



UNIVERSIDADE D  
**COIMBRA**

Salomé Monteiro Mendes

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO NA  
ESCOLA SECUNDÁRIA COM 3º CICLO D. DINIS JUNTO DA TURMA  
DO 8ºB NO ANO LETIVO 2021/2022**

**TEMPO DE PRÁTICA MOTORA NA LECIONAÇÃO DE  
MODALIDADES DESPORTIVAS INDIVIDUAIS**

**Relatório de Estágio no âmbito do Mestrado em Ensino de Educação Física nos  
Ensinos Básico e Secundário orientado pelo Professor Doutor Raul Agostinho  
Simões Martins, apresentada à Faculdade de Ciências do Desporto e Educação  
Física da Universidade de Coimbra**

Julho de 2022

**Salomé Monteiro Mendes**

**2020152061**

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO NA ESCOLA  
SECUNDÁRIA COM 3º CICLO D. DINIS JUNTO DA TURMA DO 8ºB NO ANO  
LETIVO 2021/2022**

**TEMPO DE PRÁTICA MOTORA NA LECIONAÇÃO DE MODALIDADES  
DESPORTIVAS INDIVIDUAIS**

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

**Orientador:** Prof. Doutor Raul A. Martins

**Coimbra, 2022**



**Esta obra deve ser citada como:**

Mendes, S. (2022). Relatório de Estágio Pedagógico desenvolvido na Escola Secundária com 3º ciclo D. Dinis junto da turma 8ºB no ano letivo 2021/2022. Relatório de Estágio, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.

## **COMPROMISSO DE ORIGINALIDADE DO DOCUMENTO**

Salomé Monteiro Mendes, aluna n.º 2020152061 do MEEFEBS da FCDEFUC, vem declarar por sua honra que este Relatório Final de Estágio Pedagógico constitui um documento original da sua autoria, não se inscrevendo, por isso, no disposto no artigo n.º 27-A, da secção V, do Regulamento Pedagógico da UC – Regulamento n.º 321/2013, de 23 de agosto de 2013, alterado pelo Regulamento n.º 400/2019, de 6 de maio.

Coimbra, 12 de julho de 2022

Salomé Monteiro Mendes  
(Salomé Monteiro Mendes)

## AGRADECIMENTOS

*“Quem caminha sozinho pode até chegar mais rápido, mas aquele que vai acompanhado com certeza chega mais longe”*

(Clarice Lispector)

Terminando e fechando mais um ciclo da minha vida académica, não há maior certeza que esta: cheguei mais longe por ter tido pessoas incríveis que me acompanharam nesta viagem alucinante e transformadora.

À minha orientadora da Escola de Estágio, professora Joana Nogueira, pela forma como se dedicou a nós e nos apoiou incondicionalmente. Por toda a partilha de conhecimentos e por todas as experiências vividas. Por ter deixado a sua marca. Por ter feito deste ano, o ano das nossas vidas.

Aos meus colegas do Núcleo de Estágio, aos professores do grupo de Educação Física e a todo o pessoal docente, por toda a paciência para comigo, pela boa disposição e sentido de humor que fizeram ver e encontrar o lado bom de todos os acontecimentos.

Aos meus alunos, por terem convertido todo o meu empenho e dedicação em momentos que irão permanecer na memória e deixarão muita saudade. Por terem sido a minha turma e da qual me orgulho imenso.

À minha equipa de Rugby, que foi o meu refúgio dos dias mais cinzentos e por todos os ensinamentos que transpus da modalidade para a minha vida pessoal e profissional, foi um poço de força e motivação.

À minha colega de casa, pelo exemplo profissional que é. Por todo o companheirismo e motivação. Por todos os ensinamentos. Por todas as vivências. Por todas as partilhas. Por ser o reflexo do equilíbrio entre o clima e a disciplina. Por ter sido um apoio crucial nesta caminhada.

**A todos, o meu obrigada.**

## **Resumo**

O presente trabalho deriva de uma análise crítica e reflexiva da minha intervenção pedagógica na qualidade de Professora Estagiária de Educação Física, na Escola Secundária com 3º ciclo D. Dinis – Coimbra, no âmbito da Unidade Curricular de Estágio Pedagógico, integrante do plano de estudos do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra. O Estágio Pedagógico objetivou o desenvolvimento de uma prática pedagógica através da realização de todo o processo pedagógico da turma do 8ºB, durante o ano letivo 2021/2022. A estrutura base do relatório está dividida em três partes chave: a contextualização da prática desenvolvida, a análise reflexiva da prática pedagógica e o desenvolvimento do tema-problema. Esta estrutura remete-nos para o desenvolvimento das quatro áreas pela qual se regeu a nossa intervenção e todo o trabalho realizado durante o Estágio Pedagógico. A área 1 remete para as tarefas desenvolvidas nas atividades de ensino e aprendizagem, a área 2 para as atividades de organização e administração escolar, com a realização do projeto de assessoria ao cargo de direção de turma, a área 3 abrange os projetos realizados no âmbito das parcerias educativas e por fim, a área 4 onde consta as ações no âmbito da ética profissional. O desenvolvimento do tema-problema teve por objetivo analisar o tempo de prática motora em modalidades desportivas individuais – Badminton, Ginástica de Solo e Aparelhos, Orientação, Atletismo e Tênis de Mesa, nas aulas de cada um dos professores estagiários. Participaram no estudo 12 alunos, 6 do sexo masculino e 6 sexo feminino, das turmas dos professores do núcleo de estágio. Os resultados apresentam diferenças entre os dados recolhidos em função das modalidades lecionadas, com uma tendência crescente da variável na turma de 7º ano, ao longo dos períodos de leção, no entanto, as turmas de 8º ano, apresentam uma oscilação de valores entre as aulas de 50' e as de 100'.

**Palavras-chave:** Estágio Pedagógico. Educação Física. Tempo de Prática Motora. Análise Reflexiva

## ***Abstract***

This paper is the result of a critical and reflective analysis of my pedagogical intervention as a Physical Education Trainee Teacher at Escola Secundária com 3º ciclo D. Dinis - Coimbra, within the scope of the Pedagogical Training Course, which is part of the study plan of the Master's Degree in Teaching Physical Education in Primary and Secondary Education, of the Faculty of Sports Sciences and Physical Education of the University of Coimbra. The Pedagogical Internship aimed to develop a pedagogical practice through the completion of the entire pedagogical process of the 8thB class, during the school year 2021/2022. The basic structure of the report is divided into three key parts: the contextualization of the practice developed, the reflective analysis of the pedagogical practice and the development of the theme-problem. This structure leads us to the development of the four areas by which our intervention and all the work done during the Pedagogical Internship was governed. Area 1 refers to the tasks developed in the teaching and learning activities, area 2 to the school organization and administration activities, with the completion of the advisory project to the class director position, area 3 covers the projects carried out in the context of educational partnerships and finally, area 4 which includes the actions in the field of professional ethics. The development of the problem theme aimed at analyzing the motor practice time in individual sports - Badminton, Floor and Apparatus Gymnastics, Orienteering, Athletics, and Table Tennis - in the classes of each of the trainee teachers. Twelve students, 6 male and 6 female, from the classes of the core trainee teachers participated in the study. The results show differences between the data collected according to the modalities taught, with an increasing trend of the variable in the 7th grade class, throughout the teaching periods, however, the 8th grade classes show an oscillation of values between the 50' and the 100' classes.

***Keywords:*** *Pedagogical internship. Physical Education. Motor Practice Time. Reflective Analysis*



# Índice

<b>Índice de Tabelas</b> .....	X
<b>Índice de Anexos</b> .....	XI
<b>Lista de Abreviaturas</b> .....	XII
<b>Introdução</b> .....	1
<b>Capítulo I – Contextualização da prática desenvolvida</b> .....	2
1.1 – Narrativa de Vida .....	2
<b>2. Caraterização do Contexto</b> .....	3
2.1 – Caraterização da Escola .....	3
2.2 – Caraterização do Grupo de Educação Física .....	5
2.3 – Caraterização da Turma .....	5
<b>Capítulo II – Análise Reflexiva da Prática Pedagógica</b> .....	7
<b>1. Planeamento</b> .....	8
1.1. Plano Anual .....	9
1.2. Unidade Didáticas .....	10
1.3. Plano de Aula .....	13
<b>2. Realização</b> .....	15
2.1. Instrução .....	15
2.2. Gestão .....	17
2.3. Clima/Disciplina .....	19
2.4. Decisões de Ajustamento .....	21
<b>3. Avaliação</b> .....	22
3.1. Avaliação Formativa Inicial .....	23
3.2. Avaliação Formativa .....	24
3.3. Avaliação Sumativa .....	25
<b>4. Coadjuvação no Ensino Secundário</b> .....	26
<b>5. Organização e Gestão Escolar</b> .....	28
<b>6. Projetos e Parcerias Educativas</b> .....	29
6.1. Escola Sem Barreiras .....	30
6.2. D. Dinis a Pedalar – Gincana .....	31
6.3. Desporto Escolar .....	32
<b>7. Atitude Ético-Profissional</b> .....	32
<b>Capítulo III – Aprofundamento do Tema-Problema</b> .....	34
<b>1. Apresentação do Tema-Problema</b> .....	34

<b>2. Enquadramento Teórico</b> .....	34
<b>3. Questão de partida e Objetivos do Estudo</b> .....	36
3.1 Objetivo Geral .....	36
3.2 Objetivo Específico .....	37
<b>4. Metodologia</b> .....	37
4.1. Amostra .....	37
4.2. Instrumentos e Procedimentos .....	37
<b>5. Apresentação dos Resultados</b> .....	38
<b>6. Discussão dos Resultados</b> .....	41
<b>7. Conclusões dos resultados do estudo</b> .....	43
<b>8. Limitações do Estudo</b> .....	45
<b>Conclusão</b> .....	46
<b>Referências Bibliográficas</b> .....	48
<b>Legislação Consultada</b> .....	50
<b>ANEXOS</b> .....	51

## **Índice de Tabelas**

Tabela 1 - Análise dos dados das modalidades individuais do sexo feminino.....	38
Tabela 2 - Análise dos dados das modalidades individuais do sexo masculino.....	40
Tabela 3 - Análise das características da turma.....	41

## Índice de Anexos

<b>Anexo 1</b> - Modelo Ficha de Observação de Aula .....	54
<b>Anexo 2</b> - Modelo Exemplar da Grelha de Avaliação Formativa Inicial.....	55
<b>Anexo 3</b> - Ficha de Autorregulação – Registo Individual Ginástica de Solo e Aparelhos e Condição Física .....	56
<b>Anexo 4</b> - Exemplo de contextualização de conteúdos com questão aula .....	58
<b>Anexo 5</b> - Ficha de Sequências Propostas pelos alunos.....	59
<b>Anexo 6</b> - Cartaz desenvolvido para atividade do “Erasmus +” .....	60
<b>Anexo 7</b> - Cartaz desenvolvido para a atividade “Escola Sem Barreiras” .....	61
<b>Anexo 8</b> - Cartaz desenvolvido para a atividade “D. Dinis a Pedalar – Gincana”.....	62
<b>Anexo 9</b> - Certificado no âmbito do projeto “Olimpíada Sustentada; ninguém deve ser deixado para trás” .....	63
<b>Anexo 10</b> - Poster realizado no âmbito do Projeto “olimpíada sustentada” .....	64
<b>Anexo 11</b> - Certificado de Participação no FICEF.....	65
<b>Anexo 12</b> - Certificado de Participação no “Encontro(s) da psicologia e da educação – Brincar no Séc. XXI”.....	66
<b>Anexo 13</b> - Limpeza do pavilhão desportivo .....	67

## **Lista de Abreviaturas**

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

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

**EP** – Estágio Pedagógico

**PE** – Professores Estagiários

**EF** – Educação Física

**DE** – Desporto Escolar

**NEEF** – Núcleo de Estágio em Educação Física

**PD** – Prática Desportiva

**OE** – Orientadora de Estágio

**PNEF** – Programa Nacional de Educação Física

**AE** – Aprendizagens Essenciais

**UD** – Unidades Didáticas

**FB** - *feedback*

**PEF** – Professores de Educação Física

**NE** - Núcleo de Estágio

## **Introdução**

O presente documento surge no âmbito da Unidade Curricular Estágio Pedagógico, inserida no plano de estudos do 2º ano do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS), da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra (FCDEFUC), realizado na Escola Secundária com 3º ciclo D. Dinis, em Eiras - Coimbra, com a turma do 8ºB, no ano letivo de 2021/2022, com a orientação e supervisão da Professora Cooperante Joana Nogueira e do orientador da Faculdade, Professor Doutor Raul Martins.

O Estágio Pedagógico (EP) é a porta de entrada para a realidade profissional, um momento ímpar e significativo (Mendes, 2002). Este momento permitiu a aplicação dos conhecimentos teórico-práticos adquiridos nos anos anteriores, de forma direta e real, colocando-nos a nós, enquanto Professores Estagiários (PE), como principais agentes de todas as decisões do processo de ensino aprendizagem, dotando-nos da capacidade de ação e reflexão dos efeitos que derivam das mesmas.

A reflexão da prática pedagógica deve ser parte integrante do processo de atuação de um professor, durante toda a sua vida profissional, sendo assim imprescindível na realização do EP. Face à importância da mesma, surge o presente Relatório que nos remete para uma compreensão de todos os acontecimentos ocorridos, analisando, criticamente, e fundamentando todas as ocorrências com base nas ferramentas adquiridas nas experiências por nós vividas, fora do contexto, que influenciam, diretamente, a nossa intervenção dentro do mesmo.

## **Capítulo I – Contextualização da prática desenvolvida**

### **1.1 – Narrativa de Vida**

O primeiro capítulo transporta-nos no tempo através de uma retrospectiva das experiências vividas que nos trouxeram até este momento. Desde cedo surgiu uma conexão forte com o desporto, tendo o primeiro contacto ocorrido através da natação, dos quatro aos nove anos. O gosto pelo desporto cresceu e da natação dei o salto para o atletismo e para o futebol.

A escola básica, que frequentei do quinto ao nono ano, possuía recursos materiais que aguçaram a minha educação desportiva. Um bloco de escalada, dois campos, uma pista de atletismo, uma caixa de areia, uma zona para a prática de ténis de mesa e espaços amplos, explorados através de diferentes jogos que não necessitavam de materiais.

As aulas de Educação Física (EF) e as atividades do Desporto Escolar (DE) foram as fontes que alimentaram a minha vontade de envergar pelo mundo do ensino da Educação Física (EF). No DE participei nas provas de corta-mato e nas atividades da escalada. As aulas de EF tiveram um impacto estrondoso na vontade de ser professora. A nossa primeira professora mostrou-nos que a EF consegue ensinar, proporcionar momentos de descontração e ser um mundo incrível, desafiante, com tanto para descobrir. Infelizmente, por motivos de saúde, teve de sair da escola e a partir desse momento, tive diversos professores. Nesta altura percebi que a disciplina é a mesma, a turma é a mesma, mas que mudando o professor, todas as variáveis e componentes de aula são ajustadas em função do perfil de cada um. Hoje, olhando para trás, percebi que todas estas mudanças criaram a vontade de conseguir manter a EF como um mundo incrível, desafiante, com tanto para descobrir.

No ensino secundário não consegui entrar no Curso Técnico de Desporto, no entanto, sem nunca perder a ligação ao desporto, comecei a praticar Karaté, como atleta federada, fora do contexto escolar.

No ensino superior, estava cada vez mais próxima de alcançar o meu sonho com a entrada no curso de Desporto e Bem-Estar. Neste mesmo ano, chegou o verão,

comecei a trabalhar no Parque Aventura, como monitora, e aqui, surgiu o “bichinho” do ensino. Foi neste espaço que comecei a trabalhar algumas das minhas capacidades que até ao momento desconhecia. Aprendi a lidar com público de diferentes idades, a perceber como adequar a linguagem para que esta fosse compreendida por todos, a ter “mil olhos” para conseguir ter controlo sobre tudo o que me rodeava. Neste espaço percebi como inculcar nas crianças e nos jovens, a importância dos valores e do saber respeitar o outro, através da prática desportiva. Foi e é, uma experiência que me permite continuar a desenvolver as minhas competências, a nível pessoal e profissional.

A chegada da inscrição para o segundo ciclo de estudos não me deixou grandes dúvidas, era chegada a altura de me inscrever no MEEFEBS. A partir deste momento estava a um pequeno passo de inverter os papéis e chegar ao onde ambicionava, ser Professora de Educação Física.

## **2. Caracterização do Contexto**

### **2.1 – Caracterização da Escola**

O EP realizou-se na Escola Secundária com 3º ciclo D. Dinis, localizada na freguesia de Eiras e São Paulo de Frades, situada na periferia norte da cidade de Coimbra. Iniciou atividade em 1986, apenas com ensino básico (7º, 8º e 9º), estendendo-se no ano seguinte ao ensino secundário (10º, 11º e 12º).

Atualmente, a Escola dispõe de 589 alunos, oriundos de aldeias próximas ou de bairros sociais problemáticos da cidade, sendo 10% da população estudantil tutelada (CPCJ, Tribunal de Menores, Instituições de Acolhimento). De forma a responder às necessidades educativas exigidas, surgem as ofertas de formação alternativa, visando o sucesso de todos através do funcionamento de turmas PIEF, CEF ou PI.

A oferta formativa da escola do Ensino Básico tem o 3º ciclo regular e outras ofertas alternativas. No Ensino Secundário existe os Cursos Científico-Humanísticos, com duração de 3 anos, na área das Ciências e Tecnologias e Línguas e Humanidades. A oferta dos Cursos Profissionais, igualmente com 3 anos de duração, na área Comercial, Manutenção Industrial, Desporto e Informática – Sistemas, sendo certificados com selo de Qualidade da ANQEP e com estágios no estrangeiro.



Atualmente, a escola tem no ativo diversos projetos/clubes. O desporto escolar, em atividade externa ao recinto escolar, leciona Padel, *Boccia*, Basebol e Futsal. Os clubes da escola abrangem diversas áreas: a robótica, o teatro, o jornalismo, o eco-escolas, o Erasmus, o clube europeu, o de ciência viva, as escoliadas e o coletivo DD. O coletivo DD é um espaço de partilha das atividades realizadas na Escola Secundária D. Dinis, no âmbito plano nacional das Artes. A par dos supramencionados existem as salas de estudo acompanhado e o gabinete do aluno.

Para a prática de EF, a escola dispõe de diferentes espaços, interiores e exteriores. O Pavilhão desportivo, é o espaço interior, onde consta duas balizas fixas, 6 tabelas de basquetebol (4 fixas e 2 móveis), 3 bancos suecos e restantes materiais móveis para a lecionação das modalidades de Corfebol, *Badminton*, Voleibol, Patinagem, Orientação, Atletismo, *Tag-rugby*, Ginástica Artística e Rítmica, Futebol, Andebol, Basebol e Tênis de mesa. O espaço de prática é dividido em três partes (espaço 1, espaço 2 e espaço 3). Ainda dentro do pavilhão, existe a parte superior composta pelas bancadas e no piso inferior 4 balneários (2 femininos e 2 masculinos), destinados aos alunos, e duas casas de banho (1 feminino e 1 masculino) para o pessoal docente e uma sala para os professores de Educação Física.

No espaço exterior existem dois campos, um dos campos tem caixa de areia com pista de atletismo e postes fixos de voleibol. Junto ao campo existem duas salas de arrumos e um local para a prática de exercício físico, com dois ergómetros, 1 banco de supino, 1 barra olímpica, 12 discos de peso e 4 *kettlebells*.

No segundo espaço exterior, de tamanho inferior ao espaço mencionado anteriormente, constam duas balizas fixas com ausência de marcação de linhas.

Qualquer um destes espaços, bem como todos os restantes locais da escola, são acessíveis a toda a população estudantil, seja quais forem as suas características, com rampas que permitem o acesso, sem qualquer barreira.

## **2.2 – Caracterização do Grupo de Educação Física**

O grupo disciplinar de Educação Física, era constituído por 9 professores e 3 elementos do Núcleo de Estágio em Educação Física (NEEF). À responsabilidade do grupo, estavam incumbidas todas as práticas no âmbito do desporto, os assuntos inerentes à PD e o processo ensino-aprendizagem das modalidades para com os seus alunos. Alguns destes professores assumiram a responsabilidade pelo Desporto Escolar, nomeadamente, o *Padel*, o Futsal e o Basebol.

## **2.3 – Caracterização da Turma**

A caracterização da turma é feita com base nas informações recolhidas nos questionários, por nós realizados, entregues à turma do 8ºB no arranque do ano letivo 2021/2022. As perguntas presentes no mesmo permitiram obter uma caracterização individual de cada aluno e da turma no seu todo, no momento de análise das respostas obtidas.

Com isto, foi-nos possível apurar que a turma, no início do ano letivo, era constituída por 23 alunos, sendo que dois destes, não tinham o processo de matrícula concluído, no entanto, faziam parte da contagem mesmo não comparecendo a nenhuma das aulas. No 2º período deu-se o processo como terminado e os dois alunos já não constavam na turma. No mesmo período de tempo, deu entrada uma aluna nova, dando assim um total de 22 alunos. A turma apresentava-se com uma distribuição equilibrada, com um total de 12 raparigas e 10 rapazes.

As idades dos alunos estavam compreendidas entre os 12 anos e os 14 anos, com a maioria das idades a marcar os 13 anos. A turma apresentava diferentes níveis de motivação no que concerne à prática da EF. Duas alunas com necessidades educativas especiais que não apresentavam nenhuma limitação para a prática, não tendo qualquer tipo de motivação, expondo níveis de empenho praticamente nulos. Dois alunos tinham tendência para comportamentos de desvio, onde um destes não estava diagnosticado com hiperatividade, mas apresentava comportamentos semelhantes. Outro aluno ostentava comportamentos e vocábulos de forma imprevisível, sendo uma situação agravada após alguns fins de semana que seriam para estar com o progenitor, estando à tutela de uma instituição, não acontecendo esse encontro o aluno tinha tendência a apresentar um comportamento alterado.

No que diz respeito à EF, estes foram questionados se gostavam da disciplina e qual a importância que atribuíam à mesma. As respostas foram bastante satisfatórias, onde todos responderam que gostavam de a praticar. Ao nível da importância, 15 alunos consideraram-na como muito importante. Os restantes elementos consideraram-na importante.

Ainda no que alude à EF, foram-lhes apresentadas as modalidades que iriam ser lecionadas, com o intuito de saber com qual sentiam maior dificuldade e qual é que gostavam mais de praticar. Das modalidades apresentadas (Ginástica de Solo e Aparelhos (GSA), Corfebol, Orientação, Voleibol, Patinagem, Badminton), oito alunos mencionaram a modalidade de GSA, dois a Patinagem, dois o Corfebol e os restantes responderam “Nenhuma”.

A prática desportiva (PD), fora do contexto escolar, era do nosso interesse para que conseguíssemos perceber o nível de atividade praticado pelos nossos alunos e jogar com estes dados ao favor de ambas as partes, dos alunos e do nosso. No que concerne às respostas dadas a esta pergunta, percebemos que doze alunos praticam desporto fora do período escolar, onde apenas dois destes não são atletas federados. Em relação aos restantes, dizem não praticar nenhum desporto ou atividade física.

Em relação à PD e à EF, face à realidade da nossa escola e dos dias de hoje, era para nós importante, perceber como os alunos lidam com a derrota, com o intuito de antever possíveis situações menos agradáveis e até mesmo como proceder a grupos de trabalho que permitissem esse controlo. As respostas obtidas foram muito diferentes, uma vez que era uma pergunta de resposta aberta, tendo surgido respostas como “Lido bem, tento melhorar”, “Importa divertir e trabalhar em equipa”, “Não muito bem mas interiorizo que para a próxima faço melhor”, “Normalmente, todos têm de perder e ganhar”, “É uma maneira de aprender a melhorar”, “Aceito a derrota” e por outro lado, respostas como: “Fico chateada”, “Nunca perco mas quando perco não faço nada”, “Às vezes, não muito bem”, “Raro perder”.

Se para nós é tão importante saber estas informações dos alunos, é nos de igual modo importante, perceber o que consideram ser um bom professor. Aos olhos dos nossos alunos, um bom professor é alguém que ajuda e explica quando alguém não

entende algo, é dar apoio, é ser divertido, amigável e rígido, é alguém que sabe lidar com eles, que não desiste destes e tem orgulho neles.

Tendo em conta as respostas facultadas e as particularidades individuais e da turma, era possível prever um processo ensino-aprendizagem muito bem pensado e ponderado para que tudo corresse dentro da normalidade assegurando uma aprendizagem efetiva a cada um dos alunos, garantindo que evoluíam como seres individuais e coletivos.

Ao nível das capacidades condicionais, nomeadamente a resistência, a força e a flexibilidade, e das coordenativas, particularmente no equilíbrio, na reação e de alguma forma, da destreza geral, era esperado a frequência de níveis diferentes dentro da mesma turma, constando que nem todos praticavam desporto fora do contexto escolar. Esta especificidade das capacidades deve-se às diferentes modalidades praticadas pelos alunos e pelas características que estas possuem, especificamente o *tumbling*, a patinagem, a dança e o ciclismo.

Os níveis de empenho e motivação apresentados pela turma geraram esta perceção de diferenciação quanto aos níveis de desempenho. Manifestaram gostar de desafios, tornando desafiante, para nós professores, trabalhar com esta turma de forma a garantir o sucesso por parte de cada um.

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

*“O ensino é criado duas vezes: primeiro na conceção e depois na realidade”*

*(Bento, 1987, p. 15)*

A prática pedagógica é caracterizada como uma prática complexa por contemplar inúmeras competências profissionais, impondo ao professor um conjunto de competências ao nível de planeamento, organização, orientação e controlo da aprendizagem que se pretende alcançar (Aranha, 2005). Assim, a nossa prática pedagógica organiza-se em três domínios: planeamento, a realização e a avaliação do processo de ensino-aprendizagem.

A construção do saber profissional é conseguida através da análise reflexiva, inerente ao processo e aos procedimentos da intervenção pedagógica. Como evidencia (Silva, 2011, p.459), “Tem, pois, o formando de se apresentar como um agente ativo, capaz de analisar e de se analisar, de pôr em causa e de se pôr em causa, perspetivando-se simultaneamente como *sujeito* e *objeto* de transformação”. De acordo com a asseveração, o presente capítulo patenteia uma análise crítica e reflexiva das ações realizadas no campo de ação da Organização e Administração Escolar, dos Projetos e Parcerias Educativas e das Atitudes Ético-Profissionais.

Durante o EP seguimos a norma de fazer prevalecer, após cada intervenção com a respetiva turma e todas as restantes atuações que envolvessem a nossa atuação enquanto Núcleo de Estágio, um momento de análise reflexiva crítica assumindo uma ótica construtivista, com a colaboração assídua da nossa Orientadora de Estágio (OE), objetivando aprimorar e melhorar a nossa intervenção.

## **1. Planeamento**

O planeamento faz parte do processo ensino-aprendizagem, influenciando diretamente na eficácia do mesmo, precavendo situações de forma a garantir o alcance dos objetivos e as finalidades prognosticadas. As decisões que sucedem durante o ensino traduzem-se, maioritariamente das vezes, num ajustamento em correspondência às previamente definidas (Januário, 1996).

Seguindo o raciocínio, a progressão da prática de ensino é um reflexo do planeamento, fazendo com que o professor considere os diversos fatores com a qual se deparam em permanentemente interação entre três eixos: o professor, o aluno e o contexto, em proveito das aprendizagens dos alunos (Januário, 2017).

Face ao exposto, o nosso método de trabalho para organizar a nossa intervenção, para com a respetiva turma, recaiu num planeamento hierárquico através da realização do Plano Anual (PA), a planificação das unidades didáticas, culminando com a elaboração do plano de aula com base nos fatores ponderados nos dois momentos anteriores.

Esta sequenciação dirige-nos à essência do planeamento que visa um desenvolvimento de forma a evitar improvisações, antever dificuldades, organizando o trabalho didático, distribuindo-o pela janela de tempo disponível, para que os objetivos sejam alcançados.

### **1.1. Plano Anual**

O Plano Anual (PA) tem como objetivo orientar e controlar o processo de ensino ao longo do ano letivo através da determinação de metas, estabelecidas de acordo com o grupo de EF, o Programa Nacional de Educação Física (PNEF) e as Aprendizagens Essenciais (AE).

Antes de uma elaboração definitiva, antecedem os trabalhos preparatórios. Para preparar o início do ano letivo, analisámos os resultados do ano findado e refletimos, a par com a nossa OE, sobre as características da nossa turma, enquanto ser coletivo, e as características individuais dos alunos, de modo a compreender como decorreu a intervenção anterior e quais as possibilidades de melhorar o clima de ensino e de aprendizagem.

O nosso foco primário, incidiu na análise das características da turma para reter, de acordo com a perspetiva de (Bento, 1987, p.59), dados referentes:

- À estrutura social da turma;
- Ao Nível Educativo (atitudes, valores, interesses, necessidades, comportamento, disciplina, sentido de cooperação, responsabilidade, etc.);
- Estado do desenvolvimento corporal e do rendimento desportivo-motor.

Analisar, avaliar e refletir, sobre as informações retidas dos pontos anteriormente mencionados, permite-nos sustentar e ajustar a estipulação dos objetivos gerais e específicos face ao determinado, para o respetivo ciclo, no (PNEF), nas AE em articulação com o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória e nos Critérios de Avaliação definidos pela escola, sem descartar a relevância dos restantes pontos que estruturam o PA, como a análise dos recursos (materiais, espaciais e temporais), permitindo uma correta distribuição das matérias para que os objetivos fossem alcançados de forma bem sucedida.

A distribuição das Unidades Didáticas (UD) deu-se após realizarmos a calendarização do ano letivo com base nas interrupções letivas previstas para o mesmo, bem como as visitas de estudos e provas do DE, definidas até então, para calcular a distribuição equitativa, do número de aulas e horas a lecionar, pelos três períodos.

Tínhamos um total de seis UD para lecionar, onde intercalámos as UD coletivas com as individuais tendo em atenção a rotação de espaços, as condições meteorológicas e as modalidades a lecionar pelos restantes PEF, para verificar o material disponível.

Para o presente ano letivo as matérias ficaram ordenadas da seguinte maneira:

- No primeiro período: Voleibol e Badminton;
- No segundo período: Ginástica de Solo e Aparelhos e Corfebol;
- No terceiro período: Patinagem e Orientação.

No princípio de cada UD, realizámos as aulas com função didática de Avaliação Formativa Inicial, no decorrer do período de leção recorremos à Avaliação Formativa e no término, o momento de Avaliação Sumativa. Estes momentos de controlo facultaram-nos dados que nos permitiram ajustar algumas decisões ou correções, previstas no planeamento.

O PA é uma ferramenta crucial para garantir um processo organizado, coeso, respeitando as especificidades das condições de ensino, mobilizando-as no seguimento das metas previamente definidas. Querendo com isto dizer que o PA não é estagno, onde o conteúdo presente no mesmo, é suscetível de sofrer alterações no decorrer do ano letivo.

### **1.2. Unidade Didáticas**

As UD sucedem à realização do PA, tendo sido construídas com base na informação recolhida no mesmo, remetendo para um conteúdo específico da modalidade, onde delineámos e ajustámos, os objetivos individuais e gerais, com base nas características da turma, face aos objetivos programáticos para o respetivo ano de escolaridade em cada uma das matérias.

A organização e planificação das UD foi realizada individualmente para cada uma das matérias a lecionar, com base numa estrutura constituída pela respetiva contextualização histórica e caracterização, recursos, objetivos (gerais e específicos), progressões pedagógicas, estratégias de ensino-aprendizagem, estilos de ensino, extensão e sequência de conteúdos, avaliação (avaliação formativa inicial, avaliação formativa e avaliação sumativa) e a reflexão final através da análise reflexiva da intervenção pedagógica e da conceção prévia da fundamentação teórica.

O desenvolvimento das UD requereu, como mencionado no PA, a verificação prévia das atividades conjeturadas para a turma durante o período de tempo previsto para a leção de cada matéria, da rotação de espaços, dos recursos disponíveis para agilizar a conceção da extensão e sequência de conteúdos tendo em conta o número de aulas previstas, garantindo uma distribuição adequada das diferentes funções didáticas: avaliação, introdução, exercitação e consolidação.

Agilizámos práticas comuns entre os elementos do NE de forma a garantir, durante todo o processo, uma coerência e consistência no conteúdo presente em cada UD. Para que tal acontecesse, e respeitando os diferentes níveis de aprendizagem apresentados por cada aluno, analisámos os objetivos programáticos para os diferentes níveis (introdução e elementar) apresentados nas AE face aos objetivos delineados pelo grupo de professores de EF.

A Avaliação Formativa Inicial permitiu recolher dados de cada um dos alunos. Foi com base nos dados recolhidos, e no processo supramencionado, que ajustámos e reorganizámos as estratégias de intervenção para que a nossa prática pedagógica conseguisse garantir evolução dos alunos, ao nível dos conhecimentos, capacidades e atitudes, tendo em conta os objetivos traçados.

Como mencionado no PA, o conteúdo apresentado em cada UD é suscetível de padecer de ajustamentos, tendo sido notório, a ocorrência dos mesmos, na UD de Orientação face às condições meteorológicas que fizeram com que as aulas planeadas para o exterior fossem reajustadas e realizadas dentro do pavilhão. No entanto houve



também alterações no calendário devido à presença de atividades do DE no interior do pavilhão e à realização das Provas de Aferição.

Na UD de Patinagem, por ser a matéria em que a turma apresentou níveis de aprendizagem muito dispersos e com diferentes evoluções ao longo do tempo, fez com que tivéssemos de reajustar a previsão respectiva à extensão e sequência de conteúdos expandindo os momentos de exercitação e consolidação. Na UD de Ginástica de Solo e Aparelhos foi notório as alterações sofridas, ao nível das estratégias utilizadas durante a intervenção pedagógica. A turma tinha na sua constituição alunos que gostavam de desafios e de superar as suas próprias aprendizagens, no entanto, alguns alunos apresentavam uma atitude oposta.

Com base nisso e de forma a garantir o empenho e a motivação do todo da turma, recorremos à lecionação por estações com diferentes níveis de execução, criámos uma folha de autorregulação onde constava todos os conteúdos abordados nas aulas complementados com os exercícios de condição física. Todas as aulas registavam o número de repetições com respetiva autoavaliação da prestação realizada por cada um. Diversificar a aula através da realização de percursos e circuitos, elevou os níveis de satisfação e motivação dos alunos mantendo uma progressão das aprendizagens.

O momento de reflexão permitiu-nos contrabalançar o trabalho teórico com a intervenção direta à turma fazendo com tivéssemos percebido se o que prevemos na fase prévia à implementação foi bem sucedido, percebendo de igual modo, o que correu menos bem. Através desta análise, conseguimos chegar à origem da situação e como agir para colmatar as mesmas, na construção das seguintes UD, bem como nos respetivos momentos de *transfer* para a prática pedagógica. Este momento permitiu-nos refletir em relação aos objetivos, verificando se foram alcançados e se existiu, por parte dos alunos, uma evolução no processo de aprendizagem, garantindo um alcance dos objetivos previstos para os diferentes momentos de avaliação.

### **1.3. Plano de Aula**

Antes de abordarmos a estrutura e a organização do Plano de Aula (PA) com base na qual pusemos as nossas aulas em prática, importa, primeiro que tudo, pontuar os aspetos que o precedem permitindo que este seja um instrumento bem preparado. Os aspetos a que nos referimos remetem-nos para o planeamento, que visa organizar o trabalho a pôr em prática, de maneira a facilitar o alcance dos objetivos (Oliveira et al. 2018).

A estruturação do PA é, normalmente, composta por três partes: parte preparatória, parte principal e parte final (Bento, 1987), sendo que no nosso plano de aula intitulamos a parte preparatória como “parte inicial da aula”, a parte principal como “parte fundamental da aula”, não tendo alterado a última designação mantendo-se como “parte final da aula”.

A parte inicial da aula foi tratada com base no pensamento de (Bento, 1987) não devendo ser considerada como um mero aquecimento, mas sim pensada com a preocupação de criar situações pedagógicas, psicológicas e fisiológicas de forma a favorecer a realização da parte fundamental da aula. Tal acontece com a parte final da aula, onde é organizada, do ponto de vista fisiológico, com o retorno dos valores próximos aos iniciais e de forma a criar condições favoráveis às aulas seguintes. No nosso caso, como demos aulas à quarta-feira e à quinta-feira, foi de extrema importância terminar a aula possibilitando a transferência para a aula seguinte.

Definida a estrutura, passámos para o conteúdo e informações a constar no mesmo. Na primeira tabela, o cabeçalho do PA, colocámos a identificação do PE, o ano e a turma correspondente, nº de aula, a UD a lecionar e respetivo nº de aula da UD, nº de alunos previstos e dispensados, a data e hora, o local, a função didática, os recursos materiais e os objetivos de aula. As situações de aprendizagem apresentavam-se numa tabela que sucedia ao cabeçalho com as informações relativas ao tempo total e parcial, os objetivos específicos, descrição e organização da tarefa, componentes críticas, critérios de êxito, estilos de ensino e o tempo para a transição e organização da tarefa.

No término do documento constava um espaço para fundamentar e justificar as situações de aprendizagem selecionadas e restantes componentes, findando o mesmo com um espaço para refletir sobre a aula. Oliveira et al. (2018) menciona que é neste espaço que se analisa o trabalho por nós realizado, colocando à nossa disposição, e de qualquer leitor, a realidade vivida em aula com uma análise reflexiva sobre os erros e acertos do professor.

Cabrito (2009), corrobora o mesmo pensamento pois para este a reflexão e a análise das aulas, de forma a verificar se os objetivos propostos foram alcançados, são essenciais para melhorar o processo de formação de um professor, que deve ser constante.

Para nós, esta era uma prática a prevalecer após o término de cada intervenção e mantivemos, do início ao término do EP, um momento de reflexão entre os elementos do NE com a nossa professora orientadora, onde cada um elencava a sua opinião sobre a prática decorrida. “A prática da avaliação é imperativa durante o processo ensino-aprendizagem do educando, sendo assim, o professor que não avalia a sua prática e os seus alunos, está a contribuir para o desperdício do potencial formativo da sua aula, pois é um momento reflexivo das suas próprias ações e das ações dos seus alunos” (*Oliveira et al, 2018, p.5*).

A reflexão entre NE e a PO era fundamentada através da análise e interpretação dos dados recolhidos nas folhas de observação da aula lecionada, onde prevaleciam as críticas construtivas, visando uma progressão da nossa intervenção através da correção de aspetos menos positivos, bem como aprimorar aspetos que revelavam bem conseguidos.

O diálogo no término de cada leção mostrou-se benéfico nas intervenções que sucediam, bem como no processo de planeamento, porque não nos limitávamos a dizer o que estava satisfatório ou a precisar de melhorar, mas sim argumentando de como procederíamos para alcançar um resultado mais positivo na nossa intervenção e mais benéfico para as aprendizagens dos alunos.

## **2. Realização**

O momento fulcral do processo ensino aprendizagem, após as tarefas de planeamento, surge quando somos confrontados com as tarefas de realização do ensino. Bento (1987) corrobora este pensamento ao dizer que os resultados obtidos pelos alunos, dependem, em grande parte, das situações de aula e do que nestas fazem, tanto os alunos como os próprios professores.

A realização remete-nos para a fase interativa do ensino, ambicionando realizarmos uma intervenção pedagógica eficaz, através da articulação, indispensável e com grande relevância, das dimensões de instrução, organização e gestão da aula, disciplina e clima relacional e as decisões de ajustamento.

“As aprendizagens dos alunos parecem depender, fundamentalmente, da interação dos efeitos dos seguintes fatores: tempo de empenhamento motor, instrução, organização, disciplina e clima relacional” (Quina, 2009, p.87).

### **2.1. Instrução**

A instrução é o meio através da qual transmitimos aos nossos alunos as informações sobre os conteúdos de aprendizagem, estando inerente à mesma a preleção inicial e final, o questionamento, a demonstração e o *feedback*.

A preleção inicial, tem de ser clara, breve e objetiva para que se consiga alcançar o objetivo que lhe está intrínseco. É um momento que assume a importância de criar um fio condutor situando os alunos nas novas aprendizagens no seguimento das anteriores, expondo os conteúdos e os objetivos da aula em questão. Um procedimento tido como rotina, uma vez que as aulas eram lecionadas em dias consecutivos.

No decorrer das aulas fomos percebendo as estratégias que funcionavam melhor para rentabilizar o tempo disponível para a prática. Os métodos utilizados passaram pelos alunos chegarem, colocarem os seus pertences (relógios, brincos, colares, telemóveis, entre outros) em cima da mesa, sentarem-se nas bancadas, ficando todos no nosso campo de visão, em silêncio. Assim que se reuniam as condições necessárias,

expúnhamos os conteúdos de aprendizagem e respetivos objetivos, lembrando as regras de funcionamento de aula.

O questionamento foi uma ferramenta utilizada com o objetivo de situar o aluno no seu processo de aprendizagem, averiguando a aquisição das informações retidas, bem como em relação às situações de aprendizagem a lecionar. Criámos momentos de interação através do quadro magnético, onde contextualizávamos os alunos com os exercícios a realizar através do diálogo e troca de ideias/pensamentos. A reflexão final culminava com a solução dos “problemas” colocados no quadro, contextualizando os alunos com as aprendizagens procedentes.

Carreiro da Costa e Onofre (1994) reforçam a importância da clareza e da objetividade, uma vez que é destas que irá depender o grau de consciencialização sobre os desafios de aprendizagem com que os alunos partem para a prática e, conseqüentemente, a forma como se irão empenhar no cumprimento dos mesmos. Daqui adveio o nosso cuidado na terminologia utilizada e na forma como era expressa, para ser audível e perceptível.

Em situação de apresentação dos exercícios recorriámos à demonstração, a par da instrução, permitindo que os alunos visualizassem a tarefa a realizar, associando a informação verbal com a informação visual. Quando os próprios alunos realizavam os exercícios, cumprindo os critérios de êxito, estes eram utilizados, por vezes, como agentes de ensino.

Laguna (1996) citado por Carneiro (2013) refere que tanto um “modelo correto” como o “modelo de aprendizagem” apresentam desvantagens e vantagens, defendendo a utilização dos dois em momentos distintos e propícios desse processo. Em algumas modalidades, houve situações em que recorremos aos alunos como agentes de ensino, através de um modelo que realizava bem e outro que realizava menos bem, permitindo refletir com a turma qual a execução correta, criando interação entre professor-alunos, para corrigir o que se apresentava menos correto.

Era importante garantir que os alunos compreendiam as tarefas a realizar para evitar distribuí-los pelos locais de prática e estes não realizarem a tarefa como solicitado, necessitando de nova explicação, resultante de menos tempo em prática. Para evitar isso, recorriamos aos alunos para exemplificar, enquanto explicávamos, recorrendo simultaneamente ao questionamento por parte de quem visionava, garantindo que estavam atentos e de igual modo a reter a informação transmitida visualmente e verbalmente.

A emissão de FB foi um ponto positivo desde o início do EP pela diversidade e pertinência adequadas aos diferentes momentos de aprendizagem dos alunos. Foi importante para ir ao encontro das dificuldades apresentadas no decorrer das aulas e adequar a forma como era proferido, bem como a interação com o aluno, de acordo com o nível em que se encontravam.

Foi perceptível a forma como se manifestou a utilização do FB nas diferentes modalidades, sendo notória aquelas em que nos sentíamos mais à vontade, no entanto, é de ressaltar a evolução da nossa prestação neste parâmetro nas modalidades em que estávamos menos à vontade, onde fizemos por assegurar a qualidade e pertinência do mesmo.

Recorrer ao FB fez-nos ver as coisas com outros olhos, dando mais rendimento à aula, percebendo que, por vezes, havia FB que eram direcionados à turma, por serem diversos alunos a apresentar as mesmas lacunas, e outros com caráter individual. Perceber quando e como aplicar esta diferenciação, ajudou-nos a rentabilizar o tempo de aula. Assegurar um acompanhamento, após emissão dos FB, permitiu-nos assegurar a aprendizagem dos alunos no decorrer das aulas.

## **2.2 Gestão**

A gestão pedagógica, é outra das dimensões que contribui para a eficácia da intervenção pedagógica, objetivando uma maximização do envolvimento na aprendizagem, um número reduzido de comportamentos inadequados e o uso eficaz do tempo de aula.

Esta dimensão conjectura um desenvolvimento na capacidade de organização da aula face às variáveis da mesma. A gestão da aula subentende, por parte do professor, uma panóplia de comportamentos referentes à gestão do tempo, dos espaços, dos materiais, dos exercícios da aula e o comportamento dos alunos (Sarmiento, 1990).

Segundo Bom (1985) citado por Gonçalves (2012) a gestão da aula acarreta quatro condições que favorecem a correta realização da prática:

- a formação de grupos e controlo dos papéis assumidos pelos alunos;
- a distribuição e organização dos materiais, equipamentos e espaços;
- o controlo do tempo (no início e término das atividades) e na sequenciação das tarefas;
- a transição entre tarefas que impliquem ações referentes a grupos, materiais e tempo.

Estando conscientes da importância e do impacto destas variáveis na aula, foi importante adquirir e dominar estratégias pedagógicas que permitissem que a aula decorresse de forma tranquila, com os alunos envolvidos nas situações de aprendizagem, rentabilizando o tempo de aula, sem perder o foco dos objetivos traçados.

Com base no mencionado, algumas das estratégias passaram por definir os grupos de trabalho no momento em que construíamos o plano de aula e distribuir coletes à medida que fazíamos a chamada, ficando já os grupos preparados para dar seguimento do aquecimento para a parte fundamental.

No decorrer da aula, estava agilizado entre todos, o que era para fazer sempre que ouviam o sinal sonoro do apito. Quando trabalhávamos por estações e por circuito, o sinal sonoro correspondia ao momento de troca. Quando utilizado em exercícios individuais significava que era para parar, tendo sido algo bem interiorizado, desde o início.

No início do EP esta era das dimensões que mais lacunas apresentava, evidenciando alguma dificuldade na gestão do material e na gestão dos grupos,

nomeadamente em equilibrar os níveis de desempenho para que não houvesse comprometimento na realização das tarefas. De forma a solucionar a situação, criando maior tempo de prática, começámos a recorrer às linhas presentes no ginásio como referência, evitando utilizar tanto material.

Foi uma turma que causou algumas implicações, na fase inicial, apresentando alguns comportamentos não favoráveis à realização da prática dos colegas, fazendo com que tivéssemos de ter uma postura mais rigorosa até “encarrilarem” e assimilarem as regras a cumprir para um correto funcionamento de aula, respeitando a prática dos restantes colegas.

Face a estas características, os exercícios eram sempre pensados de forma a separar os alunos mais problemáticos, criando situações de aprendizagem que não gerassem filas de espera ou tempos mortos. O mesmo aconteceu nas fases de instrução e transição, fazendo sempre por manter distantes os alunos com tendência a perturbar.

### **2.3 Clima/Disciplina**

Postic (1991, p.60) citado por Ferreira (2002) “A função do professor é simultaneamente técnica e relacional: deve conceber as situações de aprendizagem, observar os comportamentos de cada aluno perante uma determinada tarefa e ajustar-se às necessidades de cada um. Só um compromisso simultâneo do professor e do aluno permite o êxito.”

Esta transcrição remete-nos para a importância de estarmos consciencializados das consequências dos comportamentos e das ações na componente do clima e da disciplina, percebendo como estas afetam as condições de aprendizagem, sendo uma das razões para termos definido, logo de início, que o compromisso teria de ser mútuo na relação professor-alunos e alunos-professor. Saber preparar a nossa ação, enquanto professores, no que diz respeito aos aspetos relacionais e disciplinares, permitiu assegurar uma adequada realização das situações de aprendizagem.



Estabelecer um bom clima de aula foi crucial para criar um ambiente favorável e positivo para as situações de aprendizagem. Sentimos que esta dimensão afetava na condução do ensino face às diferentes emoções apresentadas pelos alunos, sentindo, de igual modo, como ambas estão relacionadas, percebendo assim a importância de criar um equilíbrio entre as duas.

A nossa turma tinha alguns alunos que apresentavam dificuldades de interação uns com os outros e havia elementos cuja tutela era institucional, não apresentando um bom ambiente familiar, condição essa que, por vezes, alterava a forma de estar e de ser, de alguns alunos.

Villar e Abreu (2011), na sua ótica, expressam que as regras dirigem a forma como as crianças crescem e como os adolescentes se desenvolvem, levando a ser firme na definição das regras e limites, para que estes sejam cumpridos. Assim, tivemos de procurar criar uma boa empatia com a turma e garantir que o respeito mútuo era assegurado. Tivemos de saber perceber quais é que eram os dias bons e os dias menos bons, recorrendo a um diálogo ajustado à situação para não comprometer o clima de aula, assegurando sempre a disciplina e cumprimento de normas.

No decorrer das aulas, foi dado alguma benevolência aos alunos e aos poucos fomos sendo flexivos, permitindo que os mesmos fossem parte da planificação da aula, retendo sugestões de exercícios de aquecimento e interagindo com os alunos em situação de retorno à calma. Foi uma estratégia que foi dando frutos até porque começaram a agir enquanto turma, puxando uns pelos outros para se envolverem na tarefa e fazer o que era solicitado. Não foi uma dimensão fácil de manipular, sendo bastante enriquecedor constatar um crescimento favorável, a par do clima com a disciplina.

Um pensamento com a qual nos identificámos e na qual trabalhámos durante o EP para assegurar o equilíbrio desejado entre o clima e a disciplina. “Um clima organizado, balizado em condutas assertivas, onde reina o respeito mútuo, contagia os alunos para a motivação, a disciplina e para a aprendizagem, bem como os professores para a sua satisfação pessoal e profissional.” (Vasconcelos, 2015, p.38)

#### **2.4 Decisões de Ajustamento**

No decorrer do EP, durante o segundo período, em reflexão com a nossa OE sobre trabalho desenvolvido até então, foi nos proposto uma preparação mais cuidada da realização das UD, de acordo com os diferentes níveis apresentados pela turma. Repensámos a nossa forma de lecionar, tentando focar as nossas ações, de modo a potencializar as capacidades dos nossos alunos.

No nosso caso, sentindo a exigência e responsabilidade que as decisões de ajustamento acarretam, percebemos, de forma mais abruta, a importância de trabalhar a nossa capacidade de adaptação face às adversidades, entendendo que o todo o processo de realização de um plano de aula não é uma réplica real do que acontece na prática, em contexto de aula.

Face ao exposto, esta foi uma das nossas ações onde recaíram as decisões de ajustamento, por apresentarmos dificuldades em reajustar as situações de aprendizagem quando estas eram projetadas com diferentes níveis de execução e, por vezes, nem no nível mais acessível conseguiam realizar a prática, faltando, a nós professores, a capacidade de readaptar, no momento. No entanto, soubemos perceber que era algo que tinha de ser trabalhado e foi algo conseguido através do trabalho colaborativo com os restantes elementos do NE, sendo notório, no término no EP a evolução significativa e a forma como conseguimos evoluir favoravelmente na readaptação, quando necessária.

Surgiu, em alguns momentos, a necessidade de reajustar situações de aquecimento quando os alunos não cumpriram com as regras de funcionamento de aula, reajustando para exercícios por comando, adotando uma postura rigorosa e pulso firme.

Na lecionação da modalidade de Orientação, reajustámos a planificação na forma como expusemos os conteúdos, devido às condições meteorológicas, tendo inicialmente previsto a lecionação da totalidade das aulas no exterior, tal não aconteceu e transpusemos o já idealizado para o interior do pavilhão, objetivando uma transferência das aprendizagens ocorridas do interior para o exterior, assegurando assim a lecionação dos conteúdos previstos.

Na lecionação da modalidade de Patinagem, tivemos o imprevisto da deslocação da turma a uma aula de padel, no âmbito da realização de um projeto de aptidão profissional de um aluno do curso de técnico de desporto, que não estava previsto no momento da calendarização das aulas, originando um reajuste na extensão e sequência de conteúdos.

### **3. Avaliação**

“Avaliar é estimar, apreciar, calcular o valor de uma coisa. Neste sentido, avaliar é uma atividade humana constante, já que a todo o momento temos que recolher informação do meio, valorizar essa informação e decidir em conformidade. Trata-se de um mecanismo básico de processamento de informação por parte dos seres humanos.”  
(*Rosado e Colaço, 2002, p.19*)

A avaliação das aprendizagens dos alunos, é uma referência fundamental no planeamento do processo ensino-aprendizagem dos alunos, permitindo melhorar e adaptar a programação do ensino de forma atingir os objetivos definidos. Algo que nos leva ao encontro da perspetiva do autor mencionado anteriormente quando este se refere às avaliações das aprendizagens, mencionando que estas servem funções pedagógicas e sociais importantes, justificando assim a sua presença no processo educativo.

Na ótica pedagógica serve-nos a nós, enquanto professores, como meio de verificação da nossa intervenção, analisando se a mesma foi ou estava a ser eficaz. Ao aluno, a avaliação acarreta a função de o informar da sua evolução e o nível na qual se encontra. De acordo está Fernandes (2011) quando se refere à avaliação, adjetivando-a como um processo deliberado, sistemático e contextualizado da recolha de informação, que nos permite compreender o que alunos sabem e são capazes de fazer em cada momento.

No decorrer do EP, o processo de avaliação das aprendizagens dos alunos foi repartido por três momentos: avaliação formativa inicial, avaliação formativa e avaliação sumativa. Todos estes momentos assumiram o princípio base pela qual se regiram: os referenciais curriculares, as AE. Roldão (2018) evidencia a importância dos

referenciais mencionados, referindo a relevância de conhecer e perceber a importância desta referência curricular, os seus princípios e as suas finalidades, de forma a assumir decisões quanto às escolhas dos conteúdos curriculares, assumindo um processo de práticas avaliativas coerentes e alinhadas com o referido currículo.

### **3.1. Avaliação Formativa Inicial**

Respeitando as diretrizes mencionadas, no momento de introdução de uma nova matéria, em conformidade com a escola e os referenciais projetados para o respetivo ciclo, procedemos ao levantamento de dados referentes ao ponto em que cada aluno se encontrava, face aos objetivos definidos, analisando as dificuldades e capacidades de cada um, com o intuito de orientar o processo de ensino-aprendizagem, projetando a nossa intervenção.

Assim sendo, realizámos a avaliação formativa inicial com diferentes estratégias. Nas modalidades coletivas recorremos com maior frequência a exercícios com jogos reduzidos e nas modalidades individuais recorremos aos exercícios analíticos. No momento antes da recolha de dados, apresentámos algumas dificuldades na construção dos instrumentos de avaliação bem como no momento de registar os dados, sem saber como registar, de forma correta, os dados relativos a todos os alunos no espaço de tempo definido.

Após a realização do momento de avaliação surgiu a dificuldade de organizar a turma por níveis de desempenho equilibrados, por apresentarem níveis bastante dispersos uns dos outros. Através desta análise traçámos os objetivos de aprendizagem, situando o nível de aprendizagem de cada um dos alunos. Nem todos tinham as mesmas metas, mas todos tinham o mesmo objetivo: progredir na sua aprendizagem face ao ponto inicial.

Para alcançar este objetivo foi preciso perceber que as características individuais de cada aluno, recrutariam diferentes estratégias para que conseguíssemos garantir a evolução da turma e de cada um.

### **3.2. Avaliação Formativa**

Scriven (1967) citado por Fernandes (2005) expõe a sua opinião dizendo que a avaliação formativa permite ao professor adaptar as suas tarefas de aprendizagem, introduzindo alterações que possibilitem uma maior adequação das mesmas.

É um processo indissociável da prática pedagógica se objetivarmos que este seja coerente e enriquecedor de forma a incrementar a evolução progressiva das aprendizagens dos alunos. Com base neste pressuposto, foi para nós importante manter esta prática, no decorrer das aulas, analisando e avaliando os alunos quanto ao seu desempenho na realização das situações de aprendizagem bem como em relação à sua forma de estar e ser.

Ao avaliar o desenvolvimento dos alunos, pretendíamos verificar as aprendizagens demonstradas e as dificuldades sentidas por estes, situando os mesmos nos objetivos traçados e partir daqui perceber se era necessário algum reajuste das estratégias a implementar.

Atribuindo importância ao aluno, faz que estejamos a dar importância à sua motivação, à regularidade do seu esforço, à sua forma de abordar as tarefas e às estratégias de resolução de problemas ao qual recorre.

De acordo com o exposto, mantivemos, em todas as unidades de ensino, a ação de consciencializar o aluno do que estava a fazer e como estava a fazer, envolvendo o próprio no seu processo de aprendizagem criando uma interação entre professor-aluno, fazendo com que chegasse ao cerne da questão, de forma a desenvolver o seu pensamento crítico e reflexivo, com a associação das componentes críticas através do fornecimento de FB.

Numa fase mais avançada e com maior conhecimento das características individuais de cada um, recorreremos a alguns elementos da turma, que se mostravam polivalentes, com ótimos níveis de desempenho, como “tutores”, para auxiliarem alguns alunos que se apresentavam com níveis de desempenho mais reduzidos. Verificar como

decorria o processo, requeria um registo mais próximo das aprendizagens por estes adquiridas.

### **3.3 Avaliação Sumativa**

A avaliação sumativa encontra-se descrita no Despacho Normativo n.º 98-A/92, de 20 de junho, que refere: “A avaliação sumativa tem em conta a qualidade do processo de ensino e de aprendizagem e traduz-se num juízo globalizante sobre o desenvolvimento dos conhecimentos e competências, capacidades e atitudes do aluno, tomando como referência o estabelecido nos nº4 e nº5.”

A avaliação sumativa, acarreta assim a finalidade de classificar mediante a determinação dos níveis de rendimento apresentados por cada aluno, com a associação de um processo terminal, um fechar de um ciclo, aplicando um sentido retrospectivo. Esta situação evidencia que a avaliação sumativa atribui uma avaliação quantitativa referente a todos os dados retirados do processo de aprendizagem dos alunos.

Na realização da extensão e sequência de conteúdos, estipulámos deixar as últimas duas ou três aulas, de acordo com as necessidades de ajustamento necessárias face a alguns contratemplos já mencionados, com a função didática de avaliação sumativa. A recolha de dados foi realizada através do registo das informações obtidas referentes aos conteúdos programáticos selecionadas em função dos níveis de desempenho.

Ao avaliar o desempenho dos alunos e as aprendizagens por estes alcançadas, estávamos também avaliar com a finalidade de verificar se os objetivos foram alcançados e avaliar-nos, em relação à nossa prática, percebendo, de UD para UD, se havia pontos a melhorar na forma como projetámos e implementámos as situações de aprendizagem e o reajustamento das mesmas, sempre que necessário.

Para complementar os dados, realizámos, no término de cada UD, um teste de avaliação para aferir os conhecimentos teóricos, fundamentando a informação individual através de dados relativos à pontualidade, à assiduidade, ao comportamento e

às atitudes. Pontualmente eram facultadas aos alunos, perguntas de resposta rápida referentes aos conteúdos abordados em aula.

#### **4. Coadjuvação no Ensino Secundário**

Uma das tarefas do EP passava por realizar uma intervenção pedagógica num outro ciclo de ensino. Face à disponibilidade e receptividade dos professores, decidimos lecionar ao 10º, à turma B por ser uma das turmas que íamos acompanhando aquando da observação de aulas.

Numa primeira instância era incutido a observação de aulas da turma à qual iríamos intervir com progressão para a intervenção pedagógica na respetiva turma. No nosso caso, realizámos três intervenções. A nossa primeira intervenção consistiu no planeamento e implementação do aquecimento, seguido do retorno à calma e posteriormente a leção de uma aula completa.

Em diálogo com a professora responsável pela turma e com a respetiva OE, decidimos que iria intervir na leção da matéria de Ginástica Acrobática. A professora permitiu que as coisas fluíssem com tranquilidade e deixou-nos à vontade para explorar o novo ambiente e as nossas ideias. A professora apresentou-nos à turma contextualizando os alunos com a função que iríamos assumir. Foi claramente evidente, a diferença e o contraste do básico para o secundário. Seguida a nossa apresentação, procedemos à observação da aula, na sua totalidade, avaliando o comportamento, a forma de estar, a forma como se relacionavam e interagiam, o clima e disciplina presente no decorrer da aula e quais as rotinas que já tinham adquiridas.

A turma à qual íamos realizar a intervenção pedagógica, e da qual fomos acompanhando a realização das aulas de EF, por ocorrerem no período de tempo em que um dos nossos elementos do NE lecionava a sua aula, permitiu-nos ter a perceção de como se comportavam, desde o início ao término da aula, mostrando, evidentemente, ser o oposto da nossa turma. Esta evidencia derivou das ações e comportamentos pro estes apresentados, chegavam às bancadas e permaneciam em silêncio, já com os

cabelos apanhados, acessórios retirados e prontos para a preleção inicial. Findada a preleção inicial e após o término do aquecimento, iam, cada um por grupo, buscar os colchões, distribuindo-os pelo espaço para dar início à parte fundamental. No decorrer da aula, bastava a professora proferir o sinal sonoro que todos paravam o que estavam a fazer, prestando atenção ao que era dito e solicitado. Durante a realização dos exercícios tinham o cuidado de se ajudarem e corrigirem mutuamente. Eram uma turma muito unida, autónoma, com níveis de desempenho muito equilibrados.

Para a nossa intervenção quisemos criar um fio condutor, entre os diferentes momentos na qual iríamos intervir, tendo ficado idealizado que numa primeira instância seria dado um aquecimento específico da modalidade com exercícios de coordenação (*lunges, skippings*) aplicando variantes aos mesmos, conciliado com trabalho de força (deslocamentos, em grupos, utilizando apenas cinco, quatro e três apoios), procurando elevar os níveis de motivação dos alunos através de uma dinâmica colaborativa e competitiva.

No exercício de retorno à calma, não desfazendo das capacidades trabalhadas na parte inicial, recorreremos a exercícios para baixar os níveis, de modo a ficarem próximos dos valores iniciais, através de exercícios de coordenação com o jogo dos bastões com o treino da capacidade ação-reação com diferentes estímulos e o jogo do “eu digo” onde estes tinham de fazer o que eu dizia e não o que eu fazia.

No momento em que lecionámos a totalidade da aula, realizámos o mesmo aquecimento e o mesmo retorno à calma. Mantivemos os grupos de trabalho, uma vez que estes já estavam formados de acordo com os níveis de desempenho. Não descorando do ponto de situação das aprendizagens, decidimos incutir à turma o desafio de realizarem uma construção coreográfica utilizando quatro elementos individuais, dois elementos de pares e trios e cinco elementos em grupo. Enquanto os alunos realizavam e construía as figuras, a nossa função passou por lhes fornecer um apoio gráfico com os diferentes tipos de pegadas, as diferentes figuras possíveis de realizar face ao número de elementos, fazendo por corrigir as posturas, sugerindo alterações para um melhor aspeto visual.



Planeámos a aula desta forma visto que o objetivo da professora titular de turma passava por avaliar os alunos através da construção de uma coreografia enquadrada e ajustada a uma música que ficaria ao critério dos alunos.

Os diferentes momentos de intervenção decorreram todos como planeado, sem qualquer necessidade de reajustamento. A turma, sem qualquer questão da nossa parte, proferiu que adorou as dinâmicas utilizadas no aquecimento e no retorno à calma. No final da nossa intervenção agradecemos à turma porque permitiram, a nós enquanto PE, aumentar o nosso leque de conhecimentos e evidenciar outras características da nossa forma de intervir perante outro ciclo de ensino.

Foram uma turma incansável, com a qual criámos ótima ligação desde o momento que fomos apresentados. Sentiu-se um equilíbrio entre estar à vontade e manter a disciplina e o clima bastante equilibrados e assegurados, garantindo que todas as intervenções decorressem de forma serena e gratificante para ambas as partes.

## **5. Organização e Gestão Escolar**

No âmbito da área 2 do EP, onde estão inseridas as atividades de Organização e Gestão Escolar, foi nos solicitado, a realização de uma tarefa, ao longo do ano letivo, que consistia no acompanhar de um cargo de gestão intermédia. No nosso caso, a realização do projeto de assessoria, remeteu para o acompanhamento das funções da Diretora de Turma (DT) da turma pela qual estávamos responsáveis, o 8ºB.

A Professora Adelaide Gonçalves, à qual realizávamos a assessoria, era a professora responsável pela disciplina de espanhol. É licenciada pela Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra (FLUC), tendo como idioma a língua portuguesa, francesa e espanhola. Tal como nós, a professora encontrava-se pela primeira vez a lecionar na Escola Secundária com 3º ciclo D. Dinis, tendo assumido anteriormente, em outros locais, a função de DT.

Ao longo do ano letivo assumimos uma posição de “sombra”, acompanhando todas as funções que lhe eram inerentes, ficando a par da função de ligação que assumia

entre os professores do Conselho de Turma (CT), a escola, os alunos e os encarregados de educação (EE).

A coadjuvação foi concebida através de um trabalho colaborativo entre os professores da turma, a diretora de turma, o diretor da escola, a nossa OE, assistentes operacionais e psicólogos. A turma apresentou situações com diferentes graus de gravidade, o que nos obrigou a ganhar um conhecimento amplo de como reagir e solucionar os problemas. Ajudámos em tudo o que nos era proposto, marcando presença todas as segundas-feiras, das 11h30 ao 12h20.

O trabalho realizado com a nossa DT permitiu-nos perceber, mais uma vez, a importância de um planeamento e a importância de ir construindo os documentos de forma colaborativa. Chegávamos às reuniões de CT com metade do trabalho feito, com as tarefas a realizar todas sistematizadas e organizadas. Estas reuniões, complementadas com o diálogo dos professores do CT, permitiu ir resolvendo situações muito específicas, e pontuais, de algumas ocorrências da turma e outra de carácter individual.

Desempenhar a assessoria ao cargo de DT, foi fulcral ao nosso desenvolvimento durante o EP pelas ferramentas e conhecimentos obtidos, bem como o facto de nos ter permitido estar em cima do acontecimento do que acontecia com a turma, acompanhando de forma mais próxima a evolução de cada um e da turma no seu todo, ao nível do comportamento e do aproveitamento escolar. Foi algo que permitiu criar diálogo entre professores e alunos de forma a trabalhar algumas situações.

## **6. Projetos e Parcerias Educativas**

Esta dimensão pretendia desenvolver competências de conceção, construção, desenvolvimento, planificação e avaliação de projetos educativos e curriculares em diferentes dimensões, assim como a participação na organização escolar.

Neste sentido, foi neste ponto que desenvolvemos as competências de organização, planeamento, execução, controlo, trabalho em equipa, sentido crítico, iniciativa, criatividade, empenhamento, brio profissional e capacidade de adaptação.

Conseguimos desenvolver estas competências através da conceção e realização de duas atividades para a comunidade escolar. No DE acompanhámos os elementos que iriam participar no “Corta-Mato” e numa prova de “Paddel”. No âmbito da Olimpíada Sustentada desenvolvemos um projeto com continuação no tempo, no qual fomos dinamizando sessões, ao longo do EP, durante duas manhãs por semana.

### **6.1. Escola Sem Barreiras**

A iniciativa para a realização deste projeto surgiu perante as características da escola e o meio onde esta se encontra inserida. Queríamos realizar uma atividade para todos, sem qualquer tipo de restrição. Se a escola promove uma educação inclusiva então o projeto pretendia seguir as mesmas bases e assim foi.

As atividades que fizeram parte do projeto procuraram trabalhar a diferença, o saber trabalhar com outros colegas, o saber estar, o saber ser mais e melhor, uma vez que só eram possíveis de realizar em equipa. Foi uma atividade dirigida a cinco turmas do Ensino Básico e ao Centro de Apoio à Aprendizagem.

Foi possível transpor esta atividade das nossas cabeças para o papel e do papel para a realidade por termos todos dado um bocadinho de nós para conseguir levar tudo direito, cumprindo os prazos que tínhamos estipulado. Durante a realização da atividade assumimos as funções de colocar todo o material praticável e identificativo, organizar e gerir os alunos do Curso Técnico de Desporto que estavam a ajudar na transição e controlo da prática dos alunos, controlar entrega e receção dos certificados de participação, gerir e organizar os grupos de trabalho e o tempo de duração de atividade. No pós projeto procedemos ao levantamento dos dados através de uma análise de pontos fortes, pontos fracos e pontos a melhorar.

A realização do pré-projeto foi fundamental para que a implementação e realização da atividade tivesse decorrido sem imprevistos e cumprindo o tempo previsto e a organização dos grupos de prática e dos grupos que ajudavam na organização.

## **6.2. D. Dinis a Pedalar – Gincana**

A ideia, o planeamento, a organização, a implementação e todo o processo associado a esta atividade foi transformador e transformou cada um de nós enquanto seres individuais que fazem parte do NE. Foi a atividade que puxou mais por nós e que explorou os nossos limites de forma bastante enriquecedora.

Esta atividade surge após termos dado início ao projeto da Olimpíada Sustentada – D. Dinis a Pedalar. Com a realização do projeto D. Dinis a Pedalar, pretendíamos trabalhar com os alunos, a importância de uma mobilidade mais amiga do ambiente, mais sustentável e saudável. Levámos esta ideia para a frente e desafiámos todos os nossos limites.

Sem trabalho colaborativo, este projeto não teria o impacto que teve. A realização da análise das fraquezas do projeto anterior permitiu-nos colmatar possíveis falhas no decorrer da segunda intervenção. Realizámos questionários pela população estudantil e através dos dados escolhidos avançamos com a implementação. Desenvolvemos a parte gráfica do projeto, criámos ligação do projeto com o projeto eco-escolas e com os valores olímpicos, fomos arranjar bicicletas, arrumamos um espaço que estava apto para acatar novas funções e pusemos mãos à obra para conseguir pôr o projeto de pé.

A ideia do projeto D. Dinis a Pedalar passava por ensinar a manusear as coisas mais básicas numa bicicleta de forma a colocá-la em andamento, inculcar as regras para circular de forma responsável. Aos poucos fomos tendo cada vez mais alunos inscritos. Uns sabiam andar, outros não e demos início à fase de os ensinar a pedalar. Durante as sessões de aprendizagem fomos colocando desafios e obstáculos e cada um passava no qual se sentia mais preparado para tal.

Sentimos a adesão por parte dos alunos e eis que surge o segundo projeto: D. Dinis a Pedalar – Gincana. A ideia passou por ter, num dia, um pouco de todo o projeto. Em suma, a atividade consistiu em realizar dois níveis, cada um com dois percursos de diferentes dificuldades, criar um ponto para andar com *handbike* e a bicicleta *tandem*, lançamentos ao alvo (arco olímpico) com deslocamento através da bicicleta e a

realização de um percurso transportando, através da bicicleta, diferentes materiais (lixo, plástico, vidro) até à reciclagem. Para criar interação com quem não estava andar em cima de uma bicicleta, criámos um ponto com uma bicicleta estática e num quadro magnético desenhámos um percurso, com um íman, e à medida que os quilómetros da bicicleta iam aumentando (de dez em dez quilómetros), mexiam o íman.

### **6.3. Desporto Escolar**

Nas atividades do DE ficámos responsáveis pela entrada e saída dos alunos dos balneários, ajudámos na distribuição e colocação dos dorsais e na recolha dos mesmo após término da prova. Findada a prova, assumimos a função de distribuir os lanches pelos participantes.

Quando houve realização da atividade em Montemor-o-Velho, ajudamos no registo e verificação das presenças antes da saída da escola, assumimos a função de direcionar os alunos para o respetivo local, fomos buscar os lanches e os dorsais para proceder à colocação dos mesmos.

## **7. Atitude Ético-Profissional**

A realização do EP fez com que assumíssemos, de primeira instância, a noção de compromisso para com a entidade de estágio, a aprendizagem dos alunos e uma promoção do desenvolvimento profissional individual e coletivo no seio da organização-escola.

Além do mencionado, estiveram presentes, no decorrer do ano letivo 2021/2022, em todas as áreas, os valores próprios da ética profissional docente, como a capacidade reflexiva, as nossas atitudes enquanto PE correspondendo à forma como agimos profissionalmente.

Foi com base nas diretrizes anteriores que orientámos toda a nossa intervenção pedagógica, assumindo uma conduta rigorosa ao planear previamente todas as situações de aprendizagem auxiliando e beneficiando o processo de ensino-aprendizagem dos alunos e de nós mesmos.

Como NE, houve algumas regras de conduta que se mantiveram no decorrer do EP, como forma de respeito e norma de educação para com todos os elementos que o formavam e para com todo o pessoal docente e não docente. Adotamos uma consciencialização de que os nossos alunos são o reflexo das nossas ações, assumindo assim o compromisso de sermos assíduos, pontuais, conhecedores e respeitadores de tudo o que está inerente ao contexto escolar.

A escola onde estávamos inseridos trabalhava numa dinâmica colaborativa e nós, estagiários, colaboramos para o mesmo feito. Mostrámos sempre disponibilidade, prontidão para ajudar em todos os projetos do meio escolar, com foco no desenvolvimento das aprendizagens diferenciadas dos alunos. Neste âmbito, ajudámos na conceção de cartazes para uma atividade de Erasmus +, colaborámos na dinamização de atividades para a receção de um grupo de Erasmus, participámos nas atividades de solidariedade dinamizadas de apoio à Ucrânia, entre outras.

A atitude ético-profissional foi base de todas as outras dimensões inerentes ao EP porque antes de sermos bons professores devemos ser boas pessoas e isso passa por assumir, de forma rigorosa, a responsabilidade e o compromisso para com todas as fases que antecedem a nossa intervenção pedagógica. O pavilhão na qual realizávamos as aulas, apresentava algumas falhas, fazendo com que chovesse lá dentro e condicionasse a realização da prática, no entanto não foi um entrave à realização das aulas porque ajudamos sempre os auxiliares na limpeza do espaço, garantindo que à hora da aula estaria tudo limpo.

Foi crucial desenvolver um espírito crítico e reflexivo perante as mínimas ações, assumindo a importância de nos reconstruirmos e crescermos a nível profissional e pessoal. Neste sentido, acreditamos que atingimos os objetivos desta dimensão, face ao que é requisitado durante o EP, e por todo o trabalho desenvolvido individualmente e coletivamente.

## **Capítulo III – Aprofundamento do Tema-Problema**

### **1. Apresentação do Tema-Problema**

O presente tema-problema remete-nos para o estudo que visa analisar “Tempo de prática motora na lecionação de unidades didáticas de modalidades desportivas individuais”. A escolha do tema foi norteadada através de uma reflexão, entre os elementos do NE, sobre aquilo que para nós era vivenciado como uma problemática da prática pedagógica e que através do nosso estudo podia ser avaliada de forma a ser solucionada.

Através desta reflexão chegámos ao tempo de prática motora. Sabendo da importância que esta variável acarreta no processo de ensino-aprendizagem dos alunos, objetivamos aprofundar a mesma e perceber como esta se manifesta em cada uma das aulas das turmas do PE.

O NE era constituído por três elementos, onde cada um de nós iria abordar modalidades desportivas individuais e coletivas. Sendo assim, decidimos que um de nós iria analisar e comparar uma com a outra e os restantes dois elementos, iriam analisar, individualmente, uma das modalidades.

A análise dos dados do estudo foi conseguida através da observação de dois tempos de 50´ e dois tempos de 100´. Numa primeira instância analisámos um bloco de 50´ e um bloco de 100´ no início de cada UD após o momento da Avaliação Formativa Inicial e os restantes dois blocos de tempo, no término de cada UD, nas aulas que antecediam o momento de Avaliação Sumativa.

### **2. Enquadramento Teórico**

A gestão do tempo de aula é uma das primeiras habilidades a ser dominada pelos professores, particularmente no âmbito da educação física. É do conhecimento comum que nem todo o tempo que o professor dispõe é destinado para a transmissão das

aprendizagens previstas, de modo que a totalidade deste seja em exercitação por parte dos alunos (Petrica, 2003).

Piéron (1996) expõe que a falta de organização origina perdas de tempo, tempo esse que pode, e deve, ser aproveitado para exercitação e, por consequência, para a aprendizagem da matéria de ensino. As turmas que revelam mais ganhos são as que têm maior tempo de atividade motora individual e um maior tempo de exercitação das tarefas de aprendizagem.

A noção de tempo acarreta alguma complexidade na sua designação fazendo com que ocorram designações díspares, tais como: tempo programa, tempo útil, tempo em instrução, tempo em organização, tempo disponível para a prática e tempo potencial de aprendizagem (Esquadro, 2016). Através do *Beginning Teacher Evaluation Study*, percebe-se a necessidade de se considerar diferentes dimensões para a noção de tempo. Tempo programa que corresponde ao tempo atribuído pelas entidades institucionais à disciplina de Educação Física.

O tempo útil, corresponde ao tempo que resta depois de descontado o período de tempo passado pelos alunos no balneário. O tempo disponível para a prática, que corresponde ao tempo que resta depois de se subtrair ao tempo útil, o tempo de informação e o tempo de transição. O tempo útil faz referência ao tempo que os alunos passam, efetivamente, em aula. Dentro do tempo útil, o professor promove inúmeras atividades como a apresentação dos objetivos da aula e das diversas tarefas de aprendizagem (Piéron como citado em Esquadro, 2017, p. 6). O tempo na tarefa corresponde ao tempo que os alunos passam, efetivamente, em atividade motora (Carreiro da Costa, 1984).

Para Januário e Graça (1997), “o professor não dispõe na totalidade o tempo programa na sua aula, pois o tempo passado no balneário a equipar ou em higiene pessoal deve ser subtraído”. No estudo de Zakrajcz citado por Piéron (1992), constatou que 25% do tempo programa era gasto nos balneários. As aulas com duração de 50', viam-se, muitas vezes, reduzidas a cerca de 35 minutos ou até menos. De acordo com o mesmo autor, na maioria das aulas, a percentagem do tempo útil que os alunos estão



em atividade motora, ronda os 15 a 20 por cento. Numa aula com duração de 50 minutos, esta percentagem equivale entre 7 a 12 minutos de exercitação dos alunos nas tarefas propostas pelo professor.

Januário e Graça (1997) propõem um conjunto de estratégias para maximizar o tempo útil de aula ou aproveitar o máximo tempo programa, “antecipando a entrada no balneário, limitando o tempo passado dentro do mesmo, estabelecendo regras para o início de aula, reduzir a duração das tarefas de registo de presenças, sumários, entre outras e a motivação dos alunos para a disciplina”.

Importa considerar, mais que o aspeto quantitativo, o aspeto qualitativo, analisando o tempo potencial de aprendizagem. É esta dimensão do tempo que se apresenta como um fator de sucesso (Carreiro da Costa, 1984).

No ensino em geral, os professores mais eficazes são “bons gestores”, ou seja, transformam o tempo útil em mais tempo potencial de aprendizagem (Prophy citado por Carreiro da Costa, 1984, p. 24).

### **3. Questão de partida e Objetivos do Estudo**

Sendo perceptível a importância da gestão do tempo, mais especificamente do tempo de prática motora, será que existem diferenças entre os dados recolhidos no início da primeira Unidade Didática face aos dados recolhidos no término da mesma, nas turmas do 7°C, 8ºA e 8ºB?

#### **3.1 Objetivo Geral**

O objetivo geral do nosso estudo consiste em registar e analisar os dados referentes ao tempo de prática motora, de 4 alunos de cada uma das três turmas e perceber, através de uma análise reflexiva, o comportamento da variável em estudo durante o período de lecionação das UD.

### **3.2 Objetivo Específico**

No que concerne aos objetivos específicos do estudo, pretendemos perceber se há, em relação aos tempos recolhidos em cada um dos blocos de tempo (50' e 100'), uma tendência crescente durante o período de lecionação das UD.

## **4. Metodologia**

A metodologia é concebida através da análise descritiva dos dados obtidos de cada uma das turmas nas diferentes modalidades individuais.

### **4.1. Amostra**

A nossa amostra é formada por doze alunos, seis do sexo feminino e seis do sexo masculino, sendo que de cada turma são analisados dois alunos e duas alunas, dando assim um total de quatro alunos em análise, por cada uma das três turmas. Foram recolhidos dados de uma turma de sétimo ano e de duas turmas do oitavo ano.

### **4.2. Instrumentos e Procedimentos**

O tempo de prática motora foi registado com recurso ao uso de cronómetros. O professor estagiário responsável pela turma, lecionava a aula, sem qualquer alteração no seu processo de lecionação, e os restantes dois elementos do NE, cada um com dois cronómetros, acionavam e paravam o tempo consoante o movimento do aluno, se este estivesse em atividade ou parado. Os tempos foram todos registados em aulas que assumiram diferentes funções didáticas, de introdução, exercitação e consolidação. Os dados do primeiro bloco de 50' e do primeiro bloco de 100', foram recolhidos após a AFI e nos segundos blocos de 50' e 100', antecedia o momento de AS correspondendo assim à última função didática mencionada, a consolidação.

Para a análise dos dados, usamos o cálculo percentual para calcular as percentagens dos alunos observados em relação ao número total presente na turma, recorrendo ao mesmo procedimento para o cálculo representativo dos géneros.

Em relação aos dados obtidos, procedemos a uma análise descritiva de modo a comparar os tempos registados por aluno em cada uma das turmas e perceber como se comporta a mesma variável em ambos os sexos.

## 5. Apresentação dos Resultados

Os dados recolhidos foram analisados e organizados através da construção de tabelas, por modalidade e sexo, separando-os por primeiro e segundo momento de 100' seguidos do primeiro e segundo momento de 50'.

		Momentos de Avaliação				
Gênero Feminino	Turma	Amostra	1º momento (100')	2º momento (100')	1º momento (50')	2º momento (50')
Badminton	X	A	54:46	57:24	17:02	24:24
		B	52:30	56:56	15:50	23:26
	Y	C	53:55	60:58	13:46	24:34
		D	50:07	55:46	12:58	19:37
	Turma	Amostra	1º momento (100')	2º momento (100')	1º momento (50')	2º momento (50')
Patinagem	X	A	23:28	36:10	10:53	9:17
		B	23:20	35:53	9:25	8:34
	Y	C	29:02	39:53	14:50	8:28
		D	39:22	41:12	14:47	8:15
	Turma	Amostra	1º momento (100')	2º momento (100')	1º momento (50')	2º momento (50')
Atletismo	Z	E	24:38	54:00	06:12	12:50
		F	24:40	35:46	05:27	16:29
Tênis de Mesa	Z	E	58:28	59:47	22:36	23:02
		F	41:12	60:32	22:38	23:47

Tabela 1 - Análise dos dados das modalidades individuais do sexo feminino

A Tabela 1 apresenta os tempos realizados pelo sexo feminino durante as modalidades individuais de Badminton, Patinagem e Atletismo. É possível perceber, através da análise dos dados, que os tempos registados na turma X apresentaram-se sempre superiores, à exceção de um tempo registado no segundo momento da aula de 50'.

Na modalidade de Patinagem, os tempos registados mostram uma ideia contrária, à exceção do segundo momento de 50', onde a turma X apresentou resultados superiores nas duas alunas.

Todos os tempos registados, na modalidade de Badminton, do primeiro para o segundo momento, apresentaram valores superiores. No entanto, na modalidade de Patinagem, no segundo momento de 50', constatou-se uma regressão nos tempos em ambas as turmas e em todas as alunas, contrariamente ao que aconteceu do primeiro para o segundo momento de 100', onde os valores foram superiores, tal como aconteceu na modalidade de Badminton.

Na turma X, a aluna A, em ambas as modalidades, apresentou, em comparação com a aluna B, valores superiores. Na turma Y, esta constante não se verificou, apresentando tanto valores superiores como valores inferiores, entre as duas alunas

A turma Z apresentou, de um momento para o outro, em ambas as durações de aula, tempos com valores superiores. No entanto, é de salientar a subida de valores na modalidade de Atletismo, particularmente na aluna E, que exibiu o dobro dos valores iniciais. A aluna F mostrou, de igual modo, valores superiores em todos os momentos, no entanto, do primeiro para o segundo momento houve um aumento bastante significativo.

		Momentos de Avaliação				
<b>Gênero Masculino</b>	<b>Turma</b>	<b>Amostra</b>	<b>1º momento (100')</b>	<b>2º momento (100')</b>	<b>1º momento (50')</b>	<b>2º momento (50')</b>
<b>Badminton</b>	X	G	53:17	57:24	21:13	26:45
		H	44:01	52:07	22:19	26:23
	Y	I	60:51	61:16	14:43	23:27
		J	56:03	57:01	16:25	22:20
	<b>Turma</b>	<b>Amostra</b>	<b>1º momento (100')</b>	<b>2º momento (100')</b>	<b>1º momento (50')</b>	<b>2º momento (50')</b>
<b>Patinagem</b>	X	G	23:15	36:22	11:09	10:09
		H	23:11	36:12	12:14	10:05
	Y	I	29:06	39:10	14:52	8:27
		J	29:49	39:22	14:49	8:20
	<b>Turma</b>	<b>Amostra</b>	<b>1º momento (100')</b>	<b>2º momento (100')</b>	<b>1º momento (50')</b>	<b>2º momento (50')</b>
<b>Atletismo</b>	Z	K	25:36	56:09	06:46	19:02
		L	25:23	39:28	05:37	18:20
<b>Tênis de Mesa</b>	Z	K	60:46	63:29	22:19	24:51
		L	61:20	64:03	22:37	26:12

Tabela 2 - Análise dos dados das modalidades individuais do sexo masculino

A Tabela 2 apresenta os tempos realizados pelo sexo masculino durante as modalidades individuais de Badminton, Patinagem e Atletismo. É possível perceber, através da análise dos dados, na modalidade de Badminton, que os tempos registados na turma Y, de ambos os momentos com duração de 100', apresentaram valores superiores

em relação à turma X, no entanto, quando analisámos os tempos das aulas com duração de 50', tanto no primeiro como no segundo momento, a turma X apresentou resultados superiores, nos dois alunos que a representam, face aos resultados obtidos pela turma em comparação. Na modalidade de Patinagem, a tendência dos valores apresentou-se similar, à exceção dos tempos registados no segundo momento com duração de 50', onde a turma Y expôs resultados inferiores, em ambos os alunos analisados.

Tal como aconteceu com o sexo feminino, o sexo masculino, mostrou de igual modo, uma regressão nos tempos registados nas aulas de 50', do primeiro para o segundo momento.

A turma Z manteve a tendência de exibir valores superiores, sem apresentar nenhuma regressão. Na modalidade de Atletismo, o aluno K apresentou, em todos os momentos, os valores mais elevados. Já na modalidade de Tênis de Mesa, os tempos que correspondem ao aluno L, foram sempre superiores comparativamente ao aluno K.

<b>Turma</b>	<b>Nº de alunos</b>	<b>% total gênero masculino na turma</b>	<b>% total gênero feminino na turma</b>	<b>% a observar do gênero masculino face à % total</b>	<b>% a observar do gênero feminino face à % total</b>
X	19	58%	42%	10.5%	10.5%
Y	22	45%	55%	9%	9%
Z	19	32%	68%	11%	11%

*Tabela 3 - Análise das características da turma*

## **6. Discussão dos Resultados**

Os resultados obtidos diferem muito de acordo com as modalidades lecionadas. Nós, que fomos responsáveis pelas dinâmicas aplicadas em aula e que observámos as aulas lecionadas pelos nossos colegas, conseguimos perceber o porquê dos resultados obtidos não terem mantido uma tendência crescente ao longo de todas as intervenções pedagógicas, remetendo-nos para uma reflexão crítica e analítica em relação às ações

observadas. Este pensamento leva-nos à conclusão que teria sido viável, o registo dos tempos utilizados para instrução, demonstração, organização e *feedbacks* por serem variáveis que influenciam e condicionam o tempo disponível para a prática, tal como evidencia (Esquadro, 2016), o facto de serem dados que iriam permitir uma justificação mais rigorosa dos resultados obtidos.

De acordo com Januário e Graça (1997) citado por Esquadro (2016), um dos princípios metodológicos, que permite ao professor aumentar o tempo potencial de aprendizagem, é a ação de estabelecer tarefas de aprendizagem motivantes e ajustadas às necessidades educativas dos alunos. Este foi um dos princípios por nós trabalhados porque para chegar até estas tarefas tivemos de ter em atenção, para além das características básicas de intervenção pedagógica de um professor, as características dos alunos e a forma como estes se empenhavam e motivavam de acordo com as dinâmicas das tarefas propostas. Esta uma das razões que justifica os primeiros valores obtidos e o facto de termos recorrido a dinâmicas por estes conhecidas, gerando menores tempos de instrução, menos tempo de organização e gestão dos alunos, menos tempo de demonstração e um maior tempo disponível para a prática e para a emissão de *feedbacks*.

Esta ação ajudou-nos a perceber que as aulas de 50' teriam de possibilitar, aos alunos, o maior tempo possível em situação de aprendizagem não sendo as aulas mais adequadas para realizar introdução de novos exercícios que não permitissem uma compreensão rápida e efetiva, de forma a possibilitar-lhes uma quantidade suficiente de exercitação. Num estudo de Scheiff e Renard (1992) citado por Petrica (2003), os autores constaram que do tempo disponível para a prática, apenas cerca de 13 minutos eram passados, pelo aluno, em tarefa.

Em algumas modalidades, à exceção da patinagem, conseguimos controlar o tempo que disponibilizávamos para a prática através da estratégia acima mencionada, onde recorremos a situação de jogo, com aplicação de diferentes conteúdos lecionados para poder proferir correções e analisar onde apresentavam maiores dificuldades permitindo, na aula de 100', criar dinâmicas que corrigissem os aspetos que precisavam de correção.

Na modalidade de Patinagem, o tempo para a prática ficava muito condicionado pelo tempo gasto na colocação dos patins, no entanto, no momento em que a turma Y apresenta uma descida de valores do primeiro para o segundo momento, deve-se à incorreta gestão do material e ao facto de os alunos se terem apresentado num dia “não”, não tendo tido, a professora, a capacidade de adaptação no momento para explorar uma forma de contornar a situação e proporcionar maior níveis de prática.

Uma condicionante que influenciou em alguns decréscimos de tempo, deveu-se ao facto de dois alunos da turma Y e um aluno da turma X, terem se lesionado na prática da sua modalidade desportiva, fora do contexto escolar, realizando as aulas de forma condicionada.

## **7. Conclusões dos resultados do estudo**

Em suma, e face ao que o EP significou para nós, este estudo, mais uma vez, evidencia a importância da reflexão crítica e construtiva de toda a nossa intervenção pedagógica e de como é importante envolver os alunos no processo de ensino aprendizagem.

Este estudo permitiu-nos perceber como é crucial a gestão adequada das variáveis que influenciam, diretamente, o tempo que os alunos passam em tarefa e a forma como a nossa ação pode condicionar essa prática e evolução. No entanto, este estudo também nos permitiu perceber de como envolver o aluno nas tarefas e ir ao encontro da sua motivação intrínseca faz com que estes se mostrem mais envolvidos e comprometidos na tarefa. As dinâmicas utilizadas e a utilizar, são um meio rico de equilibrar os conteúdos previstos no percurso de cada aluno e a forma como os podemos envolver na prática sem perder o foco dos objetivos de aula em função das funções didáticas previstas, se o planeamento for feito de forma adequada e atempada.

É de salientar as diferenças visíveis em cada PE, no seu método de lecionação e a forma como intervêm pedagogicamente, de acordo com as suas características pessoais e os meios em que estão inseridos. O PE da turma X mostrou, desde o início, uma



grande capacidade de gestão de alunos, de material e de tempo por ser treinador de escalões de formação, já a PE da turma Y, apresentou algumas fragilidades na gestão dessas variáveis, mas foi conseguindo trabalhar e gerir as mesmas ao longo do tempo, aprimorando a sua intervenção pedagógica. A PE da turma Z, apresentou, tal como a PE mencionada anteriormente, maiores dificuldades na gestão das mesmas variáveis.

As grandes diferenças entre as turmas passam pelas características, como mencionado anteriormente, de cada professor responsável, mas também pelas características da turma, onde os alunos da turma Z eram impecáveis facilitando o processo de ensino, assumindo um comportamento adequado e sempre empenhados em qualquer tipo de tarefa, sem comportamentos de desvio. Na turma X e Y, o caso mudou de figura por haver alunos que mostravam, por vezes de forma persistente, atitudes que perturbavam o funcionamento da aula.

## **8. Limitações do Estudo**

Este estudo, durante o seu período de duração, apresentou algumas limitações referentes às modalidades lecionadas, ao método de recolha, ao conciliar diferentes tarefas de grande complexidade.

Na observação das aulas senti-mos alguma dificuldade no registo dos tempos, por termos tido dificuldade em compreender quais os comportamentos que eram tangíveis de serem cronometrados. Outro ponto de situação remeteu para o “saber quando registar os tempos” por termos apresentado dúvidas se o aquecimento, quando específico da modalidade, podia ser considerado como conteúdo para registo de tempos.

A lecionação da modalidade de orientação foi uma limitação grande deste tudo porque não puderam ser retirados tempos de nenhuma das aulas por não haver forma de controlar o tempo que passavam em prática, uma vez que as aulas se dinamizavam no exterior do pavilhão e os alunos estavam fora do nosso campo de visão.

A ausência dos alunos nas aulas das quais eram retirados tempos, foi uma limitação deste estudo por não termos previsto que poderia ser algo acontecer evidenciando assim a importância de ser algo ponderado antecipadamente. O número da amostra condicionou a interpretação dos resultados, por ser um número muito reduzido quando comparado o número de alunos observados com o número representativo de cada turma.

Por último, duas limitações do estudo passaram pela maneira diferente como cada professor lecionou as suas aulas e as estratégias às quais recorreu, sendo assim importante, num próximo estudo ou dando continuidade ao mesmo, a análise e registo dos tempos passados em instrução e demonstração. Seria algo importante para fundamentar, de forma mais rigorosa, os resultados obtidos percebendo melhor as diferenças obtidas em cada turma. Outra situação remete para a compreensão dos valores registados que não permitiram, por muito altos que tenham sido, aferir se a aprendizagem estava a ser eficaz ou não.

## **Conclusão**

O EP teve um grande impacto na nossa vida, a nível pessoal e a nível profissional. Foi um ano de consciencialização da importância que a reflexão, sobre a mais pequena ação, acarreta sobre o crescimento mútuo da aprendizagem dos alunos e de nós mesmos, enquanto professores. Ter consciência que a prática reflexiva deve ser uma constante, ao longo do nosso percurso profissional, e não somente durante aquele que foi o nosso ano de estágio.

Foi um ano que nos colocou à prova, testando a nossa capacidade de resiliência para lidar com as adversidades e todas as emoções inerentes ao processo. Um processo transformador e enriquecedor, no que diz respeito ao desenvolvimento e manutenção das nossas competências pessoais e profissionais, bem como aos conhecimentos e aprendizagens que foram aprimorados durante este período.

O primeiro contacto com a realidade escolar foi um misto de emoções. Com uma turma que podemos chamar de nossa. Os nossos primeiros alunos. Aqueles que nos marcaram, e irão marcar, para o resto da nossa vida. Foram o começo de uma longa caminhada. Foi gratificante todo o percurso realizado e a forma como, tanto professores como alunos, evoluímos de forma contínua durante todo o ano letivo. Desafiante é a palavra que melhor descreve tudo o que vivemos com esta turma. Todos os altos e baixos. Todas as frustrações. Todas as coisas menos boas que nos levaram a explorar os nossos limites. Perceber como controlar esse acontecimento e encontrar forças nas mais pequenas coisas foram a chave para não perdermos a motivação e a vontade de nos superarmos para sermos melhores a cada dia que passava.

Foram uma turma que nos desafiou e nos fez recorrer à análise e reflexão do comportamento por esta apresentada, face às estratégias utilizadas, porque não conseguimos chegar à turma no seu todo. Apresentavam pouca motivação e não se empenhavam na realização dos exercícios quando estes não eram do seu agrado. Esta situação, por muito dura que tenha sido, foi transformadora por fazer que procurássemos forma de melhorar o processo de ensino-aprendizagem.

Este EP permitiu-nos perceber, a importância do trabalho colaborativo e as mais valias que o trabalho em equipa traz. Estávamos inseridos numa escola da qual não fazem boas referências, no entanto, foi para nós gratificante, todo o trabalho desenvolvido em modo colaborativo. Ajudou-nos a perceber que não é um processo fácil, implica dedicação e resiliência, mas que nos permite chegar mais longe com melhores resultados.

Nesta situação, o NE e a PO, foram dois eixos fundamentais durante este período. Criámos uma ligação muito positiva que nos permitiu expor todo e qualquer tipo de dúvida, debatendo sobre todo o processo de ensino, trocando ideias e formas diferentes de realizar a prática pedagógica, tornando as reflexões muito mais enriquecedoras.

Em suma, em relação ao EP, apesar de todos os momentos bons e menos bons, o balanço que fazemos, relativamente ao mesmo, é bastante positivo. Saímos com a certeza que era, efetivamente, o que sempre queríamos, sermos Professores de Educação Física. O desafio e a incógnita do que nos espera, torna tudo mais empolgante por ser mais uma oportunidade de darmos o nosso melhor, de aprimorar as nossas competências e sermos os responsáveis por facultar, a todos os nossos alunos, o caminho mais enriquecedor e completo do seu processo ensino-aprendizagem. E para nós, professores, é mais uma chance de aprimorar todas as fases do nosso processo de intervenção pedagógica.

## Referências Bibliográficas

Aranha, A. (2005). *Pedagogia da Educação Física e do Desporto I : Processo ensino-aprendizagem: organização do ensino - estilos de ensino*. Vila Real: UTAD.

Bento, J. (1987). *Planeamento e avaliação em educação física*. Lisboa: Livros Horizonte.

Cabrito, B. (2009). *Avaliar a qualidade em educação: Avaliar o quê? Avaliar como? Avaliar para quê?*, 29(78), 178-200.

Carreiro da Costa, F. (1988). *O sucesso pedagógico em educação física: estudo das condições e factores de ensino-aprendizagem associados ao êxito numa unidade de ensino*. [Tese de Doutoramento] Universidade Técnica de Lisboa. Instituto Superior de Educação Física.

Carreiro da Costa, F. (1984). *O que é um ensino eficaz das atividades físicas no meio escolar?* Horizonte, I, 22–26.

Carreiro da Costa, F. & Onofre, M. (1994). *O sentimento de capacidade na Intervenção Pedagógica em Educação Física*. Boletim SPEF, 9, 15-26.

Carneiro, R. (2013). *Relatório de Estágio Profissional para a obtenção do grau de Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário*, apresentado à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

Esquadro, D. (2016). *Gestão do tempo na aula de educação física. Estudo comparativo entre professor licenciado e médio*. Tete, Moçambique.

Ferreira, V. (2002). *In-disciplina: Estratégias de intervenção*. Psicologia Educação e Cultura, 5(1), 101-113.

Fernandes, D. (2011). *Avaliar para melhorar as aprendizagens: Análise e discussão de algumas questões essenciais*. TurmaMais e Sucesso Escolar: contributos teóricos e práticos, 81-107. Universidade de Évora

Januário, C. (1996). *O currículo e a reforma do ensino*. Lisboa: Livros Horizonte.

Januário, C. (2017). O planeamento de jovens professores de educação física. *Educação física escolar: Referências para o ensino de qualidade*, 109–118.

Oliveira, F., rocha., M & Oliveira, E. (2018). Elaboração de planos de aulas para educação física: a perceção discente. *Physical Education and Sport Journal*, 16(1), 185-192.

Paulo, M. (2002). *A formação inicial de professores e o choque com a realidade: expectativas e vivências sobre o ano de estágio*. [Dissertação de Mestrado]. Universidade de Évora.

Petrica, J. (2003). *A formação de professores de Educação Física. Análise da dimensão visível e invisível do ensino em função de modelos distintos de preparação para a prática.*: Vol. I.

Piéron, M. (1996). *Formação de Professores. Aquisição de Técnicas de Ensino e Supervisão Pedagógicas*. Faculdade de Motricidade Humana. Universidade Técnica de Lisboa. Lisboa.

Piéron, M. (1992). *Pedagogie des activités physiques et des sport*, ed. Revue EPS, Paris.

Quina, J. (2009). *A organização do processo de ensino em Educação Física*. Bragança: Edição do Instituto Politécnico de Bragança.

Rosado, A e Colaço, C. (2002). *Avaliação das Aprendizagens: fundamentos e aplicações no domínio das atividades físicas*. Omniserviços.

Sarmiento, P., Rosado, A., Rodrigues, J., Veiga, A., & Ferreira, V. (1990). *Pedagogia do desporto II. Instrumentos de Observação Sistemática da Educação Física e Desporto- Elementos de Apoio-*. Universidade Técnica de Lisboa. Faculdade de Motricidade Humana. Cruz Quebrada.

Silva, M. (2011). Algumas considerações de ordem crítica à perspetiva da prática reflexiva. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 455-466.

Sociedade Portuguesa de Educação Física (2019). *Avaliação em Educação Física – Perspetivas e desenvolvimento*. SPEF (Omniserviços): Lisboa.

Vasconcelos, O. (2015). *Motivação e Disciplina. Perceção de alunos e professores da escola de ensino básico e secundário da bemposta, em Portimão*. [Dissertação de Mestrado, Universidade Fernando Pessoa, Porto].

Villar, P. e Abreu, R. (2011). *A Idade do Armário*. (1ª ed.). Lisboa: A Esfera dos Livros

## **Legislação Consultada**

Despacho-Normativo nº 98-A/92, de 20 de Junho (Sistema de avaliação para o ensino básico).

Ministério da Educação. (2018). *Aprendizagens Essenciais - Educação Física - Anexo III*.

Ministério da Educação. *Programa de Educação Física (Reajustamento). Ensino Básico – 3º ciclo*.

Ministério da Educação (2010). *Metas de Aprendizagem de Educação Física – Ensino Básico*, 1-104.

Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória

## **ANEXOS**



## Anexo 1 - Modelo do Plano de Aula



Escola Secundária C/ 3º Ciclo D. Dinis



Plano Aula			
Professor(a):		Data:	Hora:
Ano/Turma:	Período:	Local/Espaço:	
Nº da aula:	U.D.:	Nº de aula / U.D.:	Duração da aula:
Nº de alunos previstos:		Nº de alunos dispensados:	
Função didática:			
Recursos materiais:			
Objetivos da aula:			

Tempo		Objetivos específicos	Descrição da tarefa / Organização	Componentes Críticas	Critérios de Êxito	Estilos de Ensino
T	P					
<b>Parte Inicial da Aula</b>						
<b>Parte Fundamental da Aula</b>						
			(Inserir Ilustração)			
			(Inserir Descrição)			

Cofinanciado por:





			(Inserir Ilustração)			
			(Inserir Descrição)			
<b>Parte Final da Aula</b>						
			(Inserir Ilustração)			
			(Inserir Descrição)			

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

<b>Reflexão Crítica / Relatório da Aula:</b>
<b><u>Planeamento da aula</u></b>
<b><u>Instrução:</u></b>
<b><u>Gestão:</u></b>
<b><u>Clima:</u></b>
<b><u>Disciplina:</u></b>
<b><u>Decisões de ajustamento:</u></b>
<b><u>Aspetos positivos mais salientes:</u></b>
<b><u>Oportunidades de melhoria:</u></b>

Cofinanciado por:



## Anexo 2 - Modelo Ficha de Observação de Aula



Escola Secundária C/ 3º Ciclo D. Dinis



### RELATÓRIO DE OBSERVAÇÃO DE AULA

FICHA DE OBSERVAÇÃO – ESTAGIÁRIOS			
Professor Observado:	Aula da UD:	Data:	Duração:
Aula n.º:	Ano/Turma:	Hora:	
UD:	N.º de alunos:	Local:	

Dimensões/Competências da I.P. Funções de Ensino		S/N	Observações				
INF. INICIAL	Inicia a aula na hora prevista						
	Contextualiza a aula. Indica os objetivos e conteúdos						
	Utiliza pouco tempo na verificação das premissas						
	Usa linguagem clara, audível, adequada e pertinente						
INSTRUCÇÃO DEMONSTRAÇÃO	Comunica de uma forma clara, audível, concisa, adequada e pertinente	Aquiescente	Tarefa 1	Tarefa 2	Tarefa 3	Tarefa 4	Tarefa 5
	Domina os conteúdos						
	Refere componentes críticas mais importantes						
	Faz boa demonstração (modelo/colocação)						
	Usa o questionamento como método ensino						
	Utiliza tempos de instrução curtos						
GESTÃO ORGANIZAÇÃO	Faz aquecimento específico, ativo e motivante						
	Mantém o plano de aula, reduzindo os tempos de transição						
	Reestab. organização material/espço						
	Distribui/organiza alunos com eficácia						
	Coloca/acele. materiais com ordem e eficácia						
CONTROLO ATIV. DOS ALUNOS	Gere eficazmente os tempos de aula						
	Cicla de forma ativa e imprevisível e posiciona-se corretamente						
	Controla segurança dos alunos						
	Usa sinais e/ coordenação/eficácia						
FB-DIAGN. PRESCR.	Gere bem tarefas/grupos de alunos						
	Fornecer boa taxa de FB (diferentes alunos)						
	Diversifica o FB positivo						
	Assigura qualidade/pertinência do FB						
FINAL	Fecha ciclos de FB						
	Balanco das aprendizagens e extensão à próxima aula						
	Termina aula de forma gradual						
CLIMA	Usa linguagem clara, audível, adequada e pertinente						
	Revela disponibilidade para os alunos						
	Auxilia os alunos no insucesso, elogia-os e incentiva-os						
	Revela entusiasmo pelo ensino						
DISCIPLINA	Usa estratégias p/ criar bom clima						
	Relembra e faz cumprir regras definidas						
	Ignora comportamento inapropriado ligeiro						
	Discorde comportamento inapropriado						
	Usa estratégias p/ prevenir e controlar a (in) disciplina						

Financiado por:



### Anexo 3 - Modelo Exemplar da Grelha de Avaliação Formativa Inicial

Escola Secundária com 3º ciclo D. Dinis					
Avaliação Formativa Inicial Patinagem	Parâmetros de Avaliação				Componentes a avaliar
	Posição Base	1/2 volta	Deslize	Travar em T	
1					<b>Travagem em T</b>
2					Colocação do patim de trás em forma de "T"
					Patim da frente colocado no sentido do deslocamento;
3					Patim de trás pressiona o piso com as rodas de dentro
4					<b>Deslize</b>
5					Olhar dirigido para a frente;
					Tronco ligeiramente inclinado
6					Peso do corpo no patim de apoio
7					<b>1/2 volta</b>
8					Rotação pelo patim que está em deslizamento;
					O patim de trás acompanha a rotação
9					Ligeira flexão do membro do patim que está em deslizamento
10					<b>Posição Base</b>
12					Apoio em 4 rodas;
13					Base de sustentação alargada;
14					Flexão das articulações da anca, joelho e tibio-társica
15					<b>Legenda</b>
16					1 - Executa uma das componentes críticas
17					
18					2 - Executa duas das componentes críticas
19					
20					3 - Executa tudo bem
21					
22					
23					

## Anexo 4 - Ficha de Autorregulação – Registo Individual Ginástica de Solo e Aparelhos e Condição Física

### REGISTO INDIVIDUAL - GINÁSTICA


Nome: \_\_\_\_\_ Ano/Turma: \_\_\_\_\_


Ginástica de Solo												
Data												
Elemento												
Cambalhota à frente engrupada												
Cambalhota à frente (pernas afastadas)												
Cambalhota atrás engrupada												
Cambalhota atrás (pernas afastadas)												
Pino com 2 apoios (Pino de braços)												
Pino com 3 apoios (pino de cabeça)												
Roda												
Avião												
½ pirueta												
Pirueta												
Ponte												
Realizo a sequência sem												
Ginástica de Aparelhos												
Data												
Elemento												
SALTOS NO BOQUE/PLINTO												
Salto de eixo												
Salto entre-mãos												
SALTOS NO MINITRAMPOLIM												
Salto em extensão c/ corrida												
Salto em extensão c/ saída dorsal												
EXERCÍCIOS NA TRAVE BAIXA/BANCO SUECO												
Marcha à frente na trave												
Marcha atrás na trave												
Marcha à frente na trave na ponta dos pés												
Marcha atrás na trave na ponta dos pés												
Salto a pés juntos na trave												
<b>Legenda:</b>	0 - Não realizo; 1- Realizo com dificuldade; 2- Realizo; 3- Realizo bem;											


Data														
Elemento														
Flexões de braços (R)														
Elevação Frontal (R)														
Tríceps (R)														
Saltar à corda (T)														
Abdominais (R)														
Prancha (T)														
Agachamento isométrico (T)														
Agachamento (S)														
Agachamento c/ salto (R)														
Pedra, Papel ou Tesoura em Prancha (J)														
Polichinelos (R)														
Saltos joelhos ao peito (R)														
<b>Legenda:</b>	(R) – N° de repetições; (T) – Tempo; (J) – N° de jogos ganhos;													

**Anexo 5 - Exemplo de contextualização de conteúdos com questão aula**

Badminton

1 

2 

3 

$$\begin{array}{r} 287 \\ \hline \end{array}$$

toque de sustentação

lob  
clear

## Anexo 6 - Ficha de Sequências Propostas pelos alunos

Estação de Sequência Sequências propostas pelos alunos		
Nome do Aluno	Sequência	Faz (F)   Não Faz (NF)
	Avião + Cambalhota à frente MI afastados + 1/2pirueta + Cambalhota à retaguarda MI afastados + Apoio Facial Invertido + Rodada → 1/2 pirueta	F++ ✓
	Avião + Cambalhota à frente MI afastados + 1/2pirueta + Cambalhota à retaguarda + Rodada + Apoio facial Invertido	F+/- ✓
	Apoio Facial Invertido + 1/2 pirueta + Cambalhota atrás + Bandeira + Roda	F+ ✓
	Taça + Roda + Pirueta + Cambalhota à frente + Ponte	F+ ✓
	Avião + 1/2 pirueta + Cambalhota à retaguarda + Vela + Roda	F+ ✓
	Vela + Cambalhota à Retaguarda + Cambalhota à frente + Apoio Facial Invertido + Roda	F ✓
	Cambalhota à frente + Avião + Cambalhota atrás + Roda + Vela + Ponte	F- ✓
	Avião + Cambalhota à frente + 1/2 pirueta + Ponte + ?	F ✓
	Avião + Cambalhota atrás + Cambalhota à frente + 1/2 pirueta + Ponte + Roda	F+ ✓
	A + CE + CE + V +	F- ✓
	Avião + Cambalhota à frente + 1/2 pirueta + Ponte + Cambalhota à retaguarda	F- ✓
	Ponte + Cambalhota + Avião + Roda	F- ✓
	Avião + Cambalhota à frente + Pirueta + Cambalhota à Retaguarda	F ✓
	A + CE + P + R	F- ✓
	Avião + 1/2 pirueta + Vela + Roda + Rodada	F- ✓
	Avião + Ponte + Vela + 1/2 pirueta + Bolinha	F ✓
	Avião + Cambalhota à frente + Ponte + 1/2 pirueta	F ✓
	1/2 pirueta + Ponte + Cambalhota à frente + Avião + Vela + Pirueta	+/- ✓
	Cambalhota à frente + Ponte + Vela + Avião	



Anexo 7 - Cartaz desenvolvido para atividade do “Erasmus +”



Anexo 8 - Cartaz desenvolvido para a atividade “Escola Sem Barreiras”



Anexo 9 - Cartaz desenvolvido para a atividade “D. Dinis a Pedalar – Gincana”

The poster features a stylized illustration of King D. Dinis wearing a crown with 'ESDD Coimbra' on it, riding a bicycle. The background is a gradient of orange and yellow. The text is in white and orange.

**D. DINIS  
A PEDALAR  
GINCANA**

8 ABRIL | 9h30

NÚCLEO DE ESTÁGIO DE EDUCAÇÃO FÍSICA 2021/2022

Financiado por

**CENTRO** 2020   

**Anexo 10 - Certificado no âmbito do projeto “Olimpíada Sustentada; ninguém deve ser deixado para trás”**



## **CERTIFICADO**

O Comité Olímpico de Portugal confere o presente Certificado a

**Salomé Mendes**

peelo 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 11 - Poster realizado no âmbito do Projeto “olimpíada sustentada”

Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física  
Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário



# OLIMPÍADA SUSTENTADA



ninguém deve ser deixado para trás

**D. Dinis a Pedalar**  
**Cátia Eva<sup>1</sup>, Hugo Costa<sup>1</sup>, Salomé Mendes<sup>1</sup>, Joana Nogueira<sup>2</sup>, Raul Martins<sup>2</sup>**  
<sup>1</sup>Universidade de Coimbra, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física (mestranda)  
<sup>2</sup>Escola Secundária com 3º Ciclo D. Dinis (professora cooperante)  
<sup>3</sup>Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física (orientador da faculdade)



**RESUMO**

O projeto “D. Dinis a Pedalar” pretendeu promover, dentro da Metodologia de Aprendizagem em Serviço (ApS), a prática de uma mobilidade sustentável através da dinamização de sessões semanais, com recurso a bicicletas adaptadas às necessidades de todos os participantes, culminando com a realização de uma “Gincana”.

**Palavras-chave:** Mobilidade sustentável; inclusão; aprendizagem

**ABSTRACT**

The project “D. Dinis a Pedalar” intended to promote, within the Service Learning Methodology (ApS), the practice of sustainable mobility through the dynamization of weekly sessions, using bicycles adapted to the needs of all participants, culminating with the realization of a “Gincana”.

**Keywords:** Sustainable mobility; inclusion; learning

**RESULTADOS E DISCUSSÃO**



No decorrer da dinamização do projeto, os alunos mostraram-se sempre motivados para superar os desafios. A dinamização das sessões permitiu o aperfeiçoamento da técnica de andar de bicicleta, a autoconfiança, a superação de dificuldades e a promoção de um clima propício à aprendizagem, analisando os Valores Olímpicos e Paralímpicos. Estes dados derivam da análise dos resultados dos questionários aplicados aos alunos, nos quais, 63% declarou que melhorou as suas habilidades e 14% aprendeu a andar de bicicleta. Além disso, todos os inquiridos afirmaram que recomendariam, aos colegas, a participação nas sessões de aprendizagem. Estes resultados levam-nos a crer que este foi, e continua a ser, um projeto de sucesso e é imperativo que seja dada continuidade.

**INTRODUÇÃO**

A Aprendizagem em Serviço surge com o intuito de servir a sociedade através da educação, proporcionando uma mudança social nas comunidades menos favorecidas (Greenwood, 2015). Dada a realidade da nossa escola, inserida num meio socioeconómico desfavorecido, pretendeu-se com este projeto, desenvolver uma aprendizagem e aperfeiçoamento do padrão motor de “andar de bicicleta”, culminando com a realização de uma gincana, com diferentes percursos cicláveis, procurando mobilizar os Valores Olímpicos e a educação ambiental para a sustentabilidade.

Este projeto assenta na prioridade de intervir junto da população escolar, fazendo com que haja uma consciencialização em três eixos prioritários: mobilidade sustentável, inclusão e mobilidade ativa ciclável.

**CONCLUSÕES**

Através da concretização dos diferentes momentos do projeto, permitiu-nos perceber a importância de dar continuidade ao mesmo, assegurando a sucesso das aprendizagens desenvolvidas e dos valores vivenciados transmitindo a importância destes no contexto escolar, para uma aplicação na vida futura.

**PARTICIPANTES**

**Público-alvo:** Pessoal docente, não-docente e alunos;

**Sessões Semanais:** 35 alunos inscritos;

**Gincana:** 74 participantes.

**CONCLUSÕES**

Nome dos autores: Cátia Eva, Hugo Costa, Salomé Mendes e Joana Nogueira  
 EMAIL: [cateva@esadonordis.pt](mailto:cateva@esadonordis.pt); [hugocosta@esadonordis.pt](mailto:hugocosta@esadonordis.pt); [salomenendes@esadonordis.pt](mailto:salomenendes@esadonordis.pt); [joananogueira@esadonordis.pt](mailto:joananogueira@esadonordis.pt)

**MATERIAL, MÉTODOS E PROCEDIMENTOS**

**Material:** 13 bicicletas (incluindo 1 handbike, 1 tandem e 1 estática), 20 cones, 10 capacetes, 4 cordas, 8 bolas, 5 arcos, fita sinalizadora, 8 bancos, 3 recipientes, 1 bastião, 1 quadro, 3 sacos de reciclagem, 10 placas de sinalética.

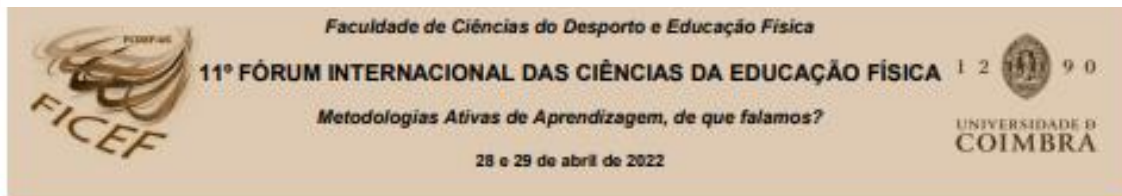
Os métodos utilizados nos diferentes momentos de intervenção, passaram por aplicar um questionário para avaliar a reatividade dos alunos ao Projeto, recolher e realizar a manutenção do material necessário, definir e calendarizar as atividades a dinamizar e realizar e divulgar a imagem do projeto (cartaz das sessões semanais e da gincana).

O Projeto foi desenvolvido em função do ritmo da aprendizagem dos alunos, do estado do tempo, da disponibilidade dos alunos e do material específico. Na segunda fase de intervenção (Gincana) o foco principal foi o transferir das aprendizagens adquiridas pela proposta de desafios, onde se procurou enaltecer a partilha e o espírito desportivo através dos Valores Olímpicos.

**Referências Bibliográficas:**

Greenwood, D. A. (2015). Outcomes of an Academic Service-Learning Project in Four Urban Community Colleges. *Journal of Education and Training Studies*, 3(2), 681-71.

## Anexo 12 - Certificado de Participação no FICEF



### DIPLOMA

Salomé Monteiro Mendes apresentou o trabalho *Tempo de prática motora na lecionação de unidades didáticas de modalidades desportivas individuais* 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.ª Doutora Elsa Ribeiro da Silva)

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

Anexo 13 - Certificado de Participação no “Encontro(s) da psicologia e da educação – Brincar no Séc. XXI”



17.FEVEREIRO.2022 | 16:30 - 19:00

UNIVERSIDADE DA MAIA

# ENCONTRO(S) DA PSICOLOGIA E DA EDUCAÇÃO

## BRINCAR NO SÉC. XXI

**CERTIFICADO**

Certifica-se que Salomé Monteiro Mendes participou On-line no **Encontro(s) da Psicologia e da Educação, Brincar no Séc. XXI**, que decorreu no dia 17 de fevereiro de 2022, no Auditório da Universidade da Maia – UMAIA.

Pela comissão Organizadora  
  
(Prof.ª Doutora Vera Coelho)





## Anexo 14 - Limpeza do pavilhão desportivo

