



UNIVERSIDADE D  
COIMBRA

Ricardo José Matos da Costa

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO  
DESENVOLVIDO NA ESCOLA SECUNDÁRIA DE  
AVELAR BROTERO COM A TURMA C DO  
11ºANO NO ANO LETIVO 2020/2021**  
ESTUDO DA PERCEÇÃO DOS ALUNOS SOBRE O PROCESSO DE ENSINO

**Relatório de Estágio Pedagógico no âmbito do Mestrado em Ensino de  
Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário orientado pela  
Professora Doutora Elsa Ribeiro Silva e apresentado à Faculdade de  
Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra**

outubro 2021



**Ricardo José Matos da Costa**

**2016241824**



**UNIVERSIDADE D  
COIMBRA**

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO NA ESCOLA  
SECUNDÁRIA DE AVELAR BROTERO COM A TURMA C DO 11ºANO NO ANO  
LETIVO DE 2020/2021**

**ESTUDO DA PERCEÇÃO DOS ALUNOS SOBRE O PROCESSO DE ENSINO**

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:**

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

**Coimbra**

**2021**



Costa, R. (2021). Relatório de Estágio Pedagógico desenvolvido na Escola Secundária de Avelar Brotero junto da Turma 11º1C no ano letivo 2020/2021. Relatório de Estágio, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.

Ricardo José Matos da Costa, aluno n.º 2016241824 do MEEFEBS da FCDEFUC, 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 n.º27- A, da secção V, do Regulamento Pedagógico da UC – Regulamento 321/2013, de 23 de agosto de 2013, alterado pelo Regulamento n.º400/2019, de 6 de maio.

Coimbra, outubro de 2021

---

(Ricardo José Matos da Costa)

## AGRADECIMENTOS

A gratidão é o sentimento mais nobre que pode ser sentido nos nossos corações. Quem tem gratidão tem tudo nesta vida. Após o término de mais uma etapa, peculiarmente atribulada, não posso deixar de expressar, em breves palavras, o meu sincero e profundo agradecimento a todos os medianeiros que trilharam todo este caminho que agora termino e que tiveram a sua influência em toda esta experiência.

Os primeiros agradecimentos são endereçados aos meus pais e à minha família, que criaram um ser humano grato e que reconhece o esforço que tiveram para me ensinar da melhor forma tudo aquilo que sou, por toda a ajuda crucial em conquistar aquilo que alcancei nos dias de hoje e por toda a força e incentivo dados.

Um agradecimento às minhas orientadoras Prof. Maria João Barreira Serpa Vasconcelos e Prof. Doutora Elsa Silva por todos os ensinamentos que me transmitiram, por todo o apoio que deram ao longo deste caminho e pelo esforço e disponibilidade que sempre demonstraram ao longo deste ano letivo e que me permitiu evoluir como profissional.

Aos meus companheiros de todo este estágio, Nuno Vieira, Maria Morais e Tiago Castanheiro, por todas as trocas de experiências e ideias, pelos momentos vividos no núcleo de estágio, pelo apoio constante em cada aula e por me ajudarem a evoluir em cada dia.

Ao Grupo Disciplinar de Educação Física da Escola Secundária de Avelar Brotero, um obrigado pela forma como nos receberam, por estarem sempre dispostos a ajudar em tudo o que era preciso e pelos ensinamentos que nos foram transmitindo durante o ano letivo.

Aos meus amigos, agradeço todo o companheirismo e entreaajuda que marcaram a nossa amizade ao longo de todos estes anos de faculdade

Ao meu 11<sup>o</sup>1C. Muito obrigado por me motivarem a procurar novas ferramentas que este processo de ensino-aprendizagem fosse focado no desenvolvimento das vossas capacidades em cada uma das aulas e por todos os momentos e aprendizagens que partilhámos.



**“... seja como a fonte que transborda e não como o tanque que contém  
sempre a mesma água.”**

**Paulo Coelho**



## Resumo

O presente relatório de estágio diz respeito ao trabalho elaborado ao longo do Estágio Pedagógico, que surge no âmbito 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, realizado na Escola Secundária de Avelar Brotero, junto da turma do 11º1C, no ano letivo 2020/2021.

Durante o Estágio Pedagógico, o professor estagiário está inserido num contexto real enquanto professor e deve colocar em prática os conhecimentos teóricos adquiridos ao longo da licenciatura e do primeiro ano do mestrado acima referido.

Este Relatório de Estágio é composto por três capítulos. No primeiro, é apresentada uma caracterização do contexto, no segundo a reflexão sobre a intervenção pedagógica e no terceiro o aprofundamento do tema/problema. Assim, este relatório inicia com uma contextualização do meio onde se desenvolveu o Estágio Pedagógico. No segundo capítulo, consta uma reflexão sobre todas as didáticas e áreas de intervenção que foram levadas a cabo, ao longo do ano letivo, tanto nos projetos educativos, como nas atividades de gestão escolar, metodologias adotadas, a intervenção pedagógica, aspetos dilemáticos e na forma como foi aplicado o ensino à distância. No último capítulo, é aprofundado o tema/problema, que foi desenvolvido através da aplicação prática de uma metodologia. O estudo permitiu analisar as divergências entre professor estagiário e alunos em relação ao processo de ensino aprendizagem.

**Palavras-chave:** Estágio Pedagógico; Educação Física; Intervenção Pedagógica; Análise



## **Abstract**

*This Teacher Training report concerns the work carried out during the Teacher Training, which arises within the scope of the Master's Degree in Physical Education Teaching in Basic and Secondary Education, at the Faculty of Sport Sciences and Physical Education, University of Coimbra, held at the School Secondary to Avelar Brotero, with the 11thIC class, in the 2020/2021 school year.*

*During the Teacher Training, the intern teacher is inserted in a real context as a teacher and must put into practice all the theoretical knowledge acquired during the degree and the first year of the above-mentioned masters.*

*This Internship Report is composed of three chapters, in the first a characterization of the context is presented, in the second a reflection on the pedagogical intervention and in the third a deepening of the theme/problem. Thus, this report begins with a contextualization of the environment where the Pedagogical Internship was developed. In the second chapter, there is a reflection of all the didactics and areas of intervention that were carried out throughout the school year, both in educational projects, in school management activities, adopted methodologies, pedagogical intervention, dilemmatic aspects and the way distance learning was applied. In the last chapter, the theme/problem is deepened, which was applied through a practical application of a methodology. The study allowed us to analyze the divergences between trainee teacher and students in relation to the teaching-learning process.*

**Keywords** *Teacher Training; PE; Pedagogical Intervention; Analyze*



## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

EF – Educação Física

EP – Estágio Pedagógico

ESAB – Escola Secundária de Avelar Brotero

FB – Feedback

FCDEF – Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física

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

NE – Núcleo de Estágio

PAA – Plano Anual de Atividades

PNEF – Programa Nacional de Educação Física

UC – Universidade de Coimbra

UD – Unidade Didática

CTDE – Coordenador Técnico do Desporto Escolar



## Índice

Introdução.....	1
Capítulo I – Contextualização da Prática Desenvolvida .....	2
1. Expetativas Iniciais.....	2
2. Caraterização do contexto .....	3
2.1 A escola .....	3
2.2 O Núcleo de estágio.....	3
2.3 O Grupo Disciplinar .....	4
2.4 A turma.....	5
Capítulo II – Análise reflexiva sobre a prática pedagógica.....	6
Área 1 - Atividades de ensino-aprendizagem.....	6
1.Planeamento .....	6
1.1 Plano Anual.....	7
1.2 Unidades Didáticas .....	9
1.3 Planos de Aula .....	11
2. Realização .....	13
2.2 Instrução .....	13
2.3 Gestão .....	15
2.4 Clima e Disciplina.....	16
2.5 Reajustamento, Estratégias e Opções.....	17
3. Avaliação.....	18
4. Questões Dilemáticas .....	21
Ensino à distância .....	23
Coadjuvação no 2º Ciclo .....	25
Área 2 – Atividade de organização e gestão escolar .....	26
Área 3 – Projetos e parcerias educativas .....	27
Área 4 – Atitude ético-profissional .....	28
CAPÍTULO III – Aprofundamento do Tema Problema.....	30
Perceção sobre a Intervenção Pedagógica em Educação Física: Estudo comparativo de professores estagiários e respetivos alunos .....	30
Introdução.....	32
Enquadramento Teórico .....	32
Método.....	35
Amostra .....	35
Instrumentos .....	36
Procedimentos .....	37
Análise estatística .....	38

Apresentação e Discussão de Resultados .....	39
Análise de Resultados por Dimensão (1º momento) .....	41
Opinião dos Alunos sobre a Importância da Educação Física.....	52
Estratégias a Implementar .....	53
Análise de Resultados por Dimensão (Comparação entre o 1º e 2º momento).....	55
Conclusão .....	64
Bibliografia.....	65
CAPÍTULO IV – Considerações finais .....	69

## Índice de tabelas

Tabela 1 – Rotação de Espaços do 11ºIC .....	8
Tabela 2 - Programação Anual do 11ºIC .....	8
Tabela 3 - Caracterização da amostra.....	35
Tabela 4 – Calendarização das fases do estudo .....	37
Tabela 5 - Estatística Descritiva das respostas dos alunos e do professor estagiário na Dimensão Instrução – 1º momento.....	41
Tabela 6 - Estatística Descritiva das respostas dos alunos e do professor estagiário na Dimensão Planeamento e Organização – 1º momento .....	44
Tabela 7 - Estatística Descritiva das respostas dos alunos e do professor estagiário na Dimensão Relação Pedagógica– 1º momento .....	46
Tabela 8 - Estatística Descritiva das respostas dos alunos e do professor estagiário na Disciplina – 1º momento .....	48
Tabela 9 - Estatística Descritiva das respostas dos alunos e do professor estagiário na Dimensão Avaliação – 1º momento .....	50
Tabela 10 – Opinião dos Alunos sobre a Importância da Educação Física.....	52
Tabela 11- Estatística Comparativa das respostas dos alunos e do professor estagiário na Dimensão Instrução – 1º e 2º momento.....	55
Tabela 12 - Estatística Comparativa das respostas dos alunos e do professor estagiário na Dimensão Planeamento e Organização – 1º e 2º momento .....	57
Tabela 13 - Estatística Comparativa das respostas dos alunos e do professor estagiário na Dimensão Relação Pedagógica – 1º e 2º momento .....	59
Tabela 14 - Estatística Comparativa das respostas dos alunos e do professor estagiário na Dimensão Disciplina – 1º e 2º momento .....	60
Tabela 15 - Estatística Comparativa das respostas dos alunos e do professor estagiário na Dimensão Avaliação – 1º e 2º momento .....	61
Tabela 16 - Estatística Comparativa das respostas dos alunos quanto à importância da Educação.....	62
Tabela 17- Comparação dos valores médios entre Alunos e Professor – 1º momento .....	63
Tabela 18 - Comparação dos valores médios entre Alunos e Professor – 2º momento .....	63

## **Lista de Anexos**

Anexo 1 – Ficha individual de aluno.....	75
Anexo 2 – Cronograma Anual.....	88
Anexo 3 – Mapa por ciclos de rotação de espaços .....	88
Anexo 4 – Exemplo de Extensão e Sequenciação de Conteúdos – Atletismo .....	90
Anexo 5 – Exemplo de Plano de Aula - Basquetebol .....	91
Anexo 6 – Exemplo de Grelha de Avaliação Formativa Inicial.....	97
Anexo 7- Exemplos Descritores de Avaliação .....	97
Anexo 8 – Exemplo de Autoavaliação - Atletismo .....	98
Anexo 9 – Certificado de participação no X Fórum Internacional das Ciências da Educação Física.....	108
Anexo 10 – Certificado de participação no seminário COMEDIG – Competências de Literacia Digital e Mediática em Portugal.....	109
Anexo 11 – Questionário “A intervenção pedagógica do aluno de Educação Física” .....	110

## **Introdução**

O presente documento insere-se no âmbito da Unidade Curricular de Relatório de Estágio, integrada no plano de estudos do 2º ano do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEEFEBES) da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra (FCDEF-UC), no ano letivo 2020/2021.

Este Estágio Pedagógico traz aos professores a possibilidade de adquirir novos conhecimentos e uma experiência em contexto real, através da participação num meio escolar. Este é realizado num ano onde o estudante passa a ser professor estagiário, aplicando, assim, os conhecimentos obtidos durante o primeiro ciclo de estudos e o primeiro ano curricular do atual mestrado.

A experiência referenciada neste Relatório de Estágio foi desenvolvida com uma turma de 11ºano do Curso Científico Humanístico, da Área de Ciências e Tecnologias, tendo como Professora Cooperante da Escola Secundária de Avelar Brotero (ESAB), a Prof.ª Maria João Vasconcelos e como orientadora da faculdade a Prof.ª Doutora Elsa Ribeiro Silva.

No presente Relatório de Estágio, será efetuada uma contextualização de todo o estágio, das expectativas iniciais, das atividades desenvolvidas, de toda a dimensão de ensino-aprendizagem, assim como uma breve, clara e objetiva reflexão de todo o desempenho, enquanto professor estagiário. Este documento irá permitir, também, ao Professor Estagiário refletir sobre as opções tomadas, as aprendizagens adquiridas e as capacidades desenvolvidas durante o Estágio Pedagógico.

## Capítulo I – Contextualização da Prática Desenvolvida

### 1. Expetativas Iniciais

As principais expetativas para este estágio prenderam-se com as questões relativas às dimensões pedagógica, organizacional, didática e científica, já que com estas competências ficamos dotados de uma qualidade de formação profissional, assim como um maior domínio das práticas educativas implementadas, que nos irão permitir atingir um ensino mais efetivo e enriquecedor, tanto para o professor como para os alunos.

Assim, durante este estágio existiu uma conjugação entre o conhecimento teórico e o prático, possibilitando a experimentação da profissão e, conseqüente, momento de aprendizagem sobre o nosso futuro desempenho como profissionais na área. Procurámos, de acordo, com uma perspetiva cooperativa, um envolvimento ativo na conceção/planificação, implementação e avaliação dos projetos propostos, ao longo do ano. Nesta experiência, procurámos investigar e aferir sobre as funções inerentes a um professor, quer no âmbito pedagógico, quer no âmbito administrativo, a sua vertente funcional, competências e normas relacionados com o seu desempenho profissional.

Os principais sentimentos nos primeiros dias do Estágio Pedagógico foram, sem dúvida, a intensidade, desorientação e insegurança, já que iríamos, pela primeira vez, vivenciar a sensação de ser um professor e ter ao nosso cargo uma turma, pela qual devíamos desenvolver o melhor trabalho possível, através dos nossos conhecimentos.

As experiências que adquirimos durante o estágio revelaram um nível satisfatório de capacidade de superação de algumas das dificuldades que, inicialmente, foram sentidas, mesmo já com alguma experiência profissional, e elevados níveis de satisfação e conquista em várias dimensões. Como pontos positivos, destacamos os benefícios que irão derivar da socialização profissional e institucional, a aprendizagem e desenvolvimento profissional, bem como uma crescente melhoria das práticas rotineiras que envolvem as tarefas do estágio, através de todos os momentos inerentes a esta experiência. Destas experiências, destacamos sem dúvida, os momentos de reflexão com o núcleo de estágio, pois foram essenciais para o nosso desenvolvimento enquanto cidadãos e profissionais. Estes permitiram o desenvolvimento do nosso pensamento crítico, conseguindo adequar e ajustar o nosso desempenho graças ao feedback (FB) que recebemos por parte de todos os elementos no NE.

Este estágio foi uma etapa muito árdua, que exigiu de nós todo o nosso trabalho, para que trilhássemos o melhor caminho, de modo a concluir o nosso processo de formação.

## **2. Caracterização do contexto**

### **2.1 A escola**

A Escola Secundária de Avelar Brotero nem sempre ocupou o espaço onde se encontra nos dias de hoje. Assim, está situada no distrito de Coimbra, num meio urbano, rodeada de estruturas desportivas e grandes áreas residenciais.

Atualmente, a comunidade escolar tem um total de aproximadamente 1700 membros, divididos entre 1486 alunos, 173 docentes e 41 funcionários (pessoal não docente). Entre os quase 1500 alunos, 1/3 reside na área urbana de Coimbra, 1/3 na periferia e os restantes noutros concelhos.

Neste estabelecimento escolar, os professores de Educação Física tiveram ao seu dispor 6 espaços: o polidesportivo, que está dividido em poli I e poli II, dando a possibilidade de, em cada ciclo, poderem estar presentes ao mesmo tempo duas turmas. Este é constituído por um campo de futsal/andebol, 6 campos de badminton, 8 tabelas de basquetebol e 4 campos de voleibol; o ginásio, um espaço com as características específicas para a dança e a ginástica, é usado apenas por uma turma de cada vez; o espaço exterior, é composto por dois campos de futebol/andebol, sendo que, um dos campos permite utilizar 4 tabelas de basquetebol, acabando por trazer aos docentes mais desafios, uma vez que a atividade desportiva no exterior é condicionada pelas condições climatéricas. Neste espaço exterior, os docentes também têm à sua disposição uma caixa de areia, que permite desenvolver a prática de uma das disciplinas do Atletismo.

Os professores rodam pelos espaços de forma alternada, entre coberto e descoberto, sendo que, no primeiro e no terceiro período, a turma em questão passou por dois espaços desportivos diferenciados e, no 2º período, passou apenas por um, devido ao surto de COVID-19.

### **2.2 O Núcleo de estágio**

O Núcleo de Estágio de Educação Física do ano letivo 2020-2021 da Escola Secundária de Avelar Brotero é composto pela professora orientadora da faculdade, pela professora cooperante e pelos quatro professores estagiários. Os quatro elementos realizaram todos a licenciatura e o mestrado na Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra. Para estes, no início do ano, estavam disponíveis quatro turmas, sendo uma do 11ºano de Científicos, da Área de Ciências e Tecnologias, duas do

12ºano de Científicos, da Área de Ciências e Tecnologias e uma do 12º ano do Ensino Profissional, mais concretamente de Informática.

Apesar de todos os elementos do núcleo de estágio se conhecerem da Faculdade, foi a primeira vez que trabalharam em conjunto, algo que inicialmente criou algumas dúvidas sobre como iria correr esta experiência. Apesar disso, conseguimos construir um grupo muito unido, que se ajudou em toda esta jornada, nas dificuldades que surgiram, destacando como principais momentos as reflexões em conjunto que ajudaram no desenvolvimento de novas técnicas e estratégias distintas posteriormente postas em prática.

A professora cooperante interveio, igualmente, nestas reflexões onde eram analisadas e refletidas as prestações de cada um, algo fundamental que permitiu melhorar e tornar efetivas novas estratégias, com o principal objetivo de nos fazer ultrapassar todas as dificuldades e inseguranças que iam surgindo.

### **2.3 O Grupo Disciplinar**

O Grupo Disciplinar de Educação física é um dos departamentos existentes na ESAB, sendo que este grupo (620) está agregado ao Departamento Curricular de Expressões. Este grupo disciplinar é orientado por um Coordenador que tem cargos de âmbito pedagógico e de âmbito organizacional, exercendo-os com a ajuda de todos os outros docentes nas várias problemáticas que podem surgir, ao longo do ano letivo.

Em relação ao grupo de docentes da disciplina de Educação Física, o grupo disciplinar é constituído por doze elementos, sendo sete elementos do género masculino e cinco do género feminino. A estes foi acrescentado o nosso Núcleo de Estágio, composto por quatro professores estagiários.

Ao longo do ano letivo, sempre que necessário, foram realizadas várias reuniões disciplinares, nomeadamente, Conselhos Pedagógicos, Ensino@Distância ou outra situação solicitada por algum órgão escolar ou docente. No início do EP participamos na reunião inicial do Departamento de Educação Física, com o intuito de conhecermos o grupo disciplinar e as suas rotinas

Durante o ano letivo, existiu sempre um bom ambiente no grupo de trabalho, o que permitiu ser criada uma grande afinidade entre estagiários e professores, que sempre se mostraram disponíveis para ajudar em qualquer dificuldade ou mesmo para nos receber nas suas aulas, de forma a observarmos e aprendermos.

## 2.4 A turma

A turma pertencia ao décimo primeiro ano do curso de Científico-Humanístico de Ciências e Tecnologia, era composta por vinte seis alunos, vinte do sexo feminino e seis do sexo masculino, não existindo qualquer aluno com necessidades educativas especiais (NEE).

Na primeira aula do ano letivo, apresentámos à turma uma ficha de caracterização individual em formato digital (anexo 1), que nos permitiu realizar uma caracterização da turma.

Através da análise dos dados da Ficha Individual do Aluno e do contacto com estes nas primeiras aulas, foi possível perceber, de uma forma geral, cada um dos indivíduos em relação ao seu ambiente familiar, o seu contacto com uma modalidade desportiva, o seu gosto pelo estudo, entre outros pontos. Em relação à prática desportiva, muitos alunos eram federados em alguns desportos, tais como Karaté, Futebol, Basquetebol e Ginástica.

Em relação a questões de saúde, na turma não se verificava nenhum caso cujo aluno estivesse condicionado ou limitado, permitindo que todos realizassem as aulas de EF sem nenhuma restrição ou preocupação extra.

Todos os alunos residiam no distrito de Coimbra, mas, tal como o resto da escola, a grande maioria vivia na periferia da cidade, deslocando-se de carro ou transportes públicos para a escola.

De uma forma generalizada, as aulas foram sempre muito dinâmicas, a turma mostrava-se muito predisposta para a prática da aula, empregando sempre muito esforço e motivação para realizar as aulas e desenvolver as suas habilidades e capacidades físicas. A relação com os alunos demonstrou-se muito positiva, criando assim um bom ambiente de aula, o que permitiu que a aprendizagem atingisse os níveis de progresso previstos para cada uma das aulas.

Como pudemos constatar no decorrer do ano letivo, os alunos são todos diferentes, apresentam capacidades físicas, conhecimentos e atitudes distintas. Tendo em conta essas particularidades dos alunos, o planeamento tornou-se complexo, já que tivemos de alterar o plano das aulas, de forma a melhor se enquadrarem no contexto das diferentes dinâmicas presentes na turma.

Concluindo, a turma colaborou ao longo das aulas para que o processo de ensino aprendizagem fosse mais eficiente, pois todos os alunos tinham uma conduta adequada e princípios que permitiam o normal decorrer da aula.

## **Capítulo II – Análise reflexiva sobre a prática pedagógica**

O ponto de partida da EF na escola tem de assentar numa conceção clara de EF, num conjunto coerente de pontos de vista relacionados com a identidade e a função da EF como disciplina no currículo escolar (Matos, 2012).

Neste sentido, é muito importante organizar e planear todos os documentos de forma lógica, consciente e sustentada, para que exista o desenvolvimento e a aprendizagem desejados.

Assim, neste capítulo, irei referir algumas decisões de diferentes âmbitos.

### **Área 1 - Atividades de ensino-aprendizagem**

O processo de ensino-aprendizagem é desenvolvido através das interações de duas peças fundamentais – o professor e o aluno, onde a prática pedagógica do professor deve ter como principal intuito o de partilhar com os alunos as suas histórias, os seus pontos de vista, os seus ensinamentos, as suas crenças e valores, para, assim, conseguir construir estratégias que permitam o desenvolvimento do aluno a nível psíquico, crítico, social, analítico e motor, tornando-o assim um indivíduo autónomo.

Segundo Bento (1998), a didática concede ao professor três tarefas que estão relacionadas entre si, sendo elas desenvolvidas ao longo deste capítulo – planificação (planeamento), realização, e a análise e avaliação (avaliação). Cada uma destas tarefas deve ser organizada por uma sistematização sequencial, adaptada ao contexto e articulada com a prática pedagógica.

#### **1.Planeamento**

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

O planeamento assume, assim, um papel fundamental, pois é através deste que serão colocados em prática os programas escolares.

Na conceção do planeamento, tive como principal objetivo o de alargar a dimensão da aprendizagem de cada um dos alunos. Assim, antes de o construir, procurei perceber os

objetivos e conteúdos programáticos nos Programas de Educação Física, quer ao nível da escola, quer a nível nacional, tornando assim mais fácil o método de delinear o processo de desenvolvimento que queria pôr em prática aos alunos em relação a todos os domínios.

Assim, de um modo geral, procurei delinear os períodos, as avaliações, as transições de espaços, as semanas de atividades, os momentos evolutivos por fases e conseguindo criar uma escala de orientação para todo o ano letivo (anexo 2). Todas as decisões tomadas na sequência da construção deste plano tiveram por base as decisões do grupo disciplinar, o Plano Anual de Atividades (PAA) da escola, os períodos de avaliação o Projeto Educativo e o Regulamento Interno da ESAB, a caracterização da turma e a calendarização escolar da ESAB. Para além disso, tive em conta as características e as especificidades da turma, e de cada um dos alunos, para que existisse uma ligação entre estes pontos e os programas da disciplina.

Este planeamento serve, então, como um projeto para a intervenção pedagógica, que deve estar munido de várias ferramentas que o permitam moldar-se à turma e aos constrangimentos que poderão aparecer ao longo do ano letivo.

### **1.1 Plano Anual**

O Planeamento Anual funciona como uma previsão do que irá acontecer durante o ano letivo. Este é moldável aos acontecimentos escolares, visitas de estudo, questões espaciais, entre outras situações imprevisíveis aos olhos de um professor. Este documento serve como meio orientador do ano letivo, para o professor.

Assim, o plano anual é o primeiro momento do planeamento do ensino, tendo como principal objetivo ter, de forma organizada, o método como vamos aplicar o programa no contexto em que estamos inseridos ao longo do ano. A sua estruturação passa pela análise e caracterização do meio, da Escola e da turma, decisões do grupo disciplinar, definição das atividades do Plano Anual de Atividades (PAA) e os momentos e procedimentos de avaliação.

Este documento foi produzido, no início do ano letivo, após um conjunto de reuniões onde absorvemos as informações necessárias e estruturais, visto que algumas informações apenas foram recolhidas após a primeira aula com a turma e as reuniões quer com a orientadora, quer com o grupo disciplinar.

O ano letivo 2020/2021, na Escola Secundária de Avelar Brotero, é composto por três Períodos que são, conseqüentemente, intercalados pelas pausas letivas (Natal e Páscoa).

Constituído por trinta e seis semanas, o ano letivo foi também dividido por ciclos (anexo 3), que definem mudanças de espaços para todos os professores do grupo disciplinar. Conjugados com as definições do Programa Nacional de Educação Física para cada ano de escolaridade, são estes espaços que definem quando é que cada UD irá ser lecionada, pois é definido, para cada um destes, um espaço específico tendo em conta as suas características.

Sendo que a minha turma é correspondente ao 11º ano de escolaridade, em cada semana são lecionadas duas aulas, uma delas de cinquenta minutos e outra de cem minutos. Assim, face à rotação de espaços foi criada uma programação anual da turma.

*Tabela 1 – Rotação de Espaços do 11º1C*

	<b>1º Período</b>		<b>2º Período</b>		<b>3º Período</b>	
<b>Nº Rotação</b>	<b>1ª Rotação</b>	<b>2ª Rotação</b>	<b>3ª Rotação</b>	<b>4ª Rotação</b>	<b>4ª Rotação</b>	<b>5ª Rotação</b>
<b>Data Início</b>	17/set	02/nov	04/jan	22/fev	22/fev	19/abr
<b>Data Término</b>	30/out	18/dez	19/fev	16/abr	16/abr	17/jun
<b>Espaço</b>	Exterior 1	Exterior 2	Poli 1	Ginásio	Ginásio	Poli II

*Tabela 2 - Programação Anual do 11º1C*

<b>Período</b>	<b>1º Período</b>		<b>2º Período</b>		<b>3º Período</b>	
<b>UD</b>	<b>Andebol</b>	<b>Atletismo</b>	<b>Basquetebol</b>	<b>Ginástica</b>	<b>Ginástica</b>	<b>Badminton</b>
<b>Espaço</b>	Exterior 1	Exterior 2	Poli 1	Ginásio	Ginásio	Poli II
<b>Nº Rotação</b>	1ª Rotação	2ª Rotação	3ª Rotação	4ª Rotação	4ª Rotação	5ª Rotação
<b>Total de aulas/UD</b>	18	18	20	20	6	22
<b>Total de aulas/período</b>	37		40		28	
<b>Total de aulas</b>	97					

A construção das tabelas acima apresentadas demonstra as matérias selecionadas para a turma do 11º1C. Todas estas matérias foram pré-determinadas pelo grupo disciplinar, tendo, então, como modalidades obrigatórias: o andebol, o basquetebol, a ginástica de aparelhos, o badminton e o atletismo. Esta forma de organização por ciclos permite lecionar cada uma das Unidades Didáticas (UD) de forma contínua, simplificando, assim, o processo de ensino-aprendizagem, visto que, os alunos estarão sempre a desenvolver as capacidades associadas a cada UD, sem que exista uma quebra no processo de prática pedagógica. Este tipo de rotação permite também uma alternância entre uma modalidade coletiva e uma modalidade individual, motivando o aluno para cada uma das UD, já que terá oportunidade de praticar todos os tipos de modalidades, incluindo as que menos vão ao encontro do seu gosto pessoal, sem que perca a confiança. Nas modalidades coletivas, procurámos que os alunos desenvolvessem a interação social entre o grupo e o espírito de competição e, ao

mesmo tempo, motivá-los para a prática da atividade física, aumentando, desde o início, a sua predisposição para as aulas de Educação Física.

Estas decisões são tomadas entre grupo disciplinar e na sua grande maioria são mantidas de ano para ano, se não existiram alterações no PNEF. Apesar de não existir essa alteração, no início do ano letivo existiram algumas alterações pois, devido à pandemia, não seria possível lecionar a UD de Natação, o que nos levou a optar por uma outra modalidade.

Após a definição de todas as UD, distribuímos cada uma das modalidades, tendo em conta todos estes fatores mencionados anteriormente.

No início do ano letivo, definimos que deveriam existir dois momentos do protocolo de testes “FITescola” e a “Semana da Educação Física”, mas devido ao surto de Covid-19 só foi possível realizar apenas uma vez ao longo do ano letivo, graças ao encerramento das escolas durante um período de tempo. O protocolo do FITescola tem como um dos objetivos avaliar a aptidão e a atividade física de crianças e adolescentes. Para o efeito, integra uma bateria de testes dividida em três áreas, a Aptidão Aeróbia, a Composição Corporal e a Aptidão Neuromuscular. A Semana da Educação Física consiste na organização de atividades relacionadas com a disciplina e torneios de diversas modalidades.

Ainda devido ao surto de covid-19, que levou ao encerramento das escolas, a UD de basquetebol e ginástica de aparelhos, foram abordadas quer através do Ensino@Distância, quer em regime presencial.

## **1.2 Unidades Didáticas**

Siedentop (2008), caracteriza as unidades didáticas como a estrutura mais funcional do planeamento, devido às reflexões realizadas na construção das mesmas sobre a evolução aula a aula, com o intuito de atingir os objetivos definidos. De acordo com Bento (2003), “Um planeamento adequado de unidades temáticas tem que ser algo mais do que a distribuição da matéria pelas diversas aulas, tem que ser a base para uma elevada qualidade e eficácia do processo real de ensino.”

As Unidades Didáticas definem, então, um meio através do qual o professor encontra uma ferramenta que irá ajudá-lo a planear as matérias que vai abordar, a organizar a forma como as deve pôr em prática e a construir um conjunto de estratégias que irão permitir que o docente atinja os objetivos estipulados no plano anual para os alunos. Portanto, as UD's

são um documento onde estão apresentados os conteúdos que irão organizar o processo de ensino-aprendizagem a ser posto em prática.

Na construção deste documento, comecei por elaborar uma caracterização e estrutura de conhecimentos da matéria, constituída por um enquadramento histórico, regras da modalidade, bem como a caracterização das habilidades que iriam ser requisitadas, ao longo da UD, e a forma como iríamos colocar em prática estes pontos fulcrais. De seguida, analisámos os recursos humanos, espaciais, materiais e temporais que tínhamos à nossa disposição. Com esta análise, conseguimos definir a duração de cada matéria, consoante o espaço que tínhamos à nossa disposição e o número de aulas para cada unidade didática. A duração de cada unidade didática deve ser por um período adequado para que permita aos alunos a aquisição das diversas habilidades.

Num segundo momento, expusemos uma reflexão dos resultados da Avaliação Formativa Inicial (AFI), através da qual conseguíamos adequar o processo de ensino ao nível em que cada aluno se encontrava.

Numa terceira fase, definimos as metas didáticas, ou seja, os conhecimentos e as habilidades que os alunos deveriam aprender, ao longo de cada unidade de ensino, e, de seguida, explicámos os objetivos (específicos e gerais) que cada um deveria atingir. Nesta fase, recorremos aos pontos definidos pelo grupo disciplinar, que já tem definida a avaliação dos alunos, segundo o desempenho que cada um apresenta. Estes objetivos estão interligados aos impostos pelo PNEF, deixando-nos, assim, um pouco condicionados e limitados à sua concretização.

O quarto momento corresponde à definição dos conteúdos que vamos lecionar. Estes devem estar relacionados com a unidade de ensino em questão, com o conhecimento prévio necessário para a entender, com as habilidades do aluno, com a metodologia a ser utilizada, entre outros. O conteúdo nasce dos momentos anteriores, ou seja, dos objetivos didáticos e da reflexão à Avaliação Formativa Inicial. Para uma correta aquisição do conteúdo, foi necessário distinguir os procedimentos que serão utilizados para o abordar. Neste momento, foi definida a sequência de conteúdos (anexo 4), ou seja, definimos as atividades que iríamos aplicar, bem como a relação entre elas. Nesta fase, foi importante deixar tudo especificado: a duração de cada atividade, a ordem de aplicação das mesmas, quantos alunos são direcionados, os recursos necessários, etc.

Na unidade didática foi necessário definir a avaliação. Nesta fase, indicámos uma série de critérios e indicadores de avaliação e a respetiva avaliação de cada atividade. Com isto, pretendíamos determinar se os objetivos a que nos propusemos foram adquiridos e consolidados por parte dos alunos. Após cada momento de avaliação, executámos uma

reflexão crítica de cada aluno, o que nos permitiu tomar decisões acerca da avaliação de cada um.

Em jeito de conclusão, em cada UD, realizámos uma reflexão final sobre o desempenho dos alunos, os níveis que os alunos atingiram e as principais dificuldades que sentimos. Nesta reflexão, definíamos algumas sugestões de melhoria para a UD seguinte

Em suma, a construção de cada uma das UD como estrutura dispõe de conteúdos a lecionar em determinados tempos letivos, ilustrando cada aula com um cariz próprio, em que todas representam uma intencionalidade e um sentido próprio, fazendo com que exista uma ligação entre si. A sua distribuição foi realizada com base em (Vickers, 1990) nas quatro categorias didáticas: introdução, exercitação, consolidação e avaliação. As funções didáticas cumprem um papel importante, pois indicam o grau em que cada aluno se encontra em relação a cada uma das matérias, levando, assim, a uma preparação e orientação dos conteúdos mais completa e interligada com todos os processos que foram colocados em prática. O planeamento das UD permitiu a realização de um trabalho reflexivo contínuo e sistemático, assente na intencionalidade de que o ensino se torne mais consciente, na medida em que permita ao professor estagiário uma melhor orientação, alteração de estratégias e objetivos, de forma a estabelecer uma maior ligação relacional com o nível mais baixo do planeamento.

### **1.3 Planos de Aula**

Siedentop (2008) refere que a aula representa o ponto de ligação entre o pensamento e ação do professor, necessitando esta de uma boa preparação. Assim, o docente deve orientar todo o seu esforço, concentração e atenção para a aula, para que consiga colocar em prática o seu planeamento de forma lógica. Não obstante deste processo, o professor deve ter em atenção a flexibilidade que a prática promove, tendo de estar preparado para realizar qualquer decisão de ajustamento ao seu planeamento.

Ao longo do EP, procurámos seguir as diretrizes de Quina (2009) na utilização de um plano de aula tripartido, formado por três momentos distintos, sendo eles parte inicial, parte fundamental e parte final (anexo 5). Este modelo é, assim, um instrumento sólido e coerente, composto por um cabeçalho, onde são expostos dados importantes, que nos permitem contextualizar a prática, tais como a turma, o professor, o local, data, hora, número da aula, respetiva UD, duração, previsão de alunos participantes e dispensados, a função didática, os recursos materiais a utilizar e os objetivos.

De seguida, eram detalhados os aspetos fundamentais da estruturação da aula repartida em seis categorias, sendo elas tempo (total e parcial), objetivos específicos,

descrição da tarefa/organização em esquema e por palavras, componentes críticas, critérios de êxito e estratégias de ensino a utilizar. Os objetivos específicos detalhavam a matéria de ensino e o conteúdo a ser trabalhado, assim como o seu objetivo/função didática. A descrição da tarefa detalha, de forma extensa e precisa, como irá ser realizada a mesma, para se adequar ao objetivo específico pretendido.

Com estes princípios fundamentais, o principal objetivo é o de garantir um elevado tempo de empenhamento motor, uma instrução clara e concisa dos objetivos da aula, uma apresentação clara das estratégias que serão utilizadas para assim conseguir uma elevada participação dos alunos na aula, desenvolvendo estratégias que elevem a sua capacidade autocrítica, fomentando também a criação de um clima positivo, essencial para o processo de ensino-aprendizagem.

O plano de aula deve ser uma ferramenta objetiva e clara, para que este possa ser aplicado por qualquer pessoa. De forma a manter os alunos pontuais, foi definido, no início do ano, que dispunham de sete minutos para equipar e que, a partir desse momento, a aula iria começar. Na parte inicial de cada aula, estava reservado um tempo para uma preleção inicial, que tinha o objetivo de apresentar aos alunos os objetivos da aula, as tarefas a realizar de forma concisa e relacionar os conteúdos abordados com os novos. De seguida, na fase prática, procurámos realizar uma ativação geral ou uma atividade lúdica, sendo que nas aulas de 100 minutos utilizávamos ambas e nos blocos de 50 minutos apenas a ativação geral.

Na parte fundamental da aula, segundo Bento (2003), o professor transmite os conteúdos a abordar e define as tarefas que permitem cumprir os objetivos da aula.

A parte final da aula é caracterizada pelo retorno à calma, que permite que o organismo retome as condições iniciais (Quina, 2009). Nesta fase, elegemos um conjunto de alongamentos dinâmicos e estáticos. Concluídos os alongamentos, era realizado o balanço da aula, referindo os aspetos positivos, negativos e oportunidades de melhoria. Nestes momentos, optámos também por realizar um questionamento direcionado com o intuito de conferir os conhecimentos por parte dos alunos, com o propósito de reforçar a execução técnica das mesmas.

No plano de aula, enquanto documento, era realizada na parte final uma fundamentação/justificação das opções tomadas, que permite refletir sobre os exercícios a realizar, reduzindo a possibilidade de utilizar exercícios que não se adequam ao objetivo.

## **2. Realização**

Neste capítulo, iremos abordar a forma como colocámos em prática todas as ferramentas referidas anteriormente, tendo sempre como principal intuito o de oferecer aos alunos uma intervenção pedagógica apropriada. Portanto, iremos analisar a intervenção pedagógica, conseguida através das dimensões instrução, gestão, clima e disciplina. Para além disso, é importante abordar todos os ajustes que tivemos de realizar ao planeamento, através das decisões de ajustamento e estratégias que fomos obrigados a tomar para que o processo de ensino-aprendizagem fosse o correto.

Segundo Piéron (2005), o professor só é considerado eficaz se promove informação de retorno frequente ao aluno, que mantém uma organização cuidada, um clima de aula positiva, mensurando-se também pelo tempo passado na tarefa.

### **2.1 Intervenção Pedagógica**

Nas aulas de EF, o professor organiza, apresenta os conteúdos, demonstra, observa os seus alunos, dá feedback e manifesta comportamentos afetivos para com os mesmos. As principais funções de ensino envolvem, então, a instrução, a transmissão de feedback pedagógico, a disciplina e o clima, a observação, a demonstração e questionamento, entre outras (Petrica, 2003). Podem distinguir-se quatro grandes áreas de preocupação para o desenvolvimento profissional do professor, ao nível da sua intervenção pedagógica e são elas: a instrução, a organização, a disciplina e o clima relacional (Onofre, 1996).

### **2.2 Instrução**

Segundo Rosado & Mesquita (2011), a instrução ocupa um lugar nobre, ao referenciar-se à informação diretamente relacionada com os objetivos e a matéria de ensino. Por tal motivo, esta é conotada como a “chave” da estruturação e modificação das situações de aprendizagem, porquanto da eficácia dos processos que integra dependem, em grande medida, os resultados da aprendizagem dos alunos. As estratégias instrucionais são aplicáveis em diferentes contextos, conteúdos e níveis de prática, como as exposições, a demonstração, o recurso a palavras-chave e o questionamento.

Face a esta importância, ao longo do ano letivo, fomos estabelecendo várias estratégias para diminuir o tempo de instrução. Através das sugestões dos orientadores, fui adotando estratégias que se tornaram essenciais para diminuir este tempo. Durante as

explicações, fomos pedindo que se sentassem no chão, nas que se revelassem mais longas, o silêncio foi outra estratégia, pois demonstrava aos alunos que a aula não decorria normalmente caso não fosse possível explicar e exemplificar o pretendido. Uma das principais estratégias adotadas foi, também, repartir a instrução por pequenos períodos de tempo, para que assim os alunos fossem retendo a informação em diferentes momentos ao invés de juntar tudo num largo período de informação. A preleção deveria ser um discurso fluído, claro e objetivo, utilizando sempre uma linguagem adequada e cuidada. Estas estratégias nem sempre resultavam, pois a seleção e quantidade da informação, a linguagem e o receio dos alunos em comunicar com o professor eram um entrave, mas, após a verificação de cada uma delas, fomos aperfeiçoando a sua eficácia o que nos permitiu que, ao longo do ano, os níveis de compreensão e atenção atingissem um nível cada vez mais elevado.

Segundo Darden (1997), as demonstrações fornecem um meio eficaz de comunicar o caminho certo para executar uma nova habilidade motora. A utilização da demonstração de tarefas de aprendizagem constituiu um processo que foi evoluindo, ao longo do ano letivo. Face à importância de uma boa compreensão por parte dos alunos, fomos procurando utilizar a demonstração para a explicação de cada um dos conteúdos abordados, recorrendo à exemplificação e esclarecimento teórico, por parte do professor e alunos. Este último recurso foi uma prática recorrente nas demonstrações, e de forma a garantir qualidade na mesma, tivemos a atenção de utilizar alunos que praticavam a modalidade, ou que demonstravam um alto nível de desempenho nas aulas anteriores.

Nestes momentos de demonstração, tínhamos sempre em atenção o ângulo de observação e o posicionamento dos restantes alunos, pois só através de uma boa visualização do que se pretende é que os alunos iriam conseguir reproduzir o que era pedido.

Ao longo do processo de ensino-aprendizagem, as otimizações dos momentos de instrução passaram pela utilização regular do questionamento. Após um período de informação, de apresentação de matéria nova e das tarefas motoras, de uma demonstração ou de organização dos grupos, é muitas vezes necessário verificar o grau de compreensão da informação transmitida (Rosado & Mesquita, 2011). A demonstração e o questionamento foram estratégias que sempre tentámos utilizar, aumentando a sua frequência de utilização, principalmente quando eram inseridos gestos técnicos ou táticos novos.

A constituição dos grupos no plano de aula contribuiu para a diminuição do tempo de instrução, o que levou a que os alunos demorassem menos tempo a organizar-se. Outra estratégia utilizada foi a montagem dos espaços antes da aula começar ou, quando não era possível, solicitava a ajuda de alguns alunos para uma montagem mais rápida e eficiente.

Em relação ao feedback, este é uma informação fornecida por um professor em relação a aspetos do desempenho ou da compreensão de um aluno (Hattie & Timperley, 2007). Ocorre, tipicamente, após instruções que procuram fornecer conhecimento e habilidades ou o desenvolvimento de atitudes específicas. O feedback está entre as influências mais críticas na aprendizagem dos alunos, pois tem o poder de aumentar o esforço e a motivação dos mesmos, aumentar a procura de pistas e processos de tarefas que levam à sua compreensão (Hattie & Timperley, 2007). Ao longo do estágio pedagógico, o feedback foi um desafio exigente, pois era necessário realizar uma observação correta e minuciosa para que este fosse pertinente. Para além disso, outro grande impasse foi encerrar o ciclo de FB pois, muitas vezes, não conseguia acompanhar a prática do aluno e perceber se este foi capaz de superar as dificuldades.

Face a esta dificuldade, após algumas reflexões com o núcleo de estágio fui procurando encerrar os ciclos de FB, através da permanência junto ao aluno até este superar as suas dificuldades.

### **2.3 Gestão**

Segundo Onofre (1995), a dimensão gestão está relacionada com as metodologias que o professor adota para potenciar a gestão dos espaços, do tempo, dos materiais e dos grupos.

Uma das competências do ensino do professor é a sua capacidade para gerir o tempo que dispõe para conduzir cada uma das aulas e nem todo o tempo de que o professor dispõe pode ser utilizado na transmissão de conteúdo ou na prática das atividades propostas. É, também, necessário tempo para a colocação e recolha do material, formação de grupos, deslocamentos para os espaços de trabalho e para os alunos poderem descansar. Assim, é importante tornar o tempo útil da aula o mais rentável possível, utilizando-o de forma adequada, reduzindo ao mínimo indispensável os tempos de informação e de transição (Petrica, 2003).

Os níveis de eficácia de cada aula foram sempre uma preocupação desde o início do EP, por isso, procurámos sempre adotar estratégias que permitissem um melhor aproveitamento do tempo disponível.

Assim, ao longo do EP foi muito importante delinear estratégias que permitam uma boa gestão da aula, e, para isso, devem ser definidas medidas a curto, médio e longo prazo no planeamento daquilo que irá ser feito.

Os professores mais eficazes são igualmente bons gestores, sabem aproveitar bem o tempo de que dispõem para dar as suas aulas, por isso, se queremos conhecer melhor a forma como os professores conduzem o processo de ensino, importa conhecer o modo como, nas aulas de EF, utilizam o tempo de aula (Carreiro da Costa, 1984). Assim, enquanto professores, adotámos um conjunto de comportamentos que nos permitiu ter uma gestão adequada da aula, tais como a criação de rotinas, nomeadamente, na mobilização articular, o que acabou por se tornar numa prática rotineira que os alunos executavam na perfeição e não perdiam muito tempo na sua execução; a colocação do material por parte dos alunos, o que levava a transições curtas entre exercício; a definição de local de prática, outro aspeto de gestão que ajudou no processo ensino-aprendizagem, principalmente, na UD de Ginástica de Aparelhos, pois os alunos já conheciam a forma como deveriam ajudar os seus colegas; entre outros.

Instituímos regras e normas de conduta, desde o início do ano letivo, como forma de não permitir incumprimentos e comportamentos desviantes dos alunos.

## **2.4 Clima e Disciplina**

Siedentop (1983) expôs uma divisão da intervenção pedagógica em quatro dimensões e todas elas devem estar interligadas entre si. Assim, as dimensões clima e disciplina não podem fugir à regra, uma vez que para além de estarem ligadas às dimensões anteriores, não se podem dissociar uma da outra, pois só existe um clima de aula positivo quando existem comportamentos apropriados por parte dos alunos e, pelo contrário, os comportamentos inapropriados levam a que o clima de aula seja negativo.

Relativamente ao clima, a relação criada com os alunos foi muito boa, na medida em que estes ganharam à vontade para nos colocar questões e pedir ajuda, realizando as tarefas solicitadas. Encorajar a colocação de questões e comentários permitiu uma relação pedagógica autêntica em que se criaram condições para que os alunos se pudessem dirigir ao professor, expor os seus problemas, ser ouvidos (Rosado & Mesquita, 2011). Por vezes, deveria ter sido mais assertivo em algumas situações, para que a disciplina fosse rigorosamente implantada, mas, com alguns ajustes ao longo do ano letivo, estes comportamentos foram desaparecendo. Os alunos não tinham problemas de indisciplina, mas era necessária maior assertividade e intransigência quando se verificavam comportamentos fora da tarefa. Ao longo das aulas, foi possível observar que existiam grupos criados dentro da turma, mas todos se relacionavam entre si e estes não se recusavam a formar grupo com outros colegas que não os do seu grupo fora do contexto de aula. Existiu sempre entreajuda, cooperação, motivação e dinamismo, o que promoveu um clima positivo,

sendo que nos momentos de realização das tarefas encontravam-se focados e procuravam a ultrapassagem das suas dificuldades com a ajuda do professor estagiário e dos colegas que tinham mais capacidades. A utilização do reforço positivo foi uma estratégia delineada para que os alunos não desistissem e se sentissem capazes e entusiasmados na realização das tarefas. Esta acaba por ser uma ferramenta que devo apostar no futuro, pois verifiquei que é uma estratégia bastante eficaz.

## **2.5 Reajustamento, Estratégias e Opções**

Ao longo do EP, foram muitos os momentos onde tivemos de responder a pequenos imprevistos que não estavam planeados quer a curto, quer a longo prazo. Estes acontecimentos deviam-se, em grande parte, às diferentes personalidades que tínhamos na turma, a pouca experiência enquanto professor e os fatores não controláveis.

Nos momentos pré-interativos, é impossível antever todos os constrangimentos da intervenção pedagógica, pelo que, no plano de aula, devem ser evitados formalismos e o professor não deve ser refém do que está planeado (Bento, 2003), mas sim usá-lo como um auxílio moldável a qualquer momento e situação. Ao longo do ano letivo, foram muitas as decisões que tivemos de levar a cabo. Ao nível do plano anual, existiu uma alteração da organização das matérias aula a aula e os momentos de avaliação foram alterados. Nas Unidades Didáticas, existiram alterações ao nível das estratégias, dos conteúdos a abordar e alterações na sequência de conteúdos.

Ao nível dos planos de aula foi onde existiram mais reajustes, pois, por vezes, o número de alunos não era ajustado aos grupos que tinham sido definidos anteriormente, o tempo de exercício foi, muitas vezes, prolongado, pois os alunos ainda não tinham atingido os objetivos, os exercícios e a ordem foram alterados quando não estavam a resultar e, ao longo das situações de jogo, muitas vezes, tivemos de ajustar aquilo que tínhamos pedido anteriormente.

No início do EP, foram muitas as alterações e estratégias que falámos, enquanto Núcleo de Estágio, para colocar em prática, o que nos levou a melhorar o nosso desempenho ao longo do ano letivo, levando assim a um nível mais elevado por parte dos alunos.

### **3. Avaliação**

A avaliação foi dividida em três momentos distintos: a avaliação inicial, com carácter diagnóstico, para perceber o ponto da situação da turma quanto à modalidade, intermédia, com carácter formativo, e final, com carácter sumativo.

O sucesso do processo de ensino-aprendizagem foi patenteado pelo domínio do conjunto das capacidades e competências que se encontram especificadas nos objetivos (saber estar e saber fazer). O progresso do aluno na modalidade a que a Unidade Didática se refere corresponde à qualidade apresentada na interpretação prática dessas capacidades e competências nas situações características, bem como na assimilação dos exercícios de aprendizagem que decorrem nas aulas.

A avaliação incidiu, necessariamente, sobre comportamentos concretos que se reportam à aquisição dos objetivos estabelecidos que, por sua vez, foram conseguidos com o ensino realizado.

A lógica da avaliação materializou-se no que foi exigido aos alunos. Concentrou-se, por isso, no que se definiu como essencial e que foi alvo de um processo de apropriação. Os critérios de avaliação, foram definidos pelo grupo de Ed. Física e foram aplicados pelo professor, no sentido de classificar o aluno em função do seu desempenho nas situações de prova seleccionadas para a demonstração das qualidades visadas.

#### **Avaliação Inicial**

A avaliação inicial foi realizada no início de cada Unidade Didática. Assim, este tipo de avaliação teve como principal objetivo recolher informações sobre os conhecimentos e aptidões que o aluno possui, verificando em que níveis se encontram os mesmos e realizar um prognóstico do nível que poderão atingir, sendo assim possível estabelecer ou não diferentes níveis dentro da turma (anexo 5).

#### **Avaliação Formativa**

Segundo o Decreto-Lei no55/2018, artigo 24.o, a Avaliação Formativa deve assumir um “carácter contínuo e sistemático, ao serviço das aprendizagens”, adequando-se às aprendizagens, aos destinatários e às circunstâncias em que ocorre (Decreto-Lei no55/2018).

A avaliação formativa é uma componente do processo ensino - aprendizagem, sendo, assim, utilizada durante todo o processo. Tem como finalidade dar feedbacks ao aluno relativamente à evolução deste e das suas dificuldades, detetar os problemas de ensino

aprendizagem, assim como identificar erros, de modo a permitir a utilização de outros processos de ensino. Ao longo deste processo, foi muito importante os ajustes que tive de efetuar em relação às minhas ações, consoante o desempenho dos alunos.

Esta avaliação foi contínua, ou seja, realizada em todas as aulas, tomando em atenção o grau de empenho, evolução e prestação motora dos alunos. Foram consideradas as dificuldades e/ou facilidades dos alunos para fazer adaptações aos conteúdos a lecionar.

A sua aplicação foi contínua ao longo de todas as aulas, com exceção das aulas de avaliação inicial e final. Os instrumentos que utilizei foram as grelhas avaliativas, referencial de avaliação, observação direta, questionamento, trabalhos e relatórios de observação, no caso de alunos impossibilitados de realizar a aula.

### **Avaliação Final**

A Avaliação Final concretizou-se ao terminar o processo de ensino-aprendizagem previsto para a matéria, tendo sido através desta que verifiquei o cumprimento dos objetivos e conteúdos previamente estabelecidos (Casanova, 1999, citado por Nobre, 2015).

Este tipo de avaliação teve como principal objetivo o balanço final da unidade didática. Foi com esta avaliação que consegui analisar se os objetivos inicialmente propostos foram, ou não, cumpridos. É também um ponto de partida para a aquisição de um maior desempenho do professor, na medida em que, ao realizar uma reflexão crítica, foi possível reconhecer o que de melhor e pior se verificou no processo ensino-aprendizagem.

A Avaliação Final foi realizada nas últimas aulas da unidade didática, permitindo observar os comportamentos dos alunos nos conteúdos abordados e aferir a sua progressão na aprendizagem e consolidação dos conhecimentos.

Para a sua concretização, foram estabelecidas as ações técnicas e suas componentes críticas alvo de observação (anexo 5), através de descritores de avaliação já definidos pelo grupo disciplinar (anexo 6).

### **Avaliação Sumativa**

De acordo com o Decreto-Lei no55/2018, artigo 24.o, a Avaliação Sumativa, que se realiza no final de cada período letivo, “traduz-se na formulação de um juízo global sobre as aprendizagens realizadas pelos alunos, tendo como objetivos a classificação e certificação” (Decreto-Lei no55/2018,2019).

Através desta, conseguimos avaliar “o nível de cumprimento do programa, e os ajustamentos ou indicações que daí decorrem para o currículo dos alunos no próximo ano letivo” (Jacinto et al., 2001).

Podemos, deste modo, afirmar que este momento avaliativo representa um culminar de todo o trabalho realizado ao longo da Unidade Didática, onde existe uma análise dos vários domínios definidos pelo Departamento de Educação Física da Escola Secundária de Avelar Brotero (anexo 7).

O nível final do secundário será atribuído numa escala de 0 a 20 valores.

No que diz respeito à avaliação, na Escola Secundária de Avelar Brotero, a área disciplinar de Educação Física oferece uma opção de avaliação Saber Fazer (90%) e o Saber Estar (10%).

### **Avaliação dos Alunos com Atestado**

No caso dos alunos dispensados, em parte ou na totalidade, devem, tal como definido no PNEF, apresentar uma Declaração Médica (nos termos da legislação em vigor) que inclua as atividades físicas a que estão interditos e as atividades físicas que são permitidas. Nestes casos, definimos um Plano Adaptado de Avaliação, proposto pelo Departamento de Educação Física da ESAB, sendo este constituído por relatórios de aula, um trabalho sobre a Unidade Didática e um teste.

### **Autoavaliação**

A autoavaliação consiste numa avaliação prévia à avaliação sumativa e que faz com que o aluno avalie o seu próprio desempenho. Depois de apresentados os critérios de avaliação, o aluno reflete sobre a sua atividade e critica a sua ação, tentando sempre criar sugestões de melhoria. Na nossa ótica, este momento reflexivo serviu também para perceber se os alunos têm noção dos critérios de avaliação e incluí-los no processo avaliativo. A capacidade da autoavaliação prova que o aluno é capaz de perceber o seu desempenho e de compará-los com os critérios de avaliação apresentados. Com isto, conseguimos fomentar a ponderação de atitudes e desempenhos diferentes. A avaliação na turma foi realizada de uma forma informal, na aula prévia ao início da avaliação sumativa. Esta foi realizada primeiro de uma forma individual e nas UD seguintes, após conversa com a turma através de formulários (anexo 8). O pensamento crítico fomentado por esta avaliação desenvolveu nos alunos competências como a autonomia e espírito crítico, contribuindo para a sua formação enquanto indivíduo e melhorando a sua formação pessoal.

#### **4. Questões Dilemáticas**

Ao longo do EP, fomos confrontados com várias questões dilemáticas, que nos levaram a procurar e a dar uma resposta. Assim, neste ponto, irei abordar e refletir sobre as dificuldades, dilemas e impasses que encontramos ao longo desta experiência enquanto professores estagiários.

As grandes questões dilemáticas que marcaram o nosso trajeto, enquanto professores estagiários, foram a forma como deveríamos planejar o nosso ano letivo, a forma como iríamos avaliar, a instrução que deveríamos pôr em prática e o feedback que deveríamos obter. O planeamento e a criação das UD's, foram a principal dificuldade que encontramos no início do EP já que este era um processo complexo em que tínhamos de o construir com base em algo realista e não em especulações. Tal deve-se ao facto de a sua construção requerer reflexões, experimentos e ajustes constantes, posteriormente introduzidos, ao longo de cada aula, em cada um dos grupos de nível que iríamos enfrentar. Ao longo do ano letivo, estas foram questões que fomos simplificando através de adaptações mais concisas e claras, onde já conhecíamos o contexto em que estávamos inseridos.

A instrução foi um dos momentos em que tivemos de investir e onde tivemos de procurar utilizar sempre as melhores ferramentas, para que este fosse um processo simples e claro, pois era a partir deste ponto que iríamos conseguir que as aulas corressem como planeado. Num primeiro ponto de vista, percebemos que seria um ponto onde poderíamos ter dificuldades pois iríamos encontrar vários alunos, com experiências e níveis de compreensão diferentes, pelo que, foi importante investir numa instrução inicial e final bastante esclarecedora e completa, para que as aulas decorressem de forma fluída. Um dos principais pontos onde fomos melhorando foi o feedback, sendo que só através dele iríamos conseguir que os alunos realizassem o que pedíamos da forma mais completa e correta possível, daí ser tão importante um ciclo de feedback completo onde possamos ver se essa instrução beneficiou e esclareceu o aluno.

A gestão foi algo que fomos resolvendo, de aula para aula, de forma simples através de transições rápidas, o que permitia um bom clima de aula.

O processo avaliativo foi outra das grandes preocupações que tivemos, ao longo do EP, já que este constitui uma ferramenta muito importante na concretização e reconhecimento do desenvolvimento do aluno. A criação das folhas de registo foi uma tarefa complexa, mas, com a ajuda do Grupo Disciplinar, conseguimos criar uma ferramenta muito completa, reduzindo as nossas dificuldades à principal: saber como deveríamos agir durante

as aulas, pois teríamos de dar feedback, orientar os alunos para a prática enquanto analisávamos e avaliávamos se os conteúdos estavam, ou não, a ser colocados em prática.

Por último, irei destacar o Ensino@Distância, uma vez que foi uma questão que nos levou a refletir e a adaptar o nosso processo de ensino, tendo sempre em conta que nada deveria prejudicar o aluno em nenhuma circunstância. Apesar de alguma hesitação, no início desta experiência, penso que correu de uma forma muito positiva, pois o controlo da disciplina foi algo fácil de gerir, as estratégias foram adequadas, o processo de avaliação revelou-se muito completo e correto. Esta experiência acabou até por beneficiar os alunos, pois a transição de Ensino@Distância para ensino presencial, e vice-versa, permitiu que os alunos adquirissem conhecimentos teóricos fundamentais, no que toca a perceber melhor aquilo que deveriam fazer num contexto prático.

## **Ensino à distância**

Segundo o Decreto-Lei n.º 10-B/2021, o Governo aprovou o Decreto n.º 3-C/2021, de 22 de janeiro, que alterou o Decreto n.º 3-A/2021, de 14 de janeiro, determinando a suspensão das atividades educativas e letivas dos estabelecimentos de ensino públicos, particulares e cooperativos e do setor social e solidário, de educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, a partir do dia 22 de janeiro, e, posteriormente, através do Decreto n.º 3-D/2021, de 29 de janeiro, a retoma dessas atividades, a partir do dia 8 de fevereiro, em regime não presencial.

Esta suspensão insere-se no esforço global de alteração de comportamentos e de promoção do respeito pelo dever geral de recolhimento domiciliário, reduzindo ainda a circulação inerente ao normal funcionamento das escolas. Esta opção assenta, ainda, no facto de estarmos no início do segundo período letivo, sendo possível compensar estes dias de suspensão no calendário escolar.

Face a este Decreto-Lei, a Escola Secundária de Avelar Brotero criou orientações, planos e metodologias que nos obrigou enquanto grupo disciplinar a preparar as alterações necessárias para o planeamento das aulas.

As aplicações de comunicação definidas pela Direção da Escola, foram o *Google Meet* para a realização de sessões síncronas e o *Google Classroom*.

Face à situação do ano letivo anterior, as escolas já se encontravam mais preparadas, logo, a adaptação a este tipo de ensino ocorreu de uma forma simples e tranquila. A carga horária para este estilo de ensino reduziu de 150 minutos semanais para duas aulas síncronas, uma de 45 minutos e outra de 30 minutos e uma aula assíncrona de 50 minutos semanais.

Em relação ao planeamento anual e às Unidades Didáticas, o basquetebol e a ginástica de aparelhos, foram as duas modalidades que tiveram de ser alteradas. A UD Basquetebol foi terminada através do Ensino@Distância e a Ginástica de Aparelhos foi iniciada no formato de E@D e, posteriormente, ensino presencial. Chegando ao planeamento aula a aula, os formatos utilizados foram completamente diferentes. Devido às contingências vividas neste período excepcional e à especificidade do ensino à distância, regulámos a lógica de planeamento das aulas com a modificação do plano de aula padrão, do tipo de instrução e o tipo de tarefas.

Nas aulas síncronas, foi utilizado o *Google Meet*, onde foram apresentados vários conteúdos teóricos sobre as unidades didáticas que iriam ser lecionadas no ensino presencial (Basquetebol e Ginástica de Aparelhos). Nestas aulas, foi utilizado o questionamento através

de várias aplicações, tais como *Kahoot* e *Google Forms*, o que permitia o controlo da turma face aos conteúdos abordados.

Nas aulas assíncronas, foram utilizadas várias estratégias, tendo como principal foco a revisão dos conteúdos lecionados nas aulas síncronas, através da visualização e análise de vídeos das modalidades abordadas, o preenchimento de formulários com várias questões e a realização de tabatas que tinham como principal intuito trabalhar as capacidades físicas dos alunos, através da visualização e realização de exercícios propostos pelo professor, seguida do envio ao mesmo de cada uma das tarefas.

No E@D, existiu uma adaptação à avaliação de cada uma das unidades didáticas que iriam ser lecionadas, tendo sido estabelecido em reunião do grupo disciplinar que a nota final da UD deveria contemplar 50% de ensino presencial e 50% do E@D. No ensino à distância, as notas foram atribuídas através da avaliação de vários parâmetros, tais como participação nas aulas, avaliação dos *Kahoot*, teste de avaliação através do formato *Google Forms* e avaliação das tarefas assíncronas.

Concluindo, este desafio foi muito enriquecedor, pois levou-nos a procurar novas formas de ensinar e de aprender através de plataformas digitais e de trabalhos mais teóricos, atingindo assim aprendizagens únicas e significativas.

## **Coadjuvação no 2º Ciclo**

Durante o Estágio Pedagógico, foi proposta a lecionação de 4 aulas, durante um período mínimo de 1 mês, num ciclo de ensino diferente daquele em que estávamos inseridos. Posto isto, realizei esta tarefa na Escola EB 2,3 Dr.<sup>a</sup> Maria Alice Gouveia, do Agrupamento de Escolas de Coimbra Sul, numa turma de 6ºano.

A intervenção ao longo das aulas foi na UD de Basquetebol. Nas primeiras aulas, visto que se tratava de uma introdução à modalidade, optámos por lecionar os gestos técnicos básicos, introduzindo a forma como os alunos poderiam agir ao longo de um jogo reduzido. Nas aulas seguintes, optámos por realizar exercícios onde deveriam utilizar os gestos técnicos abordados, mas numa vertente mais competitiva e onde deveriam ter em atenção a forma como deveriam agir face ao local e às circunstâncias que encontravam. Em relação às aulas o tempo de empenho motor, o comportamento dos alunos, o clima e a concentração dos alunos foi muito positiva o que permitiu que fossem cumpridos todos os objetivos a que nos tínhamos proposto.

Esta foi uma experiência muito agradável pois conseguimos perceber a diferença que podemos encontrar de idade para idade e de escola para escola. Ao longo desta experiência, foi possível observar que os níveis de concentração eram mais reduzidos, face ao contexto em que estava inserido na Escola Secundária de Avelar Brotero, os conteúdos abordados eram completamente diferentes, face ao nível em que cada ciclo se encontra em relação a qualquer modalidade, o que levava a que a gestão, a instrução, o clima e a disciplina tenham sido aspetos que foram adaptados face ao que estávamos habituados.

Em suma, esta tarefa foi muito enriquecedora pois mostrou-nos as diversas realidades que podemos encontrar ao longo da nossa vida enquanto docentes e as adaptações que devemos ter, face à realidade em que estamos inseridos.

## Área 2 – Atividade de organização e gestão escolar

Um dos objetivos do EP passa por desempenhar um papel de assessoria num cargo de gestão escolar em simultâneo com a prática pedagógica, que tem como principal intuito o de compreender, as funções e as tarefas que devem ser desempenhadas ao longo do ano letivo. Posto isto, optámos por acompanhar e colaborar com o Coordenador Técnico do Desporto Escolar (CTDE), tendo como principal propósito de acompanhar estas atividades desportivas que a escola proporciona aos seus alunos, num contexto extracurricular.

O DE é um conjunto de práticas lúdico-desportivas que tem como propósito criar um complemento curricular e uma ocupação dos tempos livres dos alunos, pelo que a participação destes é livre. Este deve estimular um desenvolvimento da educação, da condição física e da saúde (Decreto-Lei n.º 95/91 de 26 de janeiro do Ministério da Educação, 1991). Desta forma, é necessário identificar conteúdos e finalidades próprias ao DE, para que este possa, realmente, contribuir para a formação dos alunos (Freitas, 2002).

Este cargo na ESAB é de extrema importância, pois é uma instituição que proporciona aos seus alunos um leque muito variado de possibilidades que permitem, assim, o aumento da prática desportiva por parte dos alunos.

Ao desempenharmos esta função, percebi que existiam algumas tarefas de cariz mais organizacional e outras de um cariz mais prático. As tarefas de cariz organizacional, passam pela inscrição dos atletas na plataforma do Desporto Escolar, pela organização de eventos e pela elaboração de relatórios acerca dos mesmos.

A equipa de desporto escolar da ESAB é composta por oito equipas repartidas por várias modalidades, tais como, natação, badminton, futsal e voleibol. Destas, a modalidade que pretendia acompanhar era a natação, mas face à pandemia de Covid-19, depois de muitas reuniões e tentativas de levar a cabo esta atividade, não conseguimos face às restrições que nos foram apresentadas.

Posto isto, o Desporto Escolar acabou por se desenvolver ao nível escolar com os treinos de cada uma das modalidades e da realização de vários exemplos que contaram com a nossa participação, tais como torneios inter turmas de voleibol, o Corta-Mato Escolar e o Torneio de *Geocaching and Skills* inserido no âmbito da Semana da Educação Física.

Em suma, este cargo acabou por ser pouco explorado devido à pandemia existente, o que restringiu as nossas atividades apenas à nossa escola, visto que, os eventos organizados ao nível distrital e nacional foram cancelados. Apesar destas circunstâncias, a experiência

enquanto assessores deste cargo foi muito positiva, pois permitiu adquirir novas competências ao nível da organização de atividades desportivas em contexto escolar, ao nível do planeamento e o aprofundamento de todas as modalidades envolvidas.

### **Área 3 – Projetos e parcerias educativas**

O Estágio Pedagógico tem como principal função desenvolver competências ao nível da organização e conceção de projetos educativos. Assim, ao longo do EP, o núcleo de estágio desenvolveu duas atividades educativas que foram desenvolvidas enquanto Núcleo de Estágio. A primeira atividade foi o Corta-Mato Escolar, a segunda atividade foi a organização do Torneio de *Geocaching and Skills* e por último o Projeto ERA Olímpico.

O Corta-Mato é uma atividade inserida no Plano Anual de Atividades da Escola, que por sua vez está inserido no PAA e na Semana Anual da Educação Física. Este evento, ocorreu no dia 16 de dezembro de 2020, no recinto exterior da ESAB. Esta atividade contou com a participação de 54 alunos dos escalões juvenis e juniores, masculinos e femininos. A nossa função neste evento, foi integral, desde planificação, organização, estruturação, secretariado e coordenação da atividade. Estas funções levaram-nos a realizar o evento de raiz, deixando assim à nossa responsabilidade a coordenação dos docentes, atletas e pessoal não docente ligado ao evento, marcação do percurso, gerir a credenciação, entrega de prémios e segurança.

Os principais objetivos do Corta Matos Escolar foram promover o convívio desportivo entre todos os intervenientes da comunidade escolar, assim como o prazer pela prática desportiva, estimular o espírito desportivo e competitivo, sensibilizar os alunos para a prática de atividades físicas e desportivas, adquirir competências e conhecimentos relativo à organização de eventos desportivos, compreender o processo de organização e planificação das atividades realizadas ao longo do ano, a nível interno. De uma forma geral e após a concretização destes objetivos, na nossa opinião, o evento correu de uma forma positiva, deixando assim o NE preparado para a realização e construção de grandes eventos ao nível escolar.

A segunda atividade foi o *Geocaching and Skills*. Este evento foi organizado em conjunto com o Núcleo de Estágio de Geografia e Português. Foi uma atividade que teve lugar nos espaços exteriores da ESAB.

Os principais objetivos deste evento eram promover o convívio desportivo entre todos os intervenientes da comunidade escolar, assim como o prazer pela prática desportiva, estimular o espírito desportivo e competitivo, reforçar o gosto pela prática regular das

atividades físicas e aprofundar a compreensão da sua importância como fator de saúde ao longo da vida e componente da cultura, quer na dimensão individual, quer social, a aprendizagem dos conhecimentos relativos à interpretação e participação nas estruturas e fenómenos sociais.

#### **Área 4 – Atitude ético-profissional**

Segundo Fernandes (2004), educar pressupõe a opção por um determinado universo de valores, um modelo de homem e de sociedade. Assim, segundo este princípio, procurámos munir-nos de uma atitude profissional que permitisse desenvolver os jovens através da educação e da formação que a escola pode oferecer. Portanto, face a esta realidade, torna-se necessário mentalizarmo-nos da importância dos nossos comportamentos e atitudes, enquanto professores de EF, perante o meio envolvente e a turma.

No decorrer do EP, transmitimos conhecimentos, valores atitudes e responsabilidades, através de exemplos para com os nossos alunos. Para isto, foi necessário interligar um clima positivo, a um clima onde reinasse o respeito, a exigência, o profissionalismo e as emoções. Visto que a Educação Física deve estimular um estilo de vida saudável, incluindo novos hábitos de alimentação, as atividades propostas pelos profissionais trazem benefícios para todas as idades. Através de exercícios de ginástica, jogos e brincadeiras, a EF contribui para o desenvolvimento motor e cognitivo das pessoas. Assim, a EF também assume um papel fundamental para desenvolver atitudes e valores que fomos procurando estimular durante as aulas para que assim conseguíssemos formar homens e mulheres e não apenas alunos.

Enquanto núcleo de estágio assumimos uma atitude de cooperação e colaboração entre todos, marcada pela transparência existente em todos os momentos de reflexão e análise. Procurámos ajudar-nos uns aos outros de forma igualitária e realizar críticas construtivas, para que juntos encontrássemos os nossos pontos fortes e as nossas fragilidades.

O trabalho colaborativo com o grupo disciplinar foi outro fator importante no processo graças à forma como estávamos interligados. O grupo disciplinar ajudou-nos a abrir novos horizontes, através da partilha de opiniões e experiências, que nos permitiram ajustar as ideias com novas perspetivas que, fundamentadas e bem explicadas, permitiram o nosso desenvolvimento enquanto docentes.

Com o intuito de aprofundar e complementar o nosso crescimento nesta dimensão, procurámos durante o ano integrar formações internas e externas, tornando-se possível

integrar ambientes de maior aprendizagem e discussão de metodologias e estratégias da prática pedagógica na EF. Tivemos a oportunidade de participar no “10º Fórum Internacional das Ciências da Educação Física – Ensinar e formar em Educação Física durante a pandemia” (anexo 9), onde conseguimos perceber a forma como o período em que vivemos afetou o ensino em todo o mundo e onde tivemos uma perspectiva de como aplicar o ensino numa fase como esta. A participação no seminário “COMEDIG – Competências de Literacia Digital e Mediática em Portugal” (anexo 10).

Concluindo, a atitude adotada ao longo do EP foi de encontro à conduta ética e moral exigida na profissão docente e, em simultâneo, conseguimos transmitir e incutir valores aos nossos alunos.

## **CAPÍTULO III – Aprofundamento do Tema Problema**

Perceção sobre a Intervenção Pedagógica em Educação Física: Estudo comparativo de professores estagiários e respetivos alunos

### **The perception on the Pedagogical intervention in physical education: comparative study between trainee teachers and their students**

Ricardo José Matos da Costa

Universidade de Coimbra, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física

Professora Dra. Elsa Maria Ferro Ribeiro Silva

**Resumo:** Este estudo tem como objetivo identificar as divergências e convergências sobre o processo de intervenção pedagógica nas aulas de Educação Física entre o professor estagiário e os seus alunos, com o intuito de tornar o processo de ensino aprendizagem mais eficiente. A principal ferramenta para a realização deste estudo foi um questionário em espelho dirigido ao professor e respetivos alunos sobre a intervenção pedagógica. Este questionário foi aplicado em dois momentos distintos e entre eles foram propostas e utilizadas estratégias para melhorar os pontos que levavam a percepções divergentes entre alunos e professor. Os resultados revelam que são os alunos a valorizar mais a intervenção pedagógica do respetivo professor, em comparação com o docente, verificando-se esta superioridade em algumas dimensões e daí a existência de várias divergências da prática pedagógica por parte do professor. Estes resultados permitem aos professores idealizarem as suas práticas e refletirem sobre estas, procurando melhorar a qualidade do seu processo de ensino-aprendizagem.

**Palavras-chaves:** Educação Física, Intervenção Pedagógica, Perceção, Aluno, Professor

**Abstract:** *This study aims to identify the divergences and convergences about the pedagogical intervention process in Physical Education classes between the trainee teacher and their students, in order to make the teaching-learning process more efficient. The main tool for carrying out this study was a mirror questionnaire addressed to the teacher and their students about the pedagogical intervention. This questionnaire was applied at two different times and between them, strategies were proposed and used to improve the points that led to divergent perceptions between students and teachers. The results show that it is the students who value more the pedagogical intervention of the respective teacher in comparison with the teacher, verifying this superiority in some dimensions and, hence, the existence of several divergences in the pedagogical practice on the part of the teacher. These results allow teachers to idealize their practices and reflect on them, seeking to improve the quality of their teaching-learning process.*

**Keywords:** *Physical Education, Pedagogical Intervention, Perception, Student, Teacher*

## **Introdução**

Este estudo, tem como objetivo perceber a “Percepção de estagiários e respectivos alunos, sobre a intervenção pedagógica no contexto da aula de Educação Física”. Assim, pretendemos examinar a intervenção do professor estagiário, através da percepção do professor e respectivos alunos, identificando convergências e divergências, com o intuito de aplicar medidas para melhorar o processo de ensino do professor e de aprendizagem dos alunos, verificando os resultados após a aplicação das estratégias. O desenvolvimento deste estudo teve dois momentos de aplicação. Após a primeira recolha, análise e reflexão dos dados, foram definidas estratégias ao nível pedagógico, a aplicar durante o ano letivo, com o objetivo de responder principalmente às divergências entre a perspectiva do professor e alunos, verificando e analisando posteriormente através do segundo momento de aplicação, se existiu uma alteração da percepção com a implementação das mesmas.

## **Enquadramento Teórico**

Nos dias de hoje, estamos perante uma revolução tecnológica e social, que vem de certo modo, consolidar a importância de uma educação de qualidade, ambicionando um desenvolvimento favorável dos alunos. Assim, mais do que nunca, o conhecimento é a base fundamental para a equidade social. Para tal, é imprescindível que o sistema educativo ofereça um ensino de qualidade para os alunos que serão o futuro de uma sociedade mais ou menos instruída.

Portanto, é importante abordar o processo de intervenção pedagógica que está interligado com o processo de ensino aprendizagem.

Segundo Kubo (2001), processo de ensino-aprendizagem é um nome para um complexo sistema de interações comportamentais entre professores e alunos. Mais do que “ensino” e “aprendizagem”, como se fossem processos independentes da ação humana, há

os processos comportamentais que recebem o nome de “ensinar” e de “aprender”. Processos constituídos por comportamentos complexos e difíceis de perceber. Principalmente por serem constituídos por múltiplos componentes em interação.

Assim, o processo de ensino-aprendizagem só será eficaz e eficiente, se existir um entendimento idêntico, entre alunos e professores, isto aquando da utilização de práticas pedagógicas, que possam favorecer ambos os intervenientes. Neste sentido, um ambiente de aprendizagem resulta da união de dois pontos base – Professor (primário) e Aluno (secundário), que potenciam o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem, embora com características e perspetivas distintas (McCaughy, Tischler e Flory, 2008).

Segundo Siedentop (2008 p. 113-124), o docente eficaz é aquele que utiliza estratégias direcionadas às rotinas, para manter os alunos empenhados durante uma grande quantidade de tempo, sem nunca perder o foco do objetivo para a tarefa que foi proposta, nem recorrer a ações punitivas. Tal empenho é observável através de posturas, gestos, expressões faciais e sobretudo através do nível de competitividade demonstrada, sendo assim, possível interpretar os sentimentos envolvidos num determinado momento.

Para um professor, é muito importante promover boas estratégias de ensino, direcionadas para as necessidades dos alunos, pois assim, o processo de ensino-aprendizagem estará mais completo e mais próximo de atingir o sucesso tanto do professor como dos alunos.

Segundo Carreiro da Costa (1983), uma estratégia de ensino é um mecanismo que visa promover a alteração, de um estado potencial de capacidade para um estado real, no aluno tendo em vista a organização das condições de ensino-aprendizagem.

As estratégias poderão, assim, passar pela própria intervenção pedagógica utilizada pelo professor ou pela relação entre professor e aluno e a conseqüente promoção de ambientes positivos.

A intervenção pedagógica é um conceito que define um conjunto de técnicas de ensino, que consistem num conjunto didático de dimensões que a compõem – instrução, gestão, clima e disciplina.

Siedentop (1983), a competência pedagógica é alargada conforme o tempo de prática que o professor exerce a sua profissão. Neste processo de intervenção pedagógica, existe um conjunto de ações que estão relacionados com o sucesso de aprendizagem dos alunos. Essas ações são apelidadas de instrução, organização, clima e disciplina, constituindo elementos técnicos que os professores devem utilizar na sua intervenção.

Segundo Siedentop (1991), afirma que a instrução é fundamental e refere-se a todas as formas de intervenção que fazem parte do repertório do professor, para comunicar de forma eficaz.

Por outro lado, a criação de um bom ambiente nas aulas, planeamento de aulas motivantes, promovendo a tomada de decisão, proporcionam melhores oportunidades de aprendizagem para os alunos (Mawer, 1995).

Posto isto, não existe uma estratégia de ensino ideal, mas a utilização de uma ou de outra será mais ou menos adequada conforme os objetivos a alcançar e o contexto.

Assim, através deste questionário o professor estagiário irá conseguir perceber as divergências e convergências que existem no processo de ensino-aprendizagem através da análise dos pensamentos quer dos alunos, quer do próprio.

## Método

Este estudo é composto por 2 momentos. No 1º momento foi utilizada uma metodologia quantitativa, apresentando valores de estatística descritiva, tais como média, moda, frequência relativa, mínimo, máximo e desvio padrão. Nesta fase, foram comparadas as médias dos alunos com as médias do professor, de modo a encontrar os valores divergentes nas diferentes dimensões. No 2º momento, foram novamente calculadas as médias e comparadas com o 1º momento, através da utilização de um teste não paramétrico (Wilcoxon), o que permitiu analisar e verificar a existência de diferenças estatisticamente significativas.

## Amostra

A amostra deste estudo é do tipo intencional, visto que os questionários foram aplicados a uma turma específica de Educação Física da Escola Secundária de Avelar Brotero.

No estudo, participaram 26 jovens, sendo todos do 11ºano. Destes, 20 são do sexo feminino e 6 do sexo masculino, com uma idade compreendida entre os 16 e os 17 anos.

Foi garantido o anonimato e confidencialidade de todos os dados recolhidos ao longo do estudo.

*Tabela 3 - Caracterização da amostra*

<b>Género</b>	<b>Frequência</b>	<b>Percentagem</b>
<b>Masculino</b>	6	23.08%
<b>Feminino</b>	20	76.92%
<b>Total</b>	26	100%

## **Instrumentos**

Para a recolha dos dados, foi utilizado o QIPP (Questionário de Intervenção Pedagógica do Professor) (anexo 11), sendo um deles para o professor e outro para os alunos, com o objetivo de identificar as maiores divergências de entendimento sobre o que se passa na aula, permitindo a busca e implementação de técnicas e estratégias de melhoria da própria intervenção, da parte do estagiário.

Estes questionários apresentam-se constituído por três partes: a primeira, com questões fechadas onde pretendíamos que existisse uma caracterização dos alunos quanto ao género e à idade, a segunda parte era composta por questões fechadas, estruturadas em 44 afirmações em escala de Likert com 5 níveis de concordância, sendo o 1 “Nunca”, 2 “Raramente”, 3 “Algumas Vezes”, 4 “Muitas Vezes” e 5 “Sempre”. Destas 44 afirmações, 13 correspondem à Dimensão Instrução, oito à Dimensão Planeamento e Organização, 13 à Dimensão Clima, quatro Dimensão Disciplina e por último seis estão associadas à Dimensão Avaliação.

No final ainda apresentam três questões abertas sobre a opinião e sentimentos dos inquiridos acerca da EF.

## Procedimentos

Este estudo começou pelo preenchimento por parte do professor estagiário do QIPP-p, no final do primeiro mês de lecionação.

Numa aula, o questionário foi aplicado aos alunos por outro professor do núcleo de estágio para que eles se sentissem à vontade para responderem o que realmente pensavam sobre a intervenção pedagógica do seu professor.

Após a recolha e análise dos questionários, identificámos as principais divergências sobre a intervenção pedagógica do professor nas aulas.

Posto isto, foi realizada uma reflexão que tinha como objetivo a criação de estratégias, que visassem a melhoria da intervenção do professor estagiário no processo de ensino aprendizagem.

*Tabela 4 – Calendarização das fases do estudo*

<b>Fases</b>	<b>Data</b>
<b>1ª Aplicação do questionário ao professor</b>	23 de outubro de 2020
<b>1ª Aplicação do questionário aos alunos</b>	12 de novembro de 2020
<b>Identificação e reflexão das divergências</b>	Novembro e dezembro de 2020
<b>Criação de estratégias/medidas</b>	Novembro e dezembro de 2020
<b>Aplicação de estratégias/medidas</b>	Janeiro de 2020 a abril de 2021
<b>2ª Aplicação do questionário ao professor</b>	27 de maio de 2021
<b>2ª Aplicação do questionário aos alunos</b>	27 de maio de 2021
<b>Identificação e reflexão das divergências</b>	Junho de 2021

## **Análise estatística**

No tratamento dos dados, foi utilizado o IBM SPSS STATISTICS, versão 27, para o tratamento das questões de resposta fechada, as quais optámos por corresponder um valor quantitativo a cada um dos níveis da escala, por forma a possibilitar o tratamento estatístico: nunca - 1; raramente – 2; algumas vezes – 3; muitas vezes – 4 e sempre – 5.

A estatística descritiva foi realizada recorrendo à média como medida de tendência central, o desvio padrão como medida de dispersão, assim como os valores mínimo e máximo, como medidas de localização relativa.

A identificação das concordâncias e discordâncias entre a perceção do professor estagiário e os seus alunos será apresentado num gráfico de perfil que será interpretado quanto à sua forma e nível.

Com esta análise comparativa das respostas conseguimos identificar, as maiores divergências sobre os comportamentos, atitudes e decisões pedagógicas do professor em aula, permitindo a implementação de estratégias de melhoria da própria intervenção, da parte do estagiário.

Por fim, com o 2º questionário realizámos uma comparação estatística entre as respostas ao 1º e ao 2º questionário que permitiu apurar se existiram melhorias significativas.

## **Apresentação e Discussão de Resultados**

A apresentação por tabela dos resultados tem o intuito de realçar e tornar mais clara a informação obtida através dos questionários.

A estatística descritiva foi a primeira fase da análise utilizada para descrever e resumir os dados. Logo, permitiu-nos expor os dados, utilizando números ou medidas estatísticas que permitiu representar todos os dados obtidos durante a realização do estudo.

Na afirmação 12, 16 e 23, os valores apresentados foram colocados de forma inversa, facilitando a análise, pois estes itens encontram-se organizados contrariamente a todos os outros.

Numa relação professor-aluno, no primeiro momento, o professor subvalorizou a sua prática pedagógica, alcançando valores inferiores de percepção em quase todas as dimensões, em relação à percepção dos alunos. Relativamente à Dimensão Instrução os alunos apresentaram uma percepção do desempenho superior à do professor (4,46 e 4 respetivamente). Na dimensão Relação Pedagógica podemos verificar as mesmas semelhanças à dimensão anterior onde a percepção dos alunos é superior à do professor, contudo com valores menos acentuados (3,77 e 3,69). A dimensão Disciplina esta apresenta valores de percepção semelhantes aos anteriores, em relação professor-aluno (3,80 e 3,67) sendo o valor mais elevado o da percepção dos alunos. Na dimensão Avaliação os resultados são muito semelhantes tendo o professor obtido uma média de 3,83 e os alunos de 3,95. A dimensão Planeamento e Organização acabou por ser a única onde os valores da percepção eram superiores para o professor (4,13 e 4,03).

No segundo momento, o professor acabou por voltar a revelar resultados inferiores ao dos alunos. Na dimensão Instrução os valores foram 4,53 e 4,39 onde os alunos apresentaram uma percepção superior. A dimensão Planeamento e Organização caracteriza-se por ser a dimensão com um valor de divergência mais baixo (0,01) e ao contrário do primeiro momento os valores dos alunos é superior ao professor (4,38 e 4,37). Em todas

as outras dimensões os valores de divergência não ultrapassam os 0,10 o que revela uma percepção semelhante entre professor e alunos.

Analisando os dados a nível macro, podemos verificar que os valores obtidos no segundo momento, são bastante satisfatórios estando a média dos mesmos entre o 4 (Muitas vezes) e o 5 (Sempre), o que revela uma melhoria por parte do professor quer na perspetiva dos alunos quer na perspetiva do mesmo.

## Análise de Resultados por Dimensão (1º momento)

De modo a iniciar a análise das perceções dos alunos e do professor estagiário, procedeu-se ao cálculo da estatística descritiva das respostas dadas em cada item do questionário, separando os resultados de acordo com a sua respetiva dimensão. Desta forma, foi possível tirar conclusões e refletir sobre os aspetos que os alunos pensam ser uma fragilidade ou qualidade quanto à intervenção pedagógica do professor estagiário e, ao mesmo tempo, permitiu comparar o ponto de vista dos alunos com o do professor.

### Dimensão Instrução

Tabela 5 - Estatística Descritiva das respostas dos alunos e do professor estagiário na Dimensão Instrução – 1º momento

Dimensão Instrução (1º Momento)							
	N	Mínimo	Máximo	Moda	Média	Desvio Padrão	Resposta Professor
2- apresenta os conteúdos, ajustando-os ao nível de conhecimento dos alunos.	26	3	5	5	4,54	,582	4
10- demonstra um conhecimento aprofundado da matéria que ensina.	26	4	5	5	4,77	,430	4
13- transmite os conteúdos, levando os alunos a estabelecer ligações entre as matérias.	26	3	5	4	4,19	,694	4
21- fornece feedback ao longo da aula.	26	3	5	5	4,69	,549	4
25- preocupa-se em relacionar as novas aprendizagens com as já adquiridas.	26	3	5	4	4,23	,710	4

29- questiona os alunos fazendo-os refletir sobre os conteúdos abordados.	26	3	5	5	4,69	,618	4
30- realiza um balanço dos conteúdos no início e no final da aula, tendo como objetivos aprendizagem.	26	4	5	5	4,85	,368	5
34- é claro na transmissão de feedback.	26	3	5	5	4,42	,643	4
35- transmite feedback determinante para a melhoria das aprendizagens dos alunos.	26	3	5	5	4,35	,689	4
37- utiliza a demonstração na apresentação das tarefas.	26	2	5	5	4,42	,758	4
38- utiliza diferentes estratégias ou formas para promover a aprendizagem dos alunos.	26	3	5	4	4,12	,653	4
39- utiliza, os melhores alunos para auxiliarem na aprendizagem dos colegas.	26	2	5	5	4,46	,706	4
40- certifica-se se os alunos saem da aula sem dúvidas.	26	3	5	5	4,31	,788	3
Média Total	26	2,62	5	4,76	4,46	,630	4

Conforme os resultados apresentados, podemos referir que os alunos, na dimensão da instrução, têm uma percepção superior da intervenção pedagógica, em praticamente todos

os itens/afirmações, comparativamente ao professor e, por isso mesmo, apresentam também uma média global da dimensão superior ao docente. Estes resultados são uma consequência da curta experiência que tivemos enquanto professores, pois acabámos por colocar uma resposta inferior à dos alunos de forma a nos “refugiarmos”, tendo em conta que existem alguns momentos que devem ser melhorados. Assim, apesar das respostas serem positivas, ainda existem algumas atitudes que devem ser melhoradas. Desta forma, não tendo o professor uma certeza exata do seu trabalho realizado nesta dimensão, em particular, é normal que considere que existam aspetos que devem ser melhorados para atingir resultados mais positivos.

Com base nesta tabela, podemos observar que os valores médios das respostas dos alunos, em comparação com as respostas do professor, diferem cerca de 0,46 valores, verificando assim algumas convergências e poucas divergências entre as perceções dos alunos e do professor nesta dimensão.

Relativamente às médias das perceções dos alunos de cada item desta dimensão, os valores não são inferiores a 4, não existindo valores inferiores às perceções do professor.

No que diz respeito à moda de cada item, em todos eles o valor que se repete mais vezes é o 5, existindo apenas três com valor 4.

Nesta dimensão podemos observar 13 questões, onde, segundo a perspectiva dos alunos, apenas 3 receberam valores inferiores a 5. As afirmações que obtiveram os valores mais baixos (2) foram as seguintes: “utiliza a demonstração na apresentação das tarefas” e “utiliza, os melhores alunos para auxiliarem na aprendizagem dos colegas

Em forma de análise às perceções dos alunos, relativamente a estes aspetos acima referidos, enquanto professores, será necessário que o docente utilize um maior número de demonstrações na explicação dos exercícios e comece por chamar os alunos com melhores resultados, de forma que estes consigam demonstrar com mais sucesso a execução dos exercícios pretendidos. Esta última afirmação também acaba por mostrar ao professor que é

muito importante formar grupos onde todos devem ter alunos com mais capacidades que irão assim ajudar os alunos com maiores dificuldades.

Como aspetos positivos desta dimensão, destacamos as afirmações, “realiza um balanço dos conteúdos no início e no final da aula, tendo como objetivo a aprendizagem” e “demonstra um conhecimento aprofundado da matéria que ensina”, pois apresentam os valores superiores na média de respostas dos alunos, pelo que o professor deve continuar a utilizar estas práticas positivas e prosseguir o aprofundamento do seu conhecimento, pois é um aspeto que deve estar sempre a ser trabalhado e desenvolvido.

### **Dimensão Planeamento e Organização**

*Tabela 6 - Estatística Descritiva das respostas dos alunos e do professor estagiário na Dimensão Planeamento e Organização – 1º momento*

<b>Dimensão Planeamento e Organização (1ºMomento)</b>							
	<b>N</b>	<b>Mínimo</b>	<b>Máximo</b>	<b>Moda</b>	<b>Média</b>	<b>Desvio Padrão</b>	<b>Resposta Professor</b>
1- planifica a matéria, seguindo uma sequência lógica.	26	3	5	5	4,50	,583	5
3- apresenta, de forma clara, no início do ano letivo, as regras e o programa da disciplina.	26	4	5	5	4,65	,485	5
4- apresenta o processo avaliativo de forma clara e inequívoca.	26	3	5	4	4,00	,693	4
5- cumpre o horário da aula.	26	5	5	5	5,00	,000	5
6- é assíduo.	26	5	5	5	5,00	,000	5
12- gasta muito tempo em explicações, reduzindo o tempo disponível para a exercitação dos conteúdos.	26	1	4	2	3,12	,766	4
26- preocupa-se em realizar tarefas diversificadas e motivadoras.	26	2	5	5	3,96	,958	4
44- utiliza recursos materiais e/ou TIC's (tecnologias de informação e comunicação).	26	1	4	3	2,04	1,148	2
<b>Média Total</b>	<b>26</b>	<b>3</b>	<b>4,75</b>	<b>4,25</b>	<b>3,53</b>	<b>0,772</b>	<b>4,25</b>

Na dimensão planeamento e organização (composta por 8 itens/afirmações), os resultados evidenciam, de um modo geral, equilíbrio, ou seja, os alunos apresentam médias condizentes com a perspetiva do professor, existindo apenas uma diferença de 0,13%.

A média mais alta (5 valores), regista-se nas afirmações “cumpre o horário da aula” e “é assíduo” o que demonstra que o professor se preocupa em chegar a tempo às aulas e em cumprir todos os horários estabelecidos, o que, na nossa perspetiva, é muito positivo, já que assim conseguirá demonstrar aos alunos como devem proceder nestes aspetos, ao longo do ano letivo. Como aspeto positivo, nesta dimensão, destacamos a afirmação “gasta muito tempo em explicações, reduzindo o tempo disponível para a exercitação dos conteúdos”, onde maior parte dos alunos respondeu com a opção “Raramente” o que demonstra que o tempo de prática é elevado, algo muito importante na disciplina de Educação Física, pois é através da prática que os alunos irão conseguir melhorar as suas capacidades. Segundo Rosado e Mesquita (2015), as instruções devem ser curtas, focando apenas a informação importante para a realização das tarefas e a um ritmo que permita aos alunos acompanharem-nas, aumentando assim o tempo de prática. Posto isto, o tempo gasto na explicação das tarefas terá de ser um ponto importante, durante as aulas, de modo a ir ao encontro daquilo que os alunos pretendem. Contudo, por vezes, é necessário gastar algum tempo na explicação dos exercícios, para que não restem dúvidas.

A média mais baixa (2,04 valores) verifica-se no item “utiliza recursos materiais e/ou TIC’s (tecnologias de informação e comunicação)”, relativo à perspetiva dos alunos. Coincidentemente, este último é, também, o item com a menor diferença, entre as duas perspetivas. Esta afirmação, acaba por revelar esta perspetiva por parte dos alunos, pois durante as aulas práticas nunca foi utilizado este tipo de instrumentos que muitas vezes até seriam positivos de explorar para explicar algumas dinâmicas que os alunos devem trabalhar. Assim, podemos optar por estratégias, como a realização de questionários e partilha de documentos acerca dos conteúdos abordados na plataforma *Classroom*, assim como a

utilização de imagens e vídeos, para demonstrar componentes críticas de algumas modalidades.

A outra afirmação que demonstra uma média mais baixa é “preocupa-se em realizar tarefas diversificadas e motivadoras”, com uma média de 3.96 valores, o que mostra ao professor que deve propor atividades cada vez mais motivadoras e diversificadas, de forma a cativar os seus alunos para as suas aulas.

Conforme os resultados apresentados, podemos referir que alunos e professor, na dimensão planeamento e organização, têm uma perceção igual da intervenção pedagógica, se considerarmos a média total da dimensão (ambos com valores perto dos 4,00 valores).

Considero, então, que, neste caso, os resultados são um evidente indício de uma perceção concordante da intervenção pedagógica.

## Dimensão Relação Pedagógica

*Tabela 7 - Estatística Descritiva das respostas dos alunos e do professor estagiário na Dimensão Relação Pedagógica– 1º momento*

Dimensão Relação Pedagógica (1º Momento)							
	N	Mínimo	Máximo	Moda	Média	Desvio Padrão	Resposta Professor
9- imprime ritmo e dá entusiasmo à aula.	26	2	5	3	3,85	,925	4
11- demonstra-se recetivo a a novas ideias dos alunos.	26	2	5	4	3,77	,908	3
16- por vezes, incompatibiliza-se com algum aluno, sem razão aparente para tal.	26	1	4	1	1,92	1,017	1
17- encoraja os alunos.	26	2	5	3	3,77	,951	4
18- dá especial atenção aos alunos com mais dificuldade.	26	1	5	3	3,19	1,021	3
19- estimula a autorresponsabilização dos alunos.	26	3	5	5	4,23	,815	4
20- estimula a intervenção do aluno e a expressão das suas ideias.	26	1	5	3	3,58	1,238	3

22- relaciona-se positivamente com os alunos.	26	2	5	5	4,04	,916	4
24- fomenta uma relação positiva entre os alunos da turma.	26	3	5	4	4,19	,694	4
27-preocupa-se em tratar os alunos de forma igual.	26	2	5	4	4,19	,801	5
36- trata os alunos com respeito.	26	3	5	5	4,62	,571	4
42- mostra disponibilidade para auxiliar os alunos no final das aulas.	26	1	5	3	3,65	1,093	3
43-motiva os alunos de modo a que estes se interessem pela disciplina, fora do contexto de aula/escola (tempos livres).	26	1	5	3	2,96	1,428	3
Média Total	26	1,84	4,92	3,54	3,69	,952	3,46

Na dimensão Relação Pedagógica (constituída por treze itens/afirmações), se considerarmos a média total da dimensão os resultados demonstram uma perspetiva mais positiva por parte dos alunos.

Relativamente à média mais elevada no professor, esta verifica-se no 9º, 17º,19º,22º,24º,27º e 36º item, onde todos apresentam médias iguais ou superiores a 4,00 valores.

O item 16 “...por vezes, incompatibiliza-se com algum aluno, sem razão aparente para tal” é o que regista a média mais baixa (1 valor), isto na perspetiva do professor, algo que coincide com a perspetiva dos alunos pois a resposta dos mesmos apresenta uma média de 1,92 valores.

Na perspetiva dos alunos, podemos destacar as afirmações “trata os alunos com respeito”, “preocupa-se em tratar os alunos de forma igual” e “fomenta uma relação positiva entre os alunos da turma” o que mostra um clima bastante positivo nas aulas.

Rosado e Mesquita (2015) referem ser fundamental estabelecer uma ligação do que se ensina nas aulas e a sua aplicação fora do contexto escolar. Assim sendo, observando os resultados desta dimensão, é necessário que o professor estagiário melhore a sua intervenção em alguns aspetos, tais como “estimular a intervenção do aluno e a expressão das suas ideias”

e “mostrar disponibilidade para auxiliar os alunos no final das aulas”. Com vista a melhorar este aspeto, o professor deve ser capaz de proporcionar experiências positivas no processo de ensino aprendizagem, já que tem implicações na forma como os alunos encaram a atividade física (Curran, Hill, Hall, & Jowett, 2015).

Nesta dimensão, podemos observar que a maior discrepância na resposta dos alunos se verifica nas afirmações 18, 20, 42 e 43 onde as respostas variam entre 1 e 5, o que pode demonstrar que alguns alunos podem não ter a mesma atenção que outros, o que nos leva a pensar que devemos incidir a nossa atenção de forma cada vez mais igualitária entre todos os alunos.

### **Dimensão Disciplina**

*Tabela 8 - Estatística Descritiva das respostas dos alunos e do professor estagiário na Disciplina – 1º momento*

<b>Dimensão Disciplina (1º Momento)</b>							
	<b>N</b>	<b>Mínimo</b>	<b>Máximo</b>	<b>Moda</b>	<b>Média</b>	<b>Desvio Padrão</b>	<b>Resposta Professor</b>
<b>7- mantém a turma controlada.</b>	26	3	5	4	4,04	,774	5
<b>14- é justo e coerente nas decisões que toma perante comportamentos inapropriados.</b>	26	3	5	4	4,08	,628	4
<b>23- por vezes, permite comportamentos inapropriados.</b>	26	1	4	1	1,69	,736	2
<b>28- previne comportamentos de indisciplina.</b>	26	1	5	4	4,00	1,020	4
<b>Média Total</b>	26	2	4,75	3,25	3,45	1,138	3,75

Na dimensão disciplina (composta por quatro itens/afirmações), os resultados evidenciam um ascendente do professor face aos alunos, ou seja, o professor mostra médias superiores de forma geral.

O professor revela uma média superior no item 7, “mantem a turma controlada”, onde revela uma resposta de “sempre”, ao contrário dos alunos que atribuem ao professor a classificação “Muitas vezes”. No entanto, é neste item, e na mesma perspectiva, que se regista uma da média mais alta por parte dos alunos (4,04 valores). A média mais alta dos alunos encontra-se na questão “é justo e coerente nas decisões que toma perante comportamentos inapropriados”, o que demonstra que o professor é justo e consegue controlar os comportamentos inapropriados que podem acontecer ao longo do decorrer das aulas.

Relativamente à afirmação “Previne comportamentos de indisciplina”, a média das respostas dos alunos é igual à perspectiva do professor. Este valor pode variar, uma vez que alguns alunos têm perspectivas diferentes no que diz respeito ao prevenir comportamentos de indisciplina. Por exemplo, alunos podem achar que, ao repreender algo menos apropriado, o professor está a prevenir, mas sendo necessária a intervenção, quer dizer que não se preveniu a indisciplina. Porém, na perspectiva do professor, este ponto tem um valor alto pois acredito que a maturidade dos alunos permite-lhes perceber a forma que devem agir face ao local onde estão. Ainda assim, é necessário que o professor estagiário seja capaz de melhorar este aspeto, pois é muito importante prevenir comportamentos de indisciplina.

A média mais baixa verifica-se no item 23 “...por vezes, permito comportamentos inapropriados” (1,00 valor), pertencendo, igualmente, à perspectiva do professor. O item 28 “...previne comportamentos de indisciplina” é o que regista menor diferença mostrando, assim, uma convergência na perspectiva dos alunos e do professor.

Com base nos resultados apresentados referentes à dimensão disciplina, podemos referir que alunos e professores têm uma perceção discordante da intervenção pedagógica. Se considerarmos a média total da dimensão, esta apresenta uma diferença de 0,30 valores, favorecendo o professor.

## Dimensão Avaliação

Tabela 9 - Estatística Descritiva das respostas dos alunos e do professor estagiário na Dimensão Avaliação – 1º momento

Dimensão Avaliação (1º Momento)							
	N	Mínimo	Máximo	Moda	Média	Desvio Padrão	Resposta Professor
8- dá a conhecer ao aluno a qualidade do seu desempenho em aula	26	3	5	5	4,42	,643	4
15- é justo nas avaliações.	26	3	5	4	4,00	,400	5
31- utiliza formas diversificadas de avaliação (teste escrito, trabalhos, relatórios, questionamento, etc.).	26	1	5	5	3,12	1,532	3
32- apresenta, de forma clara aos alunos, os resultados da avaliação.	26	2	5	4	4,00	,693	4
33- foca a sua avaliação nos conteúdos lecionados.	26	4	5	5	4,31	,471	4
41- informa, claramente, sobre o processo de avaliação (critérios de avaliação, momentos de avaliação).	26	2	5	4	3,88	,864	3
Média Total	26	2,50	5	4,50	3,95	,658	3,83

Na dimensão avaliação (constituída por seis itens/afirmações), os resultados, desta vez, atestam um ascendente dos alunos comparativamente ao professor, isto é, os alunos apresentam uma média geral superior.

Os alunos revelam uma média superior em três itens (8º,32, e 41º). Em contrapartida, o professor apresenta médias superiores num item (15º).

No que se refere à média mais elevada, os itens 8,15, 32 e 33, na perspetiva do professor, são os que apresentam os valores mais altos (entre 4 e 5 valores).

O item 31 “utiliza formas diversificadas de avaliação (teste escrito, trabalhos, relatórios questionamento, etc)”, na perspetiva dos alunos, é o que revela a média mais baixa (3,12 valores). Segundo Carvalho (1994), a observação é o instrumento de avaliação mais utilizado na Educação Física, avaliando o desempenho técnico e tático dos alunos ao longo

das aulas, verificando-se a ausência de testes escritos. Posto isto, a observação é mais importante que trabalhos e testes escritos, pois só através da prática é que conseguiremos avaliar os alunos da maneira mais correta face à disciplina que estão a ter. Sendo a afirmação com a classificação mais baixa, é importante melhorar este aspeto, podendo, desta forma, utilizar vários métodos de avaliação para ajudar os alunos que têm mais dificuldades técnicas na prática, avaliando também os seus conhecimentos através da realização de testes.

Em relação às diferenças entre as duas perspetivas, a maior verifica-se no item “é justo nas avaliações” onde existe uma diferença de 1 valor nas respostas.

Em sentido oposto, está o item 32 “...apresenta, de forma clara aos alunos, os resultados da avaliação” que demonstra a menor diferença.

## Opinião dos Alunos sobre a Importância da Educação Física

Na tabela abaixo, é possível observar os valores da estatística descritiva referentes às percepções dos alunos que dizem respeito às suas opiniões quanto à importância da disciplina de Educação Física.

Tabela 10 – Opinião dos Alunos sobre a Importância da Educação Física

Opinião dos Alunos sobre a Importância da Educação Física (1º Momento)							
	N	Mínimo	Máximo	Moda	Média	Desvio Padrão	Resposta Professor
1.Considero ser importante ter aulas de Educação Física.	26	3	5	5	4,73	,604	5
2.Comparando com o resto das disciplinas, penso que a Educação Física é uma das mais importantes.	26	1	5	3	3,04	1,248	5
3.Penso que as coisas que aprendo em Educação Física me ser-me-ão úteis ao longo da vida.	26	1	5	3	3,35	1,129	5
<b>Média Total</b>	26	1,67	5	3,67	3,70	,994	5

Analisando as opiniões dos alunos, podemos observar que em duas questões foram obtidos os valores mínimos e máximos possíveis de resposta. Na pergunta 1 as respostas variam entre o valor 3 e 5. O valor médio mais elevado corresponde a 4,73 valores, do item: “Considero ser importante ter aulas de Educação Física”. Esta foi a afirmação que obteve os melhores resultados segundo os alunos, devido à sua importância ao nível da saúde e também pela prática de atividade física e aprendizagem de novas modalidades.

Comparativamente às restantes disciplinas lecionadas na escola, os alunos acreditam que Educação Física não tem tanta importância (3,04 valores) e os conteúdos que são abordados não serão tão úteis no seu futuro (3,35 valores).

Esta parte do questionário demonstra, por parte dos alunos, ao professor, uma forma de perceber as restantes afirmações no presente questionário. Conforme a motivação dos alunos para a realização das aulas de Educação Física, as suas perspetivas de algumas dimensões da intervenção pedagógica podem variar de aluno para aluno.

### **Estratégias a Implementar**

Com a análise dos dados, conseguimos perceber que existem intervenções que devem ser tomadas para melhorar a intervenção do professor no contexto escolar.

Na dimensão do Planeamento e Organização, as estratégias a aplicar passam por planear exercícios simples, com poucas condicionantes, para conseguir uma explicação mais curta e precisa. Na transição entre tarefas, caso seja necessário a montagem de algum circuito ou utilização de material, é benéfico recorrer aos alunos para ajudar a colocar o material antes do início da aula, para assim perder menos tempo nas transições. Outra das estratégias passa por utilizar as TIC, pois segundo Betti (2003), para a EF introduzir e integrar o aluno na cultura corporal de movimento há que se considerar que: [...] i) a integração há de ser do aluno concebido como uma totalidade humana, com as suas dimensões físico-motora, afetiva, social e cognitiva, e ii) o consumo de informações e imagens proveniente das TIC faz parte da cultura corporal contemporânea, e portanto, não pode ser ignorada; pelo contrário, deve ser objeto e meio de educação, visando instrumentalizar o aluno para manter uma relação crítica e criativa com as TIC.

Quanto à instrução, as estratégias a adotar passam por explicar apenas as regras e objetivos das tarefas, planear exercícios que se aproximem das situações de jogo das respetivas modalidades, intervir em todos os momentos, de modo a melhorar a performance dos alunos, dar feedback geral, quando o erro é comum, e feedback individual, quando o erro se encontra em apenas alguns alunos. O professor não deve prender a gestão do tempo de aula com questões que não envolvam diretamente a atividade física, como o equipar e o

desequipar dos alunos, e deve ter a preocupação de ser razoável no tempo de explicação das atividades, dando assim mais oportunidade aos alunos para experienciar e descobrir por si próprios (Petrica, 1993).

Relativamente à relação pedagógica, as estratégias a utilizar pelos professores estagiários consistem em criar momentos de diálogo com os seus alunos, perceber os interesses dos alunos, dar oportunidade a todos os alunos, colocar alunos com mais capacidades em todos os grupos. Para prevenir comportamentos inadequados, o professor estagiário deve formar os grupos, caso necessário, distanciando os alunos que possam destabilizar as aulas. Outro fator a ter em conta é a motivação dos alunos, que também pode variar consoante o tipo de organização que o professor propõe e, assim sendo, exercícios em que esteja presente a competição beneficiam, não só, a socialização dos alunos, mas também a sua motivação para a realização de diversas tarefas.

Em suma, quanto à dimensão avaliação, para além das capacidades técnicas e físicas demonstradas pelos alunos nas aulas de Educação Física, serão feitos questionários acerca dos conteúdos abordados no final de cada aula, será observada a sua participação, o interesse e a forma como agem cooperativamente nas aulas.

## Análise de Resultados por Dimensão (Comparação entre o 1º e 2º momento)

Após o segundo momento de aplicação dos questionários, os dados obtidos foram comparados com os anteriormente registados. Nesta comparação iremos avaliar a média entre as respostas ao 1º e 2º questionário. Com esta comparação, é possível verificar se existiu alteração entre a perceção dos alunos e do professor.

### Dimensão Instrução

Tabela 11- Estatística Comparativa das respostas dos alunos e do professor estagiário na Dimensão Instrução – 1º e 2º momento

Dimensão Instrução						
	Alunos				Professor Estagiário	
	N	Média 1º momento	Média 2º momento	Desvio padrão	1ª Resposta Professor	2ª Resposta Professor
2- apresenta os conteúdos, ajustando-os ao nível de conhecimento dos alunos.	26	4,54	4,54	,582	4	4
10- demonstra um conhecimento aprofundado da matéria que ensina.	26	4,77	4,50	,430	4	4
13- transmite os conteúdos, levando os alunos a estabelecer ligações entre as matérias.	26	4,19	4,42	,694	4	4
21- fornece feedback ao longo da aula.	26	4,69	4,58	,549	4	4
25- preocupa-se em relacionar as novas aprendizagens com as já adquiridas.	26	4,23	4,42	,710	4	5

29- questiona os alunos fazendo-os refletir sobre os conteúdos abordados.	26	4,69	4,62	,618	4	5
30- realiza um balanço dos conteúdos no início e no final da aula, tendo como objetivos aprendizagem.	26	4,85	4,77	,368	5	5
34- é claro na transmissão de feedback.	26	4,42	4,38	,643	4	4
35- transmite feedback determinante para a melhoria das aprendizagens dos alunos.	26	4,35	4,38	,689	4	4
37- utiliza a demonstração na apresentação das tarefas.	26	4,42	4,62	,758	4	5
38- utiliza diferentes estratégias ou formas para promover a aprendizagem dos alunos.	26	4,12	4,31	,653	4	4
39- utiliza, os melhores alunos para auxiliarem na aprendizagem dos colegas.	26	4,46	4,69	,706	4	5
40- certifica-se se os alunos saem da aula sem dúvidas.	26	4,31	4,62	,788	3	4
Média Total	26	4,46	4,53	,630	4	4,39

Na dimensão instrução, podemos apurar que existem diferenças estatisticamente significativas em todas as afirmações, realçando a afirmação 37 e 39.

Face às estratégias implementadas, tais como a exemplificação total dos exercícios e a utilização dos melhores alunos para a mesma, podemos constatar que existiram melhorias quanto às perspectivas dos alunos e do professor.

## Dimensão Planeamento e Organização

Tabela 12 - Estatística Comparativa das respostas dos alunos e do professor estagiário na Dimensão Planeamento e Organização – 1º e 2º momento

Dimensão Planeamento e Organização						
	Alunos				Professor Estagiário	
	N	Média 1º momento	Média 2º momento	Desvio padrão	1ª Resposta Professor	2ª Resposta Professor
1- planifica a matéria, seguindo uma sequência lógica.	26	4,50	4,62	,583	5	5
3- apresenta, de forma clara, no início do ano letivo, as regras e o programa da disciplina.	26	4,65	4,65	,485	5	5
4- apresenta o processo avaliativo de forma clara e inequívoca.	26	4,00	4,04	,693	4	4
5- cumpre o horário da aula.	26	5,00	5,00	,000	5	5
6- é assíduo.	26	5,00	5,00	,000	5	5
12- gasta muito tempo em explicações, reduzindo o tempo disponível para a exercitação dos conteúdos.	26	3,12	3,38	,637	3	3
26- preocupa-se em realizar tarefas diversificadas e motivadoras.	26	3,96	4,23	,958	4	4
44- utiliza recursos materiais e/ou TIC's (tecnologias de informação e comunicação).	26	2,04	4,12	1,148	2	4
Média Total	26	4,03	4,38	,751	4,13	4,37

Na dimensão planeamento e organização, podemos constatar diferenças, estatisticamente significativas, na afirmação relativa à pontualidade e assiduidade por parte do professor, com uma resposta unânime por parte dos alunos, considerando que o professor cumpre em ambos.

Outra afirmação, onde se verificam diferenças estatisticamente significativas, é a

utilização de tecnologias de informação e comunicação durante as aulas (44), pois verificamos um aumento de 2,08. Esta disparidade foi, claramente, influenciada pela transição do regime presencial para o ensino à distância, numa fase entre os dois momentos de recolha de dados, onde foi necessário recorrer a novas ferramentas para proceder à lecionação das aulas. Outro dos fatores foi o recurso a imagens e vídeos na UD de Ginástica de Aparelhos, que ajudou os alunos a perceberem, de forma mais clara, os diferentes exercícios e propostas, ao longo das aulas.

Existiu, também, uma diferença na afirmação 12, onde se nota uma ligeira diminuição na média de avaliações atribuídas pelos alunos entre os dois momentos. Esta variação realça uma melhoria no processo de ensino, mais concretamente no que toca ao momento de explicação e exemplificação dos conteúdos a lecionar, em que o professor estagiário mostra uma evolução, conseguindo sintetizar a informação, de modo que esta seja transmitida mais rapidamente e nitidamente aos alunos.

## Dimensão Relação Pedagógica

Tabela 13 - Estatística Comparativa das respostas dos alunos e do professor estagiário na Dimensão Relação Pedagógica – 1º e 2º momento

Dimensão Relação Pedagógica						
	Alunos				Professor Estagiário	
	N	Média 1º momento	Média 2º momento	Desvio padrão	1ª Resposta Professor	2ª Resposta Professor
9- imprime ritmo e dá entusiasmo à aula.	26	3,85	4,27	,925	4	4
11- demonstra-se receptivo a novas ideias dos alunos.	26	3,77	4,15	,908	3	4
16- por vezes, incompatibiliza-se com algum aluno, sem razão aparente para tal.	26	3,08	3,62	,571	4	4
17- encoraja os alunos.	26	3,77	4,15	,951	4	5
18- dá especial atenção aos alunos com mais dificuldade.	26	3,19	3,77	1,021	3	4
19- estimula a autorresponsabilização dos alunos.	26	4,23	4,35	,815	4	4
20- estimula a intervenção do aluno e a expressão das suas ideias.	26	3,58	4,23	1,238	3	4
22- relaciona-se positivamente com os alunos.	26	4,04	4,42	,916	4	4
24- fomenta uma relação positiva entre os alunos da turma.	26	4,19	4,50	,694	4	4
27-preocupa-se em tratar os alunos de forma igual.	26	4,19	4,38	,801	5	5
36- trata os alunos com respeito.	26	4,62	4,81	,402	4	4
42- mostra disponibilidade para auxiliar os alunos no final das aulas.	26	3,65	4,12	,952	3	4
43-motiva os alunos de modo a que estes se interessem pela disciplina, fora do contexto de aula/escola (tempos livres).	26	2,96	4,08	,935	3	4
Média Total	26	3,77	4,05	,856	3,69	4,15

Relativamente à relação pedagógica, as estratégias planeadas foram positivas pois podemos verificar um aumento na afirmação 17, onde o diálogo com os alunos levou a que muitos ultrapassassem as suas dificuldades em algumas modalidades. Outro fator que tivemos em conta foi a motivação dos alunos, que variou consoante a organização que o professor propôs e, assim sendo, a aplicação de jogos com mais competição e a intervenção dos alunos na organização dos grupos melhorou a relação em cada uma das unidades didáticas.

### Dimensão Disciplina

*Tabela 14 - Estatística Comparativa das respostas dos alunos e do professor estagiário na Dimensão Disciplina – 1º e 2º momento*

Dimensão Disciplina						
	Alunos				Professor Estagiário	
	N	Média 1º momento	Média 2º momento	Desvio padrão	1ª Resposta Professor	2ª Resposta Professor
7- mantém a turma controlada.	26	4,04	4,46	,774	5	5
14- é justo e coerente nas decisões que toma perante comportamentos inapropriados.	26	4,08	4,50	,628	4	4
23- por vezes, permite comportamentos inapropriados.	26	3,31	3,58	,578	3	4
28- previne comportamentos de indisciplina.	26	4,00	4,15	1,020	4	4
Média Total	26	3,80	4,08	,750	3,67	4

Nesta dimensão, verifica-se uma melhoria estatisticamente significativa em todas as afirmações, o que demonstra que, ao longo do ano letivo, o professor estagiário foi melhorando a sua performance nesta dimensão, levando a que as aulas não tivessem comportamentos de indisciplina e a um controlo total da turma.

## Dimensão Avaliação

Tabela 15 - Estatística Comparativa das respostas dos alunos e do professor estagiário na Dimensão Avaliação – 1º e 2º momento

Dimensão Avaliação						
	Alunos				Professor Estagiário	
	N	Média 1º momento	Média 2º momento	Desvio padrão	1ª Resposta Professor	2ª Resposta Professor
8- dá a conhecer ao aluno a qualidade do seu desempenho em aula	26	4,42	4,42	,643	4	4
15- é justo nas avaliações.	26	4,00	4,54	,400	5	5
31- utiliza formas diversificadas de avaliação (teste escrito, trabalhos, relatórios, questionamento, etc.).	26	3,12	4,15	1,532	3	4
32- apresenta, de forma clara aos alunos, os resultados da avaliação.	26	4,00	4,42	,693	4	4
33- foca a sua avaliação nos conteúdos lecionados.	26	4,31	4,58	,471	4	4
41- informa, claramente, sobre o processo de avaliação (critérios de avaliação, momentos de avaliação).	26	3,88	4,35	,745	3	5
Média Total	26	3,95	4,41	,747	3,83	4,33

Relativamente à dimensão avaliação, foram apresentadas estratégias para aumentar a forma como os alunos eram avaliados. Face ao resultado na afirmação 31, observamos que as estratégias implementadas deram resultado. Algum deste sucesso acaba por estar associado ao Ensino@Distância onde foram utilizadas novas ferramentas para a avaliação de cada UD.

Outra afirmação onde existiu crescimento, foi na afirmação 41. Na nossa opinião, deveu-se ao facto de levar e apresentar presencialmente os critérios de avaliação, pois anteriormente os alunos apenas tinham acesso através da plataforma escola.

## Questões de Opinião da importância da Educação Física

Tabela 16 - Estatística Comparativa das respostas dos alunos quanto à importância da Educação

Opinião da importância da Educação Física					
Afirmações	Alunos				
	N	Média 1º momento	Desvio Padrão	Média 2º momento	Desvio Padrão
1 - Considero ser importante ter aulas de Educação Física.	26	4,73	,604	4,62	,697
2 - Comparando com o resto das disciplinas, penso que a Educação Física é uma das mais importantes.	26	3,04	1,248	3,38	1,061
3 - Penso que as coisas que aprendo em Educação Física ser-me-ão úteis ao longo da vida.	26	3,35	1,129	3,81	0,849
<b>Média Total</b>	26	3,70		3,92	

Analisando as opiniões dos alunos, podemos observar que na pergunta 1 a média de respostas diminui ao contrário das outras duas onde existiu uma diferença para a positiva.

Esta parte do questionário demonstra por parte dos alunos ao professor uma forma de perceber as restantes afirmações no presente questionário. Conforme a motivação dos alunos para a realização das aulas de Educação Física as suas perspetivas de algumas dimensões da intervenção pedagógica podem variar de aluno para aluno.

## Comparação dos valores médios entre Alunos e Professor

Após a análise específica realizada a cada dimensão, foi realizada uma análise geral, onde comparamos os valores médios inscritos nos dois momentos, possibilitando a verificação, se existiu uma melhoria no processo de ensino aprendizagem, por parte dos alunos.

*Tabela 17- Comparação dos valores médios entre Alunos e Professor – 1º momento*

<b>1º Momento</b>	<b>Média Alunos</b>	<b>Média Professor</b>	<b>Divergência</b>
<b>Dimensão Instrução</b>	4,46	4	0,46
<b>Dimensão Planejamento e Organização</b>	4,03	4,13	0,10
<b>Dimensão Relação Pedagógica</b>	3,77	3,69	0,08
<b>Dimensão Disciplina</b>	3,80	3,67	0,13
<b>Dimensão Avaliação</b>	3,95	3,83	0,12
<b>Média</b>	4	3,86	0,18

*Tabela 18 - Comparação dos valores médios entre Alunos e Professor – 2º momento*

<b>2º Momento</b>	<b>Média Alunos</b>	<b>Média Professor</b>	<b>Divergência</b>
<b>Dimensão Instrução</b>	4,53	4,39	0,14
<b>Dimensão Planejamento e Organização</b>	4,38	4,37	0,01
<b>Dimensão Relação Pedagógica</b>	4,05	4,15	0,10
<b>Dimensão Disciplina</b>	4,08	4	0,08
<b>Dimensão Avaliação</b>	4,41	4,33	0,08
<b>Média</b>	4,29	4,25	0,08

## **Conclusão**

Com este estudo, apurámos que existem disparidades entre a perceção de professores e alunos quanto a determinadas dimensões do processo de ensino-aprendizagem, revelando assim cuidados que os professores devem ter sobre a sua prática pedagógica, na qual os mesmos têm de refletir e conversar com os alunos encurtando deste modo a discrepância existente entre os dois agentes de ensino.

Ressalvamos que, apesar dos valores se apresentarem distintos, revelam-se satisfatórios, estando a média de respostas no 2º momento entre o 4 (muitas vezes) e o 5 (sempre). Esta afirmação demonstra que as estratégias tiveram efeito, pois existiu uma diminuição significativa das divergências entre professores e alunos e o aumento do valor médio das respostas em todas as dimensões.

Em suma, após este estudo, achamos que para o processo de ensino aprendizagem dos alunos seja positivo é importante tanto o papel do professor como dos mesmos. A grande responsabilidade está sempre nas mãos do docente que deve tomar decisões, deve apostar nas relações com os alunos, na aplicação de boas práticas, num bom planeamento, numa aplicação e gestão rigorosa daquilo que definiu, com o intuito que os alunos desenvolvam as suas capacidades e a forma como são peça fundamental no processo de ensino-aprendizagem.

## **Bibliografia**

- Amado, J., Freire, I., Carvalho, E. & André, M.J. (2009). O lugar da afetividade na Relação Pedagógica. Contributos para a Formação de Professores, Sísifo / revista de ciências da educação, 8(1), 75-86. ISSN 1646-4990.
- André, M. J. (2007). A Dimensão Afectiva na Relação Pedagógica Representações dos Alunos dos e Ciclos do Ensino Básico, Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação, Área de Especialização - Teoria e Desenvolvimento Curricular, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Lisboa, pp. 83-85, 124.
- Bento, J. O. (1998). Planeamento e Avaliação em Educação Física (2ª ed., Vol. 14). Lisboa: Livros Horizonte.
- Carvalho, L. (1994). Avaliação das Aprendizagens em Educação Física. Boletim SPEF, 135- 151.
- Day, C. (2001). Desenvolvimento Profissional de Professores, os Desafios da Aprendizagem Permanente. Porto: Porto Editora.
- Day, C. (2006). The personal and professional selves of teachers: stable and unstable identities. British Educational Research Journal, London, 32(4), 601-616.
- Estrela, M. T. (2002). Relação Pedagógica, Disciplina e Indisciplina na Aula. Porto: Porto Editora, p. 36, ISBN 978-972-0-34102-0.
- Heacox, D. (2006). Diferenciação Curricular na Sala de Aula: "Como efectuar alterações curriculares para todos os alunos". Porto: Porto Editora, LDA.
- Leite, S. A. (2006). Afectividade e práticas pedagógicas. In S. A. Leite (org.), Afectividade e práticas pedagógicas. S. Paulo: Casa do Psicólogo, pp. 15-45, ISBN: 85-7396-197-X
- Leite, S. A. da S., & Tassoni, E. C. M. (2002). A afetividade em sala de aula: as condições de ensino e a mediação do professor, in R. Azzi & A. M. Sadalla (Org.), Psicologia

e formação docente: desafios e conversas. S. Paulo, Casa do Psicólogo, pp.113-141  
ISBN: 85- 7396-197-X.

Mayer, C. e Costa, D. (2017). A relação professor e aluno, Revista Maiêutica, Indaial, v. 5, n. 01,p. 35-41.

Maxwell, B., Tremblay-Laprise, A. A., Filion et al. (2016). A Five-country survey on ethics education in preservice teaching programs. Journal of Teacher Education 67(2): 135- 151.

Mendes, M. (2019). Relatório de Estágio Pedagógico desenvolvido na Escola Secundária de Avelar Brotero no ano letivo de 2018/2019. Relatório de Estágio, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.

Mesquita, E. (2011). Competências do Professor, Lisboa, Edições Sílabo, Lda, pp. 9- 41, ISBN: 978- 972-618-634-2. Nóvoa, A. (1992). Os professores e a sua formação. Lisboa: Dom Quixote, p. 115-138. Nóvoa, A. (1995). Profissão Professor. Porto: Porto Editora, pp. 18-19, ISBN 978-972- 0-34103-7.

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

Oyarzán, J. C. (2012). El profesor de Educación Física desde la perspectiva de los escolares. Estudios Pedagógicos XXXVIII, 105-119.

Piéron, M. (1992). Pedagogie des Activités Physiques et du Sport. Paris: Editions EP&S.

Piéron, M. (1996). Formação de Professores: aquisição de técnicas de ensino e supervisão pedagógica. Lisboa: Edições FMH.

Piéron, M. (2005). Para Una Enseñanza Eficaz de Las Actividades Físico-Deportivas (3ª ed.). Barcelona: INDE Publicaciones.

- Quina, J. N. (2009). *A Organização do Processo de Ensino em Educação Física* (Vol. 91). Bragança: Instituto Politécnico de Bragança.
- Ribeiro-Silva, E.; Amorim, C. e Cisternas, C. (2019). A relação afetiva professor-aluno como parte da construção da identidade profissional docente, in *Prática Pedagógica Supervisionada III*, editores Ribeiro-Silva, E.; Fachada, M.; Nobre, P., pp 3-7. ISBN 978-989- 96807-9-1
- Rosado, A., & Ferreira, V. (2009). *Promoção de Ambientes Positivos de Aprendizagem*. Em A. Rosado, & I. Mesquita, *Pedagogia do Desporto* (pp. 185-206). Cruz Quebrada: Edições FMH.
- Sánchez, D. (1992). *Evaluar en Educacion Fisica*. INDE Publicacions. Siedentop, D. (2008). *Aprender a enseñar en educación física*. Barcelona: INDE.
- Silva, E. M. (2017). *Calidad de la Intervención pedagógica en el aula, en la perspectiva del profesorado y del alumnado*. *Revista Prácticum*, 2, 18-31.
- Tacca, M. C., & Branco, A. U. (2008). *Processos de significação na relação professor alunos: uma perspectiva sociocultural construtivista*. *Estudos de Psicologia (Natal)*, 39-48.
- Walters, S., Heilbronn, R. & Daly, C. (2018). *Ethics education in initial teacher education: preservice provision in England*. *Professional Development in Education* 44(3),385–396.



## **CAPÍTULO IV – Considerações finais**

O EP foi resultado da implementação dos conteúdos aprendidos na faculdade, no campo social e específico na escola.

Sentimos uma mudança de conhecimento no processo de formação da vida académica, porque da primeira vez que estivemos na FCDEF (2016) encontramos um novo ambiente, diferentes culturas académicas e principalmente encontramos modelos do ensino dos jogos coletivos ou jogos individuais, no processo de aprendizagem na Faculdade, essencialmente no 2º Ciclo em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário.

Durante o EP, na ESAB, encontramos um novo ambiente e características diferentes na aplicação do conhecimento na área académica da pedagogia, na assimilação do ensino ou microensino e também na prática do estágio na escola. Na passagem do que aprendemos na faculdade para o campo do estágio encontramos uns desafios enormes tanto no ambiente da escola como no modelo do processo de ensino e aprendizagem. Assim, o papel de professor, de pessoa que tem o compromisso de levar o conhecimento, para nós este foi sem dúvida um dos momentos de maior aprendizagem, sendo mesmo o findar de o nosso percurso académico.

Apesar de tudo isto o EP, apresentou-se como um ano atípico, onde pudemos vivenciar duas realidades do ensino que nos proporcionaram muitos ensinamentos e mudaram o olhar para um ensino da EF em diferentes ofertas educativas. Posto isto, existiu a necessidade de procurar responder da melhor forma possível a todos os desafios com que fomos sistematicamente confrontados, procurar respostas, promover a interação entre professor-aluno de forma a melhorar a nossa intervenção pedagógica.

Em suma, o Estágio Pedagógico, foi um momento de elevação do conhecimento no processo de aprendizagem para desenvolver a profissão na área do professor, quer ao nível pessoal, quer ao nível profissional.



## **Bibliografia**

Bento, J. (s.d.). *Planeamento e Avaliação em Educação Física (2ªed., Vol.14)*. Lisboa: Livros Horizonte. Pp. 15-75.

Bento, J. O. (2003). *Planeamento e Avaliação em Educação Física (3a Edição)*. Livros Horizonte.

BETTI, M. Imagem e ação: a televisão e a Educação Física escolar. In: BETTI, Mauro (org.). *Educação Física e Mídia: novos olhares outras práticas*. São Paulo: Hucitec, 2003 (pp.97-98)

Bossle, Fabiano. Planejamento de ensino na educação física – Uma contribuição ao coletivo docente. *Movimento*, Porto Alegre, v. 8, n. 1, p.31-39, janeiro/abril 2002.

Carreiro da Costa, F. (1984). “O que é um ensino eficaz das actividades físicas no meio escolar”. *Horizonte*, I (1);

Decreto-Lei n.o 95/91 de 26 de janeiro do Ministério da Educação, Pub. L. No. Diário da República n.o 47/1991, Série I-A de 1991-02-26 (1991)

Decreto-Lei no 55/2018 de 6 de julho do Ministério da Educação, Pub. L. No. Diário da República: I série, No 129, 2928 (2018).

Decreto-Lei n.º 10-B/2021 de 4 de fevereiro da Presidência do Conselho de Ministros, Pub. L. NO. Diário da República n.º 24/2021, 2º Suplemento, Série I de 2021-02-04 (2021).

Fernandes, P. (2007). *O currículo do EB em Portugal na transição para o séc. XXI – um mapeamento de discursos políticos, académicos e de “práticos”*. Tese de doutoramento em ciências da educação, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto.

Freitas, F. (2002). *Desporto Escolar. Conceptualização e Contextualização no âmbito do sistema educativo e do sistema desportivo*.

- Jacinto, J., Comédias, J., Mira, J., & Carvalho, L. (2001a). Programa Nacional de Educação Física – 10.º, 11.º e 12.º anos. Lisboa: Ministério da Educação.
- Jacinto, J., Comédias, J., Mira, J., & Carvalho, L. (2001b). Programa Nacional de Educação Física (Reajustamento) – Ensino Básico 3.º Ciclo. Lisboa: Ministério da Educação.
- Luckesi, C. (1992). C.C. Filosofia da Educação. São Paulo: Cortéz, 1990, Planejamento e Avaliação na Escola: Articulação e necessária determinação Ideológica. Em: O Diretor - articulador do projeto da escola. Série Ideias, nº 15, São Paulo, F.D.E., . pp. 115 - 125.
- Nobre, P. (2015). Avaliação das Aprendizagens no Ensino Secundário: Conceções, Práticas e Usos [Universidade de Coimbra].
- Onofre, M. (1996). A supervisão pedagógica no contexto da formação didáctica em educação física. In F. Carreiro da Costa, L. Carvalho, M. Onofre, J. Diniz & C. Pestana (eds.), Formação de professores de - educação física. Conceções, investigação, prática. (pp. 75–118). Cruz-Quebrada: Edições FMH.
- Petrica, J. A formação de professores de Educação Física: Análise da dimensão visível e invisível do ensino em função de modelos distintos de preparação para a prática. Dissertação de Doutoramento, Não publicada, UTAD, Vila Real, 2003.
- Piéron, M. (1992). *Pedagogie des Activités Physiques et du Sport*. Paris: Revue EPS.
- Piéron, M. (1999). *Para una enseñanza eficaz de las actividades físico-deportivas*. Barcelona: INDE.
- Programa Nacional de Educação Física (2001), Ministério da Educação, Lisboa.)
- Quina, J. N. (2009). A organização do processo de ensino em Educação Física (Vol. 91). Bragança: Instituto Politécnico de Bragança

- Rosado, A., & Mesquita, I. (2009). Melhorar a aprendizagem otimizando a instrução. *Pedagogia Do Desporto*, 69–130.
- Rosado, A. (2011). Pedagogia do desporto e desenvolvimento pessoal e social. In. Rosado A. & Mesquita, I. (Ed.). *Pedagogia do desporto* (pp. 9 – 19). Lisboa: Universidade Técnica de Lisboa, Faculdade de Motricidade Humana.
- Rosado, A. & Mesquita, I (2011). Melhorar a aprendizagem otimizando a instrução. In. Rosado A. & Mesquita, I. (Ed.). *Pedagogia do desporto* (pp. 69 – 130). Lisboa: Universidade Técnica de Lisboa, Faculdade de Motricidade Humana.
- Siedentop, D. (1983). *Developing teaching skill in physical education* (2a edição). Mountain View: Mayfield Publishing Company.
- Siedentop, D. (1998). *Aprender a enseñar la educación física*. Barcelona: INDE.
- Siedentop, D. (2008). *Aprender a enseñar la educacion física* (2a edição)
- Vickers, J. N. (1990). *Instructional Design for Teaching Physical Activities: A knowledge structures approach*. Champaign: Human Kinectics Publishers

# **Anexos**

## Anexo 1 – Ficha individual de aluno

### FICHA INDIVIDUAL DO ALUNO - EF - 11º1C

Este inquérito destina-se ao conhecimento de cada aluno no que respeita às vivências escolares, familiares, desportivas.

Desde já agradeço a tua sincera colaboração

**\*Obrigatório**

1. Email \*

---

Sem título

1. IDENTIFICAÇÃO

2. Nome do aluno (completo) \*

---

---

---

---

---

3. Nome pelo qual gostas de ser tratado/a (alcunha)

---

4. Número do aluno \*

---

5. Ano: \*

*Marcar apenas uma oval.*

10º

11º

12º

6. Turma (ex: 1A, 2A, 3B): \*

---

---

---

---

---

7. Curso (designação) \*

---

---

---

---

---

8. Número de processo (cartão da escola) \*

---

9. Número do cartão de cidadão \*

---

---

---

---

---

10. Validade do cartão de cidadão \*

\_\_\_\_\_  
*Exemplo: 7 de janeiro de 2019*

11. Data de nascimento \*

\_\_\_\_\_  
*Exemplo: 7 de janeiro de 2019*

12. Morada \*

---

---

---

---

---

13. Contacto telefónico: \*

---

14. Altura (m): \*

---

15. Peso (kg): \*

---

**2. SITUAÇÃO FAMILIAR**

16. Nome do Pai \*

---

---

---

---

---

17. Idade: \*

---

18. Profissão \*

---

---

---

---

---

19. Contacto telefónico: \*

---

20. Nome da Mãe \*

---

---

---

---

---

21. Idade: \*

---

22. Profissão \*

---

---

---

---

---

23. Contacto telefónico: \*

---

24. Pessoas com quem vive (ex: pai, mãe, irmãos - 3: \*

---

---

---

---

---

3. ENCARREGADO DE EDUCAÇÃO

25. Nome do Encarregado de Educação: \*

---

---

---

---

---

26. Endereço de Email do Encarregado de Educação: \*

---

27. Grau de parentesco: \*

---

---

---

---

---

#### 4. PRÁTICA DESPORTIVA:

28. Atualmente praticas alguma(s) modalidade(s) desportiva(s)? \*

*Marcar apenas uma oval.*

Sim    *Avançar para a pergunta 29*

Não    *Avançar para a pergunta 34*

*Avançar para a pergunta 29*

Secção sem título

29. Qual/Quais? \*

---

---

---

---

---

30. És federado(a)? \*

*Marcar apenas uma oval.*

Sim

Não

31. Há quantos anos? \*

---

32. Número de treinos por semana? \*

---

33. Quantas horas por treino? \*

---

*Avançar para a pergunta 36*

Este espaço é teu

34. Já praticaste alguma(s) modalidade(s) desportiva(s)? \*

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não    *Avançar para a pergunta 36*

Secção sem título

35. Qual/Quais? \*

---

---

---

---

---

Secção sem título

36. Qual/Quais são as tuas modalidades desportivas favoritas? \*

---

---

---

---

---

Secção sem título

5. SAÚDE / HÁBITOS DE HIGIENE

37. Tens algum problema de saúde que condicione a tua prática desportiva? \*

*Marcar apenas uma oval.*

Sim

Não *Avançar para a pergunta 39*

Secção sem título

38. Qual/quais os problemas? \*

O aluno pode ser dispensado temporariamente das atividades de educação física por razões de saúde, devidamente comprovadas por atestado médico, que deve explicitar claramente as contra-indicações da atividade física. O aluno deve estar sempre presente no espaço onde decorre a aula de educação física. Sempre que, por razões devidamente fundamentadas, o aluno se encontre impossibilitado de estar presente no espaço onde decorre a aula de educação física deve ser encaminhado para um espaço em que seja pedagogicamente acompanhado.

---

---

---

---

---

Secção sem título

39. És aluno com risco acrescido? \*

*Marcar apenas uma oval.*

Sim

Não *Avançar para a secção 15 (Obrigada pela tua participação)*

Secção sem título

40. Qual ou quais os motivos \*

Deve atestar-se a condição clínica do aluno, prevendo-se que estejam abrangidos os alunos em declarado risco acrescido e cujo afastamento da escola não seja prejudicial por outros fatores, não sendo obrigatório o recurso a este regime.

---

---

---

---

---

Secção sem título

41. Tens por hábito tomar banho após a aula de educação física? \*

Deve atestar-se a condição clínica do aluno, prevendo-se que estejam abrangidos os alunos em declarado risco acrescido e cujo afastamento da escola não seja prejudicial por outros fatores, não sendo obrigatório o recurso a este regime.

*Marcar apenas uma oval.*

Sim

Não

Secção sem título

6. EDUCAÇÃO FÍSICA

42. Qual a classificação que obtiveste no ano transato (não aplicável nos cursos profissionais)? \*

---

43. Gostas de Educação Física \*

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

44. Das seguintes modalidades, quais são aquelas que mais gostas? \*

Marcar apenas uma oval por linha.

	Sim	Não
Atletismo (corrida, saltos e lançamentos)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ginástica (solo, aparelhos, acrobática)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Dança	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Badminton	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tênis	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Basquetebol	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Voleibol	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Futebol	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Andebol	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Natação	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

45. Para além das modalidades referidas, qual/quais gostarias de aprender/praticar na aula de educação física? \*

---

---

---

---

---

46. Quais as expectativas que tens nas aulas de educação física? \*

---

---

---

---

---

47. Quais as expectativas que tens no professor de educação física? \*

---

---

---

---

---

48. O que é que o professor pode esperar de ti? \*

---

---

---

---

---

Obrigada pela tua participação



---

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pela Google.

Google Formulários

## Anexo 2 – Cronograma Anual

Cronograma																													
CCH		Disciplina: Educação Física														Ano letivo 2020/2021							Ano/Turma: 1191C						
Mês	1º Período																											Feriado	
Ciclo	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Espaço	Ext.1	Ext.1	Ext.1	Ext.1	Ext.1	Ext.1	Ext.1	Ext.1	Ext.1	Ext.1	Ext.1	Ext.1	Ext.1	Ext.1	Ext.2	Ext.2	Ext.2	Ext.2	Ext.2	Ext.2	Ext.2	Ext.2	Ext.2	Ext.2	Ext.2	Ext.2	Ext.2	Ext.2	Ext.2
Dia	17/set	22/set	24/set	29/set	01/out	06/out	08/out	13/out	15/out	20/out	22/out	27/out	29/out	03/nov	05/nov	10/nov	12/nov	17/nov	19/nov	24/nov	26/nov	01/dez	03/dez	08/dez	10/dez	15/dez	17/dez		
Aula por ciclo	1	2 e 3	4	5 e 6	7	8 e 9	10	11 e 12	13	14 e 15	16	17 e 18		1 e 2	3	4 e 5	6	7 e 8	9	10 e 11				12	13 e 14	15	16 e 17		
Atividade a lecionar	Apres.																												
Mês	2º Período																											Dança	
Ciclo	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
Espaço	Poli.1	Poli.1	Poli.1	Poli.1	Poli.1	Poli.1	Poli.1	Poli.1	Poli.1	Poli.1	Poli.1	Poli.1	Poli.1	Poli.1	Gin.	Gin.	Gin.	Gin.	Gin.	Gin.	Gin.	Gin.	Gin.	Gin.	Gin.	Gin.	Gin.	Gin.	Gin.
Dia	05/jan	07/jan	12/jan	14/jan	19/jan	21/jan	26/jan	28/jan	02/fev	04/fev	09/fev	11/fev	16/fev	18/fev	23/fev	25/fev	02/mar	04/mar	09/mar	11/mar	16/mar	18/mar	23/mar						
Aula por ciclo	1	2 e 3	4	5 e 6	7	8 e 9	10	11 e 12	13	14 e 15	16	17 e 18	19	20 e 21															
Atividade a lecionar																													
Mês	3º Período																											Futsal	
Ciclo	4	4	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
Espaço	Gin.	Gin.	Gin.	Gin.	Gin.	Gin.	Gin.	Gin.	Poli.2	Poli.2	Poli.2	Poli.2	Poli.2	Poli.2	Poli.2	Poli.2	Poli.2	Poli.2	Poli.2	Poli.2	Poli.2	Poli.2	Poli.2	Poli.2	Poli.2	Poli.2	Poli.2	Poli.2	Poli.2
Dia	06/abr	08/abr	13/abr	15/abr	20/abr	22/abr	27/abr	29/abr	04/mai	06/mai	11/mai	13/mai	18/mai	20/mai	25/mai	27/mai	01/jun	03/jun	08/jun	10/jun									
Aula por ciclo																													
Atividade a lecionar																													
Mês	4º Período																											Tênis	
Ciclo																												Ginástica	
Mês	5º Período																											Voleibol	

## Anexo 3 – Mapa por ciclos de rotação de espaços

1º ciclo (De 17 de Setembro até 30 de Outubro) - 6 semanas																												
Espaço	2ª Feira				3ª Feira				4ª Feira				5ª Feira				6ª Feira											
	Pol.1	Gin.	Pol.2	Ext.1	Pol.1	Gin.	Pol.2	Ext.1	Pol.1	Gin.	Pol.2	Ext.1																
8:30	1191A	1191B	1191F	1191E	1291A	1191A	1191B	1191C	1191D	1191E	1191F	1191G	1191H	1191I	1191J	1191K	1191L	1191M	1191N	1191O	1191P	1191Q	1191R	1191S	1191T	1191U	1191V	1191W
9:30	1191B	1191C	1191D	1191E	1191F	1191G	1191H	1191I	1191J	1191K	1191L	1191M	1191N	1191O	1191P	1191Q	1191R	1191S	1191T	1191U	1191V	1191W	1191X	1191Y	1191Z	1191AA	1191AB	1191AC
10:30	1191C	1191D	1191E	1191F	1191G	1191H	1191I	1191J	1191K	1191L	1191M	1191N	1191O	1191P	1191Q	1191R	1191S	1191T	1191U	1191V	1191W	1191X	1191Y	1191Z	1191AA	1191AB	1191AC	1191AD
11:30	1191D	1191E	1191F	1191G	1191H	1191I	1191J	1191K	1191L	1191M	1191N	1191O	1191P	1191Q	1191R	1191S	1191T	1191U	1191V	1191W	1191X	1191Y	1191Z	1191AA	1191AB	1191AC	1191AD	1191AE
12:30	1191E	1191F	1191G	1191H	1191I	1191J	1191K	1191L	1191M	1191N	1191O	1191P	1191Q	1191R	1191S	1191T	1191U	1191V	1191W	1191X	1191Y	1191Z	1191AA	1191AB	1191AC	1191AD	1191AE	1191AF
13:30	1191F	1191G	1191H	1191I	1191J	1191K	1191L	1191M	1191N	1191O	1191P	1191Q	1191R	1191S	1191T	1191U	1191V	1191W	1191X	1191Y	1191Z	1191AA	1191AB	1191AC	1191AD	1191AE	1191AF	1191AG
14:30	1191G	1191H	1191I	1191J	1191K	1191L	1191M	1191N	1191O	1191P	1191Q	1191R	1191S	1191T	1191U	1191V	1191W	1191X	1191Y	1191Z	1191AA	1191AB	1191AC	1191AD	1191AE	1191AF	1191AG	1191AH
15:30	1191H	1191I	1191J	1191K	1191L	1191M	1191N	1191O	1191P	1191Q	1191R	1191S	1191T	1191U	1191V	1191W	1191X	1191Y	1191Z	1191AA	1191AB	1191AC	1191AD	1191AE	1191AF	1191AG	1191AH	1191AI
16:30	1191I	1191J	1191K	1191L	1191M	1191N	1191O	1191P	1191Q	1191R	1191S	1191T	1191U	1191V	1191W	1191X	1191Y	1191Z	1191AA	1191AB	1191AC	1191AD	1191AE	1191AF	1191AG	1191AH	1191AI	1191AJ
17:30	1191J	1191K	1191L	1191M	1191N	1191O	1191P	1191Q	1191R	1191S	1191T	1191U	1191V	1191W	1191X	1191Y	1191Z	1191AA	1191AB	1191AC	1191AD	1191AE	1191AF	1191AG	1191AH	1191AI	1191AJ	1191AK

2º ciclo (De 2 de Novembro até 18 de Dezembro) - 7 semanas																												
Espaço	2ª Feira				3ª Feira				4ª Feira				5ª Feira				6ª Feira											
	Pol.1	Gin.	Pol.2	Ext.1	Pol.1	Gin.	Pol.2	Ext.1	Pol.1	Gin.	Pol.2	Ext.1																
8:30	1191A	1191B	1191F	1191E	1291A	1191A	1191B	1191C	1191D	1191E	1191F	1191G	1191H	1191I	1191J	1191K	1191L	1191M	1191N	1191O	1191P	1191Q	1191R	1191S	1191T	1191U	1191V	1191W
9:30	1191B	1191C	1191D	1191E	1191F	1191G	1191H	1191I	1191J	1191K	1191L	1191M	1191N	1191O	1191P	1191Q	1191R	1191S	1191T	1191U	1191V	1191W	1191X	1191Y	1191Z	1191AA	1191AB	1191AC
10:30	1191C	1191D	1191E	1191F	1191G	1191H	1191I	1191J	1191K	1191L	1191M	1191N	1191O	1191P	1191Q	1191R	1191S	1191T	1191U	1191V	1191W	1191X	1191Y	1191Z	1191AA	1191AB	1191AC	1191AD
11:30	1191D	1191E	1191F	1191G	1191H	1191I	1191J	1191K	1191L	1191M	1191N	1191O	1191P	1191Q	1191R	1191S	1191T	1191U	1191V	1191W	1191X	1191Y	1191Z	1191AA	1191AB	1191AC	1191AD	1191AE
12:30	1191E	1191F	1191G	1191H	1191I	1191J	1191K	1191L	1191M	1191N	1191O	1191P	1191Q	1191R	1191S	1191T	1191U	1191V	1191W	1191X	1191Y	1191Z	1191AA	1191AB	1191AC	1191AD	1191AE	1191AF
13:30	1191F	1191G	1191H	1191I	1191J	1191K	1191L	1191M	1191N	1191O	1191P	1191Q	1191R	1191S	1191T	1191U	1191V	1191W	1191X	1191Y	1191Z	1191AA	1191AB	1191AC	1191AD	1191AE	1191AF	1191AG
14:30	1191G	1191H	1191I	1191J	1191K	1191L	1191M	1191N	1191O	1191P	1191Q	1191R	1191S	1191T	1191U	1191V	1191W	1191X	1191Y	1191Z	1191AA	1191AB	1191AC	1191AD	1191AE	1191AF	1191AG	1191AH
15:30	1191H	1191I	1191J	1191K	1191L	1191M	1191N	1191O	1191P	1191Q	1191R	1191S	1191T	1191U	1191V	1191W	1191X	1191Y	1191Z	1191AA	1191AB	1191AC	1191AD	1191AE	1191AF	1191AG	1191AH	1191AI
16:30	1191I	1191J	1191K	1191L	1191M	1191N	1191O	1191P	1191Q	1191R	1191S	1191T	1191U	1191V	1191W	1191X	1191Y	1191Z	1191AA	1191AB	1191AC	1191AD	1191AE	1191AF	1191AG	1191AH	1191AI	1191AJ
17:30	1191J	1191K	1191L	1191M	1191N	1191O	1191P	1191Q	1191R	1191S	1191T	1191U	1191V	1191W	1191X	1191Y	1191Z	1191AA	1191AB	1191AC	1191AD	1191AE	1191AF	1191AG	1191AH	1191AI	1191AJ	1191AK

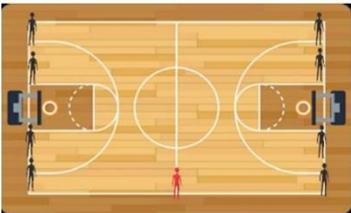


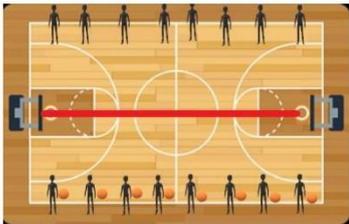
## Anexo 4 – Exemplo de Extensão e Sequenciação de Conteúdos – Atletismo

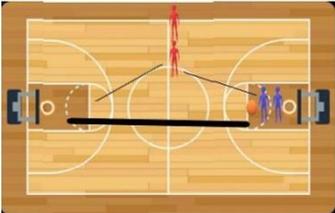
Calendarização Atletismo 11º1C	Tipo de avaliação		Avaliação												
	Aulas	Data	Avaliação Inicial	Avaliação Formativa										Avaliação Sumativa Final	
			1	2 e 3	4	5 e 6	7	8 e 9	10	11 e 12	13 e 14	15 e 16	17	18 e 19	
		03/nov	05/nov	10/nov	12/nov	17/nov	19/nov	24/nov	26/nov	03/dez	10/dez	15/dez	17/dez		
Componentes Técnicas	Técnica de corrida de velocidade														
	Fases da corrida de velocidade														
	Corrida de velocidade														
	Técnica de barreiras														
	Ataque à barreira														
	Ritmo das 3 passadas														
	Corrida de estafetas														
	Técnica de transmissão do testemunho														
Corrida de resistência (VaiVem)															
Capacidades Coordenativas	Reação														
	Equilíbrio														
	Ritmo														
Capacidades Condicionais	Coordenação														
	Velocidade														
	Força														
	Flexibilidade														
Resistência															
Legenda															

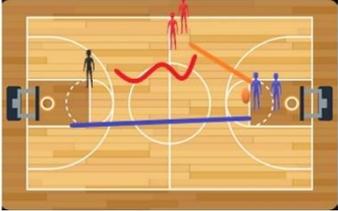
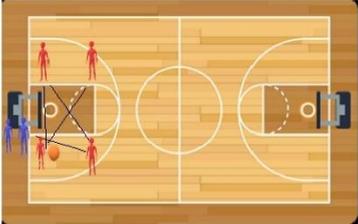
## Anexo 5 – Exemplo de Plano de Aula - Basquetebol

Plano Aula			
Professor(a): Ricardo Costa		Data: 14/01/2021	Hora: 14:30 – 16:20
Ano/Turma: 11º 1C	Período: 2º	Local/Espaço: Polidesportivo 1	
Nº da aula: 44 e 45	U.D.: Basquetebol	Nº de aula / U.D.: 5 e 6	Duração da aula: 100'
Nº de alunos previstos: 24		Nº de alunos dispensados: 2	
Função didática: Exercitação			
Recursos materiais: Bolas de Basquetebol, cones, coletes			
Objetivos da aula: Exercitação do passe de peito, passe picado, lançamento na passada, lançamento em apoio. Exercitação de aspetos táticos atacantes			

Tempo		Objetivos específicos	Descrição da tarefa / Organização	Componentes Críticas	Critérios de Êxito	Estratégias / Estilos / Modelos de Ensino
T	p					
<b>Parte Inicial da Aula</b>						
5'	5'	Apresentação inicial dos objetivos e conteúdos da aula.	<p>Preleção inicial, com os alunos frente ao professor, onde são referidos os conteúdos, objetivos a abordar na aula, regras do basquetebol e habilidades motoras.</p> 		<p>O aluno é capaz de responder às questões colocadas.</p> <p>O aluno está atento às explicações do professor.</p> <p>O aluno é capaz de dizer quais os objetivos a alcançar na aula.</p>	
10'	5'	<b>Aquecimento</b> - Aumentar a prontidão física, elevar os índices fisiológicos	<p>Os alunos estão dispostos em 2 grupos cada um numa metade do campo.</p> <p>Ao sinal do professor, realizam mobilização articular dos membros superiores, tronco, membros inferiores</p> 		<p>Aumento da frequência cardíaca.</p> <p>Aumento da temperatura corporal.</p> <p>Imprimir amplitude e dinâmica nos movimentos</p>	Estilo por comando

20'	10'	<p><b>Aquecimento</b>– Aumentar a prontidão física, e elevar os índices fisiológico.</p>	<p>Os alunos vão estar organizados em grupos de 8. Quatro que estão na parte de fora do quadrado são atacantes, três defesas numa fase mais interior do quadrado e um que é o rei no meio dos dois grupos. O objetivo dos atacantes é colocar a bola através de passe picado no rei, para isso devem circular a bola entre si sem que sejam intercetados pelos defesas. Os defesas passam a atacantes quando realizam 4 interceções.</p>		<p><b>Passe de Peito</b> Olhar fixo para onde se vai passar a bola; Bola segura com as duas mãos; Cotovelos colocados naturalmente ao lado do corpo; Bola à altura do peito, dedos para cima, polegares na parte posterior da bola; Extensão dos MS na direção do alvo e rotação externa dos pulsos (terminar com as palmas das mãos viradas para fora e os polegares a apontar para dentro e para baixo);</p> <p><b>Passe Picado</b> Partir da Posição de Tripla Ameaça; Bola segura com as duas mãos; Cotovelos colocados naturalmente ao lado do corpo; Bola à altura do peito, dedos para cima, polegares na parte posterior da bola; Extensão dos MS na direção do solo e para a frente; O ressalto da bola terá um objetivo comum ao do passe de peito, isto é, a mão alvo do colega ou as zonas próximas do peito;</p>	<p>Aumento da frequência cardíaca.</p> <p>Aumento da temperatura corporal.</p>	<p>Ensino por tarefa</p>
<b>Parte Fundamental da Aula</b>							
30'	10'	<p><b>Exercício 1</b> - Exercitação do drible, passe de peito, passe picado e recepção</p>	<p>Organizados em trios, os alunos vão exercitar o drible de progressão, passe picado e passe de peito. Dois jogadores vão estar numa extremidade do campo e devem realizar drible de progressão até ao meio e realiza um dos passes consoante a ordem do professor.</p>		<p><b>Recepção da bola</b> Olhar dirigido para a bola; Mãos em forma de concha com os dedos bem afastados; Ir ao encontro da bola, fletindo os MI e inclinando o tronco com as mãos à frente do corpo; Dirigir os MS em extensão na direção da bola; No momento de o contacto com a bola efetuar uma flexão dos MS (para amortecer a bola); Recepção da bola na sua parte posterior, sem a palma das mãos entrar em contacto com ela</p>	<p>Passe direcionado para o colega</p> <p>Olhar em frente</p> <p>Na recepção deve ir ao encontro da bola</p> <p>Posicionar as mãos de forma a receber a bola</p>	<p>Ensino por Tarefa</p>

30'	10'	<p><b>Exercício 2-</b> Exercitar o lançamento, ressalto ofensivo, passe e receção</p>	<p>O aluno que começa debaixo do cesto passa ao jogador colocado na linha lateral, após o passe realiza uma desmarcação em direção ao cesto à sua frente, pedindo a bola com a mão alvo, receção com entrada em drible e lançamento.</p> <p>O jogador colocado na linha lateral, após passe, desloca-se ligeiramente atrás do jogador para garantir o ressalto ofensivo, caso o colega falhe a concretização do cesto e lançar de novo ao cesto. No lançamento o aluno poderá optar por lançamento em apoio ou na passada.</p> 	<p><b>Lançamento em apoio -</b> Enquadrar com o cesto (olhar dirigido para o cesto); MÍ fletidos, com os pés à largura dos ombros, com o pé do lado da mão que lança ligeiramente avançado; Pega da bola: mão lançadora colocada por baixo da bola com os dedos afastados e a apontar para cima; a outra mão colocada ligeiramente ao lado e à frente; Cotovelo colocado por baixo da bola (braço e antebraço formam um ângulo de 90º); Lançamento da bola por cima e à frente da cabeça (ver o cesto por baixo da bola); A bola sai da mão quando o MS que a impulsiona atinge a extensão completa; Flexão completa do pulso e dos dedos (provocando um efeito de back-spin na bola); Extensão total do corpo (pés, pernas, tronco e MS).</p> <p><b>Lançamento na passada -</b> A corrida em drible é oblíqua em relação ao cesto; Realização de 2 apoios (direito-esquerdo do lado direito e esquerdo-direito do lado esquerdo); O primeiro apoio é longo, sendo o segundo apoio mais curto; Elevação do joelho da perna livre; A partir do momento em que se realiza o segundo apoio, deve-se fixar o ponto onde se vai lançar a bola na tabela; O lançamento é executado em suspensão e realizado com a mão oposta à perna de impulsão; Bola projetada contra a tabela; O movimento do braço lançador é igual ao lançamento parado e em suspensão; Receção no solo com os dois apoios.</p>	<p>O aluno encesta Olhar dirigido para o cesto Passe na direção do colega Utilização do drible de progressão Deslocações em direção ao cesto Bom ressalto</p>	<p>Ensino por Tarefa</p>
-----	-----	---	---	--	---	--------------------------

40'	10'	<p><b>Exercício 3 –</b> Exercitar o drible, lançamento, fixação do defesa, desmarcação</p>	<p>Aluno na linha de lance livre faz reposição da bola em jogo para o aluno que se encontra na fila da linha lateral que deve ir na direção do colega para receber a bola</p> <p>Após receber a bola, enquadra-se com o cesto adversário e arranca em drible pelo corredor lateral, tentando fixar o defesa no corredor lateral e assim libertar o colega de qualquer marcação permitindo uma concretização fácil para o seu colega.</p> <p>O aluno que saiu da linha de lance livre depois de colocar a bola em jogo desmarca-se em velocidade para o cesto adversário pelo corredor lateral oposto ao do colega.</p> <p>Se o defesa não sair à bola a aluno com bola tenta a concretização e o colega vai ao ressalto. Se o aluno que iniciou a jogada recebe a bola, lança e o colega vai ao ressalto.</p> 	<p><b>Paragem a 1 tempo</b> Apoio simultâneo dos dois pés (paralelos); Flexão dos MI ao entrar em contacto com o solo, ficando o corpo ligeiramente atrasado a fim de contrariar a velocidade de deslocamento existente; Baixar o centro de gravidade; Ganhar a posição básica ofensiva no final da ação, avançando a bacia e o tronco para cima dos apoios de forma controlada; Qualquer pé pode ser usado como “pé eixo” para a rotação.</p> <p><b>Paragem a 2 tempos</b> Paragem mais natural; Agarrar a bola, efetuando dois apoios (2 tempos); Apoiar os pés ligeiramente afastados; Aquando da paragem, fletir os MI baixando o centro de gravidade, mantendo as costas direitas; Ganhar a posição básica ofensiva no final da ação; O pé apoiado em primeiro lugar é obrigatoriamente o “pé eixo”.</p>	<p>O atacante deve fixar o defesa.</p> <p>Ao atacante deve desmarcar-se e dar linha de passe ao colega.</p> <p>Deve utilizar o drible de progressão.</p> <p>Passa na direção do peito do colega</p> <p>Encestar</p>	
55'	15'	<p><b>Exercício 4–</b> Exercitar os aspetos táticos, passe e lançamento</p>	<p>Em grupos de 6, os alunos vão realizar um exercício onde o aluno que se encontra na linha final inicia o exercício com a colocação da bola em jogo para o extremo direito e reposiciona-se.</p> <p>O extremo passa ao extremo baixo esquerdo e reposiciona-se</p> <p>O extremo baixo passa em frente para o extremo baixo direito e reposiciona-se</p> <p>Este passa para o extremo esquerdo e reposiciona-se.</p> <p>O extremo esquerdo lança e vai para a coluna (se houver) de reposição da bola em jogo. Os outros alunos devem ocupar as posições para onde passaram a bola.</p> 	<p><b>Passe de Peito</b> Olhar fixo para onde se vai passar a bola; Bola segura com as duas mãos; Cotovelos colocados naturalmente ao lado do corpo; Bola à altura do peito, dedos para cima, polegares na parte posterior da bola; Extensão dos MS na direção do alvo e rotação externa dos pulsos (terminar com as palmas das mãos viradas para fora e os polegares a apontar para dentro e para baixo);</p>	<p>Boa dinâmica</p> <p>Passa na direção do peito do colega</p> <p>Encestar</p> <p>Ocupação do espaço livre</p> <p>Posição base</p>	<p>Ensino por tarefa</p>

80'	25'	<b>Exercício 5 –</b> Jogo em contexto de 3x3 para Avaliação Inicial	<p><b>Jogo de 3x3</b></p> <p>Neste exercício, os alunos vão estar organizados em 8 grupos de 3. Devem jogar uma partida de 3x3. A equipa que ataca se fizer cesto deve deixar a bola para a equipa adversária que deve recomeçar no meio campo. Após 5 minutos troco as equipas.</p> 	<p>A equipa que ataca deve se desmarcar e procurar linhas de passe e ocupar os espaços livres</p> <p>A defesa sai ao portador da bola.</p> <p>A defesa coloca-se na posição</p> <p>base defensiva enquanto defende.</p> <p>Fazer cesto.</p>	Ensino por tarefa
-----	-----	--	--	---	-------------------

Parte Final da Aula					
85'	5'	Retorno à calma e reflexão sobre a aula com os alunos.	<p>Primeiramente são realizados alongamentos orientados pelo professor.</p> <p>De seguida, acontece um esclarecimento de possíveis dúvidas existentes.</p> 	<p>O aluno é capaz de identificar os objetivos da aula e expor as suas dúvidas.</p>	Ensino por comando

Equipa 1	Equipa 2	Equipa 3	Equipa 4	Equipa 5	Equipa 6	Equipa 7	Equipa 8
Bernardo Ana Marta Maria Inês	Darya Ana Margarida Marta	Bárbara Érica Filipa V	Gabriel Filipa C. Lara	Rui Beatriz Vilela Mariana S	Matilde Nuno Carolina	Mário Mariana T Sofia	João Solange Matilde Dias

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

O presente plano de aula visa a exercitação de vários gestos técnicos do Basquetebol, assim como o trabalho tático em situações mais semelhantes com a situação de jogo.

A estrutura da aula obedeceu a três momentos: parte inicial (preleção inicial e ativação geral), parte fundamental e parte final (preleção final e alongamentos).

Para aquecimento optei por uma mobilização articular geral, com o intuito de preparar os músculos para a atividade física que vai ser praticada e elevar os índices fisiológicos. De forma a completar a mobilização articular vou realizar um pequeno jogo onde pretendo observar as desmarcações dos alunos, a posição base e a correta realização dos gestos técnicos que são pedidos.

Na parte fundamental, irei começar por um exercício onde irei trabalhar os gestos técnicos de forma isolada para que os alunos se preocupem com a execução, para que assim consiga que os alunos com mais dificuldades melhorem a sua performance ao mesmo tempo que os alunos com menos dificuldade irão aperfeiçoar o gesto. Neste exercício, irei utilizar as equipas que vão ser utilizadas no resto da aula com o intuito que os alunos com mais capacidades ajudem os alunos com mais dificuldades a melhorar a execução dos gestos técnicos. Vou continuar com a dinâmica da última aula, pois ao pedir aos alunos para receberem a bola em movimento, levou a uma maior dinâmica do exercício e torna-se assim um exercício mais parecido com aquilo que vai ser realizado em contexto de jogo. Esta dinâmica facilita ao jogador que vai passar pois assim está mais perto do seu colega. Estas equipas foram utilizadas nas últimas aulas e na minha opinião correu muito bom pois os alunos com mais capacidades ajudavam os que tinham menos capacidades e as equipas eram mais dinâmicas e acaba por ser algo que beneficia os alunos com menos capacidades, pois assim os alunos com mais dificuldades não estarão desmotivados por estar a trabalhar com outros alunos com dificuldades

No exercício 2 e 3, irei trabalhar alguns aspetos táticos para que os alunos percebam como se devem movimentar no campo ao mesmo tempo que trabalham os lançamentos e os passes. Pretendo observar a forma como ocupam os espaços livres, se jogam em função do cesto e se sabem fixar uma defesa. Antes do exercício irei explicar os apoios para que os alunos possam trabalhá-los na realização deste exercício.

No seguinte exercício, vou realizar uma dinâmica onde os alunos devem trocar a bola entre eles e ocupar os espaços livres para começarem a perceber as movimentações que devem fazer em contexto de jogo quando precisam de ocupar um espaço livre.

No último exercício, vou realizar uma situação de jogo de 3x3 onde pretendo que os alunos em situação de ataque conquistem os espaços livres para continuar a jogada, procurem a situação de 1vs1, desenvolvam situações de ataque, uma reposição correta das posições e uma boa transição entre defesa para o ataque. Na defesa, os alunos devem deslocar-se e colocar-se de forma a que tenham a máxima eficácia, ou seja, não permitir que a equipa contrária realize pontos, devem estar na posição base e imprimir dinamismo nas suas ações. Em termos de dinâmica coletiva, neste exercício, os alunos devem comunicar entre eles, ter consciência das funções que desempenham e estar organizados de forma a cumprirem o objetivo de encestar.

Considero que o planeamento da aula tem um grau de dificuldade crescente possibilitando aos alunos trabalhar os gestos técnicos de forma isolada.

Em suma, na parte final da aula, será realizado um balanço final, que terá por base o questionamento, para que eu perceba o ponto de situação, por parte dos alunos, principalmente dos aspetos técnicos chave que serão utilizados durante a UD.

# Anexo 6 – Exemplo de Grelha de Avaliação Formativa Inicial



Escola Secundária de Avelar Brotero



## Ficha de Avaliação Inicial / Sumativa de Basquetebol

Nível de Jogo		Ano:	Turma:	Data: / /																
N.º	Nome	1				2				3				4				Critérios de Avaliação		
		0/9		10/13		14/16		17/20		0/9		10/13		14/16		17/20				
		DC	A	D	DC	A	D	DC	A	D	DC	A	D	DC	A	D				
1																	1	Dinâmica Colectiva	<ul style="list-style-type: none"> <li>Intervenções raras sobre a bola;</li> <li>Ausência de relações entre colegas de equipa;</li> <li>Utilização inadequada do dribble (driblar sistematicamente em cada recepção);</li> <li>Jogo sem estrutura elementar;</li> <li>Todas as acções convergem para a bola;</li> <li>Aglomerações em zonas muito restritas do espaço de jogo;</li> <li>Gestos incontrolados;</li> <li>Ausência de Domínio do gesto técnico utilizado;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Não exploram com frequência o 1x1;</li> <li>Grandes dificuldades nas acções ofensivas;</li> <li>O jogador de posse de bola ficando sujeito a múltiplos estímulos não consegue organizar uma resposta a nenhum deles;</li> <li>Acção de bola, o seu único objectivo é conservar a sua posse driblando desordenadamente, no entanto desfaz-se da mesma ao acaso;</li> <li>Defesa</li> <li>Ocupação do terreno de jogo de forma desorganizada;</li> <li>Os jogadores procuram a bola;</li> <li>As acções defensivas processam, normalmente, uma ruptura no jogo pois ocorrem constantes desrespeitos à regra do jogo;</li> </ul>
2																	2	Dinâmica colectiva	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ataque</li> <li>O ataque revela fraca eficácia ofensiva;</li> <li>Ruptura permanente das acções de jogo;</li> <li>Esporadicamente, observa-se a exploração do 1x1 mas, no maior das situações, sem êxito;</li> <li>Não revela intenções ofensivas;</li> <li>Defesa</li> <li>Defesa normalmente desorganizada;</li> <li>Ruptura do jogo menos frequente;</li> </ul>	
3																	3	Dinâmica colectiva	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ataque</li> <li>Ligação das duas fases de organização ofensiva – transição defesa/ataque e ataque propriamente dito;</li> <li>Conquistas e definições das posições adequadas no ataque;</li> <li>Já revela alguma intenção ofensiva;</li> <li>Defesa</li> <li>Intervenções defensivas frequentes;</li> <li>Pré-dinamismo dos jogadores surge com mais frequência;</li> <li>A ruptura do jogo é pouco frequente;</li> </ul>	
4																	4	Dinâmica colectiva	<ul style="list-style-type: none"> <li>Desenvolvimento de acções de ataque;</li> <li>Reposições correctas das posições ofensivas;</li> <li>Organização de transição de defesa para o ataque;</li> <li>Aproveitamento das situações de 1x1;</li> <li>Organização de transição de defesa para o ataque;</li> <li>Defesa</li> <li>Deslocamentos e colocações tendo em vista a máxima eficácia;</li> <li>Intencionalidade das acções defensivas;</li> </ul>	

# Anexo 7- Exemplos Descritores de Avaliação



### Descritores de Avaliação de Basquetebol

Tópicos de Avaliação	Basquetebol - 5 Abertos				
	Ataque com bola	Ataque sem bola	Defesa	Transição Defesa/Ataque	Jogo
1	Raramente consegue receber a bola. Quando o faz desloca-se de imediato ao acaso.	Ausência de dinâmica em relação à bola e ao espaço de jogo.	Não participa nas acções defensivas.	Não consegue autonomamente ocupar as estações de recepção.	Jogo estático. Intervenções raras sobre a bola. Ausência de domínio do gesto técnico.
2	Tem dificuldade na execução do passe/recepção. Quando recebe a bola não se enquadra com o cesto, o seu único objectivo é conservar a sua posse, driblando desordenadamente e/ou desfaz-se da mesma ao acaso.	Após passe, as suas acções contribuem para a aglomeração em torno da bola ou na linha restrita.	Não se enquadra defensivamente. Ao deslocar-se no espaço perde a noção do seu posicionamento em relação à bola e ao cesto que defende; as suas intervenções provocam apenas a ruptura do jogo pois ocorrem constantemente desrespeitos à regra do jogo.	Perde-se no espaço, só depois de várias tentativas consegue ocupar uma estação de recepção, mas revela dificuldades em dar continuidade ao ataque.	Jogo pré-dinâmico caracterizado pela aglomeração sobre a bola e concentração na área restrita. Rupturas constantes no jogo devido ao desrespeito pelas regras de jogo.
3	Quando recebe a bola enquadra-se com o cesto, observa as acções dos restantes colegas de equipa. De não consegue uma linha de passe, explora individualmente a situação de forma a manter a continuidade do ataque.	Após passe demonstra-se sem conseguir criar linhas de passe ofensivas, se não recebe a bola tem dificuldade em se reposicionar. As suas reposições nem sempre respondem às necessidades do colega com bola.	Enquadra defensivamente, mas tem dificuldade em acompanhar as movimentações do seu adversário directo, perdendo a noção do seu posicionamento em relação à bola e ao cesto que defende, as suas intervenções provocam constantemente a ruptura do jogo.	Ocupa as estações de recepção. Se recebe o 1º passe, avança em dribble para o corredor central e procura uma linha de passe. Se não recebe a bola, dá continuidade à acção de transição, mas perde a noção de espaço no jogo consequente não conseguindo ocupar a sua posição para iniciar o ataque organizado.	Incremento do dinamismo do jogo, mas mantém-se as ausências de relações entre os colegas. Fraca eficácia das acções ofensivas, o jogador mantém-se centrado na bola e as acções colectivas dos jogadores sem bola são frequentemente ignoradas.
4	Quando recebe a bola enquadra-se com o cesto, observa as acções dos restantes colegas de equipa. De não consegue uma linha de passe, explora individualmente a situação de forma a manter a continuidade do ataque.	Aplica o "passe e corte" para o cesto, mantendo o olho na bola. Se não recebe a bola, reposiciona-se (passe penetrante, lado contrário à bola, passe não penetrante) reposiciona-se do lado da bola. Após corte de um colega ocupa o espaço livre tentando abrir uma linha de passe, contribuindo para a organização ofensiva 5 abertos.	Enquadra-se defensivamente. Acompanha o seu adversário directo, evita as linhas de passe e tenta intervir sobre a bola de forma recuperar a posse da bola. Participa no resultado defensivo.	Ocupa facilmente uma das estações de recepção. Se recebe a bola, procura uma linha de passe mais ofensiva ou conduz em dribble para o corredor central. Se não recebe a bola, demonstra-se rapidamente para abrir linhas de passe ofensivas que permitam uma rápida finalização, caso contrário reposiciona-se para dar início ao ataque organizado.	Descongestionamento em relação à bola, libertação do jogador com bola. Ocupação racional do espaço de jogo. Ligação entre as duas fases de organização ofensiva – transição defesa/ataque e ataque organizado (5 abertos). Os jogadores comunicam entre si. Ruptura do jogo menos frequente.
5	Quando recebe a bola enquadra-se com o cesto, protege a bola, observa o corte e as acções dos restantes colegas de equipa. De não consegue uma linha de passe, e deteta uma situação vantajosa explora de forma a garantir a continuidade do jogo e/ou construir uma finalização eficiente.	Após passe, observa o adversário e corta para o cesto, na situação mais vantajosa, mantendo o olho na bola e a mão alta, não recebe a bola, reposiciona-se constantemente no espaço de acordo com a movimentação dos seus colegas. Após corte de um colega ocupa o espaço livre, contribuindo para a organização ofensiva 5 abertos. Pompa no resultado ofensivo.	Contribui para o equilíbrio defensivo, se está do lado da bola adverte o adversário. Se está do lado contrário evita um ajuda cooperando com os colegas da equipa. As suas intervenções sobre a bola são eficazes, recuperando frequentemente a posse de bola para a sua equipa. Participa o resultado defensivo.	Ocupam rapidamente a posição de acordo com a função e/ou de início as acções atacantes através de transição rápida para a zona de ataque em superioridade numérica, se não for possível ocupa a sua posição de jogo para iniciar o ataque organizado.	Aumento da dinâmica colectiva de jogo devido à eficácia das acções de jogo. Consonância das funções. As acções de jogo contemplam a acção presente e a subsequente. Organização ofensiva e transição para o ataque conquistando as posições adequadas ao desenvolvimento das acções. Reposição correcta das posições ofensivas. Intencionalidade das acções defensivas.

Escola Secundária de Avelar Brotero

1

Maria João Vasconcelos

## Anexo 8 – Exemplo de Autoavaliação - Atletismo

### 11º1C - Atletismo - Autoavaliação do aluno

\*Obrigatório

1. Email \*

---

Identificação

2. Nome (primeiro e último) \*

---

---

---

---

3. Ano e Turma \*

---

Competências  
Disciplinares - 90%

A avaliação é feita na escala de 1 a 10, sendo que cada grau desta escala corresponde a 2 valores na escala (0-20)  
Exemplo - 1= (1 - 2 valores); 5 = (9 - 10 valores); 7 =(13 - 14 valores); 9 = (17 - 18 valores)

Saber

Avalia teus conhecimentos sobre a matéria lecionada

## 4. Avalia os teus conhecimentos na Unidade de Atletismo \*

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>									

**Saber Fazer**

Avalia a tua Competências Motoras e Desportivas (técnicas e/ou táticas de jogo ) e a tua Competência Individual de Trabalho

## 5. Avalia as tuas Competências Motoras nesta unidade de ensino - Resistência (Vai-Vem) \*

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>									

## 6. Avalia as tuas Competências Motoras nesta unidade de ensino - Velocidade \*

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>									

7. Avalia as tuas Competências Motoras nesta unidade de ensino - Passagem de Barreiras \*

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>									

8. Avalia as tuas Competências Motoras nesta unidade de ensino - Estafetas \*

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>									

9. Avalia as tuas Competências de Trabalho Individual = PERSISTÊNCIA NA EXECUÇÃO DAS TAREFAS - 15% \*

Indica o grau de Empenho, Esforço e Acção Persistente na Superação das tarefas propostas.

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>									

Competências  
Transversais

A avaliação deste item é feita na escala de 1 a 4 que correspondem na escala de 0 a 20 valores a: 1 = (1-9) 2 = (10-13) 3= (14-17) 4=(18-20)

SABER SER E ESTAR - 10%

10. RESPONSABILIDADE E INTEGRIDADE - Respeitar-se a si mesmo e aos outros; saber agir eticamente, consciente da obrigação de responder pelas próprias ações; ponderar as ações próprias e alheias em função do bem comum. \*

	<b>Respeito pelo Professor</b>	<b>Respeito pelos colegas</b>
<b>Nível 4</b>	Respeito o professor, tenho um atitude correta na aula.	Respeito os meus colegas e ajudo-os a superarem as suas dificuldades apoiando-os e incentivando-os.
<b>Nível 3</b>	Respeito o professor, apesar de, às vezes, as minhas atitudes não serem as melhores.	Respeito os meus colegas e as suas dificuldades.
<b>Nível 2</b>	Algumas atitudes minhas em relação ao professor são inadequadas.	Tenho frequentemente atitudes críticas em relação às execuções dos meus colegas.
<b>Nível 1</b>	Algumas atitudes minhas em relação ao professor são reprováveis.	Utilizo linguagem pouco apropriada para com os meus colegas

Marcar apenas uma oval por linha.

	Nível 1	Nível 2	Nível 3	Nível 4
Respeito pelo Professor	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Respeito pelos colegas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

11. LIBERDADE - Manifestar a autonomia pessoal centrada nos direitos humanos, na democracia, na cidadania, na equidade, no respeito mútuo, na livre escolha e no bem comum. \*

	<b>Autonomia</b>	<b>Material</b>
<b>Nível 4</b>	Cumpro de forma autónoma todas as regras da aula e das tarefas, respeitando o bem comum.	Manuseio o material letivo de forma adequada.
<b>Nível 3</b>	Nem sempre cumpro de forma autónoma todas as regras da aula e das tarefas.	Quando o professor não está a ver, utilizo o material para brincar.
<b>Nível 2</b>	Só cumpro as regras da aula depois da professora me repreender várias vezes.	Por vezes utilizo o material desrespeitando a função para a qual foi criado.
<b>Nível 1</b>	Raramente cumpro as regras da aula.	Utilizo-o de forma não adequada, apesar de saber que posso estragar o material.

Marcar apenas uma oval por linha.

	Nível 1	Nível 2	Nível 3	Nível 4
Autonomia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Manuseamento do Material didático	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

12. CIDADANIA E PARTICIPAÇÃO - Demonstrar respeito pela diversidade humana e cultural e agir de acordo com os princípios dos direitos humanos; negociar a solução de conflitos em prol da solidariedade e da sustentabilidade ecológica; ser interventivo, tomando a iniciativa e sendo empreendedor. \*

<b>Cidadania e Participação</b>	
<b>Nível 4</b>	Mantenho-me a trabalhar e tento executar com atitude, empenho e correção técnica/tática. Respeito os meus colegas e ajudo-os a superarem as suas dificuldades apoiando-os e incentivando-os.
<b>Nível 3</b>	Mantenho-me a trabalhar. Executo a tarefa, como foi proposta.
<b>Nível 2</b>	Mantenho-me a trabalhar, mas não me preocupo em executar a tarefa como proposta.
<b>Nível 1</b>	Paro a tarefa. Começo a brincar e a desestabilizar os meus colegas ou a conversar.

Marcar apenas uma oval por linha.

	Nível 1	Nível 2	Nível 3	Nível 4
Cidadania e Participação	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

13. CURIOSIDADE, REFLEXÃO E INOVAÇÃO - Querer aprender mais; desenvolver o pensamento reflexivo, crítico e criativo; procurar novas soluções e aplicações. \*

<b>Curiosidade, Reflexão e Inovação</b>	
<b>Nível 4</b>	Reflico sobre o feedback do professor procuro corrigir a minha prestação e aplicar os conceitos transmitidos em novas situações
<b>Nível 3</b>	Reflico sobre o feedback do professor procuro corrigir a minha prestação.
<b>Nível 2</b>	Entendo o feedback do professor, mas não me esforço por alterar a minha execução
<b>Nível 1</b>	Não ligo ao feedback do professor, continuo a executar como quero

Marcar apenas uma oval por linha.

	Nível 1	Nível 2	Nível 3	Nível 4
Querer Aprender mais	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

14. EXCELÊNCIA E EXIGÊNCIA - Aspirar ao trabalho bem feito, ao rigor e à superação; ser perseverante perante as dificuldades; ter consciência de si e dos outros; ter sensibilidade e ser solidário para com os outros. \*

Excelência e Exigência	
<b>Nível 4</b>	Mantenho-me a trabalhar e tento executar com atitude, empenho e correção técnica/tática. Realizo as tarefas com rigor e procuro sempre a superação das minhas dificuldades.
<b>Nível 3</b>	Executo de forma empenhada as tarefas propostas na aula.
<b>Nível 2</b>	Executo as tarefas propostas na aula sem atitude.
<b>Nível 1</b>	Executo de forma displicente, perturbando a execução dos colegas.

Marcar apenas uma oval por linha.

	Nível 1	Nível 2	Nível 3	Nível 4
Excelência e Exigência	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Conclui a tua autoavaliação

Faz o balanço das tuas autoavaliações

15. Atribui uma classificação que reflita o trabalho que desenvolveste e as competências que adquiriste \*

---

16. Explica porque consideras que essa classificação é a adequada \*

---

---

---

---

---

Informações / sugestões que queiras partilhar

Este espaço é teu

17. Partilha a tua experiência nesta Unidade de Ensino \*

---

---

---

---

---

18. Faz uma apreciação ao trabalho desenvolvido pelo professor nesta Unidade de Ensino \*

---

---

---

---

---

Obrigada pela tua participação

<https://dribbble.com/shots/4732232-resolved-referee-gif>



---

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pela Google.

Google Formulários

## Anexo 9 – Certificado de participação no X Fórum Internacional das Ciências da Educação Física



UNIVERSIDADE DE COIMBRA  
FACULDADE DE CIÊNCIAS DO DESPORTO E EDUCAÇÃO FÍSICA  
MESTRADO EM ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA NOS ENSINOS BÁSICO E SECUNDÁRIO



# X FÓRUM INTERNACIONAL DAS CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO FÍSICA

ENSINAR E FORMAR EM EDUCAÇÃO FÍSICA DURANTE A PANDEMIA

## CERTIFICADO

ASSISTIU AO X FÓRUM INTERNACIONAL DAS CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO FÍSICA, ORGANIZADO PELA FACULDADE DE CIÊNCIAS DO DESPORTO E EDUCAÇÃO FÍSICA DA UNIVERSIDADE DE COIMBRA, PORTUGAL.

COIMBRA, 16 DE ABRIL DE 2021

A COORDENADORA DO MEEFEBS

Assinado por: **ELSA MARIA FERRO RIBEIRO DA SILVA**  
Num. de Identificação: B105333351  
Data: 2021.04.15 21:21:38+01'00'



### ORGANIZAÇÃO

ELSA RIBEIRO-SILVA (COORD.) • CATARINA AMORIM • LIDIANE PICOLI LIMA • MARIANA SOUSA

## Anexo 10 – Certificado de participação no seminário COMEDIG – Competências de Literacia Digital e Mediática em Portugal



### CERTIFICADO DE COLABORAÇÃO

Certifica-se que **Ricardo José Matos da Costa** participou no **seminário COMEDIG – Competências de Literacia Digital e Mediática em Portugal**, realizado no âmbito do projeto COMEDIG (PTDC/CED-EDG/32560/2017), que teve lugar no dia 6 de novembro de 2020.

Coimbra, 6 de novembro de 2020.

A Organização



Co-financiado por:



# Anexo 11 – Questionário “A intervenção pedagógica do aluno de Educação Física”



U C

FACULDADE DE CIÊNCIAS DO DESPORTO E EDUCAÇÃO FÍSICA DA UNIVERSIDADE DE COIMBRA  
 MESTRADO EM ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA NOS ENSINOS BÁSICO E SECUNDÁRIO  
 Elsa Ribeiro-Silva

## QUESTIONÁRIO

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

Código: \_\_\_\_\_

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: \_\_\_\_\_  
 Turma: \_\_\_\_\_

**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 seus 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



- 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 aprendizagens.
- 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.

	Nunca	Raramente	Algumas vezes	Muitas vezes	Sempre
	1	2	3	4	5

**GRUPO II**  
**1ª 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.


**2ª 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!