

1 2 9 0



UNIVERSIDADE D  
**COIMBRA**

Pedro Ricardo da Costa Aires

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO  
DESENVOLVIDO NA ESCOLA BÁSICA Nº2  
DE SÃO BERNARDO, JUNTO DA TURMA I DO  
8º ANO, NO ANO LETIVO DE 2021/2022**  
“PERCEÇÃO DA INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA DO  
PROFESSOR ESTAGIÁRIO, NO CONTEXTO DA AULA  
DE EDUCAÇÃO FÍSICA. PERSPETIVA DO  
PROFESSOR ESTAGIÁRIO, RESPETIVOS ALUNOS E  
ORIENTADORA”

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

Julho de 2022

Pedro Ricardo da Costa Aires

2020181543



FACULDADE DE  
CIÊNCIAS DO DESPORTO  
E EDUCAÇÃO FÍSICA  
UNIVERSIDADE D  
COIMBRA

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO NA  
ESCOLA BÁSICA Nº2 DE SÃO BERNARDO NO ANO LETIVO DE  
2021/2022**

**“PERCEÇÃO DA INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA DO PROFESSOR  
ESTAGIÁRIO, NO CONTEXTO DA AULA DE EDUCAÇÃO FÍSICA.  
PERSPETIVA DO PROFESSOR ESTAGIÁRIO, RESPETIVOS ALUNOS E  
ORIENTADORA”**

Relatório de Estágio Pedagógico  
apresentado à Faculdade de Ciências  
do Desporto e Educação Física, com  
vista à obtenção do grau de Mestre em  
Ensino de Educação Física nos  
Ensino Básicos e Secundário.

**Orientadora: Professora Doutora Maria de Lurdes Tristão Ávila Carvalho**

Coimbra

2022

**Esta obra deve ser citada como:**

Aires, P. (2022). Relatório de Estágio Pedagógico desenvolvido na Escola Básica N°2 de São Bernardo, junto da turma I do 8º ano, no ano letivo 2021/2022. Perceção da intervenção pedagógica do professor estagiário, no contexto da aula de Educação Física. Perspetiva do professor estagiário, respetivos alunos e orientadora. Relatório de Estágio, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.

Pedro Ricardo da Costa Aires, aluno nº2020181543 do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundários 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 nº125º do Regulamento Académico da UC (Regulamento nº 805-A/2020, de 24 de setembro)

20 junho de 2022



---

Pedro Ricardo da Costa Aires

## **Agradecimentos**

O final do Estágio Pedagógico e sucessivo relatório, marca o fim de uma das etapas mais importantes da minha vida, a conclusão do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundário, na Universidade de Ciências do desporto e Educação Física, da Universidade de Coimbra. Assim sendo, não posso deixar de agradecer a todos aqueles que estiveram ao meu lado durante todo este processo.

Começo por agradecer aos meus pais, à minha irmã e à minha namorada que foram sem dúvida o meu pilar durante todos estes meses em que estive afastado de casa e, deram-me todo o apoio para continuar a lutar pelos meus objetivos.

De seguida, gostaria de deixar um agradecimento especial às minhas orientadoras, Professora Doutora Lurdes Ávila Carvalho e Professora Doutora Ana Masques, pela partilha de todas as aprendizagens e pelas vivências que tornaram esta experiência única.

À professora Teresa Ribeiro, diretora da turma da qual realizei o projeto de assessoria, quero agradecer por todos os conhecimentos e lições que irei levar para a vida.

Aos meus amigos e fies colegas do Núcleo de Estágio Gonçalo, André e José, por todos os momentos de partilha e cooperação, mas também por todas as memórias que passamos nestes últimos meses.

À minha turma do 8º ano, quero expressar o meu profundo agradecimento pelas experiências, respeito e amizade, incentivando-me a lutar todos os dias para conseguir dar mais e melhor de mim durante este processo. Desejo que concretizem todos os vossos sonhos.

Em geral quero agradecer a todos que tornaram possível este processo, sem esquecer toda a comunidade do Agrupamento de Escolas José Estêvão, que me proporciona a mim e aos meus colegas, uma experiência enriquecedora como é o Estágio Pedagógico.

**A todos vós, o meu sincero Obrigado!**



## **Resumo**

O Relatório de Estágio insere-se no plano curricular do 2º ano do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundários, da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra. O presente documento assenta na análise reflexiva do percurso do Estágio Pedagógico supervisionado em Educação Física, realizado na Escola Básica nº2 de São Bernardo, do Agrupamento de Escolas José Estêvão, junto da turma I do 8º ano de escolaridade, no ano letivo de 2021/2022. O Estágio Pedagógico corresponde a um período de formação essencial, uma vez que possibilita ao professor estagiário exercer as funções alusivas ao cargo de docente e, ao mesmo tempo, permite a aplicação de todo o conhecimento que foi adquirido durante os anos de formação anteriores. Ao longo do presente documento são refletidas e descritas todas as atividades e tarefas relacionadas com o processo do Estágio Pedagógico.

O primeiro capítulo é relativo à contextualização da prática desenvolvida, onde é apresentado a história de vida do professor estagiário e a caracterização do contexto de estágio. O segundo capítulo é alusivo à análise reflexiva da prática pedagógica, que se divide em quatro áreas distintas, nomeadamente as atividades de ensino-aprendizagem, a organização e gestão escolar, os projetos e parcerias educativas e a atitude ético-profissional. No terceiro e último capítulo, é desenvolvido o Tema-Problema, designando “Perceção da intervenção pedagógica do professor estagiário, no contexto da aula de Educação Física. Perspetiva do professor estagiário, respetivos alunos e orientadora”. O presente estudo tem por objetivo, a identificação das convergências e divergências entre as perceções dos alunos, do professor estagiário e da professora orientadora, sobre a intervenção pedagógica do professor estagiário, no contexto da aula de Educação Física. O estudo engloba dois momentos distintivos (1º e 2º semestre), sendo que o segundo momento procura analisar se existem diferenças nas perceções após a aplicação de estratégias. Os resultados indicam que, de uma forma geral, os alunos após a aplicação das estratégias, apresentam uma perceção superior em relação à intervenção pedagógica do professor estagiário, podendo concluir que a deteção de divergências no primeiro momento e, por consequente as estratégias que foram implementadas, obtiveram um impacto positivo no processo de ensino. Os resultados do segundo momento também indicam uma convergência entre a perceção do professor estagiário e da professora orientadora nas dimensões “Relação Pedagógica”, “Disciplina” e “Avaliação”.

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

## **Abstract**

*The Internship Report is part of the curricular plan of the 2nd year of the Master's Degree in Teaching Physical Education in Primary and Secondary Education, Faculty of Sports Sciences and Physical Education, University of Coimbra. This document is based on the reflective analysis of the course of the supervised Pedagogical Training in Physical Education, carried out at Escola Básica nº2 de São Bernardo, from the Grouping of Schools José Estêvão, with class I of the 8th grade, in the school year 2021/2022. The Pedagogical Internship corresponds to an essential training period, since it allows the trainee teacher to exercise the functions alluding to the teaching position and, at the same time, allows the application of all the knowledge that was acquired during the previous years of training. This document reflects on and describes all the activities and tasks related to the process of Pedagogical Training.*

*The first chapter is related to the contextualization of the practice developed, where the life story of the trainee teacher and the characterization of the internship context are presented. The second chapter is allusive to the reflective analysis of the pedagogical practice, which is divided into four distinct areas, namely the teaching-learning activities, the school organisation and management, the educational projects and partnerships and the ethical-professional attitude. In the third and last chapter, the Problem-Theme is developed, named "Perception of the pedagogical intervention of the trainee teacher, in the context of the lesson of Physical Education. Perspective of the trainee teacher, his/her students, and tutor". This study aims to identify the convergences and divergences between the perceptions of the students, the trainee teacher, and the supervising teacher about the pedagogical intervention of the trainee teacher in the context of the lesson of Physical Education. The study encompasses two distinct moments (1st and 2nd semester), and the second moment seeks to analyse if there are differences in perceptions after the application of strategies. The results indicate that, in general, the students, after the application of the strategies, have a higher perception of the pedagogical intervention of the trainee teacher, and it may be concluded that the detection of divergences in the first moment and, consequently, the strategies implemented, had a positive impact on the teaching process. The results of the second moment also indicate a convergence between the perceptions of the trainee teacher and the supervising teacher in the dimensions "Pedagogical relationship", "Discipline" and "Assessment".*

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



## **Lista de Siglas e Abreviaturas**

**AE-** Aprendizagens Essenciais

**AEJE-** Agrupamento de Escolas José Estêvão

**AF-** Aptidão Física

**AFD-** Atividades físicas desportivas

**DA-** Dimensão Avaliação

**DAC-** Domínios de Autonomia Curricular

**DD-** Dimensão Disciplina

**DI-** Dimensão Instrução

**DPO-** Dimensão Planeamento e Organização

**DRP-** Dimensão Relação Pedagógica

**DT-** Direto de Turma

**EBSB-** Escola Básica nº2 de São Bernardo

**EF-** Educação Física

**ESJE-** Escola Secundária José Estêvão

**FCDEFUC-** Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra

**GDEF-** Grupo Disciplina de Educação Física

**JDC-** Jogos desportivos coletivos

**M1-** Momento 1

**M2-** momento 2

**MEEFEBS-** Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundários

**NEEF-** Núcleo de Estágio de Educação Física

**PAI-** Protocolo de Avaliação Inicial

**PNEF-** Programa Nacional de Educação Física

**UE-** Unidade de ensino

**ZSAF-** Zona Saudável da Aptidão Física

## Índice

Agradecimentos .....	V
Resumo .....	VII
<i>Abstract</i> .....	VIII
Lista de Siglas e Abreviaturas .....	IX
Índice de tabelas .....	XIII
Índice de Gráficos .....	XIV
Índice de Anexos .....	XV
Introdução .....	1
<b>CAPÍTULO I – CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRÁTICA DESENVOLVIDA</b> .....	3
<b>1.1. História de vida</b> .....	3
<b>1.2. Caracterização do contexto</b> .....	4
1.2.1. A escola .....	4
1.2.2. Recursos espaciais e materiais .....	5
1.2.3. O grupo disciplinar .....	6
1.2.4. O Núcleo de Estágio .....	7
1.2.5. A Turma .....	7
<b>CAPÍTULO II – ANÁLISE REFLEXIVA DA PRÁTICA PEDAGÓGICA</b> .....	9
<b>Área 1 – Atividades de ensino-aprendizagem</b> .....	9
<b>2.1. Planejamento</b> .....	9
2.1.1 Plano Anual .....	10
2.1.2 Etapas/ Unidades de Ensino .....	11
2.1.3 Plano de Aula .....	13
<b>2.2. Realização</b> .....	14
2.2.1. Instrução .....	15

2.2.2. Gestão.....	18
2.2.3. Clima.....	21
2.2.4. Disciplina.....	22
2.3. Decisões de Ajustamento.....	23
2.4. Estilos de Ensino.....	24
2.5. Avaliação.....	25
2.5.1. Avaliação formativa inicial.....	26
2.5.2. Avaliação formativa.....	27
2.5.3. Avaliação sumativa.....	28
2.5.4. Autoavaliação.....	29
2.6. Coadjuvação no Ensino Secundário.....	30
Área 2 – Atividade de organização e gestão escolar.....	31
Área 3 – Projetos e parcerias educativas.....	33
4.1. À Descoberta.....	33
4.2. Jogos Escolares da 33ªOlímpiada.....	35
4.3. Projeto de Olimpíada Sustentada.....	36
Área 4 – Atitude ético-profissional.....	38
<b>CAPÍTULO III – APROFUNDAMENTO DO TEMA PROBLEMA.....</b>	<b>40</b>
<b>Introdução.....</b>	<b>41</b>
<b>Revisão da literatura.....</b>	<b>42</b>
<b>Objetivos geral.....</b>	<b>43</b>
<b>Objetivos específicos.....</b>	<b>43</b>
<b>Metodologia.....</b>	<b>44</b>
<b>Amostra.....</b>	<b>44</b>
<b>Instrumentos e Procedimentos.....</b>	<b>44</b>
<b>Tratamento de dados.....</b>	<b>45</b>
<b>Apresentação e discussão dos resultados.....</b>	<b>46</b>

<b>Conclusão</b> .....	64
<b>Bibliografia</b> .....	66
<b>Considerações finais do Relatório de Estágio</b> .....	68
<b>Referências Bibliográficas</b> .....	70
<b>Legislação</b> .....	72
<b>ANEXOS</b> .....	73

## Índice de tabelas

<i>Tabela 1- Dimensão Instrução: Estatística descritiva e inferencial das respostas dos alunos, do professor estagiário e da professora orientadora nos M1 e M2.....</i>	<i>50</i>
Tabela 2- Dimensão Planejamento e Organização: Estatística descritiva e inferencial das respostas dos alunos, do professor estagiário e da professora orientadora nos M1 e M2.....	52
Tabela 3- Dimensão Relação Pedagógica: Estatística descritiva e inferencial das respostas dos alunos, do professor estagiário e da professora orientadora nos M1 e M2 .....	53
Tabela 4- Dimensão Disciplina: Estatística descritiva e inferencial das respostas dos alunos, do professor estagiário e da professora orientadora nos M1 e M2.....	55
Tabela 5- Dimensão Avaliação: Estatística descritiva e inferencial das respostas dos alunos, do professor estagiário e da professora orientadora nos M1 e M2.....	56
Tabela 6- Estatística descritiva das respostas dos alunos, do professor estagiário e da professora orientadora nos M1 e M2 nas dimensões da Intervenção Pedagógica.....	57
Tabela 7- Estatística Descritiva e inferencial do Grupo II da 1º Parte do “Questionário: A intervenção pedagógica do aluno de Educação Física” nos momentos M1 e M2 - importância da aula de Educação Física. ....	61
Tabela 8-Parte 2 – Questão 1 do “Questionário: A intervenção pedagógica do aluno de Educação Física” - Principais sentimentos sobre a Educação Física.....	62

## **Índice de Gráficos**

Gráfico 1- Gráfico de Perfil sobre a percepção dos alunos, do professor estagiário e da professora orientadora, relativamente às dimensões pedagógica no processo de ensino-aprendizagem em Educação Física nos momentos M1 e M2.....	59
---	----

## Índice de Anexos

<i>Anexo I- Mapa de Rotação dos Espaços (Roulement)</i> .....	74
<i>Anexo II- Cronograma Anual</i> .....	75
<i>Anexo III- Estrutura do Plano de Aula</i> .....	76
<i>Anexo IV- Estrutura do Relatório de Aula</i> .....	76
<i>Anexo V- Protocolo de Avaliação Inicial (P.A.I)</i> .....	77
<i>Anexo VI- Grelha de Avaliação (Exemplo)</i> .....	92
<i>Anexo VII- Grelha de Avaliação Sumativa</i> .....	93
<i>Anexo VIII- Critérios de Avaliação Grupo Disciplinar de EF do AEJE</i> .....	93
<i>Anexo IX- Forms de Autoavaliação</i> .....	97
<i>Anexo X- Questionário de Intervenção Pedagógica do aluno de Educação Física- alunos (QIPP-a)</i> .....	104
<i>Anexo XI- Questionário de Intervenção Pedagógica do Professor (de Educação Física) - professor (QIPP-p)</i> .....	106
<i>Anexo XII- Formação “Olimpíada Sustentada: Ninguém deve ser deixado para trás”</i> .....	109
<i>Anexo XIII- Fórum Internacional Ciências da Educação Física</i> .....	110

## **Introdução**

O presente documento surge no âmbito da unidade curricular Relatório de Estágio, do ano letivo 2021/2022, inserida no plano de estudo do segundo ano do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundários (MEEFEBS), da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra (FCDEFUC)

O Estágio Pedagógico foi desenvolvido na Escola Básica nº2 de São Bernardo (EBSB), do Agrupamento de Escolas José Estêvão (AEJE), junto da turma I do 8º ano de escolaridade, sob a orientação e supervisão da Professora da Faculdade e da Professora da Escola.

O Estágio Pedagógico encerra um ciclo de formação pedagógica na área da Educação Física (EF), consistindo na transição para a vida profissional, onde num contexto real, conseguimos colocar em prática todos os conhecimentos teóricos adquiridos ao longo da nossa formação académica.

No decorrer do Estágio Pedagógico vamos passando por diversas experiências, referentes às tarefas e responsabilidades adjacentes ao papel do docente, que nos permite desenvolver novas competências e capacidades essenciais nesta área, fundamentais para o nosso futuro como profissionais de Educação Física.

Ao longo deste documento serão apresentadas todas as ações e tarefas desenvolvidas durante o Estágio Pedagógico, organizando-se em três capítulos: a contextualização da prática desenvolvida, a análise reflexiva sobre a prática pedagógica e o aprofundamento do estudo do Tema-Problema.

O primeiro capítulo, contextualização da prática desenvolvida, engloba a história de vida do professor estagiário e a caracterização do contexto de estágio, onde se reflete sobre as condições da escola, recursos espaciais e materiais e, são descritos ainda o grupo disciplinar, o núcleo de estágio e a turma.

O segundo capítulo refere-se à análise reflexiva da prática pedagógica, onde se reflete sobre as quatro áreas integrantes do Estágio Pedagógico, nomeadamente as atividades de ensino-aprendizagem, a organização e gestão escolar, os projetos e parcerias educativas e a atitude ético-profissional.



O terceiro e último capítulo tem como objetivo o aprofundamento do Tema-Problema, designado “Percepção da intervenção pedagógica do professor estagiário, no contexto da aula de Educação Física. Perspetiva do professor estagiário, respetivos alunos e orientador”. Este estudo engloba uma breve introdução, uma revisão literária referente ao tema do estudo, os objetivos e metodologias, a apresentação e discussão dos resultados e as conclusões do estudo. O relatório de estágio encerra com as considerações finais.

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

### **1.1. História de vida**

Ao longo da nossa vida, existem episódios que nos definem enquanto pessoas e nos marcam para o resto dos nossos dias. Crescendo em terras transmontanas, posso afirmar que as experiências de vida podem ser relativamente diferentes. Viver no interior do país, possibilita uma ligação muito forte com as nossas origens, muito à conta da liberdade, da segurança e da proximidade entre a comunidade.

Contudo, se tivesse que definir os dois eventos mais importantes da minha vida, seriam, o diagnóstico de uma doença crónica e a entrada na faculdade. Nunca estaremos prontos para ouvir a notícia de que seremos doentes para o resto das nossas vidas, muito menos quando a doença surge do dia para a noite, alterando por completo o rumo desta. Sem dúvida que, este foi o momento mais marcante da minha vida, dado todas as dificuldades iniciais, mas também pelo atraso que acabou por gerar no meu processo escolar e no afastamento do mundo do desporto, pelo menos numa fase inicial. Mas como não podemos ver só o lado negativo das coisas, existem sempre aspetos positivos a retirar de cada experiência. A capacidade de ser mais paciente e a forma como lido com outros problemas, foi uma característica que acabei por adquirir.

A entrada na faculdade aconteceu dois anos após este primeiro momento, ganhando um valor acrescido, depois de todas as dificuldades e atrasos. Todavia, não foi um processo assim tão fácil. A nossa família e amigos têm sempre uma palavra a dizer no momento em que escolhemos a área a seguir e, comigo não foi diferente. Quando referi que pretendia seguir a área do Desporto, surgiram alguns comentários um pouco desmotivantes, visto que existe na sociedade, a ideia de que esta é uma área com pouca oferta. Desta forma, acabei por ingressar num curso em que nada estava relacionado com o Desporto. Contudo, a insatisfação e a falta de ligação com o curso e com os colegas, acabou por dar-me a certeza do que queria, mudando assim de área e, entrando na licenciatura em Desporto. O primeiro contacto com esta nova realidade, só me deu certeza de que tomei a decisão certa, sendo que, durante os três anos da licenciatura, senti-me completamente realizado.

O Desporto sempre esteve ligado à minha vida desde muito cedo e, desta forma, existem momentos que me marcaram e que me levaram até este momento. O meu pai, foi fundamental para impulsionar o meu gosto pelo desporto, muito à conta das brincadeiras em crianças, das constantes horas a ver desporto em casa ou ao vivo, mas também por ter-me colocado no mundo

do futebol, quando era muito jovem, sabendo bem dos esforços que fez para me acompanhar durante muitos anos. Ao longo desses tempos, tive a oportunidade de competir em dois campeonatos nacionais de formação, que me proporcionam experiências muito enriquecedoras, quer pelo treino, quer pela oportunidade de jogar contra algumas das melhores equipas do país.

No que diz respeito à escola e à Educação Física, esta sempre foi a minha disciplina favorita, aquela pela qual aguardava ansiosamente. Desde muito cedo, que senti que tinha uma capacidade acima da média para a maioria das matérias ou modalidades, o que acabou por gerar um gosto ainda maior por esta área. Por todos os anos de escolaridade que passei, todos os professores de Educação Física marcaram-me de uma forma ou de outra, tendo de agradecer a um especial, que me fez entrar no mundo da natação, acabando por ganhar diversos prémios e experiências únicas. O facto de ser bom na maioria das matérias, acabou por levar que todos os professores de EF me “utilizassem” como uma ferramenta, uma vez que acabava por ser a imagem para os restantes alunos, principalmente nas demonstrações, mas também no auxílio a outros alunos. Todos estes fatores ao longo dos anos, geraram o sentimento de querer estar ligado ao desporto e de querer entrar na licenciatura de desporto, como acabou por acontecer. Contudo, a verdadeira vontade de ingressar no ensino, apenas acabou por acontecer no estágio realizado no final da licenciatura. Lecionar aulas de grupo num ginásio permitiu-me sentir um “gostinho” do que é o processo de ensino. A oportunidade de guiar uma turma, realizando a demonstração dos exercícios, transmitir *feedbacks* e as conversas no final das aulas com os clientes, acabou por gerar a vontade de seguir os estudos, de modo a ganhar mais ferramentas e, ao mesmo tempo, unir duas paixões, o desporto e o ensino.

## **1.2. Caracterização do contexto**

### **1.2.1. A escola**

A história do Agrupamento de Escolas José Estêvão, situado no centro da cidade de Aveiro, na Avenida 25 de Abril, inicia a 25 de maio de 1952, com a abertura de uma das escolas mais antigas do país, o Liceu Nacional de Aveiro. Mais tarde, a escola passou a ser designada “Escola Secundária José Estêvão”, advindo da reformulação educativa provenientes do artigo n.º 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, desde político, a

jornalista, professor, advogado até mesmo soldado, sendo um dos mais ilustres dos aveirenses, tendo tido um papel fundamental na construção do Liceu Nacional de Aveiro.

A 1 de abril de 2013, ocorre a criação do Agrupamento de Escolas José Estêvão, que conta já com 9 anos de história, após a ligação da Escola Secundária José Estêvão (ESJE) ao agrupamento de escolas de S. Bernardo, que era 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 Básica nº2 de São Bernardo, está localizada na Rua Dr. José Girão Pereira, a norte da freguesia de São Bernardo, onde funcionam turmas do primeiro ao terceiro ciclo. Possui 8 turmas do primeiro ciclo com um total de 192 alunos, 13 do segundo ciclo, com um total de 298 alunos e 15 turma do terceiro ciclo, com um total de 350 alunos, contabilizando assim um total de 840 estudantes em toda a escola.

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

A Escola Básica nº2 de São Bernardo, dispõem de três espaços distintos para a lecionação da disciplina de Educação Física, o Pavilhão (P), o Ginásio (G) e o Campo exterior (E). O Pavilhão é um espaço interior, onde também se encontra a sala dos professores e os balneários. Este espaço conta com algum material pré-definido, como duas balizas de futsal/andebol, seis tabelas de basquetebol e uma parede de escalada. Neste espaço é possível a realização de grande parte das matérias, desde os jogos desportivos coletivos, condição física, badminton, dança, atletismo, patinagem, entre outras, sendo que a escola apresenta todo o material necessário para lecionar qualquer uma destas matérias.

O espaço designado de Ginásio, encontra-se junto ao pavilhão, sendo que este espaço está destinado à prática de diferentes modalidades de ginástica, encontrando-se disponíveis diversos materiais, quer para a ginástica de solo, quer para a ginástica de aparelhos. Neste espaço, ainda é possível realizar outras atividades, como jogos reduzidos, sendo necessário uma adaptação prévia por parte do professor, para que o espaço seja bem economizado.

O campo exterior, conta com diversas áreas, cada uma destinada a diferentes matérias. Na zona 1, encontramos a zona do basquetebol contando com dois campos e quatro tabelas. Na zona 2, localiza-se a caixa da areia, destinada às matérias do salto em comprimento, triplo salto e lançamentos do peso e do dardo. Na zona 3, situam-se dois campos de andebol/futsal com

quatro balizas. Na zona 4, é possível encontrar um campo de voleibol com uma rede sempre fixa. A zona 5, é um espaço coberto, útil em dias de chuva, porém é um espaço muito utilizado pelos alunos do primeiro ciclo, quer em aulas, quer em tempos livres. De referir que o professor destinado ao ginásio, também tem direito a um espaço no exterior.

O sistema de rotação está estipulado no projeto curricular através de um *roulement*, realizado no início do ano letivo, onde se define os espaços para cada turma, por bloco, sendo que a cada duas semanas existe uma rotação da turma pelos três espaços. A rotação realiza-se no sentido Pavilhão-Ginásio-Campo exterior.

A escola ainda conta com um edifício principal onde ficam localizados os serviços escolares, como a direção, a secretaria, o bar, sala dos professores, a reprografia, cantina, e as salas para o segundo e terceiro ciclo e, um outro edifício independente, destinado ao 1º ciclo.

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

O Grupo Disciplinar de Educação Física (GDEF), do Agrupamento de Escolas José Estêvão, está integrado no Departamento de Educação Física, Artes e Tecnologia, constituído por 19 professores e 4 estagiários da FCDEFUC. Os docentes que pertencem aos grupos 260 e 620 são coordenados por um Professor efetivo na escola, com várias funções de gestão e organização, estabelecendo ainda a ligação com a direção do Agrupamento.

O contacto que os professores estagiários tiveram com o Grupo Disciplinar, depreende-se das duas reuniões que ocorreram no início do ano letivo, de forma presencial, sendo que foram feitas as apresentações de todos os representantes e, fornecidas as orientações para o início do ano letivo. Foi ainda divulgado 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 documentos dos critérios de avaliação e a predefinição e calendarização das atividades desportivas escolares. Durante o ano letivo, existiram mais duas reuniões, onde foi possível ficar a par de todas as atividades.

Como professores estagiários, assumimos um papel bastante ativo, tendo mesmo ficado ao nosso cargo a redação e produção das atas das reuniões. A possibilidade de estar presente nestas reuniões, permitiu-nos estar a par dos métodos de trabalho de um grupo disciplinar e ainda, estar constantemente informados sobre as atualizações das dinâmicas da escola.

#### **1.2.4. O Núcleo de Estágio**

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 ainda 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 de estágio dos quatro intervenientes.

No que diz respeito ao relacionamento entre professores estagiários, três dos quatro já tinham uma relação estabelecida durante o primeiro ano de mestrado, o que facilitou a adaptação a todo o processo de estágio, através da entajuda na elaboração dos primeiros trabalhos, na partilha de ideologias e métodos de trabalho, que orientados pela Professora Orientadora da escola, permitiu um desenvolvimento mais eficiente, nas várias áreas, de todos os professores.

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

A seguinte caracterização refere-se à turma I do 8º ano de escolaridade da Escola Básica nº2 de São Bernardo, do Agrupamento de Escolas José Estêvão, no ano letivo 2021/2022, na qual realizamos o nosso processo de intervenção pedagógica.

A caracterização da turma foi realizada no início do ano, através de um questionário desenvolvido pelo núcleo de estágio, conseguindo recolher alguns dados referentes ao historial dos alunos, quer a nível desportivo no âmbito da Educação Física, quer fora do contexto escolar. O objetivo desse documento foi a recolha de informações pertinentes dos alunos para melhorar o seu processo de ensino, bem como realizar uma caracterização mais profunda da turma.

A turma do 8º I é assim constituída por 28 alunos, dos quais 16 são do género feminino e 12 do género masculino, com idades compreendidas entre os 12 e os 15 anos, sendo a média de 13,07 anos de idade. A turma iniciou o ano com apenas 26 alunos, porém no final de dezembro e no início de janeiro, a turma recebeu mais dois alunos, um de cada género, com nacionalidades belga e brasileira, respetivamente.

Em relação aos resultados obtidos no último ano letivo na disciplina de EF, estes são bastante positivos, com quatorze alunos com nota máxima (5). Relativamente ao transporte utilizado pelos alunos para se deslocarem para a escola, o carro é o mais utilizado, com uma pequena percentagem que se desloca a pé ou de autocarro. Em média o tempo de viagem das deslocações é de 15 minutos.

As ocupações dos alunos durante o seu tempo livre são bastante interessantes, registando-se que 21 dos alunos pratica exercício físico como passatempo, sendo mesmo a opção com maior percentagem. Este resultado mostra que a turma é bastante ativa e muito ligada ao desporto.

Em relação às disciplinas favoritas dos alunos, a EF é a disciplina com maior percentagem, refletindo-se na motivação dos alunos durante a aula.

O desporto fora do contexto escolar, é uma realidade nesta turma, sendo onze as modalidades praticadas: Ginástica (3), Basquetebol (5), Ténis (3), Futebol (5), Judo (1), Ballet (1), Ciclismo (1), Dança (1), Equitação (3), Cross FIT (1), Andebol (1) e Natação (2). De referir, que apenas três alunos não praticam nenhuma modalidade fora do contexto escolar.

A turma, apesar da tenra idade, apresentou um comportamento adequado na maioria das aulas, com exceção de alguns elementos. Como é normal da idade, apresentam alguns comportamentos fora da tarefa, que foram sendo corrigidos de aula para aula. As conversas paralelas durante a aula, é o aspeto menos positivo desta turma.

Relativamente à assiduidade, a turma em geral apresentou bons resultados, com situações pontuais, onde os alunos não realizavam a aula por faltarem, por motivos de doença ou de força maior.

No que diz respeito ao relacionamento entre alunos, é considerado bastante positivo, havendo uma boa relação entre todos. Em relação ao relacionamento dos alunos com o professor, este também foi bastante positivo, com os alunos a interagir durante toda a aula.

Por fim, em relação à capacidade físicas e habilidade motoras dos alunos, esta turma apresenta casos de alunos com elevadas capacidades físicas nas mais variadas matérias, principalmente o género masculino. No caso do género feminino, existe uma maior heterogeneidade, com algumas alunas a apresentar resultados médios/altos e algumas alunas a apresentar muitas dificuldades em termos físicos e habilidades motoras

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

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

As atividades de ensino-aprendizagem podem ser divididas em três grandes domínios profissionais, referentes à prática de docente, nomeadamente, o planeamento do ensino, a condução do ensino-aprendizagem, referente à realização e por último a avaliação.

No que diz respeito ao planeamento do ensino, os objetivos desta dimensão para o professor estagiário, prendem-se no desenvolvimento de competências profissionais, relativas ao planeamento de ensino, baseadas nos conhecimentos profissionais e científicos, através de uma seleção de objetivos, conteúdos, metodologias, sempre adaptadas ao contexto em questão.

Desta forma, o professor estagiário deve refletir e organizar as suas atividades de ensino-aprendizagem, sendo que este documento engloba as decisões sobre o planeamento anual, etapas/ unidades de ensino e os planos de aula.

#### **2.1. Planeamento**

A escola representa a diversidade cultural, social e linguística, que é uma realidade do nosso mundo atual, apresentando assim, um papel fundamental para todos nós. Segundo Roldão (2003), esta diversidade exige uma adaptação do currículo, de modo a completar as necessidades dos alunos e, segundo o mesmo autor, os professores são os principais agentes desta diferenciação curricular.

Deste ponto de vista, a dimensão do planeamento tornar-se essencial para conseguir responder a esta diferenciação presente nas escolas e nos alunos, devendo ser uma das principais preocupações dos professores, para responder às diferentes necessidades dos alunos.

Segundo Pacheco (1995), o planeamento é um processo de revisão que organiza o processo de ensino-aprendizagem, todavia, Januário (1996), completa mais este ponto de vista, afirmando que o planeamento é o processo como os docentes conseguem aplicar os programas escolares e, deste modo, cumprir todas as condições do panorama do ensino.

É então necessário estar ciente da importância de um bom planeamento, devendo ter em conta que este é um processo que pode e deve ser moldável, consoante as necessidades do contexto escolar, mais concretamente às necessidades dos alunos, garantindo assim o melhor



processo de ensino-aprendizagem, possibilitando a aquisição de aprendizagens essenciais e significativas.

Desta forma, o planeamento de todas as tarefas tem como base os conteúdos programáticos descritos no Programa Nacional de Educação Física (PNEF) e as Aprendizagens Essenciais (AE), sendo que as AE foram utilizadas com mais frequência. Todavia, estes descritores foram moldados e adequados às características escolares, desde os alunos, à escola e, até mesmo aos materiais e espaços disponíveis.

Consideramos que o planeamento foi estruturado de forma lógica e sequenciado, tendo iniciado com uma projeção do planeamento anual, após a aplicação do protocolo de avaliação inicial, e a caracterização da turma, tendo-se seguido as sucessivas produções de unidades de ensino e de etapas a cada duas semanas, bem como o planeamento antecipado de todas as aulas, através de um plano de aula, sendo que a sua estrutura foi criada em núcleo de estágio.

### **2.1.1 Plano Anual**

O plano anual baseia-se num documento onde foram projetadas algumas orientações que determinam o percurso do processo de ensino-aprendizagem de todo o ano letivo. Contudo, este documento é apenas uma projeção, sofrendo alterações sempre que necessário. Segundo Bento (2003), o plano anual consiste num documento global, onde são ponderados os conteúdos a trabalhar, definidos pelos programas de ensino, devendo ser adequados à escola e aos alunos em questão.

O plano anual foi elaborado após terem sido recolhidas as avaliações iniciais, durante as primeiras cinco semanas de aulas, onde foi aplicado o protocolo de avaliação inicial, ficando assim a conhecer os alunos ao nível do desempenho motor, nas principais matérias e, deste modo, o professor consegue perceber quais as matérias prioritárias a serem trabalhadas durante o ano, bem como os alunos com mais dificuldades. A caracterização dos alunos, que foi realizada nas primeiras semanas, bem como o reconhecimento dos recursos materiais e dos espaços da escola, foram ferramentas essenciais para ficar a conhecer a realidade da turma e assim, conseguir projetar e desenvolver o plano anual. Foi também necessário, além de conhecer os conteúdos dos PNEF e AE para o oitavo ano de escolaridade, a análise de forma pormenorizada do Projeto Educativo do AEJE, do Regulamento Interno do AEJE e os critérios de Avaliação de Educação Física para o 3º ciclo do AEJE.

Desta forma, recolhendo as informações do contexto da turma, a sua avaliação inicial, os critérios de avaliação, e as aprendizagens essenciais do ano respetivo, foi possível definir quais as matérias prioritárias a trabalhar no decorrer deste ano letivo, ficando apenas a faltar o estudo do *Roulement*, definido para a EBSB, de modo a conseguir organizar cada aula. Após esta análise, foi possível fazer uma construção de um plano e cronograma anual, onde foram projetadas as datas de cada etapa, bem como as respetivas unidades de ensino, incluindo as datas das aulas, o espaço definido e as matérias a abordar.

Na realização desta tarefa, foram sentidas algumas dificuldades, principalmente pela falta de experiência em gerir todas as variáveis, todavia em discussão entre núcleo incluindo a professora orientadora, foi possível ultrapassar estas dificuldades e colmatar as nossas dificuldades.

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

Segundo os PNEF (2001), a primeira fase num planeamento de turma é a organização geral do ano letivo por etapas, que são considerados "períodos mais reduzidos de tempo que facilitem a orientação e regulação do processo de ensino-aprendizagem" (PNEF, 2001, p25). O planeamento por etapas, deve assumir características diferentes ao longo do ano, tendo em conta o percurso de aprendizagem que o professor decida ser o mais adequado para as necessidades dos alunos. Assim sendo, o planeamento do processo de ensino-aprendizagem em etapas, proporciona pequenos período de tempo, nos quais se procura alcançar determinados objetivos, através de uma distribuição temporal dos conteúdos, tendo em conta os espaços e a definição das AE prioritárias.

Seguindo as indicações da professora orientadora, o plano anual foi dividido em cinco diferentes etapas: Avaliação Formativa inicial (1º etapa); Aprendizagem e Desenvolvimento (2º e 3º etapa); Desenvolvimento e Aplicação (4º etapa) e Desenvolvimento, Consolidação e Antecipação (5º etapa).

A avaliação Formativa Inicial, decorreu nas primeiras cinco semanas do ano letivo, onde o principal objetivo foi a aplicação do Protocolo de Avaliação Inicial. Nesta primeira etapa, além de ter sido possível organizar e orientar o nosso trabalho, foi também possível conhecer os alunos. O principal objetivo foi realizar a avaliação inicial dos alunos, conseguindo assim um diagnóstico das dificuldades e limitações dos alunos, face às aprendizagens previstas no seu

desenvolvimento. Esta etapa, também teve como propósito a criação de rotinas e a construção de um clima favorável com os alunos, fundamental para favorecer o processo de ensino-aprendizagem.

A Aprendizagem e Desenvolvimento, enquadra a 2º e 3º etapa, onde o principal objetivo é a promoção das aprendizagens essenciais significativas, de modo a garantir que os alunos adquiram competências essenciais em todas as matérias possíveis. Ainda nesta fase, é necessário desenvolver as capacidades motoras, como componente da atividade formativa na maioria das aulas, de modo a assegurar que os alunos se encontrem dentro da zona saudável de aptidão física. As aprendizagens essenciais da área dos conhecimentos, também devem ser trabalhadas nestas etapas, de preferência integradas nas aulas de Educação Física. Desta forma, foi importante direcionar o planeamento destas etapas para as situações de aprendizagens que os alunos apresentavam maiores dificuldades, pelo menos para a maioria, elevando assim os conhecimentos e aptidões dos alunos, visto que o final da terceira etapa culmina com a avaliação sumativa do primeiro semestre.

O Desenvolvimento e Aplicação, integra a 4º etapa, onde se pretende que exista uma evolução e aplicação de novos níveis, cada vez mais próximas da atividade da matéria em questão, quer seja o jogo, o concurso ou a coreografia. Nesta etapa, é necessário fomentar experiências de maior autonomia e de iniciativa pessoal e continuar a desenvolver as aprendizagens essenciais da área de aptidão física e dos conhecimentos.

O Desenvolvimento, Consolidação e Antecipação, que engloba a 5º e última etapa, consiste em aperfeiçoar ou recuperar as aprendizagens essenciais que possam estar em atraso, relembrar aquisições fundamentais, consolidar as fases anteriores e se possível, antecipar futuras aprendizagens, finalizando com a avaliação sumativa no final do 2º semestre.

No início do ano, quando fomos informados que o processo ensino-aprendizagem seria desenvolvido por etapas, foi-nos indicado que iríamos dividir e produzir diversas unidades de ensino (UE) em cada etapa, sendo estas similares às unidades didáticas. As unidades de ensino, são consideradas um planeamento de curto a médio prazo, sendo que as etapas são divididas de duas em duas semanas, por uma unidade de ensino diferente. Assim sendo, cada unidade de ensino é refletida e programada para lecionar um conjunto de quatro aulas, sendo que o planeamento da mesma, conta com um cronograma das atividades, a avaliação dos alunos nas matérias que serão lecionadas, avaliação esta, que advém das etapas anteriores, a justificação das matérias selecionadas, a descrição das aprendizagens essenciais que serão abordadas por

cada uma das matérias, bem com as estratégias que serão utilizadas, incluído as estratégias para a aptidão física e conhecimentos.

Esta forma de planeamento, além das características apresentadas anteriormente, permite uma reflexão constante do nosso trabalho, métodos e estratégias de ensino, conseguindo definir ou redefinir as matérias prioritárias, proporcionando aos alunos um ensino mais individualizado e, ao mesmo tempo, possibilita que os alunos disfrutem de todas as matérias ao longo do ano. Este tipo de planeamento possibilita ainda que alunos não percam as aprendizagens adquiridas nas unidades de ensino anteriores, uma vez que as aprendizagens essenciais de todas as matérias são abordadas ao longo de todo o ano letivo.

Na realização das primeiras unidades de ensino, foram visíveis algumas dificuldades, nomeadamente na escolha e justificação das matérias selecionadas, e na seleção das aprendizagens essenciais. Estas dificuldades, deveram-se principalmente à falta de conhecimento sobre o funcionamento das Etapas e da produção de UE, sendo este um método com algum grau de dificuldade, que exigiu diversas explicações por parte da professora orientadora, até que o funcionamento e planeamento das mesmas entrasse nas nossas rotinas e passasse a ser um meio de planeamento e organização do nosso ensino-aprendizagem.

Com o passar do tempo, o processo de produção das UE passou a ser uma tarefa usual, sendo visível a evolução da qualidade do conteúdo, principalmente na criação de estratégias, na justificação das matérias e na criação da sequência de aprendizagem. Relativamente às reflexões da UE, este foi um processo constante, acabando por ser vantajoso para a nossa evolução enquanto futuros profissionais, uma vez que nos permitiu observar as principais dificuldades de unidade para unidade e, deste modo conseguir melhorar de aula para aula.

### **2.1.3 Plano de Aula**

No que diz respeito ao plano de aula, este é o principal guia do professor. Indo ao encontro das ideologias de Bento (2003), o plano de aula é a projeção das ações dos docentes e dos alunos, representado a unidade pedagógica essencial no processo de ensino.

O plano de aula constitui assim um documento orientador para o professor, que permite a organização lógica de uma aula com qualidade, através do planeamento prévio e da criação de estratégias, que permitem ao professor estar preparado para qualquer ajustamento que seja necessário no decorrer da aula.

Antes do início do ano letivo, foi elaborado pelo núcleo de estágio a estrutura do plano de aula, que iria ser utilizada durante o resto do ano, onde ficou definido que a sua organização seria dividida em cinco partes: um cabeçalho, destinado à descrição do plano de aula, como o número da aula, a data, o espaço, o horário, as matérias abordadas, a função didática, os recursos materiais e ainda o sumário; parte inicial, destinada à exposição dos objetivos da preleção inicial, e da mobilização sistêmica e estruturada, como é o caso da ativação geral; parte fundamental, na qual se expõem a função didática e a descrição do exercícios; parte final, destinada ao balanço final e ao retorno à calma; e a fundamentação, sendo a última parte, onde é justificado as ações tomadas.

No plano de aula, ainda está exposto o tempo parcial e útil, em cada um dos exercícios, bem como os objetivos específicos para cada tarefa, a descrição/estratégias de organização dos exercícios, os objetivos operacionais, onde se conta o “filme” da ação do aluno e as componentes críticas.

A produção do plano de aula foi mais acessível que a das UE, visto que já existia alguma prática do 1º ano do MEFEBES. Numa fase inicial, o que acabou por gerar alguma confusão foi a produção dos objetivos operacionais dos exercícios, que consiste em descrever de forma exata as funções que o aluno deverá cumprir, para atingir o sucesso. Contudo, com o passar do tempo, acabou por se tornar natural, sendo mesmo importante para entender se o exercício iria funcionar da forma como pretendemos. A criação dos exercícios, como é óbvio, foi aperfeiçoando pouco a pouco, havendo uma melhoria na dinâmica dos mesmos.

O seguimento lógico da aula, teve alguns percalços no início do ano, devendo-se principalmente à existência de mais que uma matéria por aula, o que acabava por levar a uma sequência desadequada da mesma. Contudo, consideramos que este problema foi ultrapassado com êxito, uma vez que foi possível organizar o planeamento das aulas de forma lógica, mesmo quando existiam três a quatro matérias diferentes.

## **2.2. Realização**

Após todo o processo de planeamento, passamos agora para a parte da realização, que engloba as várias dimensões pedagógicas que estão inerentes no decorrer de qualquer aula de Educação Física. Desta forma, é necessário abordar as ferramentas e estratégias que permitem o sucesso destas dimensões na ação da aula.

Segundo Siedentop (1998), as dimensões pedagógicas dividem-se em quatro grandes vertentes, a instrução, a gestão, o clima e por fim a disciplina, que de acordo com o autor, todas estão simultaneamente ligadas em qualquer momento da aula.

Assim sendo, será apresentada cada uma das dimensões, realizando uma análise e reflexão de todas as variáveis envolvidas, desde as maiores dificuldades até às estratégias utilizadas.

### **2.2.1. Instrução**

O processo de interação entre professor e o aluno é uma das bases do processo de ensino-aprendizagem, sendo esta uma das dimensões pedagógicas. Desta forma, a comunicação verbal deve ser planeada e deverão ser criadas estratégias para que esta interação seja adequada ao público-alvo, determinando o sucesso das aprendizagens dos alunos.

Segundo Onofre (1995), a dimensão da instrução inclui medidas que contribuem para melhorar a forma como o professor apresenta as atividades de aprendizagem aos alunos e os ajuda durante o tempo em que estão envolvidos nessas atividades, bem como, a forma como realiza o balanço do desempenho dos mesmos.

De uma forma semelhante, Quina (2009) refere que a instrução é um comportamento de ensino através do qual o professor motiva e transmite ao aluno informações sobre as atividades e os objetivos de aprendizagem. Ainda segundo este autor, a instrução pode ser dividida em quatro grandes momentos: a preleção inicial, onde a finalidade passa por fornecer aos alunos a ideia geral da aula; a apresentação dos exercícios, onde segundo o autor é o momento onde se comunica aos alunos “o quê”, “como” e “o porquê fazer”; os *feedbacks*, que acontecem no decorrer das atividades e pretendem informar, motivar e incentivar os alunos; e por fim o encerramento/conclusão da aula, onde se realiza uma síntese dos aspetos mais importantes da aula e motiva-se os alunos para as próximas aulas.

Realizando um balanço das nossas aulas, estas iniciam sempre com uma preleção inicial, onde após reunir os alunos, inicia-se um diálogo entre professor e alunos, com o intuito de começar a aula com uma interação animada e motivante. De seguida, são apresentadas as matérias que serão abordadas na respetiva aula, bem como os principais exercícios e objetivos. Neste momento, procede-se um questionamento aos alunos, onde se verifica se as aprendizagens foram adquiridas da última aula. Para finalizar a preleção inicial, ainda é

explicada a gestão e organização da aula, no que diz respeito à organização dos exercícios e a formação dos grupos de trabalho.

De referir que, no início do ano houve alguma dificuldade até que todas estas informações fossem transmitidas aos alunos, ou seja, a preleção inicial no início do ano letivo, passava apenas por transmitir aos alunos quais as matérias que seriam abordadas e pouco mais. Porém, com o passar do tempo e através das reflexões no final da aula, foi perceptível a importância destas instruções para os alunos, para que estes tomassem consciência dos objetivos pretendidos, dando-lhes a oportunidade de readaptar os objetivos, através da articulação de objetivos pessoais e objetivos definidos pelo professor, uma vez que o processo de ensino-aprendizagem é feito por níveis de aprendizagem.

Após todas estas informações serem expostas aos alunos, passou a ser frequente realizar a explicação e demonstração do primeiro exercício ou das primeiras estações, acompanhadas de uma demonstração.

Passando assim ao segundo momento de instrução, que consiste nas explicações dos exercícios, foi necessário utilizar estratégias que facilitassem a transmissão da informação para os alunos. Na maioria das explicações dos exercícios, estas começavam por referir os objetivos dos mesmos, utilizando um vocabulário adequado à população alvo e por norma, os alunos são questionados sobre as principais componentes críticas de determinados gestos técnicos.

No que diz respeito às demonstrações, facilmente foi perceptível a importância das mesmas, percebendo que os alunos captavam melhor a informação, através de imagens reais das habilidades motoras pretendidas para determinadas das tarefas, do que só tivessem acesso à instrução verbal. Para uma boa demonstração, foi necessário utilizar algumas estratégias, como a utilização de alunos com aptidões necessárias para determinados exercícios. Contudo, sempre que eram introduzidos novos gestos técnicos, cabia ao professor realizar a demonstração, sendo que, primeiramente eram realizados a uma velocidade reduzida, explicando e demonstrando passo a passo e só depois, realizados à velocidade pretendida.

Relativamente ao terceiro momento de instrução, este engloba toda a interação entre o professor e alunos durante a execução das tarefas, mais concretamente os *feedbacks*. Segundo Piéron (1999), o *feedback* é caracterizado pela informação que auxilia o aluno a repetir os comportamentos motores adequados e, elimina os comportamentos incorretos, conseguindo assim os resultados previstos. O *feedback* é uma das ferramentas essenciais nas aulas de

Educação Física, mas ao mesmo tempo é das mais complexas, sendo a que necessitou de mais tempo para dominar.

Desta forma, ao longo do ano, foi notório que o número de *feedbacks* aumentou de aula para aula, consoante as aprendizagens adquiridas nas reflexões das unidades de ensinos. De maneira a proporcionar os melhores *feedbacks* possíveis aos alunos, foi necessário rever os conteúdos das diversas matérias, de modo a dominar as diferentes componentes críticas dos vários gestos técnicos e ao mesmo tempo, permitir que o professor estivesse atento a todas as variáveis e selecionar apenas as mais significativas para os alunos, atuando consoante as diversas necessidades de cada um deles.

No que diz respeito às dimensões do *feedback*, foi necessário refletir sobre o seu objetivo, forma, direção, momento e afetividade. Relativamente ao objetivo, os *feedbacks* mais utilizados nas aulas, foram os prescritivos, onde se pretendia prescrever ao aluno a forma correta de executar uma dada ação, ou mesmo dar pequenas dicas, os descritivos, onde o professor descreve a ação que o aluno deve executar, recordando ao aluno os pontos fulcrais da realização da atividade e ainda comparar a execução do aluno com a execução desejada. Por fim, os interrogativos, que têm como objetivo fazer os alunos refletirem e realizarem uma análise introspetiva das suas ações.

Relativamente à forma, o *feedback* pode ser classificado como visual, auditivo, quinestésico ou misto. Devido à situação atual da pandemia do covid-19, os *feedbacks* quinestésico eram evitados no início do ano, contudo, com o evoluir da situação pandémica, também aumentaram este tipo de *feedbacks*, que são fundamentais em algumas matérias, como é o caso da ginástica. Em relação ao visual e ao auditivo, estes predominam em toda a aula, uma vez que a conjugação entre os dois é fundamental para transmitir as informações aos alunos.

No que diz respeito à direção, existem três opções que um professor pode optar, sendo elas a turma, um grupo, ou de forma individual ao aluno. A direção mais utilizada foi sem dúvida a individual, uma vez que se procura sempre especificar o ensino e as aprendizagens essenciais a cada um dos alunos, tentando acompanhar as necessidades de cada um. Em segundo, a direção a um grupo, uma vez que o planeamento das aulas é feito por níveis de ensino, o que acaba por criar grupos que se prolongam pela unidade de ensino e, deste modo, em quase todos os exercícios os alunos trabalham em grupo. Por último, o *feedback* direcionado à turma é utilizado para reparar um erro comum a todos os alunos, ou para reorganizar as instruções



iniciais. Todavia, os *feedbacks* cruzados, também apresentam uma grande importância no decorrer da aula, uma vez que permitem que os alunos tenham noção que o professor está atento a todos, prevenindo assim o surgimento de comportamentos fora da tarefa. No entanto, este tipo de *feedbacks* eram escassos no início do ano, sendo que após as diversas reflexões com a professora orientadora, ficou claro a importância deste tipo de *feedbacks*, tendo sido um processo que foi melhorando durante o ano.

Sobre o momento, o *feedback* foi quase sempre dado, em paralelo com as atividades, de forma a atuar no momento certo. Contudo, também aconteceram no balanço final das aulas.

Por último, relativamente à afetividade, deve optar-se sempre pela forma mais positiva e assim, proporcionar um bom clima de aula aos alunos e, ao mesmo tempo, aumentar os níveis de motivação.

O último momento de instrução da aula, o balanço final, ocupa um papel tão importante como a preleção inicial. Neste momento, procurámos realizar uma reflexão final, onde abordávamos as principais aprendizagens adquiridas na aula, através de pequenas reflexões, promovidas principalmente pelo questionamento aberto. Sempre que possível, foi feita uma projeção das aprendizagens para as próximas aulas, bem como os próximos objetivos. À semelhança de outros momentos, o balanço final, no início do ano letivo, sofria de alguma carência, passando apenas por descrever os exercícios, sem grande questionamento, nem reflexão. Ao longo do tempo, foi perceptível a importância do balanço final, uma vez que é o momento em que os alunos têm a oportunidade de refletir e analisar os conteúdos abordados, bem como o seu desempenho e a prática pedagógica do professor.

### **2.2.2. Gestão**

A gestão ou planeamento e organização, é a segunda dimensão pedagógica que, segundo Onofre (1995), engloba tarefas como a gestão de espaço, materiais, grupos de trabalho e o tempo de sessão, sendo estes fatores essenciais ao bom funcionamento da aula.

De acordo com autores como Quina (2009), uma boa organização facilita as condições de ensino-aprendizagem, indispensável para o sucesso pedagógico. Desta forma, ficou claro que um bom planeamento é uma vantagem, uma vez que permite ao professor ser assertivo nas várias variáveis da aula e fazer uma boa gestão do tempo.

Esta dimensão, como todas as outras, começou por ter as suas lacunas, principalmente na gestão do tempo de aula. Assim sendo, foi perceptível que deviam ser criadas estratégias para as várias fases da aula, de modo a proporcionar ao aluno o melhor processo de ensino possível. Assim sendo, foram desenvolvidas estratégias para a gestão de tempo dos exercícios, para a transição entre matérias e exercícios, a criação e grupos de trabalho, o posicionamento dos alunos na preleção inicial e no balanço final, o tempo estipulado para cada atividade, o posicionamento dos alunos nas instruções e demonstrações dos exercícios e a organização e montagem dos exercícios.

No que diz respeito à criação e organização de grupos de trabalho, como já foi referido anteriormente, o planeamento da unidade de ensino e respetivas aulas, é feito através da divisão por dois níveis de ensino, o que permite a criação de grupos homogéneos. A estratégia que foi utilizada passou pela criação de grupos de trabalho no início de cada unidade de ensino, sendo o planeamento efetuado consoante as matérias selecionadas. Desta forma, a organização dos alunos no início da aula era facilitada, dado que estes já sabiam como estariam organizados e ao mesmo tempo, permitia a realização de uma auto e heteroavaliação em grupo, uma vez que os alunos tinham plena noção do desempenho dos seus colegas.

O posicionamento dos alunos na preleção inicial e no balanço final, foi algo que desde cedo suscitou a criação de estratégias, sendo que foi adotado a organização dos alunos em meia-lua, sentados no chão, sendo que na preleção inicial, os alunos à medida que chegavam, ocupam o seu lugar na meia-lua. Sem dúvida que esta estratégia permitiu uma melhor gestão de tempo, uma vez que não foi necessário criar novas formas de organizar os alunos de aula para aula.

Relativamente ao posicionamento dos alunos nas instruções e demonstrações dos exercícios, foram adotadas duas estratégias que foram utilizadas em quase todas as aulas. Uma delas, consistia em fazer a instrução e demonstração dos primeiros exercícios durante a preleção inicial, ou seja, depois de serem transmitidas todas as informações iniciais aos alunos, e após a formação dos grupos, era explicado e demonstrado aos alunos a execução dos objetivos pretendidos, com os alunos na mesma posição da preleção. Este tipo de estratégia permitia que apenas existisse um momento de pausa na aula, em vez de fazer a preleção e sucessivo aquecimento e, só depois, fazer a demonstração dos exercícios, o que iria levar a dois momentos de pausa, logo nos primeiros minutos de aula. Ao mesmo tempo, foi perceptível que os alunos conseguiam captar com mais facilidade os objetivos pretendidos, uma vez que toda sua atenção era dirigida para estas explicações, sem haver nenhum tipo de fadiga, ou comportamentos fora

da tarefa, que poderia dificultar a captação de informações. Uma segunda estratégia utilizada, pelo menos no pavilhão, foi dispor os alunos em linha, junto a uma das paredes laterais, nos momentos de explicação e demonstração de um exercício. Esta estratégia começou a ser utilizada, pois os alunos dispersavam facilmente e o tempo de organização era demorado, o que levava ao surgimento de comportamentos fora da tarefa. Com este tipo de organização, estes problemas foram resolvidos e foi bem aceite pelos alunos, sendo parte dos hábitos de trabalho implementados na turma. Este tipo de gestão, permitiu economizar o tempo de instrução, sendo que, no início do ano letivo, era visível a dificuldade de organização dos alunos.

Passando à organização dos exercícios, a colaboração dos alunos nesta tarefa foi sempre imprescindível desde o início do ano. Porém, com o passar do tempo, as tarefas atribuídas aos alunos, foram cada vez mais e com maior importância. No início do ano letivo, a organização era feita somente pelo professor, pelo que acabava por demorar algum tempo, sendo que os alunos apenas auxiliavam na arrumação. Com o evoluir do tempo, começaram a ser implementadas algumas estratégias para diminuir o tempo de organização dos exercícios. A principal estratégia, passava por fazer a organização de um exercício para um dos grupos e após a demonstração do mesmo, para toda a turma, indicar um ou mais alunos de cada um dos outros grupos, para fazer a organização do seu espaço, seguindo o exemplo dado pelo professor. Desta forma, além de poupar tempo de aula, também acabávamos por motivar os alunos, transformando-os em agentes participativos na gestão dos exercícios.

No que diz respeito ao tempo estipulado para cada atividade, nem sempre foi o mais correto. No início do ano, apenas se pensava no tempo de atividade e não em todas as outras variantes associadas a cada exercício. Começamos a perceber que era necessário ter em conta a organização dos alunos, a definição de regras e ainda as explicações e demonstrações, que acabam por ocupar sempre algum tempo da atividade, sendo necessário para tal, planear o tempo de cada uma destas variáveis. Desta forma, fomos aperfeiçoando a planificação e gestão das diversas atividades da aula.

Por último, uma das estratégias que foi utilizada para melhorar a gestão da aula, diz respeito ao tempo de entrada dos alunos, numa das aulas de Educação Física. Após se terem verificado algumas faltas de atraso consecutivas de grande parte dos alunos, que acabam por atrasar o início do ano, foi acordado que o tempo para os alunos se deslocarem para o pavilhão e se equiparem passava a ser de 10 minutos e por consequente, apenas tinham 5 minutos para se desequiparem no final da aula. Esta estratégia foi bem aceite por todos, tornando-se numa

mais-valia, uma vez que permitiu que o início da aula começasse às horas planeadas e impedia a marcação de faltas de atraso.

### **2.2.3. Clima**

No que diz respeito à dimensão pedagógica do clima, existem diversos fatores a ter em conta, para que o clima da aula seja o mais positivo possível. Segundo Onofre (1995), o clima de uma aula, consiste em medidas que promovem uma relação positiva entre o professor e cada um dos alunos, entre os diferentes alunos e entre os alunos e as atividades de aprendizagem. Desta forma, existem três relações diferentes, com características complexas e interligadas. O professor como promotor de um bom clima de aula, deve proporcionar condições para a existência de uma relação afetiva entre os alunos e as atividades.

Seguindo a lógica de Onofre (1995), para cada uma destas relações, existem certos princípios que devem ser seguidos para atingir um bom clima de aula. Relativamente à relação aluno-aluno, o professor deve fomentar a simpatia e amizade e garantir a tolerância entre os alunos. Desta forma, as estratégias que foram utilizadas, consistiam em garantir grupos homogêneos que proporcionassem uma harmonia de grupo, mantendo sempre uma atitude positiva, que fosse facilmente transmitida aos alunos. Contudo, aconteceram alguns casos ligeiros de desentendimento entre alunos, nos quais houve uma intervenção, com uma conversa aberta entre os envolvidos, com o objetivo de resolver as situações pendentes, promovendo a interajuda e cooperação entre alunos.

No que diz respeito à relação professor-alunos, os princípios definidos pelo autor, consistem em garantir que os alunos percebem que o professor gosta da matéria que ensina, que trata os alunos todos por iguais, que está atento aos interesses pessoais dos mesmos, que acredita nas suas capacidades e ainda que não vejam o professor como um mero juiz permanente. Desta forma, o professor consegue estimular a confiança dos alunos. No que diz respeito às estratégias utilizadas para fomentar estes princípios, passavam por construir o respeito e a amizade, promovendo os princípios de interajuda, de empenho, dedicação, sociabilidade e responsabilidade e criar um laço de amizade, mostrando sempre interesse nos problemas pessoais, havendo, sempre que possível, conversas individuais com os alunos.

Por último, na relação entre alunos-atividades, os princípios a seguir passam por garantir uma prática motora variada, a cooperação e participação ativa dos alunos, manifestando as suas

opiniões, quer positivas quer negativas. Desta forma, o professor assume um papel muito importante para a criação e um bom clima nesta relação. Assim sendo, as estratégias utilizadas tinham como propósito, criar objetivos motivadores para cada nível de ensino, através de exercícios variados e bem construídos, que permitiam aos alunos aproveitá-los da melhor forma, e assim, atingir todas as aprendizagens essenciais que são desenvolvidas em cada uma das tarefas.

#### **2.2.4. Disciplina**

A dimensão da disciplina pode ser caracterizada pela capacidade que o docente apresenta de conduzir os alunos aos seus objetivos e interesses, conforme as capacidades e motivações de cada um e, não apenas pela capacidade do professor controlar os comportamentos ditos como aceitáveis.

Segundo Onofre (1995), a dimensão da disciplina, engloba medidas que promovem e controlam o comportamento dos alunos, de acordo com as regras de funcionamento da aula, sendo estas, as medidas que resolvem problemas na relação pedagógica. Segundo o autor, estas medidas passam por garantir atitudes de responsabilidade dos alunos e a aplicação de regras de conduta, impedindo assim que se envolvam em comportamentos fora da tarefa, criando um clima positivo no controlo da disciplina da aula.

Desde cedo, que foram sido introduzidas as regras chave para o bom funcionamento da aula e a criação de rotinas e hábitos de trabalho, que facilitassem a gestão de aula e, desta forma, impedissem o surgimento de comportamentos fora da tarefa.

Contudo, foram aparecendo alguns problemas relacionados com a disciplina, com vários comportamentos fora da tarefa numa aula só. Desta forma, ao longo do ano, este problema foi trabalhado, através da criação de novas regras e hábitos de trabalho, que impedissem grandes momentos de pausa nas aulas, principalmente na transição entre matérias e a colaboração com a diretora de turma, onde foram realizadas algumas conversas com os alunos nas aulas de Cidadania e Desenvolvimento e conversas com os encarregados de educação, de modo a consciencializá-los sobre as atitudes dos seus educandos.

### **2.3. Decisões de Ajustamento**

No decorrer das aulas de Educação Física são diversas as complexidades e diversidades que podem ocorrer, requerendo do professor a capacidade de se adaptar e agir no próprio momento.

Desta forma, no decorrer do ano foram alguns os casos onde houve a necessidade de ajustar o planeamento inicial, devido a alguns imprevistos. As primeiras decisões de ajustamento surgiram com a necessidade de ajustar a classificação do nível dos alunos, face às primeiras avaliações realizadas nas primeiras semanas, alusivas à avaliação inicial. No decorrer das semanas seguintes, fomos observando o desempenho dos alunos nas diferentes matérias, percebendo que certos alunos não dominavam alguns dos gestos técnicos principais e, em certos casos, os alunos tinham sido classificados com um nível inferior ao atual.

Ao nível do planeamento, foram algumas as decisões de ajustamento que foram necessárias tomar, à custa de alguns imprevistos que foram surgindo. À medida que as primeiras unidades de ensino foram sendo concretizadas, fomos percebendo que existiam matérias em que os alunos apresentavam maiores dificuldades e, deste modo, foi necessário reajustar o plano anual, indo ao encontro das necessidades dos alunos.

Ao longo do ano, foram surgindo outras necessidades relativas ao planeamento, como por exemplo, o reajustamento das matérias a lecionar em determinadas aulas, face às condições climatéricas que não permitiam a prática no campo exterior, sendo necessário a troca para matérias que fossem possíveis lecionar no ginásio, acabando por reajustar a aula por completo, à última hora. A reorganização dos grupos de trabalho que estavam previamente planeados, devido à falta de alguns alunos, foi uma das decisões de ajustamento mais recorrente durante o ano e, por fim, a reorganização do plano anual, em virtude da alteração dos períodos de interrupção letiva do Natal e da Páscoa, por consequência da pandemia do covid-19.

Assim, podemos considerar que as aulas de Educação Física estão sujeitas a diversas imprevisibilidades, sendo que ao longo do ano fomos aprimorando as nossas decisões de ajustamentos, tal como, fomos percebendo a necessidade de projetar todas as situações em que pudessem surgir tais ocorrências.

## 2.4. Estilos de Ensino

O nosso foco enquanto professores estagiários sempre passou por garantir o melhor processo de ensino para os nossos alunos. A nossa atitude reflexiva durante todo este processo permitiu-nos questionar quais as melhores formas de ensinar, de modo a alcançar todos os objetivos predefinidos no início do ano, no que diz respeito às aprendizagens dos alunos. Esta responsabilidade, assumida desde o primeiro dia de estágio, permitiu-nos tomar as melhores decisões, no que diz respeito à abordagem dos conteúdos e metodologias utilizadas.

Consoante as necessidades e as realidades das nossas turmas, foram implementados diferentes estilos de ensino ao longo do ano letivo. Desta forma, os estilos que foram utilizados com mais frequência foram: o ensino por comando, tarefa, descoberta guiada, recíproco e inclusivo. Todos estes estilos de ensino tiveram um papel importante no decorrer da evolução dos alunos, sendo que foram aplicados nos diferentes níveis de ensino.

Claramente que o estilo de ensino por comando foi o mais predominante numa fase inicial, uma vez que nos permitia promover uma aprendizagem exata das tarefas, sendo nós a tomar todas as decisões. Através da utilização do *feedback*, conseguíamos comandar os alunos e desta forma, ter a turma mais organizada, com os alunos sempre empenhados na tarefa, levando a um melhor entendimento das componentes críticas dos gestos técnicos, tendo assim um maior impacto no processo de ensino. O segundo estilo mais utilizado foi o ensino por tarefa, onde promovemos o trabalho autónomo dos alunos, sendo que este estilo teve maior predominância nos jogos desportivos coletivos e na ginástica, principalmente nos grupos do nível elementar. O questionamento constante era essencial para recolher informações sobre o desempenho dos alunos. Este tipo de ensino permitia-nos em certos momentos, dar especial atenção aos alunos com mais dificuldades.

O ensino recíproco foi utilizado especialmente nas matérias de atletismo, onde os alunos, em trabalhos de pares, forneciam *feedbacks* com o propósito de corrigir e aperfeiçoar os gestos técnicos dos colegas. Este tipo de ensino proporcionava uma participação ativa dos alunos no seu processo de ensino e garantia que os alunos compreendiam as componentes críticas desejadas para as matérias. Da mesma forma, poderíamos dar atenção a outras atividades, que por norma aconteciam nas aulas de atletismo.

O ensino inclusivo foi utilizado nas aulas de ginástica de solo, onde pretendíamos que os alunos selecionassem o seu nível, ou seja, os elementos gímnicos que pretendiam executar nas suas sequências gímnicas. Desta forma, permitíamos que o aluno examinasse os diferentes

níveis da tarefa, fosse capaz de selecionar o nível mais apropriado e ao mesmo tempo também permita uma maior autonomia do mesmo.

## **2.5. Avaliação**

Indo ao encontro do Decreto-Lei n.º 55/2018 de 6 de julho do Ministério de Educação (2018, p.2936) a finalidade da avaliação das aprendizagens, sustentada por uma dimensão formativa, é parte integrante do ensino-aprendizagem, sendo que o objetivo principal é a sua melhoria, baseada num processo contínuo de intervenção pedagógica, focando-se nas aprendizagens, nos desempenhos esperados e nos procedimentos de avaliação. A avaliação deve ser um processo regulador do ensino, orientando o percurso escolar dos alunos, devendo certificar que as aprendizagens essenciais são realizadas, bem como as capacidades e atitudes, inscritas no perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória.

Na avaliação, devem ser utilizadas técnicas e instrumentos diversificados e adequados aos objetivos e à amostra, que variam em função das diversidades do trabalho curricular a desenvolver com os alunos.

Segundo Quina (2009), existe um conjunto de questões que devem ser levantadas, de modo a conseguir a melhor avaliação possível, a favor dos alunos. Assim sendo, o autor menciona cinco questões:

- “Avaliar para quê?”
- “Avaliar com base em que critérios ou referências?”
- “Avaliar com base em que princípios?”
- “Que provas e instrumentos de avaliação utilizar?”
- “Que modalidades de avaliação recorrer?”

Desta forma, o professor não pode considerar a avaliação como um único momento durante o ano, mas sim um processo contínuo focando-se nas aprendizagens essenciais, sempre com uma atitude justa e imparcial.

A avaliação ao longo do ano letivo, pode ser dividida em três momentos distintos, iniciando com a avaliação formativa inicial, seguindo-se a avaliação formativa e por fim, a avaliação sumativa. Nos próximos pontos, será realizada uma descrição e reflexão de cada um destes momentos.



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

A avaliação formativa inicial é o primeiro momento de avaliação que ocorre no início do ano letivo, sendo que o principal objetivo é realizar uma avaliação diagnóstica às capacidades físicas e motoras dos alunos, fazendo assim um reconhecimento geral da aptidão do aluno. Segundo Carvalho (1994), os principais objetivos da avaliação inicial, prendem-se com a capacidade de fazer um diagnóstico às dificuldades e limitações dos alunos, face às aprendizagens essenciais que estão previstas para ano e, deste modo, conseguir determinar o processo prognóstico de cada aluno para o seu desenvolvimento.

Esta avaliação inicia-se antes do processo educativo propriamente dito, permitindo assim ficar a conhecer os alunos e projetar as metodologia e estratégias mais eficazes para a população alvo.

Segundo Quina (2009) a avaliação formativa inicial permite ao professor adquirir certas informações, tais como:

- Determinar quais os conteúdos ou matérias onde os alunos evidenciam maiores dificuldades;
- Averiguar se os objetivos do programa são adequados aos alunos ou se é necessário algum tipo de ajustamento;
- Conhecer os níveis de motivação e interesse dos alunos em relação à Educação Física e à prática em geral;
- Conhecer a motivação dos alunos em cada modalidade desportiva em particular, bem como o tipo de relação alunos/alunos e alunos/professor (alunos inibidos, alunos tímidos, alunos atrevidos, alunos indisciplinados).

No início do ano letivo, para proceder à avaliação formativa inicial, foi empregue o Protocolo de Avaliação Inicial (PAI) do Agrupamento de Escolas José Estêvão.

Este protocolo consiste num processo de avaliação, nas suas vertentes diagnóstica e prognóstica, assumindo um papel importante no processo de ensino-aprendizagem, constituindo um instrumento de extrema utilidade para os professores de Educação Física e para o conhecimento específico de cada aluno nas seguintes matérias: jogos desportivos coletivos - andebol, basquetebol, futebol e voleibol; ginástica de solo e ginástica de aparelhos; atletismo - salto em comprimento e lançamento do peso e badminton, sendo que ainda conta a avaliação

da Aptidão Física, através da baterias de testes do programa FITescola. Este protocolo é realizado nas primeiras 5 semanas de aulas do 1º semestre.

Esta avaliação acabou por ser a primeira tarefa desenvolvida no processo de estágio, tendo surgido algumas dificuldades, principalmente na capacidade de observação e anotações dos resultados, como já era de esperar, muito à conta da falta de experiência. Contudo, com o final deste primeiro momento de avaliação, foi possível realizar um relatório de todos os dados adquiridos, tendo-se constituído como uma ferramenta de elevada importância para o planeamento do restante ano letivo. Estes resultados acabaram por se tornar os pontos de referência, conseguindo deste modo, organizar os alunos em grupos de trabalho por níveis de ensino para as diferentes matérias e ao mesmo tempo, foi possível determinar as matérias prioritárias, ou seja, as matérias que os alunos apresentavam mais dificuldades.

### **2.5.2. Avaliação formativa**

A avaliação formativa, segundo o Decreto-Lei n.º 55/2018 de 6 de julho do Ministério de Educação (2018, p.2937), assume um carácter contínuo e sistemático ao serviço das aprendizagens, recorrendo a procedimentos e instrumentos para recolher as diversas informações, que têm como finalidade a definição de estratégias de diferenciação pedagógica e a superação de eventuais dificuldades dos alunos. A avaliação formativa é o principal processo para obter informação privilegiada e sistemáticas nos diversos domínios curriculares, devendo existir o envolvimento dos alunos no processo de autorregulação das aprendizagens.

De acordo com Carvalho (1994), a avaliação formativa consiste no processo de recolha de informações no decorrer do ano letivo, que permite a orientação e a regulação das atividades pedagógicas e ainda controlar os seus efeitos.

Durante do ano, foi essencial aceitar a avaliação formativa como um processo contínuo sendo que, os parâmetros que eram necessários ter em conta durante todas as aulas, consistiam em observar aspetos como a responsabilidade, motivação, cooperação e empenho, que são refletidos nas atitudes e comportamentos dos alunos no decorrer de uma aula, desde a pontualidade e assiduidade, até a toda a participação ativa dos mesmos. Ainda deve ser avaliado o conhecimento dos alunos, quer a nível das regras de jogo, ou através das componentes críticas de determinado gesto técnico, sendo que os principais momentos para proceder a esta avaliação

são durante a preleção inicial, na instrução dos exercícios e no balanço final, através do questionamento.

Em relação à avaliação do desempenho dos alunos durante as atividades, esta passava pela observação direta, sendo que, em cada reflexão da aula, estas observações eram registadas e analisadas, sendo fundamentais para um processo de avaliação continua dos alunos, conseguindo o professor acompanhar a evolução dos mesmos.

Ao longo do ano, a observação direta e mesmo as reflexões foram evoluindo, no que diz respeito à sua qualidade e número de informação recolhida. Desta forma, a observação passou por recolher somente a informação de algumas das aprendizagens desenvolvidas nas aulas, e determinadas componentes críticas dos gestos técnicos, selecionando apenas um determinado grupo-alvo. Desta forma, garantíamos que os dados recolhidos fossem os mais válidos possíveis.

### **2.5.3. Avaliação sumativa**

Avaliação sumativa de acordo com Decreto-Lei n.º 55/2018 de 6 de julho do Ministério de Educação (2018, p.2937), traduz-se na formulação de um “juízo global”, onde são englobadas as aprendizagens essenciais realizadas pelos alunos, sendo o objetivo a classificação e certificação das mesmas.

Assim sendo, para chegar ao produto final da classificação do aluno no final de cada semestre, é necessário reunir todas as informações advindas da avaliação formativa no decorrer do ano e transformá-las num resultado final. Desta forma, e seguindo os critérios de avaliação assentes no Agrupamento de Escolas José Estêvão, determinados pelo grupo disciplinar de Educação Física, era necessário seguir as seguintes ponderações:  $[(AFD+AF+C) *0.55] + (Trabalho\ de\ equipa*0.25) + (Atitudes\ e\ Valores*0.2) = Nível$ .

No que diz respeito à avaliação das atividades físicas desportivas (AFD), era necessário selecionar as seis melhores matérias do aluno, sendo que é essencial ter encontra a seguinte ordem: 1 Jogo desportivo coletivo (JDC) + 1 Ginástica + 4 matérias de diferentes subáreas. Desta forma, para um aluno ter o nível três, é necessário que, das seis matérias selecionadas, o aluno se encontre no nível introdutório em todas elas. Para um aluno estar no nível quatro, são necessárias cinco matérias no nível introdutório e uma no nível elementar, enquanto um aluno do nível cinco, deve ter quatro matérias no nível introdutório e duas no nível elementar.

Relativamente à Aptidão Física (AF), os objetivos avaliados têm em consideração a bateria de teste do FITescola, sendo que o aluno necessita de ter 4 teste na Zona Saudável da Aptidão Física (ZSAF), sendo que é obrigatório estar incluído o teste de aptidão aeróbia.

No que diz respeito aos conhecimentos, a avaliação consistia na recolha de informação ao longo do semestre, através de uma classificação qualitativa do questionamento realizado durante as aulas e uma classificação quantitativa através das questões aulas que foram concretizadas. O trabalho de equipa, advém dos trabalhos de Domínios de Autonomia Curricular (DAC) e de todas as tarefas realizadas em grupo, que foram essenciais para a avaliação deste parâmetro.

Relativamente às atitudes e valores, existem três subáreas onde os alunos são avaliados, sendo elas a sociabilidade, a responsabilidade e o empenho. Esta avaliação foi realizada com base nos comportamentos e atitudes dos alunos ao longo do semestre e do ano.

#### **2.5.4. Autoavaliação**

A autoavaliação fez parte do processo de avaliação, que segundo Nobre (2015), consiste na avaliação que um indivíduo faz sobre si próprio. Assim sendo, a autoavaliação possibilita que os alunos façam uma análise ao seu desempenho, destacando os pontos positivos e negativos.

Durante o ano letivo, são proporcionados dois momentos chave de autoavaliação, que se realizam no final de cada semestre, onde procuramos dar a oportunidade aos alunos de transmitir ao professor as suas perceções relativamente ao seu desempenho e as suas atitudes e valores. Estas reflexões dos alunos, funcionam como um auxílio ao professor, na decisão final da avaliação sumativa.

Outra estratégia que foi utilizada para otimizar as vantagens da autoavaliação, passou pela avaliação a pares, realizadas no final de cada unidade de ensino, que consistia num trabalho de equipa, onde os alunos se avaliam em alguns gestos técnicos das matérias que foram abordadas e ainda o seu comportamento, através de uma escala de 0 a 3, sendo esta uma avaliação geral das aulas englobadas na unidade de ensino. Desta forma, além das vantagens mencionadas anteriormente, o professor consegue perceber se os critérios e objetivos que pretende trabalhar, estão a ser bem transmitidos.

Assim sendo, a autoavaliação permite que o aluno tenha uma participação na sua avaliação, conduzindo a uma autonomia progressiva do aluno, bem como a responsabilização da sua aprendizagem.

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

Relativamente ao processo de coadjuvação, tivemos a oportunidade de participar num conjunto de oito aulas, referentes a uma turma do 10º ano de escolaridade, sendo que este processo se desenvolveu em duas fases. Nas primeiras quatro aulas o processo passou por observação completa da aula (1º aula), lecionação do aquecimento (2º aula); lecionação de um exercício (3º aula) e lecionação de dois exercícios (4º aula). Nas últimas quatro aulas, o processo passou pela lecionação da aula na sua totalidade. Durante este projeto, tivemos a oportunidade de planear exercícios para as matérias de futebol, andebol, basquetebol, voleibol, ginástica acrobática e badminton.

Consideramos que a experiência vivenciada nestas oito aulas, foi um desafio visto de bom grado, uma vez que nos permita ter o contacto com outro ciclo de ensino, saindo da nossa zona e conforto.

O primeiro desafio passou pela adaptação da forma de comunicar, considerando a idade dos alunos e o facto de ser uma turma composta por alguns alunos mais complicados. Contudo, a turma foi bastante acolhedora, sendo que na segunda aula esse obstáculo foi resolvido. Em relação aos métodos de ensino, após o conselho do professor titular da turma, foram implantados sempre situações de jogo no planeamento das aulas, uma vez que permita motivar os alunos.

O segundo problema que foi sentido, deveu-se à organização dos grupos de trabalho, dado que não tínhamos conhecimentos do desempenho dos alunos nas diversas matérias. Contudo, sendo uma turma bastante calma, sem qualquer tipo de comportamentos desviantes, a organização dos grupos ficou ao encargo destes, tendo sido uma estratégia com sucesso.

De uma forma geral, consideramos que oportunidade de lecionar a outro ciclo de ensino foi uma experiência muito enriquecedora, uma vez que permitiu lidar com uma realidade distinta da qual estávamos habituados, sendo essencial para o nosso futuro enquanto professores de Educação Física.

## **Área 2 – Atividade de organização e gestão escolar**

A área dois do estágio pedagógico está direcionada para as “Atividades de Organização e Gestão Escolar”, onde o professor estagiário tem a oportunidade de promover práticas de trabalhos, que permitam compreender os modos e conteúdos de intervenção dos professores na gestão escolar, através do acompanhamento direto de um cargo de gestão de topo e/ou intermédia e deste modo, pôr em prática os conhecimentos adquiridos ao longo da sua formação académica. Desta forma, para cumprirmos com o projeto, desempenhamos a função de assessoria ao cargo de Diretor de Turma (DT), referente à turma na qual o professor estagiário estava encarregue de lecionar as aulas de Educação Física.

O cargo de Diretor de Turma tem como objetivos a coordenação e monitorização do processo pedagógico de todos os alunos de uma turma, através do trabalho cooperativo entre os diferentes professores do conselho de turma, os alunos, a direção e os encarregados de educação, para o benefício de todos os intervenientes.

Segundo Roldão (1995), o diretor de turma na gestão curricular, enquadra-se no progresso e na relação funcional entre os docentes, articulando os processos de desenvolvimento de cada um dos professores. De acordo como Marques (2001), o diretor de turma não se deve limitar apenas à gestão de faltas, devendo também facilitar o desenvolvimento psicológico do aluno, promover o conhecimento de normas, valores e atitudes nos alunos.

No que diz respeito ao papel de assessor do Diretor de Turma, acreditamos que foi uma experiência muito enriquecedora do processo de estágio. Desde início que a Diretora de turma proporcionou um ambiente de trabalho muito favorável, mostrando-se sempre muito disponível para a inclusão do professor estagiário em todas as tarefas advindas do cargo.

Durante o presente ano letivo, foram diversas as atividades em que participamos sempre de forma ativa e com o máximo de empenho, podendo destacar as tarefas recorrentes, como a justificação de faltas no portal da escola, o envio de email para o conselho de turma, normalmente com indicações ou tarefas para os mesmos, emails para os encarregados de educação, com informações gerais sobre o processo de ensino dos seus educandos, ou de forma particular e, emails para a direção, que na sua maioria, tinham como objetivo questionar sobre algum assunto que a DT tivesse dúvida. Outras tarefas mais específicas e que o professor estagiário participou, foram a criação de uma planta da turma, com os alunos dispostos na sala

de aula, a preparação e participação em reuniões de conselho de turma, revendo o itinerário a seguir na reunião, de forma a preparar todos os tópicos que deviam ser abordados, reuniões com os encarregados de educação, realizadas de forma online, e a organização e gestão da disciplina de Cidadania e Desenvolvimento, na qual participamos de forma presencial, com o planeamento e criação de fichas de trabalho, referentes a diversos temas e ainda a atribuição das notas de atitudes e valores. Por fim e, em colaboração com a DT, foi desenvolvido uma proposta de trabalho para os alunos, relacionando os Domínios de Autonomia Curricular (DAC), mais concretamente da disciplina de Educação Física, as aulas de cidadania e o evento realizado no dia da Escola. Desta forma, foram desenvolvidos alguns trabalhos pelos alunos, que foram sendo articulados entre as aulas de EF e de Cidadania.

Todo o trabalho desenvolvido como assessor, permitiu-nos perceber que o papel de Diretor de Turma é um cargo exigente, que requer uma constante atualização de todas as informações, que precisam de ser geridas e conduzidas a todos os intervenientes. A participação em reuniões com os encarregados de educação, possibilitou compreender como são realizados estes contactos, bem como, a forma como se comunica e transmite certos tipos de informações, alguns mais delicados que outros. Em relação à participação nas aulas de Cidadania e Desenvolvimento, quer através do seu planeamento, quer através da lecionação de forma ativa, permitiu-nos, sem dúvida, observar a interação entre a DT e os alunos.

A boa relação estabelecida com a Diretora de Turma, permitiu que este projeto atingisse os objetivos planeados, sendo que a DT se mostrou sempre disponível para retirar qualquer dúvida, motivou-nos para realizar as diversas tarefas e manteve-nos sempre a par de todas as informações desenvolvidas, semana após semana.

Sem dúvida que o trabalho em equipa foi fundamental neste projeto, concluindo que as reuniões de assessoria foram sempre rentáveis, realizando todas as tarefas que a Diretora de Turma tinha agendadas. Em termos de proatividade, sinto que nos mostramos disponível para expor a nossa opinião, e desta forma, auxiliámos em várias decisões, desde a redação de emails, sugestão ideias para as aulas de cidadania, ou mesmo outras tarefas, como o desenvolvimento de documentos para o conselho de turma.

Em suma, podemos dar como adquirido todos os objetivos definidos para este projeto e a aquisição das competências necessárias, que estão inerentes ao cargo de Diretor de Turma.

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

A área três do estágio pedagógico, denominada “Projeto e Parceria e Educativas”, tem como objetivo a participação na organização de projetos educativos, que permitam o desenvolvimento de competências como a conceção, desenvolvimento, planificação e avaliação dos mesmos. Desta forma, o núcleo de estagiários de Educação Física de Aveiro, organizou duas atividades no ceio escolas do Agrupamento de Escolas José Estêvão, abarcando o primeiro, o segundo e o terceiro ciclo de ensino.

Os trabalhos tiveram início com a decisão de planear duas atividades, em conjunto com o GDEF, tendo sido inseridas no início do ano letivo no Plano Anual de Atividades do Agrupamento. As atividades desenvolvidas foram “À Descoberta”, destinada aos alunos do primeiro ciclo da Escola Básica nº2 de São Bernardo, realizada no primeiro semestre e “Jogos escolares da 33ª Olimpíada”, destinada aos alunos do segundo e terceiro ciclo de ensino, realizada no segunda semestre.

### **4.1. À Descoberta**

À descoberta foi o primeiro evento desenvolvido em núcleo de estágio, que consistiu numa atividade lúdico-desportivo, tendo como tema principal a época Natalícia. A atividade foi destinada a 192 alunos do primeiro ciclo, da Escola Básica nº2 de São Bernardo, sendo que, o objetivo foi proporcionar aos alunos mais novos, atividades diferenciadas de caráter lúdico e desafiantes e, ao mesmo tempo, procurando que os níveis de motivação fossem elevados durante toda a sua prática. As atividades tiveram associação ao tema aglutinador, o Natal, uma altura que é de facto muito entusiasmante para crianças, pretendendo, assim, que a prática de atividade física estivesse aliada a uma alegria imensa em função da altura do ano vivida.

O evento ocorreu a 16 de dezembro de 2021, tendo sido dividido em dois momentos, a parte da manhã, destinada aos alunos do 1º e 4º ano, iniciando às 10:00 horas e terminando às 12:00 horas e a parte da tarde, envolvendo os alunos do 2º e 3º ano, iniciando às 14:30 horas e terminando às 16:00 horas. Nas duas partes, as turmas foram divididas em dois grupos de 12 alunos, criando 8 grupos, repartidos pelas 8 estações.

Os jogos/atividades que foram realizadas neste evento foram as seguintes: jogo do galo, percurso de lava quente (“Ajudar o pai natal com a entrega das prendas”), Jogo dos sacos



(“Corrida às prendas”), salto à corda (“Atravessar a ponte mágica”), jogo da bola ao cesto (“Fábrica do pai natal”), salto ao eixo (“Salto por cima da rena”), derrubar os cones (“Proteger o pai natal dos monstros”) e escalada (“Visita ao pai natal”).

Durante a atividade, contamos com a colaboração dos alunos do primeiro ano de Desporto da Escola Secundária José Estêvão, que através da sua participação, foi possível dispor um aluno fixo por cada estação e um aluno fixo em cada um dos grupos, acompanhando-os por todas as estações.

Para que tudo corresse da melhor forma possível, foi necessário o desenvolvimento de diversas tarefas, denominadas de pré-evento. Primeiramente, foi necessário elaborar um documento com todo o planeamento da atividade, desde os recursos humanos, matérias, espaciais, horários e os próprios jogos lúdicos. Os vários jogos que foram desenvolvidos permitiram que os alunos solicitassem várias capacidades motoras, desde a velocidade à resistência, até à força, conjugando com o trabalho de equipa em grande parte deles, sendo que, também esteve presente a parte competitiva, para aumentar a motivação das crianças, porém, sem qualquer tipo de distinção entre os alunos ou as equipas, visto que o objetivo principal seria a diversão conjugada coma atividade física controlada e vigiada.

Após a organização do projeto, foi necessário passar para a segunda parte, onde foram realizadas algumas reuniões com os intervenientes da atividade. Primeiramente, foi estabelecido o contacto com a direção da escola do 1º ciclo, por parte da professora orientadora, que confirmou a realização da atividade. Posteriormente, foi realizada uma reunião com o coordenador do departamento de Educação Física, para o consciencializar sobre a atividade e solicitar pela ajuda dos alunos do primeiro ano de Desporto no dia da atividade. Após a reunião, foi necessário ir à secretária tratar do seguro para estes mesmos alunos. Por fim, foram realizadas duas reuniões com a turma de Desporto, a primeira serviu para pôr a par os alunos sobre a atividade e das funções que se pretendiam dos mesmos e a segunda, que foi realizada antes do início da atividade, distribuindo-se as funções e o esclarecimento das dúvidas existentes.

Com toda gestão da atividade desenvolvida, foi solicitado à Direção do Agrupamento algum apoio financeiro para atividade, via email, de modo a decorar os espaços. Todavia não foi obtido qualquer tipo de reposta, tendo ficado ao encargo dos professores estagiários a compra dos diversos efeitos natalícios, sendo que ainda foram criadas 60 prendas, através de material reciclado, que foram usadas em quase todos os jogos.

De uma forma geral, consideramos que o evento atingiu os objetivos pretendidos, com um impacto positivo para a comunidade escolar, tendo sido comunicados diversos *feedbacks* positivos, desde os alunos aos professores responsáveis pelas turmas envolvidas, sobre a gestão da atividade e principalmente pela decoração e seleção dos exercícios, que eram bastante motivadores para as crianças. Estes *feedbacks* apesar de terem sido verbais, permitiu-nos como núcleo de estágio, ficar satisfeitos com a nossa prestação e motivados para os futuros eventos.

## **4.2. Jogos Escolares da 33ª Olimpíada**

O evento “Jogos escolares da 33ª Olimpíada” consistiu na recriação dos Jogos Olímpicos e Paralímpicos, porém adaptado à realidade escolar e dos alunos. Esta atividade visou proporcionar aos alunos do segundo e terceiro ciclo da Escola Básica nº2 de São Bernardo um dia diferente, de convívio, competição, diversão e aprendizagem, tendo como base os três valores Olímpicos, sendo eles a Excelência, Amizade e Respeito.

O evento ocorreu durante todo o dia 10 de maio de 2022, indicando-se às 9 horas e terminando às 18 horas. O evento foi constituído por 24 equipas, cada uma representando um país, sendo que a competição foi dividida em 4 escalões, de modo a garantir a competitiva e o equilíbrio. Cada equipa era composta por 12 elementos, 6 do género masculino e 6 do género feminino.

O dia contou com diversos jogos das seguintes modalidades: Atletismo (corrida de velocidade de 40 metros, lançamento do peso, lançamento do dardo e salto em altura), Ginástica de solo, Boccia, Voleibol, Futebol, Basquetebol, Badminton e Andebol, distribuídas pelo pavilhão, ginásio e espaço exterior.

Para ser possível realizar um evento desta escala, foi necessário contar com o auxílio da turma do primeiro ano Desporto, que através de uma parceria com o Diretor de turma, as horas converteram em horas de estágio. Só com a ajuda destes alunos foi possível garantir a existência de árbitros e juizes de mesa nos diversos jogos que ocorrem simultaneamente.

O evento iniciou com uma sessão de abertura, apesar de ter sido adaptada face às dificuldades de comunicação (sistema de som), com a apresentação de todas as equipas, representadas pelas bandeiras dos respetivos países.

Durante o dia procederam-se os jogos das diversas modalidades, onde através de um planeamento realizado pelo núcleo, articulando todos os espaços disponíveis, foram disputados

um total de 197 provas, sendo 92 realizadas na parte da manhã e 105 durante a parte da tarde. Este número de provas apenas foi possível através de articulação de todas as tarefas pelos membros do núcleo, em colaboração com a turma de Desporto. Para garantir o sucesso do evento, foram realizados dois momentos de formação com esses alunos, de modo a ter a certeza de que estes tivessem a plena noção das regras das modalidades e das funções de cada um.

Para encerrar o evento em grande, foi realizada uma cerimónia de encerramento, com a atribuição de prémios por modalidade e escalão, bem como para os países com melhores resultados.

De uma forma geral, consideramos que evento atingiu grande parte dos objetivos, apesar de algumas falhas no pré-evento, porém acreditamos que teve um grande impacto na comunidade escolar, uma vez que englobou grande parte dos alunos da escola, promovendo um dia diferente, divertido e competitivo, promovendo os valores Olímpicos da Excelência, Amizade e Respeito.

### **4.3. Projeto de Olimpíada Sustentada**

No âmbito da Educação Sustentável, a Universidade de Coimbra propôs aos núcleos de estágio de Educação Física, a elaboração de um projeto com o tema “Olimpíada Sustentada: ninguém deve ser deixado para trás”. Este projeto prevê que exista uma autonomia e responsabilidade por parte dos mesmos, na construção das suas aprendizagens.

Desta forma, foi desenvolvido o projeto “Proteger a nossa Costa”, com um contributo social, para toda comunidade do Agrupamento de Escolas José Estêvão, tendo como foco alguns dos objetivos de desenvolvimento sustentável, inseridos na Agenda de 2030, mais concretamente: Saúde de qualidade, Educação de qualidade, Água potável e saneamento, Cidades e comunidades sustentáveis, Produção e consumo sustentáveis, Ação climática e Proteger a vida marinha.

Os principais objetivos que foram definidos para o projeto passavam por: 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.

O projeto foi desenvolvido com o objetivo de começar por sensibilização os alunos que, todo os resíduos têm como fim o mar, passando para a recolha dos mesmo no recinto escolar, num primeiro momento, seguindo a recolha de resíduos pela cidade de Aveiro, finalizando com a recolha junto à costa da praia.

Desta forma, o projeto foi desenvolvido em quatro grandes momentos. O primeiro e o segundo momento, ocorreram no dia 23 de março na ESJE, dando o “pontapé” de partida do projeto com uma palestra concebida pelo orador do movimento cívico ambientalista “Não me lixes”, onde se abordaram os temas da poluição existente nos oceanos, a sustentabilidade e proteção deste ecossistema, sendo este o primeiro momento. Logo de seguida, foi feita uma caminhada pelo recinto da escola, recolhendo o máximo de resíduos, finalizando com a separação dos mesmos. De modo a conseguir chegar a toda a comunidade do agrupamento, no dia 28 de março, foi concebido uma palestra pelo Núcleo de Estágio na EBSB como os temas abordados na primeira palestra, realizando no final uma caminhada pelo recinto da escola, recolhendo o máximo de resíduos, concluindo mais uma vez, com a separação dos mesmos. Estes momentos tiveram a participação de cerca 45 alunos do ciclo básico e secundário.

O terceiro momento ocorreu no dia 7 de abril, sendo este dividido em três partes. O evento iniciou-se com o hastear da bandeira do eco escola, com a participação do vereador da câmara municipal de Aveiro. De seguida, foi realizada uma caminhada pela cidade de Aveiro, recolhendo o máximo de resíduos e ao mesmo tempo, foi realizado um o registo de locais/espacos que dificultem o acesso a indivíduos com dificuldades de locomoção. O evento finalizou com inauguração de um hotel para insetos no recinto escolar. Este evento teve a colaboração da eco escola e dos movimentos “Cidadania Lab” e “Polinizadores de Aveiro”, contando com cerca de 54 alunos, incluído 4 alunos com necessidades educativas especiais.

O quatro e último momento, foi o culminar de todo o projeto, realizado a 25 de maio, sendo dividido em dois momentos. Na primeira parte, pretendíamos realizar uma relação ao Olimpismo, através de uma sessão prática de um desporto olímpico com representação portuguesa na última edição dos Jogos Olímpicos, nomeadamente o surf. Desta forma, em parceria com a escola de surf “Tribo do Sol”, foi realizada uma aula de surf para cerca 16 alunos. Para finalizar o quatro momento e o nosso projeto, foi realizada uma caminhada pelo areal da Praia da Barra, de forma a recolher o máximo de resíduos.

Em suma, o projeto atingiu os principais objetivos, conseguindo sensibilizar a comunidade escolar para o tema da poluição e sustentabilidade, promover a atividade física em

contexto sustentável, promover práticas desportivas motivadoras e diferenciadas e ainda, consciencializar os participantes sobre a importância da reciclagem e separação de resíduos, contribuindo assim para uma escola inclusiva.

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

Enquanto futuros profissionais da educação, a ética ocupa um papel considerável na profissão de docente, constituindo uma dimensão transversal à dimensão pedagógica. A ética tem uma importância fundamental no que diz respeito ao desenvolvimento da forma como o professor atua e na construção do seu profissionalismo.

Desta forma, a ética foca-se em princípios e valores, que orientam as ações e regras dos professores. Segundo Caetano & Silva (2009), os professores orientam-se por certos valores, tais como o respeito, a solidariedade, a liberdade, a autonomia, a justiça, a igualdade, a responsabilidade e a honestidade.

Seguindo esta linha de pensamento, foi assumido desde início do ano letivo uma identidade profissional baseada nos princípios do respeito pelo outro, profissionalismo, responsabilidade, dedicação e compromisso.

No que diz respeito ao compromisso com as aprendizagens dos alunos, assumimos desde o primeiro momento uma postura sempre responsável, onde procurámos ser um exemplo a seguir, através da responsabilidade e da pontualidade, demonstrando empenho em todos os momentos da aula, na transmissão de valores éticos, morais e socioculturais. Procuramos também abordar todas as aprendizagens, tendo em atenção as matérias prioritárias e os níveis de ensino, de modo a conseguir chegar a todos os alunos de igual forma e às necessidades de cada um. Desta forma, assumimos com principal objetivo o desenvolvimento das aprendizagens essenciais, adequadas e centrada no aluno, procurando proporcionar-lhes as melhores estratégias, para que estes ultrapassassem as suas dificuldades e evoluíssem ao seu ritmo. Além disso, procuramos também mostrarmo-nos sempre disponíveis para toda a comunidade escolar. Em relação aos alunos, estivemos sempre disponíveis para discutir diversos assuntos, quer no início ou no final da aula, desde assuntos escolares a pessoais, assim como através da plataforma Teams. No que se refere à escola, foi aceite com bom grado a participação num apoio de Educação Física a um aluno com necessidades educativas especiais, com o propósito de

estimular a prática da modalidade de Boccia, duas vezes por mês. Ainda participamos de forma ativa na organização do evento “Mega sprinter” e numa prova de Boccia realizada na ESJE.

Relativamente ao compromisso com a nossa própria aprendizagem, tentámos procurar fontes que pudessem colmatar as nossas maiores dificuldades nas diversas vertentes associadas ao planeamento, métodos de ensino, assim como em algumas das aprendizagens essenciais de matérias como a ginástica e a dança. Para tal, as reflexões em núcleo de estágio e com as professoras orientadoras afirmaram-se como uma mais-valia, procurando refletir sobre todas as dificuldades, levando a uma evolução no processo de ensino, tendo a plena noção que demos o nosso máximo para adquirir estas aprendizagens.

As observações e sucessivas reflexões das aulas dos professores estagiários e de outros docentes do nosso Agrupamento foram também um marco importante, uma vez que tivemos a oportunidade de vivenciar outras realidades, permitindo retirar os aspetos mais positivos e ao mesmo tempo, reconhecer que certos modelos e estratégias são possíveis de aplicar em determinadas turmas, enquanto noutras, não alvejam os mesmos resultados. Outra experiência que foi muito enriquecedora foi a observação a outro núcleo de estágio, mais concretamente na Escola Básica Monsenhor Miguel de Oliveira, que permitiu um momento de reflexão e troca de experiências, na procura de aprender mais e melhor.

De forma a aprimorar as nossas competências enquanto docente e complementar a nossa formação, participámos de forma ativa em eventos de formação de forma presencial e online. Com este intuito, estivemos presentes nas seguintes ações de formação: “Ação de formação sobre o Programa de Educação Olímpica, à responsabilidade do Comité Olímpico de Portugal”, “XXI Fórum Internacional das Ciências da Educação Física”; “Ação de formação sobre concurso de professores”; “Ação de formação de Normas de Referenciação Bibliográfica”; Ação de formação “Leis de jogo”.

De uma forma geral, consideramos que foi assumido desde o início do ano letivo uma atitude profissional, respeitosa e social, que nos permitiu desfrutar de todas as tarefas inerentes ao estágio pedagógico, criando boas relações com toda a comunidade escolar, desde os alunos aos professores, até aos funcionários. Sem dúvida que foi essencial termos assumido uma atitude responsável, para atingir com sucesso todos os objetivos que foram definidos e, desta forma, concluir todo este processo com o sentido de dever cumprido.

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

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

*PERCEPTION OF THE PEDAGOGICAL INTERVENTION OF THE TRAINEE TEACHER,  
IN THE CONTEXT OF THE LESSON OF PHYSICAL EDUCATION. PERSPECTIVE OF  
THE TRAINEE TEACHER, HIS/HER STUDENTS AND TUTOR".*

Pedro Ricardo da Costa Aires

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

Professora Doutora Maria de Lurdes Tristão Ávila Carvalho

**Resumo:** A sensibilização de que as percepções dos alunos podem ser utilizadas como uma ferramenta para aperfeiçoar o processo de ensino e a Prática Pedagógica do professor, está cada vez mais presente na comunidade docente. O presente estudo tem por objetivo, a identificação das convergências e divergências entre as percepções dos alunos, do professor estagiário e da professora orientadora, sobre a intervenção pedagógica do professor estagiário, no contexto da aula de EF. O estudo engloba dois momentos distintivos, sendo que o segundo momento procura analisar se existem diferenças nas percepções dos alunos, professor estagiário e professora orientadora após a aplicação de estratégias, analisando as convergências e/ou divergências entre as percepções. Para tal, foram utilizados os questionários desenvolvidos por Ribeiro-Silva (2017) aplicado aos professores e aos alunos, sendo que, ambos englobam uma série de questões, que foram respondidas através de uma escala de *Likert*, seguindo-se de uma análise e respetiva reflexão dos dados. Os resultados indicam que, de uma forma geral, os alunos após aplicação das estratégias, apresentam uma percepção superior em relação à intervenção pedagógica do professor estagiário, concluindo que a deteção de divergências no primeiro momento e, por consequente as estratégias que foram implementadas, obtiveram um impacto positivo no processo de ensino. Os resultados também indicam uma convergência entre a percepção do professor estagiário e da professora orientadora nas dimensões “Relação Pedagógica”, “Disciplina” e “Avaliação”. Em relação à segunda parte do questionário, relacionado com os sentimentos associados à disciplina de EF, os sentimentos classificados com “positivos” registaram 100% das respostas.

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

**Abstract:** *The sensibilization that students' perceptions can be used as a tool to improve the teaching process and the teacher's pedagogical practice is increasingly present in the teaching community. This study aims to identify the convergences and divergences between the perceptions of the students, the trainee teacher and the supervising teacher on the pedagogical intervention of the trainee teacher in the context of the PE class. The study comprises two distinctive moments, and the second moment seeks to analyse whether there are differences in the perceptions of students, trainee teacher and supervising teacher after the application of strategies, analysing the convergences and/or divergences between perceptions. To this end, the questionnaires developed by Ribeiro-Silva (2017) were applied to teachers and students, both of which included a series of questions, which were answered using a Likert scale, followed by an analysis and respective reflection of the data. The results indicate that, in general, after the application of the strategies, the students had a higher perception of the trainee teacher's pedagogical intervention, concluding that the detection of divergences in the first moment, and consequently the strategies implemented, had a positive impact on the teaching process. The results also indicate a convergence between the perceptions of the trainee teacher and the supervising teacher in the dimensions "Pedagogical Relationship", "Discipline" and "Assessment". In relation to the second part of the questionnaire, related to the feelings associated with the PE subject, the feelings classified as "positive" recorded 100% of the answers.*

**Keywords:** *Physical Education, Intern Teacher, Pedagogical Intervention; Perception*

## **Introdução**

Na profissão de docente é cada vez mais importante recorrer à reflexão sobre a intervenção pedagógica, uma vez que as exigências e as alterações são constantes, sendo a autorreflexão e a capacidade de adaptação às mudanças exigidas pelos alunos ou pelos conteúdos, uma capacidade fundamental para o perfil de um bom professor. Segundo Ribeiro-Silva (2017), a capacidade de diagnosticar problemas, de refletir e de investigar sobre os mesmos, são capacidades fundamentais dos professores, que devem ser desenvolvidas durante a formação inicial.

Ao longo da formação como docente, é necessário aprender a refletir sobre o próprio trabalho, de modo a avaliar e discutir sobre o seu desempenho. Para além da reflexão que deve ser feita pelo professor, é necessário ter em conta a perceção do aluno quanto ao desempenho do professor estagiário. Os alunos devem ter uma voz ativa no seu processo de ensino, sendo que, seguindo as ideologias de Mesquita (2012), é importante implementar um ambiente de aprendizagem que coloque o aluno no centro do processo, considerando as motivações dos alunos, as suas dificuldades e as experiências singulares, para que deste modo, o professor consiga encontrar uma forma de chegar a todos os alunos.

Desta forma, o tema deste estudo surgiu com o objetivo de perceber se a perceção dos alunos, em relação ao papel e trabalho do professor estagiário, funciona como uma ferramenta para melhorar o processo de ensino e o desempenho do professor. O estudo passa por analisar e refletir as perceções dos alunos, da professora orientadora e do professor estagiário quanto à intervenção pedagógica do professor estagiário, analisando as convergências e divergências dos alunos, professor estagiário e professora orientadora. O estudo engloba dois momentos distintivos, sendo que o segundo momento procura analisar se existem diferenças significativa nas perceções dos alunos, da professora orientadora e do professor estagiário, após a aplicação de estratégias, com o objetivo de verificar a convergências ou divergências entre as perceções.

Para tal, foi utilizado o questionário “QIPP-p” aplicado ao professor estagiário e o questionário “QIPP-a”, aplicado aos alunos e à professora orientadora, desenvolvidos por Ribeiro-Silva (2017), sendo que ambos englobam uma série de questões que foram respondidas através de uma escala de *Likert*, seguindo-se uma análise e reflexão dos dados recolhidos.

Este documento é assim constituído por uma introdução do estudo, uma revisão da literatura, objetivos gerais e específicos da investigação, a amostra presente no estudo, os instrumento e procedimentos utilizados, apresentação.



## **Revisão da literatura**

Um dos objetivos deste estudo passa pela reflexão crítica por parte do professor estagiário sobre o seu processo pedagógico, nas diversas dimensões, comparando com a percepção dos seus alunos e da sua professora orientadora. Segundo Frick et al. (2010), a reflexão é um processo onde os alunos, neste caso o professor estagiário, aprende sobre si mesmo, sobre o seu desempenho enquanto professor, o que segundo o mesmo autor, funciona como um catalisador ou um incentivo para aperfeiçoar o seu processo de aprendizagem. Desta forma, a reflexão leva o professor estagiário ao seu melhor nível. Também Zeichner & Liston, (1987), afirmam que a reflexão, ou mais especificamente a prática reflexiva, é considerada como um dos principais pontos do processo de ensino e aprendizagem.

Segundo Formosinho (1997), o desafio enquanto professor, vai sendo cada vez mais acentuado à medida que o tempo passa e a sociedade vai evoluindo, sendo a massificação das escolas um exemplo dessas mudanças. As necessidades dos alunos aumentaram por consequente e, segundo o autor, os docentes viram-se obrigados a adotar novos métodos de ensino para conseguirem transmitir os conhecimentos a todos os alunos. Assim sendo, adaptou-se o ensino às diferentes necessidades e características de cada aluno.

Segundo Ribeiro (2017), o tempo onde vivemos, gera desafios cada vez maiores aos profissionais de educação, na constante procura pela credibilidade, identidade e profissionalismo, com o objetivo de melhorar a qualidade da intervenção pedagógicas dos professores, utilizando para tal, instrumentos teóricos, práticos e técnicos, que facilitem e aumentem o desempenho dos mesmos, para responder às necessidade atuais da escola. A utilização dos meios informáticos é cada vez mais uma realidade nas nossas escolas.

No que diz respeito às dimensões pedagógicas, estas constituem a base da intervenção de um professor, devendo ser dominadas por qualquer profissional, permitindo aos alunos usufruir do melhor ensino possível. Segundo Siedentop (1983) citado por Onofre (1995), a intervenção pedagógica pode ser “arrumada” em quatro grandes grupos, indo ao encontro da sua relação pedagógica. Segundo o autor, distinguem-se assim quatro dimensões para uma intervenção pedagógica de sucesso: a dimensão instrução, onde são incluídas as medidas para melhorar a qualidade da introdução das aulas, a avaliação geral e o acompanhamento das atividades de aprendizagem; a dimensão organização, que corresponde às medidas que melhoram a qualidade da gestão de tempo, espaço, materiais e gestão da turma; a dimensão disciplina, onde se promove o bom comportamento dos alunos, com a utilização de regras de

sala de aula; e por fim a dimensão clima, onde se promove uma boa relação entre professor-aluno, aluno-aluno e aluno-atividades.

No que diz respeito à dimensão instrução, autores como Rosado, A.& Mesquita, I. (2009), a capacidade de comunicar constitui um dos fatores determinantes da eficácia pedagógica no contexto das aulas de EF. Desta forma, a instrução ocupa um lugar de extrema importância no que diz respeito à informação transmitida, desde os objetivos até às matérias de ensino. Assim sendo, o domínio dos conhecimentos das matérias a lecionar é, fundamental para conseguir apresentar os conteúdos da melhor forma possível.

Em relação à dimensão gestão, seguindo as ideologias de autores como Quina (2009), uma boa organização facilita as condições de ensino-aprendizagem, indispensável para o sucesso pedagógico. Desta forma, um bom planeamento permite ao professor ser assertivo nas várias variáveis da aula e fazer uma boa gestão do tempo.

Relativamente à dimensão do clima, segundo Onofre (1995), o clima de uma aula, consiste em medidas que promovem uma relação positiva entre o professor e cada um dos alunos, entre os diferentes alunos e entre os alunos e as atividades de aprendizagem. Desta forma, o professor é o responsável pela harmonia entre todos os intervenientes da aula.

Por último, em relação à dimensão disciplina, Onofre (1995), refere que a disciplina, engloba medidas que promovem e controlam o comportamento dos alunos, de acordo com as regras de funcionamento da aula, sendo estas, as medidas que resolvem problemas na relação pedagógica. Segundo o autor, estas medidas passam por garantir atitudes de responsabilidade dos alunos e a aplicação de regras de conduta, impedindo assim que se envolvam em comportamentos fora da tarefa, criando um clima positivo no controlo da disciplina da aula.

### **Objetivos geral**

O presente estudo tem por objetivo principal, a identificação das convergências e divergências entre as perceções dos alunos, do professor estagiário e da professora orientadora, sobre a intervenção pedagógica do professor estagiário, no contexto da aula de Educação Física, no sentido de melhorar o processo de ensino e aprendizagem.

### **Objetivos específicos**

A partir do objetivo geral estabelecemos os seguintes objetivos específicos:

- Averiguar as convergências e divergências entre as percepções dos alunos, professor estagiário e professora orientadora, sobre o processo de intervenção pedagógica nas diferentes dimensões na aula de Educação Física;
- Estabelecer estratégias de intervenção, de modo a atingir uma maior concordância entre as percepções do professor estagiário, professora orientadora e alunos;
- Investigar as convergências e divergências entre as percepções dos alunos, professor estagiário e professora orientadora, sobre a intervenção pedagógica do professor estagiário, no contexto da aula de Educação Física, após a aplicação de estratégias nas diferentes dimensões pedagógicas.

### **Metodologia**

A metodologia deste estudo tem como base uma metodologia quantitativa, tendo sido conciliadas técnicas de estatística descritiva e inferencial no tratamento das questões fechadas.

### **Amostra**

O estudo é constituído por três grupos distintos, que apresentaram as suas percepções relativas à intervenção pedagógica do professor estagiário no contexto das aulas de Educação Física. O primeiro grupo é constituído pelos alunos de uma turma do 8º ano, sendo esta a turma do professor estagiário. A turma é constituída por 26 alunos, de entre os quais, 15 são do sexo feminino e 11 do sexo masculino, com média de 13,07 anos de idade, compreendidas entre os 12 e os 15 anos. A amostra deste estudo é também constituída pelo professor estagiário e pela professora orientadora da escola.

### **Instrumentos e Procedimentos**

A realização do presente estudo teve como base a aplicação de dois questionários, construídos em formato de “espelho”: o primeiro denominado de “Questionário de Intervenção Pedagógica do aluno de Educação Física- alunos (QIPP-a)” (anexo X), que foi aplicado aos alunos da turma do 8º ano e à professora orientadora da escola; o segundo denominado de “Questionário de Intervenção Pedagógica do Professor (de Educação Física)- professor (QIPP-p)”, (anexo XI), que foi aplicado ao professor estagiário de Educação física. Ambos foram ajustados dos questionários de qualidade pedagógica no ensino secundário para professor/alunos, de Ribeiro-Silva (2017).

Quanto ao formato dos questionários, ambos são constituídos por duas partes, sendo a primeira subdividida em dois grupos. O primeiro grupo da primeira parte, designado “Grupo I- Intervenção Pedagógica” é constituída por 44 questões fechadas e indexadas às diferentes dimensões de intervenção pedagógica, propostas por Siedentop (1983) - Planeamento e Organização; Instrução; Relação Pedagógica; Disciplina e Avaliação- e ao perfil geral de desempenho profissional (decreto-lei n.o240/2001 de 30 de agosto). Assim sendo, existem 8 questões da Dimensão Planeamento e Organização, 13 questões da dimensão Instrução, 13 questões da Dimensão Relação Pedagógica, 4 questões da Dimensão Disciplina e, por fim, 6 questões direcionadas à Dimensão Avaliação.

Relativamente ao “Grupo II- Opinião do Aluno/Professor”, este é formado por apenas 3 questões fechadas, sendo que a escala que foi aplicada aos dois grupos de questões, obedecem à escala de *Likert*, sendo as alternativas de resposta: “Nunca” (1); “Raramente” (2); “Algumas vezes” (3); “Muitas vezes” (4); “Sempre” (5). A segunda parte do questionário refere-se aos “Sentimentos” associados à disciplina de EF, sendo composta com apenas 3 questões de resposta aberta, através das quais se procura perceber os sentimentos dos alunos e dos professores associados à disciplina e alguns aspetos que podem ser melhorados.

Importa referir que os questionários foram aplicados em 2 momentos, sendo que o momento 1 (M1) aconteceu no decorrer do primeiro semestre, no dia 19 de novembro de 2021, e o momento 2 (M2) aconteceu já no segundo semestre, no dia 23 de março de 2022.

Para prevenir a influências extrínsecas ao estudo, no momento de aplicação do questionário aos alunos, o professor estagiário não se encontrava presente, pelo que no primeiro momento, este foi aplicado pela Diretora de Turma, numa aula da disciplina de Cidadania e no segundo momento, o questionário foi aplicado pela Professora Orientadora, no início de uma aula de Educação Física. Em ambos os momentos, os inquiridos foram devidamente informados das instruções de preenchimento e dos objetivos do estudo, sendo que o propósito dos dados recolhidos foi explicitamente para fins académicos e estatísticos. Da mesma forma, foi-lhes garantido total anonimato.

### **Tratamento de dados**

Para realizar o tratamento dos dados recolhidos de todos os intervenientes, foi utilizado o programa IBM SPSS STATISTICS, versão 27, para o tratamento das questões de resposta

fechada, que foram respondidos de acordo com a seguinte escala de *Likert*: nunca-1; raramente-2; algumas vezes-3; muitas vezes-4; e sempre-5.

Após o momento 1, o tratamento dos dados teve como objetivo a análise descritiva baseada em medidas de tendência central e de dispersão, sendo que foi utilizado a média como medida de tendência central, enquanto para medida de dispersão, foi utilizado o desvio padrão. Para medidas de localização relativa foi utilizado os valores mínimo e máximos de cada questão.

Após o momento 2, e para perceber a existência de diferenças significativas, nas respostas dadas pelos alunos, entre os dois momentos, após a aplicação das estratégias de intervenção pedagógica, foi utilizado o teste não paramétrico *Wilcoxon*, uma vez que se trata de uma amostra com um número reduzido ( $n < 30$ ). O nível de significância que foi fixado foi de 5% ( $p \leq 0.05$ ).

Para a identificação das convergências e divergências entre as percepções do professor estagiário, da professora orientadora e dos alunos será apresentado um gráfico de perfil, permitindo a sua interpretação quanto à sua forma e nível.

### **Apresentação e discussão dos resultados**

A apresentação dos dados seguirá uma sequência lógica, apresentando em primeiro as estratégias que foram utilizadas com maior frequência, por dimensão, após a aplicação do questionário no momento 1, seguindo-se os resultados do Grupo I com os dados de ambos os momentos.

No sentido de melhorar a intervenção pedagógica do professor estagiário foram delineadas estratégias de atuação nas diferentes dimensões pedagógicas, com o objetivo de convergir as percepções de todos os intervenientes do momento 1 para o momento 2.

Assim apresentamos de seguida as estratégias definidas de acordo com cada dimensão:

### **Estratégias para a Dimensão Instrução**

Em relação à dimensão Instrução, esta diz respeito a toda a comunicação entre o professor e os alunos, sendo a intervenção, uma constante no decorrer da aula. Consideramos que esta divide-se pela preleção inicial, explicação e demonstração dos exercícios/tarefas, os

*feedbacks* dirigidos aos alunos durante os mesmos, e o balanço final. Desta forma, as estratégias delineadas para esta dimensão foram:

- Procurar fazer uma introdução mais específica das matérias que serão abordadas na aula, fazendo sempre uma ligação entre as aprendizagens essenciais que os alunos já abordaram/adquiriram;
- Utilizar o *feedback* cruzados com mais frequência e deste modo, transformar um *feedback* individual num *feedback* de turma;
- Privilegiar o questionamento individual aos alunos com mais dificuldades ou aos mais distraídos, de modo a garantir que o aluno perceba exatamente o que se pretende dele;
- Preparar o discurso que seria realizado na instrução inicial e nas explicações dos exercícios;
- Utilizar o questionamento durante a explicação dos exercícios, de modo a garantir a sua atenção e deste modo facilitar a instrução do professor;

### **Estratégias para a Dimensão Planeamento e Organização**

As estratégias definidas para a Dimensão Planeamento e Organização têm um papel acrescido, visto que são a base para o bom funcionamento da aula. Desta forma, as estratégias delineadas para esta dimensão foram:

- Organização dos alunos em meia-lua na preleção inicial, devendo os alunos à chegada ao pavilhão sentar-se de imediato (rotinas de entrada)
- Utilizar os alunos para organizarem as suas estações. O professor deve dar o exemplo num dos grupos;
- Alunos organizados em fila junto a uma das paredes laterais, para observar as demonstrações do exercício (organização rápida dos alunos);
- Utilizar a preleção inicial para realizar a explicação e, sempre que possível a demonstração do primeiro exercício, uma vez que os alunos se encontram calmos e organizados. Ao mesmo tempo, impedimos que existam dois momentos de pausa, logo no início da aula;
- Criação prévia dos grupos de trabalho;

- Realizar na preleção inicial a divisão da turma por grupos e fornecer sempre que necessário os coletes. Nesta fase, deve ser referido onde cada grupo se deve posicionar no final do aquecimento;
- Instrução e demonstração de exercícios apenas a um grupo de cada vez, permitindo assegurar a atenção de um número reduzido de alunos e ao mesmo tempo, não é necessário reorganizar a turma após a instrução/ demonstração;
- Utilizar os alunos na arrumação do material, facilitando assim a transição entre exercícios;

### **Estratégias para a Dimensão Relação Pedagógica**

No que diz respeito à dimensão Relação Pedagógica, as estratégias pretendiam cativar os alunos e fazê-los sentir integrados na aula de Educação Física, quer pelo professor, quer pelos seus colegas. Desta forma, as estratégias delineadas para esta dimensão foram:

- Utilização de jogos lúdicos no início da aula de modo a aumentar a motivação dos alunos;
- Aceitar ideias dos alunos, motivando-os na participação do seu processo de ensino;
- Motivar comportamentos adequados nas aulas de Educação Física;
- Conversas com os alunos antes e no final das aulas, sobre assunto escolares, mas também sobre assuntos fora do contexto da escola;
- Cumprimentar sempre os alunos à chega;
- Questionar os alunos no início da aula sobre: “Como tem corrido o dia?”; “Como passaram o fim-de-semana?”;
- Utilização sempre de *feedback* positivos e de reforço;
- Presença na aula de Cidadania, uma vez que o contexto ora do pavilhão permite outro tipo de relação com os alunos;
- Encontros com os alunos durante o intervalo, no recinto escolar.

### **Estratégias para a Dimensão Disciplina**

Relativamente à dimensão Disciplina, as estratégias definidas pretendiam ser corretivas, mas também preventivas. Desta forma, as estratégias delineadas para esta dimensão foram:

Criação de grupos de trabalho tendo em atenção a divisão dos alunos que costumam gerar comportamentos fora da tarefa;

- Criação de grupos homogéneos;
- Ter a atenção em dispor pelo espaço de aula, os alunos com comportamentos fora da tarefa de modo a estarem afastados;
- Alunos com comportamentos fora da tarefa, arrumam todo o material no final da aula;
- Realizar questionamento individual no balanço final aos alunos com comportamento fora da tarefa;
- Supervisionar os grupos onde se encontram os alunos que por norma geram comportamentos desviantes;
- Optar por ter sempre situações de jogo durante a aula, uma vez que motiva os alunos e previne comportamentos fora da tarefa;
- Estratégia dos capitães, definindo um aluno no grupo para controlar e avaliar no final da aula/unidade de ensino todos os elementos do mesmo;
- Realizar um plano de aula onde não existam muitos momentos de pausa, impedindo o surgimentos de comportamentos fora da tarefa nos momentos de transição de exercícios.
- Incentivar os alunos a refletir sobre os seus comportamentos no final da aula.

### **Estratégias para a Dimensão Avaliação**

Relativamente à Avaliação, segundo Quina (2009), citando Sánchez (1996), esta consiste em recolher e interpretar informações em função de determinados critérios e, desta forma, tomar decisões com impacto na organização e condução do processo de ensino/aprendizagem. Desta forma, as estratégias para esta dimensão foram:

- Dar a conhecer aos alunos as componentes críticas de gestos técnicos, referindo que são estes os objetos de avaliação.
- Realizar um registo diário do desempenho dos alunos;
- Selecionar apenas determinados alunos em cada uma das aulas, facilitando assim o registo da avaliação formativa;
- Utilização da avaliação a pares, onde os alunos no final da cada unidade de ensino realizam uma auto e heteroavaliação;
- Utilização de questões de aula para realizar uma avaliação dos conhecimentos;



Passando agora à apresentação dos resultados, mais concretamente ao Grupo I do questionário, referentes às 44 afirmações, respondidas através de uma escala *Likert*. A apresentação dos dados, será realizado através de uma análise e reflexão, comparando os valores médios das respostas entre o momento 1 e o momento 2, das perceções dos alunos com a do professor estagiário e a da professora orientadora, nas diferentes dimensões pedagógicas: Dimensão Instrução (DI); Dimensão Planeamento e Organização (DPO); Dimensão Relação Pedagógica (DRP); Dimensão Disciplina (DD) e Dimensão Avaliação (DA).

Na tabela 1, são apresentados os resultados obtidos durante a análise dos dados das perceções dos alunos, professor estagiário e professora orientadora, relativamente à Dimensão “Instrução” nos momentos M1 e M2.

*Tabela 1- Dimensão Instrução: Estatística descritiva e inferencial das respostas dos alunos, do professor estagiário e da professora orientadora nos M1 e M2*

Dimensão Instrução												Teste <i>wilcoxon</i> (M1/M2 Alunos)
Afirmações	M1 (19/11/2022)					M2 (23/03/2022)					Sig. ( $p \leq 0,05$ ) *	
	N	Média	SD	Prof. Estagiário Valor	Prof. <sup>a</sup> Orientadora Valor	N	Média	SD	Prof. Estagiário Valor	Prof. <sup>a</sup> Orientadora Valor		
2. Apresenta os conteúdos, de forma ajustada ao nível de conhecimento dos alunos.	26	4,69	0,471	5	4	26	4,81	0,402	4	4	0,083	
10. Conhece a matéria que está a ensinar.	26	4,65	0,562	4	3	26	4,92	0,272	4	3	0,020*	
13. Dá a matéria de forma que os alunos consigam fazer a ligação com o que já aprenderam.	26	4,19	0,801	4	3	26	4,54	0,508	4	4	0,013*	
21. Corrige os alunos ao longo da aula.	26	4,12	0,909	5	4	26	4,42	0,504	4	4	0,011*	
25. Preocupa-se em relacionar as novas aprendizagens com as já aprendidas.	26	4,15	0,675	4	3	26	4,42	0,504	4	3	0,020*	
29. Coloca questões aos alunos fazendo-os refletir sobre a matéria que está a ensinar.	26	4,62	0,697	5	4	26	4,65	0,629	5	4	0,317	
30. Faz um resumo da matéria no início e no final da aula, para saber o que os alunos aprenderam.	26	4,58	0,758	5	4	26	4,62	0,571	5	4	0,655	
34. É claro quando corrige os alunos.	26	4,42	0,643	4	3	26	4,54	0,647	4	4	0,257	
35. Dá informações decisivas para a melhoria das aprendizagens dos alunos.	26	4,31	0,736	5	3	26	4,65	0,485	4	3	0,007*	
37. Utiliza a demonstração (exemplifica) na apresentação dos exercícios.	26	4,50	0,707	5	4	26	4,58	0,578	4	4	0,157	
38. Utiliza diferentes formas para ajudar os alunos nas suas aprendizagem.	26	4,12	0,909	4	4	26	4,46	0,508	5	4	0,014*	
39. Utiliza os melhores alunos para auxiliarem na aprendizagem dos colegas.	26	4,35	0,745	4	4	26	4,54	0,508	4	4	0,059	
40. Certifica-se se os alunos saem da aula sem dúvidas.	26	4,38	0,852	4	3	26	4,69	0,471	4	4	0,023*	
<b>Média geral da dimensão</b>		<b>4,4</b>	<b>0,782</b>	<b>4,46</b>	<b>3,5</b>		<b>4,6</b>	<b>0,506</b>	<b>4,2</b>	<b>3,77</b>		

**Legenda:** \*  $p \leq 0,05$ ; SD – desvio padrão; M1- momento 1; M2-momento 2.

Ao observarmos os dados apresentados na tabela 1, conseguimos perceber que as perguntas 10, 13, 21, 25, 35, 38 e 40 apresentam diferenças significativas entre os dois momentos.

Ao observar a questão 10, “Conhece a matéria que está a ensinar”, percebemos que existiu um aumento significativo no valor médio dos alunos, considerando que este aumento se deveu principalmente ao reforço do estudo das várias matérias, nomeadamente das regras e das componentes críticas dos gestos técnicos, que permitiram a transmissão de conteúdos de uma forma mais coesa. O aumento da confiança por parte do professor estagiário ao longo do ano, também pode ter influenciado este resultado, uma vez que permitiu transmitir com mais segurança os conteúdos.

Observando agora a questão 13, “Dá a matéria de forma que os alunos consigam fazer a ligação com que já aprenderam” e a questão 25, “Preocupa-se em relacionar as novas aprendizagens com as já adquiridas”, podemos observar que o aumento do valor médio dos alunos deveu-se à estratégia de utilizar a preleção inicial e o balanço final, para fazer a “ponte” entre as aprendizagens adquiridas nas aulas anteriores, com as novas aprendizagens.

Relativamente à questão 21, “Corrige os alunos ao longo do aula” e à questão 35, “Dá informações decisivas para melhoria das aprendizagens dos alunos”, observamos que o aumento do valor médio, deveu-se à estratégia de ser mais claro nas correções feitas aos alunos e na consciencialização da importância do fecho do ciclo de *feedbacks*. Segundo Quina (2009), citando Bloom (1979), os *feedbacks* são responsáveis por cerca de um quarto da variância do nível de aquisições de aprendizagens dos alunos.

Em relação à questão 38, “Utiliza diferentes formas para ajudar os alunos nas suas aprendizagens”, podemos averiguar que as diferenças significativas nesta questão podem dever-se às estratégias utilizadas, como o reforço positivo e diário, a utilização dos alunos com maior nível de desempenho para exemplificarem as demonstrações, a utilização de *feedbacks* quinestésico e a criação de diferentes progressões para cada um dos níveis de ensino.

Por último, observando a questão 40, “Certifica-se se os alunos saem da aula sem dúvidas”, esta foi uma estratégia que foi utilizada sempre no balanço final, onde privilegamos o questionamento individual aos alunos com mais dificuldades ou aos mais distraídos, assegurando que todos os alunos saíssem da aula sem dúvidas.

Relativamente ao valor médio de perceção dos alunos na dimensão instrução, do momento M1 para o M2, evolui de 4,4 para 4,6, face às diversas estratégia utilizadas e, enumeradas anteriormente. Em relação ao valor médio de perceção do professor estagiário, o M1 registou o valor de 4,6, enquanto no M2, a média foi apenas de 4,2. Este resultado advém

da sobrevalorização feita por parte do professor estagiário no M1, sendo que no M2, houve uma capacidade de reposta muito mais prudente e assertiva. Por fim, é possível observar que o valor médio da percepção da professora orientadora do M1 para M2, passou de 3,5 para 3,77.

Na tabela 2, são apresentados os resultados obtidos durante a análise dos dados das percepções dos alunos, professor estagiário e professora orientadora, relativamente à Dimensão “Planeamento e Organização” nos momentos M1 e M2.

Tabela 2- Dimensão Planeamento e Organização: Estatística descritiva e inferencial das respostas dos alunos, do professor estagiário e da professora orientadora nos M1 e M2

Dimensão Planeamento e Organização											
Afirmações	M1 (19/11/2022)					M2 (23/03/2022)					Teste wilcoxon (M1/M2 Alunos) Sig. (p ≤0,05) *
	Alunos		Prof. Estagiário	Prof. <sup>a</sup> Orientadora	Valor	Alunos		Prof. Estagiário	Prof. <sup>a</sup> Orientadora	Valor	
N	Média	SD	Valor	Valor		N	Média	SD	Valor		Valor
1. Planifica a matéria, de forma lógica.	26	4,73	0,452	5	4	26	4,77	0,430	5	4	0,317
3. Apresenta, de forma clara, no início do ano letivo, as regras e o programa da disciplina.	26	4,50	0,707	5	5	26	4,69	0,471	5	5	0,059
4. Informa, claramente, sobre o processo de avaliação (critérios de avaliação, momentos de avaliação).	26	4,46	0,647	3	3	26	4,77	0,430	3	3	0,011*
5. Cumpre o horário da aula.	26	4,81	0,402	4	4	26	4,85	0,368	4	4	0,317
6. É assíduo.	26	4,77	0,514	5	5	26	4,81	0,402	5	5	0,317
12. Gasta muito tempo em explicações, sobrando pouco tempo para a prática. (valor inverso) *	26	3,46	0,706	4	4	26	4,08	0,272	4	4	0,001*
26 Preocupa-se em propor exercícios diversificados e motivadores.	26	4,38	0,852	4	3	26	4,54	0,578	4	3	0,083
44. Utiliza TIC's (tecnologias de informação e comunicação) durante as aulas.	26	2,85	1,567	2	1	26	3,50	0,812	2	1	0,004*
<b>Média geral da dimensão</b>		<b>4,24</b>	<b>0,730</b>	<b>4</b>	<b>3,6</b>		<b>4,5</b>	<b>0,472</b>	<b>4</b>	<b>3,63</b>	

Legenda: \*  $p \leq 0,05$ ; SD – desvio padrão; M1- momento 1; M2-momento 2.

Ao observarmos os valores obtidos na tabela 2, conseguimos perceber que as perguntas 4, 12 e 44 apresentam diferenças significativas entre os dois momentos.

No que diz respeito à questão 4, “Informa, claramente, sobre o processo de avaliação”, podemos verificar a existência de diferenças significativas no valor médio dos alunos, muito à conta do esclarecimento realizado previamente antes das fichas de autoavaliação e avaliação a pares, realizada com muito mais frequência no segundo semestre, bem como nas questões de aulas, que foram realizadas de forma individual e em grupo. Segundo Rosado e Mesquita (2011) a capacidade de comunicar estabelecesse como um dos fatores determinantes de eficácia pedagógica no contexto do ensino, no que diz respeito às atividades físicas e desportivas.

Relativamente à questão 12, “Gasta muito tempo em explicações, sobrando pouco tempo para a prática”, é notória a diferença significativa do M1 para o M2, no que diz respeito ao valor médio de percepção dos alunos. Estas diferenças devem-se principalmente a duas

estratégias que foram implementadas. A primeira, foi realizar a demonstração e explicação do primeiro exercício no final da preleção inicial e a segunda, foi realizar a instrução de exercícios grupo a grupo e, desta forma, foi possível garantir a concentração total dos alunos, não perdendo tempo de prática.

Por último, em relação à questão 44, “Utiliza TIC’s “, o valor médio da percepção dos alunos subiu de 2,85 para 3,50, entre o M1 e o M2, sendo que estes resultados apenas podem ser explicados, devido à utilização da plataforma Teams para promover tarefas, pela utilização de um suporte informático para realizar uma aula de conhecimentos e para a exibição da técnica de fosbury flop, na introdução da matéria do salto em altura.

Relativamente ao valor médio da percepção dos alunos, na dimensão planeamento e organização, esta evolui do momento M1 (4,24) para o M2 (4,5), face às diversas estratégias utilizadas e, enumeradas anteriormente. Em relação valor médio de percepção do professor estagiário do M1 para o M2, é possível observar uma evolução de 4 para 4,5, sendo que este resultado pode ser justificado pela evolução do desempenho nesta dimensão, ao longo do ano. Por fim, é possível observar que o valor médio da percepção da professora orientadora do M1 para M2, passou de 3,6 para 3,63.

Na tabela 3, são apresentados os resultados obtidos durante a análise dos dados das percepções dos alunos, professor estagiário e professora orientadora, relativamente à Dimensão “Relação Pedagógica” nos momentos M1 e M2.

Tabela 3- Dimensão Relação Pedagógica: Estatística descritiva e inferencial das respostas dos alunos, do professor estagiário e da professora orientadora nos M1 e M2

Afirmações	Dimensão Relação Pedagógica										Teste wilcoxon (M1/M2 Alunos) Sig. (p ≤0,05) *
	M1 (19/11/2022)					M2 (23/03/2022)					
	N	Média	SD	Prof. Estagiário Valor	Prof. <sup>a</sup> Orientadora Valor	N	Média	SD	Prof. Estagiário Valor	Prof. <sup>a</sup> Orientadora Valor	
9. Dá ritmo e entusiasmo às aulas.	26	4,12	0,766	4	3	26	4,46	0,508	4	3	0,007*
11. Aceita as novas ideias dos alunos.	26	3,96	0,774	3	3	26	4,00	0,693	3	3	0,564
16. Por vezes, zanga-se com algum aluno, sem razão para tal (valor inverso).	26	4,00	0,849	5	5	26	4,42	0,504	5	5	0,002*
17. Encoraja os alunos.	26	4,12	0,766	4	4	26	4,23	0,710	4	4	0,083
18. Dá especial atenção aos alunos com mais dificuldade.	26	4,12	0,952	4	4	26	4,38	0,496	4	4	0,023*
19. Estimula a que cada aluno se responsabilize pelos seus atos.	26	4,15	0,732	5	4	26	4,27	0,604	5	4	0,180
20. Estimula a intervenção do aluno e a apresentação das suas ideias.	26	4,04	0,916	3	3	26	4,15	0,834	3	3	0,180
22. Relaciona-se muito bem com os alunos.	26	4,12	0,643	5	4	26	4,58	0,471	5	4	0,02*
24. Estimula uma boa relação entre todos os alunos da turma.	26	4,00	1,131	5	5	26	4,54	0,647	5	5	0,002*
27. Preocupa-se em tratar os alunos de forma igual.	26	4,15	0,784	5	5	26	4,58	0,578	5	5	0,001*

36. Trata os alunos com respeito.	26	4,69	0,471	5	5	26	4,92	0,452	5	5	0,157
42. Mostra-se disponível para auxiliar os alunos no final das aulas	26	4,38	0,752	5	3	26	4,69	0,471	5	4	0,052
43. Motiva os alunos para que eles pratiquem desporto para além da aula/escola (tempos livres).	26	4,23	0,992	3	3	26	4,62	0,571	4	3	0,024*
<b>Média geral da dimensão</b>		<b>4,16</b>	<b>0,809</b>	<b>4,3</b>	<b>3,92</b>		<b>4,52</b>	<b>0,579</b>	<b>4,4</b>	<b>4</b>	

**Legenda: \*  $p \leq 0,05$ ; SD – desvio padrão; M1- momento 1; M2-momento 2.**

Ao observarmos os valores apresentados na tabela 3, conseguimos verificar que as perguntas 9, 16, 18, 22, 24, 27 e 43 apresentam diferenças significativas entre os dois momentos.

Começando por observar os resultados da questão 9, “Dá ritmo e entusiasmo às aulas”, é visível a evolução do valor médio da perceção dos alunos do M1 para o M2 (4,12 para 4,46). Este resultado advém da estratégia que foi implementada, que passou por criar e desenvolver exercícios que fossem mais dinâmicos, elaborando planos de aula que contivessem sempre situações de jogo condicionado e de carácter lúdico e, ao mesmo tempo, mostrar uma postura mais ativa, conseguindo assim motivar os alunos de uma forma extrínseca. Este tipo de estratégias permite a aplicação de um comportamento dinâmico, que segundo Onofre (1995), é fundamental para garantir um bom clima e ritmo de aula.

Relativamente à questão 18, “Dá especial atenção aos alunos com mais dificuldade”, o valor médio de perceção dos alunos aumentou de forma significativa, de um valor de 4,12 (M1), para 4,38 (M2). Após interpretação dos resultados obtidos no M1, foi possível verificar a existência de alunos a classificar esta questão com o valor 1 (“nunca”), o que despertou especial atenção para a situação. Assim sendo, foram implantadas estratégias para tentar combater estes resultados. Para cada uma das matérias, foram seleccionados os alunos com mais dificuldades, procurando dar-lhes mais atenção, através da utilização de mais *feedbacks* individuais e positivos e, criando variantes/patamares para que estes alunos conseguissem atingir certos objetivos.

Observando agora as questões 16, 22, 24 e 27, que estão relacionadas com a relação entre professor-alunos, podemos verificar que todas elas apresentam um aumento significativo, no que diz respeito à perceção dos alunos. Estes resultados podem advir da boa relação que foi estabelecida ao longo do ano com todos os alunos, sendo que os momentos antes e após a aula, os encontros em horários fora de aula no recinto escolar e principalmente nas aulas de cidadania, permitiram a criação de laços com os alunos, através de conversas fora do contexto da aula de Educação Física.

Por fim, em relação à questão 43, “Motiva os alunos para que eles pratiquem desporto para além da aula/escola”, o valor médio da percepção dos alunos subiu de 4,23 (M1) para 4,62 (M2). Consideramos que estes resultados estão associados à transmissão de valores relacionados à prática de atividade física, bem como das conversas fora do contexto de aula.

Relativamente ao valor médio da percepção dos alunos, na dimensão relação pedagógica, do momento M1 (4,16) para o M2 (4,52), percebemos um aumento dos resultados, face às diversas estratégias utilizadas e, enumeradas anteriormente. Em relação ao valor médio de percepção do professor estagiário, o M1 registou 4,3 enquanto no M2, houve um ligeiro aumento para 4,4. Por fim, é possível observar que o valor médio da percepção da professora orientadora do M1 para M2, passou de 3,92 para 4.

Na tabela 4, são apresentados os resultados obtidos durante a análise dos dados das percepções dos alunos, professor estagiário e professora orientadora, relativamente à Dimensão “Disciplina” nos momentos M1 e M2.

Tabela 4- Dimensão Disciplina: Estatística descritiva e inferencial das respostas dos alunos, do professor estagiário e da professora orientadora nos M1 e M2

Dimensão Disciplina											
Afirmações	M1 (19/11/2022)					M2 (23/03/2022)					Teste wilcoxon (M1/M2 Alunos) Sig. (p ≤0,05) *
	N	Média	SD	Prof. Estagiário Valor	Prof. <sup>a</sup> Orientadora Valor	N	Média	SD	Prof. Estagiário Valor	Prof. <sup>a</sup> Orientadora Valor	
7. Mantém a turma controlada.	26	3,69	0,618	3	3	26	3,81	0,491	3	3	0,180
14. É justo e coerente nas decisões que toma perante comportamentos de indisciplina.	26	4,00	0,693	4	4	26	4,35	0,485	4	4	0,007*
23. Por vezes, permite comportamentos de indisciplina. (valor inverso) *	26	3,73	1,002	4	4	26	4,54	0,508	4	4	0,001*
28. Previne comportamentos de indisciplina.	26	3,96	0,871	4	4	26	4,12	0,653	4	4	0,102
<b>Média geral da dimensão</b>		<b>3,85</b>	<b>0,796</b>	<b>3,75</b>	<b>3,75</b>		<b>4,2</b>	<b>0,534</b>	<b>3,75</b>	<b>3,75</b>	

Legenda: \*  $p \leq 0,05$ ; SD – desvio padrão; M1- momento 1; M2-momento 2.

Ao observarmos os dados apresentados na tabela 4, conseguimos verificar que as perguntas 14 e 23 apresentam diferenças significativas entre os dois momentos.

Observando a questão 14, “É justo e coerente nas decisões que toma perante comportamentos de indisciplina.” e a questão 23, “Por vezes, permite comportamentos de indisciplina.”, é possível verificar a existência de diferenças significativas nos valores de percepção dos alunos entre os momentos M1 e M2, com a questão 14 a aumentar de 4 para 4,35, enquanto a questão 23, evolui de 3,73 para 4,54. Estes resultados podem ser consequência das estratégias que foram utilizadas, como estipular regras de comportamento fixas, ser coerente nas sanções dadas aos alunos ou dar preferência ao reforço positivo.

Relativamente ao valor médio da percepção dos alunos, na dimensão disciplina, do momento M1 (3,85) para o M2 (4,2), foi possível observar uma evolução, face às diversas estratégias utilizadas e, enumeradas anteriormente. Em relação ao valor médio de percepção do professor estagiário e da professora orientadora, é possível observar que tanto um como outro avaliaram a prestação do professor estagiário com 3,75 em ambos os momentos, no que diz respeito à dimensão Disciplina.

Na tabela 5, são apresentados os resultados obtidos durante a análise dos dados das percepções dos alunos, professor estagiário e professora orientadora, relativamente à Dimensão “Avaliação” nos momentos M1 e M2.

Tabela 5- Dimensão Avaliação: Estatística descritiva e inferencial das respostas dos alunos, do professor estagiário e da professora orientadora nos M1 e M2

Dimensão Avaliação												
Afirmações	M1 (19/11/2022)					M2 (23/03/2022)					Teste wilcoxon (M1/M2 Alunos)	
	Alunos		Prof. Estagiário	Prof. <sup>a</sup> Orientadora	Valor	Alunos		Prof. Estagiário	Prof. <sup>a</sup> Orientadora	Valor	Sig. (p ≤0,05) *	
	N	Média	SD	N		Média	SD					
8. Informa o aluno sobre o que faz bem ou mal, na aula	26	4,27	0,724	4	3	26	4,62	0,496	4	4	0,014*	
15. É justo nas avaliações	26	4,38	0,697	4	4	26	4,50	0,510	4	4	0,083	
31. Utiliza diferentes formas de avaliação (teste escrito, trabalhos, relatórios, questionamento, etc.)	26	3,32	1,301	3	3	26	4,50	0,583	4	3	0,001*	
32. Apresenta, de forma clara aos alunos, os resultados da avaliação.	26	3,96	0,824	2	2	26	4,58	0,578	2	2	0,001*	
33. Foca a sua avaliação nas matérias dadas	26	4,35	0,745	4	-	26	4,42	0,578	4	4	0,157	
41. Corrige o alunos nas aulas de avaliação, para que tenham melhores resultados	26	4,23	0,951	4	4	26	4,42	0,575	4	4	0,157	
<b>Média geral da dimensão</b>		<b>4,1</b>	<b>0,873</b>	<b>3,5</b>	<b>3,2</b>		<b>4,5</b>	<b>0,553</b>	<b>3,5</b>	<b>3,5</b>		

Legenda: \*  $p \leq 0,05$ ; SD – desvio padrão; M1- momento 1; M2-momento 2.

Ao observarmos os valores obtidos na tabela 5, conseguimos verificar que as perguntas 8, 31 e 32 apresentam diferenças significativas entre os dois momentos.

Começando por observar a questão 8, “Informa o aluno sobre o que faz bem ou mal, na aula”, é possível verificar que existem diferenças significativa entre os dois momentos. Estes resultados apenas são possíveis devido à evolução do desempenho do professor estagiário ao nível da instrução, uma vez que os *feedbacks* individuais avaliativos, descritivo, e interrogativo, aumentaram ao longo do ano, o que permitiu informar com mais assertividade o desempenho dos alunos.

No que diz respeito à questão 31, “Utiliza diferentes formas de avaliação (teste escrito, trabalhos, relatórios, questionamento”, a presença de diferenças significativas pode ser

explicada pela utilização de mais recursos de avaliação no segundo semestre, como foi o caso das questões de aula, realizadas de forma individual e em grupo, dos trabalhos de domínios de autonomia curricular (DAC) que foram realizados e das avaliações a pares, por normas realizadas no final de cada unidade de ensino.

Por último, em relação à questão 32, “Apresenta, de forma clara aos alunos, os resultados da avaliação.”, é possível detetar a presença de diferenças significativas entre os dois momentos, com o valor médio da perceção dos alunos a aumentar de 3,96 (M1) para 4,58 (M2). Desta forma, os resultados podem ser explicados pelas estratégias implementadas, que pretendiam comunicar de forma ativa os resultados da avaliação formativa dos alunos, principalmente nos balanços realizado no final de cada aula.

Relativamente ao valor médio de perceção dos alunos, na dimensão avaliação, do momento M1 (4,1) para o M2 (4,5), registamos uma evolução, face às diversas estratégias utilizadas e, enumeradas anteriormente. Em relação ao valor médio de perceção do professor estagiário, o M1 e M2, acabaram por ter o mesmo valor (3,5).

Por fim, é possível observar que o valor médio da perceção da professora orientadora do M1 para M2, passou de 3,2 para 3,5.

Na tabela 6, podemos observar, de forma mais sucinta, as médias das respostas para cada uma das dimensões, das perceções dos alunos, do professor estagiário e da professora orientadora, no M1 e M2.

Tabela 6- Estatística descritiva das respostas dos alunos, do professor estagiário e da professora orientadora nos M1 e M2 nas dimensões da Intervenção Pedagógica

Dimensão	M1 (19/11/2022)			M2 (23/03/2022)		
	Alunos (média ± SD)	Prof. Estagiário (média)	Prof. <sup>a</sup> Orientadora (média)	Alunos (média ± SD)	Prof. Estagiário (média)	Prof. <sup>a</sup> Orientadora (média)
Instrução	4,4 ± 0,782	4,46	3,5	4,6 ± 0,508	4,2	3,77
Planeamento e Organização	4,24 ± 0,730	4	3,6	4,5 ± 0,472	4	3,63
Relação Pedagógica	4,16 ± 0,809	4,3	3,92	4,52 ± 0,579	4,4	4
Disciplina	3,85 ± 0,796	3,75	3,75	4,2 ± 0,534	3,75	3,75
Avaliação	4,1 ± 0,873	3,5	3,2	4,5 ± 0,553	3,5	3,5

Legenda: SD – desvio padrão; M1- momento 1; M2-momento 2.

Segundo Siedentop (1998), os docentes de Educação Física despendem entre 10 e 50% do tempo de aula a tarefas de instrução. Desta forma, é essencial a criação de estratégias para esta dimensão, de modo a tornar a instrução rentável. De acordo com Piéron (1996), a redução



do tempo de apresentação das atividades, o aumento da frequência de *feedback* com conotação positiva e redução dos negativos, são algumas das estratégias que podem ser utilizadas para melhorar esta dimensão. Assim sendo, o aumento do valor médio de percepção dos alunos e da professora orientadora, podem advir de algumas das estratégias que foram utilizadas como, a preparação da instrução de forma prévia, de modo a reduzir o tempo de instrução e a utilização do questionamento durante a explicação dos exercícios, garantindo a atenção dos alunos e, deste modo, facilitar a instrução do professor.

Em relação à dimensão planeamento e organização, autores como Onofre (1995), referem que esta dimensão diz respeito a um conjunto de decisões tomadas que melhoram a qualidade da gestão do tempo, dos espaços, dos materiais e dos alunos. Desta forma, estratégias como organizar os alunos em fila junto a uma das paredes laterais para observar as demonstrações do exercício (organização rápida dos alunos), a criação prévia dos grupos de trabalho e a utilização dos alunos para montarem as suas estações, podem explicar o aumento do valor médio da percepção dos alunos e da professora orientadora nesta dimensão.

Relativamente à dimensão de relação pedagógica, autores como Resende e Lima (2016), citando Meireles, Moreira e Santos (2013), consideram que os aspetos mais importantes de um “bom” professor de Educação Física é o seu entusiasmo e empatia durante a sua prática pedagógica, assim como, a forma como este consegue transmitir a importância da disciplina, como sendo necessária na formação do jovem ao longo da vida. Ainda de acordo com Resende e Lima (2016), a contribuição do professor de Educação Física, pode ser evidenciada na transmissão de valores através do desporto para outras áreas da vida dos alunos. Desta forma, algumas das estratégias que foram utilizadas nesta dimensão, como as conversas com os alunos antes e no final das aulas, sobre assunto escolares, mas também sobre assuntos fora do contexto da escola, a utilização *feedback* positivos e de reforço, a presença na aula de Cidadania e aceitação de ideias dos alunos, motivando-os na participação do seu processo de ensino, podem explicar a evolução no valor médio de percepção dos alunos e da professora orientadora.

Segundo Siedentop (1998), a disciplina é importante porque os alunos aprendem melhor numa turma disciplinada. Assim, sendo Piéron (1984), o professor deve procurar estratégias que lhe permitam uma eficácia no controlo da turma, tais como a definição de regras de comportamento claras. Desta forma, estratégias como criar os grupos de trabalho tendo a atenção em dividir os alunos que costumam gerar comportamentos fora da tarefa, arrumação

do material realizada pelos alunos com comportamentos de indisciplina ou a utilização de capitães, podem explicar o aumento do valor da média de percepção dos alunos.

Relativamente à avaliação, Quina (2009) refere que avaliar os níveis de aprendizagem alcançados pelos alunos é um imperativo institucional. Assim sendo, a criação de estratégias para melhor o processo de avaliação é indispensável. Desta forma, a estratégia de realizar um registo diário do desempenho de alguns alunos em cada uma das aulas, pode explicar o aumento do valor da média de percepção dos alunos e da professora orientadora.

No gráfico 1 estão representados os dados globais por cada uma das dimensões, nos momentos M1 e M2, apresentando os valores médios das percepções dos alunos, professor estagiário e professora orientadora, em relação à intervenção pedagógica do professor estagiário no contexto da aula de Educação Física. Desta forma, é possível observar as percepções de cada um dos intervenientes nos dois momentos.

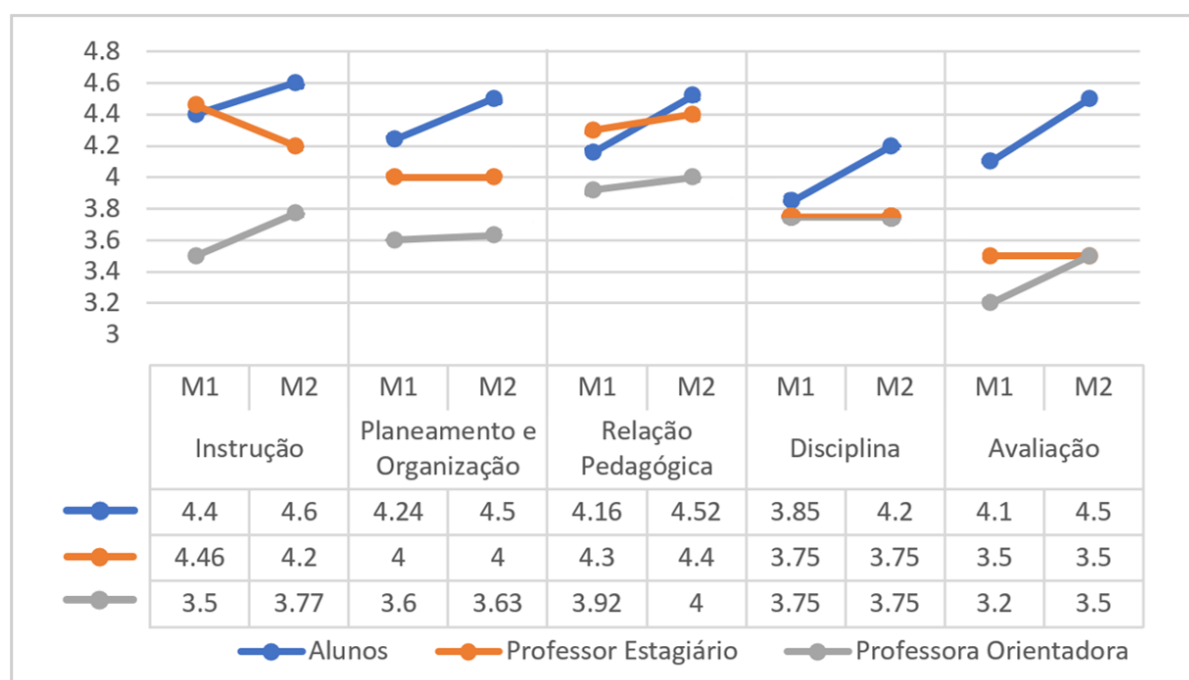


Gráfico 1- Gráfico de Perfil sobre a percepção dos alunos, do professor estagiário e da professora orientadora, relativamente às dimensões pedagógica no processo de ensino-aprendizagem em Educação Física nos momentos M1 e M2

Após observar a tabelas 6 e o gráfico 1, podemos ter uma imagem mais clara das percepções dos alunos, professor estagiário e professora orientadora, referentes às dimensões pedagógicas nas aulas do professor estagiário de Educação Física e a evolução entre o M1 e o M2.

A interpretação dos dados do gráfico pode ser realizada através do nível e da forma. O nível, refere-se à soma das médias de percepções de cada dimensões pedagógicas e, assim sendo, podemos observar que, no M1 o nível total dos alunos, do professor estagiário e da professora orientadora são respetivamente: 20,75; 20,01 e 17,97. Observamos deste modo, que o valor dos alunos é superior, com uma diferença de 0,74 comparativamente com o nível do professor estagiário e de 2,78 com o nível da professora orientadora. Ao mesmo tempo, é possível observar que o nível do professor estagiário é superior ao da professora orientadora, com uma diferença de 2,04.

Comparando agora os valores do nível do M2, o nível dos alunos, professor estagiário e da professora orientadora são respetivamente: 22,33; 19,85; 18,65. É assim possível observar que o valor dos alunos continua a ser o mais elevado, registando-se uma diferença 2,48 comparativamente com o nível do professor estagiário e de 3,68 com o nível da professora orientadora. Em relação ao nível do professor estagiário, existe uma diferença de 0,16 entre o M1 e o M2, dado a sobrevalorização que foi feito no M1. Neste segundo momento, é possível verificar que o nível do professor estagiário continua superior ao da professora orientadora, contudo a diferença entre níveis é de 1,2, ou seja, existiu uma aproximação das percepções resultando numa maior convergência entre a percepção estagiário-orientadora, comparativamente ao primeiro momento. Consideramos desta forma, que a evolução das percepções dos alunos e da professora orientadora está associada à evolução positiva do professor estagiário em todas as dimensões, bem como o sucesso das estratégia implementadas entre o M1 e M2.

Relativamente à forma do gráfico, esta diz respeito às divergências entre as percepções de cada dimensão pedagógicas, dos alunos, professor estagiário e professora orientadora. Observando os resultados do segundo momento, verificamos que as percepções do professor estagiário e da professora orientadora apenas são idênticas em duas dimensões, sendo que nas restantes, o professor estagiário apresenta um valor superior, com uma diferença de 0,43 (dimensão instrução), 0,37 (dimensão planeamento e organização), e 0,4 (dimensão relação pedagógica). Comparando a forma do gráfico dos alunos com a do professor estagiário no segundo momento, verificamos que os alunos apresentam valores superiores em todas as dimensões.

Segundo os resultados obtido no estudo realizado por Ribeiro (2017), estes vão ao encontro de alguns dos resultados obtidos neste estudo. No estudo de Ribeiro (2017), a

dimensão onde existe uma maior divergência entre a percepção de alunos-professor estagiário é na dimensão Avaliação, tal como acontece neste estudo.

Relativamente à dimensão Instrução, os resultados deste estudo vão de encontro aos de Ribeiro (2017), onde nos dois estudos, os alunos consideram que o professor tem um bom domínio da matéria (5), enquanto os professores têm um valor mais reduzido (4-Professor estagiário; 3- Professora orientadora).

De forma geral, conseguimos verificar que existiu uma convergência entre as percepções dos alunos, professor estagiário e professora orientadora em todas as dimensões e que os resultados foram mais positivos no M2 comparativamente ao M1.

Finalizando a apresentação e discussão da parte 1 do Grupo I, passamos agora para a observação dos dados da parte 1 do Grupo II, referente às opiniões dos alunos sobre Educação Física, neste caso apenas referente ao “Questionário: A interceção pedagógica do aluno de Educação Física-alunos (QIPP-a). Este grupo apresenta os dados de três questões, onde os alunos, através da mesma escala de *Likert*, dão a sua opinião, relativamente: à importância da aula de Educação Física; comparação com as outras disciplinas; aprendizagens adquiridas em Educação Física e a sua utilidade para o futuro.

Na tabela 7, são apresentados os resultados obtidos das respostas ao Grupo II (QIPP-a), nos momentos M1 e M2.

Tabela 7- Estatística Descritiva e inferencial do Grupo II da 1ª Parte do “Questionário: A intervenção pedagógica do aluno de Educação Física” nos momentos M1 e M2 - importância da aula de Educação Física.

Indicadores	M1 (19/11/2022)					M2 (23/03/2022)					Teste <i>wilcoxon</i> (M1/M2 Alunos) Sig. (p ≤ 0,05) *
	Média	Desvio Padrão	Moda	Mínimo	Máximo	Média	Desvio Padrão	Moda	Mínimo	Máximo	
1.Considero ser importante ter aulas de Educação Física	4,12	1,451	5	1	5	4,73	0,533	5	3	5	0,019*
2.Comparando com o resto das disciplinas, penso que a Educação Física é uma das mais importantes	3,58	1,391	4	1	5	4,23	0,815	4	2	5	0,022*
3.Penso que as coisas que aprendo em Educação Física ser-me-ão úteis ao longo da vida	3,54	1,421	4	1	5	3,96	1,038	5	2	5	0,058
<b>Média</b>	3,74	1,421				4,306	0,895				

**Legenda:** \*  $p \leq 0,05$ ; SD – desvio padrão; M1- momento 1; M2-momento 2.

Ao observarmos os valores obtidos na tabela 7, conseguimos observar que as perguntas 1 e 2 apresentam diferenças significativas entre os dois momentos.

Relativamente à primeira questão, referente à importância das aulas de Educação Física, podemos observar que o valor médio da percepção dos alunos passou de 4,12 (M1) para 4,73 (M2) e que o valor mínimo passou de 1(M1) para 3 (M2). Desta forma, observamos que o professor estagiário conseguiu chegar a todos os alunos e mostrar como a disciplina de Educação Física é importante, quer em termos físicos quer em termos de saúde, especialmente nos momentos de transmissão de conhecimentos. Segundo Carvalho & Gonçalves (2011), citando Jensen (2002), as crianças que praticam uma atividade física diária apresentam níveis superiores na preparação física motora, bem como no desempenho na escola.

No que diz respeito à segunda questão, onde se tenta perceber a importância que os alunos dão à Educação Física, podemos observar que o valor médio da percepção dos alunos passou de 3,58 (M1) para 4,23 (M2) e que o valor mínimo passou de 1(M1) para 2 (M2). Deste modo, é perceptível que o professor estagiário conseguiu mostrar aos alunos a importância das aprendizagens que são adquiridas nesta disciplina. Segundo autores como Quina (2009), algumas das aprendizagens concedidas aos alunos são: mostrar a importância das práticas desportivo na sociedade atual, os princípios e os comportamentos técnico-táticos das diferentes modalidades desportivas, funcionamento das diferentes estruturas corporais, a organização desportiva, entre outras.

A parte 2 do questionário QIPP-a, está relacionada com a percepção dos sentimentos que os alunos têm relativamente à disciplina de Educação Física. Na tabela 8, pode ser observado o registo e o tratamento desses mesmo dados, dos momentos M1 e M2, sendo que o mesmo foi realizado através da percentagem dos onze possíveis sentimentos.

Tabela 8-Parte 2 – Questão 1 do “Questionário: A intervenção pedagógica do aluno de Educação Física” - Principais sentimentos sobre a Educação Física

<b>Parte 2 – Questão 1 do “Questionário: A intervenção pedagógica do aluno de Educação Física”</b>					
		<b>M1 (19/11/2022)</b>		<b>M2 (23/03/2022)</b>	
<b>Principais sentimentos sobre a Educação Física</b>	<b>N</b>	<b>Percentagem</b>	<b>N</b>	<b>Percentagem</b>	
Aprendizagem	2	7,7%	8	30,70%	
Gosto	14	53,9%	8	30,70%	
Monotonia	0	0%	0	0%	
Pavor	0	0%	0	0%	
Prazer	2	7,7%	6	23%	
Inação	0	0%	0	0%	
Diversidade	2	7,7%	1	3,8%	
Repetição	0	0%	0	0%	
Obrigaçã	1	3,8%	0	0%	
Necessidade	4	15,4%	3	11,5%	
Outro	1	3,8%	0	0%	

Através da tabela 8, podemos observar as percentagens discriminadas para cada um dos sentimentos e o número de alunos que responderam a cada um. Dos onze sentimentos apresentados, podemos dividir entre sentimentos positivos: Aprendizagem; Gosto; Prazer; Diversidade e Necessidade e os sentimentos com uma conotação negativa: Monotonia; Pavor; Inação; Repetição e Obrigação. Deste modo, quando observamos os sentimentos do M1, podemos verificar que, os sentimentos positivos registaram 24 votos, ou seja 92,3% das respostas dos alunos, enquanto os sentimentos negativos apenas apresentaram 2 votos, ou seja, 7,7%, podendo assim afirmar que a maioria dos alunos da turma tem um sentimento positivo associado à disciplina de Educação Física.

Conseguimos observar ainda, que o sentimento com maior percentagem é o sentimento de “gosto” (53,9%), com 14 dos votos, seguindo-se o sentimento de “necessidade” (15,4%), com 4 dos votos, os sentimentos de “aprendizagem”, “prazer” e “diversidade” (7,7%), com 2 votos cada um e, por fim o sentimento de “obrigação” (3,8%), com apenas 1 voto. Houve ainda um aluno que selecionou a opção “outro”, sendo que o sentimento que descreveu no questionário foi de conotação negativa “Não gosto de Educação Física”.

Observando agora os sentimentos no M2, podemos observar uma evolução dos sentimentos positivos, tendo estes atingido 100% das respostas dos alunos. Conseguimos verificar que o sentimento “gosto”, continua a ser o sentimento com mais votos (8 votos), juntamente com o sentimento “aprendizagem”. O sentimento “prazer” apresenta cerca de 23%, com 6 votos e por fim, os sentimentos “necessidade” e “diversidade”, com 11,5% e 3,8% dos votos, respetivamente. Estes resultados mostram que durante o ano letivo, o professor estagiário conseguiu transmitir aos alunos os valores associados à EF, que permitiram com que os sentimentos dos alunos em relação à disciplina melhorassem, sendo que, o facto dos sentimentos com mais percentagem serem “Aprendizagem” e “Gosto”, permite perceber que os alunos apreciaram as aprendizagens adquiridas nas aulas de EF.

## **Conclusão**

A sensibilização de que as percepções dos alunos podem ser utilizadas como uma ferramenta para aperfeiçoar o processo de ensino e a Prática Pedagógica do professor, está cada vez mais presente na comunidade docente. Desta forma, o objetivo deste estudo passava por verificar esta posição, através da análise e reflexão da percepção dos alunos, da professora orientadora e do professor estagiário quanto à intervenção pedagógica do professor estagiário, relativamente às diferentes dimensões, analisando as convergências e divergências entre as percepções.

Através do presente estudo, conseguimos concluir que após a aplicação do questionário no primeiro momento, foi possível averiguar as convergências e divergências entre as percepções dos alunos, professor estagiário e professora orientadora, sobre o processo de intervenção pedagógica nas diferentes dimensões na aula de Educação Física, chegando à conclusão que alunos apresentavam valores superiores em todas as dimensões e, a percepção do professor estagiário e da professora orientadora, apenas convergência numa dimensão, sendo que, nas restantes o professor estagiário apresentava valores médios de percepção superiores.

Desta forma, foram estabelecidas estratégias de intervenção, para cada uma das dimensões, de modo a atingir uma maior concordância entre as percepções do professor estagiário, professora orientadora e alunos. Em relação à dimensão instrução, as estratégias que foram utilizadas com mais sucesso passavam por fazer a preparação da instrução de forma prévia, de modo a reduzir o tempo de instrução e a utilização do questionamento durante a explicação dos exercícios, garantindo a atenção dos alunos e, deste modo, facilitar a instrução do professor.

Relativamente à dimensão planeamento e organização, as estratégias que foram utilizadas com mais sucesso passavam por organizar alunos os em fila junto a uma das paredes laterais para observar as demonstrações do exercício (organização rápida dos alunos), a criação prévia dos grupos de trabalho e a utilização dos alunos para montarem as suas estações.

No que diz respeito à dimensão relação pedagógica, as estratégias que foram utilizadas com mais sucesso passavam por realizar conversas com os alunos antes e final das aulas, sobre assunto escolares, mas também sobre assuntos fora do contexto da escola, a utilização *feedback* positivos e de reforço, a presença na aula de Cidadania e a aceitação de ideias dos alunos, motivando-os na participação do seu processo de ensino.

Em relação à dimensão disciplina, as estratégias que foram utilizadas com mais sucesso passavam por criar os grupos de trabalho de forma cuidada, separando os alunos que costumavam gerar comportamentos fora da tarefa, arrumação do material realizada pelos alunos com comportamentos de indisciplina ou a utilização de capitães.

Por último, em relação à dimensão avaliação, as estratégias que foram utilizadas com mais sucesso passavam por realizar um registo diário do desempenho de alguns alunos em cada uma das aulas.

Observando os dados do primeiro momento para o segundo, concluímos que existiu um aumento positivo da perceção de todos os intervenientes, relativamente à intervenção pedagógica do professor estagiário, no contexto da aula de Educação Física. O valor médio de perceção dos alunos aumentou em todas as dimensões pedagógicas, enquanto o valor médio de perceção da professora orientadora só não aumentou na dimensão de disciplina, registando-se o mesmo valor do primeiro para o segundo momento.

Foi possível verificar ainda, que no segundo momento existiu uma convergência entre a perceção do professor estagiário e da professora orientadora, principalmente nas dimensões de disciplina e avaliação, concluindo assim, a evolução do desempenho do professor estagiário.

Desta forma, é possível concluir que as estratégias que foram definidas e implementadas entre o primeiro e o segundo momento, permitiram diminuir as divergências observadas no M1.

Podemos considerar ainda que o presente estudo representa uma ferramenta importante no processo de estágio, uma vez que nos permitiu refletir sobre a nossa prática pedagógica, através da análise das perceções dos alunos e da professora orientadora. Esta reflexão, possibilitou a criação de estratégias que beneficiaram o processo de ensino-aprendizagem e permitiram a evolução do desempenho do professor estagiário.



## **Bibliografia**

- Carvalho, G. S., Gonçalves, E. (2011). A abordagem da saúde na educação física em Portugal: programas e manuais escolares, e perspetiva dos professores. *Revista Educação Skepsis*, n. 2 – Formação Profissional. Vol. III. La formación profesional desde casos y contextos determinados. São Paulo: skepsis.org. pp. 1901-1935.
- Ferreira, L. (2019). Relatório de Estágio desenvolvido na Escola Secundária de Avelar Brotero no ano letivo 2018/2019. Relatório de Estágio, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.
- 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.
- Frick, L., Carl, A., e Beets, P. (2010). Reflection as learning about the self in context: Mentoring as catalyst for reflective development in pre-service teachers. *South African Journal of Education*, 30(3), 421–437.
- Machado, D. (2021). Relatório de Estágio Pedagógico, desenvolvido na Escola Básica Nº2 de São Bernardo, junto da turma I do 7 ano, no ano letivo 2020/2021. Perceção de estagiários e respetivos alunos e orientadores, sobre a intervenção pedagógica no contexto da aula de Educação Física. Relatório de Estágio, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.
- Meireles, P., Moreira, L., & Santos, P. (2013). A perceção dos alunos sobre as qualidades do bom professor de educação física. In P. Batista, P. Queirós, & R. Rolim (Eds.), *olhares sobre o Estágio Pedagógico* (pp. 227-237). FADEUP: Educar.
- 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
- Onofre, M. S. (1995). Prioridades de Formação Didática em Educação Física. *Boletim SPEF*, nº12 Inverno (pp 75-97).
- Pierón, M (1984). *Pedagogie des activités physiques et sportives. Méthodologie et didactique*?. Institut Supérieur d'Education Physique, Université de Liège.

- Piéron, M. (1996). Formação de Professores - Aquisição de Técnicas de Ensino e Supervisão Pedagógica. Faculdade de Motricidade Humana.
- Quina, J. (2009). A organização do processo de ensino em Educação Física. Série Estudos. Edição do Instituto Politécnico de Bragança.
- Resende, R., & Lima, R. (2016). Relação professor de educação física e alunos: Teoria, investigação e intervenção. In D. Bartholomeu, J. M. Montiel, A. A. Machado, A. R. Gomes, G. Couto, & V. Cassep-Borges (Eds.), *Relações interpessoais: Concepções e contextos de intervenção e avaliação* (pp. 133-153) São Paulo: Vetor Editora.
- Ribeiro-Silva (2017). Qualidade da Intervenção Pedagógica na Perspetiva do Professor e do Aluno. *Revista Practicum*, V2(2), 18-31.
- Rosado, A., & Mesquita, I. (2011). Melhorar a aprendizagem otimizando a instrução. In A. Rosado & I. Mesquita (Eds.), *Pedagogia do Desporto* (pp. 69-130). Cruz Quebrada: Edições FMH.
- Rosado, A. & Mesquita, I. (2009) Melhorar a aprendizagem otimizando a instrução. In: Rosado, A.; Mesquita, I. *Pedagogia do Desporto*. Lisboa: Edições FMH, 2015. p. 69-130.
- 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). Estratégias de enseñanza en educación física. In *Aprender a enseñar la educación física*. Barcelona: INDE.
- Zeichner, K. M., Liston, D. P. (1987). Teaching student teachers to reflect. *Harvard Educational Review*. 56 (1), 23-48. Posted with permission of the publisher.

## **Considerações finais do Relatório de Estágio**

O presente Relatório de Estágio permitiu, através da reflexão, expor todo o percurso realizado durante o corrente ano letivo, encerrando assim um ciclo de formação, que nos qualifica como um profissional da área da Educação Física. Sem dúvida que o Estágio Pedagógico realizado nestes últimos 10 meses, proporcionou-nos uma das experiências mais enriquecedoras, tanto a nível profissional, como a nível pessoal. Através da superação, da reflexão e da partilha de experiências entre todos os intervenientes, foi possível adquirir ferramentas didático-pedagógicas, sociais e culturais, que serão a nossa base como futuros professores de Educação Física.

Desde cedo percebemos o desafio que tínhamos pela frente e as exigências que nos seriam pedidas, tendo a plena noção de que o papel do professor requer conhecimento, trabalho e dedicação, pelo que nos demonstramos sempre dispostos a aprender e a aproveitar da melhor forma todas as aprendizagens e experiências advindas do Estágio Pedagógico.

Sem dúvida que os desafios foram constantes e complexos e que o início do Estágio Pedagógico se revelou conturbado, principalmente pela nossa falta de experiência, levando-nos, muitas vezes, a questionarmo-nos sobre os nossos conhecimentos e capacidades. Contudo, dia após dia, fomos capazes de evoluir e proporcionar aos nossos alunos um processo de ensino rico em aprendizagem, sendo que os objetivos apenas foram concluídos graças à colaboração e interajuda que existiu entre o núcleo de estágio.

Seguindo a mesma lógica, a possibilidade de assessorar o cargo de Diretor de Turma foi igualmente uma experiência importantíssima no que diz respeito à construção do nosso futuro, uma vez que nos proporcionou ferramentas e experiências fundamentais para compreender a importância deste cargo. Todo o trabalho desenvolvido como assessor permitiu-nos perceber que o papel de Diretor de Turma é um cargo exigente e requer uma constante atualização de todas as informações que precisam de ser geridas e conduzidas a todos os intervenientes. A participação em reuniões com os encarregados de educação possibilitou compreender como são realizados estes contactos e qual a melhor forma de comunicar e transmitir determinadas informações. Em relação à participação nas aulas de Cidadania e Desenvolvimento, quer através do seu planeamento, quer através da lecionação de forma ativa, permitiu-nos observar a interação entre a DT e os alunos.

Concluimos assim o Estágio Pedagógico com o sentimento de dever cumprido e agradecidos pelas oportunidades que nos foram proporcionadas pelos mais experientes. Todas as experiências pelas quais passamos serão a nossa realidade enquanto futuros professores e, por isso, todas elas foram bastante enriquecedoras. Em suma, terminamos todo este processo com a convicção de termos ultrapassado todos os objetivos definidos no início do ano, assim como as dificuldades e desafios que foram surgindo e, o mais importante: a certeza de que foram criadas boas relações entre professor-alunos, sendo eles o centro do ensino e a razão pelo qual demos o nosso melhor todos os dias do Estágio Pedagógico.

## Referências Bibliográficas

- Bento, J. (2003). *Planeamento e avaliação em Educação Física*. Lisboa: Horizonte de Cultura Física.
- Carvalho, G. S., Gonçalves, E. (2011). A abordagem da saúde na educação física em Portugal: programas e manuais escolares, e perspetiva dos professores. *Revista Educação Skepsis*, n. 2 – Formação Profissional. Vol. III. La formación profesional desde casos y contextos determinados. São Paulo: skepsis.org. pp. 1901-1935.
- Carvalho, L. (1994). Avaliação das Aprendizagens em Educação Física. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, (10/11), 135-151.
- Ferreira, L. (2019). Relatório de Estágio desenvolvido na Escola Secundária de Avelar Brotero no ano letivo 2018/2019. Relatório de Estágio, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.
- 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.
- Frick, L., Carl, A., e Beets, P. (2010). Reflection as learning about the self in context: Mentoring as catalyst for reflective development in pre-service teachers. *South African Journal of Education*, 30(3), 421–437.
- 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*. ANO 48-1, 2014, 55-67 *revista portuguesa de pedagogia*. ANO 48-1, 2014, 55-67.
- Januário, C. (1996). *Do pensamento do professor à sala de aula*. Coimbra: Almedina.
- Machado, D. (2021). Relatório de Estágio Pedagógico, desenvolvido na Escola Básica Nº2 de São Bernardo, junto da turma I do 7 ano, no ano letivo 2020/2021. Perceção de estagiários e respetivos alunos e orientadores, sobre a intervenção pedagógica no contexto da aula de Educação Física. Relatório de Estágio, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.
- Marques, R. (2002). “O Diretor de Turma e a relação Educativa”. Lisboa: Editorial Presença.

- Meireles, P., Moreira, L., & Santos, P. (2013). A percepção dos alunos sobre as qualidades do bom professor de educação física. In P. Batista, P. Queirós, & R. Rolim (Eds.), *olhares sobre o Estágio Pedagógico* (pp. 227-237). FADEUP: Educar.
- 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. (2015). *Avaliação das aprendizagens no Ensino Secundário: concepções, práticas e usos* (Tese de Doutoramento, Faculdade de Ciências do Desporto de Educação Física da Universidade de Coimbra. Coimbra, Portugal).
- Onofre, M. S. (1995). Prioridades de Formação Didática em Educação Física. *Boletim SPEF*, nº12 Inverno (pp 75-97).
- Pacheco, J. (1995). *O pensamento e a acção do professor*. Porto: Porto Editor.
- Pierón, M (1984). *Pedagogie des activités physiques et sportives. Méthodologie et didactique*". Institut Supérieur d'Education Physique, Université de Liège.
- Piéron, M. (1999). *Para una enseñanza eficaz de las actividades físico-deportivas* (1ª Edição). INDE Publicaciones.
- Piéron, M. (1996). *Formação de Professores - Aquisição de Técnicas de Ensino e Supervisão Pedagógica*. Faculdade de Motricidade Humana.
- Programa Nacional de Educação Física (2001). *Ensino Básico – 3º Ciclo*. Ministério da Educação. DGEBS.
- Quina, J. (2009). *A organização do processo de ensino em Educação Física*. Série Estudos. Edição do Instituto Politécnico de Bragança.
- Resende, R., & Lima, R. (2016). Relação professor de educação física e alunos: Teoria, investigação e intervenção. In D. Bartholomeu, J. M. Montiel, A. A. Machado, A. R. Gomes, G. Couto, & V. Cassep-Borges (Eds.), *Relações interpessoais: Concepções e contextos de intervenção e avaliação* (pp. 133-153) São Paulo: Vetor Editora.
- Ribeiro-Silva (2017). *Qualidade da Intervenção Pedagógica na Perspetiva do Professor e do Aluno*. *Revista Practicum*, V2(2), 18-31.

- Roldão, M. C. (1995). “O diretor de turma e a gestão curricular”. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Roldão, M. (2003). Diferenciação curricular revisitada. Conceito, discurso e práxis. Porto: Porto Editora.
- Rosado, A., & Mesquita, I. (2011). Melhorar a aprendizagem otimizando a instrução. In A. Rosado & I. Mesquita (Eds.), *Pedagogia do Desporto* (pp. 69-130). Cruz Quebrada: Edições FMH.
- Rosado, A. & Mesquita, I. (2009) Melhorar a aprendizagem otimizando a instrução. In: Rosado, A.; Mesquita, I. *Pedagogia do Desporto*. Lisboa: Edições FMH, 2015. p. 69-130.
- 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). Estratégias de enseñanza en educación física. In *Aprender a enseñar la educación física*. Barcelona: INDE.
- Zeichner, K. M., Liston, D. P. (1987). Teaching student teachers to reflect. *Harvard Educational Review*. 56 (1), 23-48. Posted with permission of the publisher.

### **Legislação**

Decreto-Lei n.º 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)

UTILIZAÇÃO DAS INSTALAÇÕES DE EDUCAÇÃO FÍSICA																			
Plano de Ocupação dos Espaços 2021/2022_v1																			
Tempo	Segunda			Terça			Quarta			Quinta			Sexta			ROTAÇÕES			
	P	GIN	EXT1	P	GIN	EXT1	P	GIN	EXT1	P	GIN	EXT1	P	GIN	EXT1	1º Semestre	2º Semestre		
1 08:25/9:10	6ºF	8ºG		6ºC	9ºG		6ºB	5ºG		5ºF	6ºF	9ºG	9ºF	8ºH	9ºI	0	17/09 a 18/09	0	
2 09:10/9:55	6ºF	8ºG		6ºC	9ºG		6ºB	5ºG		5ºF	5ºC		9ºF	8ºH	9ºI	1	20/09 a 24/09 27/09 a 01/10	1	01/02 a 04/02 07/02 a 11/02
3 10:10/10:55	5ºD	8ºF	8ºI	5ºA	9ºH		6ºE	8ºH		5ºA	9ºH		5ºB	7ºI		2	04/10 a 08/10 11/10 a 15/10	2	14/02 a 18/02 21/02 a 25/02
4 10:55/11:40	5ºD	8ºF	8ºI	7ºH	9ºH		6ºE	8ºH		5ºA	7ºJ		5ºB	7ºK		3	18/10 a 22/10 25/10 a 29/10	3	04/03 a 11/03 14/03 a 18/03
5 11:50/12:35	5ºC	7ºK	6ºA	8ºJ	9ºI		8ºF	6ºA		5ºE	8ºJ		6ºD	9ºE		4	01/11 a 5/11 08/11 a 12/11	4	21/03 a 25/03 28/03 a 01/04
6 12:35/13:20	5ºC	7ºK		8ºJ	5ºB		8ºF	6ºA		5ºE	8ºJ		6ºD	9ºE		5	15/11 a 19/11 22/11 a 26/11	5	04/04 a 08/04 18/04 a 22/04
7 13:35/14:20																6	29/11 a 03/12 06/12 a 10/12	6	26/04 a 29/04 02/05 a 06/05
8 14:20/15:05										6ºC						7	13/12 a 17/12 03/01 a 07/01	7	09/05 a 13/05 16/05 a 20/05
9 15:15/16:00	5ºG	9ºE		5ºE	7ºJ	9ºF	8ºG			5ºD	7ºG					8	10/01 a 14/01 17/01 a 25/01	8	23/05 a 27/05 30/05 a 03/06
10 16:00/16:45	7ºG			6ºD	7ºJ		8ºG									9		9	06/06 a 09/06 13/06 a 15/06
11 16:50/17:35	7ºG			5ºF			7ºI	8ºI		7ºH						INDICAÇÕES			
12 17:35/18:20							7ºI	8ºI		7ºH						OCUPAÇÃO dos Espaços = 2 SEMANAS ROTAÇÃO C/ 2 Profs: de P » GIN+EXT1 » P ROTAÇÃO C/3 Profs: de P » GIN+EXT1 » EXT2 » P Condições climáticas adversas: turma com EXT2 usa telheiro (se interdito, partilha P)			
P - PAVILHÃO      GIN - GINÁSIO      EXT - EXTERIOR CÉLIA ESTÊVÃO    CARLA FERREIRA    RUI RESENDE    ANA MARQUES    PEDRO LAGARTO    PAULO FONTE    RICARDO MATOS    WANDERLEY MATOS																			



### 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>

*Anexo V– Protocolo de Avaliação Inicial (P.A.I)*

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


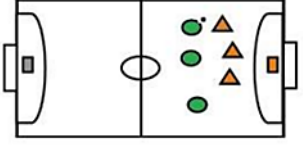
- SALTO EM COMPRIMENTO
- LANÇAMENTO DO PESO

### 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>	

Nº	NOME	NÍVEL		FUTEBOL								OBSERVAÇÕES
		D	F	SITUAÇÃO A				SITUAÇÃO B				
				Nível Introdutório				Nível Elementar				
				FASE	RECEÇÃO	CONDUÇÃO	REMATE	ATAQUE		DEFESA		
								ENQ. 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												

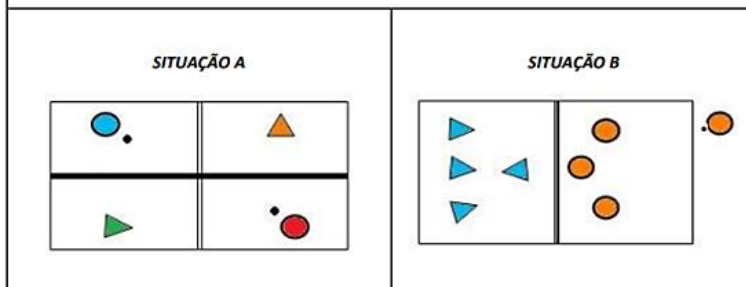
	CONTEÚDO	COMPONENTES CRÍTICAS
SITUAÇÃO A	PASSE	- coloca o pé de apoio ao lado da bola. - direccionada ao colega.
	RECEÇÃO	- enquadra-se com a trajetória da bola. - controla a bola junto ao pé. - não olha diretamente para a bola.
	CONDUÇÃO	- dá pequenos toques, mantendo a bola próxima do pé. - progride 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	- direcciona-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>

### ILUSTRAÇÃO DO EXERCÍCIO



#### DESCRIÇÃO DO EXERCÍCIO:

##### Situação A e A':

- A: em campo reduzido, jogo de cooperação 1+1 sem rede.
- Jogadas iniciam-se com toque de dedos.
- Apenas se pode realizar toque de dedos.
- A' (a 4m da rede): um dos alunos realiza serviço por baixo e o colega recebe com toque de dedos (trocam).

##### Situação B:

- Jogo reduzido (12x6) / condicionado 4x4
- Aconselha-se dar 3 toques na bola antes de a colocar no campo adversário.
- Pontos iniciam-se com serviço.

Nota: a rede encontra-se a ≈ 2,10 m de altura.

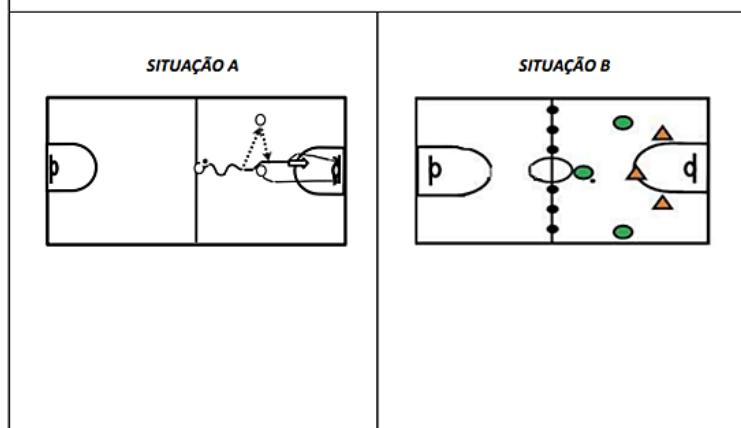
VOLEIBOL										
Nº	NOME	NÍVEL		SITUAÇÃO A		SITUAÇÃO B				OBSERVAÇÕES
		D	P	Nível Introdutório		Nível Elementar				
				SERVIÇO POR BAIXO	PASSE	SERVIÇO POR CIMA	RECEÇÃO	PASSE COLOCADO	REMATE EM APOIO	
1										
2										
3										
4										
5										
6										
7										
8										
9										
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	<ul style="list-style-type: none"> <li>coloca o pé contrário ao braço de execução um pouco mais avançado.</li> <li>inclina ligeiramente o tronco à frente.</li> <li>larga a bola momentos antes de esta ser batida.</li> </ul>
	PASSE	<ul style="list-style-type: none"> <li>contacta a bola à frente e acima da testa.</li> <li>coloca as mãos com os polegares e indicadores formando um triângulo.</li> <li>efetua a flexão / extensão dos membros superiores e inferiores.</li> </ul>
SITUAÇÃO B	SERVIÇO POR CIMA	<ul style="list-style-type: none"> <li>coloca o pé contrário ao braço de execução um pouco mais avançado.</li> <li>arma o membro superior que vai efetuar o batimento atrás da cabeça</li> <li>larga a bola na vertical e faz o batimento no ponto mais alto</li> <li>acompanha o movimento de batimento, transferindo o peso do corpo do pé de trás para a frente.</li> </ul>
	RECEÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> <li>desloca-se e/ou coloca-se de forma a tocar na bola orientando-se para o colega a quem pretende enviá-la.</li> </ul>
	PASSE COLOCADO	<ul style="list-style-type: none"> <li>coloca a bola numa zona que dificulte a ação dos defesas (espaço vazio).</li> </ul>
	REMATE EM APOIO	<ul style="list-style-type: none"> <li>contacta a bola à frente e acima da testa.</li> </ul>

## 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><b>Situação B:</b></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>

### ILUSTRAÇÃO DO EXERCÍCIO



### DESCRIÇÃO DO EXERCÍCIO:

#### Situação A:

- 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.

#### Situação B:

- 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.

BASQUETEBOL													OBSERVAÇÕES	
Nº	NOME	NÍVEL	SITUAÇÃO A				SITUAÇÃO B							
			Nível Introdutório				Nível Elementar							
		D	P	PASSAGE	RECEÇÃO	DRIBLE	LANÇAMENTO NA PASSADA	ATITUDE DEFENSIVA	RESSALTO DEFENSIVO	ENQ. OFENSIVO	DESMARCAÇÃO	RESSALTO OFENSIVO	ATITUDE 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														

	CONTEÚDO	COMPONENTES CRÍTICAS
PASSAGE	PEITO	-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.
DRIBLE	DRIBLE	- não olha para a bola. - amortece o movimento de ressaltos 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.
ATITUDE DEFENSIVA	ATITUDE DEFENSIVA	-coloca-se perto do seu atacante, entre este e o cesto.
	RESSALTO OFENSIVO	- antecipa-se ao defensor para ganhar posição - recupera a bola
ENQ. OFENSIVO	ENQ. OFENSIVO	-direciona-se para o cesto quando ganha a posse da bola.
	CORRETA TOMADA DE DECISÃO	- propõe 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	DESMARCAÇÃO	-oferece linhas de passe
	ATITUDE DEFENSIVA	-coloca-se perto do seu atacante, entre este e o cesto.
	RESSALTO DEFENSIVO	- reage ao lançamento, colocando-se entre o seu adversário direito 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>	
<b>Situação A:</b>	
<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>	
<b>Situação B:</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Jogo reduzido 5x5 (4+GR x 4+GR).</li> </ul>	

ANDEBOL												
Nº	NOME	NÍVEL		SITUAÇÃO A				SITUAÇÃO B				OBSERVAÇÕES
		D	P	Nível Introdutório				Nível Elementar				
		PASSE	RECEÇÃO	DRIBLE	REMATE EM SALTO	C/ BOLA		S/ BOLA		DEFESA		
				REMATE EM APOIO	ENQ. OFENSIVO	CORRETA TOMADA DE DECISÃO	DESMARCAÇÃO	ATTITUDE DEFENSIVA				
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. - redá 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>Um a 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>	
<p><b>Situação A:</b> Em exercício critério o aluno deve realizar os seguintes elementos gímnicos:</p> <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> <p><b>Situação B:</b> Em exercício critério o aluno deve realizar os seguintes elementos gímnicos:</p> <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 PIR.	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									

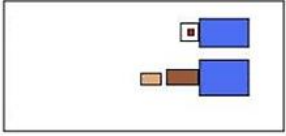
	CONTEUDO	COMPONENTES CRÍTICAS
SITUAÇÃO A	PASSAGEM POR PINO	- parte da posição de deitado ventral no plinto - desliza para apoio das mãos no colchão (sem avanço dos ombros) - eleva as pernas para passar por pino
	ROL. À FRENTE	- realiza enrolamento (queixo junto ao peito, corpo fechado) - rotação das 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

GINÁSTICA DE SOLO											
SITUAÇÃO B											
Nível Elementar											
Nº	NOME	NÍVEL		AVIÃO	PINO DE BRAÇOS	ROL. FR.	½ 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.
½ 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>	
<p><b>Situação A:</b> Em exercício critério o aluno deve realizar os seguinte:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Salto em extensão no minitrampolim</li> <li>Salto de eixo no boque</li> </ul> <p><b>Situação B:</b> Em exercício critério o aluno deve realizar os seguintes elementos gímnicos:</p> <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						
Nº	NOME	NÍVEL	Nível Introdutorio		Nível Elementar	
			MINI TRAMPOLIM	BOQUE	MINI TRAMPOLIM	BOQUE/PLINTO
			SALTO EM EXTENSÃO	EIXO NO BOQUE	ENGRUPADO	SALTO ENTRE MÃOS
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	EXTENSÃO	<ul style="list-style-type: none"> <li>corrida de balanço</li> <li>chamada a pés juntos</li> <li>membros superiores em elevação superior</li> <li>membros inferiores unidos e em extensão</li> <li>segmentos alinhados com o tronco</li> <li>recepção equilibrada</li> </ul>
	EIXO	<ul style="list-style-type: none"> <li>corrida de balanço</li> <li>chamada a pés juntos</li> <li>bacia acima da linha dos ombros</li> <li>m.inf. estendidos</li> <li>recepção equilibrada</li> </ul>
SITUAÇÃO B	ENGRUPADO	<ul style="list-style-type: none"> <li>corrida de balanço</li> <li>chamada a pés juntos</li> <li>realiza um fecho dos membros inferiores em relação ao tronco</li> <li>seguido de abertura rápida</li> <li>recepção equilibrada</li> </ul>
	SALTO ENTRE MÃOS	<ul style="list-style-type: none"> <li>corrida de balanço</li> <li>chamada a pés juntos</li> <li>bacia acima da linha dos ombros</li> <li>transpõe o aparelho com os joelhos junto ao peito</li> <li>recepção equilibrada</li> </ul>

## Atletismo

### LANÇAMENTO DO PESO

<b>OBJETIVOS/CRITÉRIOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Realizar a técnica de lançamento do peso 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 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>

### ILUSTRAÇÃO DO EXERCÍCIO

#### SITUAÇÃO A



#### SITUAÇÃO B



#### DESCRIÇÃO DO EXERCÍCIO:

##### Situação A:

- O aluno lança o peso de 2 kg /3 kg, de lado e sem balanço.


##### Situação B:

- O aluno lança o peso de 3 kg /4 kg, de costas (duplo apoio), num círculo de lançamentos

ATLETISMO							
Lançamento do Peso							
			SITUAÇÃO A		SITUAÇÃO B		
			NÍVEL INTRODUTÓRIO		NÍVEL ELEMENTAR		
Nº	NOME	NÍVEL		PREPARAÇÃO	ARREMESSO	ARREMESSO	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
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

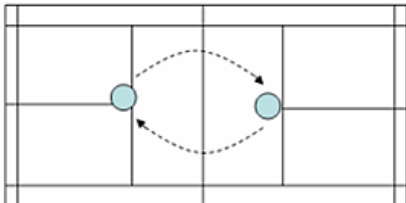
<b>OBJETIVOS/CRITÉRIOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Realizar a técnica de salto em comprimento nas situações propostas.</li> </ul>
<b>ORGANIZAÇÃO DA TURMA</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Os grupos são organizados pelo professor consoante a situação.</li> <li>Os grupos trocam 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><b>SITUAÇÃO A (zona de chamada)</b> <b>SITUAÇÃO B (tábua de chamada)</b></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)					
NÍVEL INTRODUTÓRIO					NÍVEL ELEMENTAR					
Nº	NOME	NÍVEL	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
SITUAÇÃO B (tábua de chamada)	RECEÇÃO	- receção a pés juntos
	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> 	
<b>DESCRIÇÃO DO EXERCÍCIO:</b>	
<p><b>Situação A e A':</b></p> <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> <p><b>Situação B:</b></p> <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									
Nº	NOME	NÍVEL	SITUAÇÃO A			SITUAÇÃO B			OBSERVAÇÕES
			NÍVEL INTRODUTÓRIO			NÍVEL ELEMENTAR			
			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)



## Conclusão

Este instrumento de avaliação formativa visa determinar o nível em que os alunos se encontram nas diferentes matérias que serão alvo de abordagem ao longo do ano letivo, tendo em conta os objetivos definidos pelo grupo disciplinar de Educação Física e consignados nos documentos oficiais do Ministério da Educação (PNEF/AE).

## Bibliografia

- Jacinto, J., Comédias, J., Mira, J., Carvalho, L. (2001). Programa Nacional de Educação Física do 3º ciclo (reajustamento). Ministério da Educação. Lisboa
- Programa Nacional de Educação Física – Ensino Básico 2º Ciclo – 5º e 6º anos. Ministério da Educação. Lisboa
- Programa Nacional de Educação Física – Ensino Básico 1ºciclo – 1º ao 4º ano. Ministério da Educação. Lisboa
- Aprendizagens Essenciais (anexo 3). Ministério da Educação. Lisboa

## Anexo VI– Grelha de Avaliação (Exemplo)

1º U.E da 5ª Etapa.										
Andebol										
Aprendizagens essenciais	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Aluno 1										
Aluno 2										
Aluno 3										
Aluno 4										
Aluno 5										
Aluno 6										
...										
(-) -Não executa nenhuma das componentes críticas; (+/-) - Executa alguma das componentes críticas; (+) - Executas todas as componentes críticas.										
Componentes críticas										
1- Passe de ombro	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Pé contrário ao braço dominante ligeiramente adiantado em relação ao outro;</li> <li>➤ “Armar” o braço para iniciar o passe, protegendo a bola (formar um ângulo reto entre o braço e o antebraço da mão que segura a bola, com o cotovelo à altura do ombro);</li> <li>➤ Recuar o ombro e o braço livre, no momento do passe, avançando com o ombro do braço que executa;</li> <li>➤ Finalizar a ação com um movimento de extensão do braço e simultaneamente uma “chicotada” com a mão.</li> </ul>									
2- Passe picado	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Tem as mesmas componentes críticas do passe de ombro, mas a bola deve realizar um ressalto no solo antes de chegar ao companheiro</li> </ul>									
3- Drible	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Com os dedos afastados, fazer ressaltar a bola (empurrar e amortecer) à frente e ao lado pé, com acentuado movimento do pulso;</li> <li>➤ Manter a cabeça levantada, evitando olhar para a bola.</li> </ul>									
4- Tomada de decisão	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Com a posse de bola toma a melhor decisão: Passa a um colega desmarcado; drible em progressão à baliza; remate.</li> </ul>									
5- Remate em salto	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Realizar o máximo de três passos</li> <li>➤ Terminar em salto / suspensão no último passo;</li> <li>➤ Elevação do joelho do lado do braço que remata;</li> <li>➤ A mão agarra a bola por trás;</li> <li>➤ Cotovelo elevado formando um ângulo de aproximadamente 90º (braço/antebraço);</li> <li>➤ No ponto mais alto do salto, dá-se uma rotação do tronco, extensão total do braço e rápida ação do pulso;</li> <li>➤ A queda no solo é feita com a perna que realizou a impulsão.</li> </ul>									
6- Remate em apoio	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ O ângulo formado pelo braço e o antebraço da mão que segura a bola, deve ser igual ou ligeiramente superior a 90º;</li> <li>➤ Cotovelo à altura do ombro;</li> <li>➤ Manter a palma da mão por trás da bola;</li> <li>➤ Perna da frente oposta ao braço que remata;</li> <li>➤ Recuar o ombro e o braço livre, no momento de execução do passe, à medida que o ombro do braço que faz o passe avança;</li> <li>➤ O movimento termina com a extensão total do braço;</li> </ul>									
7- Atitude defensiva	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Apoiar os dois pés paralelamente;</li> <li>➤ Distribuir o peso do corpo igualmente pelos dois apoios;</li> <li>➤ Fletir ligeiramente as pernas;</li> <li>➤ Levantar lateralmente os braços;</li> <li>➤ Voltar as palmas das mãos para a frente.</li> </ul>									
8- Desmarcação	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Jogador sem bola deve libertar-se da oposição direta do adversário através de fintas e mudanças de direção;</li> <li>➤ Criar uma linha de passe que possibilite a receção da bola em boas condições</li> <li>➤ Criar uma zona livre que poderá ser ocupada por um colega;</li> <li>➤ Desmarcar-se, de preferência, na direção da baliza.</li> </ul>									
9- 1x1	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ A finta desenvolve-se em duas fases:</li> <li>➤ 1ª Fase: Há uma paragem frente ao adversário que precede imediatamente a ação, para o desequilibrar, fornecendo-lhe falsas informações. Esta paragem deve ser efetuada a uma distância adequada (1 a 1,5m), e deve corresponder ao momento zero, no que diz respeito ao número de apoios, a fim de rentabilizar ao máximo os apoios regulamentares;</li> <li>➤ 2ª Fase: Assim que o adversário reage, ocorre uma rápida mudança de ritmo, procurando explorar o seu momentâneo desequilíbrio.</li> </ul>									
10- Marcação direta	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Colocar-se entre o adversário e a baliza;</li> <li>➤ Acompanhar o adversário com e sem posse de bola;</li> <li>➤ Ter sempre em atenção os movimentos do adversário e da bola;</li> <li>➤ Adotar uma posição defensiva básica, com os M.I. semi-flectidos e um pé à frente do outro</li> </ul>									



Serão consideradas para a avaliação, **as melhores matérias de cada aluno em cada subárea**, de acordo com os preceitos dos Programas Nacionais de Educação Física e das Aprendizagens Essenciais de Educação Física (AEEF) referentes ao Ensino Básico.

ÁREAS	AVALIAÇÃO – DESCRITORES E CRITÉRIOS	INSTRUMENTOS E ESPECIFICAÇÃO DA AVALIAÇÃO
ATIVIDADES FÍSICAS	<b>NÍVEL INTRODUÇÃO:</b> o aluno alcança todos os conteúdos do nível introdutório. *	<b>INSTRUMENTOS:</b> observação sistemática dos elementos técnico e táticos (em exercício, prova, composição ou jogo), registada em grelhas. É obrigatória pelo menos uma observação por período e por matéria lecionada.  <b>A CLASSIFICAÇÃO FINAL:</b> resulta dos níveis de desempenho do aluno em cada uma das matérias lecionadas até ao termo de cada período, em conjugação com o desempenho do aluno nas restantes áreas
	<b>NÍVEL ELEMENTAR:</b> o aluno alcança todos os conteúdos do nível introdutório + nível elementar. *	
	<b>NÍVEL AVANÇADO:</b> o aluno alcança todos os conteúdos do nível introdutório + nível elementar + nível avançado. *	

\*referencia aos conteúdos que caracterizam cada nível, nas diferentes matérias, nas aprendizagens essenciais e nos Programas Nacionais de Educação Física para o ensino básico.

ÁREAS	AVALIAÇÃO – DESCRITORES E CRITÉRIOS	INSTRUMENTOS E ESPECIFICAÇÃO DA AVALIAÇÃO
APTIDÃO FÍSICA	<b>Não apto:</b> o aluno não atinge os objetivos de aptidão física estabelecidos para o ano de escolaridade por idade e género.	<b>INSTRUMENTOS:</b> recolha dos dados quantitativos do desempenho dos alunos na bateria de testes do <i>Fitescola</i> , aplicados pelo menos, no 1º e 3º períodos.  <b>A CLASSIFICAÇÃO FINAL (Apto/Não apto):</b> resulta da aferição da «Zona Saudável de Aptidão Física» nos testes do <i>Fitescola</i> , estabelecidos por ano de escolaridade.
	<b>Apto:</b> 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	<b>Não apto:</b> a média dos instrumentos de avaliação é inferior a 50%	<b>INSTRUMENTOS:</b> Realização/participação de/em trabalho de grupo, escrito/prático na disciplina de educação física ou no âmbito do D.A.C. (Domínio da autonomia curricular) e realização positiva da vertente prática/apresentação de grupo.  <b>A CLASSIFICAÇÃO FINAL (Apto/Não apto):</b> resulta da avaliação do desempenho dos alunos no trabalho de equipa (Processo, Produto, auto e heteroavaliação).
	<b>Apto:</b> a média dos instrumentos de avaliação é igual ou superior a 50%	

## ÁREA DAS ATIVIDADES FÍSICAS

VER QUADRO DE PLANIFICAÇÕES

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

No 3º ciclo, as matérias são selecionadas, para efeitos de avaliação, de acordo com o seguinte quadro:

7º ANO	8º ANO
5 melhores matérias de cada aluno	6 melhores matérias de cada aluno
1 JDC + 1 Gin + 3 matérias de diferentes subáreas	1 JDC + 1 Gin + 4 matérias de diferentes subáreas

SUCESSO	5 NIVEIS INTRODUÇÃO	6 NIVEIS INTRODUÇÃO
---------	---------------------	---------------------

O número de matérias avaliadas com um nível de competência “Introdução” (I) ou superior (“Elementar” e “Avançado”) determinam a classificação no 3º ciclo na **área das atividades físicas**:

3.º ciclo	1	2	3	4	5
7.º	≤ 3I	4I	5I	6I	5I 1E
8.º	≤ 4I	5I	6I	5I 1E	4I 2E

**DESCRITORES TRANSVERSAIS** A atribuição de nível “Introdução” numa matéria implica que o aluno cumpra 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	7º	8º
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.

	7º ANO	8º ANO
APTO	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 perspetiva de proporcionar/aumentar a prática desportiva regular.

## ÁREA DOS CONHECIMENTOS

3.º ciclo	temas
7.º	Relação entre aptidão física e saúde Benefícios do exercício físico para a saúde Dimensão sociocultural do desporto: Jogos Olímpicos e Paralímpicos
8.º	Alterações do organismo ao esforço Adaptações do organismo à atividade física Diferenças entre Educação Física e Desporto

Os temas propostos para cada ano de escolaridade devem ser tratados e avaliados na dinâmica de **trabalho de equipa**.

A aplicação deste instrumento deve ocorrer, no mínimo, uma vez por período. 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 7º e 8º 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 (nível 1 e 2) » *Não Introdutório*;

Satisfaz (nível 3) » *Introdutório*;

Satisfaz Bem (nível 4) » *Elementar*;

Satisfaz muito bem (nível 5) » *Avançado*.

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 | 3º Ciclo 21.22 | 8ºI- 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/EQCW0To0fc5Dr81\\_mrbQrJkB-FQmjwE2vflWYLnW1cMolw?e=dPivJY](https://aeje.sharepoint.com/:b/s/edfsica620/EQCW0To0fc5Dr81_mrbQrJkB-FQmjwE2vflWYLnW1cMolw?e=dPivJY)

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=9LX4nH](https://aeje.sharepoint.com/:b/s/edfsica620/EReSZpjWY1JAKOW4QO5SciAB_0nuiTB9RF55B0JooD-5qA?e=9LX4nH)

~



Secção 1 ...

---

...

**1**

Nome: \*

Introduza a sua resposta

**2**

Turma: \*

Introduza a sua resposta

Secção 2 ...

**Área das Atividades Físicas e Desportivas (AFD)**

Legenda:  
 \* quando ainda não cumpro todas as AE do nível  
 N/A: não se aplica (a matéria ainda não foi abordada)  
 JDC: Jogos Desportivos Coletivos  
 ARE: Atividades Rítmicas Expressivas  
 AEN: Atividades de Exploração da Natureza

**3**

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"/>



4

Se assinalar "Outra a)" na questão anterior, identificar a matéria:

Introduza a sua resposta

5

Se assinalar "Outra b)" na questão anterior, identificar a matéria:

Introduza a sua resposta



6

Tendo em conta os critérios para o 3º ciclo, considero que encontro-me no nível ... na área das AFD:  
\*

7º ANO	8º ANO	9º ANO
5 melhores matérias de cada aluno*	6 melhores matérias de cada aluno	6 melhores matérias de cada aluno
1 JDC + 1 Gin + 3 matérias de diferentes subáreas	1 JDC + 1 Gin + 4 matérias de diferentes subáreas	2 JDC + 1 Gin + 1 Dan + 2 matérias de diferentes subáreas

SUCESSO	5 NÍVEIS INTRODUÇÃO	6 NÍVEIS INTRODUÇÃO	5 NÍVEIS INTRODUÇÃO + 1 NÍVEL ELEMENTAR
---------	---------------------	---------------------	---

O número de matérias avaliadas com um nível de competência "Introdução" (I) ou superior "Elementar" (E) determinam a classificação no 3º ciclo na **área das atividades físicas**:

3.º ciclo	1	2	3	4	5
7.º	≤ 3I	4I	5I	6I	5I 1E
8.º	≤ 4I	5I	6I	5I 1E	4I 2E
9.º	≤ 5I	6I	5I 1E	4I 2E	3I 3E

- 1
  2
  3
  4
  5

### Área da Aptidão Física (ApF)

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

	7º ANO	8º ANO	9º ANO
APTO	4 testes ZSAF	4 testes ZSAF	4 testes ZSAF
Sucesso obrigatório no teste de Aptidão Aeróbia (Vaivém)			

7

Na área da Aptidão Física, considero que encontro-me: \*

- Apto/a
- Não apto/a
- Outro

### ÁREA DOS CONHECIMENTOS (C)

3º CICLO	TEMAS
7º	<ul style="list-style-type: none"> <li>Relacionar Aptidão Física e Saúde e identificar os benefícios do exercício físico para a saúde.</li> <li>Interpretar a dimensão sociocultural dos desportos na atualidade e ao longo dos tempos, nomeadamente os Jogos Olímpicos e Paralímpicos.</li> </ul>
8º	<ul style="list-style-type: none"> <li>Relacionar aptidão física e saúde e identificar os fatores associados a um estilo de vida saudável, nomeadamente o desenvolvimento das capacidades motoras.</li> <li>Identificar e interpretar os valores olímpicos e paralímpicos, compreendendo a sua importância para a construção de uma sociedade moderna e inclusiva.</li> </ul>
9º	<ul style="list-style-type: none"> <li>Relacionar aptidão física e saúde e identificar os fatores associados a um estilo de vida saudável, nomeadamente o desenvolvimento das capacidades motoras, a composição corporal, a alimentação, o repouso, a higiene, afetividade e a qualidade do meio ambiente.</li> <li>Interpretar a dimensão sociocultural dos desportos e da atividade física na atualidade e ao longo dos tempos, identificando fenómenos associados a limitações e possibilidades de prática dos desportos e das atividades físicas, tais como: o sedentarismo e a evolução tecnológica, a poluição, o urbanismo e a industrialização, relacionando-os com a evolução das sociedades.</li> </ul>

8

Tendo em conta as AE abordadas na área dos Conhecimentos, considero que encontro-me: \*

- Apto/a
- Não apto/a
- Ainda não abordado
- Outro

## Trabalho de Equipa

Legenda:

N/A: não se aplica

\* Processo (heteroavaliação): assinalar N/A caso não existam dados relativos à avaliação efetuada pelos pares/colegas

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 (0-19%)	2 (20-49%)	3 (50-69%)	4 (70-89%)	5 (90-100%)	N/A
Produto (resultado final) - 30%	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Processo (desempenho individual) - 50%	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Processo (autoavaliação) - 10%	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
* Processo (heteroavaliação) - 10%	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Processo (autoavaliação) - 10%	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
* Processo (heteroavaliação) - 10%	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

10

No caso de ter assinalado N/A na questão anterior, posso justificar:

Introduza a sua resposta

⋮

11

Tendo em conta as ponderações, autoavalio-me no nível ... no Trabalho de Equipa. \*

1    2    3    4    5

12

Pretendo avaliar os meus colegas de grupo (heteroavaliação) \*

- Sim
- Não

13

Identifico cada um dos meus colegas de grupo e atribuo um nível (1 a 5). Exemplo:  
 Maria: 5  
 Manuel: 3  
 ...  
 Também posso justificar. \*

Introduza a sua resposta

## Atitudes e Valores

- **Sociabilidade**
  - Relacionamento interpessoal / espírito de cooperação
  - Conservação de equipamentos e materiais
  - Comportamento
- **Empenho**
  - Interesse, empenho e persistência
  - Participação espontânea /solicitada
  - Espírito crítico
  - Autonomia
- **Responsabilidade**
  - Cumprimento de regras
  - Cumprimento de prazos e tarefas
  - Capacidade autorreflexiva

14

Relativamente às Atitudes e Valores, autoavalia-me da seguinte forma: \*

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

## NÍVEL

$[[(\text{AFD}+\text{AF}+\text{C})\cdot 0.55] + (\text{Trabalho de Equipa}\cdot 0.25) + (\text{Atitudes e Valores}\cdot 0.2)] = \text{Nível}$

15

Tendo em conta a reflexão realizada anteriormente, autoavalio-me com o nível: \*

1 2 3 4 5

### *Anexo X – Logótipo Jogos Escolares da 33<sup>a</sup> Olimpíada*





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

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

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

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


**2ª PARTE - Sentimentos**

1. Das seguintes opções, o que sentes quando pensas em relação a Educação Física (coloca um círculo apenas em uma opção):  
  
a) Aprendizagem   b) Gosto   c) Monotonia   d) Pavor   e) Prazer   f) Inação   g) Diversidade   h) Repetição   i) Obrigação  
j) Necessidade   l)  
Outro: \_\_\_\_\_

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

1.2 -Propõe a principal mudança que gostavas de ver nesta disciplina  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_



## **Anexo XI- Questionário de Intervenção Pedagógica do Professor (de Educação Física) - professor (QIPP-p)**

### **QUESTIONÁRIO**

#### **Questionário de Intervenção Pedagógica do Professor (de Educação Física) - professor (QIPP-p)**

Este questionário visa perceber a visão dos estagiários sobre a sua intervenção pedagógica em aula. Simultaneamente, o conjunto da totalidade das respostas permitirá traçar um perfil de estagiário no início do Estágio Pedagógico.

Não existem respostas certas ou erradas, dado que se trata de um questionário de percepções.

Para que aqueles objetivos possam ser alcançados, **é fundamental que as respostas correspondam à realidade.**

Nome do estagiário:	
Escola:	
Data de resposta:	Gênero: Masculino___ Feminino ___
Idade:	Ciclo(s) em que está a lecionar? 3ºciclo _ Sec. ___
Instituição da Licenciatura: FCDEF	
Designação da Licenciatura: Ciências do Desporto	

#### **1ª PARTE - GRUPO I (assinalar com X ou colorir a célula correspondente à resposta mais adequada)**

<b>Nas minhas aulas...</b>	<b>Nunca</b>	<b>Raramente</b>	<b>Algumas vezes</b>	<b>Muitas vezes</b>	<b>Sempre</b>
1. ... planifico a matéria, seguindo uma sequência lógica.					
2. ... apresento os conteúdos, de forma ajustada ao nível de conhecimento dos alunos.					
3. ... apresento, de forma clara, no início do ano letivo, as regras e o programa da disciplina.					
4. ... apresento o processo avaliativo de forma clara e inequívoca.					
5. ... cumpro o horário da aula.					
6. ... sou assíduo.					
7. ... mantenho a turma controlada.					

Nas minhas aulas...	Nunca	Raramente	Algumas vezes	Muitas vezes	Sempre
8. ... dou a conhecer ao aluno a qualidade do seu desempenho em aula.					
9. ... imprimo ritmo e dou entusiasmo à aula.					
10. ... demonstro um conhecimento aprofundado da matéria que ensino.					
11. ... demonstro-me receptivo a novas ideias dos alunos.					
12. ... gasto muito tempo em explicações, reduzindo o tempo disponível para a exercitação dos conteúdos.					
13. ... transmito os conteúdos, levando os alunos a estabelecer ligações entre as matérias.					
14. ... sou justo e coerente nas decisões que tomo perante comportamentos inapropriados.					
15. ... sou justo nas avaliações.					
16. ... por vezes, incompatibilizo-me com algum aluno, sem razão aparente para tal.					
17. ... encorajo os alunos.					
18. ... dou especial atenção aos alunos com mais dificuldade.					
19. ... estímulo a autorresponsabilização dos alunos.					
20. ... estímulo a intervenção do aluno e a expressão das suas ideias.					
21. ... forneço <i>feedback</i> ao longo da aula.					
22. ... relaciono-me positivamente com os alunos.					
23. ... por vezes, permito comportamentos inapropriados.					
24. ... fomento uma relação positiva entre os alunos da turma.					
25. ... preocupo-me em relacionar as novas aprendizagens com as já adquiridas.					
26. ... preocupo-me em realizar tarefas diversificadas e motivadoras.					
27. ... preocupo-me em tratar os alunos de forma igual.					
28. ... previno comportamentos de indisciplina.					
29. ... questiono os alunos fazendo-os refletir sobre os conteúdos abordados.					
30. ... realizo um balanço dos conteúdos no início e no final da aula, tendo como objetivo a aprendizagem.					
31. ... utilizo formas diversificadas de avaliação (teste escrito, trabalhos, relatórios, questionamento, etc.).					
32. ... apresento, de forma clara aos alunos, os resultados da avaliação.					
33. ... foco a sua avaliação nos conteúdos lecionados.					
34. ... sou claro na transmissão de <i>feedback</i> .					
35. ... transmito <i>feedback</i> determinante para a melhoria das aprendizagens dos alunos.					

Nas minhas aulas...	Nunca	Raramente	Algumas vezes	Muitas vezes	Sempre
36. ... trato os alunos com respeito.					
37. ... utilizo a demonstração na apresentação das tarefas.					
38. ... utilizo diferentes estratégias ou formas para promover a aprendizagem dos alunos.					
39. ... utilizo os melhores alunos para auxiliarem na aprendizagem dos colegas.					
40. ... certifico-me se os alunos saem da aula sem dúvidas.					
41. ... informo, claramente, sobre o processo de avaliação (critérios de avaliação, momentos de avaliação).					
42. ... mostro disponibilidade para auxiliar os alunos no final das aulas.					
43. ... motivo os alunos de modo que estes se interessem pela disciplina, fora do contexto de aula/escola (tempos livres).					
44. ... utilizo recursos materiais e/ou TIC's (tecnologias de informação e comunicação).					

## GRUPO II

### 1º PARTE - Importância da EF

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

### 2º PARTE – Ideia sobre a EF

1. Dentro das seguintes referências, o que lhe vem à ideia quando pensa na disciplina que leciona (colocar um X **apenas em uma** opção):

- a) Aprendizagem
- b) Gosto
- c) Monotonia
- d) Pavor
- e) Prazer
- f) Inação
- g) Diversidade
- h) Repetibilidade
- i) Obrigação
- j) Necessidade l)

Outro: \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

1.1. Apresente a principal razão desse sentimento:

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

Obrigada pela colaboração!

*Anexo XII– Formação “Olimpíada Sustentada: Ninguém deve ser deixado para trás”*



Programa de Educação Olímpica

**EXCELÊNCIA, AMIZADE E RESPEITO**

# CERTIFICADO

O Comité Olímpico de Portugal confere o presente Certificado a

**Pedro Aires**

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

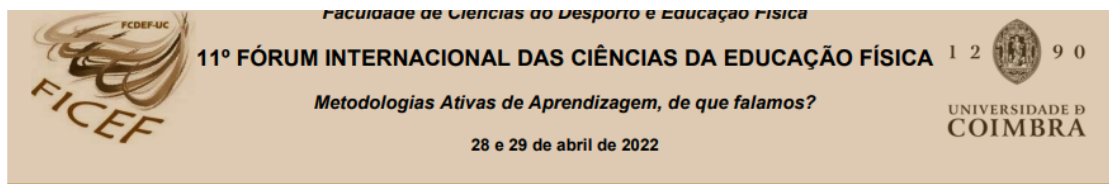
Lisboa, 3 de junho de 2022



José Manuel Constantino  
Presidente do Comité Olímpico de Portugal

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

## Anexo XIII – Fórum Internacional Ciências da Educação Física



### DIPLOMA

Pedro Ricardo da Costa Aires apresentou o trabalho *Percepção da intervenção pedagógica do professor estagiário, no contexto da aula de Educação Física: perspetiva do professor estagiário, respetivos alunos e orientador* 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