

1 2 9 0



UNIVERSIDADE D  
**COIMBRA**

Gonçalo Alexandre Lopes Santos

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO  
DESENVOLVIDO NA ESCOLA SECUNDÁRIA  
JOSÉ ESTÊVÃO, JUNTO DA TURMA F DO 11º  
ANO, NO ANO LETIVO 2021/2022**

**“A PERCEÇÃO DOS ALUNOS, PROFESSORA  
ORIENTADORA E PROFESSOR ESTAGIÁRIO,  
RELATIVA À INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA NA AULA  
DE EDUCAÇÃO FÍSICA”**

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

**Junho de 2022**

Gonçalo Alexandre Lopes Santos

2020203907

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO NA  
ESCOLA SECUNDÁRIA JOSÉ ESTÊVÃO, JUNTO DA TURMA F DO  
11º ANO, NO ANO LETIVO 2021/2022**

**“A PERCEPÇÃO DOS ALUNOS, PROFESSORA ORIENTADORA E  
PROFESSOR ESTAGIÁRIO, RELATIVA À INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA NA  
AULA DE EDUCAÇÃO FÍSICA”**

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

**Orientadora: Professora Doutora Lurdes  
Ávila Carvalho**

**COIMBRA  
2022**

**Esta obra deve ser citada como:**

Santos, G. (2022) Relatório de Estágio Pedagógico, desenvolvido na Escola Secundária José Estevão, Aveiro, junto da turma F do 11ºano, no ano letivo 2021/2022. A perceção dos alunos, professor orientador e estagiário, relativa à intervenção pedagógica na aula de Educação Física. Relatório de Estágio, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.

Gonçalo Alexandre Lopes Santos, estudante nº2020203907 do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da FCDEF-UC, vem declarar por sua honra que este Relatório Final de Estágio constitui um documento original da sua autoria, não se inscrevendo, por isso, no disposto no nº1 do artigo nº 125º do Regulamento Académico da UC (Regulamento nº 805-A/2020, de 24 de setembro).

10 de junho de 2022

A rectangular box containing a handwritten signature in dark ink that reads "Gonçalo Santos".

---

Gonçalo Alexandre Lopes Santos

## **Agradecimentos**

A realização deste relatório é o culminar de uma etapa muito importante da minha vida, o Mestrado de Ensino em Ensino de Educação Física dos Ensinos Básico e Secundário, na Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física, da Universidade de Coimbra.

O percurso até ao presente momento jamais tinha sido possível sem as pessoas que sempre me motivaram em todos os momentos e, posto isto, não poderia de deixar de lhes agradecer.

Em primeiro lugar gostaria de agradecer aos meus pais, Carlos e Cristina, e à minha namorada, Carolina, por terem sido o apoio fundamental que sempre precisei nos momentos mais difíceis da jornada, nunca me deixando perder a força de continuar a lutar, independentemente das circunstâncias adversas.

De seguida, gostaria de agradecer igualmente às minhas orientadoras, Professora Doutora Lurdes Ávila Carvalho e Professora Doutora Ana Marques, por toda a disponibilidade demonstrada, pelos conhecimentos e aprendizagens, pelas vivências, que puderam tornar a experiência tão especial e única.

Agradecer também à Professora Lúcia Matos, diretora de turma do 11ºF, pela sua disponibilidade e ensinamentos transmitidos que me acompanharão de certeza futuramente.

Aos colegas que fizeram parte do meu Núcleo de Estágio, André, Pedro e José, pelos momentos de trabalho, de reflexão, de partilha de informação e pelos momentos de convívio que ajudaram a superar os dias mais exigentes e difíceis.

Terminarei por deixar um último, mas não menos importante, agradecimento à turma do 11ºF, por terem permitido a minha experiência da forma mais rica e desafiante, pelo respeito pelas decisões e forma de lidar com as situações e, igualmente, pelos bravos seres humanos com que tive o prazer de conviver durante todo o ano letivo.

**A todos vós acima mencionados, o meu profundo Obrigado!**



## **Resumo**

O presente documento, denominado Relatório de Estágio, sobre a Prática Pedagógica Supervisionada, realizado na Escola Secundária José Estêvão, foi desenvolvido no âmbito da unidade curricular de Estágio Pedagógico no ano letivo de 2021/2022, inserido no plano curricular do 2º ano do Mestrado de Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra.

Neste documento, poderemos observar a existência de três capítulos nos quais descrevemos e refletimos sobre os temas inerentemente ligados ao estágio pedagógico. O primeiro capítulo está relacionado com a contextualização da prática desenvolvida, contemplando as expectativas iniciais e a caracterização do contexto escolar. O segundo capítulo está associado à análise reflexiva daquela que foi a prática pedagógica, apresentando as dificuldades sentidas e as estratégias utilizadas nas várias áreas que integram o estágio pedagógico, assim como as atividades de ensino-aprendizagem, a organização e gestão escolar, os projetos e parcerias educativas desenvolvidas e a atitude ético-profissional. No terceiro e último capítulo, desenvolve-se o Tema-Problema, designado “A percepção dos alunos, professor orientador e estagiário, relativa à intervenção pedagógica na aula de Educação Física”. Com o desenvolvimento deste estudo, pretende-se analisar e refletir sobre as percepções do professor estagiário, dos alunos e professor orientador, sobre a intervenção pedagógica do professor estagiário, identificando as suas convergências e divergências. Como principais conclusões percebemos que a análise reflexiva, a implementação de estratégias e o aumento de experiência são fatores influentes na evolução do professor estagiário de forma transversal, devido ao aumento positivo das percepções de todos os inquiridos nas dimensões de instrução, planeamento e organização, relação pedagógica e avaliação, de um primeiro momento para outro.

**PALAVRAS-CHAVE:** Estágio Pedagógico, Educação Física, Prática Pedagógica, Análise Reflexiva, Percepção.

## ***Abstract***

*This document, called Internship Report on Supervised Pedagogical Practice, carried out at Escola Secundária José Estêvão, was developed within the curriculum unit of Pedagogical Internship in the school year 2021/2022, included in the curricular plan of the 2nd year of the Master's Degree in Teaching Physical Education in Primary and Secondary Education of the Faculty of Sports Sciences and Physical Education of the University of Coimbra.*

*In this document, we can observe the existence of three chapters in which we describe and reflect on the themes inherently linked to the pedagogical internship. The first chapter is related to the contextualization of the practice developed, including the initial expectations and the characterization of the school context. The second chapter is associated with the reflective analysis of the pedagogical practice, presenting the difficulties experienced and the strategies used in the various areas that integrate the pedagogical internship, as well as the teaching-learning activities, the school organisation and management, the projects and educational partnerships developed and the ethical-professional attitude. The third and last chapter develops the Theme-Problem, called "The perception of the students, the supervising teacher and the trainee, concerning the pedagogical intervention in the lesson of Physical Education". This study aims to analyse and reflect on the perceptions of the trainee teacher, the students and the supervising teacher about the pedagogical intervention of the trainee teacher, identifying their convergences and divergences. As main conclusions we noticed that reflexive analysis, implementation of strategies and increased experience are influential factors in the evolution of the trainee teacher in a transversal way, due to the positive increase in the perceptions of all respondents in the dimensions of instruction, planning and organization, pedagogical relationship and evaluation, from one moment to another.*

***KEY WORDS:*** *Pedagogical Internship, Physical Education, Pedagogical Practice, Reflective Analysis, Perception.*

## **Lista de Siglas e Abreviaturas**

**AEJE**- Agrupamento Escolas José Estevão

**AF**- Avaliação Formativa

**AS**- Avaliação Sumativa

**CT**- Conselho de Turma

**DGE**- Direção Geral de Educação

**DT**- Diretora de turma

**EE**- Encarregado de Educação

**EF**- Educação Física

**EP**- Estágio Pedagógico

**FB**- Feedback

**FCDEF**- Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física

**GDEF**- Grupo Disciplinar de Educação Física

**JDC**- Jogos Desportivos Coletivos

**ZSAF**- Zona Saudável de Aptidão Física

**MEEFBS**- Mestrado de Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

**NE**- Núcleo de Estágio

**PA**- Plano de Aula

**PAA**- Plano Anual de Atividades

**PAI**- Protocolo de Avaliação Inicial

**PAT**- Plano Anual de Turma

**PNEF**- Programa Nacional de Educação Física

**RE**- Relatório de Estágio

**SPSS**- *Statistical Package for the Social Sciences*

**RI**- regulamento interno

**UE**- Unidade de Ensino

## **Índice**

<b>Agradecimentos</b> .....	<b>V</b>
<b>Resumo</b> .....	<b>VI</b>
<b>Abstract</b> .....	<b>VII</b>
<b>Lista de Siglas e Abreviaturas</b> .....	<b>VIII</b>
<b>Índice de Tabelas</b> .....	<b>XI</b>
<b>Índice de Gráficos</b> .....	<b>XII</b>
<b>Índice de Anexos</b> .....	<b>XIII</b>
<b>Introdução</b> .....	<b>15</b>
<b>Capítulo I – Contextualização da prática desenvolvida</b> .....	<b>17</b>
1.1. História de vida .....	17
1.2. Caracterização do contexto .....	18
1.2.1. A escola .....	18
1.2.2. Recursos espaciais e materiais .....	18
1.2.3. O grupo disciplinar .....	19
1.2.4. O Núcleo de Estágio .....	20
1.2.5. A Turma .....	20
<b>Capítulo II – Análise Reflexiva da Prática Pedagógica</b> .....	<b>22</b>
2. Área 1 – Atividades de ensino-aprendizagem .....	22
2.1. Planeamento .....	22
2.1.1. Plano Anual .....	23
2.1.2. Etapas / Unidades de Ensino .....	24
2.1.3. Plano de Aula .....	27
2.2. Realização .....	28
2.2.1. Instrução .....	29
2.2.2. Gestão .....	32
2.2.3. Clima .....	33
2.2.4. Disciplina .....	34
2.3. Decisões de ajustamento.....	34
2.4. Questões dilemáticas e Estratégias .....	35
2.5. Avaliação .....	36
2.5.1. Avaliação formativa inicial .....	37
2.5.2. Avaliação formativa .....	38

2.5.3.	Avaliação sumativa .....	40
2.5.4.	Autoavaliação .....	40
2.6.	Coadjuvação no Ensino Secundário .....	41
3.	Área 2 – Atividades de organização e gestão escolar .....	42
4.	Área 3 – Projetos e parcerias educativas .....	44
4.1.	Jogos escolares da 33ª Olimpíada .....	44
4.2.	Projeto Olimpíada Sustentada .....	45
4.3.	À Descoberta .....	46
5.	Área 4 – Atitude Ético-profissional .....	48
<b>Capítulo III – Aprofundamento do tema problema .....</b>		<b>50</b>
Introdução .....		52
Revisão da Literatura .....		53
Objetivo Geral .....		56
Objetivos Específicos .....		56
Metodologia .....		57
Amostra .....		57
Instrumentos e Procedimentos .....		57
Tratamento de dados .....		58
Resultados e Discussão .....		59
Conclusão .....		68
Bibliografia .....		69
<b>Considerações Finais do Relatório de Estágio .....</b>		<b>70</b>
<b>Referências Bibliográficas .....</b>		<b>71</b>
<b>Anexos .....</b>		<b>73</b>

## Índice de Tabelas

<b>Tabela 1</b> – Dimensão Instrução: Estatística descritiva e inferencial das respostas dos alunos, do professor estagiário e da professora orientadora no 1º e 2º momento da aplicação do “ <i>Questionário de Intervenção Pedagógica do Professor de Educação Física</i> ” .....	59
<b>Tabela 2</b> – Dimensão Planeamento e Organização: Estatística descritiva e inferencial das respostas dos alunos, do professor estagiário e da professora orientadora no 1º e 2º momento da aplicação do “ <i>Questionário de Intervenção Pedagógica do Professor de Educação Física</i> ” .....	61
<b>Tabela 3</b> – Dimensão Disciplina: Estatística descritiva e inferencial das respostas dos alunos, do professor estagiário e da professora orientadora no 1º e 2º momento da aplicação do “ <i>Questionário de Intervenção Pedagógica do Professor de Educação Física</i> ” .....	62
<b>Tabela 4</b> – Dimensão Avaliação: Estatística descritiva e inferencial das respostas dos alunos, do professor estagiário e da professora orientadora no 1º e 2º momento da aplicação do “ <i>Questionário de Intervenção Pedagógica do Professor de Educação Física</i> ” .....	63
<b>Tabela 5</b> – Dimensão Relação Pedagógica: Estatística descritiva e inferencial das respostas dos alunos, do professor estagiário e da professora orientadora no 1º e 2º momento da aplicação do “ <i>Questionário de Intervenção Pedagógica do Professor de Educação Física</i> ” .....	64
<b>Tabela 6</b> – Estatística descritiva das respostas dos alunos e dos professores no 1º e momento de aplicação do questionário, nas 5 dimensões de intervenção pedagógica .....	66

## **Índice de Gráficos**

**Gráfico 1** – Gráfico de Perfil sobre as percepções dos alunos, do professor estagiário e da professora orientadora relativamente às dimensões da intervenção pedagógica do professor estagiário na aula de Educação Física no 1º momento de aplicação dos questionários ...66

**Gráfico 2** – Gráfico de Perfil sobre as percepções dos alunos, do professor estagiário e da professora orientadora relativamente às dimensões da intervenção pedagógica do professor estagiário na aula de Educação Física no 2º momento de aplicação dos questionários.....67

## **Índice de Anexos**

<b>Anexo I</b> – Mapa de Rotação dos Espaços ( <i>Roulement</i> ) .....	74
<b>Anexo II</b> – Cronograma Anual .....	74
<b>Anexo III</b> – Estrutura do Plano de Aula .....	75
<b>Anexo IV</b> – Estrutura do Relatório de Aula .....	75
<b>Anexo V</b> – Protocolo de Avaliação Inicial (P.A.I.) .....	76
<b>Anexo VI</b> – Grelha de Avaliação (Exemplo) .....	100
<b>Anexo VII</b> – Grelha de Avaliação Sumativa .....	101
<b>Anexo VIII</b> – Critérios de Avaliação Grupo Disciplinar de EF do AEJE .....	101
<b>Anexo IX</b> – Forms de Avaliação .....	106
<b>Anexo X</b> – Logótipo Jogos Escolares da 33 <sup>a</sup> Olimpíada .....	109
<b>Anexo XI</b> – Guião da Visita de Estudo .....	110
<b>Anexo XII</b> – Formação “ <i>Olimpíada Sustentada: Ninguém deve ser deixado para trás</i> ”.111	
<b>Anexo XIII</b> – Fórum Internacional Ciências de Educação Física .....	112

## **Introdução**

O presente Relatório de Estágio, foi desenvolvido no âmbito da unidade curricular de Estágio Pedagógico no ano letivo de 2021/2022, inserido no plano curricular do 2º ano do Mestrado de Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS) da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra (FCDEF-UC).

Para a conceção do presente documento, o estágio pedagógico foi desenvolvido na Escola Secundária José Estêvão, em Aveiro, acompanhando a turma F do 11º ano de escolaridade, com a orientação e supervisão de uma professora cooperante, pertencente ao quadro da escola, bem como orientação de uma professora da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra.

O estágio pedagógico resultou num culminar de dois anos de contínua aprendizagem, onde houve a oportunidade de colocar em prática todas as capacidades aprendidas no processo de formação e aprimorar as capacidades pedagógicas.

Como sabemos, o professor estagiário carrega consigo um conjunto de aprendizagens teóricas, que com a iniciação da sua prática pedagógica se depara com dificuldades na colocação em prática das mesmas.

Assim sendo, é importante reconhecer a importância que o estágio pedagógico representa para o professor estagiário, no seu processo de formação individual, convivendo com os eventuais erros, e partindo dos mesmos, corrigir as suas ações e poder transformá-las em novas aprendizagens, recorrendo igualmente aos pareceres dos Orientadores nas suas correções e aconselhamentos.

O documento na sua conceção, está organizado em três capítulos, entre os quais, a contextualização da prática desenvolvida de forma contínua, uma análise reflexiva daquela que foi a prática pedagógica perante as diferentes ações e contributos e um aprofundamento do Tema-Problema desenvolvido pelo professor estagiário.

No primeiro capítulo, a Contextualização da prática desenvolvida, fizeram-se incluir as expectativas iniciais e a caracterização do contexto educativo (caraterização da escola, grupo disciplinar de Educação Física, do Núcleo de estágio e da turma acompanhada).

No segundo capítulo, estão incluídas as análises reflexivas da prática pedagógica, nas quais foram aprofundadas e refletidas todas as áreas de integração do estágio, como as

atividades de ensino aprendizagem, a organização e gestão escolar, os projetos e parcerias educativas e a atitude ético-profissional.

No último capítulo, está apresentado e desenvolvido o Tema-Problema, intitulado “A percepção dos alunos, professor orientador e estagiário, relativa à intervenção pedagógica na aula de Educação Física”. Neste momento, contemplam-se informações, como uma breve introdução, enquadramento do tema em estudo, quais os objetivos e a metodologia, e terminando com a apresentação e discussão de resultados acompanhados da conclusão que o estudo permitiu retirar.

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

## **1.1. História de vida**

Desde a fase inicial da vida que existem alguns momentos ou eventos que deixam a sua marca pela sua experiência ou importância. Poderei definir neste sentido que os momentos mais marcantes da minha vida, até aos dias de hoje, foram sem dúvida a entrada no ensino superior e todas as vivências que o percurso académico me ofereceu.

As primeiras lembranças da relação da minha vida com a Escola, relatam aos tempos do 1ºCiclo, com os primeiros contactos estabelecidos, com aqueles que foram os os colegas de turma, os primeiros amigos mais próximos.

A ligação com a Educação Física, na melhor e primeira grande relação que tive com a mesma, foi com um Professor do 1º Ciclo, que na altura era jogador de futebol de uma equipa local, que por natureza era a equipa que era comum assistirmos durante os fins de semana. Já era hábito fazer esta atividade, pois, os meus pais assim inculcaram este tipo de rotinas desde cedo. Posto isto, este momento foi altamente impulsionador para mim, ao visualizar aquele Professor num patamar diferente a nível desportivo, por estar habilitado a realizar ações que ambicionava um dia conseguir.

Em relação ao Desporto propriamente dito, a relação já me acompanha desde tenra idade, com a prática de desporto fora das componentes letivas, desde os 5 anos, e fez parte da minha vida desde essa altura, até aos dias de hoje, mantendo a ligação à prática.

A atração pela área do Desporto e da Educação surgiu na fase de formação durante o Ensino Secundário, havendo um Professor, inclusive, a reforçar que tinha o perfil adequado para enveredar por esta área e que teria um futuro risonho. Em função deste comentário, houve então uma análise reflexiva da minha parte, e nasceu uma motivação por poder seguir o rumo da minha vida dedicado a esta área.

Sem dúvida que decidir que este era o rumo a seguir, permitiu sonhar com o dia em que poderia colocar em prática todos os ensinamentos mais específicos aprendidos dentro das áreas da Educação Física, e despoletou a vontade de seguir a vertente ensino. A expectativa de, um dia, poder aplicar os conhecimentos adquiridos e transmiti-los, fazendo com que alguém os aprendesse, sabendo que este autoconhecimento faria parte do meu processo de ensino e aprendizagem, foi uma ideia desafiante que me motivou ainda mais a procurar este caminho.

## **1.2. Caracterização do contexto**

### **1.2.1. A escola**

O Agrupamento de Escolas José Estêvão, situado no centro da cidade de Aveiro, na Avenida 25 de Abril, inicia o seu funcionamento a 25 de maio de 1952, com a abertura de uma das escolas mais antigas do país, o Liceu Nacional de Aveiro. Posteriormente, passará a ser designada “Escola Secundária José Estêvão”, resultado da reformulação educativa provenientes do artigo nº 46 do Decreto-lei de 20 de setembro de 1844.

O patrono do Liceu, José Estêvão Coelho de Magalhães (Aveiro, 26 de dezembro de 1809 - Lisboa, 4 novembro de 1862), foi uma personalidade multifacetada, passando por diversos cargos na sua vida, com ligação a diversas áreas, política, jornalismo, ensino, direito, justiça, e tendo um papel preponderante na construção do Liceu Nacional de Aveiro.

A 1 de abril de 2013 surge a criação do Agrupamento de Escolas José Estêvão, que conta já com 8 anos de história, após a coligação da Escola Secundária José Estêvão e do agrupamento de escolas de S. Bernardo, sendo este composto pelos Jardins de Infância, Centros Escolares e Escolas EB1 e pela EB2 de São Bernardo, localizados em São Bernardo, Vilar, Areais, Presa e Solposto.

A Escola Secundária José Estêvão, situada na Avenida 25 de abril, possui 46 turmas no total, sendo do 7º ao 12º de escolaridade, dentro das quais seis turmas do 7º ano, quatro do 9º ano, dez do 10º ano, onze do 11º ano e dez do 12º ano, com uma contabilização a rondar os 1280 alunos.

### **1.2.2. Recursos espaciais e materiais**

A Escola Secundária José Estêvão possui três espaços para lecionação de aulas de Educação Física, sendo que o espaço por aula é ajustado em função de um *roulement* institucional (sistema de rotação dos espaços) definido pela escola.

O primeiro espaço é o ginásio. Por ser um espaço interior, viabiliza a possibilidade de lecionar todas as matérias de ensino à exceção das matérias de andebol, futebol e basquetebol, já que numa das partes laterais é protegido por uma parede de vidro.

É neste espaço que são lecionadas todas as aulas de ginástica devido à impossibilidade de levar o material para espaços exteriores. Existe também a possibilidade de montagem de redes de voleibol e badminton, quer no sentido horizontal, como longitudinal do espaço.

Temos ainda o espaço polidesportivo: um espaço que o professor pode ocupar na íntegra a sua área, ou caso exista outra aula no mesmo espaço, tem à sua disponibilidade metade da área do mesmo.

Na sua composição, o espaço tem, de forma fixa, na sua área total, 6 balizas (4 colocadas lateralmente e 2 no sentido longitudinal) e 8 tabelas de basquetebol (6 colocadas lateralmente e 2 no sentido longitudinal). Neste espaço poderão ser inseridas também redes pois o mesmo possui bases para mastros de suporte para as mesmas.

Por fim, podemos usufruir para lecionação do espaço exterior. Neste espaço inserem-se a pista de atletismo e uma caixa de areia, situadas num local definido.

Poderemos também utilizar quaisquer espaços dentro do recinto da escola onde seja possibilitada a prática de aula. Para tal, o professor deverá assegurar de forma atempada, a disponibilidade do espaço desejado durante o período de aula.

### **1.2.3. O grupo disciplinar**

O grupo Disciplina de Educação Física (GDEF), do Agrupamento de Escolas José Estêvão, está integrado no Departamento de Educação Física, Artes e Tecnologia, sendo constituído por 19 professores e quatro estagiário da FCDEFUC. Os docentes que pertencem aos grupos 260 e 620 são coordenados por um Professor efetivo na escola, que administra várias funções de gestão e organização, estabelecendo ainda a ligação com a direção do Agrupamento.

O contacto estabelecido entre os professores estagiários com o Grupo Disciplinar, surge como resultado de duas reuniões que ocorreram no início do ano letivo, de forma presencial, sendo que nas mesmas se realizaram as apresentações de todos os representantes, bem como o fornecimento das orientações para o início do ano letivo. Também foram divulgados os critérios de avaliação dos ensinos básico e secundário, a apresentação dos clubes inerentes à escola e ainda o funcionamento das redes sociais escolares, tudo isto na primeira reunião. Na segunda reunião, foram discutidos e aprovados os critérios de avaliação e ainda uma predefinição e calendarização das atividades desportivas escolares.

Enquanto papel mais ativo dos estagiários, foi solicitada a realização e conseqüente envio das atas das reuniões para conhecimento de todos os envolvidos nas mesmas, bem como o cumprimento das normas do agrupamento.

#### **1.2.4. O Núcleo de Estágio**

O Núcleo de Estágio de Educação Física (NEEF) do Agrupamento de Escolas José Estêvão, do ano letivo de 2021/2022, é constituído por quatro professores estagiários da FCDEFUC, todos do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 22 e 24 anos, sendo coordenados por uma professora Orientadora efetiva na escola.

O NEEF conta com a coordenação de uma Professora Orientadora da Universidade de Coimbra, que através da observação de algumas aulas dos professores estagiários e de reuniões realizadas de forma online e presencial, acompanha e direciona todo o processo intervenção dos quatro intervenientes.

Na realidade, até ao início da etapa, os elementos pertencentes ao núcleo, não tinham qualquer tipo de relação próxima, apenas parcial, fruto da partilha do 1º ano do mestrado em que estamos inseridos. Na parte inicial, foi o momento de fortalecimento das ligações estabelecidas na realização dos trabalhos, bem como da transmissão de ideias e processos de aplicação no âmbito das atividades desenvolvidas.

#### **1.2.5. A Turma**

A turma do 11ºF era, inicialmente, constituída por 23 alunos, 16 do sexo feminino e 7 do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 17 e os 18 anos.

Ainda no decorrer dos primeiros dias de aulas, a aluna número 15 foi transferida para outro agrupamento, deixando assim de estar presente nas aulas de Educação Física.

Sobre a turma, é importante referir que é constituída por alunos do ensino articulado, pertencentes a um conservatório de música, tendo apenas na escola em conjunto com os seus colegas as disciplinas nucleares.

A maioria dos alunos pertencentes à turma habita no concelho de Aveiro, sendo estes também daí naturais. Contudo, devemos salientar a existência de duas alunas naturais dos Açores, que habitam em Portugal continental para frequência no processo de ensino em que se integram, ou seja, frequentar as aulas no conservatório de música. Habitam em conjunto, sem a presença de qualquer encarregado de educação ou agregado familiar, tendo um tutor representante da escola em que estão inseridas.

Os alunos da turma deslocam-se por meios próprios ou por transportes públicos, sendo que a generalidade tem um período máximo de deslocação de meia hora.

A turma de forma geral não pratica atividade física de forma extracurricular, havendo apenas um aluno que realiza exercício diariamente. A grande maioria não pratica qualquer tipo de atividade física fora das atividades de aula e, os poucos que realizam algo,

centram-se essencialmente no sexo feminino em dança, mas em contexto de lazer e de forma ocasional.

## **CAPÍTULO II – ANÁLISE REFLEXIVA DA PRÁTICA PEDAGÓGICA**

### **2. Área 1 – Atividades de ensino-aprendizagem**

A prática de estágio pedagógico é o resultado de dois anos letivos de aprendizagem, sendo o culminar do processo onde enquanto estudantes pudemos pôr em prática as capacidades pedagógicas instruídas e desenvolvidas. O professor estagiário inicia esta sua intervenção com um conjunto de saberes de contexto teórico, no entanto, numa primeira fase, foi notória a presença de algumas dificuldades no contexto prático. Posto isto, é necessário reforçar a importância que o estágio pedagógico representa para o professor estagiário, uma vez que na realidade vivida consegue encontrar em muitas situações o erro e, a partir deste e do reforço dos ensinamentos dos orientadores, traduzi-lo numa aprendizagem e, por consequência, corrigir as suas ações.

No âmbito das atividades de ensino aprendizagem, é possível proceder à fragmentação das mesmas em três domínios, mais especificamente, o planeamento, o processo ensino-aprendizagem, a sua realização e a avaliação. É a partir destes mesmos domínios que o professor estagiário segue um fio condutor para a sua formação enquanto futuro docente.

No mesmo capítulo, pretende-se apresentar e caracterizar toda a prática pedagógica de forma mais específica, assim como refletir sobre os processos envolventes na temática.

#### **2.1. Planeamento**

A área do ensino é considerada por muitos autores como imprevisível, composta por variáveis às quais o professor não tem controlo. Para tal, é necessário um planeamento que permita que o processo de ensino-aprendizagem esteja orientado. Leite (2010) define que planear exige uma definição explícita de um propósito e a consequente clarificação de uma orientação estratégica para alcançar esse propósito.

É importante referir que o planeamento é um processo que pode ser mutável, sendo adaptado sempre que necessário, de forma a garantir que o processo ensino-aprendizagem fornecido aos alunos é o mais adequado e que os mesmos desfrutem do melhor processo.

Deste modo, podemos considerar este como um dos fatores mais importantes na contribuição dada aos alunos para que estes consigam alcançar aprendizagens marcantes e significativas.

Posto isto, a planificação surge numa adequação dos conteúdos programáticos descritos no Programa Nacional de Educação Física (PNEF), e nas Aprendizagens Essenciais às características sociais, escolares e dos alunos. No ano presente, este processo ainda sofreu alguma necessidade de adaptação pois foi necessário ter em conta alguns constrangimentos causados pelo vírus SARS-CoV-2, que de certo modo nos permitiu uma reflexão acerca dos conteúdos selecionados dentro do planeamento.

De referir que o planeamento deve ser organizado e estruturado a partir de uma perspetiva macro, convergindo numa perspetiva micro, ou seja, partindo do geral para o mais particular e específico, seguindo uma ordem lógica e coerente nesta complementação. Desta forma, e segundo Bento (2003), os processos de planeamento foram construídos numa visão anual (plano anual de atividades), assim como as unidades de matéria do processo pedagógico (unidades de ensino), que sustentam a planificação “diária” das aulas de educação física (planos de aula).

### **2.1.1. Plano Anual**

O plano anual trata-se de um documento que projeta um conjunto de orientações estipuladas à priori, representando a primeira etapa na estruturação do processo de ensino, servindo de linha orientadora para o ano letivo, podendo e devendo ser alterado sempre que necessário.

Quanto à estrutura, existe um conjunto de áreas contempladas, entre as quais a caracterização do contexto, ou seja, do meio e da escola, quais os recursos à disposição, caracterização da turma, qual o perfil do aluno à saída da escolaridade obrigatória, objetivos gerais, as informações metodológicas do grupo disciplinar e do núcleo de estágio. Para a conceção correta e fundamentada do documento, necessitámos analisar o projeto educativo do agrupamento, o regulamento interno, os critérios de avaliação do ensino secundário, as aprendizagens essenciais referentes ao ano de escolaridade (11º ano) e o protocolo de avaliação inicial do agrupamento.

No que diz respeito às matérias a lecionar, estas foram selecionadas pelo GDEF, tendo em conta o documento elaborado pela Direcção-Geral da Educação (DGE), “Orientações para a realização em regime presencial das aulas práticas de Educação Física”.

Sendo o método de ensino por etapas, achámos lógico abordar diferentes matérias, por múltiplas abordagens ao longo do ano, de forma a proporcionar ao aluno uma motivação extra com esta continuidade de abordagens das mesmas matérias, em diferentes momentos do ano.

Devemos referir que a seleção das matérias por etapas e respetivas unidades de ensino dependia diretamente do roulement de rotação espacial que, de alguma forma, influenciava as escolhas das matérias, uma vez que o espaço adequado à prática deve ser o melhor, e essa promoção era um objetivo que queríamos alcançar com a distribuição das diversas matérias.

Através da resposta dos alunos, a escolha e a distribuição das matérias recaía nas necessidades dos alunos perante as matérias e também pelas progressões de ensino para aplicar pelas mesmas.

Salientamos ainda que na conceção do plano anual, sentimos algumas dificuldades, talvez devido à nossa inexperiência e também derivado da complexidade deste documento, dificuldades estas que foram colmatadas através do auxílio da professora orientadora e com as reflexões de grupo, permitindo assim ultrapassar as maiores dificuldades iniciais.

### **2.1.2. Etapas / Unidades de Ensino**

As etapas podem ser consideradas como “períodos mais reduzidos de tempo que facilitem a orientação e regulação do processo ensino-aprendizagem (...) devem assumir características diferentes, ao longo do ano letivo, consoante o percurso de aprendizagem dos alunos e as intenções do professor” (PNEF, 2001, p.25).

Por sua vez, as unidades de ensino fazem parte de uma etapa como um “conjunto de aulas com objetivos e estrutura organizativa idênticos” (PNEF, 2001, p.26).

O trabalho por Etapas foi dividido em cinco momentos, sendo a divisão realizada da seguinte forma:

#### Avaliação Formativa Inicial – 1ª Etapa

A Avaliação Formativa Inicial ocorreu durante as primeiras 5 semanas e tinha como principais objetivos a orientação e organização do nosso trabalho. Neste momento, foi possível conhecer a turma e permitiu-nos desenvolver compromissos coletivos, ajustando as decisões anteriormente tomadas, a nível anual, quanto às orientações curriculares.

Criámos, assim, as rotinas de “sala de aula” para a turma, onde se marcaram traços de organização, regras iniciais e percebemos de que forma a turma conseguia corresponder à metodologia de ensino que estava a ser implementada.

#### Aprendizagem e Desenvolvimento – 2ª e 3ª Etapa

No funcionamento destas duas Etapas, focámo-nos em promover aprendizagens significativas que permitissem aos alunos adquirir competências essenciais em todas as matérias abordadas.

Foi assim importante direcionar o nosso foco para as situações de aprendizagem de acordo com as maiores necessidades da turma, procurando melhorar as prestações coletivas, de forma a criar bases de trabalho para o resto do ano letivo.

#### Desenvolvimento e Aplicação – 4ª Etapa

Nesta Etapa, procurámos identificar as dificuldades e evoluções dos alunos durante o ano letivo, quer a nível coletivo, quer a nível individual.

Foi o momento de acrescentar novas abordagens nas matérias, procurando aumentar a capacidade de os alunos corresponderem de forma positiva perante novos objetivos nos exercícios, de acordo com as aprendizagens essenciais, em função de promoção de desempenhos mais complexos, sempre com adaptação dos exercícios em função dos níveis de desempenho dos alunos.

#### Desenvolvimento, Consolidação e Antecipação – 5ª Etapa

Esta Etapa estava reservada à consolidação dos conhecimentos. Surgiu com o intuito de abordar as competências trabalhadas ao longo do ano e também aquelas que os alunos ainda não tinham conseguido atingir de acordo com o objetivo predefinido para a sua prestação. Em alguns casos, podemos ainda promover aprendizagens novas, aumentando assim a transversalidade de aprendizagens introduzidas para as mesmas matérias.

Trabalhando por etapas, foi-nos solicitada que, em vez da realização de Unidades Didáticas, se optasse por realizar Unidades de Ensino. Pela semelhança das Unidades Didáticas, as Unidades de Ensino são consideradas como planeamento a médio prazo, onde são contempladas informações para a sua conceção como a caracterização dos recursos disponíveis, a avaliação formativa inicial, a justificação das matérias a abordar, as aprendizagens essenciais e de desenvolvimento, as estratégias, a extensão de conteúdos, a avaliação formativa, as sequências de aprendizagens. Por último, realizámos uma breve

reflexão crítica e um balanço das prestações dos alunos e do decorrer das aulas lecionadas por cada unidade.

De referir o carácter importante da realização do protocolo de avaliação inicial, que surge como a avaliação formativa inicial, que nos fornece informações importantes para a caracterização da turma na sua prestação das matérias nucleares, bem como identificar os níveis de desempenho dos alunos nas mesmas.

Após este processo, passámos a trabalhar por Unidades de Ensino, onde sensivelmente de duas em duas semanas surge a preparação de um conjunto de 4 aulas, onde foram abordadas, em média cerca de 3 matérias, entre individuais e coletivas.

As Unidades de Ensino servem como suporte constante para a definição das estratégias a utilizar, consoante as matérias a abordar ou as necessidades dos alunos.

Desta forma consideramos que os alunos acabam por sair beneficiados com este método de trabalho, por diversas razões, sendo elas as já apresentadas neste parágrafo, como também, a motivação, aliada ao facto de poderem praticar constantemente matérias nas quais se sintam mais confortáveis de forma contínua.

“Após a aplicação do Protocolo de Avaliação Inicial (P.A.I) que consiste num processo de avaliação, nas suas vertentes diagnóstico e prognóstico, este assume um papel importante no processo de ensino-aprendizagem e uma ferramenta essencial para o professor, de modo que fica a conhecer um pouco mais acerca dos alunos em cada uma das matérias.

Segundo os dados adquiridos no P.A.I podemos subdividir os alunos em dois níveis de trabalho para esta 2º etapa, o nível introdutório, caso o aluno não esteja a atingir o nível introdutório ou elementar na sua totalidade no P.A.I e os alunos do nível elementar que atingiram com sucesso todos os gestos técnicos das matérias do nível elementar.” (Reflexão sobre a 2ª unidade de Ensino da 1ª etapa).

“Quando se aplicar conteúdos dos jogos desportivos coletivos desta matéria novamente, devemos criar situações com grupos heterógenos que, de certeza, permitirão a evolução de todos os alunos. De referir, igualmente, que nesta unidade o professor encontrou alguns problemas de gestão do tempo de tarefas e término de aula no tempo correto, situação que deverá ser corrigida pelo mesmo nas intervenções futuras. No ponto reflexivo da avaliação formativa de todas as sessões de aula, em função dos objetivos e matérias de cada uma, são enumerados os pontos essenciais daquilo que foi o desempenho dos alunos nos objetivos da matéria, bem como algumas dificuldades gerais e individuais. Nesta unidade, foi muito recorrente a comparação entre JDC abordados, uma vez que se exercitaram

conteúdos que se aplicam a todos, e daí estabelecer uma comparação.” (Reflexão sobre a 3ª Unidade de Ensino da 3ª etapa).

Nas reflexões acima descritas, é possível observar algumas informações e fatores muito significativos, que tinham um papel fundamental no planejamento, e que inicialmente eram mais difíceis de interpretar e identificar. Contudo, com a experiência e a prática, estas foram surgindo de uma forma mais natural, tornando-se assim uma ferramenta muito útil no sucesso da nossa intervenção pedagógica.

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

Fazendo referência neste momento ao momento mais específico do planejamento, apresentamos o plano de aula, sendo este um documento orientador de cada sessão de aula.

Segundo Bento (2003), os planos de aula são o plano pormenorizado da ação do professor e dos alunos e representam a unidade pedagógica e organizativa básica essencial do processo de ensino.

O plano de aula além de ser um documento orientador, é a ferramenta que permite ao professor organizar a aula com mais qualidade e critério, com a seleção de estratégias predefinidas e permite ao professor estar em constante preparação para pequenas adversidades surgidas na aplicação.

Quanto à estrutura do plano de aula, a mesma foi discutida em reunião de núcleo de estágio, logo no início do ano, onde ficaram definidos os seguintes pontos: devia estar dividido em três partes:

- a parte inicial, na qual são expostos os objetivos (interligação com os conteúdos abordados anteriormente, sempre que possível) e mobilização sistémica e de estruturas (ativação geral ou específica);
- a parte fundamental, na qual se concretiza a função didática exposta no cabeçalho do plano;
- e a parte final, na qual se realiza o retorno à calma, revisão de conteúdos abordados, um balanço da qualidade de empenho da turma, principais dificuldades observadas e possíveis questionamentos pertinentes.

O plano de aula deve também conter na sua estrutura a definição do tempo parcial e útil dos exercícios e da aula, os objetivos gerais, a descrição da tarefa, os objetivos operacionais, componentes críticas e ainda uma fundamentação final, em função dos exercícios a utilizar.

De forma similar às unidades de ensino, os planos de aula também foram aprimorados com a experiência da prática.

Numa fase inicial, sentimos algumas dificuldades na aplicação dos planos, em situações como a gestão do tempo de tarefa, que condicionava os exercícios programados posteriormente, a dificuldade em coordenar os tempos de tarefa em função dos tempos de transição entre as mesmas, sendo que situações como estas foram aprimoradas através da prática.

Na própria concepção do documento, houve melhoria contínua, ao nível da fundamentação dos exercícios utilizados, não descrevendo apenas aquilo que se iria realizar, mas explicando de forma fundamentada o porquê de se pretender aplicar os mesmos. Também nos objetivos operacionais surgiram algumas dificuldades, especialmente no momento de definir corretamente os mesmos, muito devido à existência de exercícios mais complexos e com múltiplas ações do aluno, onde escrever o “filme” do que o aluno deveria realizar tornou-se uma pequena adversidade, mas que melhorámos com a continuidade e pelos feedbacks fornecidos pelas professoras orientadoras neste sentido também.

De reforçar o carácter muito significativo das reflexões e relatórios de aula, que serviam como uma ferramenta extremamente útil ao professor pois permitiam-nos tirar ilações sobre tudo o que sucedia na aplicação dos planos, entre tirar informações acerca do método de ensino, se foi adequado ou não, por exemplo. O mesmo se aplica na própria seleção dos exercícios, percebendo se os objetivos definidos foram cumpridos ou não, entre outras informações muito úteis nesta planificação contínua, onde o método permite constantes alterações e ajustes, de forma a promover as melhores condições de ensino aos alunos.

## **2.2. Realização**

No seguimento do processo de planeamento, surge o momento da realização, ou seja, o processo de tornar o planeado em realidade. Em função disto, é importante seleccionar as ferramentas que permitem, com o maior sucesso, a concretização do planeado para a ação. Posto isto, cabe-nos apresentar e descrever as seguintes dimensões: instrução, gestão, clima e disciplina.

### **2.2.1. Instrução**

O processo de ensino-aprendizagem é um sistema onde devem ser promovidas interações constantes entre o professor e os alunos. O resultado destas interações deve-se a diferentes tipos de comunicação. Como tal, é importante considerarmos a forma como o professor planeia as suas intervenções e como define e realiza o processo de comunicação, uma vez que esta comunicação surge como um dos aspetos mais importantes do sucesso do aluno.

Siedentop (2008) define a dimensão instrução através dos comportamentos e técnicas de intervenção pedagógica, constituindo a ferramenta/instrumento do professor para transmitir informação diretamente relacionada com os objetivos e conteúdos de ensino.

Onofre (1995) sustenta que nesta dimensão da intervenção pedagógica é onde se integram as medidas que contribuem para favorecer a forma do professor apresentar as atividades de aprendizagem aos alunos, de que forma os ajuda no envolvimento nas atividades e a forma como realiza o balanço da resposta dos alunos. Desta forma, entendemos como instrução todas as ações e técnicas utilizadas pelo professor para comunicar e transmitir informação, tais como momentos de preleção, de demonstração, de feedback e questionamentos.

Portanto, foi importante definir, logo numa fase inicial, um conjunto de estratégias que facilitassem e permitissem a implementação destas ferramentas de trabalho.

Começando pela preleção, a sua utilização surgia-nos no momento de realizarmos a apresentação de informação inicial. Neste momento, desde a fase inicial do ano letivo, o professor referia quais as matérias abordadas por aulas, bem como os principais objetivos definidos a abordar por matérias. Também houve ocasiões em que necessitámos fazer um balanço inicial de aulas anteriores, pois este método funcionava como consolidação de conteúdos, e a sua relação com progressões de ensino, de conteúdos abordados anteriormente.

Em função da referência ao balanço, não nos podemos esquecer que, de igual importância, existe a preleção final. Neste momento, procurávamos, em cada aula, realizar um balanço final, onde abordávamos os conteúdos lecionados, através de pequenas demonstrações e reflexões promovidas pelo questionamento aberto. Pretendíamos conhecer os sentimentos dos alunos, quais as sensações de sucesso e quais as dificuldades evidenciadas. Também neste momento, verificávamos a assimilação dos conhecimentos, através do questionamento com perguntas diretas e concretas. Estes dois momentos, foram

aprimorados de forma contínua, melhorando os aspetos referidos pela professora orientadora, como, por exemplo, dar mais voz aos alunos nestes momentos, permitindo a realização de uma análise crítica e a exposição das opiniões da turma de forma mais frontal.

Para além destes dois momentos anteriormente descritos e refletidos, ainda podemos considerar a existência de múltiplas preleções efetuadas no decorrer da aula, com o intuito de introduzir os diversos exercícios, realizando a própria instrução dos exercícios de forma individual. À semelhança das anteriores, a prestação foi evoluindo com o avanço do ano letivo. Inicialmente, a nossa preocupação passava por transmitir o máximo de informação possível, sem repararmos que, em determinadas situações, nos estendíamos no tempo de preleção, estando os alunos sem atividade física, a aguardar a instrução. Assim sendo, procurámos estratégias alternativas e foi possível chegar à conclusão de que o recurso a uma breve instrução, seguida de demonstração, seria uma ferramenta muito útil, uma vez que uma imagem do movimento permitia uma mais rápida compreensão por parte do aluno.

Onofre (1995) advoga que a utilização da informação visual é seguramente mais eficaz do que o tradicional hábito da informação verbal. E, em função disto e da experiência, percebemos que através da demonstração, conseguíamos realizar uma clara e breve instrução onde, inclusive, vários alunos participavam muitas vezes nos momentos de demonstração para os demais, sendo assim agentes ativos no processo de ensino.

Para além das estratégias referidas até ao momento, recorreremos ao FB como ferramenta basilar do nosso trabalho. Piéron (1999) descreve o feedback como a informação proporcionada ao aluno para o ajudar a realizar um maior número de vezes os comportamentos motores adequados, e eliminar os comportamentos incorretos, de forma a conseguir os resultados previstos.

Classificando o feedback como uma das ferramentas mais complexas, era expectável que fosse das estratégias mais difíceis de conseguir cumprir com excelência, uma vez que se manifesta de múltiplas formas e variantes.

Durante o ano letivo procurou-se recorrer ao máximo ao feedback, de forma que este se torna-se um contributo na melhoria da nossa prestação, que deveria ser diferenciada e específica, em função da situação e do aluno.

Percebemos, desde cedo, que existia uma necessidade de diferenciar observações e aprender a observar questões mais particulares, a que possivelmente não estaríamos acostumados. Para além de aprendermos a observar, havia a necessidade de estudar as matérias e as ações técnicas e táticas, de forma que o professor estivesse preparado, com

uma abordagem mais cuidada e específica para as matérias, permitindo dar feedback pertinente e com qualidade.

Quanto ao feedback em si, existe um conjunto de dimensões que o caracterizam, entre as quais: a forma, a direção, o momento e a afetividade.

Em função das nossas aulas, procurámos, sobretudo, recorrer ao prescritivo, descritivo e interrogativo. Através do feedback descritivo, pretendíamos descrever a ação, com o intuito de reforçar uma ação bem concebida. Com o feedback prescritivo, procurámos, essencialmente, prescrever, ou seja, apresentar a forma correta de executar uma dada ação, ou dar pequenas correções para melhorar as prestações dos alunos.

Quanto à forma, o feedback pode ser visual, auditivo, quinestésico ou misto. Inicialmente, e como era natural, o feedback mais requisitado era singular, essencialmente visual, mas tal como referido anteriormente, através dos conselhos da professora orientadora, de privilegiar a demonstração, começámos a utilizar com maior regularidade o feedback misto, uma vez que fornecíamos aos alunos uma imagem visual acompanhada do feedback auditivo. Percebemos, na aplicação, os progressos que o recurso ao feedback misto nos trazia referente ao sucesso das tarefas propostas.

Para além de ser realizado em diversos momentos ao longo da aula, procurámos que o questionamento final fosse realizado de forma clara, objetiva e, preferencialmente, direcionada aos conteúdos corrigidos no decorrer da mesma.

Foi perceptível que, para dominar as diversas técnicas da dimensão instrução, é necessário autoformação, dedicação e experiência de prática. Ao longo do ano de estágio, naturalmente, a nossa prática pedagógica foi progredindo e a resposta foi evoluindo nos processos referidos e passaram a ser cada vez mais frequentes e com acréscimo de qualidade.

Consideramos que os alunos beneficiaram igualmente com a nossa evolução e o reflexo desta evolução não se verificava apenas no professor, mas também nas respostas dadas pelos alunos, de forma contínua e progressiva.

### **2.2.2. Gestão**

A gestão pedagógica faz parte das quatro dimensões que contribuem para a eficácia e sucesso do processo de ensino-aprendizagem. Esta dimensão é multitemática, pois diz respeito à gestão dos espaços, dos materiais, dos grupos de alunos e do tempo de aula. Posto isto, é sem dúvida uma dimensão que condiciona de forma muito preponderante o sucesso ou não de uma sessão de aula. Segundo Quina (2009, p. 105), para a dimensão estão incluídas

as “medidas que visam melhorar a qualidade de gestão do tempo, dos espaços, dos materiais e da formação e movimentação dos grupos de trabalho durante a aula”.

Quanto à evolução ao longo do tempo, pensamos que a gestão se tornou essencialmente melhorada na distribuição dos grupos, por níveis de aprendizagem, uma vez que, por já termos uma relação com o mundo do treino, com a gestão do tempo, do espaço e de materiais, estas dinâmicas não eram uma novidade para nós. Todavia, em contexto de aula, foram aprimoradas questões de transições mais eficazes, criação de estratégias de materiais com códigos de cores, por exemplo. Perante os feedbacks, optámos por criar estratégias a partir do planeamento, onde eram definidas diferentes rotinas a desenvolver quanto à organização dos grupos de trabalho de forma coerente por níveis de aprendizagem, à gestão dos tempos necessários para cada exercício, do processo, da metodologia e do tempo necessário para as transições através de diferentes formas, verificando as mais eficazes, à definição de cores de sinalização para orientação e estruturação dos exercícios, para melhor compreensão dos alunos, bem como das principais regras básicas a cumprir em qualquer momento de aula.

Numa perspectiva geral, consideramos que, para a dimensão gestão, a estruturação dos planos foi sem dúvida uma ferramenta útil para perspetivar o funcionamento das aulas, desde a organização, a distribuição de espaços de exercícios e transições. Achamos que em momentos de ajustes durante as intervenções, as nossas decisões de ajustamento bem aceites, devido ao elevado índice de prática e exercitação dos alunos visualizados nas aulas, sendo que foi uma ferramenta na melhoria da nossa prestação.

Os alunos sempre tiveram um papel ativo como agentes participativos na aula e, com o avanço do ano letivo, esta participação foi ainda mais verificável, como, por exemplo, na distribuição de materiais de aula, suporte nas demonstrações, fazer uso da palavra para referirem alterações que considerassem necessárias para rentabilizar o processo e contribuir para maior sucesso da atividade.

Os alunos nunca se mostraram descontentes pelas distribuições de grupos, sendo que maioritariamente estavam agrupados por níveis, algo que nunca condicionou o seu empenho na exercitação, bem pelo contrário, pois verificava-se um equilíbrio em todas as situações, bem como a perceção de estarem organizados de diferentes formas e grupos.

Consideramos que as definições destas estratégias, no início do ano letivo, funcionaram como um ponto positivo, que os alunos as interiorizaram e respeitaram desde o início, tendo sido um trabalho muito produtivo e rentável.

### **2.2.3. Clima**

Quando nos referimos ao clima de aula, não podemos apenas referir-nos à relação professor-aluno. O clima de aula é uma dimensão complexa e que constitui as relações professor-aluno, aluno-aluno e aluno-atividade/meio.

As relações estão diretamente ligadas à prestação pedagógica do professor e cabe ao mesmo promover uma relação afetiva positiva entre si e os alunos, entre alunos e dos alunos com as atividades de aprendizagem/meios. Onofre (1995) refere que esta deve ser tão personalizada quanto possível.

Cabe ao professor interagir diretamente com os alunos com base em conteúdos do seu interesse e de igual forma mostrar-se disponível para qualquer necessidade.

Durante a prática pedagógica, desde uma fase inicial, foram fomentadas estas relações que, de forma positiva, promoveram o processo ensino-aprendizagem dos alunos, bem como a melhoria do funcionamento global das aulas, em que a turma correspondeu com um clima saudável e harmonioso na realização das tarefas propostas.

No contexto mais específico da tarefa, enquanto professor, procurámos estimular os índices motivacionais dos alunos, que não é igual em todos os momentos, em virtude das matérias em abordagem ou dos exercícios a realizar.

Era notório que o papel motivador não coube apenas ao professor durante o ano letivo, pois era verificável em diversas situações o papel incentivador e motivador dos alunos entre si, que mantinha assim a turma motivada e empenhada nas diferentes atividades de aprendizagem.

### **2.2.4. Disciplina**

A dimensão disciplina não se resume apenas pela capacidade do professor manter os alunos em comportamentos toleráveis, caracterizados como boas práticas. A disciplina verifica-se na capacidade que o professor apresenta de guiar os alunos pelos seus objetivos e interesses, em função das suas capacidades e motivações.

Segundo Onofre (1995), falar de disciplina é falar das formas de promover e ajudar os alunos a descobrirem o prazer e as vantagens de estarem nas sessões de trabalho, de forma participativa e empenhada, respeitando o espaço dos outros sem deixar de dar expressão à sua própria maneira de estar.

Desta forma, desde os primeiros momentos, procurámos incluir os alunos nos processos de gestão da aula e colaboração ativa. Foram definidas regras de disciplina e de conduta associadas às matérias específicas e respetivas às aulas que os alunos deveriam cumprir.

É de salientar que a turma apresentou um comportamento e uma conduta adequada ao espaço de aula, sendo que nunca houve necessidade de intervenção significativa de controlo disciplinar. Sem dúvida que este aspeto relativo à turma permitiu que, na maioria dos processos de aprendizagem, houvesse compreensão dos conteúdos de forma mais significativa, havendo assim a ausência de comportamentos impeditivos de aprendizagens.

### **2.3. Decisões de Ajustamento**

Em função da diversidade e complexidade do programa da Educação Física, causada pelas diversas variáveis que compõem o meio, é importante que os professores tenham a capacidade de refletir e agir rapidamente.

Nem sempre se consegue ter controlo do ambiente em que trabalhamos, por isso devemos estar preparados para quaisquer decisões de ajustamento.

Segundo Januário (1996), os pensamentos e decisões após as interações representam a cognição do professor, momentos após as aulas, utilizar esse período imediatamente para refletir, bem como pré-planear momentos de intervenção seguintes.

Numa fase inicial, com as primeiras aulas, percebemos que era necessário ajustar alguns níveis atribuídos aos alunos aquando de novas observações dos seus desempenhos. Posto isto, foi possível constatar que o professor, devido à sua inexperiência, poderia ter retirado ilações incorretas, mas teve a capacidade de refletir sobre as mesmas e realizar as alterações necessárias para a continuidade do processo de ensino aprendizagem, direcionado para os seus alunos.

Quanto ao planeamento, houve igualmente necessidade de alteração no que respeita o plano anual, uma vez que alguns professores não tinham os espaços de aula definidos, em função da rotação dos mesmos prevista para o ano letivo na sua integridade, originando o desenvolvimento de uma previsão de matérias a abordar, que sofreram alguns ajustes pela sua calendarização, em função do espaço ser ajustado ou não à exercitação. Surgiram também alguns ajustes na seleção das matérias, uma vez que o processo de aprendizagem estava direcionado para as matérias prioritárias dos alunos pelas respostas obtidas na avaliação formativa inicial.

Houve igualmente a necessidade de ajustes aleatórios e não controláveis pelo professor, como, por exemplo, questões climatéricas que impediam a prática de uma dada matéria, predefinida para o dia em questão, sendo ajustadas com menos rigor, uma vez de se tratar de questões imprevisíveis.

#### **2.4. Questões dilemáticas e Estratégias**

No decurso do estágio, fomos percebendo que os receios iniciais não eram de todo a realidade do processo inerente ao estágio e que ao contrário daquela que era a nossa percepção inicialmente.

Através da análise reflexiva, conseguimos chegar à conclusão de que as nossas dificuldades se encontravam direcionadas maioritariamente para a avaliação.

Relativamente ao processo de avaliação, consideramos que o processo nunca foi fácil, por ser composto por diferentes momentos e ações que constantemente marcam o processo de evolução e variáveis presentes no processo global. Em função disto, no início do ano sentiu-se uma maior dificuldade, uma vez que não nos conseguíamos direcionar para o essencial, e de estarmos focados em retirar avaliações de todos os alunos num só momento ou observação. Por outras palavras, resumir o processo apenas à avaliação sumativa.

Ao longo do ano fomos capacitados a perceber de uma forma mais clara e objetiva que a avaliação formativa, marcada pela continuidade, desde a fase inicial, onde se estudava e se conhecia ao máximo os conteúdos que estavam a ser abordados, e posteriormente, não permitia avaliar os alunos todos em simultâneo, num só momento, e para tal, fomos definindo mais do que um momento, para retirar informações dos alunos, observando um grupo mais reduzido por aula, em função da avaliação formativa inicial e dos grupos de nível de cada aluno, mantendo sempre a consciência de que a avaliação tem um carácter mutável ao longo do processo.

O primeiro momento mais marcante, com a necessidade de aferir as notas estipuladas, foi a primeira interrupção intercalar, do 1º semestre, respetivamente. Neste momento, foi necessário ter em conta diversos pressupostos e, igualmente, verificar e retificar critérios de avaliação, uma vez que nos diversos momentos de avaliação, com exceção do último, ainda não tinham sido lecionados todos os conteúdos, decisões do planeamento anual, rotação por determinados espaços de aula, mas que de uma forma lógica e justa, decidiu-se pela adaptação dos critérios.

Para este processo, houve a marcação de reuniões com a Professora Orientadora, antecedentes aos conselhos de turma, de forma que houvesse, assim, um debate das nossas

opiniões, parar conceber um produto final que, de acordo com os critérios definidos, estivesse ajustado à realidade, fosse justo e não prejudicasse o aluno em medida alguma no seu momento de avaliação.

## **2.5. Avaliação**

Segundo o Decreto-Lei nº55/2018 de 6 de julho do (Ministério da Educação, 2018, p. 2936), a avaliação, sustentada por uma dimensão formativa, é parte integrante do processo de ensino-aprendizagem, e tem como principal objetivo a sua melhoria baseada num processo contínuo de intervenção pedagógica, em que se explicitam, enquanto referenciais, as aprendizagens, os desempenhos esperados e os procedimentos de avaliação.

Sendo que avaliar é parte integrante e reguladora do processo ensino-aprendizagem e como tal, quanto melhor for, melhor será o processo de ensino-aprendizagem. É perceptível, portanto, que se trata de um processo complexo.

Segundo Nobre (2015, p.43), “é uma ação que não tem paralelo em termos de processos mentais, por envolver um juízo que é, na sua produção, de uma complexidade única.”

Ao longo da prática pedagógica, os processos avaliativos refletiram três momentos: a avaliação formativa inicial, a avaliação formativa e a avaliação sumativa. Foi acrescentado um momento de autoavaliação, no final de cada semestre, de forma a conseguirmos verificar qual a perceção dos alunos quanto ao seu desempenho de forma mais global e juntar mais um dado à nossa análise, servindo de termo comparativo.

### **2.5.1. Avaliação formativa inicial**

A avaliação formativa inicial tem como objetivo diagnosticar, isto é, verificar se os alunos possuem as capacidades necessárias para iniciar/praticar uma determinada aprendizagem.

O seu objetivo é, sem dúvida, fornecer informações ao professor para se orientar, uma vez que um diagnóstico condiciona sempre o início de qualquer processo.

A avaliação formativa inicial surge sempre antes de qualquer processo educativo, permitindo ao professor reconhecer que metodologia será a mais eficaz para levar determinado aluno ao sucesso, melhorando as suas capacidades.

De uma forma mais sucinta, este tipo de avaliação permite ao professor recolher informações individuais dos alunos, quanto aos seus pontos fortes, como também identificar os pontos com maiores dificuldades/limitações.

Esta avaliação centra-se naquilo que o aluno consegue produzir inicialmente, antes de se ter começado qualquer formação (Leitão, 2013). Durante um período de cerca de 5 semanas, foi momento de recolher informações na sua literacia física, tais como (Carvalho, 1994):

- a) Conhecer os alunos em atividade de Educação Física;
- b) Apresentar o programa de Educação Física do ano letivo correspondente;
- c) Rever aprendizagens anteriores;
- d) Criar um bom clima de aula, ensinar/aprender ou consolidar rotinas de organização e normas de funcionamento;
- e) Avaliar o nível inicial dos alunos e as suas possibilidades de desenvolvimento no conjunto das matérias de Educação Física;
- f) Identificar alunos “críticos” e as matérias prioritárias (a ter em conta na calendarização das atividades);
- g) Recolher dados para definir as prioridades de desenvolvimento para a 1ª etapa (objetivos/competências);
- h) Recolher dados para orientar a formação de grupos, podendo estes assumir as características de grupos de nível, caso a heterogeneidade da turma o justifique;
- i) Identificar aspetos críticos no tratamento de cada matéria (formas de organização, questões de segurança, formação dos grupos, etc.);
- j) Recolher dados para construir o plano anual de turma.

Para realizar a avaliação inicial, recorreremos ao Protocolo de Avaliação Inicial (PAI) do Agrupamento de Escolas José Estêvão, que contempla a avaliação diagnóstico, nos níveis introdutório e elementar, das seguintes matérias: andebol, basquetebol, futebol, voleibol, ginástica de solo, ginástica de aparelhos, atletismo (salto em comprimento e lançamento do peso) e badminton, como também a avaliação da Aptidão Física segundo os protocolos de avaliação da bateria de testes FITescola.

Desta forma, as primeiras cinco semanas do ano letivo, foram dedicadas à realização da avaliação formativa inicial.

Devido à complexidade de matérias e dados a recolher, bem como a falta de experiência na docência, neste período foram necessários constantes reajustamentos do planeamento, uma vez que nem sempre foi possível recolher os dados na totalidade para os dias definidos. É de salientar, que este processo teve a colaboração dos restantes professores

estagiários na recolha dos dados, essencialmente dos dados do FITescola. É de reforçar que esta colaboração facilitou imenso a gestão da recolha de informação.

De qualquer forma, a realização do balanço da primeira etapa tornou-se uma ferramenta muito significativa naquele que foi o planeamento do restante ano letivo, uma vez que serviu como ponto de partida para a realização de uma estratificação dos alunos por grupos de nível para cada matéria e permitiu identificar as matérias prioritárias pela resposta global dos alunos ao protocolo.

Como existem erros de análise, foi possível corrigir este planeamento após as primeiras intervenções pós-aplicação do protocolo e retificar informações que possam ter sido mal interpretadas, realizando as devidas correções nas informações recolhidas para as aplicações seguintes.

### **2.5.2. Avaliação formativa**

Segundo Carvalho (1994, p. 144), a avaliação formativa é um “processo de recolha de informações que nos permite, ao longo do ano, orientar e regular a nossa atividade pedagógica, bem como controlar os seus efeitos - a aprendizagem!”.

Na avaliação formativa, procurou-se conjecturar aspetos relativos às categorias dos conceitos psicossociais (responsabilidade, motivação, cooperação e empenho), que se refletissem no comportamento dos alunos em termos de pontualidade, assiduidade e participação nas aulas.

Procurámos, também, avaliar parâmetros relacionados com os conhecimentos das atividades físicas desportivas como o conhecimento das regras, equipamento e material, bem como as componentes críticas dos vários elementos e gestos.

A nossa intenção passou por avaliar os conhecimentos dos alunos através do questionamento no início da aula, durante a aula e no final da aula. Como suporte neste processo, criámos uma grelha com os nomes dos alunos, onde foram registados o sucesso ou insucesso de cada um, e também a aplicação de questões aula, de resposta rápida.

Privilegiou-se sempre não restringir a avaliação numa só oportunidade, caso o aluno não respondesse corretamente na primeira abordagem.

Relativamente ao desempenho dos alunos nas diversas matérias, guiámo-nos por duas metodologias, sendo elas a observação direta durante as aulas, que foi registada numa grelha de observação, e a atribuição de fichas de autoavaliação no final de cada semestre.

Nesta grelha de observação, recolhemos informações quanto ao cumprimento do aluno das aprendizagens essenciais por nível, bem como por diferentes matérias.

A avaliação decorreu durante o ano letivo, na sua totalidade, e para tal, seguiram-se um conjunto de estratégias facilitadoras e orientadoras, sendo elas:

- a) Comunicar e explicar os objetivos/componentes críticas de cada tarefa proposta nas aulas para que os alunos saibam o que devem ser capazes de realizar e o que se espera deles;
- b) Fornecer feedback aos alunos sobre as suas prestações e sobre a sua evolução para que estes sejam capazes de regular e avaliar a sua aprendizagem;
- c) Utilizar o questionamento para promover a autoavaliação dos alunos e garantir a sua participação no seu próprio processo de ensino-aprendizagem;
- d) Planear momentos de observação para os alunos durante as aulas. Pedir a alguém que realize uma dada tarefa, enquanto a turma observa, para que possa ser feita uma análise da execução, promovendo assim a heteroavaliação.

Com a utilização destas estratégias, numa fase inicial, tivemos dificuldades na observação do desempenho dos alunos. O processo foi melhorado, na medida em que, ao invés de tentarmos recolher informações globais sobre um aluno nas aprendizagens essenciais, optámos por uma fragmentação das mesmas, recolhendo-se informações diferentes em dias e exercícios diferentes. Numa parte final, era momento de fazer uma observação mais transversal do aluno, com o conjunto das diferentes informações recolhidas.

### **2.5.3. Avaliação sumativa**

Segundo o Decreto-Lei nº55/2018 de 6 de julho do (Ministério da Educação, 2018, p.2937), “a avaliação sumativa traduz-se na formulação de um juízo global sobre as aprendizagens realizadas pelos alunos, tendo como objetivos a classificação e certificação”

Segundo Nobre (2015), este tipo de avaliação tem como principal finalidade determinar o alcance dos objetivos previstos e atribuir um valor aos resultados produzidos.

De forma a chegar ao resultado, foi necessário recolher e reunir toda a informação obtida durante o processo de avaliação formativa e transformá-la num produto final.

Desta forma, no final de cada semestre, para o ciclo e ano de escolaridade, foi seguida uma ponderação, para produzir um resultado. A ponderação determinada pelo grupo disciplinar de Educação física do AEJE é a seguinte:  $[(AFD+AF+C) *0.65] + (Trabalho\ de\ equipa*0.25) + (Atitudes\ e\ Valores*0.1) = Valor\ (0-20)$ . De forma a traduzir um nível

representativo das atividades físicas desportivas (AFD), seguiram-se as regras, entre as quais, selecionar as 6 melhores matérias de cada aluno, respeitando as seguintes indicações:

- a) 2 jogos desportivos coletivos;
- b) 1 ginástica ou Atletismo;
- c) 1 dança;
- d) 2 diferentes subáreas lecionadas.

Para obtenção do sucesso (10), o aluno deverá ter 4 níveis de introdução, 2 níveis elementares, bem como 4 testes do FITescola em zona saudável (ZSAF).

Para retirar corretamente as informações do quadro de suporte, é necessário ter em conta os descritores transversais que nos dizem que “quando um aluno cumpre os níveis exigidos para um determinado intervalo (cor), mas não alcança o número de testes da ZSAF para esse nível, desce para o intervalo imediatamente abaixo (apenas nas situações acima do considerado apto: 4 testes na ZSAF).”

Assim, para que o processo de avaliação sumativa fosse o mais correto e imparcial possível, foi importante ter rigor na avaliação formativa, uma vez que dependem uma da outra.

#### **2.5.4. Autoavaliação**

Segundo Nobre (2015), a autoavaliação diz respeito à avaliação que um indivíduo faz de si próprio. Silva (2007) acrescenta dizendo que a autoavaliação possibilita que os alunos analisem o seu próprio desempenho, destaquem os pontos positivos e negativos, bem como as necessidades ou os progressos, com o intuito de alcançarem os seus objetivos.

Durante o ano letivo, foram disponibilizados aos alunos dois momentos de preenchimento de autoavaliação formais, sendo coincidentes com a parte final dos dois momentos de avaliação, 1º e 2º semestre. Nestes momentos, procurou-se dar a oportunidade aos alunos de partilharem as suas perceções relativamente ao seu desempenho, de forma contínua, na disciplina. Desta forma, através das suas reflexões autocríticas, foi possível estabelecer comparações com os dados do professor alcançados com a avaliação sumativa. Para além deste contributo, a autoavaliação serve também para desenvolver o processo de autoconhecimento e de reflexão dos alunos, conhecer mais informações da disciplina, como as aprendizagens essenciais e critérios, que serão ferramentas importantíssimas para a vida futura dos alunos, a nível escolar e pessoal.

## **2.6. Coadjuvação no Ensino Secundário**

Relativamente ao processo de coadjuvação, tivemos a oportunidade de lecionar um conjunto de 8 aulas, a uma turma do 9º ano do Ensino Básico.

Estas aulas foram direcionadas para as matérias de futebol, andebol e ginástica de solo.

Consideramos que a experiência vivida neste processo foi muito desafiante, uma vez que saímos da nossa zona de conforto, por ser um ciclo diferente daquele que estávamos habituados, e, por outro lado, por ser uma turma que não nos conhecia até ao primeiro contacto.

O grande desafio passou por tentar perceber qual a forma com que os alunos se sentiam mais motivados de acordo com o nosso método de ensinar e guiar a aula e, para tal, houve uma observação prévia dos comportamentos dos alunos no contexto de aula de Educação Física, lecionada pelo seu habitual professor titular.

Fomos muito bem recebidos na turma em questão, os alunos foram muito empenhados durante todo o processo, mostrando-se curiosos pelo que vinha no momento seguinte, o que nos permitiu ficar muito mais confortáveis em todos os níveis do processo.

Houve necessariamente uma sensibilidade da nossa parte de procurar que os conteúdos fossem dirigidos da forma mais clara e direta possível, não complexificando o processo de aula na seleção dos exercícios, essencialmente na fase inicial, porque o primordial era verificar a resposta satisfatória e entusiástica dos alunos.

A nossa entrada no processo de aula não foi imediata, sendo que após a primeira observação, começámos por intervir no aquecimento, numa aula posterior, no aquecimento e num exercício específico, e desta forma convergindo até ao momento de lecionarmos quatro aulas, de início ao fim das mesmas.

Para este processo enviámos sempre os planos de aula antecipadamente aos professores titulares das turmas, de forma que o mesmo tivesse conhecimento prévio das nossas opções, respeitando as matérias por si seleccionadas para o processo.

Foi realizada, igualmente de forma contínua, uma análise reflexiva das nossas intervenções através de reflexões das aulas em que estivemos inseridos.

### **3. Área 2 – Atividades de organização e gestão escolar**

A área 2 do estágio pedagógico, “Atividades de Organização e Gestão Escolar”, teve como principal objetivo, paralelamente à prática de lecionação, enquanto professor estagiário, a percepção e colaboração com outros agentes do processo escolar, de forma a compreender, de uma forma mais abrangente, a complexidade da escola e de todos os seus intervenientes.

Desta forma, ao longo do presente ano letivo, foi desempenhada a função de assessoria ao cargo de Diretor de Turma (DT), da turma em que estive inserido na prática pedagógica.

O Diretor de Turma é um professor que se encontra posicionado numa estrutura pedagógica de gestão intermédia da escola, particularmente centrado nos alunos e na gestão dos mesmos, cuja especialidade se centra na organização de um trabalho cooperativo entre os diferentes professores da turma que representa.

O Diretor de Turma funciona como elemento fundamental na relação interna entre a turma e os professores, bem como na relação externa que estabelece com os encarregados de educação. De acordo com Cebolais (2010), a relação entre escola e família tem de ter na sua base uma comunicação muito estreita entre ambas as partes. Contudo, a autora refere as dificuldades que esta comunicação apresenta: a pouca disponibilidade que os encarregados de educação demonstram para falar/reunir com os DT; a utilização de meios de comunicação desadequados (informações escritas ou apenas orais), não se dando uso às novas tecnologias; a ideia de os encarregados de educação apenas serem chamados à escola quando existem problemas e para ouvirem repreensões dos educandos, sentindo-se desmotivados e sem vontade de ir à escola e de colaborar com a diretora de turma.

Relativamente à experiência de assessor, nem sempre foi um processo fácil. Começámos com relativa facilidade o contacto inicial, decorrendo com a regularidade normal o contacto presencial, com dias e horários definidos semanalmente. Resumidamente, o contacto foi realizado presencialmente, com dois momentos semanais conjuntos, sendo um dedicado à direção de turma, e outro horário com acompanhamento na disciplina de cidadania, sendo que a professora titular era a diretora de turma.

Durante o presente ano letivo, colaborámos na realização das seguintes tarefas: desenvolvimento do plano anual de turma (processo constante), organização do dossiê de turma e processos dos alunos, elaboração do documento de caracterização da turma, justificação de faltas, organização e desenvolvimento do projeto de gestão de Domínios de

Autonomia Curricular, agendamento de reuniões com os encarregados de educação e a organização de uma visita de estudo.

Durante a atividade, deparámo-nos com uma realidade muito complexa, onde a diretora de turma teve sérias dificuldades em estabelecer o contacto direto e presencial com os encarregados de educação, bem como nos conselhos de turma, intercalares e finais de semestre, onde havia sempre ausências dos pais que supostamente deveriam estar presentes.

Marques (2001) apresenta os seguintes benefícios resultantes do envolvimento dos pais na educação dos filhos: melhoria dos resultados escolares; aumento da motivação dos alunos pelo estudo; ajuda os pais a compreenderem melhor o esforço dos professores; melhora a imagem social da escola; reforça o prestígio profissional dos professores; ajuda os pais a desempenharem melhor os seus papéis; estimula os professores a serem melhores professores. Contudo, neste sentido, foi muito difícil e de forma constante a impossibilidade de presença dos pais em horários diversos, bem como o interesse demonstrado pelos mesmos e a preocupação no funcionamento e desenrolar do ano letivo dos seus educandos.

Quanto à experiência em si, conclui-se que foi enriquecedora, que permitiu perceber a necessidade de existência de uma boa articulação entre os três agentes envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, sendo eles os Docentes, os Encarregados de Educação e os Alunos. O papel de Diretor de Turma é essencial, como a ligação entre a tríade dos agentes, que pode e deve facilitar os processos inerentes às aprendizagens dos alunos.

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

A área 3 de estágio pedagógico, “Projetos e parcerias educativas”, procurou desenvolver capacidades na conceção, desenvolvimento, planificação e avaliação de projetos educativos e curriculares em diferentes dimensões.

De forma a ir ao encontro dos objetivos apresentados e de desenvolver as competências mencionadas, organizámos e desenvolvemos duas atividades para a comunidade escolar do Agrupamento de Escolas José Estêvão, envolvendo três ciclos de estudo distintos.

Na fase inicial do ano letivo, o núcleo de estágio, em concordância com o Grupo Desportivo de Educação Física, decidiu planear duas atividades, passando assim a inseri-las no Plano Anual de Atividades do Agrupamento de Escolas José Estêvão.

As atividades desenvolvidas foram o “À descoberta”, destinado a crianças do 1º ciclo da Escola Básica nº2 de São Bernardo, e os “Jogos escolares da 33ª Olimpíada”,

destinados aos alunos do 2º e 3º ciclo da Escola Básica nº2 de São Bernardo. De referir que, cronologicamente, as atividades ficaram definidas desde a fase inicial, sendo uma para o primeiro semestre, em dezembro, e a segunda, para maio, já na fase final do segundo semestre.

#### **4.1. Jogos escolares da 33ª Olimpíada**

O evento “Jogos escolares da 33ª Olimpíada” consistiu numa réplica dos tradicionais Jogos Olímpicos e Paralímpicos, mas adaptados à realidade escolar. A atividade procurou proporcionar aos alunos diversos momentos de aprendizagem, diversão, convívio e competição, sustentados pelos valores basilares dos Jogos Olímpicos, sendo estes a Excelência, a Amizade e o Respeito.

O evento teve lugar na Escola Básica Nº2 de São Bernardo, com a duração de um dia, com início às 9 horas e término por volta das 17 horas. Para o evento foram realizadas diversas provas no âmbito das seguintes modalidades: Atletismo (40m, lançamento do Vortéx, Lançamento do Peso e Salto em Altura), Ginástica de Solo, Badminton, Boccia, Voleibol, Andebol, Basquetebol e Futebol, distribuídas pelo espaço exterior, pavilhão e ginásio.

Para a realização da prova foram definidos 4 escalões para uma maior justiça e equilíbrio na realização das atividades, e é de referir que tivemos um conjunto de 24 equipas de 12 elementos inscritas, com elementos de ambos os sexos na sua constituição, como cláusula obrigatória da inscrição.

Para a realização do evento houve uma parceria com o GDEF, principalmente com a cedência dos espaços para a realização das provas, e com a colaboração de uma turma do 2º de Desporto (profissional) que nos ajudou em processos de arbitragem, guias, questões de segurança e colaboração no que fosse necessário.

O evento contou com entrega de diplomas de classificação para os 3 lugares do pódio de cada modalidade, à imagem do evento dos Jogos Olímpicos.

Para a realização do evento, cada equipa deveria fazer-se representar com uma nacionalidade de entre as 24 selecionadas pela organização, e na realização do evento deveria fazer-se identificar ao máximo com adereços, equipamentos ou claques, associadas ao país em questão.

Houve a necessidade de criação de um calendário de emparelhamento das modalidades pelo período da manhã e da tarde, sendo que o mais difícil de todo o processo

foi este procedimento, que nos obrigou a múltiplas alterações no pré-evento, contando ainda assim com os atrasos das equipas para o horário de cada prova.

De uma forma geral, consideramos que o evento foi um dia muito importante e diferenciado para a comunidade escolar, por os alunos poderem desfrutar de um dia apenas dedicado à atividade física, e por todos os processos envolventes na preparação das equipas com os materiais produzidos alusivos aos diversos países em competição.

#### **4.2. Projeto de Olimpíada Sustentada**

No âmbito da Educação Sustentável e do Programa de Educação Olímpica, fruto da parceria estabelecida entre a Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra (FCDEF-UC) com o Comité Olímpico Portugal através do Projeto “Olimpíada Sustentada: ninguém deve ser deixado para trás”, estivemos inseridos numa ação de formação com o tema anteriormente referido.

Como resultado desta ação de formação, foi solicitado a todos os Núcleos de Estágio inseridos no Estágio Pedagógico que desenvolvessem subprojectos nas escolas e comunidades onde estávamos a realizar a prática pedagógica, que estivesse associado ao projeto de origem. O certificado de participação na ação de formação recebida, encontra-se em anexo (anexo XI).

Com o objetivo de proporcionar uma formação pluricompetencial aos estagiários, este projeto previa a procura de autonomia e responsabilidade dos mesmos, na construção das suas aprendizagens.

Desta forma, o nosso Núcleo de Estágio, desenvolveu um subprojeto baseado na mobilização dos três grandes Valores Olímpicos, Excelência, Respeito e Amizade, promovendo a paz e a justiça social, para que fosse ao encontro das necessidades do contexto escolar presente no Agrupamento de Escolas José Estevão.

Este projeto englobou um contributo social, com a elaboração de vários eventos, destinados à comunidade do Agrupamento de Escolas José Estevão (AEJE), tendo como base alguns Objetivos de Desenvolvimentos Sustentável previsto na Agenda de 2030.

Quanto aos objetivos gerais do nosso subprojecto tínhamos como linhas orientadoras: sensibilizar a comunidade escolar para o tema da poluição e sustentabilidade; promover a atividade física em contexto sustentável; promover práticas desportivas motivadoras e diferenciadas; consciencializar os participantes sobre a importância da reciclagem e separação de resíduos; contribuir para uma escola inclusiva.

De uma forma mais específica, os nossos objetivos para os diferentes eventos prenderam-se em realizar uma palestra alusiva ao tema da poluição e sustentabilidade, organizar e executar um passeio ecológico em meio escolar e em meio cidadão (Aveiro) e junto à Costa Marítima (Praia da Barra, Aveiro), dinamizar uma atividade de surf e simultaneamente atividades náuticas adaptadas (para alunos ao abrigo do artigo 54º) e sensibilizar para as principais consequências de uma má separação de resíduos.

O culminar do nosso projeto foi a apresentação aos restantes núcleos e a elementos pertencentes às duas entidades parceiras do projeto de origem, a Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra (FCDEF-UC) e o Comité Olímpico de Portugal, que teve lugar nos espaços da faculdade respetiva, referindo de uma forma sucinta de que forma o nosso subprojeto teve impacto na comunidade escolar e/ou envolvente.

### **4.3. À Descoberta**

O "À Descoberta" foi um evento que reuniu um conjunto de atividades lúdico desportivas, e que teve como tema aglutinador, a época que se aproximava, O Natal. O mesmo foi destinado a cerca de 200 alunos, do primeiro ciclo, da Escola Básica nº2 São Bernardo, que procurou a promoção de atividades desportivas variadas, como também a prática de jogos tradicionais. O objetivo do evento era que fazer com que os alunos, durante um dia, pudessem estabelecer contacto com atividades diferentes das que possam já ter realizado, podendo assim enriquecer as suas experiências com atividades e jogos novos e didáticos.

O evento foi realizado no dia 16 de dezembro de 2021, com início às 10:00 horas e término às 16:00 horas, com uma interrupção intermédia entre as 12:00 e as 14:30 horas. Para a realização, foram estipulados 2 turnos, cada um com 8 grupos distintos na prática. No evento foram realizadas as seguintes atividades: escalada/rappel, corrida de sacos, jogo de saltar à corda, jogo do galo, percurso de obstáculos, jogo da bola ao cesto, salto ao eixo, jogo do *bowling*.

Para a realização do evento pudemos contar com a colaboração da turma do 1º Ano de Desporto (profissional), que através da sua colaboração, substituiu no evento, algumas das suas horas de estágio, e nos permitiu garantir algum tipo de acompanhamento e supervisão de todos os grupos através de dois guias e permitiu-nos assegurar todas as atividades realizadas, com o auxílio na gestão e organização de cada jogo na sua atividade de prática.

Para a concretização da atividade, cremos que o planeamento tenha sido o ponto mais importante para o sucesso desta atividade, uma vez que nos propusemos realizar 8 estações, em simultâneo, sendo todas diferentes.

Para tal, considerámos importante a necessidade de realizar 2 reuniões preparatórias com a turma do 1º ano de Desporto, com o carácter de formação para o evento. A primeira reunião serviu para expor o que se iria realizar na atividade, bem como o tipo de funções a que podiam estar associados. A segunda reunião, realizada no próprio dia, serviu como um *briefing*, onde preparámos todos os materiais necessários, bem como divisão das funções de todos os colaboradores, desde os guias de grupos, aos alunos fixos para gestão e instrução de cada estação, e esclarecemos as dúvidas existentes.

Após a concretização da atividade, de uma forma geral, consideramos que o evento foi bastante positivo e importante para a comunidade escolar. Tivemos a perceção e feedback de que os alunos ficaram muito contentes com a realização desta atividade, tendo, inclusive, recebido bastantes comentários das professoras titulares elogiando toda a organização da atividade, a diversidade dos jogos, bem como os aspetos decorativos da atividade relacionados com o Natal.

Podemos acrescentar que todos os elementos/materiais utilizados na montagem e decoração dos jogos, ou seja, da atividade em geral, com exceção dos materiais de educação física, foram angariados pelo núcleo de estágio. Consideramos, portanto, que o nosso objetivo foi atingido com sucesso, tendo proporcionado àquelas crianças um dia diferente e único, que irão recordar pelo dia enérgico e emocionante que viveram.

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

Assim como McCaughtry & al. (2008), concordamos que a relação entre professor e aluno depende muito do clima estabelecido pelo professor na aula, da relação empática que este for capaz de manter com os seus alunos, da sua capacidade de ouvir e refletir o nível de compreensão daqueles e procurar a criação das pontes entre o seu conhecimento e o deles, que, quando não acontece, gera tendencialmente, representações nos professores de que os seus alunos são incapazes de aprender.

Assim, procurámos desde o primeiro dia de estágio construir a nossa identidade profissional, suportada por princípios de responsabilidade, respeito, camaradagem, profissionalismo, sociabilidade e compromisso. Tentámos, então, abordar e relacionar-nos com todos os indivíduos envolvidos na escola com respeito, procurando ajudar sempre que

necessário, e estimulando relacionamentos que jamais esqueceremos. Para com os nossos alunos, assumimos uma atitude responsável e carismática desde o início, desenvolvida através de responsabilidade social, de forma que estes também o procurassem ser, capazes de lidar com o sucesso e com o fracasso. Procurámos sempre estar presentes nas atividades de sala de aula, como apresentações de trabalhos e visitas de estudo, para mostrar que estávamos presentes e comprometidos com os projetos que estamos a desenvolver. Além dessas premissas, procurámos também incidir nas necessidades da sala de aula e que houvesse perceção, por parte dos alunos, do tipo de ambiente que queríamos que existisse ao longo do ano letivo, como forma de construir laços fortes com os mesmos, por meio do respeito mútuo.

Para além daquela que era a nossa responsabilidade social, procurámos ter um compromisso honroso com a aprendizagem dos nossos alunos, que nos levou a procurar os melhores caminhos e meios para superar as dificuldades dos mesmos. Com base nesse compromisso, procurámos informações em contexto de pesquisa individual, dos conteúdos com menos bagagem teórica, de forma a fornecer melhores estratégias no processo de ensino aprendizagem. Também usámos momentos de reflexão em pequenos grupos, em salas de aula e individuais para analisar o que aconteceu e usar essas situações para melhorar o processo de ensino, tendo consciência de que sempre fizemos o nosso melhor, para permitir que os alunos obtivessem uma aprendizagem significativa.

As observações em sala de aula também foram importantes em relação aos compromissos assumidos no início do ano, sendo que resultavam em observações de aulas completamente diferentes das nossas, sendo assim possível trocar experiências benéficas para ambas as partes.

Desta forma, procurámos observar aulas de professores de Educação física mais experientes e de outras escolas, assim como observar aulas de colegas estagiários de outros núcleos de estágio (Escola Secundária Augusto Gomes, Ovar).

Os momentos de reflexão e de troca de experiências foram sempre cingidos pelo respeito mútuo e pela vontade de desenvolver enquanto profissional. Graça (2014) refere que cada profissional é chamado a empenhar-se na construção da sua própria identidade profissional, e isso é sempre fundamental. Posto isto, de forma contínua, ao longo do ano, participámos em múltiplas ações de formação, de forma a desenvolver e aprofundar os conhecimentos permitindo solucionar as nossas dificuldades através da troca de experiências.

Assim, estivemos presentes nas seguintes ações de formação: “Leis de Jogo” (aguardando certificado disponibilizado pela entidade competente), promovida pelo NECDEF e Associação Portuguesa de Direito Desportivo (APDD), “Ação de formação sobre normas de referenciação bibliográfica desenvolvido pela FCDEF-UC”, “Programa Educação Olímpica, promovida pelo Comité Olímpico de Portugal” (Anexo XI), “XI Fórum Internacional das Ciências da Educação Física” (Anexo XII), “Aprendizagem em Serviço”, da responsabilidade da Doutora Maria Luísa Santos-Pastor da Universidade Autónoma de Madrid”(aguardando certificado disponibilizado pela entidade competente). Todos estes momentos foram elementos muito importantes para o sucesso daquela que foi a nossa prática pedagógica.

Como profissionais, procurámos cumprir de forma integral o nosso compromisso e continuámos a desenvolver as funcionalidades inerentes ao estágio até ao final do ano letivo.

Como resultado, as aulas e todos os momentos de estágios foram acompanhados do mesmo nível de comprometimento e necessidade até ao último dia letivo. No geral, acreditamos que, desde o primeiro dia, foi demonstrado um comportamento profissional, respeitoso e social que nos permitiu aproveitar ao máximo cada momento do estágio e construir laços e relações que certamente durarão. Esta atitude também nos exigiu o máximo de nós próprios, tornando as aprendizagens mais amplas e significativas, para o alcance do conhecimento de uma forma ainda mais transversal.

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

#### **PERCEÇÃO DO PROFESSOR ESTAGIÁRIO E RESPETIVOS ALUNOS E ORIENTADORA, SOBRE A INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA NO CONTEXTO DA AULA DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

#### **PERCEPTION OF THE INTERN TEACHER AND HIS STUDENTS AND ADVISOR, ABOUT PEDAGOGICAL INTERVENTION IN THE CONTEXT OF THE PHYSICAL EDUCATION CLASS**

Gonçalo Alexandre Lopes Santos

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

Professora Doutora Maria de Lurdes Tristão Ávila

**Resumo:** A percepção da opinião dos alunos é uma ferramenta fundamental e enriquecedora no processo de regulação da Prática Pedagógica do professor, sendo cada vez mais visível na área de ensino e sendo alvo de um conjunto de estudos com esse tema. Dito isto, o presente estudo tinha como objetivo, na sua fase inicial, identificar e analisar as divergências entre as percepções da intervenção pedagógica do professor estagiário, alunos e professor de orientação e, posteriormente, verificar se houve maior convergência entre as percepções do professor estagiário e dos respectivos alunos, após a implementação de estratégias de intervenção pedagógica relacionadas com as dimensões do processo ensino-aprendizagem. Para tal, foi aplicado um questionário à professora orientadora, ao professor estagiário e aos respetivos alunos, em dois momentos distintos do ano letivo (1º e 2º semestres). Os resultados demonstram que, de forma geral, o segundo momento obteve resultados mais positivos nos alunos sobre o professor estagiário, podendo concluir-se que a identificação de divergências inicialmente e a definição de estratégias do processo de ensino-aprendizagem tiveram um impacto positivo no processo de ensino.

**Palavras-chave:** Educação Física, Professor Estagiário, Intervenção Pedagógica, Percepção.

**Abstract:** *The perception of students' opinions is a fundamental and enriching tool in the process of regulating the teacher's Pedagogical Practice, being increasingly visible in teaching and being the target of a set of studies with this theme. That said, the present study was the objective, in its initial phase, to identify and analyze the divergences between the perceptions of the pedagogical intervention of the trainee teacher, students and guidance teacher, and that at a later stage, to verify if there was greater convergence between the perceptions of the trainee teacher and the students, after the implementation of pedagogical intervention strategies related to the dimensions of the teaching-learning process. To this end, a questionnaire was applied to the teacher, the trainee teacher, and their students, at two different moments of the school year (1st and 2nd semesters). The results show that, in general, the second moment obtained more positive results in the students on the trainee teacher, and it can be concluded that the identification of divergences initially and the definition of strategies of the teaching-learning process had a positive impact on the teaching process*

**Keywords:** *Physical Education, Trainee Teacher, Pedagogical Intervention, Perception.*

## **Introdução**

A docência é uma profissão que se aprende desde que se entra na escola pela observação de comportamentos dos nossos professores (Formosinho, 1997), pelo que, o papel adotado pelo professor na sua atividade reflete várias experiências daquilo que a si foi aplicado, enquanto aluno, pelos docentes que atravessaram o seu percurso de formação individual.

Segundo, Ribeiro da Silva (2017) “poucas são as profissões em que os indivíduos que a estão a iniciar já tiveram um contacto tão íntimo, intenso e duradouro com a sua realidade. Quando o professor dá os «primeiros passos» na sua profissão já conta com um passado vivido na escola como aluno que lhe proporcionou o contacto com diferentes tipos de atuação” e, por consequência, a metodologia de ensino utilizada pelos professores.

Apesar do papel do professor ter evoluído com o passar dos anos, o papel do aluno também sofreu significativas mudanças com a reforma do sistema educativo no início dos anos noventa, pois foi momento de redefinição da posição do aluno no processo de ensino-aprendizagem, centralizando o papel do aluno, definindo-o como construtor ativo das suas próprias aprendizagens e valorizando os processos cognitivos das situações-problema (Brooker, Kirk, Braiuka & Bransgrove, 2000).

Desta forma, é importante a implementação de situações e ambientes de aprendizagem que favoreçam o aluno como elemento central do processo e que se dê significativa importância a fatores do aluno e da pessoa que mora no aluno, tais como, as suas motivações, dificuldades e experiências singulares (Mesquita, 2012).

Professores eficazes procuram favorecer a aprendizagem, estimulando um clima acolhedor e enriquecedor, através da presença de boas relações entre professor e aluno (Siedentop e Tannehill, 2000). Assim, é importante considerar os interesses e opiniões dos alunos.

Rosado e Mesquita (2009, citado por Ribeiro-Silva, 2017) defendem que o ambiente de aprendizagem resulta da convergência entre duas agendas, a dos professores e a dos alunos, contendo estas as suas expectativas, os seus valores e as suas conceções acerca do ensino, implicando esta convergência um processo de negociação entre professores e alunos para que seja possível a concretização dos objetivos de ambos.

O presente documento é constituído por: Revisão de Literatura sobre as dimensões do processo de ensino aprendizagem; Objetivos da Investigação; Amostra; Instrumentos e

Procedimentos; Apresentação, Análise e Discussão de Resultados; Conclusão; Bibliografia e respectivos anexos.

## **Revisão da literatura**

### **Dimensões do processo ensino-aprendizagem**

Segundo Onofre (1995), a qualidade do trabalho dos professores depende da capacidade de analisar as circunstâncias de cada situação educacional, selecionar e implementar as formas mais adequadas para que os alunos aproveitem ao máximo os conhecimentos que estão a ser transmitidos pelo professor. Essa habilidade que um professor possui é um recurso que permite revelar a versatilidade de um professor eficaz, capaz de fazer mudanças na aprendizagem dos alunos. Para que isso seja possível, é importante que o professor tenha domínio do uso procedimentos de intervenção pedagógica. De acordo com o procedimento de Siedentop (1983), na fase de aprendizagem interativa, estes procedimentos podem ser agrupados em quatro grandes grupos, de acordo com sua contribuição para a relação pedagógica. Logo, as quatro dimensões da intervenção pedagógica eficaz são as seguintes: instrução, organização, disciplina e clima relacional.

#### Instrução

O processo de ensino-aprendizagem é o sistema em que deve ser promovida a interação entre o professor e os alunos. Essas interações devem ocorrer por meio da comunicação entre diferentes atores. A este respeito, é importante observarmos como o professor planifica as suas intervenções e como configura e realiza o processo de comunicação à medida que se torna um aspeto fundamental para o sucesso do aluno. Segundo Onofre (1995) estas medidas implementadas permitem que o professor melhore a forma como apresenta aos seus alunos os momentos de aprendizagem e de que forma permite que estejam envolvidos nestes momentos e a forma como fazem um balanço do modo que as realizaram. Para que este processo seja lucrativo e conduzido de forma eficiente, é imperativo que se considerem dois pressupostos:

O primeiro diz respeito ao tempo de transmissão da mensagem e o segundo à clareza e objetividade da transmissão. Relativamente ao primeiro pressuposto, é importante retermos que a instrução deve ser feita sucintamente, de forma a reduzir o tempo gasto nos momentos de informação à turma, e assim proporcionar mais tempo para a prática de aprendizagens. No que se refere ao segundo pressuposto, é essencial destacarmos a importância de a informação ser transmitida de forma clara e objetiva, ajudando a prevenir

que a mensagem seja distorcida ou a incompreensão da tarefa a realizar por parte do aluno. Cabe ao professor conseguir articular estes dois pressupostos, sabendo bem que quanto melhor forem articulados, melhor será o processo de instrução. Segundo Barreiros (2016), a instrução deve seguir três princípios gerais: ser curta, clara e precisa. O mesmo autor defende que é importante que o professor tenha a capacidade de selecionar as informações críticas e fundamentais a serem transmitidas.

Neste caso, o professor deverá acompanhar a demonstração, tornando-se interveniente na atividade, se possível corrigindo os alunos com pequenas frases. A apresentação deve ser sempre realizada com cautela para evitar confundir os alunos. Daí, a extrema importância da transmissão de instruções claras e objetivas. Os professores devem ter conhecimento e domínio do assunto a ser apresentado.

O feedback também se aplica à dimensão da instrução, que é uma técnica que mais contribui para o desenvolvimento e sucesso dos alunos. Além de dominar o conteúdo, os professores também precisam ser capazes de observar e intervir, se necessário.

#### Planeamento e Organização (Gestão)

A gestão pedagógica faz parte das quatro dimensões que contribuem para a eficácia e sucesso do processo ensino-aprendizagem. Esta dimensão inclui gestão de espaços, materiais, grupos de alunos e tempo de aula. Portanto, torna-se um aspeto que deve ser levado em consideração se queremos controlar efetivamente o ambiente de trabalho, alegando que é essencial para o bom funcionamento das aulas. Aulas bem conduzidas são atividades onde não se desperdiça tempo, e as atividades rotineiras são uma ferramenta de trabalho indispensável para evitar qualquer perda de tempo possível.

Para além da criação de rotinas, é importante que o professor, nos momentos de organização e gestão, adote uma postura dinâmica e motivadora, garantindo desta forma um clima de aula positivo sem quebras ou “tempos mortos”.

#### Relação Pedagógica (Clima)

Quando nos referimos à atmosfera da sala de aula, não podemos limitar-nos aos relacionamentos estudante/professor. O clima da sala de aula é uma dimensão muito mais complexa, consistindo nas relações professor-aluno, aluno-aluno e aluno-atividade/ambiente. Esses três microambientes estão diretamente relacionados com o desempenho pedagógico do professor. No que diz respeito à relação professor-aluno, Onofre (1995) afirma que este deve ser personalizado o quanto possível. O professor deve tentar interagir diretamente com os alunos, com base nos tópicos de seu interesse, de modo a cativar e incentivar o aluno. Quando se trata da relação aluno-aluno, essa variável mostra que o

professor não se encontra diretamente dentro desta relação; contudo, mantém a função de promover atividades e encorajar o trabalho entre pares ou em grupo. Em relação à relação aluno-tarefa/ambiente, o professor assume um papel de promoção do gosto do aluno pelas tarefas que terá que realizar e, assim, mantê-lo motivado.

Para que tal seja concretizável, o professor necessita de desenvolver objetivos suficientemente motivadores, mas ao mesmo tempo concretizáveis, e é nesta parte que entra a avaliação formativa inicial, onde o professor averigua as capacidades de cada aluno e define os objetivos a atingir. Para além destes fatores, é igualmente importante que as tarefas sejam de génese diferenciada, mantendo a motivação dos alunos, uma vez que a repetição acaba por promover o desinteresse e desmotivação.

### Disciplina

Quando nos referimos à dimensão da disciplina, não podemos simplesmente apresentar uma definição que a caracterize como o meio de vida do professor e alunos em padrões de comportamento estabelecidos, característicos de boas práticas. Essa dimensão é muito mais do que um estereótipo do que é bom e representativo na sociedade. É, portanto, a capacidade do professor de orientar os alunos de acordo com os seus objetivos e interesses, dependendo das suas habilidades e motivação.

Seria um erro associar a indisciplina apenas a fatores externos relacionados com os alunos. Esta perspetiva tem como base a premissa de que o tratamento disciplinar deve ser conduzido idealmente para evitar que a indisciplina seja controlada. Segundo Siedentop (1983) a ideia de que a disciplina é menos não poderá ser negada por ninguém no caso das ações de controlo serem bem analisadas e pensadas. No entanto, tal não garante que todos os alunos se comportem bem imediatamente. Se assim fosse, a relação entre ensino e disciplina seria bastante simples. Os professores devem esforçar-se para melhorar os currículos e métodos de ensino, mas devem também resolver, frontalmente, os problemas relacionados com a gestão de sala de aula”. Desta forma, acreditamos que a solução pode relacionar-se com a gestão preventiva, projetada de modo crítico com os métodos de organização que geram comportamentos inadequados.

### Avaliação

Segundo Nobre (2015) a avaliação resulta de um confronto, entre uma realidade que é percebida e uma perspetiva ideal da mesma realidade. Todo professor deve tentar escolher as ferramentas que o ajudarão a que este processo seja único e justo para cada aluno. A avaliação formativa surgiu como um método que permite ao professor estar constantemente no processo de ensino, trazendo benéfica à aprendizagem dos alunos.

Segundo Perrenoud e citado por Carvalho (1994), esta é definida como uma ferramenta que ajuda o professor a ensinar e o aluno a aprender. Este método de avaliação ganhou popularidade no ensino, principalmente na disciplina de Educação Física, pois permite ao professor ajustar constantemente os objetivos de cada aluno, graças ao qual a aprendizagem se torna mais eficaz e motivadora. Carvalho (1994) defende tal avaliação, salientando que ocorrer em dois modos separados, mas complementares:

- a avaliação contínua, que ocorre indiretamente em todas as aulas, como resultado da interação do aluno com o professor, com os colegas e com o próprio, e se manifesta nos desafios colocados, nos feedbacks emitidos, na adaptação das tarefas, etc.
- a outra, de carácter formal e pontual, de balanço da atividade realizada num determinado período, que ratifica a avaliação contínua e permite ao professor e ao aluno tomar decisões relativamente à orientação/regulação do seu trabalho.

## **Objetivo Geral**

Este estudo tem por objetivo identificar convergências e divergências de percepções relativas ao processo de intervenção pedagógica na aula de Educação Física, entre o professor estagiário, respetivos alunos e professora orientadora, permitindo contribuir para a melhoria do processo de ensino do professor estagiário e de aprendizagem dos alunos.

## **Objetivos Específicos**

O presente estudo terá como principais objetivos específicos:

- identificar as convergências e divergências entre as percepções do professor estagiário e dos respetivos alunos e professora orientadora sobre o processo de intervenção pedagógica na aula de Educação Física em cada dimensão pedagógica;
- estabelecer estratégias de intervenção que potenciem a melhoria e as convergências de percepções entre professor estagiário, respetivos alunos e professora orientadora;
- analisar e identificar as convergências e divergências entre as percepções do professor estagiário, respetivos alunos e professora orientadora sobre o processo de intervenção pedagógica na aula de Educação Física após aplicação de estratégias nas diferentes dimensões pedagógicas.

## **Metodologia**

O presente estudo segue um formato de metodologia quantitativa, conciliando técnicas de estatística descritiva e inferencial para o tratamento das questões fechadas.

## **Amostra**

A amostra é constituída pelos alunos de uma turma do 11º ano da Escola Secundária José Estevão. A turma é constituída por 21 alunos. As idades variam entre os 15 e os 18 anos, sendo a idade média 16.48 anos.

O questionário aplicado aos alunos, foi também respondido pela professora orientadora da escola e pelo professor estagiário já que é um questionário que foca a intervenção do mesmo na sua intervenção pedagógica.

## **Instrumentos e Procedimentos**

Para a realização da presente investigação foram aplicados dois questionários construídos em “espelho”: um denominado de “Questionário de Intervenção Pedagógica do Professor (de Educação Física) – professor (QIPP-p)”, aplicado ao professor estagiário; o outro de “Questionário de Intervenção Pedagógica do Professor (de Educação Física) – alunos (QIPP-a)”, aplicado aos alunos e à professora orientadora da escola.

Ambos os questionários foram adaptados dos questionários de qualidade pedagógica no ensino secundário para professor/aluno, de Ribeiro-Silva (2017). A sua constituição tem duas partes, sendo a primeira constituída por dois grupos.

O primeiro grupo da primeira parte, designado Grupo I – Intervenção Pedagógica é constituído por 44 questões fechadas, indexadas às dimensões de intervenção pedagógicas propostas por Siedentop (1983) e ao perfil geral de desempenho profissional (decreto-lei n.º240/2001 de 30 de agosto). Das 44 questões, 13 exploram a Dimensão Instrução, 8 a Dimensão Planeamento e Organização, 13 a Dimensão Relação Pedagógica, 4 a Dimensão Disciplina e 6 a Dimensão Avaliação.

O Grupo II – Opinião do Aluno/Professor é formado por 3 questões fechadas. As escalas aplicadas ao Grupo I e ao Grupo II seguem à escala de Likert, com alternativas de resposta “Nunca” (1), “Raramente” (2), “Algumas vezes” (3), “Muitas” (4) e “Sempre” (5),

através das quais os inquiridos manifestavam a sua visão e o seu grau de concordância face ao item em questão (Lima, 2013).

A aplicação do questionário procurou ter carácter sigiloso e respeitar o anonimato, sendo que no momento da aplicação aos alunos o professor não teve conhecimento da codificação definida, nem esteve presente no momento de preenchimento, procurando assim garantir o anonimato dos intervenientes no estudo.

É importante referir que os questionários foram aplicados em dois momentos: o momento 1, durante o primeiro semestre, dia 2 de Dezembro de 2021, e o momento 2, durante o segundo semestre, dia 26 de abril de 2022.

Os inquiridos estavam previamente informados sobre quais os objetivos do estudo, das instruções de preenchimento, bem como da possibilidade da não participação, qual o destino dos dados recolhidos, onde foi explicado que servirão exclusivamente para fins académicos.

### **Tratamento dos dados**

Para a análise e tratamento dos dados foi utilizado o software “IBM SPSS STATISTICS”, versão 26, para o tratamento das questões de resposta fechada, às quais corresponde um valor quantitativo de forma a possibilitar o tratamento estatístico: “Nunca” (1), “Raramente” (2), “Algumas vezes” (3), “Muitas” (4) e “Sempre” (5).

A estatística descritiva inicial procurou encontrar valores como a 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.

Para visualização dos dados, foram desenvolvidas tabelas por dimensão pedagógica, que compilam uma análise agrupada do objeto de análise e valores correspondentes.

Para analisar os dois momentos de aplicação dos questionários nos alunos, recorreremos ao teste Wilcoxon, para perceber a existência ou não de diferenças após a aplicação das estratégias de intervenção pedagógica, entre as respostas obtidas nos dois momentos. O nível de significância foi fixado em 5% ( $p \leq 0.05$ ).

Para identificação das concordâncias e discordâncias será apresentado um gráfico de perfil que apresenta as perceções dos inquiridos nas diferentes dimensões pedagógicas e que será analisado quanto à sua forma e nível.

## Resultados e discussão

Como referido anteriormente, as 44 questões pertencente à primeira parte do Grupo 1, foram respondidas segundo uma escalar Likert.

De seguida, iremos proceder à apresentação e análise dos dados recolhidos, através dos resultados dos questionários “A intervenção pedagógica do aluno de Educação Física” aplicados nos dois momentos, aos alunos, à professora orientadora e ao professor estagiário.

Na tabela 1, abaixo, apresentam-se os resultados obtidos sobre a perceção dos alunos, do professor estagiário e da professora orientadora relativamente à dimensão “instrução” nos dois momentos.

Tabela 1- Dimensão Instrução: Estatística descritiva e inferencial das respostas dos alunos, do professor estagiário e da professora orientadora no 1º e 2º momento de aplicação do “Questionário de Intervenção Pedagógica do Professor de Educação Física” (Ribeiro-Silva, 2017).

Dimensão Instrução		Momento 1 (2/12/2021)				Momento 2 (26-04-2022)				Teste Wilcoxon (M1/M2)
		Alunos		Professor Estagiário	Professora Orientadora	Alunos		Professor Estagiário	Professora Orientadora	Sig. (p≤0,05)
Itens		Média	SD	Valor	Valor	Média	SD	Valor	Valor	
2	Apresenta os conteúdos, de forma ajustada ao nível de conhecimento dos alunos.	4,83	0,383	4	3	4,89	0,323	4	4	0,317
10	Conhece a matéria que está a ensinar.	4,72	0,461	3	3	4,94	0,236	3	3	<b>0,046*</b>
13	Dá a matéria de forma que os alunos consigam fazer a ligação com o que já aprenderam	4,22	0,647	4	3	4,56	0,511	4	4	0,059
21	Corrige os alunos ao longo da aula.	4,28	0,752	4	4	4,44	0,511	4	4	0,083
25	Preocupa-se em relacionar as novas aprendizagens com as já aprendidas	4,28	0,575	4	3	4,44	0,461	4	4	0,083
29	Coloca questões aos alunos fazendo-os refletir sobre a matéria que está a ensinar.	4,56	0,705	3	4	4,72	0,485	4	4	0,157
30	Faz um resumo da matéria no início e no final da aula, para saber o que os alunos aprenderam	4,61	0,608	3	4	4,67	0,428	4	4	0,655
34	É claro quando corrige os alunos.	4,39	0,608	4	3	4,61	0,502	4	3	<b>0,046*</b>
35	Dá informações decisivas para a melhoria das aprendizagens dos alunos	4,39	0,608	4	3	4,67	0,502	4	3	0,052
37	Utiliza a demonstração (exemplifica) na apresentação dos exercícios	4,44	0,705	4	4	4,78	0,502	4	4	0,096
38	Utiliza diferentes formas para ajudar os alunos nas suas aprendizagens.	4,22	0,878	3	3	4,56	0,502	4	4	<b>0,046*</b>
39	Utiliza os melhores alunos para auxiliarem na aprendizagem dos colegas.	4,28	0,669	3	3	4,56	0,502	4	3	0,102
40	Certifica-se se os alunos saem da aula sem dúvidas.	4,50	0,618	3	4	4,72	0,502	4	4	0,083
<b>Média</b>		<b>4,44</b>	<b>0,632</b>	<b>3,54</b>	<b>3,38</b>	<b>4,66</b>	<b>0,459</b>	<b>3,92</b>	<b>3,69</b>	

Legenda: \*  $p \leq 0,05$ ; SD – desvio padrão.

Ao observarmos os dados apresentados na tabela 1, podemos perceber que as perguntas 10, 34 e 38 apresentaram diferenças significativas entre os dois momentos.

Perante a questão 10, “O professor nas aulas de Educação Física conhece a matéria que está a ensinar”, consideramos que o aumento da média obtida nas respostas possa relacionar-se com fatores como o próprio índice de confiança do professor e a transmissão

de maior confiança nos momentos de instrução. Poderá igualmente estar associado ao reforço no investimento em estudar melhor as matérias que nos sentimos menos confortáveis e que a transmissão dos conteúdos fosse mais eficaz.

Em relação à questão 34, “O professor nas aulas de Educação Física é claro quando corrige os alunos”, poderemos referir que o aumento da média das respostas poderá estar associado a uma maior variedade de episódios de correções, em diferentes matérias, que permitiu aos alunos terem uma distinta perceção relativamente à capacidade do professor conseguir corrigir perante as situações. Quina, Costa e Diniz (1995), referem que o feedback pedagógico é dos mais influentes na aprendizagem dos alunos, e uma vez que optamos por esta estratégia em situação variadas, o aumento pode ter-se devido à sua recorrência.

Por último, relativamente à questão 38, “O professor nas aulas de Educação Física utiliza diferentes formas de ajudar os alunos nas suas aprendizagens” o aumento da média verificada, pode-se dever à utilização de estratégias como a diferenciação de feedbacks, tal como Onofre (1995), defende que a utilização de informação visual é seguramente mais eficaz que o hábito tradicional de informação verbal, posto isto, e recorrendo a esta estratégia, pudemos proporcionar um impacto positivo na dimensão em questão.

Verificámos também um aumento da média das respostas da professora orientadora, entre os dois momentos, de 3,38 para 3,69. Após os resultados verificados no primeiro momento, e também pelos *feedbacks* fornecidos pela professora cooperante, houve algum cuidado em corrigir fatores como o tempo debitado no processo de instrução específica e procurar rentabilizar o tempo de empenhamento motor dos alunos.

Na tabela 2 apresentam-se os resultados obtidos durante a análise dos dados da perceção dos alunos, professor estagiário e professora orientadora relativamente à dimensão “planeamento e organização” nos dois momentos.

Tabela 2- Dimensão Planeamento e Organização: Estatística descritiva e inferencial das respostas dos alunos, do professor estagiário e da professora orientadora no 1º e 2º momento de aplicação do “Questionário de Intervenção Pedagógica do Professor de Educação Física” (Ribeiro-Silva, 2017).

Dimensão Planeamento e Organização	Momento 1 (2-12-2021)				Momento 2 (26-04-2022)				Teste Wilcoxon (M1/M2)
	Alunos		Professor Estagiário	Professora Orientadora	Alunos		Professor Estagiário	Professora Orientadora	Sig. ( $p \leq 0,05$ )
	Média	SD	Valor	Valor	Média	SD	Valor	Valor	
Itens									

1	Planifica a matéria, de forma lógica.	4,56	0,511	4	3	4,83	0,383	4	3	1,000
3	Apresenta, de forma clara, no início do ano letivo, as regras e o programa da disciplina	4,67	0,485	3	3	4,89	0,323	5	5	<b>0,046*</b>
4	Informa, claramente, sobre o processo de avaliação (critérios de avaliação, momentos de avaliação).	4,44	0,616	3	3	4,83	0,383	4	3	<b>0,014*</b>
5	Cumprir o horário da aula.	4,83	0,383	5	4	5	0,000	4	4	0,083
6	É assíduo.	4,83	0,383	5	5	5	0,000	4	5	0,083
12	Gasta muito tempo em explicações, sobrando pouco tempo para a prática	4,39	0,608	3	4	4,11	0,323	3	3	<b>0,009*</b>
26	Preocupa-se em propor exercícios diversificados e motivadores	4,50	0,618	4	3	4,67	0,485	4	3	0,414
44	Utiliza TIC's (tecnologias de informação e comunicação) durante as aulas	2,56	1,464	1	1	3,50	0,786	2	1	<b>0,016*</b>
Média		<b>4,34</b>	<b>0,634</b>	<b>3,5</b>	<b>3,25</b>	<b>4,6</b>	<b>0,335</b>	<b>3,75</b>	<b>3,38</b>	

Legenda: \*  $p \leq 0,05$ ; SD – desvio padrão.

Ao analisarmos os valores obtidos na dimensão planeamento e organização percebemos que as perguntas 3, 4, 12 e 44 apresentam diferenças significativas entre os dois momentos.

Relativamente à questão 3, “O professor nas aulas de Educação Física, apresenta de forma clara, as regras e o programa da disciplina” podemos verificar um aumento de todas as médias, desde os alunos aos professores, o que poderá dever-se ao efeito da capacidade de o professor ter de otimizar as suas medidas e opções lógicas de planeamento, que se deparou durante os primeiros momentos de planeamento.

Relativamente à questão 4, “O professor nas aulas de Educação Física, informa, claramente, sobre o processo de avaliação” podemos verificar que as estratégias utilizadas como a aplicação de estilos de ensino diferentes, como o recíproco, a avaliação formativa escrita, as reflexões finais das aulas, tiveram um impacto positivo na opinião dos alunos, com subida da média de 4,44 para 4,83. Segundo Rosado e Mesquita (2009), a comunicação ocupa um papel central no processo ensino-aprendizagem, fazendo com que a transmissão do conteúdo seja uma das competências fundamentais do professor.

Na questão 12, “O professor nas aulas de Educação Física gasta muito tempo em explicações, sobrando pouco tempo para prática” devemos perceber que as diferenças significativas verificadas nesta questão referem a eficácia do professor neste sentido, que valorizou mais o tempo prático, otimizando a sua capacidade de gestão neste sentido. Segundo Barreiros (2016), a instrução deve seguir três princípios gerais: ser curta, clara e precisa.

Se direcionarmos o nosso olhar para a questão 44, “O professor nas aulas de Educação Física, utiliza TIC's durante a aula”, após as respostas obtidas no 1º momento, houve uma procura para recorrer mais a diferentes formas de partilha de informação e

comunicação, ainda assim, verifica-se que o professor tem de melhorar neste campo esta sua capacidade.

Verificámos também um aumento da média das respostas da professora orientadora, entre os dois momentos, de 3,25 para 3,38. Já as médias das respostas dos alunos passaram de 4,34 para 4,6. A perceção do professor resultou num aumento da média do professor de 3,5 para 3,75, sendo um aumento ligeiro, que poderá ser justificado pela experiência acumulada durante o estágio pedagógico.

Na tabela 3 apresentam-se os resultados obtidos sobre a perceção dos alunos, do professor estagiário e da professora orientadora, relativamente à dimensão “disciplina” nos dois momentos.

*Tabela 3- Dimensão Disciplina: Estatística descritiva e inferencial das respostas dos alunos, do professor estagiário e da professora orientadora no 1º e 2º momento de aplicação do “Questionário de Intervenção Pedagógica do Professor de Educação Física” (Ribeiro-Silva, 2017).*

Dimensão Disciplina		Momento 1 (2-12-2021)				Momento 2 (26-04-2022)				Teste Wilcoxon (M1/M2)
		Alunos		Professor Estagiário	Professora Orientadora	Alunos		Professor Estagiário	Professora Orientadora	Sig. (p≤0,05)
Itens		Média	SD	Valor	Valor	Média	SD	Valor	Valor	
7	Mantém a turma controlada	3,72	0,669	5	5	3,83	0,383	4	5	0,180
14	É justo e coerente nas decisões que toma perante comportamentos de indisciplina	4,06	0,725	-	-	4,39	0,502	4	5	0,020*
23	Por vezes, permite comportamentos de indisciplina. (valor inverso)	2,00	0,907	-	-	4,61	0,502	4	5	0,003*
28	Previne comportamentos de indisciplina	4,06	0,639	5	5	4,11	0,583	5	-	0,564
<b>Média</b>		<b>3,46</b>	<b>0,735</b>	<b>5</b>	<b>5</b>	<b>4,24</b>	<b>0,493</b>	<b>4,25</b>	<b>5</b>	

Legenda: \* p≤0,05; SD – desvio padrão.

Ao observarmos os valores obtidos na tabela 3 percebemos que as questões 14 e 23 apresentam diferenças significativas, onde podemos associar que ambas as questões poderão estar associadas às mesmas estratégias adotadas, tais como a capacidade de transmissão de responsabilidade aos alunos, ou por outro lado a capacidade de o professor criar tarefas autónomas e desafiantes para os alunos, com a definição de responsabilidades na organização e gestão das mesmas, tal como Santos, Corte-Real, Dias, Fonseca & Regueiras (2016) defendem. Posto isto, procurámos trabalhar em grupos variados, mas que pudessem sentir diferentes responsabilidades, no controlo e gestão, tanto de grupos como de tarefas.

Verificámos uma manutenção da média das respostas da professora orientadora, entre os dois momentos, fixada no valor máximo. Já as médias das respostas dos alunos passaram de 3,46 para 4,24. A percepção do professor estagiário resultou numa redução da média entre os momentos, por talvez não sentir que a sua ação tenha sido a mais correta no controlo de algum todos os de comportamentos desviados de tarefas dos alunos.

Na tabela 4, apresentam-se os resultados obtidos da percepção dos alunos, do professor estagiário e da professora orientadora relativamente à dimensão “Avaliação” nos dois momentos.

Tabela 4- Dimensão Avaliação: Estatística descritiva e inferencial das respostas dos alunos, do professor estagiário e da professora orientadora no 1º e 2º momento de aplicação do “Questionário de Intervenção Pedagógica do Professor de Educação Física” (Ribeiro-Silva, 2017).

Dimensão Avaliação		Momento 1 (2-12-2021)				Momento 2 (26-04-2022)				Teste Wilcoxon (M1/M2)
		Alunos		Professor Estagiário	Professora Orientadora	Alunos		Professor Estagiário	Professora Orientadora	Sig. (p≤0,05)
Itens		Média	SD	Valor	Valor	Média	SD	Valor	Valor	
8	Informa o aluno sobre o que faz bem ou mal, na aula	4,61	0,502	4	3	4,78	0,428	4	4	0,046*
15	É justo nas avaliações	4,61	0,502	4	4	4,61	0,502	4	4	0,317
31	Utiliza diferentes formas de avaliação (teste escrito, trabalhos, relatórios, questionamento, etc.).	3,39	0,845	3	3	4,56	0,511	3	2	0,007*
32	Apresenta, de forma clara aos alunos, os resultados da avaliação.	4,00	0,840	2	2	4,72	0,575	3	2	0,010*
33	Foca a sua avaliação nas matérias dadas	4,22	0,808	3	-	4,56	0,511	4	3	0,059
41	Corrige o aluno nas aulas de avaliação, para que tenham melhores resultados	4,11	0,837	3	3	4,50	0,514	4	3	0,096
<b>Média</b>		<b>4,16</b>	<b>0,722</b>	<b>3,17</b>	<b>3</b>	<b>4,62</b>	<b>0,507</b>	<b>3,66</b>	<b>3</b>	

Legenda: \* p≤0,05; SD – desvio padrão.

Conseguimos perceber, através da tabela 4, que as perguntas 8, 31 e 32 apresentaram diferenças significativas.

Relativamente à questão 44, “O professor nas aulas de Educação Física, informa o aluno sobre o que faz bem ou mal, na aula” houve uma melhoria verificada na média desta pergunta, que significa que o professor conseguiu transmitir aos alunos através dos seus feedbacks diferenciados informações que permitissem ao aluno o sucesso obtido em diferentes tarefas.

Relativamente às questões 31 e 32, uma vez que estão associadas, será importante referir que professor adotou medidas diferentes no processo de avaliação após a definição

de estratégias nesta dimensão. Para Nobre (2015), a avaliação deve ser pensada como uma integração dos alunos no próprio processo de avaliação, sendo uma avaliação coparticipada, e, posto isto, a utilização de comunicação ativas dos resultados obtidos na realização das tarefas, os balanços finais referindo os progressos obtidos, tornaram-se medidas que tiveram um impacto positivo dos alunos na evolução verificada nas aulas bem como na perceção dos mesmos no questionário.

Entre os dois momentos, a média dos alunos subiu de 4,16 para 4,62.

A média das respostas da professora orientadora manteve-se a mesma, contudo a do professor estagiário aumentou de 3,17 para 3,66, acompanhando o sentido positivo de melhoria verificado nos alunos.

Na tabela 5, apresentam-se os resultados obtidos da perceção dos alunos, do professor estagiário e da professora orientadora relativamente à dimensão “Relação Pedagógica” nos dois momentos.

*Tabela 5- Dimensão Relação Pedagógica: Estatística descritiva e inferencial das respostas dos alunos, do professor estagiário e da professora orientadora no 1º e 2º momento de aplicação do “Questionário de Intervenção Pedagógica do Professor de Educação Física” (Ribeiro-Silva, 2017).*

Dimensão Relação Pedagógica		Momento 1 (2-12-2021)				Momento 2 (26-04-2022)				Teste Wilcoxon (M1/M2)
		Alunos		Professor Estagiário	Professora Orientadora	Alunos		Professor Estagiário	Professora Orientadora	Sig. ( $p \leq 0,05$ )
Itens		Média	SD	Valor	Valor	Média	SD	Valor	Valor	
9	Dá ritmo e entusiasmo às aulas	4,17	0,786	3	3	4,56	0,511	4	4	0,034*
11	Aceita as novas ideias dos alunos.	4,00	0,840	3	3	4,00	0,686	4	3	0,564
16	Por vezes, zanga-se com algum aluno, sem razão para tal	4,72	0,5	4	4	4,56	0,511	5	5	0,020*
17	Encoraja os alunos	4,28	0,575	3	3	4,44	0,616	5	4	0,157
18	Dá especial atenção aos alunos com mais dificuldade	4,11	0,654	3	3	4,44	0,511	4	3	0,059
19	Estimula a que cada aluno se responsabilize pelos seus atos	4,39	0,608	3	3	4,33	0,594	4	4	0,180
20	Estimula a intervenção do aluno e apresentação das suas ideias.	4,22	0,808	3	3	4,33	0,767	4	3	0,317
22	Relaciona-se muito bem com os alunos.	4,56	0,511	4	4	4,78	0,428	4	4	0,046*
24	Estimula uma boa relação entre todos os alunos da turma.	4,11	0,963	2	2	4,61	0,608	4	4	0,011*
27	Preocupa-se em tratar os alunos de forma igual.	4,39	0,698	3	3	4,67	0,485	4	4	0,014*
36	Trata os alunos com respeito.	4,78	0,428	4	4	4,94	0,236	5	5	0,083*
42	Mostra-se disponível para auxiliar os alunos no final das aulas	4,39	0,698	3	3	4,67	0,485	4	3	0,414
43	Motiva os alunos para que eles pratiquem desporto para além da aula/escola (tempos livres).	4,17	0,869	2	2	4,72	0,461	3	2	0,034*
<b>Média</b>		<b>4,01</b>	<b>0,688</b>	<b>3,6</b>	<b>3,6</b>	<b>4,54</b>	<b>0,530</b>	<b>4,15</b>	<b>3,69</b>	

Legenda: \*  $p \leq 0,05$ ; SD – desvio padrão.

Relativamente à pergunta 16, 22, 24 e 27, podemos interpretar o aumento de respostas positivas, pelo facto de o professor ter conhecido melhor os alunos, estimulando uma relação saudável com os mesmos, através da preocupação em perceber as atitudes dos alunos em diversos cenários e acontecimentos e pela fomentação de laços “extra-aula”, criados através de atividades extracurriculares, como o projeto Domínios de Autonomia Curricular e a visita de estudo.

Segundo Onofre (1995), o professor deve procurar interagir diretamente com os alunos com base em assuntos do seu interesse, mostrando-se disponível para as suas necessidades.

Relativamente aos resultados positivos obtidos na pergunta 43, “O professor nas aulas de Educação Física motiva os alunos para que eles pratiquem desporto para além da aula/escola (tempos livres).” Podemos reforça que foi uma batalha desde o início do ano, e que senti que tentei dar de várias formas esta estimulação, contudo, houve sempre a reticência dos alunos na abordagem deste tema.

Relativamente à média das respostas dos alunos, conseguimos observar que houve um aumento entre os dois momentos (de 4,01 para 4,54). Conseguimos também observar que houve um aumento na média das respostas do professor, entre os dois momentos, passando de 3,6 para 4,15. Consideramos que o sucesso desta dimensão aconteceu resultado da criação de laços entre professor-turma, que acabou por ser fomentado através do cargo de assessoria à diretora de turma.

Verificou-se um aumento da média das respostas da professora orientadora, passando de 3,6 para 3,69.

Na tabela 6, apresentam-se as médias das respostas dos alunos, do professor estagiário e da professora orientadora, nos dois momentos de aplicação do questionário, nas cinco dimensões.

*Tabela 6- Estatística descritiva das respostas dos alunos e dos professores no 1º e 2º momento de aplicação do questionário, nas 5 dimensões da intervenção pedagógica*

Dimensão	Momento 1 (2 de dezembro 2021)			Momento 2 (26 de abril de 2022)		
	Média			Média		
	Alunos	Professor Estagiário	Professora Orientadora	Alunos	Professor Estagiário	Professora Orientadora

<b>Planeamento e Organização</b>	4,34	3,5	3,25	4,6	3,75	3,38
<b>Instrução</b>	4,44	3,54	3,38	4,66	3,92	3,69
<b>Relação Pedagógica</b>	4,01	3,6	3,6	4,54	4,15	3,69
<b>Disciplina</b>	3,46	5	5	4,24	4,25	5
<b>Avaliação</b>	4,16	3,17	3	4,62	3,66	3

Nesta tabela é possível observar que os valores obtidos de média dos inquiridos subiram em todas as dimensões com exceção da dimensão Disciplina, uma vez que na classificação do professor estagiário esta desceu de 5 para 4,25.

O gráfico 1 permite-nos ter uma visão global das várias dimensões da intervenção pedagógica estudadas, onde podemos observar as perceções dos alunos, do professor estagiário e da professora orientadora no primeiro momento de aplicação do questionário (2 de dezembro de 2021).

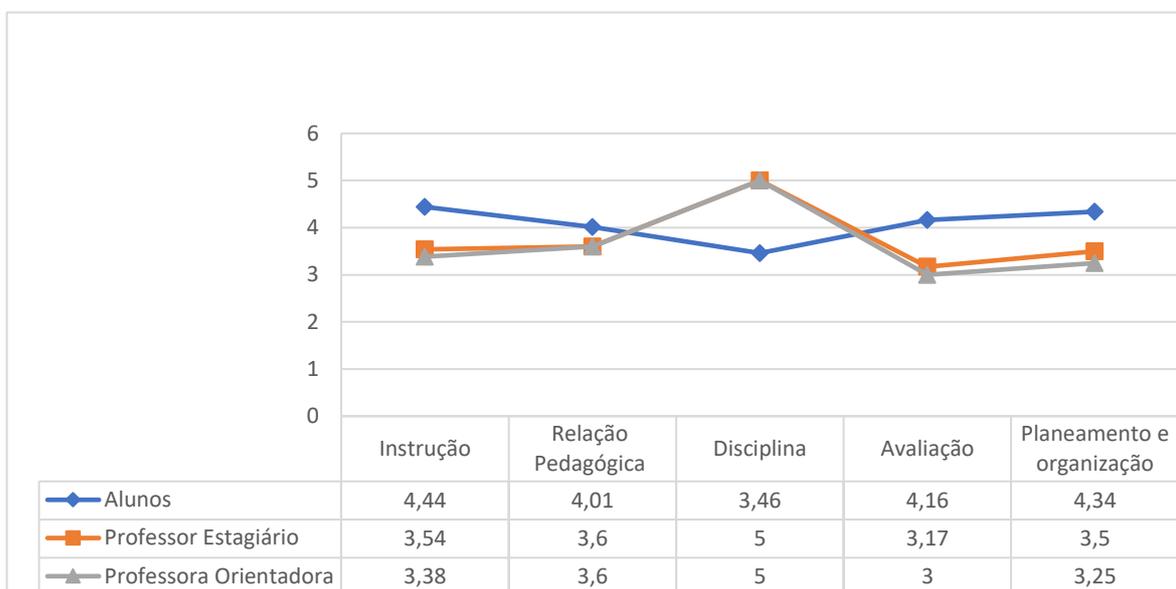


Gráfico 1- Gráfico de Perfil sobre as perceções dos alunos, do professor estagiário e da professora orientadora relativamente às dimensões da intervenção pedagógica do professor estagiário na aula de Educação Física no 1º momento de aplicação dos questionários.

O gráfico 2 permite-nos ter uma visão global das várias dimensões da intervenção pedagógica estudadas, onde podemos observar as perceções dos alunos, do professor estagiário e da professora orientadora no segundo momento de aplicação do questionário (26 de abril de 2022).

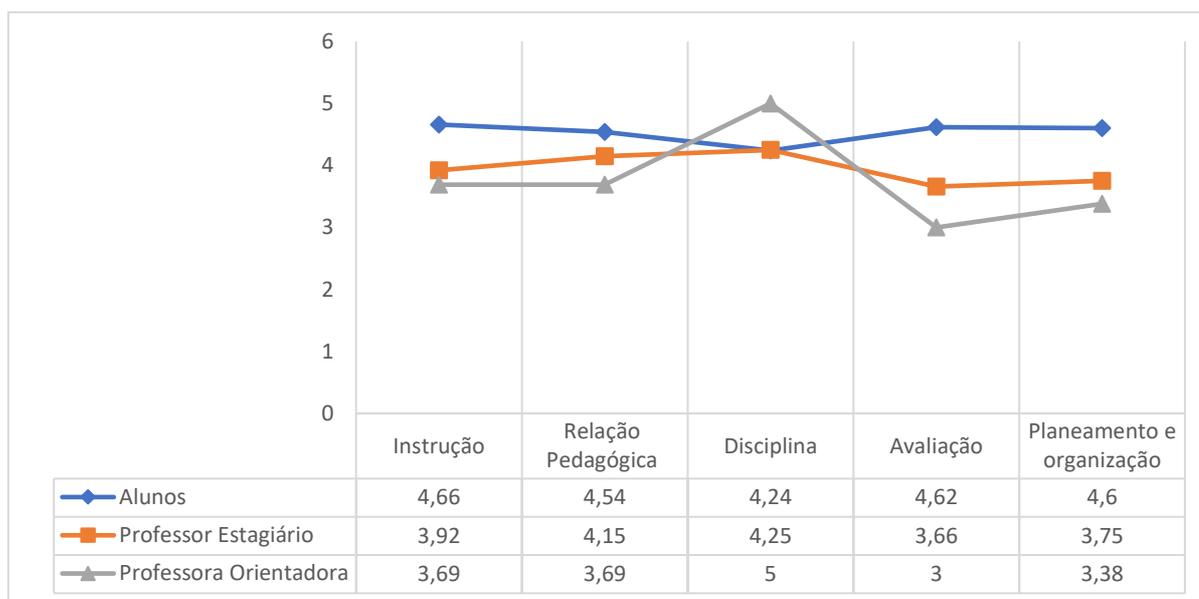


Gráfico 2- Gráfico de Perfil sobre as percepções dos alunos, do professor estagiário e da professora orientadora relativamente às dimensões da intervenção pedagógica do professor estagiário na aula de Educação Física no 2º momento de aplicação dos questionários.

Os gráficos podem ser analisados de duas formas, quanto ao nível e quanto à sua forma. O nível analisa-se somando as médias de todas as dimensões, tanto dos alunos como do professor estagiário como da professora orientadora.

O nível total dos alunos, do professor estagiário e da professora orientadora são de 20,41; 18,81 e 18,23 respetivamente, para o 1º momento. Já no 2º momento, o nível dos alunos, professor estagiário e orientadora são de 22,66; 19,73 e 18,76, respetivamente, verificando-se uma melhoria em todos os valores obtidos quanto à análise em função do nível.

Podemos verificar que no gráfico 1 existe uma subvalorização do professor estagiário quanto à sua intervenção pedagógica comparada com os valores dos alunos e muita similaridade com a professora orientadora, registando uma diferença de 1,6 valores para os alunos e de valorização de 0,88 que a professora orientadora.

Quanto à forma, no gráfico 1 percebemos divergências de percepções pelas linhas formadas no gráfico mais acentuadas nas dimensões Disciplina e Instrução.

Quanto ao gráfico 2, podemos observar que existe uma proximidade entre as percepções do professor estagiário e a sua orientadora. É também percebido, analisando as formas dos 2 gráficos que existe uma maior convergência entre as percepções no gráfico 2, pela proximidade verificada entre as linhas.

De uma forma geral, podemos perceber também que houve uma aproximação dos resultados verificados no 2º momento, e que os valores apresentados foram superiores e mais positivos, comparativamente ao 1º momento.

## **Conclusão**

Segundo Nobre (2013), ao longo da formação, o professor precisa de saber aprender e refletir sobre o seu trabalho, sobre as suas realizações e metodologias, confrontando consigo e com os outros, questionando as suas representações.

Partindo deste ponto, a realização deste estudo permitiu-nos refletir sobre a perceção dos agentes envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, pela tríade (Professor estagiário- Alunos – Professora Orientadora).

Com o presente estudo, conseguimos concluir que houve um aumento positivo da perceção do momento 1 para o momento 2 de todos os inquiridos, nas diferentes dimensões da intervenção pedagógica do professor estagiário.

Conseguimos igualmente perceber que a capacidade de refletir, implementar estratégias como utilizar balanços no final das aulas que permitiram que a perceção dos alunos na dimensão Disciplina fosse mais transversal e com impacto positivo nos alunos. Além disso, a experiência foi também um dos fatores imprescindíveis para a evolução da prática pedagógica do professor estagiário.

Conseguimos também concluir que no 2º momento houve uma aproximação das perceções, resultando uma maior convergência entre os 3 grupos de inquiridos nas diferentes dimensões.

Analisando as médias de cada dimensão nos dois momentos, a perceção dos alunos é superior à dos restantes inquiridos na generalidade, nas duas aplicações do questionário.

Recorrendo a estratégias bem definidas, pretendemos evoluir dentro das dimensões, para que numa próxima aplicação do questionário os valores sejam superiores e mais convergentes.

Para o futuro, sugerimos uma amostra maior, evitando respostas tão ambíguas, que podem condicionar o estudo.

## **Bibliografia**

- Barreiros, J. (2016). Plano Nacional de formação de treinadores. Instituto português do desporto e juventude. Lisboa.
- Brooker, R., Kirk, D., Braiuka, S., e Bransgrove, A. (2000). Implementing a game sense approach to teaching junior high school basketball in a naturalistic setting. *European Physical Education Review*, 6 (1), pp.7-25.
- Carvalho, L. (1994). Avaliação das Aprendizagens em Educação Física. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, (10/11), 135-151.
- Corte-Real, N., Dias, C., Regueiras, L., & Fonseca, A. (2016). Do desenvolvimento positivo ao modelo de responsabilidade pessoal e social através do desporto: Entre a teoria e a prática. Porto: Centro de Investigação, Formação, Inovação e Intervenção em Desporto.
- Formosinho, J. (1997). A complexidade da escola de massas e a especialização dos professores. Em *Revista Saber e Educar* (pp. 7-20). Porto: Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti.
- Machado, D. (2021). Perceção de Estagiário e respetivos alunos e orientadores, sobre a intervenção pedagógica no contexto da aula de Educação Física. Relatório de estágio pedagógico desenvolvido na escola básica nº2 de São Bernardo- Universidade de Coimbra.
- Mesquita, I. (2012). Fundar o lugar do Desporto na escola através do Modelo de Educação Desportiva. In: Mesquita I, Bento J (ed.). *Professor de Educação Física: Fundar e dignificar a profissão*. Belo Horizonte: Casa da Educação Física.
- Nobre, P. (2013) *Investigação ação e formação de professores*. Coimbra: Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física. Manuscrito em preparação.
- Nobre, P. (2015). Avaliação das aprendizagens no Ensino Secundário: conceções, práticas e usos (Tese de Doutoramento, Faculdade de Ciências do Desporto de Educação Física da Universidade de Coimbra. Coimbra, Portugal).
- Onofre, M. (1995). Prioridades de Formação Didática em Educação Física. *Boletim SPEF*, no 12 Inverno de 1995, pp. 75-97.
- Ribeiro-Silva (2017). Qualidade da Intervenção Pedagógica na Perspetiva do Professor e do Aluno. *Revista Practicum*, V2(2), 18-31.
- Siedentop, D. (1983). Research on teaching in physical education. In T. Templin, & J. Olson. *Teaching in physical education* (pp. 3-15). Champaign, Illinois: Human Kinetics.

## **Considerações Finais do Relatório de Estágio**

Dando-se por terminado o estágio pedagógico, podemos referir que acabou por ser a experiência mais árdua, mas também a mais enriquecedora, naquele que foi o culminar de cinco anos de estudo superior, e como tal, sentimos a necessidade de realizar uma reflexão global desta que foi a “vida vivida” nos últimos 10 meses. Rapidamente se pôde perceber que as expectativas que tínhamos do estágio era diferente daquela que foi a realidade sentida, pelo constante desafio, que constantemente exigia o melhor de nós próprios, desde o elevado número de tarefas que acabaram por tornar a experiência mais transversal e mais enriquecedora.

Durante o percurso foram vários os desafios e obstáculos que tivemos de enfrentar, percebendo se a decisão tomada teria sido a mais correta, bem como se as estratégias de superação estavam corretamente escolhidas. É de realçar que nesta estrada para o melhor sucesso possível, tal não seria possível sem a contribuição e ajuda de alguns elementos do nosso núcleo de estágio. Foi possível constatar que a arte da docência não se restringe a escolhas e opções individuais, igualmente resulta de uma capacidade de ouvir outros indivíduos do meio e em conjunto colaborar mutuamente.

Igualmente poderemos acrescentar que a experiência de assessoria ao cargo de direção de turma nos permitiu recolher inúmeras ferramentas naquelas que são as estratégias e vivências da gestão transversal de uma turma, o que lhe é inerente e imprescindível, e o papel extremamente importante que a diretora de turma tem na relação escola-casa com os encarregados de educação.

Como aprendizagens mais significativas desta etapa que foi o estágio, poderemos realçar a importância do trabalho reflexivo que o professor deve ter no seu desempenho, e a capacidade de se adaptar continuamente às necessidades do seu público-alvo, pois o que hoje pode dar certo, amanhã poderá ser uma incerteza. Acreditar que está tudo certo e correto continuamente não deverá ser a premissa do professor, e este deve ser capaz de reconhecer as necessidades de readaptação, o número de vezes que assim a profissão o exige.

## Referências Bibliográficas

- Barreiros, J. (2016). Plano Nacional de formação de treinadores. Instituto português do desporto e juventude. Lisboa.
- Bento, J. (2003). Planeamento e avaliação em Educação Física. Lisboa: Horizonte de Cultura Física.
- Brooker, R., Kirk, D., Braiuka, S., e Bransgrove, A. (2000). Implementing a game sense approach to teaching junior high school basketball in a naturalistic setting. *European Physical Education Review*, 6 (1), pp.7-25.
- Carvalho, L. (1994). Avaliação das Aprendizagens em Educação Física. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, (10/11), 135-151
- Cebolais, R. I. D. (2010). A valorização da relação família-escola. Estudo de caso Escola E. B. 2/3 Dr. Ruy de Andrade. (Dissertação de Mestrado), Universidade Técnica de Lisboa.
- Corte-Real, N., Dias, C., Regueiras, L., & Fonseca, A. (2016). Do desenvolvimento positivo ao modelo de responsabilidade pessoal e social através do desporto: Entre a teoria e a prática. Porto: Centro de Investigação, Formação, Inovação e Intervenção em Desporto.
- Formosinho, J. (1997). A complexidade da escola de massas e a especialização dos professores. Em *Revista Saber e Educar* (pp. 7-20). Porto: Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti.
- Inácio, G., Graça, M., Lopes, D., Lino, B., Teles, A., Lima, T., & Marques, A. (2014). Planeamento na ótica dos professores estagiários de Educação Física: dificuldades e limitações. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 48(1), 55–67.
- Januário, C. (1996). Do pensamento do professor à sala de aula. Coimbra: Livraria Almedina.
- Leite, T. (2010). Planeamento e conceção da ação de ensinar. Aveiro: Situações de formação.
- Machado, D. (2021). Perceção de Estagiário e respetivos alunos e orientadores, sobre a intervenção pedagógica no contexto da aula de Educação Física. Relatório de estágio pedagógico desenvolvido na Escola Básica nº2 de São Bernardo- Universidade de Coimbra.
- Marques, R. (2001). Educar com os pais. Editorial Presença.

- McCaughtry, N., Tischler, A. & Flory, S. (2008), The Ecology of the Gym: Reconceptualized and Extended, *Quest*, 60, pp 268-289.
- Mesquita, I. (2012). Fundar o lugar do Desporto na escola através do Modelo de Educação Desportiva. In: Mesquita I, Bento J (ed.). *Professor de Educação Física: Fundar e dignificar a profissão*. Belo Horizonte: Casa da Educação Física.
- Nobre, P. (2013) *Investigação ação e formação de professores*. Coimbra: Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física. Manuscrito em preparação.
- Nobre, P. (2015). *Avaliação das aprendizagens no Ensino Secundário: conceções, práticas e usos* (Tese de Doutoramento, Faculdade de Ciências do Desporto de Educação Física da Universidade de Coimbra. Coimbra, Portugal).
- Onofre, M. (1995). Prioridades de Formação Didática em Educação Física. *Boletim SPEF*, nº 12 Inverno de 1995, pp. 75-97.
- Piéron, M. (1999). *Para una enseñanza eficaz de las actividades físico-deportivas* (1ª Edição). INDE Publicaciones.
- Quina, J. (2009). *A organização do processo de ensino em Educação Física*. Série Estudos. Edição do Instituto Politécnico de Bragança.
- Ribeiro-Silva (2017). *Qualidade da Intervenção Pedagógica na Perspetiva do Professor e do Aluno*. *Revista Practicum*, V2(2), 18-31.
- Siedentop, D. (1983). *Research on teaching in physical education*. In T. Templin, & J. Olson. *Teaching in physical education* (pp. 3-15). Champaign, Illinois: Human Kinetics.
- Siedentop, D. (1998). *Aprender a ensinar la educación física*. Barcelona: INDE.

### **Legislação**

Decreto-Lei nº 55/2018 de 6 de julho. *Diário da República*, 1.ª série — N.º 129 — 6 de julho de 2018.

# **Anexos**

# Anexo I – Mapa de Rotação dos Espaços (Roulement)

Rotações		Segunda-feira						Terça-feira						Quarta-feira						Quinta-feira						Sexta-feira									
Tempo	Atividade	Pol. 1	Giuladô	Pol. 2	Exterior	Salões A	Salões B	Salões A	Giuladô	Pol. 2	Exterior	Salões A	Salões B	Salões A	Pol. 1	Giuladô	Pol. 2	Exterior	Salões A	Salões B	Salões A	Pol. 1	Giuladô	Pol. 2	Exterior	Salões A	Salões B	Salões A	Pol. 1	Giuladô	Pol. 2	Exterior	Salões A	Salões B	Salões A
1.ª Tempo 08:45 09:15	13ª	13ª	13ª	13ª	13ª	13ª	13ª	13ª	13ª	13ª	13ª	13ª	13ª	13ª	13ª	13ª	13ª	13ª	13ª	13ª	13ª	13ª	13ª	13ª	13ª	13ª	13ª	13ª	13ª	13ª	13ª	13ª	13ª	13ª	13ª
	14ª	14ª	14ª	14ª	14ª	14ª	14ª	14ª	14ª	14ª	14ª	14ª	14ª	14ª	14ª	14ª	14ª	14ª	14ª	14ª	14ª	14ª	14ª	14ª	14ª	14ª	14ª	14ª	14ª	14ª	14ª	14ª	14ª	14ª	14ª
	15ª e 16ª	15ª e 16ª	15ª e 16ª	15ª e 16ª	15ª e 16ª	15ª e 16ª	15ª e 16ª	15ª e 16ª	15ª e 16ª	15ª e 16ª	15ª e 16ª	15ª e 16ª	15ª e 16ª	15ª e 16ª	15ª e 16ª	15ª e 16ª	15ª e 16ª	15ª e 16ª	15ª e 16ª	15ª e 16ª	15ª e 16ª	15ª e 16ª	15ª e 16ª	15ª e 16ª	15ª e 16ª	15ª e 16ª	15ª e 16ª	15ª e 16ª	15ª e 16ª	15ª e 16ª	15ª e 16ª	15ª e 16ª	15ª e 16ª	15ª e 16ª	15ª e 16ª
	17ª e 17ª	17ª e 17ª	17ª e 17ª	17ª e 17ª	17ª e 17ª	17ª e 17ª	17ª e 17ª	17ª e 17ª	17ª e 17ª	17ª e 17ª	17ª e 17ª	17ª e 17ª	17ª e 17ª	17ª e 17ª	17ª e 17ª	17ª e 17ª	17ª e 17ª	17ª e 17ª	17ª e 17ª	17ª e 17ª	17ª e 17ª	17ª e 17ª	17ª e 17ª	17ª e 17ª	17ª e 17ª	17ª e 17ª	17ª e 17ª	17ª e 17ª	17ª e 17ª	17ª e 17ª	17ª e 17ª	17ª e 17ª	17ª e 17ª	17ª e 17ª	17ª e 17ª
	18ª e 18ª	18ª e 18ª	18ª e 18ª	18ª e 18ª	18ª e 18ª	18ª e 18ª	18ª e 18ª	18ª e 18ª	18ª e 18ª	18ª e 18ª	18ª e 18ª	18ª e 18ª	18ª e 18ª	18ª e 18ª	18ª e 18ª	18ª e 18ª	18ª e 18ª	18ª e 18ª	18ª e 18ª	18ª e 18ª	18ª e 18ª	18ª e 18ª	18ª e 18ª	18ª e 18ª	18ª e 18ª	18ª e 18ª	18ª e 18ª	18ª e 18ª	18ª e 18ª	18ª e 18ª	18ª e 18ª	18ª e 18ª	18ª e 18ª	18ª e 18ª	18ª e 18ª

# Anexo II – Cronograma Anual

2022	Atividade	Jan	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	
	<b>Etapa e U.E</b>	Ginástica de aparelhos e acrobática, Atletismo (corrida de velocidade) e Badminton 2ª U.E. de 1701 a 1901: matérias Ginástica de solo e acrobática, Atletismo (estafetas) e Basquetebol 3ª U.E. 1701 a 2501 Matérias gerais						
	<b>Espaço de Aula</b>	1ª e 2ª Semanas						
	<b>Observação</b>	1ª e 2ª Semanas						
	<b>Reunião de Estágio</b>	1ª e 2ª Semanas						
	<b>Acesso ao T.I.</b>	1ª e 2ª Semanas						
	<b>Cidadania</b>	1ª e 2ª Semanas						
	<b>Etapa e U.E</b>	4ª etapa de 5952 a 5954 - 1ª U.E. de 5952 a 5952 - 2ª U.E. de 1452 a 2452 - 3ª U.E. de 0705 a 2205 - 4ª U.E. de 2205 a 0704 - Matérias: Voleibol, Desq., Atividade Física (Escola), Andebol, Atletismo (para um comprimento), Futebol, Badminton, Atletismo (aquecimento de pista), Basquetebol						
	<b>Espaço de Aula</b>	1ª e 2ª Semanas						
	<b>Observação</b>	1ª e 2ª Semanas						
	<b>Reunião de Estágio</b>	1ª e 2ª Semanas						
	<b>Acesso ao T.I.</b>	1ª e 2ª Semanas						
	<b>Cidadania</b>	1ª e 2ª Semanas						
	<b>Etapa e U.E</b>	Plano de 1304 a 0706 - 1ª U.E. de 1304 a 0305 - 2ª U.E. de 0505 a 1305 - 3ª U.E. de 2405 a 0706 - Matérias: Orientação, Atletismo (corrida de barreiras), Atividade Física (Escola), Andebol, Atletismo (estafetas), Basquetebol, Badminton.						
	<b>Espaço de Aula</b>	1ª e 2ª Semanas						
	<b>Observação</b>	1ª e 2ª Semanas						
	<b>Reunião de Estágio</b>	1ª e 2ª Semanas						
	<b>Acesso ao T.I.</b>	1ª e 2ª Semanas						
	<b>Cidadania</b>	1ª e 2ª Semanas						
	<b>Etapa e U.E</b>	PERÍODO NÃO LETIVO DO IFNANO						

### Anexo III – Estrutura do Plano de Aula

Plano Aula			
Professor:		Data:	Hora:
Ano/Turma:	Semestre:	Local/Espaço:	Duração da aula:
Nº da aula:	Etapa: / Aula:	U.E.: / Aula:	Aula/matéria:
Nº de alunos previstos:		Nº de alunos dispensados:	
Função didática:			
Recursos materiais:			
Sumário:			

Tempo		Objetivos Específicos	Descrição da Tarefa/ Estratégia de Organização	Objetivos Operacionais	Componentes Críticas
T	P				
<b>Parte Inicial da Aula</b>					
<b>Parte Fundamental da Aula</b>					
<b>Parte Final da Aula</b>					

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

### Anexo IV - Estrutura do Relatório de Aula

Reflexão Crítica / Relatório da Aula:
<b>Planeamento da aula</b> (de que modo o plano influenciou positiva e negativamente o alcance dos objetivos da aula e a intervenção do professor)
<b>Instrução:</b>
<b>Gestão:</b>
<b>Clima:</b>
<b>Disciplina:</b>
<b>Avaliação formativa:</b>
<b>Decisões de ajustamento:</b>
•
<b>Aspetos positivos relevantes:</b>
<b>Oportunidades de melhoria:</b>

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE JOSÉ ESTÊVÃO

ANO LETIVO 2021/2022

---

**PROTOCOLO  
DE  
AVALIAÇÃO INICIAL**

## Introdução

O processo de avaliação, nas suas vertentes diagnóstica e prognóstica, assume particular importância no processo de ensino-aprendizagem, pelo facto de constituir um instrumento de extrema utilidade na aferição dos diferentes níveis de prática e no conhecimento específico de cada aluno.

Neste sentido, tornar-se relevante apresentar os objetivos da avaliação formativa inicial:

- Avaliar o nível inicial dos alunos no conjunto de matérias;
- Identificar alunos críticos por matéria e matérias prioritárias, bem como aspetos críticos no tratamento de cada matéria (formas de organização, questões de segurança, formação de grupos, etc.);
- Definir as grandes etapas do ano letivo;
- Recolher informação para definição de prioridades de desenvolvimento (objetivos) para a etapa seguinte;
- Obter informação para em grupo, elaborar ou reformular o plano plurianual, estabelecendo metas por ano e definindo as aprendizagens essenciais.

No seguimento destes objetivos, é importante a observação das seguintes indicações metodológicas:

- As situações de avaliação inicial devem ser entendidas como verdadeiras situações de aprendizagem;
- O professor deve acompanhar as situações dando *feedbacks* de forma a corrigir as execuções dos alunos;
- As opções tomadas em função da avaliação inicial não são definitivas.

## Metodologia

Os alunos serão submetidos a diferentes situações práticas, de forma a facilitar a avaliação inicial, com o objetivo de verificar a sua condição física e os diferentes comportamentos técnico-táticos, numa abordagem que deverá contemplar todas as matérias que serão lecionadas ao longo do ano letivo.

Cada situação de exercício pretende verificar o cumprimento de um conjunto de critérios correspondente a cada um dos níveis de especificação das matérias. Sendo assim:



Figura 1 – Avaliação diagnóstica numa situação de exercício

Para o nível avançado<sup>1</sup> não se propõe avaliação inicial. Considera-se que, um aluno que cumpra o nível introdutório e nível elementar está apto a trabalhar no nível avançado, não sendo necessária a sua observação para prognosticar o trabalho a desenvolver ao longo do ano.

## Métodos de Registo

De modo a facilitar a identificação do aluno com o nível em que este se encontra na avaliação das diferentes modalidades, para cada situação existe um determinado número de conteúdos técnico/táticos. Estes são ou não cumpridos, pela observação da realização ou não das componentes críticas que lhe correspondem. Assim, somente se todos as componentes críticas forem cumpridas pelos alunos, o conteúdo é verificado. Por exemplo:

CONTEÚDO	COMPONENTES CRÍTICAS
MANCHETE	<ul style="list-style-type: none"> <li>- efetua a extensão completa dos membros superiores</li> <li>- contacta a bola nos antebraços</li> <li>- não eleva os braços acima da linha dos ombros</li> <li>- efetua a flexão / extensão dos membros inferiores</li> </ul>

Tabela 2 – Exemplo de critérios para ação técnica

O conteúdo *Manchete* só é verificado caso as quatro componentes críticas que lhe correspondem sejam observadas na execução do aluno. Para cada conteúdo utiliza-se o seguinte sistema de notação<sup>2</sup>:

- 0- Não tenta/recusa-se a ser avaliado
- 1- Não executa qualquer componente crítica
- 2- Executa pelo menos uma componente crítica
- 3- Executa todas as componentes críticas

Para que o aluno se encontre em determinado nível, é necessário que ele cumpra todas as componentes críticas que lhe são correspondentes (notação 3). Neste caso, será também avaliado na situação B.

VOLEIBOL								
			SITUAÇÃO A		SITUAÇÃO B			
			Nível Introdutório		Nível Elementar			
Nº	NOME	NÍVEL	MANCHETE	PASSE	SERVIÇO POR BAIXO	RECEÇÃO	PASSE COLOCADO	REMATE EM APOIO
1	António	I	3	3	3	2	1	0

Tabela 3 – Exemplo 1 do método de registo

Ao observar a tabela anterior, verifica-se que o aluno cumpre todas as componentes críticas de todos os conteúdos avaliados no nível introdutório e apenas um no nível elementar. Como tal, o aluno encontra-se no nível introdutório.

## **Métodos de Aplicação**

Cada aluno será avaliado nas diferentes situações práticas tendo em conta as condições de realização assim definidas. Mesmo em situação coletiva, os alunos serão observados e avaliados pela qualidade das suas execuções individuais.

O nível inicial identificado por este protocolo corresponde ao nível em que o aluno se encontra, pelo que os objetivos terminais a trabalhar no ano serão os correspondentes ao nível acima designado nos programas/aprendizagens essenciais.

## **Avaliação das Atividades Físicas e Desportivas**

### JOGOS DESPORTIVOS COLETIVOS

- FUTEBOL
- VOLEIBOL
- BASQUETEBOL
- ANDEBOL

### GINÁSTICA

- GINÁSTICA DE SOLO
- GINÁSTICA DE APARELHOS

### ATLETISMO

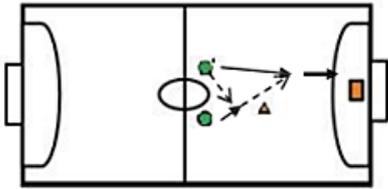
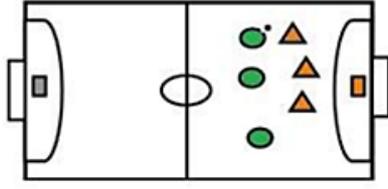
- SALTO EM COMPRIMENTO
- LANÇAMENTO DO PESO

### DESPORTOS DE RAQUETAS

- BADMINTON

## Jogos Desportivos Coletivos

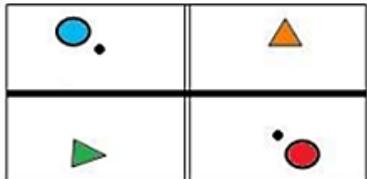
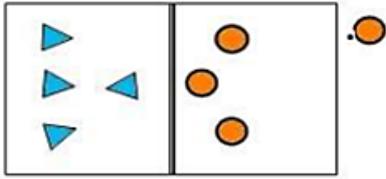
### FUTEBOL

<b>OBJETIVOS</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>Realizar as letivo técnico-táticas nas situação propostas.</li></ul>
<b>ORGANIZAÇÃO DA TURMA</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>Grupos de 3 elementos – Sit. A</li><li>6 equipas de 4 elementos (3 + GR) – Sit. B</li></ul>
<b>REGRAS DE GESTÃO/SEGURANÇA</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>Os alunos iniciam e terminam os exercícios ao sinal do professor.</li><li>Os alunos após remate trocam de funções (Sit. A).</li></ul>
<b>MATERIAL</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>Bolas e pinos</li></ul>
<b>ILUSTRAÇÃO DO EXERCÍCIO</b>	
<b>SITUAÇÃO A</b>	<b>SITUAÇÃO B</b>
	
<b>DESCRIÇÃO DO EXERCÍCIO:</b>	
<b>Situação A:</b>	
<ul style="list-style-type: none"><li>Os alunos atacantes procuram finalizar, em situação de superioridade numérica (2x1), evitando o aluno defensor.</li><li>A defesa é condicionada (não pode interceptar a bola).</li><li>Os alunos devem realizar, pelo menos, 3 passes entre eles antes de finalizar.</li></ul>	
<b>Situação B:</b>	
<ul style="list-style-type: none"><li>Jogo reduzido 4x4 (3+GR x 3+GR)</li></ul>	

FUTEBOL												
Nº	NOME	NÍVEL		SITUAÇÃO A				SITUAÇÃO B				OBSERVAÇÕES
		D	P	Nível Introdutório				Nível Elementar				
				PASSE	RECEÇÃO	CONDUÇÃO	REMATE	ATAQUE		DEFESA		
				ENG. OFENSIVO	CORRETA TOMADA DE DECISÃO	DESMARCAÇÃO	MARCAÇÃO					
1												
2												
3												
4												
5												
6												
7												
8												
9												
10												
11												
12												
13												
14												
15												
16												
17												
18												
19												
20												
21												
22												
23												
24												
25												
26												
27												
28												
29												
30												

	CONTEUDO	COMPONENTES CRÍTICAS
SITUAÇÃO A	PASSE	- coloca o pé de apoio ao lado da bola. - direccionada ao colega.
	RECEÇÃO	- enquadra-se com a trajetória da bola. - controla a bola junto ao pé.
	CONDUÇÃO	- não olha diretamente para a bola. - dá pequenos toques, mantendo a bola próxima do pé. - progride no terreno.
	REMATE	- enquadra-se com a baliza. - coloca o pé de apoio ao lado da bola. - inclina o tronco à frente.
SITUAÇÃO B	ENQ. OFENSIVO	- direciona-se para a baliza quando ganha a posse de bola. - progride no terreno se não tem oposição.
	CORRECTA TOMADA DE DECISÃO	- realiza passe a um companheiro desmarcado, caso não possa progredir. - remata se tem a baliza ao seu alcance.
	DESMARCAÇÃO	- oferece linhas de passe.
	MARCAÇÃO	- coloca-se perto do seu atacante, entre este e a baliza.

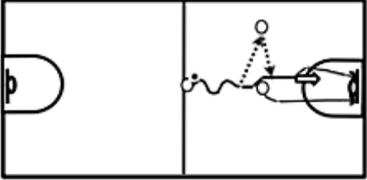
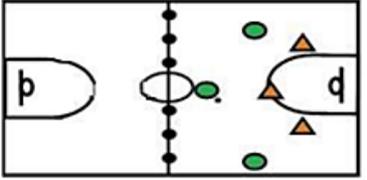
## VOLEIBOL

<b>OBJETIVOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Realizar as ações técnico-táticas nas situações propostas.</li> </ul>
<b>ORGANIZAÇÃO DA TURMA</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Grupos de 2 elementos – Sit. A</li> <li>Equipas de 4 elementos – Sit. B</li> </ul>
<b>REGRAS DE GESTÃO/SEGURANÇA</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Os alunos trocam de companheiro ao sinal do professor (sit. A).</li> </ul>
<b>MATERIAL</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Bolas de voleibol, rede de voleibol e pinos</li> </ul>
<b>ILUSTRAÇÃO DO EXERCÍCIO</b>	
<p><i>SITUAÇÃO A</i></p> 	<p><i>SITUAÇÃO B</i></p> 
<p><b>DESCRIÇÃO DO EXERCÍCIO:</b></p> <p><b>Situação A e A':</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>A: em campo reduzido, jogo de cooperação 1+1 sem rede.</li> <li>Jogadas iniciam-se com toque de dedos.</li> <li>Apenas se pode realizar toque de dedos.</li> <li>A' (a 4m da rede): um dos alunos realiza serviço por baixo e o colega recebe com toque de dedos (trocam).</li> </ul> <p><b>Situação B:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Jogo reduzido (12x6) / condicionado 4x4</li> <li>Aconselha-se dar 3 toques na bola antes de a colocar no campo adversário.</li> <li>Pontos iniciam-se com serviço.</li> </ul> <p><u>Nota:</u> a rede encontra-se a <math>\approx 2,10</math> m de altura.</p>	

VOLEIBOL										
SITUAÇÃO A					SITUAÇÃO B					
Nível Introdutório					Nível Elementar					
Nº	NOME	NÍVEL		SERVIÇO POR BAIXO	PASSE	SERVIÇO POR CIMA	RECEÇÃO	PASSE COLOCADO	REMATE EM APOIO	OBSERVAÇÕES
		D	P							
1										
2										
3										
4										
5										
6										
7										
8										
9										
10										
11										
12										
13										
14										
15										
16										
17										
18										
19										
20										
21										
22										
23										
24										
25										
26										
27										
28										
29										
30										

	CONTEUDO	COMPONENTES CRÍTICAS
SITUAÇÃO A	SERVIÇO POR BAIXO	- coloca o pé contrário ao braço de execução um pouco mais avançado. - inclina ligeiramente o tronco à frente. - larga a bola momentos antes de esta ser batida.
	PASSE	- contacta a bola à frente e acima da testa. - coloca as mãos com os polegares e indicadores formando um triângulo. - efetua a flexão / extensão dos membros superiores e inferiores.
SITUAÇÃO B	SERVIÇO POR CIMA	- coloca o pé contrário ao braço de execução um pouco mais avançado. - arma o membro superior que vai efetuar o batimento atrás da cabeça - lança a bola na vertical e faz o batimento no ponto mais alto. - acompanha o movimento de batimento, transferindo o peso do corpo do pé de trás para a frente.
	RECEÇÃO	- desloca-se e/ou coloca-se de forma a tocar na bola orientando-se para o colega a quem pretende enviá-la.
	PASSE COLOCADO	- coloca a bola numa zona que dificulte a ação dos defesas (espaço vazio).
	REMATE EM APOIO	- contacta a bola à frente e acima da testa.

## BASQUETEBOL

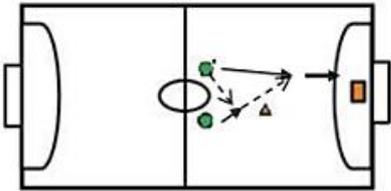
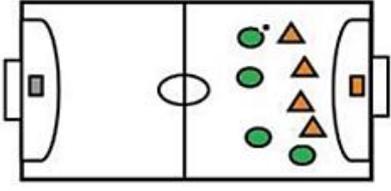
<b>OBJETIVOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Realizar as ações técnico-táticas nas situações propostas.</li> </ul>
<b>ORGANIZAÇÃO DA TURMA</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>2 grupos, 1 em cada meio-campo. 3 elementos em prática de cada vez – Sit. A</li> <li>Equipas de 3 elementos – Sit. B</li> </ul>
<b>REGRAS DE GESTÃO/SEGURANÇA</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>O tempo de cada exercício é determinado pelo professor.</li> <li>Os grupos estão orientados na direção das tabelas.</li> <li>Os alunos estão em fila sendo a rotação dos alunos no exercício: A » B » C » D (vai buscar a bola e vai para o final da fila do seu grupo).</li> </ul> <p><u>Situação B:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>O tempo de cada jogo é determinado pelo professor.</li> <li>Os grupos trocam quando professor ordenar.</li> </ul>
<b>MATERIAL</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Bolas, pinos e coletes</li> </ul>
<b>ILUSTRAÇÃO DO EXERCÍCIO</b>	
<p><b>SITUAÇÃO A</b></p> 	<p><b>SITUAÇÃO B</b></p> 
<p><b>DESCRIÇÃO DO EXERCÍCIO:</b></p> <p><b>Situação A:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>O aluno A dribla em progressão, de seguida executa um passe para o aluno C, desmarca-se evitando o defesa passivo (aluno B), recebe o passe do aluno C e lança na passada.</li> </ul> <p><b>Situação B:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Jogo reduzido 3X3, em cada meio campo. A equipa que recupera a posse de bola tem que sair da linha de 3 pontos para poder atacar.</li> </ul>	

BASQUETEBOL																					
SITUAÇÃO A						SITUAÇÃO B															
Nº	NOME	NÍVEL		Nível Introdutório				Nível Elementar						OBSERVAÇÕES							
		D	P	PASSÉ	RECEÇÃO	DRIBLE	LANÇAMENTO NA PASSADA	ATTITUDE DEFENSIVA	ATAQUE			S/ BOLA			DEFESA						
									CORRETA TOMADA DE DECISÃO	ENQ. OFENSIVO	DESMARCAÇÃO	RESSALTO OFENSIVO	ATTITUDE DEFENSIVA		RESSALTO DEFENSIVO						
1																					
2																					
3																					
4																					
5																					
6																					
7																					
8																					
9																					
10																					
11																					
12																					
13																					
14																					
15																					
16																					
17																					
18																					
19																					
20																					
21																					
22																					
23																					
24																					
25																					
26																					
27																					
28																					
29																					
30																					

SITUAÇÃO A		CONTEUDO	COMPONENTES CRÍTICAS
PASSÉ	FEITO		-coloca os cotovelos junto ao tronco. -empurra a bola na direção do peito do companheiro.
	PICADO		-coloca os cotovelos junto ao tronco. -dirige a bola para o solo com extensão dos m.inf.
	RECEÇÃO		- controla e amortece a bola.
SITUAÇÃO B	DRIBLE		- não olha para a bola. - amortece o movimento de resalto da bola. - realiza o movimento ao nível da cintura.
	LANÇAMENTO NA PASSADA		- eleva o joelho da perna livre em direção ao cesto. -executa o lançamento com a mão do lado da perna livre
	ATTITUDE DEFENSIVA		-coloca-se perto do seu atacante, entre este e o cesto.
SITUAÇÃO B	RESSALTO OFENSIVO		- antecipa-se ao defensor para ganhar posição - recupera a bola
	ENQ. OFENSIVO		-direciona-se para o cesto quando ganha a posse de bola.
	CORRETA TOMADA DE DECISÃO		- prognosce no terreno se não tem oposição. -realiza passe a um companheiro desmarcado, caso não possa progredir. -lança se tem o cesto ao seu alcance.
	DESMARCAÇÃO		-oferece linhas de passe
SITUAÇÃO B	ATTITUDE DEFENSIVA		-coloca-se perto do seu atacante, entre este e o cesto.
	RESSALTO DEFENSIVO		- reage ao lançamento, colocando-se entre o seu adversário direto e o cesto

## ANDEBOL

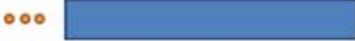
<b>OBJETIVOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Realizar as ações técnico-táticas nas situações propostas.</li> </ul>
<b>ORGANIZAÇÃO DA TURMA</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Grupos de 4 elementos (2x1 + GR) – Sit. A</li> <li>4 equipas de 5 elementos (4 + GR) – Sit. B</li> </ul>
<b>REGRAS DE GESTÃO/SEGURANÇA</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Os alunos iniciam e terminam os exercícios ao sinal do professor</li> <li>Os alunos após remate ou recuperação de bola por parte da defesa trocam de funções (Sit. A).</li> </ul>
<b>MATERIAL</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Bolas e pinos</li> </ul>
<b>ILUSTRAÇÃO DO EXERCÍCIO</b>	
<b>SITUAÇÃO A</b>	<b>SITUAÇÃO B</b>
	
<b>DESCRIÇÃO DO EXERCÍCIO:</b> <p><b>Situação A:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Os alunos atacantes procuram finalizar, em situação de superioridade numérica (2x1), contra o aluno defensor.</li> <li>A defesa é condicionada (não pode interceptar a bola).</li> <li>Os alunos devem realizar, pelo menos, 3 passes entre eles antes de finalizar.</li> </ul> <p><b>Situação B:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Jogo reduzido 5x5 (4+GR x 4+GR).</li> </ul>	

ANEBOL												
Nº	NOME	NÍVEL		SITUAÇÃO A				SITUAÇÃO B				OBSERVAÇÕES
		D	P	Nível Introdutório				Nível Elementar				
				PASSE	RECEÇÃO	DRIBLE	REMATE EM SALTO	ATAQUE		DEFESA		
								REMATE EM APOIO	ENQ. OFENSIVO		CORRETA TOMADA DE DECISÃO	
1												
2												
3												
4												
5												
6												
7												
8												
9												
10												
11												
12												
13												
14												
15												
16												
17												
18												
19												
20												
21												
22												
23												
24												
25												
26												
27												
28												
29												
30												

	CONTEUDO	COMPONENTES CRÍTICAS
SITUAÇÃO A	PASSE	- coloca o pé contrário à mão que tem a bola, ligeiramente mais à frente que o outro. - arma o braço. - roda o tronco.
	RECEÇÃO	- recebe a bola com as duas mãos. - amortece a bola.
	DRIBLE	- não olha para a bola. - contacta a bola com a palma da mão. - progride no terreno.
	REMATE EM SALTO	- efetua 2/3 apoios com a bola na mão. - arma o braço no momento da impulsão.
SITUAÇÃO B	REMATE EM APOIO	- coloca o pé contrário à mão que tem a bola, ligeiramente mais à frente que o outro. - arma o braço. - avança o pé mais recuado, e simultaneamente roda tronco.
	ENQ. OFENSIVO	- direciona-se para a baliza quando ganha a posse de bola. - progride no terreno se não tem oposição.
	CORRETA TOMADA DE DECISÃO	- realiza passe a um companheiro desmarcado, caso não possa progredir. - remata se tem a baliza ao seu alcance.
	DESMARCAÇÃO	- oferece linhas de passe.
	ATTITUDE DEFENSIVA	- intercepta a bola, impede ou dificulta a ação adversária.

## Ginástica

### GINÁSTICA DE SOLO

<b>OBJETIVOS</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>Realizar os elementos gímnicos propostos.</li></ul>
<b>ORGANIZAÇÃO DA TURMA</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>Uma estação onde os alunos realizam os elementos gímnicos do NI (Sit. A)</li><li>Os alunos que conseguirem realizar os elementos do NI são solicitados a realizar, os elementos do NE (Sit. B)</li></ul>
<b>REGRAS DE GESTÃO/SEGURANÇA</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>O aluno que realiza o elemento gímnico ajuda o companheiro que o realiza a seguir (ordem numérica)</li><li>Apenas permanecem na estação o executante e o ajudante.</li><li>Os restantes alunos trabalham condição física ou outras situações</li></ul>
<b>MATERIAL</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>Colchões / tapete (rolo) + plinto</li></ul>
<b>ILUSTRAÇÃO DO EXERCÍCIO</b>	
<b>SITUAÇÃO A</b>	<b>SITUAÇÃO B</b>
	
<b>DESCRIÇÃO DO EXERCÍCIO:</b>	
<b>Situação A:</b> Em exercício critério o aluno deve realizar os seguintes elementos gímnicos: <ul style="list-style-type: none"><li>passagem por pino (partindo de posição ventral no plinto ou realizando "tesoura");</li><li>rolamentos à frente engrupado;</li><li>elemento de ligação – 1/2 pirueta</li><li>rolamento à retaguarda engrupado;</li><li>posição de flexibilidade – afastamento lateral/frontal</li></ul>	
<b>Situação B:</b> Em exercício critério o aluno deve realizar os seguintes elementos gímnicos: <ul style="list-style-type: none"><li>posição de equilíbrio - avião;</li><li>pino de braços;</li><li>rolamento à frente c/ MI estendidos, afastados ou unidos</li><li>elemento de ligação – pirueta</li><li>rolamento à retaguarda c/ MI estendidos, afastados ou unidos</li><li>roda</li><li>posição de flexibilidade – ponte</li></ul>	

GINÁSTICA DE SOLO									
SITUAÇÃO A									
Nível Introdutório									
Nº	NOME	NÍVEL		PASSAGEM POR PINO	ROL. FR.	1/2 PIRUETA	ROL RET.	FLEX.	OBSERVAÇÕES
		D	P						
1									
2									
3									
4									
5									
6									
7									
8									
9									
10									
11									
12									
13									
14									
15									
16									
17									
18									
19									
20									
21									
22									
23									
24									
25									
26									
27									
28									
29									
30									

CONTEÚDO	COMPONENTES CRÍTICAS
PASSAGEM POR PINO	- parte da posição de deitado ventral no plinto - desliza para apoio das mãos no colchão (sem avanço dos ombros) - eleva as pernas para passar por pino
ROL. À FRENTE	- realiza enrolamento (queixo junto ao peito, corpo fechado) - coloca as mãos à
1/2 PIRUETA	(apenas para ligação ao elemento seguinte)
ROL. À RETAGUARDA	- realiza enrolamento (corpo fechado) - termina na mesma direção do ponto de partida
POSIÇÃO DE FLEXIBILIDADE	- afastamento lateral ou frontal dos membros inferiores

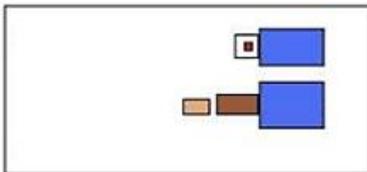
SITUAÇÃO A

GINÁSTICA DE SOLO											
SITUAÇÃO B											
Nível Elementar											
Nº	NOME	NÍVEL		AVIÃO	PINO DE BRAÇOS	ROL. FR.	1/2 PIRUETA	ROL RET.	RODA	PONTE	OBSERVAÇÕES
		D	P								
1											
2											
3											
4											
5											
6											
7											
8											
9											
10											
11											
12											
13											
14											
15											
16											
17											
18											
19											
20											
21											
22											
23											
24											
25											
26											
27											
28											
29											
30											

CONTEÚDO	COMPONENTES CRÍTICAS
AVIÃO	- eleva uma perna atrás em extensão. - mantém o tronco à altura da bacia. - mantém a perna que está em contacto com o chão em extensão.
PINO DE BRAÇOS	- realiza afundo - coloca o corpo na vertical, com os segmentos alinhados
ROL. À FRENTE (MI estendidos)	- forte impulsão dos M.I. - apoio das mãos longe do apoio dos pés; M.I. estendidos (só se afastam no final do rolamento) - flexão do tronco à frente para a repulsão dos M.S.
1/2 PIRUETA	- flexão dos m.inf, seguido de forte impulsão vertical - corpo em extensão total - membros elevados superiormente - rotação do corpo sobre o eixo longitudinal (180°) - recepção em equilíbrio
ROL. À RETAGUARDA (MI estendidos)	- flexão do tronco sobre os M.I.; queixo ao peito; mãos apoiadas no solo à largura dos ombros e viradas para a frente; manutenção do corpo bem fechado sobre si próprio durante o rolamento; repulsão efectiva das mãos no solo
RODA	- realiza afundo - passa por pino (extensão completa) - termina na posição lateral em equilíbrio
PONTE	Mantém MI e MS em extensão; Mantém bacia elevada em relação ao solo.

SITUAÇÃO B

## GINÁSTICA DE APARELHOS

<b>OBJETIVOS</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>Realizar os elementos gímnicos propostos.</li></ul>
<b>ORGANIZAÇÃO DA TURMA</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>Duas estações com elementos gímnicos do nível I e E em cada estação.</li><li>Os alunos que conseguirem realizar os elementos do nível I são solicitados a realizar os elementos do nível E.</li></ul>
<b>REGRAS DE GESTÃO/SEGURANÇA</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>O aluno que realiza o elemento gímnico ajuda o companheiro que o realiza a seguir (ordem numérica)</li><li>Apenas permanecem na estação o executante e o ajudante.</li><li>Os restantes alunos trabalham condição física ou outras situações</li></ul>
<b>MATERIAL</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>Colchões de queda, reuther, mini-trampolim e boque</li></ul>
<b>ILUSTRAÇÃO DO EXERCÍCIO</b>	
<b>SITUAÇÃO A e B</b>	
	
<b>DESCRIÇÃO DO EXERCÍCIO:</b>	
<b>Situação A:</b> Em exercício critério o aluno deve realizar os seguinte: <ul style="list-style-type: none"><li>Salto em extensão no minitrampolim</li><li>Salto de eixo no boque</li></ul>	
<b>Situação B:</b> Em exercício critério o aluno deve realizar os seguintes elementos gímnicos: <ul style="list-style-type: none"><li>Salto engrupado no minitrampolim</li><li>Salto entre mãos (com plinto/boque na transversal).</li></ul>	

GINÁSTICA DE APARELHOS							
SITUAÇÃO A E B							
			Nível Introdutório		Nível Elementar		
			MINI TRAMPOLIM	BOQUE	MINI TRAMPOLIM	BOQUE/PLUNTO	
Nº	NOME	NÍVEL	SALTO EM EXTENSÃO	EIXO NO BOQUE	ENGRUPADO	SALTO ENTRE MÃOS	OBSERVAÇÕES
1							
2							
3							
4							
5							
6							
7							
8							
9							
10							
11							
12							
13							
14							
15							
16							
17							
18							
19							
20							
21							
22							
23							
24							
25							
26							
27							
28							
29							
30							

	CONTEUDO	COMPONENTES CRÍTICAS
SITUAÇÃO A	EXTENSÃO	- corrida de balanço - chamada a pés juntos - membros superiores em elevação superior - membros inferiores unidos e em extensão - segmentos alinhados com o tronco - recepção equilibrada
	EIXO	- corrida de balanço - chamada a pés juntos - bacia acima da linha dos ombros - m.inf estendidos - recepção equilibrada
SITUAÇÃO B	ENGRUPADO	- corrida de balanço - chamada a pés juntos - realiza um fecho dos membros inferiores em relação ao tronco - seguido de abertura rápida - recepção equilibrada
	SALTO ENTRE MÃOS	- corrida de balanço - chamada a pés juntos - bacia acima da linha dos ombros - transpõe o aparelho com os joelhos junto ao peito - recepção equilibrada

## Atletismo

### LANÇAMENTO DO PESO

<b>OBJETIVOS/CRITÉRIOS</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Realizar a técnica de lançamento do peso nas situação propostas.</li></ul>
<b>ORGANIZAÇÃO DA TURMA</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Os grupos são organizados pelo professor consoante a situação.</li><li>• Os grupos trocam quando o professor ordenar.</li></ul>
<b>REGRAS DE GESTÃO/SEGURANÇA</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Os alunos só vão buscar os pesos após todos terem lançado.</li><li>• Enquanto os alunos lançam, os restantes encontram-se atrás deles (restantes em outras situações de aprendizagem)</li></ul>
<b>MATERIAL</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Pesos</li></ul>
<b>ILUSTRAÇÃO DO EXERCÍCIO</b>	
<b>SITUAÇÃO A</b> 	<b>SITUAÇÃO B</b> 
<b>DESCRIÇÃO DO EXERCÍCIO:</b> <b>Situação A:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• O aluno lança o peso de 2 kg /3 kg, de lado e sem balanço.</li></ul> <b>Situação B:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• O aluno lança o peso de 3 kg /4 kg, de costas (duplo apoio), num círculo de lançamentos</li></ul>	

ATLETISMO						
Lançamento do Peso						
Nº	NOME	NÍVEL		SITUAÇÃO A		SITUAÇÃO B
		D	P	NÍVEL INTRODUTÓRIO		NÍVEL ELEMENTAR
				PREPARAÇÃO	ARREMESSO	ARREMESSO
1						
2						
3						
4						
5						
6						
7						
8						
9						
10						
11						
12						
13						
14						
15						
16						
17						
18						
19						
20						
21						
22						
23						
24						
25						
26						
27						
28						
29						
30						

	CONTEÚDO	COMPONENTES CRÍTICAS
SITUAÇÃO A	PREPARAÇÃO	- apoia o peso na base dos dedos. - coloca o peso junto ao pescoço (orelha).
	ARREMESSO	- empurra o engenho para a frente e para cima. - mantém o cotovelo afastado em relação ao tronco.
SITUAÇÃO B	ARREMESSO	- roda e avança a bacia. - realiza a extensão total das pernas e do braço de lançamento.

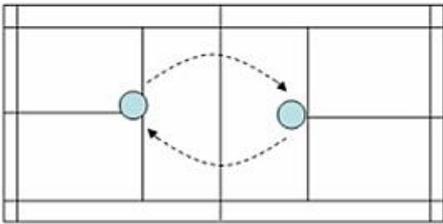
## SALTO EM COMPRIMENTO

<b>OBJETIVOS/CRITÉRIOS</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>Realizar a técnica de salto em comprimento nas situações propostas.</li></ul>
<b>ORGANIZAÇÃO DA TURMA</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>Os grupos são organizados pelo professor consoante a situação.</li><li>Os grupos trocam quando o professor ordenar.</li></ul>
<b>REGRAS DE GESTÃO/SEGURANÇA</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>Os alunos não podem invadir a pista, exceto se estiverem a realizar o exercício.</li><li>Após a realização do exercício os alunos devem voltar à fila pelo lado direito.</li></ul>
<b>MATERIAL</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>Pinos</li></ul>
<b>ILUSTRAÇÃO DO EXERCÍCIO</b>	
<p><i>SITUAÇÃO A (zona de chamada)</i> <i>SITUAÇÃO B (tábua de chamada)</i></p> 	
<b>DESCRIÇÃO DO EXERCÍCIO:</b>	
<p><b>Situação A:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>O aluno salta em comprimento com a técnica de voo na passada, com corrida de balanço (seis a dez passadas) e impulsão numa zona de chamada.</li></ul> <p><b>Situação B:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>O aluno salta em comprimento com a técnica de voo na passada, com corrida de balanço de oito a doze passadas e impulsão na tábua de chamada.</li></ul>	

ATLETISMO											
Salto em Comprimento											
SITUAÇÃO A (zona de chamada)					SITUAÇÃO B (tábua de chamada)					OBSERVAÇÕES	
Nº	NOME	NÍVEL	NÍVEL INTRODUTÓRIO				NÍVEL ELEMENTAR				
			CORRIDA DE BALANÇO	IMPULSÃO	VOO	RECEÇÃO	CORRIDA DE BALANÇO	IMPULSÃO	VOO	RECEÇÃO	
1											
2											
3											
4											
5											
6											
7											
8											
9											
10											
11											
12											
13											
14											
15											
16											
17											
18											
19											
20											
21											
22											
23											
24											
25											
26											
27											
28											
29											
30											

	CONTEÚDO	COMPONENTES CRÍTICAS
SITUAÇÃO A (zona de chamada)	CORRIDA DE BALANÇO	- corre de forma fluida - acelera progressivamente
	IMPULSÃO	- extensão completa da perna de impulsão - eleva a coxa livre
	FASE DE VOO	- mantém perna livre em elevação - perna de impulsão atrasada
	RECEÇÃO	- receção a pés juntos
SITUAÇÃO B (tábua de chamada)	CORRIDA DE BALANÇO	- corre de forma fluida. - aumenta a cadência nas últimas passadas
	IMPULSÃO	- eleva a coxa livre - mantém o tronco direito
	FASE DE VOO	- aproxima a perna de impulsão da perna livre na fase descendente do voo.
	RECEÇÃO	- toca o solo o mais longe possível, com flexão do tronco à frente.

## BADMINTON

<b>OBJETIVOS/CRITÉRIOS</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>Realizar as ações técnico-táticas fundamentais: clear, lob, serviço, drive, remate e realiza uma correta colocação no campo e colocação do volante no campo adversário.</li></ul>
<b>ORGANIZAÇÃO DA TURMA</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>Os grupos são organizados pelo professor consoante a situação.</li></ul>
<b>REGRAS DE GESTÃO/SEGURANÇA</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>Os grupos trocam quando o professor ordenar.</li><li>O tempo de jogo é determinado pelo professor.</li></ul>
<b>MATERIAL</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>Redes, raquetes e volantes</li></ul>
<b>ILUSTRAÇÃO DO EXERCÍCIO</b>	
<p><b>SITUAÇÃO A / B</b></p>  <p>O diagrama mostra uma quadra de badminton dividida por uma linha central. Duas bolas azuis estão posicionadas em lados opostos da linha central. Duas setas tracejadas curvas conectam as duas bolas, uma indo da esquerda para a direita e outra da direita para a esquerda, representando o movimento de uma bola durante o exercício.</p>	
<b>DESCRIÇÃO DO EXERCÍCIO:</b>	
<b>Situação A e A':</b>	
<ul style="list-style-type: none"><li>Numa situação de 1+1, com rede e em campo reduzido, um dos alunos realiza serviço curto/longo. A' coopera com o companheiro (distanciados cerca de 6 m), batendo e devolvendo o volante, executando as técnicas de lob e clear.</li></ul>	
<b>Situação B:</b>	
<ul style="list-style-type: none"><li>Numa situação de 1x1, desloca-se e posiciona-se corretamente, para devolver o volante, utilizando diferentes tipos de batimentos lob, clear, amorti, drive e remate.</li></ul>	

BADMINTON										
			SITUAÇÃO A			SITUAÇÃO B				
Nº	NOME	NÍVEL		NÍVEL INTRODUTÓRIO			NÍVEL ELEMENTAR			OBSERVAÇÕES
		D	P	SERVIÇO	CLEAR	LOB	AMORTI	DRIVE	REMATE	
1										
2										
3										
4										
5										
6										
7										
8										
9										
10										
11										
12										
13										
14										
15										
16										
17										
18										
19										
20										
21										
22										
23										
24										
25										
26										
27										
28										
29										
30										

	CONTEÚDO	COMPONENTES CRÍTICAS
SITUAÇÃO A	SERVIÇO	- adianta o pé heterolateral à mão da raquete. - bater o volante abaixo da cintura.
	CLEAR	- bate o volante por cima da cabeça e à frente do corpo.
	LOB	- bate o volante abaixo da cintura. - afunda com o pé homolateral à mão da raquete.
SITUAÇÃO B	AMORTI	- coloca o volante junto à rede.
	DRIVE	- executa o batimento à frente do corpo. - coloca a cabeça da raquete paralela à rede. - imprime ao volante uma trajetória tensa.
	REMATE	- arma o braço. - bate o volante acima da cabeça e à frente do corpo. - imprime ao volante uma trajetória descendente e rápida.

## Avaliação da Aptidão Física

### BATERIA DE TESTES FITescola

<http://fitescola.dge.mec.pt/HomeTestes.aspx>

- Aptidão Aeróbia (vaivém ou milha<sup>3</sup>)**



- Composição Corporal (IMC e perímetro da cintura)**



- Aptidão Muscular (Abdominais, Flexões de braços, Impulsão horizontal, Flexibilidade dos ombros, Flexibilidade dos membros inferiores e 40 m)**





## Anexo VII- Grelha de Avaliação Sumativa

1. Atividades Físicas		2. Aptidão Física		3. Conhecimentos		4. EQV		Trabalho de Equipa		Cidadania e Desenvolvimento		5. Notas																																					
												1.1 total (50%)		1.2		1.1 Semestre		1.2 Semestre		1.1 Final		1.2 Final																											
												11	21	11	21	11	21	11	21	11	21	11	21																										
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50

## Anexo VIII- Critérios de Avaliação Grupo Disciplinar de EF do AEJE

**AGRUPAMENTO DE ESCOLAS JOSÉ ESTÊVÃO**  
 Departamento de Educação Física, Artes e Tecnologias, Educação Especial  
**EDUCAÇÃO FÍSICA – ENSINO SECUNDÁRIO**  
**CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO**  
 2021/2022

**CRITÉRIOS GERAIS:**

**I - DOMÍNIO COGNITIVO OPERATÓRIO: 90 %**

- 65%: trabalho individual desenvolvido nas 3 áreas (Atividades Físicas, Aptidão Física e Conhecimentos) – ver critérios específicos
- 25%: trabalho de equipa, desenvolvido numa ou em mais áreas

**II - DOMÍNIO DAS ATITUDES E VALORES: 10 %**

- Responsabilidade
- Empenho
- Sociabilidade

**CRITÉRIOS ESPECÍFICOS:**

A avaliação na disciplina de Educação Física no ensino secundário do ensino regular é alicerçada em 3 áreas:



A atribuição de nível 10 ou superior, implica obrigatoriamente e cumulativamente, o desempenho de nível 10 ou superior, nas *atividades físicas* e ainda *aptidão* nas restantes áreas de avaliação - *aptidão física* e *conhecimentos*.

NÍVEL	ATIVIDADES FÍSICAS	APTIDÃO FÍSICA	CONHECIMENTOS
Insucesso ≤ 10	+	-	Não apto
	+	-	Apto
	+	-	Não apto
	-	-	Apto
Sucesso ≥ 10	+	Apto	Apto

- ± nível igual ou superior a dez de acordo com os referenciais de avaliação das atividades físicas
- nível inferior a dez de acordo com os referenciais de avaliação das atividades físicas

Serão consideradas para a avaliação, as melhores matérias de cada aluno em cada subárea, de acordo com o definido nas Aprendizagens Essenciais de Educação Física (AEEF) referentes ao Ensino Secundário.

ÁREAS	AVALIAÇÃO – DESCRITORES E CRITÉRIOS	INSTRUMENTOS E ESPECIFICAÇÃO DA AVALIAÇÃO
ATIVIDADES FÍSICAS	NIVEL INTRODUTÓRIO: o aluno alcança todos os conteúdos do nível introdutório. <sup>a</sup>	INSTRUMENTOS: observação sistemática dos elementos técnico e táticos (em exercício, prova, composição ou jogo), registada em grelhas. É obrigatória pelo menos uma observação por semestre e por matéria lecionada.  A CLASSIFICAÇÃO FINAL: resulta dos níveis de desempenho do aluno em cada uma das matérias lecionadas, até ao termo de cada semestre – AVALIAÇÃO FORMATIVA
	NIVEL ELEMENTAR: o aluno alcança todos os conteúdos do nível introdutório + nível elementar. <sup>a</sup>	

<sup>a</sup>referência às aprendizagens essenciais que caracterizam cada nível, nas diferentes matérias

ÁREAS	AVALIAÇÃO – DESCRITORES E CRITÉRIOS	INSTRUMENTOS E ESPECIFICAÇÃO DA AVALIAÇÃO
APTIDÃO FÍSICA	Não apto: o aluno não atinge os objetivos de aptidão física estabelecidos para o ano de escolaridade por idade e género.	INSTRUMENTOS: recolha dos dados quantitativos do desempenho dos alunos na bateria de testes do <i>Fitescola</i> , aplicados pelo menos, num semestre.  A CLASSIFICAÇÃO FINAL (Apto/Não apto): resulta da aferição da «Zona Saudável de Aptidão Física» nos testes do <i>Fitescola</i> , estabelecidos por ano de escolaridade – AVALIAÇÃO SUMATIVA
	Apto: o aluno atinge os objetivos de aptidão física estabelecidos para o ano de escolaridade por idade e género.	

ÁREAS	AVALIAÇÃO – DESCRITORES E CRITÉRIOS	INSTRUMENTOS E ESPECIFICAÇÃO DA AVALIAÇÃO
CONHECIMENTOS	Não apto: a média dos instrumentos de avaliação é inferior a 50%	INSTRUMENTOS: Realização/participação de/em trabalho de grupo escrito/prático na disciplina de educação física ou no âmbito do D.A.C. (domínios de autonomia curricular) e/ou realização de questionamento oral e/ou escrito.  A CLASSIFICAÇÃO FINAL (Apto/Não apto): resulta da avaliação do desempenho dos alunos no trabalho de grupo e/ou questionamento (processo, produto, auto e heteroavaliação) – AVALIAÇÃO SUMATIVA
	Apto: a média dos instrumentos de avaliação é igual ou superior a 50%	

## ÁREA DAS ATIVIDADES FÍSICAS

No ensino secundário, as matérias são seleccionadas, para efeitos de avaliação, de acordo com o seguinte quadro:

	10º ANO	11º ANO	12º Ano
	6 melhores matérias de cada aluno	6 melhores matérias de cada aluno ou matérias escolhidas, de acordo com PNEF	6 melhores matérias de cada aluno ou matérias escolhidas, de acordo com PNEF
	2 JDC + 1 Gin + 1 Dan + 2 diferentes subáreas	2 JDC + 1 Gin/Atl + 1 Dan + 2 diferentes subáreas	2 JDC + 1 Gin/Atl + 1 Dan + 2 diferentes subáreas
<b>SUCESSO</b>	<b>5 NÍVEIS INTRODUÇÃO + 1 NÍVEL ELEMENTAR</b>	<b>4 NÍVEIS INTRODUÇÃO + 2 NÍVEIS ELEMENTARES</b>	<b>3 NÍVEIS INTRODUÇÃO + 3 NÍVEIS ELEMENTARES</b>

VER QUADRO DE PLANIFICAÇÕES

\* Não havendo material necessário para lecionar a matéria, o professor deverá substituir por uma matéria da SubÁrea "Outras".

O número de matérias avaliadas com um nível de competência "Introdução" (I) ou superior "Elementar" (E) determinam a classificação no secundário na área das atividades físicas:

Valores	10º ano			11º ano			12º ano		
	Níveis	ApF	Conhe <sup>TM</sup>	Níveis	ApF	Conhe <sup>TM</sup>	Níveis	ApF	Conhe <sup>TM</sup>
20	6E	6ZSAF	Muito Bom	6E	6ZSAF	Muito Bom	6E	7ZSAF	Muito Bom
19			MB/Bom			MB/Bom			MB/Bom
18	6E	5ZSAF	Suficiente	6E	5ZSAF	Suficiente	6E	6ZSAF	Suficiente
17			MB/Bom			MB/Bom			MB/Bom
16	2I+4E	5ZSAF	Suficiente	1I+5E	5ZSAF	Suficiente	6E	5ZSAF	Suficiente
15			MB/Bom			MB/Bom			MB/Bom
14	3I+3E	4ZSAF	Suficiente	2I+4E	5ZSAF	Suficiente	1I+5E	4ZSAF	Suficiente
13			MB/Bom			MB/Bom			MB/Bom
12	4I+2E	4ZSAF	Suficiente	3I+3E	4ZSAF	Suficiente	2I+4E	4ZSAF	Suficiente
11			MB/Bom			MB/Bom			MB/Bom
10	5I+1E	4ZSAF	Suficiente	4I+2E	4ZSAF	Suficiente	3I+3E	4ZSAF	Suficiente
9			MB/Bom			MB/Bom			MB/Bom
8	6I	3ZSAF	Suficiente	5I+1E	3ZSAF	Suficiente	4I+2E	3ZSAF	Suficiente
7			MB/Bom			MB/Bom			MB/Bom
6	4I	3ZSAF	Suficiente	5I	3ZSAF	Suficiente	5I	3ZSAF	Suficiente
5			MB/Bom			MB/Bom			MB/Bom
4	3I	2ZSAF	Suficiente	4I	2ZSAF	Suficiente	4I	2ZSAF	Suficiente

a) Quando um aluno cumpre os níveis exigidos para um determinado intervalo (cor), mas não atinge o número de testes da ZSAF para esse nível, desce para o intervalo imediatamente abaixo (apenas nas situações acima do considerado apto: 4 testes na ZSAF).

**DESCRITORES TRANSVERSAIS** A atribuição de nível "Introdução" numa matéria implica que o aluno cumpre os seguintes requisitos comuns a todas as áreas: "(1) Relacionando-se cordialmente e com respeito (...); (2) Aceitando o apoio dos companheiros (...); (4) Cooperando nas situações de aprendizagem e organização (...)", in PNEF.

## ÁREA DA APTIDÃO FÍSICA

CAPACIDADES MOTORAS		TESTES – FITESCOLA	10º	11º	12º
APTIDÃO AERÓBIA	RESISTÊNCIA	Vaivém	●	●	●
		Milha (condições clínicas)			
APTIDÃO NEUROMUSCULAR	FORÇA	Abdominais	●	●	●
		Flexões de Braços	●	●	●
		Impulsão Horizontal	●	●	●
	VELOCIDADE	Velocidade 40 m	●	●	●
	FLEXIBILIDADE	Flexibilidade dos Ombros	●	●	●
		Flexibilidade dos membros inferiores	●	●	●
COMPOSIÇÃO CORPORAL		Índice de massa corporal	□	□	□
		Perímetro da cintura	□	□	□

● – realizar / avaliar      □ – realizar / não avaliar

A obtenção de sucesso afere-se pela «Zona Saudável de Aptidão Física - ZNAF» de acordo com o protocolo Fitescola\*, por idade e género.

	10º ANO	11º ANO	12º ANO
APTO	4 testes ZSAF	4 testes ZSAF	4 testes ZSAF
	Sucesso obrigatório no teste de Aptidão Aeróbia*		

Resultado expresso em APTO ou NÃO APTO.

Os alunos que apresentem valores de Índice de Massa Corporal (IMC) fora da zona saudável:

- O professor de Educação Física informa o Diretor de Turma e o Coordenador do Gabinete de Educação para a Saúde;
- O Diretor de Turma informa o Encarregado de Educação, no sentido do encaminhamento do aluno para um programa de controlo e gestão de peso articulado com o médico de família / centro de saúde.
- O professor de Educação Física encaminha para atividade do Desporto escolar na perspectiva de proporcionar/aumentar a prática desportiva regular.

## ÁREA DOS CONHECIMENTOS

Secundário	Temas
10.º	Fatores associados a um estilo de vida saudável: desenvolvimento das capacidades motoras, composição corporal, alimentação, repouso, higiene, afetividade, qualidade do meio ambiente Fenómenos associados a limitações e possibilidades de prática de desporto e atividade física: sedentarismo, evolução tecnológica, poluição, urbanismo, Industrialização Prestação de socorro a vítima de paragem cardiorrespiratória
11.º	Conhecer os métodos e meios de treino mais adequados ao desenvolvimento ou manutenção das diversas capacidades motoras Conhecer e interpretar os fatores de saúde e risco associados à prática das atividades físicas: dopagem, doenças e lesões e condições materiais, de equipamentos e de orientação do treino
12.º	Conhecer e utilizar os métodos e meios de treino mais adequados ao desenvolvimento ou manutenção das diversas capacidades motoras, de acordo com a sua aptidão atual e o estilo de vida Ética na participação das atividades físicas e desportivas: especialização precoce, exclusão ou abandono da atividade, dopagem, violência/espírito desportivo, corrupção/ verdade desportiva

A aplicação deste instrumento deve ocorrer, no mínimo, uma vez por semestre. O resultado é expresso em APTO ou NÃO APTO, devendo o aluno atingir pelo menos 50% da nota final para ser considerado APTO.

### ALUNOS COM ATESTADO MÉDICO

O aluno que tenha atestado médico, de longa duração, será avaliado de forma diferenciada. Assim, utilizar-se-ão as tabelas aprovadas para os 10º, 11º e 12º anos de escolaridade, em que o aluno de atestado terá de obter a mesma conjugação de níveis que um aluno regular. Ao estar impossibilitado de realizar a componente prática da disciplina, o aluno, para além da área dos **Conhecimentos**, deve ser avaliado teoricamente nas **Atividades Físicas e Aptidão Física**, de forma a obter um nível de desempenho.

Exemplo de tarefas teóricas a aplicar: trabalhos escritos, apresentações, fichas de trabalho ou relatórios.

Em termos de classificação das **Atividades Físicas** o aluno de atestado médico pode obter a seguinte equivalência:

Não Satisfaz (até nível 9)» *Não Introdutório*;

Satisfaz (de 10 a 13)» *Introdutório*;

Satisfaz Bem (de 14 a 16)» *Elementar*;

Satisfaz muito bem (de 17 a 20) » *Elementar\**

Na avaliação teórica da **Aptidão Física** (ex: trabalhos escritos, apresentações, fichas de trabalho, relatórios...) o aluno de atestado médico obtém o resultado "apto" ou "não apto".

É importante realçar que podem existir atestados médicos que recomendem a prática de atividade física, como forma de beneficiar a recuperação do aluno, e que a prestação do aluno é tida em linha de conta para respetiva classificação. No caso dos alunos que só podem realizar parcialmente a componente prática das matérias de educação física, aplicam-se os mesmos critérios de avaliação teóricos e sempre que possível os critérios de avaliação práticos, adaptando o tipo de avaliação à contingência do momento.

\*Havendo elementos morfológicos (alunos fora da zona saudável do IMC) que limitem a aptidão, o aluno é considerado apto se, em simultâneo, estiver a ser acompanhado por serviços de saúde e melhorar os seus resultados em cada momento de avaliação.

## Anexo IX – Forms de Autoavaliação



# Autoavaliação semestral | Secundário 21.22 | 11F (2º Semestre) 🗝

Chegou a hora de realizares a autoavaliação!

Para isso, antes de preencheres este formulário, analisa os critérios de avaliação de Educação Física (EF):

<https://aeje.sharepoint.com/:b/s/edfsica620/EdfskvaDKQZAqLx6UaPa0nQBN1luZm2Ubc4lbvyZpc-cBg?e=3YKYlj>

Também é importante que conheças as aprendizagens essenciais (AE) a alcançar em cada nível:

[https://aeje.sharepoint.com/:b/s/edfsica620/EReSZpjWY1JAKOW4QO5ScIAB\\_0nuITB9RF55B0JooD-5qA?e=j3gRqY](https://aeje.sharepoint.com/:b/s/edfsica620/EReSZpjWY1JAKOW4QO5ScIAB_0nuITB9RF55B0JooD-5qA?e=j3gRqY)

1

Nome: \*

Introduza a sua resposta

2

Turma: \*

Introduza a sua resposta

3

Em termos qualitativos, autoavalio-me com a seguinte menção: \*

- Muito bom
- Bom
- Suficiente
- Insuficiente
- Área ainda não abordada

## ÁREA DA APTIDÃO FÍSICA (ApF)

A obtenção de sucesso afere-se pela «Zona Saudável de Aptidão Física - ZNAF» de acordo com o protocolo Fitescola®, por idade e género.

	10º ANO	11º ANO	12º ANO
APTO	4 testes ZSAF	4 testes ZSAF	4 testes ZSAF
Sucesso obrigatório no teste de Aptidão Aeróbia*			

4

Encontro-me na ZSAF nos seguintes testes: \*

- Vaivém
- Abdominais
- Flexões de braços
- Impulsão (horizontal ou vertical)
- Velocidade (20m ou 40m)
- Flexibilidade do membros inferiores (senta e alcança)
- Flexibilidade do membros superiores (flexibilidade de ombros)

Tendo em conta as AE abordadas, considero que encontro-me no seguinte nível a cada uma das matérias: \*

	Parte do nível introdutório*	Nível introdutório	Nível elementar	N/A
JDC - Andebol	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
JDC - Basquetebol	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
JDC - Futebol	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
JDC - Voleibol	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

9

No Trabalho de Equipa desenvolvido no âmbito dos domínios de autonomia curricular (DAC) ou em outras situações / tarefas realizadas na aula de EF, autoavalio-me da seguinte forma: \*

	1-6 valores	7-9 valores	10-13 valores	14-17 valores	18-20 valores	N/A
Produto (resultado final) - 30%	<input type="radio"/>					
Processo (desempenho individual) - 50%	<input type="radio"/>					
Processo (autoavaliação) - 10%	<input type="radio"/>					

13

Identifico cada um dos meus colegas de grupo e atribuo um nível (0 a 20). Exemplo:

Maria: 19

Manuel: 14

...

Também posso justificar. \*

Introduza a sua resposta

14

As atitudes e valores são de carácter informativo (a avaliação é dada em Cidadania e Desenvolvimento).

Nos parâmetros SER (EF) autoavalio-me da seguinte forma: \*

	1 (nunca)	2	3	4	5 (sempre)
Sociabilidade	<input type="radio"/>				
Empenho	<input type="radio"/>				
Responsabilidade	<input type="radio"/>				

### Classificação Final

$(((AFD+AF+C)*0.65) + (Trabalho\ de\ Equipa*0.25) + (Cidadania\ e\ Desenvolvimento*0.1)) = \text{Classificação Final}$

16

Autoavalio-me com a seguinte classificação final: \*

O número tem de estar compreendido entre 1 e 20

### *Anexo X – Logótipo Jogos Escolares da 33ª Olimpíada*



## *Anexo XI – Guião da Visita de Estudo*



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS JOSÉ ESTEVÃO



### **Visita de Estudo**

**19 De maio de 2022**

Exmo./a Encarregado/a de Educação:

No âmbito da Educação para a Cidadania, realizar-se-á no dia de 19 maio de 2022, uma visita de estudo ao Museu de arte, arquitetura e tecnologia (MAAT) em Lisboa da parte da manhã e ao Museu José Malhoa, em Caldas da Rainha, onde os alunos da turma irão participar no PROGRAMA DE ATIVIDADES aí desenvolvidas.

O transporte será da responsabilidade da Câmara Municipal de Aveiro.

Agradeço que autorize o seu educando a participar na referida atividade.

A turma será acompanhada pela diretora de turma, bem como professores auxiliares.

O/a aluno/a deverá fazer-se acompanhar do seu almoço.

#### **PROGRAMA DE ATIVIDADES:**

07h40min – Saída da Escola Secundária José Estevão

11h – Visita ao MAAT

12h30min – Almoço

15h – Visita ao Museu José Malhoa

18h00min – Hora prevista de chegada à Escola Secundária José Estevão.

Data: 3 de maio de 2022



A Diretora de Turma:

✂.....

Eu, \_\_\_\_\_, Encarregado(a) de Educação do aluno(a) \_\_\_\_\_ declaro que autorizo/não autorizo (riscar o que não interessa) o meu educando a participar na Visita de estudo.



## CERTIFICADO

O Comité Olímpico de Portugal confere o presente Certificado a

**Gonçalo Santos**

pele trabalho desenvolvido na promoção da  
Educação Olímpica através da implementação do projeto  
**Olimpiada Sustentada: ninguém deve ser deixado para trás**

Lisboa, 3 de junho de 2022

José Manuel Constantino  
Presidente do Comité Olímpico de Portugal

[www.eduolimpica.comiteolimpicoportugal.pt](http://www.eduolimpica.comiteolimpicoportugal.pt)



## DIPLOMA

Gonçalo Alexandre Lopes Santos apresentou o trabalho *A Perceção dos alunos, professor orientador e estagiário, relativa à intervenção pedagógica da aula de Educação Física* no 11º Fórum Internacional das Ciências da Educação Física, organizado pela Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Portugal.

Coimbra, 28 e 29 de abril de 2022

A coordenadora do MEEFEBS

Assinado por: **ELSA MARIA FERRO RIBEIRO DA SILVA**  
Num. de Identificação: 05333351  
Data: 2022.06.08 12:19:21 +01'00'

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

**Organização:** Elsa Silva - Catarina Amorim - Duarte Messias - Josué Vieira - Mariana Sousa