDADE DIDÁTICA: PATINAGEM

- Pesquisa na internet e/ou em bibliografia especializada.
- Objetivos do trabalho:
  1. Elaborar um documento escrito que contenha informações relativas à história da modalidade e às componentes críticas dos diferentes conteúdos abordados (deslize para a frente, costas e de cócoras, travagem em "T", curvar com os patins paralelos, deslize para a frente e de costas desenhando círculos e meia volta).
  2. Fomentar o espírito de pesquisa.
- Organização do trabalho:

  Excluindo a capa, a bibliografia e anexos, o texto do trabalho não deve exceder 10 páginas (A4) considerando as seguintes normas: espaçamento de 1,5, Arial, tamanho 12 e margens de 2 cm.
- Avaliação do trabalho:

PONTOS SUJEITOS A AVALIAÇÃO	PONTUAÇÃO
1. Apresentação	10
2. Pesquisa realizada	10
3. Organização	10
4. Forma	20
5. Componentes críticas	30
6. História	20

Enviar trabalho via mail ([redacted]@gmail.com e [redacted]@hotmail.com) até ao dia 13 de fevereiro de 2020.

Apêndice X: Ficha de Autoavaliação

FICHA DE AUTOAVALIAÇÃO DE EDUCAÇÃO FÍSICA

3º CICLO DO ENSINO BÁSICO

ESCOLA SECUNDÁRIA INFANTA DONA MARIA

1º Período	2º Período	3º Período

Nome: _____ Nº: _____

Ano: _____ Turma: _____

1. Sou assíduo.

1	2	3	4	5

2. Sou pontual

1	2	3	4	5

3. Respeito os colegas, o professor e os materiais.

1	2	3	4	5

4. Realizo com correção os gestos técnicos abordados nas diversas modalidades.

1	2	3	4	5

5. Coopero na organização da aula (montagem e desmontagem de materiais).

1	2	3	4	5

6. Tenho evoluído e progredido nas situações de aprendizagem.

1	2	3	4	5

7. Aprendi e sei os conteúdos abordados na área dos conhecimentos.

1	2	3	4	5

8. Reconheço quais são e esforço-me nos exercícios de aptidão física.

1	2	3	4	5

9. Despois de ter refletido na minha avaliação, considero que me deve ser atribuído o nível:

1	2	3	4	5

Apêndice XI: Critérios de Avaliação para os alunos em prática (ESIDM)

DOMÍNIO	ÁREAS ESPECÍFICAS	INSTRUMENTOS	COMPETÊNCIAS ESSENCIAIS
Cognitivo (Saber) **Motor Capacidade (Saber Fazer)** **(80%)**	**A – Atividades Físicas (60%)** Domínio das competências nas atividades físicas (30%) + Prática/Exercitação das atividades físicas (30%)	Testes de avaliação práticas Observação direta (com preenchimento de grelhas apropriadas a cada caso)	- Eleva o nível funcional das capacidades condicionais e coordenativas gerais, particularmente de resistência geral de longa e média durações; - Coopera com os companheiros para o alcance do objetivo dos **Jogos Desportivos Coletivos**, realizando com oportunidade e correção as ações técnico-táticas, em todas as funções, conforme a posição em cada fase do jogo, aplicando as regras, não só como jogador mas também como árbitro; - Realiza esquemas individuais e em grupo da **Ginástica** (Acrobática, Solo, Aparelhos), aplicando os critérios de correção técnica; - Realiza provas combinadas do **Atletismo** (saltos, corridas) cumprindo corretamente as exigências técnicas e do regulamento; - Realiza com oportunidade e correção as ações técnico-táticas de Jogos de **Raquetas**, aplicando as regras; - Utiliza adequadamente os patins, em combinações de deslocações e paragens, com equilíbrio e segurança; - Desloca-se com segurança no **meio aquático**, coordenando a respiração com as ações propulsivas específicas das técnicas selecionadas; - *Participa ativamente* em todas as situações e procura o êxito pessoal e do grupo; - Cumpre, com **empenho** e **brio**, as tarefas propostas.
	B – Aptidão Física (10%)	FITescola	- Encontra-se na Zona Saudável de Aptidão Física.

	C- Conhecimentos (10%)	Reflexão crítica Teste escrito por período	- Analisa e interpreta a realização das atividades físicas selecionadas, aplicando os conhecimentos sobre técnica, organização e participação, ética desportiva, etc.; - Interpreta crítica e corretamente os acontecimentos na esfera das Cultura Física, compreendendo as atividades físicas e as condições da sua prática e aperfeiçoamento; - Conhece e aplica as regras básicas das diferentes modalidades desportivas; - Conhece e interpreta os fatores de saúde e risco associados à prática das atividades físicas e aplicar as regras de higiene e segurança.
Saber Ser/Saber Estar (20%)	**Área transversal (20%)**	Fichas de verificação e registos Observação	- Responsabilidade (15%); - Pontualidade (15%); - Faltas de Material (5%); - Dispensas (5%); - Participação/Cooperação (5%) (cumprimento das regras e respeito pelas normas de relacionamento interpessoal).

Cálculo para atribuição de nota para alunos em prática:

3º Ciclo = 0,60 x (Atividades Físicas) + 0,10 x (Aptidão Física) + 0,10 x (Conhecimentos) + 0,20 x (Área Transversal)

Apêndice XII: Critérios de Avaliação para os alunos com atestado médico prolongado (ESIDM)

ÁREAS	ENSINO BÁSICO
C – Conhecimentos (80%)	- Reflexão crítica (40%); - Teste escrito (40%).
Área Transversal + Comportamento	20%

Cálculo para atribuição de nota para alunos em atestado médico permanente:

3º Ciclo = 0,80 x (Conhecimentos) + 0,20 x (Área Transversal)

Apêndice XIII: Grelha de Avaliação Final do Período para os alunos em prática

ANO LETIVO 2019 / 2020

REPÚBLICA PORTUGUESA | EDUCAÇÃO

ESCOLA SECUNDÁRIA INFANTA D. MARIA

Ensino Básico - 3º Ciclo | Periodo 2º | Ano 7º | Turma A

Avaliação

Disciplina - Educação Física

Professor *Ivo Rêgo*

CLASSIFICAÇÃO NO DOMÍNIO COGNITIVO / MOTOR – 80%

ATIVIDADES FÍSICAS (60%)

Mat1-validar=1»» 1		Mat2-validar=1»» 1		Mat3-validar=1»» 1		Mat4-validar=1»» 0		ATIVIDADES FÍSICAS média (60%)		APTIDÃO FÍSICA (10%)		CONHECI-MENTOS (10%)		Nota DCM 2ºP	MÉDIA	MÉDIA	Nota DCM a Atribuir
Patinagem		Atletismo		Natação													
P1 (30%)	P2 (30%)	P1 (30%)	P2 (30%)	P1 (30%)	P2 (30%)	P1 (30%)	P2 (30%)										

Nº	Nome	Nota %	30%	Nota %	30%	Nota %	30%	Nota %	30%	Nota %	30%	Nota %	30%	Nota %	30%	Nota %	30%	Nota %	60%	Nota %	10%	Nota %	10%	80%	A F 60%	C 10%	80%
1	AB	60,00	18,000	55,00	16,500	82,00	24,600	75,00	22,500	61,00	18,300	65,00	19,500		0,000		0,000	66,333	39,800	72,25	7,225	71,00	7,100	54,125	43,482	7,300	58,007
2	AC	63,00	18,900	65,00	19,500	82,00	24,600	80,00	24,000	73,00	21,900	75,00	22,500		0,000		0,000	73,000	43,800	54,25	5,425	72,00	7,200	56,425	39,927	7,000	52,352
3	BG	73,00	21,900	75,00	22,500	82,00	24,600	80,00	24,000	73,00	21,900	75,00	22,500		0,000		0,000	76,333	45,800	86,50	8,650	61,00	6,100	60,550	43,655	7,450	59,755
4	CS	0,00	0,000	25,00	7,500	69,00	20,700	65,00	19,500	0,00	0,000	25,00	7,500		0,000		0,000	30,667	18,400	50,00	5,000	100,00	10,000	33,400	21,854	5,000	31,854
5	DV	60,00	18,000	60,00	18,000	79,00	23,700	80,00	24,000	58,00	17,400	58,00	17,400		0,000		0,000	65,833	39,500	50,00	5,000	100,00	10,000	54,500	46,637	8,500	60,137
6	EB	70,00	21,000	70,00	21,000	63,00	18,900	65,00	19,500	81,00	24,300	85,00	25,500		0,000		0,000	72,333	43,400	74,75	7,475	63,00	6,300	57,175	37,708	6,250	51,433
7	EF	63,00	18,900	60,00	18,000	47,00	14,100	45,00	13,500	75,00	22,500	75,00	22,500		0,000		0,000	60,833	36,500	58,00	5,800	74,00	7,400	49,700	36,198	7,200	49,198
8	GA	70,00	21,000	70,00	21,000	89,00	26,700	90,00	27,000	50,00	15,000	55,00	16,500		0,000		0,000	70,667	42,400	75,00	7,500	80,00	8,000	57,900	41,673	7,550	56,723
9	GA	74,00	22,200	70,00	21,000	84,00	25,200	85,00	25,500	71,00	21,300	75,00	22,500		0,000		0,000	76,500	45,900	85,75	8,575	80,00	8,000	62,475	46,162	8,050	62,787
10	GR		0,000		0,000		0,000		0,000		0,000		0,000		0,000		0,000	0,000	0,000		0,000		0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
11	HÁ	61,00	18,300	65,00	19,500	69,00	20,700	70,00	21,000	75,00	22,500	70,00	21,000		0,000		0,000	68,333	41,000	81,25	8,125	80,00	8,000	57,125	35,795	7,550	51,470
12	JB	66,00	19,800	70,00	21,000	65,00	19,500	70,00	21,000	84,00	25,200	90,00	27,000		0,000		0,000	74,167	44,500	72,75	7,275	92,00	9,200	60,975	38,054	8,450	53,779
13	LG	61,00	18,300	65,00	19,500	90,00	27,000	90,00	27,000	51,00	15,300	55,00	16,500		0,000		0,000	68,667	41,200	86,75	8,675	84,00	8,400	58,275	42,145	8,200	59,020
14	LU	79,00	23,700	80,00	24,000	89,00	26,700	90,00	27,000	79,00	23,700	80,00	24,000		0,000		0,000	82,833	49,700	95,50	9,550	87,00	8,700	67,950	53,415	8,800	71,765
15	MG	76,00	22,800	80,00	24,000	53,00	15,900	55,00	16,500	53,00	15,900	55,00	16,500		0,000		0,000	62,000	37,200	76,50	7,650	92,00	9,200	54,050	39,510	7,850	55,010
16	MC	78,00	23,400	80,00	24,000	53,00	15,900	55,00	16,500	71,00	21,300	75,00	22,500		0,000		0,000	68,667	41,200	76,75	7,675	57,00	5,700	54,575	43,086	5,400	56,161
17	MG		0,000		0,000		0,000		0,000		0,000		0,000		0,000		0,000	0,000	0,000		0,000		0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
18	ML	75,00	22,500	80,00	24,000	75,00	22,500	80,00	24,000	80,00	24,000	80,00	24,000		0,000		0,000	78,333	47,000	94,00	9,400	83,00	8,300	64,700	51,910	9,000	70,310
19	MC	98,00	29,400	100,00	30,000	63,00	18,900	70,00	21,000	80,00	24,000	80,00	24,000		0,000		0,000	81,833	49,100	83,25	8,325	80,00	8,000	65,425	50,953	8,300	67,578
20	MG	70,00	21,000	70,00	21,000	69,00	20,700	69,00	20,700	60,00	18,000	58,00	17,400		0,000		0,000	66,000	39,600	85,50	8,550	61,00	6,100	54,250	46,068	7,550	62,168
21	MA	81,00	24,300	85,00	25,500	89,00	26,700	90,00	27,000	100,00	30,000	100,00	30,000		0,000		0,000	90,833	54,500	96,25	9,625	100,00	10,000	74,125	53,001	8,050	70,676
22	MM	85,00	25,500	85,00	25,500	76,00	22,800	76,00	22,800	60,00	18,000	58,00	17,400		0,000		0,000	73,333	44,000	76,50	7,650	67,00	6,700	58,350	48,034	7,800	63,484
23	MD	71,00	21,300	65,00	19,500	88,00	26,400	90,00	27,000	100,00	30,000	100,00	30,000		0,000		0,000	85,667	51,400	82,00	8,200	80,00	8,000	67,600	50,718	8,450	67,368
24	RC	66,00	19,800	65,00	19,500	94,00	28,200	90,00	27,000	78,00	23,400	80,00	24,000		0,000		0,000	78,833	47,300	93,25	9,325	72,00	7,200	63,825	48,297	7,000	64,622
25	TA	63,00	18,900	65,00	19,500	76,00	22,800	75,00	22,500	53,00	15,900	55,00	16,500		0,000		0,000	64,500	38,700	77,75	7,775	96,00	9,600	56,075	41,170	8,050	56,995
26	0		0,000		0,000		0,000		0,000		0,000		0,000		0,000		0,000	0,000	0,000		0,000		0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
27	0		0,000		0,000		0,000		0,000		0,000		0,000		0,000		0,000	0,000	0,000		0,000		0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
28	0		0,000		0,000		0,000		0,000		0,000		0,000		0,000		0,000	0,000	0,000		0,000		0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
29	0		0,000		0,000		0,000		0,000		0,000		0,000		0,000		0,000	0,000	0,000		0,000		0,000	0,000	0,000	0,000	0,000

Parâmetro 1 (P1)- Domínio das competências nas actividades físicas; ***Parâmetro 2 (P2)***- Prática/Exercitação das actividades Físicas;

ANO LETIVO 2019 / 2020

REPÚBLICA PORTUGUESA | EDUCAÇÃO

ESCOLA SECUNDÁRIA INFANTA D. MARIA

Ensino Básico - 3º Ciclo | Periodo 2º | Ano 7º | Turma A

Avaliação

Disciplina - Educação Física

Professor *Ivo Rêgo*

CLASSIFICAÇÃO NO DOMÍNIO DO COMPORTAMENTO - 20%

VALORES

Responsabilidade e Integridade (4%)		Excelência e Exigência (4%)		Curiosidade, Reflexão e Inovação (4%)		Cidadania e Participação (4%)		Liberdade (4%)		Nota C 2ºP	MÉDIA	MÉDIA	MÉDIA	MÉDIA	MÉDIA	NOTA FINAL C 2ºP
Nota %	*4%*	*Nota %*	*4%*	*Nota %*	*4%*	*Nota %*	*4%*	*Nota %*	*4%*	20%	RI	EE	CRI	CP	L	20%

Nº	Nome	Nota %	4%	Nota %	4%	Nota %	4%	Nota %	4%	Nota %	4%	20%	RI	EE	CRI	CP	L	20%
1	AB	70,00	2,800	70,00	2,800	100,00	4,000	70,00	2,800	70,00	2,800	15,200	2,8000	2,8000	4,0000	2,8000	2,8000	15,200
2	AC	80,00	3,200	80,00	3,200	100,00	4,000	80,00	3,200	80,00	3,200	16,800	3,0000	2,8000	4,0000	3,0000	3,0000	15,800
3	BG	100,00	4,000	85,00	3,400	100,00	4,000	100,00	4,000	100,00	4,000	19,400	4,0000	3,4000	4,0000	4,0000	4,0000	19,400
4	CS	50,00	2,000	40,00	1,600	100,00	4,000	50,00	2,000	50,00	2,000	11,600	2,0000	1,6000	4,0000	2,0000	2,0000	11,600
5	DV	80,00	3,200	90,00	3,600	100,00	4,000	80,00	3,200	80,00	3,200	17,200	3,2000	3,6000	4,0000	3,2000	3,2000	17,200
6	EB	100,00	4,000	75,00	3,000	100,00	4,000	100,00	4,000	100,00	4,000	19,000	3,5000	2,7000	4,0000	3,5000	3,5000	17,200
7	EF	60,00	2,400	50,00	2,000	100,00	4,000	50,00	2,000	60,00	2,400	12,800	2,4000	2,0000	4,0000	2,2000	2,4000	13,000
8	GA	100,00	4,000	70,00	2,800	100,00	4,000	100,00	4,000	100,00	4,000	18,800	4,0000	2,8000	4,0000	4,0000	4,0000	18,800
9	GA	90,00	3,600	90,00	3,600	100,00	4,000	90,00	3,600	90,00	3,600	18,400	3,5000	3,6000	4,0000	3,5000	3,5000	18,100
10	GR		0,000		0,000		0,000		0,000		0,000	0,000	0,0000	0,0000	0,0000	0,0000	0,0000	0,000
11	HÁ	100,00	4,000	80,00	3,200	100,00	4,000	100,00	4,000	100,00	4,000	19,200	4,0000	3,0000	4,0000	4,0000	4,0000	19,000
12	JB	70,00	2,800	80,00	3,200	100,00	4,000	90,00	3,600	90,00	3,600	17,200	2,6000	3,0000	4,0000	3,0000	3,0000	15,600
13	LG	80,00	3,200	80,00	3,200	100,00	4,000	90,00	3,600	90,00	3,600	17,600	3,2000	3,0000	4,0000	3,4000	3,4000	17,000
14	LU	100,00	4,000	100,00	4,000	100,00	4,000	100,00	4,000	100,00	4,000	20,000	4,0000	3,9000	4,0000	4,0000	4,0000	19,900
15	MG	80,00	3,200	85,00	3,400	100,00	4,000	75,00	3,000	75,00	3,000	16,600	3,1000	3,3000	4,0000	3,0000	3,0000	16,400
16	MC	85,00	3,400	90,00	3,600	100,00	4,000	85,00	3,400	85,00	3,400	17,800	3,4000	3,4000	4,0000	3,4000	3,4000	17,600
17	MG		0,000		0,000		0,000		0,000		0,000	0,000	0,0000	0,0000	0,0000	0,0000	0,0000	0,000
18	ML	100,00	4,000	100,00	4,000	100,00	4,000	100,00	4,000	100,00	4,000	20,000	4,0000	4,0000	4,0000	4,0000	4,0000	20,000
19	MC	100,00	4,000	90,00	3,600	100,00	4,000	100,00	4,000	100,00	4,000	19,600	4,0000	3,2000	4,0000	4,0000	4,0000	19,200
20	MG	90,00	3,600	90,00	3,600	100,00	4,000	100,00	4,000	100,00	4,000	19,200	3,6000	3,6000	4,0000	3,8000	3,8000	18,800
21	MA	100,00	4,000	85,00	3,400	100,00	4,000	100,00	4,000	100,00	4,000	19,400	4,0000	3,7000	4,0000	4,0000	4,0000	19,700
22	MM	90,00	3,600	90,00	3,600	100,00	4,000	100,00	4,000	100,00	4,000	19,200	3,6000	3,6000	4,0000	3,8000	3,8000	18,800
23	MD	90,00	3,600	80,00	3,200	100,00	4,000	90,00	3,600	90,00	3,600	18,000	3,4000	3,2000	4,0000	3,4000	3,4000	17,400
24	RC	80,00	3,200	80,00	3,200	100,00	4,000	80,00	3,200	80,00	3,200	16,800	3,0000	2,9000	4,0000	3,0000	3,0000	15,900
25	TA	70,00	2,800	70,00	2,800	100,00	4,000	70,00	2,800	70,00	2,800	15,200	2,6000	2,6000	4,0000	2,6000	2,6000	14,400
26	0		0,000		0,000		0,000		0,000		0,000	0,000	0,0000	0,0000	0,0000	0,0000	0,0000	0,000
27	0		0,000		0,000		0,000		0,000		0,000	0,000	0,0000	0,0000	0,0000	0,0000	0,0000	0,000
28	0		0,000		0,000		0,000		0,000		0,000	0,000	0,0000	0,0000	0,0000	0,0000	0,0000	0,000
29	0		0,000		0,000		0,000		0,000		0,000	0,000	0,0000	0,0000	0,0000	0,0000	0,0000	0,000

RI -Respeita-se, age eticamente tendo em consideração as ponderações próprias e alheias. **EE** - Pauta-se pelo rigor,qualidade, perseverança e autonomia.
CRI - Procura novas soluções aprendendo. **CP** - Respeitar a diversidade, ser interventivo,ser solidário e pacificador. **L** - Ser autónomo respeitando o outro, sendo democrático, respeitador, imparcial.

ANO LETIVO 2019 / 2020

REPÚBLICA PORTUGUESA | EDUCAÇÃO

ESCOLA SECUNDÁRIA INFANTA D. MARIA

Ensino Básico - 3º Ciclo Ano **7º** Turma **A**

Avaliação

Disciplina - Educação Física

Professor
Ivo Rêgo

AVALIAÇÃO DO 2º PERIODO

Classificação no Domínio Cognitivo / Motor		Classificação no Domínio do Comportamento		Classificação Final ∑ Domínio Cognitivo/Motor e Domínio do Comportamento		

Número	Nome	*Nota %*	*80%*	*Nota %*	*20%*	∑ das Notas %	*Nota Final Proposta %*	*Nota Final (1-5)*
1	AB	72,509	58,007	76,000	15,200	73,207	73	4
2	AC	65,440	52,352	79,000	15,800	68,152	68	3
3	BG	74,694	59,755	97,000	19,400	79,155	79	4
4	CS	39,818	31,854	58,000	11,600	43,454	43	2
5	DV	75,171	60,137	86,000	17,200	77,337	77	4
6	EB	64,291	51,433	86,000	17,200	68,633	69	3
7	EF	61,498	49,198	65,000	13,000	62,198	62	3
8	GA	70,904	56,723	94,000	18,800	75,523	76	4
9	GA	78,484	62,787	90,500	18,100	80,887	81	4
10	GR	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0	1
11	HÁ	64,338	51,470	95,000	19,000	70,470	70	4
12	JB	67,224	53,779	78,000	15,600	69,379	69	3
13	LG	73,775	59,020	85,000	17,000	76,020	76	4
14	LU	89,706	71,765	99,500	19,900	91,665	92	5
15	MG	68,763	55,010	82,000	16,400	71,410	71	4
16	MC	70,201	56,161	88,000	17,600	73,761	74	4
17	MG	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0	1
18	ML	87,888	70,310	100,000	20,000	90,310	90	5
19	MC	84,473	67,578	96,000	19,200	86,778	87	4
20	MG	77,710	62,168	94,000	18,800	80,968	81	4
21	MA	88,345	70,676	98,500	19,700	90,376	90	5
22	MM	79,355	63,484	94,000	18,800	82,284	82	4
23	MD	84,210	67,368	87,000	17,400	84,768	85	4
24	RC	80,778	64,622	79,500	15,900	80,522	81	4
25	TA	71,244	56,995	72,000	14,400	71,395	71	4
26	0	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0	0
27	0	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0	0
28	0	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0	0
29	0	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0	0

Apêndice XIV: Grelha de Avaliação Final do Período para os alunos com atestado médico prolongado

ANO LETIVO 2019 / 2020

REPÚBLICA PORTUGUESA | EDUCAÇÃO

ESCOLA SECUNDÁRIA INFANTA D. MARIA

Ensino Básico - 3º Ciclo | Alunos c/ Atestados Médicos | Avaliação

Disciplina - Educação Física | Professor: *Ivo Rego*

Periodo 2º | Ano 7º | Turma A

		CLASSIFICAÇÃO NO DOMÍNIO COGNITIVO - (CONHECIMENTOS) – 80%																							
		TESTES ESCRITOS (TE) - 40%										REFLEXÃO CRÍTICA (RC)- 40%													
		TESTE GLOBAL		Validar=1» 1 Modalidade 1 Patinagem		Validar=1» 1 Modalidade 2 Atletismo		Validar=1» 1 Modalidade 3 Natação		MÉDIA TM	NOTA TE	CADERNO DIÁRIO		Validar=1» 1 Modalidade 1 Patinagem		Validar=1» 1 Modalidade 2 Atletismo		Validar=1» 1 Modalidade 3 Natação		MÉDIA RCM	NOTA RC	NOTA DC 2º P	MÉDIA TE	MÉDIA RC	NOTA FINAL DC 2ºP
		10%		30%								10%		30%											
Nº	Nome	Nota	10%	Nota	30%	Nota	30%	Nota	30%	30%	40%	Nota	10%	Nota	30%	Nota	30%	Nota	30%	30%	40%	80%	40%	40%	80%
10	GR	83,00	8,300	70,00	21,000	75,00	22,500	71,00	21,300	21,600	29,900	76,28	7,628	81,33	24,399	76,50	22,950	71,00	21,300	22,883	30,511	60,411	28,638	31,581	60,219
17	MG	100,00	10,000	80,00	24,000	80,00	24,000	85,00	25,500	24,500	34,500	91,11	9,111	93,33	27,999	91,00	27,300	89,00	26,700	27,333	36,444	70,944	32,700	37,066	69,766
0	0		0,000		0,000		0,000		0,000	0,000	0,000		0,000		0,000		0,000		0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
0	0		0,000		0,000		0,000		0,000	0,000	0,000		0,000		0,000		0,000		0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
0	0		0,000		0,000		0,000		0,000	0,000	0,000		0,000		0,000		0,000		0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
0	0		0,000		0,000		0,000		0,000	0,000	0,000		0,000		0,000		0,000		0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
0	0		0,000		0,000		0,000		0,000	0,000	0,000		0,000		0,000		0,000		0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
0	0		0,000		0,000		0,000		0,000	0,000	0,000		0,000		0,000		0,000		0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
0	0		0,000		0,000		0,000		0,000	0,000	0,000		0,000		0,000		0,000		0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
0	0		0,000		0,000		0,000		0,000	0,000	0,000		0,000		0,000		0,000		0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
0	0		0,000		0,000		0,000		0,000	0,000	0,000		0,000		0,000		0,000		0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
0	0		0,000		0,000		0,000		0,000	0,000	0,000		0,000		0,000		0,000		0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
0	0		0,000		0,000		0,000		0,000	0,000	0,000		0,000		0,000		0,000		0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
0	0		0,000		0,000		0,000		0,000	0,000	0,000		0,000		0,000		0,000		0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
0	0		0,000		0,000		0,000		0,000	0,000	0,000		0,000		0,000		0,000		0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
0	0		0,000		0,000		0,000		0,000	0,000	0,000		0,000		0,000		0,000		0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
0	0		0,000		0,000		0,000		0,000	0,000	0,000		0,000		0,000		0,000		0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
0	0		0,000		0,000		0,000		0,000	0,000	0,000		0,000		0,000		0,000		0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
0	0		0,000		0,000		0,000		0,000	0,000	0,000		0,000		0,000		0,000		0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000

ANO LETIVO 2019 / 2020

REPÚBLICA PORTUGUESA | EDUCAÇÃO

ESCOLA SECUNDÁRIA INFANTA D. MARIA

Ensino Básico - 3º Ciclo | Alunos c/ Atestados Médicos | Avaliação

Disciplina - Educação Física | Professor: *Ivo Rego*

Periodo 2º | Ano 7º | Turma A

		CLASSIFICAÇÃO NO DOMÍNIO DO COMPORTAMENTO - 20%																
		VALORES																
		Responsabilidade e Integridade (4%)		Excelência e Exigência (4%)		Curiosidade, Reflexão e Inovação (4%)		Cidadania e Participação (4%)		Liberdade (4%)		Nota C 2ºP	MÉDIA	MÉDIA	MÉDIA	MÉDIA	MÉDIA	NOTA FINAL C 2ºP
Nº	Nome	*Nota*	*4%*	*Nota*	*4%*	*Nota*	*4%*	*Nota*	*4%*	*Nota*	*4%*	20%	RI	EE	CRI	CP	L	20%
10	GR	60,00	2,400	70,00	2,800	100,00	4,000	60,00	2,400	60,00	2,400	14,000	2,4000	2,8000	4,0000	2,4000	2,4000	14,000
17	MG	100,00	4,000	100,00	4,000	100,00	4,000	100,00	4,000	100,00	4,000	20,000	4,0000	4,0000	4,0000	4,0000	4,0000	20,000
0	0		0,000		0,000		0,000		0,000		0,000	0,000	0,0000	0,0000	0,0000	0,0000	0,0000	0,000
0	0		0,000		0,000		0,000		0,000		0,000	0,000	0,0000	0,0000	0,0000	0,0000	0,0000	0,000
0	0		0,000		0,000		0,000		0,000		0,000	0,000	0,0000	0,0000	0,0000	0,0000	0,0000	0,000
0	0		0,000		0,000		0,000		0,000		0,000	0,000	0,0000	0,0000	0,0000	0,0000	0,0000	0,000
0	0		0,000		0,000		0,000		0,000		0,000	0,000	0,0000	0,0000	0,0000	0,0000	0,0000	0,000
0	0		0,000		0,000		0,000		0,000		0,000	0,000	0,0000	0,0000	0,0000	0,0000	0,0000	0,000
0	0		0,000		0,000		0,000		0,000		0,000	0,000	0,0000	0,0000	0,0000	0,0000	0,0000	0,000
0	0		0,000		0,000		0,000		0,000		0,000	0,000	0,0000	0,0000	0,0000	0,0000	0,0000	0,000
0	0		0,000		0,000		0,000		0,000		0,000	0,000	0,0000	0,0000	0,0000	0,0000	0,0000	0,000
0	0		0,000		0,000		0,000		0,000		0,000	0,000	0,0000	0,0000	0,0000	0,0000	0,0000	0,000
0	0		0,000		0,000		0,000		0,000		0,000	0,000	0,0000	0,0000	0,0000	0,0000	0,0000	0,000
0	0		0,000		0,000		0,000		0,000		0,000	0,000	0,0000	0,0000	0,0000	0,0000	0,0000	0,000
0	0		0,000		0,000		0,000		0,000		0,000	0,000	0,0000	0,0000	0,0000	0,0000	0,0000	0,000
0	0		0,000		0,000		0,000		0,000		0,000	0,000	0,0000	0,0000	0,0000	0,0000	0,0000	0,000
0	0		0,000		0,000		0,000		0,000		0,000	0,000	0,0000	0,0000	0,0000	0,0000	0,0000	0,000
0	0		0,000		0,000		0,000		0,000		0,000	0,000	0,0000	0,0000	0,0000	0,0000	0,0000	0,000
0	0		0,000		0,000		0,000		0,000		0,000	0,000	0,0000	0,0000	0,0000	0,0000	0,0000	0,000
0	0		0,000		0,000		0,000		0,000		0,000	0,000	0,0000	0,0000	0,0000	0,0000	0,0000	0,000

RI -Respeita-se, age eticamente tendo em consideração as ponderações próprias e alheias. **EE** - Pauta-se pelo rigor,qualidade, perseverança e autonomia.
CRI - Procura novas soluções aprendendo. **CP** - Respeitar a diversidade, ser interventivo,ser solidário e pacificador. **L** - Ser autónomo respeitando o outro, sendo democrático, respeitador, imparcial.

ANO LETIVO 2019 / 2020

REPÚBLICA PORTUGUESA | EDUCAÇÃO

ESCOLA SECUNDÁRIA INFANTA D. MARIA

Ensino Básico - 3º Ciclo Ano **7º** Turma **A**

Alunos c/ Atestados Médicos

Avaliação

Disciplina - Educação Física

Professor

Ivo Rego

AVALIAÇÃO DO 2º PERIODO

Classificação no Domínio Cognitivo- (Conhecimentos)		Classificação no Domínio do Comportamento		Classificação Final ∑ Domínio Cognitivo e Domínio do Comportamento		

Nº	Nome	*Nota*	*80%*	*Nota*	*20%*	∑ das Notas	*Nota Final Proposta*	*Nota Final (1-5)*
10	GR	75,274	60,219	70,000	14,000	74,219	74	4
17	MG	87,208	69,766	100,000	20,000	89,766	90	5
0	0	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0	0
0	0	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0	0
0	0	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0	0
0	0	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0	0
0	0	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0	0
0	0	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0	0
0	0	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0	0
0	0	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0	0
0	0	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0	0
0	0	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0	0
0	0	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0	0
0	0	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0	0
0	0	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0	0
0	0	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0	0
0	0	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0	0
0	0	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0	0
0	0	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0	0
0	0	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0	0
0	0	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0	0
0	0	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0	0
0	0	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0	0

Apêndice XV: Planeamento do 3º Período

REPÚBLICA PORTUGUESA | EDUCAÇÃO

ESCOLA SECUNDÁRIA INFANTA D. MARIA

PLANEAMENTO 3º PERÍODO - 7º A - EDUCAÇÃO FÍSICA

Nº	SEMANA	TAREFAS	NOTAS
1ª	20 a 24 de abril	Frequência cardíaca - vídeo com proposta de atividades	
2ª	27 de abril a 1 de maio	IMC + AF 2 + Basquetebol Ficha 1	
3ª	4 a 8 de maio	Basquetebol Ficha 2 + Alimentação Saudável	
4ª	11 a 15 de maio	Basquetebol Ficha 3 + Capacidades Físicas	
5ª	18 a 22 de maio	AF 3 + Basquetebol Ficha 4 + Capacidades Coordenativas	Indicar a realização das Capacidades Coordenativas antes da AF3
6ª	25 a 29 de maio	AF 4 + Basquetebol Ficha 5 + Jogos Olímpicos	
7ª	1 a 5 de junho	AF 5 + Dança Ficha 1 + Jogos Paralímpicos	
8ª	8 a 12 de junho	AF 6 + Dança Ficha 2 + Hábitos de Higiene	
9ª	15 a 19 de junho	AF 7 + Dança Ficha 3	Redução de Tarefas obrigatórias com vista à revisão da matéria abordada
10ª	22 a 26 de junho	Teste de avaliação dos conhecimentos + Autoavaliação	

Apêndice XVI: Planeamento Semanal do 3º Período (exemplo)

REPÚBLICA PORTUGUESA | EDUCAÇÃO

ESCOLA SECUNDÁRIA INFANTA D. MARIA

ESIDM | E@D

GUIÃO DE APRENDIZAGENS

TURMA: A **Ano: 7º** **ANO LETIVO 2019/2020**

DISCIPLINA: Educação Física

Aprendizagens	**O que vais aprender?**
	<u>Aula síncrona:</u> - Esclarecimento de dúvidas; - Fornecimento de informações acerca dos critérios de avaliação; - Leitura e esclarecimento das tabelas de assiduidade; - Revisão das matérias. <u>Aula assíncrona:</u> - Aplicar a Escala de Borg (perceção de esforço); - Controlar a frequência cardíaca de repouso e após esforço (área da condição física); - Conhecer as diversas capacidades físicas (área dos conhecimentos das Aprendizagens Essenciais); - Basquetebol: regras – tempo, como jogar a bola, falta pessoal, posição básica ofensiva, lançamento na passada e lançamento em apoio (unidade didática programada para este período).
Tarefas	**O que deves fazer?**
	- Preencher os formulários disponibilizados, na plataforma *Classroom*, realizando as tarefas teóricas e práticas propostas.

Orientações de Estudo	**Como vais aprender?**
	- Ler atentamente as indicações fornecidas nos formulários.
Recursos	**O que te pode ajudar?**
	- Matéria teórica disponibilizada, na parte inicial, dos formulários; - Manual escolar disponível na plataforma aula digital.
Forma de Apoio / *Feedback*	**Como te posso ajudar?**
	- Aula síncrona para esclarecimento de dúvidas e das tarefas a realizar durante a semana através da plataforma *Zoom*; - Apoio assíncrono disponível através da plataforma Google *Classroom* e e-mail.

O Professor

Ivo Rego

Apêndice XVII: Grelha de controlo das tarefas realizadas nas aulas do 3º Período (exemplo)

		Aula N.º 4					11/05/2020	Totais		
		Basquetebol 3			Conhecimentos 3 - Capacidades Físicas					
	Aluno	Realizou as tarefas?	Cumpriu o prazo de entrega?	Avaliação/Observações	Realizou as tarefas?	Cumpriu o prazo de entrega?	Avaliação/Observações	Tarefas realizadas	Cumprimento dos prazos	Avaliação/Observações
1	AB	Realizou	Cumpriu	90%	Realizou	Cumpriu		2	2	
2	AC	Realizou	Cumpriu	60%	Realizou	Cumpriu	Erros três perguntas	2	2	
3	BG	Realizou	Cumpriu	70%	Realizou	Cumpriu	Errou duas perguntas	2	2	
4	CS	Não Realizou	Não Cumpriu		Não Realizou	Não Cumpriu		0	0	Ñ realizou 2 tarefas
5	DV	Realizou	Cumpriu	90%	Não Realizou	Não Cumpriu		1	1	Ñ realizou 1 tarefa
6	EB	Realizou	Cumpriu	70%	Realizou	Cumpriu	Errou sete perguntas	2	2	
7	EF	Realizou	Cumpriu	60%	Realizou	Cumpriu	Errou cinco perguntas	2	2	
8	GA	Realizou	Cumpriu	90%	Realizou	Cumpriu	Errou duas perguntas	2	2	
9	GA	Realizou	Não Cumpriu	80%	Realizou	Não Cumpriu	Errou uma pergunta	2	0	Ñ cumpriu com 2 prazos
10	GR	Não Realizou	Não Cumpriu		Não Realizou	Não Cumpriu		0	0	Ñ realizou 2 tarefas
11	HA	Realizou	Cumpriu	80%	Realizou	Cumpriu	Errou cinco perguntas	2	2	
12	JÁ	Realizou	Cumpriu	90%	Realizou	Cumpriu		2	2	
13	LG	Realizou	Cumpriu	90%	Realizou	Cumpriu	Errou duas perguntas	2	2	
14	LU	Realizou	Cumpriu	80%	Não Realizou	Não Cumpriu		1	1	Ñ realizou 1 tarefa
15	MG	Realizou	Cumpriu	100%	Realizou	Cumpriu	Errou duas perguntas	2	2	
16	MC	Não Realizou	Não Cumpriu		Realizou	Cumpriu	Errou seis perguntas	1	1	Ñ realizou 1 tarefa
17	MG	Realizou	Cumpriu	100%	Realizou	Cumpriu		2	2	
18	ML	Realizou	Cumpriu	100%	Realizou	Cumpriu		2	2	
19	MC	Realizou	Cumpriu	100%	Realizou	Cumpriu		2	2	
20	MG	Realizou	Cumpriu	100%	Realizou	Cumpriu		2	2	
21	MA	Realizou	Cumpriu	90%	Realizou	Cumpriu	Errou oito perguntas	2	2	
22	MM	Realizou	Cumpriu	80%	Realizou	Cumpriu	Errou duas perguntas	2	2	
23	MD	Realizou	Cumpriu	80%	Realizou	Cumpriu	Errou uma pergunta	2	2	
24	RC	Realizou	Não Cumpriu	90%	Realizou	Não Cumpriu	Errou quatro perguntas	2	0	Ñ cumpriu com 2 prazos
25	TA	Realizou	Cumpriu	50%	Não Realizou	Não Cumpriu		1	1	Ñ realizou 1 tarefa

Apêndice XVIII: Critérios de Avaliação para o 3º Período

DOMÍNIO	COMPONENTES	COMPETÊNCIAS ESSENCIAIS	
Domínio Comportamental (50%)	Participação do aluno nas sessões síncronas (em %)	1	O aluno esteve presente em <20 das sessões
		2	O aluno esteve presente de 20 a <50 das sessões
		3	O aluno esteve presente de 50 a <70 das sessões
		4	O aluno esteve presente de 70 a <90 das sessões
		5	O aluno esteve presente em ≥90 das sessões
	Participação do aluno (em %)	1	O aluno participou em <20 das sessões
		2	O aluno participou de 20 a <50 das sessões
		3	O aluno participou de 50 a <70 das sessões
		4	O aluno participou de 70 a <90 das sessões
		5	O aluno participou em ≥90 das sessões
	Cumprimento do prazo estipulado para a realização das tarefas (em %)	1	O aluno cumpriu em <20 dos prazos estipulados
		2	O aluno cumpriu de 20 a <50 dos prazos estipulados
		3	O aluno cumpriu de 50 a <70 dos prazos estipulados
		4	O aluno cumpriu de 70 a <90 dos prazos estipulados
		5	O aluno cumpriu ≥90 dos prazos estipulados
	Envolvimento dos alunos nas atividades das sessões síncronas/assíncronas	1	O envolvimento do aluno é muito insuficiente
		2	O envolvimento do aluno é insuficiente
		3	O envolvimento do aluno é suficiente
		4	O envolvimento do aluno é Bom
		5	O envolvimento do aluno é Muito Bom
Domínio Cognitivo (50%)	Teste (30%)	Um teste de avaliação de conhecimentos por modalidade, realizado em aula síncrona.	
	Fichas de trabalho + Trabalho prático (70%)	Tarefas realizadas nas aulas assíncronas.	

Cálculo para atribuição de nota final do 3º Período:

3º Ciclo = 0,25 x [0,50 x (Domínio Comportamental) + 0,50 x (Domínio Cognitivo)] + 0,75 x (Nota obtida no final do 2º Período)

Apêndice XIX: "Questionário de Intervenção Pedagógica do professor de Educação Física" adaptado aos professores

FACULDADE DE CIÊNCIAS DO DESPORTO E EDUCAÇÃO FÍSICA DA UNIVERSIDADE DE COIMBRA MESTRADO EM ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA NOS ENSINOS BÁSICO E SECUNDÁRIO
NÚCLEO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO EM EDUCAÇÃO FÍSICA 2019/2020 – ESCOLA SECUNDÁRIA INFANTA DONA MARIA

QUESTIONÁRIO

Código: _____

"A intervenção pedagógica do professor de *Educação Física*"

Com este questionário procuramos conhecer a forma como pensa, sente e vive as situações que te 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.
NOTA: O questionário deve ser aplicado a uma turma do ciclo de ensino no qual tenha maior carga horária.

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

Data de resposta:____/____/_____
Gênero: Masculino ☐ Feminino ☐
Idade: _____
Está a lecionar fora da sua zona de residência? Sim ☐ Não ☐
Se sim, quantos quilómetros, aproximadamente?_____km.
Há quantos anos leciona?_____Anos.
Ciclo(s) em que está a lecionar? 3º ☐ Sec.☐
Ciclo que tem maior carga horária? 3º ☐ Sec. ☐
No caso de a carga horário ser igual nos dois ciclos indique em que ciclo aplicou? 3º ☐ Sec. ☐

1º PARTE - GRUPO I

Nas minhas aulas…

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

1

ORIENTADORA DA FCDEF-UC: Doutora ELSA RIBEIRO SILVA

	Nunca	Raramente	Algumas vezes	Muitas vezes	Sempre
	1	2	3	4	5
32. … apresento, de forma clara aos alunos, os resultados da avaliação.					
33. … foco a sua avaliação nos conteúdos lecionados.					
34. … sou claro na transmissão de *feedback*.					
35. … transmito *feedback* determinante para a melhoria das aprendizagens dos alunos.					
36. … trato os alunos com respeito.					
37. … utilizo a demonstração na apresentação das tarefas.					
38. … utilizo diferentes estratégias ou formas para promover a aprendizagem dos alunos.					
39. … utilizo os melhores alunos para auxiliarem na aprendizagem dos colegas.					
40. … certifico-me se os alunos saem da aula sem dúvidas.					
41. … informo, claramente, sobre o processo de avaliação (critérios de avaliação, momentos de avaliação).					
42. … mostro disponibilidade para auxiliar os alunos no final das aulas.					
43. …motivo os alunos de modo a que estes se interessem pela disciplina, fora do contexto de aula/escola (tempos livres).					
44. …utilizo recursos materiais e/ou TIC`s (tecnologias de informação e comunicação).					

GRUPO II
1º PARTE - Opinião do aluno

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

2º 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) Outro:_____

1.1. Apresente a principal razão desse sentimento:_____
_____
_____
_____

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

Obrigado pela colaboração!

Apêndice XX: "Questionário de Intervenção Pedagógica do professor de Educação Física" adaptado aos alunos

FACULDADE DE CIÊNCIAS DO DESPORTO E EDUCAÇÃO FÍSICA DA UNIVERSIDADE DE COIMBRA
MESTRADO EM ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA NOS ENSINOS BÁSICO E SECUNDÁRIO
NÚCLEO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO EM EDUCAÇÃO FÍSICA 2019/2020 – ESCOLA SECUNDÁRIA INFANTA DONA MARIA

QUESTIONÁRIO

Código: __ __ __ __

"A intervenção pedagógica do professor de *Educação Física*"

Com este questionário procuramos perceber a forma como pensas, sentes e vives as 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.

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

Data de resposta: _____
Sexo: Masculino ☐ Feminino ☐
Idade: _____

1º PARTE - GRUPO I

O professor nas aulas de Educação Física…

	Nunca	Raramente	Algumas vezes	Muitas vezes	Sempre
	1	2	3	4	5
1. … planifica a matéria, de forma lógica.					
2. … apresenta os conteúdos, de forma ajustada ao nível de conhecimento dos alunos.					
3. … apresenta, de forma clara, no início do ano letivo, as regras e o programa da disciplina.					
4. … informa, claramente, sobre o processo de avaliação (critérios de avaliação, momentos de avaliação).					
5. … cumpre o horário da aula.					
6. … é assíduo.					
7. … mantém a turma controlada.					
8. … informa o aluno sobre o que faz bem ou mal, na aula.					
9. … dá ritmo e entusiasmo às aulas.					
10. … conhece a matéria que está a ensinar.					
11. … aceita as novas ideias dos alunos.					
12. … gasta muito tempo em explicações, sobrando pouco tempo para a prática.					
13. … dá a matéria de forma a que os alunos consigam fazer a ligação com o que já aprenderam.					
14. … é justo e coerente nas decisões que toma perante comportamentos de indisciplina.					
15. … é justo nas avaliações.					
16. … por vezes, zanga-se com algum aluno, sem razão para tal.					
17. … encoraja os alunos.					
18. … dá especial atenção aos alunos com mais dificuldade.					
19. … estimula a que cada aluno se responsabilize pelos sues atos.					
20. … estimula a intervenção do aluno e a apresentação das suas ideias.					
21. … corrige os alunos ao longo da aula.					
22. … relaciona-se muito bem com os alunos.					
23. … por vezes, permite comportamentos de indisciplina.					
24. … estimula uma boa relação entre todos os alunos da turma.					
25. … preocupa-se em relacionar as novas aprendizagens com as já aprendidas.					
26. … preocupa-se em propor exercícios diversificados e motivadores.					
27. … preocupa-se em tratar os alunos de forma igual.					
28. … previne comportamentos de indisciplina.					
29. … coloca questões aos alunos fazendo-os refletir sobre a matéria que está a ensinar.					
30. … faz um resumo da matéria no início e no final da aula, para saber o que os alunos aprenderam.					
31. … utiliza diferentes formas de avaliação (teste escrito, trabalhos, relatórios, questionamento, etc.).					

1

ORIENTADORA DA FCDEF-UC: Doutora ELSA RIBEIRO SILVA

	Nunca	Raramente	Algumas vezes	Muitas vezes	Sempre
	1	2	3	4	5
32. … apresenta, de forma clara aos alunos, os resultados da avaliação.					
33. … foca a sua avaliação nas matérias dadas.					
34. … é claro quando corrige os alunos.					
35. … dá informações decisivas para a melhoria das aprendizagens dos alunos.					
36. … trata os alunos com respeito.					
37. … utiliza a demonstração (exemplifica) na apresentação dos exercícios.					
38. … utiliza diferentes formas para ajudar os alunos nas suas aprendizagem.					
39. … utiliza os melhores alunos para auxiliarem na aprendizagem dos colegas.					
40. … certifica-se se os alunos saem da aula sem dúvidas.					
41. … corrige o alunos nas aulas de avaliação, para que tenham melhores resultados					
42. … mostra-se disponível para auxiliar os alunos no final das aulas.					
43. …motiva os alunos para que eles pratiquem desporto para além da aula/escola (tempos livres).					
44. …utiliza TIC`s (tecnologias de informação e comunicação) durante as aulas.					

GRUPO II
1º PARTE - Opinião do aluno

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

2º PARTE - Sentimentos

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

   a) Aprendizagem b) Gosto c) Monotonia d) Pavor e) Prazer f) Inação g) Diversidade h) Repetição i) Obrigação
   j) Necessidade l) Outro:_____

   1.1. Apresenta a razão principal desse sentimento:_____
   _____
   _____
   _____

   1.2. Propõe a principal mudança que gostavas de ver nesta disciplina:_____
   _____
   _____
   _____

Obrigado pela colaboração!

Apêndice XXI: Resultados dos 44 itens da 1ª parte do Grupo I – Intervenção Pedagógica, por Dimensões

Dimensão Instrução				
Item	**Professor**		**Alunos**	
	N	Média p/ item	N	Média p/ item
2. apresenta os conteúdos, de forma ajustada ao nível de conhecimento dos alunos.	3	4,67	81	4,52
10. conhece a matéria que está a ensinar.	3	4,33	81	4,80
13. dá a matéria de forma a que os alunos consigam fazer a ligação com o que já aprenderam.	3	4,00	81	4,41
21. corrige os alunos ao longo das aulas.	3	5,00	81	4,70
25. preocupa-se em relacionar as novas aprendizagens com as já aprendidas.	3	4,00	81	4,44
29. coloca questões aos alunos fazendo-os refletir sobre a matéria que está a ensinar.	3	4,00	81	3,88
30. faz um resumo da matéria no início e no final da aula, para saver o que os alunos aprenderam.	3	4,33	81	3,27
34. é claro quando corrige os alunos.	3	4,67	81	4,50
35. dá informações decisivas para a melhoria das aprendizagens dos alunos.	3	4,67	81	4,34
37. utiliza a demonstração (exemplifica) na apresentação dos exercícios.	3	4,00	81	4,54
38. utiliza diferentes formas para ajudar os alunos nas suas aprendizagens.	3	4,33	81	4,21
39. utiliza os melhores alunos para auxiliarem na aprendizagem dos colegas.	3	4,33	81	4,55
40. certifica-se se os alunos saem da aula sem dúvidas.	3	4,33	81	3,70

Dimensão Planeamento e Organização				
Item	**Professor**		**Alunos**	
	N	Média p/ item	N	Média p/ item
1. planifica a matéria, de forma lógica.	3	4,67	81	4,73
3. apresenta, de forma clara, no início do ano letivo, as regras e o programa da disciplina.	3	4,33	81	4,77
4. informa, claramente, sobre o provesso de avaliação (critérios de avaliação, momentos de avaliação).	3	4,33	81	4,54
5. cumpre o horário da aula.	3	5,00	81	4,75
6. é assíduo.	3	5,00	81	4,90
12. gasta muito tempo em explicações, sobrando pouco tempo para a prática.	3	2,00	81	1,98
26. preocupa-se em propor exercícios diversificados e motivadores.	3	4,67	81	4,07
44. utiliza TIC's (tecnologias de informação e comunicação) durante as aulas.	3	2,33	81	2,24

Dimensão Relação Pedagógica				
Item	**Professor**		**Alunos**	
	N	Média p/ item	N	Média p/ item
9. dá ritmo e entusiasmo às aulas.	3	4,67	81	4,17
11. aceita as novas ideias dos alunos.	3	4,00	81	3,60
16. por vezes, zanga-se com algum aluno, sem razão para tal.	3	1,67	81	1,90
17. encoraja os alunos.	3	4,67	81	4,06
18. dá especial atenção aos alunos com mais dificuldade.	3	4,00	81	3,89
19. estimula a que cada aluno se responsabilize pelos seus atos.	3	3,67	81	4,25
20. estimula a intervenção do aluno e a apresentação das suas ideias.	3	3,67	81	3,73
22. relaciona-se muito bem com os alunos.	3	4,67	81	4,02
24. estimula a boa relação entre todos os alunos da turma.	3	4,33	81	4,40
27. preocupa-se em tratar os alunos de forma igual.	3	5,00	81	4,16
36. trata os alunos com respeito.	3	4,33	81	4,61
42. mostra-se disponível para auziliar os alunos no final das aulas.	3	4,00	81	3,86
43. motiva os alunos para que eles pratiquem desporto para além da aula/escola (tempos livres).	3	4,67	81	4,02

Dimensão Disciplina				
Item	**Professor**		**Alunos**	
	N	Média p/ item	N	Média p/ item
7. mantém a turma controlada.	3	4,67	81	4,10
14. é justo e coerente nas decisões que toma perante comportamentos de indisciplina.	3	5	81	4,38
23. por vezes, permite comportamentos de indisciplina.	3	1,33	81	1,93
28. previne comportamentos de indisciplina.	3	4,33	81	3,8

Dimensão Avaliação				
Item	**Professor**		**Alunos**	
	N	Média p/ item	N	Média p/ item
8. informa o aluno sobre o que faz bem ou mal, na aula.	3	4,00	81	4,65
15. é justo nas avaliações.	3	4,33	81	4,48
31. utiliza diferentes formas de avaliação (teste escrito, trabalhos, relatórios, questionamento, etc.).	3	4,33	81	3,51
32. apresenta, de forma clara aos alunos, os resultados da avaliação.	3	4,67	81	3,94
33. foca a sua atenção nas matérias dadas.	3	5,00	81	4,63
41. corrige os alunos nas aulas de avaliação, para que tenham melhores resultados.	3	5,00	81	3,91

Apêndice XXII: Resultados dos 44 itens da 1ª parte do Grupo I – Intervenção Pedagógica, por Dimensões em cada Etapa do Ciclo de Vida da Carreira Docente

Dimensão Instrução (DI)							
Item	**Papel**	**Etapas do Ciclo de Vida da Carreira Docente** (Ribeiro-Silva & Monteiro, 2017)					
		Entrada		**Intermédia**		**Final**	
		N	Média p/ item	N	Média p/ item	N	Média p/ item
2. apresenta os conteúdos, de forma ajustada ao nível de conhecimento dos alunos.	Professor	1	4,00	1	5	1	5,00
	Aluno	28	4,61	28	4,71	25	4,20
10. conhece a matéria que está a ensinar.	Professor	1	3,00	1	5	1	5,00
	Aluno	28	4,86	28	4,93	25	4,60
13. dá a matéria de forma a que os alunos consigam fazer a ligação com o que já aprenderam.	Professor	1	4,00	1	4	1	4,00
	Aluno	28	4,68	28	4,68	25	3,79
21. corrige os alunos ao longo das aulas.	Professor	1	5,00	1	5	1	5,00
	Aluno	28	4,68	28	4,71	25	4,72
25. preocupa-se em relacionar as novas aprendizagens com as já aprendidas.	Professor	1	4,00	1	4,00	1	4,00
	Aluno	28	4,50	28	4,71	25	4,08
29. coloca questões aos alunos fazendo-os refletir sobre a matéria que está a ensinar.	Professor	1	3,00	1	4	1	5,00
	Aluno	28	4,04	28	3,57	25	4,04
30. faz um resumo da matéria no início e no final da aula, para saver o que os alunos aprenderam.	Professor	1	5,00	1	4	1	4,00
	Aluno	28	4,14	28	3,07	25	2,43
34. é claro quando corrige os alunos.	Professor	1	4,00	1	5	1	5,00
	Aluno	28	4,75	28	4,75	25	3,92
35. dá informações decisivas para a melhoria das aprendizagens dos alunos.	Professor	1	4,00	1	5	1	5,00
	Aluno	28	4,32	28	4,68	25	3,96
37. utiliza a demonstração (exemplifica) na apresentação dos exercícios.	Professor	1	3,00	1	5	1	4,00
	Aluno	28	4,64	28	4,82	25	4,08
38. utiliza diferentes formas para ajudar os alunos nas suas aprendizagens.	Professor	1	4,00	1	5	1	4,00
	Aluno	28	4,29	28	4,54	25	3,75
39. utiliza os melhores alunos para auxiliarem na aprendizagem dos colegas.	Professor	1	4,00	1	5	1	4,00
	Aluno	28	4,79	28	4,43	25	4,42
40. certifica-se se os alunos saem da aula sem dúvidas.	Professor	1	4,00	1	5	1	4,00
	Aluno	28	4,04	28	4,00	25	2,96

Dimensão Planeamento e Organização (DPO)							
Item	**Papel**	**Etapas do Ciclo de Vida da Carreira Docente** (Ribeiro-Silva & Monteiro, 2017)					
		Entrada		**Intermédia**		**Final**	
		N	Média p/ item	N	Média p/ item	N	Média p/ item
1. planifica a matéria, de forma lógica.	Professor	1	4,00	1	5,00	1	5,00
	Aluno	28	4,75	28	4,79	25	4,64
3. apresenta, de forma clara, no início do ano letivo, as regras e o programa da disciplina.	Professor	1	3,00	1	5,00	1	5,00
	Aluno	28	4,93	28	4,79	25	4,56
4. informa, claramente, sobre o provesso de avaliação (critérios de avaliação, momentos de avaliação).	Professor	1	4,00	1	5,00	1	4,00
	Aluno	28	4,64	28	4,56	25	4,40
5. cumpre o horário da aula.	Professor	1	5,00	1	5,00	1	5,00
	Aluno	28	4,75	28	4,86	25	4,64
6. é assíduo.	Professor	1	5,00	1	5,00	1	5,00
	Aluno	28	4,86	28	4,86	25	5,00
12. gasta muito tempo em explicações, sobrando pouco tempo para a prática.	Professor	1	3,00	1	1,00	1	2,00
	Aluno	28	2,36	28	1,86	25	1,68
26. preocupa-se em propor exercícios diversificados e motivadores.	Professor	1	5,00	1	5,00	1	4,00
	Aluno	28	4,46	28	4,50	25	3,16
44. utiliza TIC's (tecnologias de informação e comunicação) durante as aulas.	Professor	1	3,00	1	5,00	1	2,00
	Aluno	28	3,75	28	1,57	25	1,25

Dimensão Relação Pedagógica (DRP)							
Item	**Papel**	**Etapas do Ciclo de Vida da Carreira Docente** (Ribeiro-Silva & Monteiro, 2017)					
		Entrada		**Intermédia**		**Final**	
		N	Média p/ item	N	Média p/ item	N	Média p/ item
9. dá ritmo e entusiasmo às aulas.	Professor	1	4,00	1	5,00	1	5,00
	Aluno	28	4,50	28	4,32	25	3,64
11. aceita as novas ideias dos alunos.	Professor	1	3,00	1	5,00	1	4,00
	Aluno	28	3,86	28	4,11	25	2,76
16. por vezes, zanga-se com algum aluno, sem razão para tal.	Professor	1	3,00	1	1,00	1	1,00
	Aluno	28	1,71	28	1,64	25	2,40
17. encoraja os alunos.	Professor	1	5,00	1	5,00	1	4,00
	Aluno	28	4,50	28	4,71	25	2,84
18. dá especial atenção aos alunos com mais dificuldade.	Professor	1	3,00	1	4,00	1	5,00
	Aluno	28	4,36	28	4,29	25	2,88
19. estimula a que cada aluno se responsabilize pelos seus atos.	Professor	1	2,00	1	5,00	1	4,00
	Aluno	28	4,25	28	4,21	25	4,28
20. estimula a intervenção do aluno e a apresentação das suas ideias.	Professor	1	3,00	1	5,00	1	3,00
	Aluno	28	4,04	28	3,82	25	3,28
22. relaciona-se muito bem com os alunos.	Professor	1	5,00	1	5,00	1	4,00
	Aluno	28	4,11	28	4,57	25	3,32
24. estimula a boa relação entre todos os alunos da turma.	Professor	1	3,00	1	5,00	1	5,00
	Aluno	28	4,32	28	4,64	25	4,20
27. preocupa-se em tratar os alunos de forma igual.	Professor	1	5,00	1	5,00	1	5,00
	Aluno	28	4,61	28	4,54	25	3,24
36. trata os alunos com respeito.	Professor	1	5,00	1	5,00	1	3,00
	Aluno	28	4,86	28	4,86	25	4,04
42. mostra-se disponível para auziliar os alunos no final das aulas.	Professor	1	4,00	1	4,00	1	4,00
	Aluno	28	4,00	28	4,46	25	3,00
43. motiva os alunos para que eles pratiquem desporto para além da aula/escola (tempos livres).	Professor	1	4,00	1	5,00	1	5,00
	Aluno	28	4,18	28	3,89	25	4,00

Dimensão Disciplina (DD)							
Item	**Papel**	**Etapas do Ciclo de Vida da Carreira Docente** (Ribeiro-Silva & Monteiro, 2017)					
		Entrada		**Intermédia**		**Final**	
		N	Média p/ item	N	Média p/ item	N	Média p/ item
7. mantém a turma controlada.	Professor	1	4,00	1	5,00	1	5,00
	Aluno	28	4,11	28	3,93	25	4,28
14. é justo e coerente nas decisões que toma perante comportamentos de indisciplina.	Professor	1	5,00	1	5,00	1	5,00
	Aluno	28	4,68	28	4,36	25	4,08
23. por vezes, permite comportamentos de indisciplina.	Professor	1	2,00	1	1,00	1	1,00
	Aluno	28	2,07	28	1,79	25	1,92
28. previne comportamentos de indisciplina.	Professor	1	3,00	1	5,00	1	5,00
	Aluno	28	4,07	28	3,46	25	3,88

Dimensão Avaliação (DA)							
Item	**Papel**	**Etapas do Ciclo de Vida da Carreira Docente** (Ribeiro-Silva & Monteiro, 2017)					
		Entrada		**Intermédia**		**Final**	
		N	Média p/ item	N	Média p/ item	N	Média p/ item
8. informa o aluno sobre o que faz bem ou mal, na aula.	Professor	1	3,00	1	5,00	1	4,00
	Aluno	28	4,68	28	4,82	25	4,44
15. é justo nas avaliações.	Professor	1	4,00	1	5,00	1	4,00
	Aluno	28	4,79	28	4,29	25	4,36
31. utiliza diferentes formas de avaliação (teste escrito, trabalhos, relatórios, questionamento, etc.).	Professor	1	5,00	1	5,00	1	3,00
	Aluno	28	3,50	28	4,54	25	2,36
32. apresenta, de forma clara aos alunos, os resultados da avaliação.	Professor	1	5,00	1	5,00	1	4,00
	Aluno	28	3,61	28	4,50	25	3,67
33. Foca a sua atenção nas matérias dadas	Professor	1	5,00	1	5,00	1	5,00
	Aluno	28	4,64	28	4,57	25	4,67
41. corrige os alunos nas aulas de avaliação, para que tenham melhores resultados.	Professor	1	5,00	1	5,00	1	5,00
	Aluno	28	4,04	28	4,25	25	3,37

ANEXOS

Anexo I: Certificado de Participação na Sessão de Apresentação do "Programa de Educação Olímpica"

Anexo II: Certificado de Voluntariado no 11º Congresso Nacional de Educação Física

11º Congresso Nacional de Educação Física

31 OUT - 2 NOV 2019 FIGUEIRA DA FOZ

AVALIAR PARA MELHORAR

CERTIFICADO

Alexandra Sofia de Carvalho

Esteve presente e colaborou como Voluntário no 11º Congresso Nacional de Educação Física, que se realizou na Figueira da Foz nos dias 31 de outubro e 1 e 2 de novembro de 2019, com a duração de 15 horas, revelando um elevado nível de responsabilidade e compromisso com a qualidade das suas tarefas e do evento.

Anexo III: Certificado de Participação na Ação de Formação "Autonomia e Flexibilidade Curricular, no âmbito do DAC"

Minerva
CENTRO DE FORMAÇÃO DE ASSOCIAÇÃO DE ESCOLAS

REPÚBLICA PORTUGUESA
EDUCAÇÃO

CCPFC/ENT-AE-1340/17

Certificado

Ação de Formação de Curta Duração - Formação Contínua de Docentes
1843/2019

Certifica-se que **ALEXANDRA SOFIA CARRAMANHO DOS SANTOS DE CARVALHO**, portadora do Documento de Identificação n.º **14787903**, a exercer funções docentes na Escola Secundária Infanta D. Maria, frequentou a Ação de Formação **"Autonomia e Flexibilidade Curricular, no âmbito do DAC"** promovida pelo CFAE Minerva, orientada pela formadora Rosa Maria Almeida Maia, com o grau de Mestre, na modalidade de ação de formação de curta duração, com a duração de 3 horas, que decorreu no dia 13 de novembro de 2019, na Escola Secundária Infanta D. Maria, com os seguintes conteúdos:

- Finalidades dos normativos legais.
- Medidas de políticas educativas.
- Áreas de competência definidas no perfil do aluno.
- Aprendizagens essenciais e sua operacionalização.
- Áreas de desenvolvimento de competências e suas implicações práticas.
- Princípios orientadores da Autonomia e Flexibilidade Curricular.
- Abordagens de integração curricular.
- Domínios de autonomia curricular.

Mais se certifica que esta ação de formação cumpre o disposto no ponto 2 do artigo 5.º do Despacho n.º 5741/2015, de 29 de maio, e ainda que:

a) Em conformidade com o artigo 8.º do Regime Jurídico da Formação Contínua de Professores, a presente ação releva para a avaliação do desempenho e para a progressão na carreira de professores;
b) Em conformidade com o artigo 9.º do Regime Jurídico da Formação Contínua de Professores, a presente ação releva na dimensão científica e pedagógica de professores.

Coimbra, 27 de novembro de 2019

A Diretora do CFAE Minerva

(Hilda Pinto Gonçalves)

AGRUPAMENTO de ESCOLAS de MARTIM de FREITAS - R. André Gouveia – 3000 – 029 COIMBRA
Tel. 239 488 096; Fax. 239 488 099; Email – cfae.minerva.geral@gmail.com; URL: cfae-minerva.edu.pt

Anexo IV: Certificado de Colaboração no I Encontro Local de Natação do Desporto Escolar

Anexo V: Certificado de Organização do Torneio de Voleibol no Ensino Básico na ESIDM

Anexo VI: Certificado de Organização do *Comic Race* na ESIDM

COMIC RACE

CERTIFICADO DE ORGANIZAÇÃO

Certifica-se que o/a professor/a estagiário/a

Alexandra Sofia Carramanho dos Santos de Carvalho

Organizou a corrida de obstáculos "Comic Race", realizada na Escola Secundária Infanta Dona Maria no dia 16 de dezembro de 2019, demonstrando responsabilidade e empenho na realização das tarefas.

(Direção da Escola Secundária Infanta Dona Maria)

(Professora Doutora Elsa Ribeiro da Silva – FCDEF-UC)

Anexo VII: Certificado de Colaboração no II Encontro Local de Natação do Desporto Escolar

Desporto Escolar

II ENCONTRO LOCAL DE NATAÇÃO

Certificado de colaboração

Certificamos que Alexandra Sofia Carvalho colaborou na organização do I Encontro Local de Natação, realizado nas Piscinas Municipais Rui Abreu, em Coimbra, no dia 12 de fevereiro de 2020.

ORGANIZAÇÃO

PARTICIPAÇÃO

Anexo VIII: Certificado de Participação na IX Oficina de Ideias em Educação Física

CERTIFICADO DE PARTICIPAÇÃO

IX Oficina de Ideias em Educação Física

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

O Diretor da FCDEF-UC

(Prof. Doutor José Pedro Ferreira)

O Diretor da ESAB

Coimbra, 22 de Abril de 2020