



Daniela Fernandes Gomes

2011167468

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO NA ESCOLA  
SECUNDÁRIA DA LOUSÃ COM A TURMA DO 8ºA, NO ANO LETIVO 2015/2016.**

**A Intervenção Dos Alunos Na Respetiva Avaliação Em Educação Física.**

Relatório de Estágio realizado no âmbito do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, desenvolvido na Escola Secundária da Lousã, apresentado à Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, sob a orientação da Prof.<sup>a</sup> Doutora Maria João Almeida.

Junho 2016



UNIVERSIDADE DE COIMBRA

**DANIELA FERNANDES GOMES**

**Nº 2011167468**

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO NA  
ESCOLA SECUNDÁRIA DA LOUSÃ COM A TURMA DO 8ºA, NO  
ANO LETIVO 2015/2016.**

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 da Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundário.

**Orientador: Mestre Maria João Almeida**

**Coimbra**

**2016**

**Esta obra deverá ser citada como** Gomes, D (2016). Relatório de estágio pedagógico desenvolvido na Escola Secundária da Lousã com a turma do 8ºA, no ano letivo 2015/2016. Relatório de Estágio, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.

## **Teor do Compromisso de Originalidade do Documento**

Daniela Fernandes Gomes, aluna nº2011167468 do MEEFEBS da FCDEF-UC, vem declarar por sua honra que este Relatório Final de Estágio constitui um documento original da sua autoria, não se inscrevendo, por isso, no disposto no art. 30.º do Regulamento Pedagógico da FCDEF (versão de 10 de Março de 2009).

14 Junho de 2016.

---

(Daniela Fernandes Gomes)

## **AGRADECIMENTOS**

**Esta período da minha formação contou com a a ajuda de amigos e familiares.**

**Chegada a conclusão de mais um ciclo, não poderia deixar de agradecer a quem me acompanhou no percurso académico e me deu aquele apoio tão especial sempre que possível, que me levaram até este momento.**

**Agradeço:**

**Aos meus pais, por todos os dias me terem dado o apoio necessário, terem feito de mim a mulher que sou hoje, a transmissão de valores que me deram, e me terem transmitido que sem trabalho, esforço e dedicação nada se consegue.**

**Aos meus irmãos (Dina Gomes e Mário Gomes) e ao meu cunhado (Nuno Silva), que foram incansáveis no apoio, estiveram sempre presentes nas dificuldades do percurso e me deram o incentivo para nunca desistir.**

**A uma pessoa muito especial, Sónia Gomes, por ter sido prima, irmã e a melhor amiga, que esteve sempre nos bons momentos e nos maus momentos desta etapa académica, o meu apoio incondicional e a conselheira de todas as horas.**

**À minha “Mimi” e a toda a sua família, por me terem apoiado e estado sempre presentes, e ao seu marido, Heleno das Neves, que mesmo partindo mais cedo, está sempre a olhar por mim e tinha todo o orgulho nesta formação.**

**Aos meus colegas de estágio, que sempre me ajudaram na execução de todo o trabalho que nos estava subjacente, em especial à Carolina Lopes, por ter sido uma amiga incansável e sempre presente.**

**Ao orientador Professor João Moreira, por ter ensinado e transmitido os valores de um verdadeiro professor de educação física, e ter-me levado a apaixonar-me ainda mais por esta formação/profissão.**

**À professora Sandra Mónica, pelo acompanhamento de direção de turma. A todos os professores de Educação Física da Escola Secundária da Lousã, pela sua disponibilidade e ajuda.**

**Aos alunos do 8ºA, que me ensinaram que ser professor não é só ensinar, é ser um amigo, conselheiro, um bom ouvinte, uma pessoa melhor, é saber estar e ajudar. Sem eles esta etapa não poderia ser concluída com tanta gratificação, e por me ajudarem a apaixonar cada vez mais pelo que faço. A todos os meus amigos que me acompanharam em alguma parte da minha vida, tanto no ensino secundário como depois no ensino superior, que me ajudaram quando precisei e por me transmitirem o sentimento de confiança e a certeza de que posso contar sempre com eles (Joana Oliveira, Sabrina Carvalho, Guida Vitorino, Helena Cunha, Beatriz Benga, Diana Pedrosa e Paulo Cardoso).**

**A toda a comunidade escolar da Escola Secundária da Lousã, por me ter acolhido de uma forma tão calorosa e por me ter proporcionado o melhor ano da minha vida em termos profissionais.**

**A toda a Faculdade de Ciências do Desporto e Educação física da Universidade de Coimbra pelos ensinamentos que me transmitiu.**

**Por fim a todos aqueles que não foram citados, mas que são parte integrante da minha vida e que tiveram um papel fundamental na mesma.**

**A todos vós, um caloroso e sincero Obrigado!**

## Resumo

O Estágio Pedagógico é o culminar de todo um processo de formação e aprendizagem, com vista a aplicação prática dos conhecimentos adquiridos ao longo dos anos de formação. É esperado que haja um desenvolvimento dos demais diversos aspetos fundamentalmente ao nível da componente pedagógica. Para este ser linear e progressivo é necessária uma prática exaustiva e reflexiva sobretudo ao nível da área de ensino da Educação Física. Assim, com o presente documento, teremos o culminar de um ano letivo de formação, desenvolvido numa instituição escolar, mais concretamente, na Escola Secundária da Lousã, no ano letivo 2015/2016, com a turma A, do 8º ano.

Este documento revelará as expetativas iniciais em relação ao estágio, a caracterização do contexto escolar e da turma, uma análise reflexiva da prática pedagógica, bem como as dificuldades e os dilemas que foram surgidos ao longo de todo o ano. No final deste documento, faz-se o aprofundamento do tema-problema intitulado “*A intervenção dos alunos na respetiva avaliação em educação física.*”

**Palavras-Chave:** avaliação; planeamento; reflexão; processo de ensino-aprendizagem.

## **Abstract**

The Teacher Training is the culmination of a complex process of training and learning for the practical application of knowledge acquired over the years of academic education. It is expected a development of the various fundamental aspects of the pedagogical component assimilated. For this to be a linear and progressive is required a broad and reflective practice particularly the area of Physical Education. So, this paper is the result of a school year of training from 2015 to 2016, developed in an educational institution, more specifically in the Secondary School of Lousã, featuring the class A of the 8<sup>th</sup> grade.

This paper will be focused on the earlier expectations regarding the teaching training, the characterization of the class and school background, a reflective analyses of the pedagogical practice and the difficulties and dilemmas that arise throughout the year.

In the last section of this document, the theme-issue entitled "*The involvement of the students in the grading process in Physical Education*" is deepened and explored".

**Key – Words:** grading; evaluation; planning; reflection; process of teaching and learning.

# Índice

<b>1.</b>	<b>Introdução</b> .....	<b>1</b>
<b>2.</b>	<b>Expetativas e opções iniciais em relação ao Estágio</b> .....	<b>2</b>
2.1	Expetativas iniciais .....	2
2.2	Identificação das fragilidades .....	3
<b>3.</b>	<b>Caraterização das condições de realização</b> .....	<b>5</b>
3.1	Caraterização do Contexto Escolar .....	5
3.2	Caraterização do Grupo de Educação Física .....	6
3.3	Caraterização da Turma.....	7
<b>4.</b>	<b>Análise reflexiva sobre a prática pedagógica</b> .....	<b>8</b>
4.1	Planeamento .....	8
4.1.1	Plano Anual.....	8
4.1.2	Unidades didáticas.....	12
4.1.3	Plano de Aula.....	13
4.2	Realização .....	15
4.2.1	Instrução .....	15
4.2.2	Gestão .....	17
4.2.3	Clima.....	19
4.2.4	Disciplina.....	20
4.2.5	Decisões de ajustamento .....	20
4.3	Estratégias/Estilos de ensino .....	21
4.4	Avaliação .....	23
4.4.1	A avaliação diagnóstica.....	24
4.4.2	A avaliação formativa.....	26
4.4.3	A avaliação sumativa .....	27
4.4.3	Autoavaliação .....	28
4.5	Componente ético profissional .....	29
4.5.1	Importância do trabalho em grupo .....	30
<b>5.</b>	<b>Questões Dilemáticas</b> .....	<b>31</b>
<b>6.</b>	<b>Aprofundamento do Tema – Problema</b> .....	<b>33</b>
	<b>Resumo</b> .....	<b>33</b>
	<b>Abstract</b> .....	<b>34</b>
	<b>Introdução</b> .....	<b>35</b>

<b>Revisão da literatura.....</b>	<b>36</b>
<b>Objetivos do estudo.....</b>	<b>37</b>
Objetivo geral.....	37
Objetivos específicos.....	38
<b>Métodos e Procedimentos .....</b>	<b>38</b>
Amostra .....	39
Medidas e instrumentos .....	39
Descrição dos procedimentos .....	40
Processamento de dados e análise estatística .....	40
<b>Resultados e Discussões .....</b>	<b>41</b>
a) Análise estatística da amostra .....	41
a.1) Caracterização da amostra em relação ao nível de prática de AF fora da Escola .....	41
a.2) Análise por Género .....	42
a.3) Análise por nível de prática de Atividade Física .....	42
a.4) Análise por frequência de prática de Atividade Física .....	43
a.5) Associações / relações entre F1, F2 e Nota de Educação Física .....	43
<b>Conclusões do estudo .....</b>	<b>44</b>
<b>Limitações do estudo .....</b>	<b>44</b>
<b>7. Conclusão do Relatório .....</b>	<b>46</b>
<b>8. Bibliografia.....</b>	<b>47</b>
Outras Referências.....	48
<b>9. Anexos.....</b>	<b>49</b>
I. Grelha de Avaliação Diagnóstica .....	50
II. Grelha de Avaliação Sumativa .....	51
.....	51
III. Modelo Plano de Aula .....	53
IV. Exemplo relatório de aula observada .....	55
V. Certificados de participação.....	58
VI. Ficha de caracterização da turma .....	63
VII. Questionário “A responsabilidade do aluno na avaliação em Educação Física.” .....	66

## **Índice de Tabelas**

Tabela 1. Critérios de Avaliação .....	27
Tabela 2. Análise estatística .....	41
Tabela 3. Caracterização da amostra em relação ao nível de prática de AF fora da Escola .....	41
Tabela 4. Análise por Género .....	42
Tabela 5. Análise por nível de prática de Atividade Física.....	42
Tabela 6. Análise por frequência de prática de Atividade Física .....	43
Tabela 7. Associações / relações entre F1, F2 e Nota de Educação Física.....	43

## **Lista de Abreviaturas**

AEL - Agrupamento de Escolas da Lousã

AF- Atividade física

EF- Educação Física

F1- Fator 1

F2 – Fator 2

PNEF – Plano Nacional de Educação Física

Q1 - Questão 1

Q2 – Questão 2

Q3 – Questão 3

Q4 – Questão 4

Q5 - Questão 5

Q6 – Questão 6

Q7 – Questão 7

Q8 – Questão 8

Q9 – Questão 9

Q10 – Questão 10

UD – Unidade didática

## 1. Introdução

O presente documento, Relatório de Estágio, surge como o culminar de todo o processo de ensino e aprendizagem, no âmbito do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Universidade de Coimbra. Este visa refletir todas as aprendizagens desenvolvidas ao longo do ano letivo 2015/2016, no Estágio Pedagógico, na Escola Secundária da Lousã.

O Estágio Pedagógico, é essencial para colocar em prática toda a aprendizagem realizada em anos anteriores, ao mesmo que se realiza uma aprendizagem reflexiva e exaustiva da prática pedagógica e do processo de ser professor. Este, assume extrema importância, na medida em que, se torna necessário ultrapassar todas as fragilidades e todas as dificuldades, no sentido de alcançar o sucesso.

O presente Relatório de Estágio, resulta no resumo da atividade exercida com a turma A do 8º ano de escolaridade, 3ºciclo, da Escola Secundária da Lousã.

Este documento encontra-se organizado por temas e subtemas. Inicialmente temos a introdução, seguida das expectativas iniciais, logo de seguida a sua contextualização e a caracterização das condições de realização, seguida de uma análise reflexiva sobre a prática pedagógica, terminando com o aprofundamento do tema problema intitulado “*A intervenção dos alunos na respetiva avaliação em educação física*”.

## **2. Expetativas e opções iniciais em relação ao Estágio**

### **2.1 Expetativas iniciais**

Ao assumir o papel de docente de Educação Física, surgem as demais responsabilidades e funções que se têm de desempenhar, onde o ponto essencial é colocar em prática todo o suporte teórico e prático adquirido de forma a proporcionar o máximo sucesso aos alunos, respeitando sempre a sua individualidade. Assim teve-se de recorrer, sempre que possível e considera-se pertinente, tanto à literatura como aos professores com mais anos de serviço, orientador de estágio e colegas da mesma área, só assim se conseguiu adquirir o máximo saber de forma apropriada e consistente, para que se pudesse desenvolver um trabalho excelente durante todo o processo de estágio.

No trabalho de docente, e na função em sala de aula, pretendeu-se transmitir o máximo de conteúdos, adequados ao contexto, sempre com o intuito de promover o desenvolvimento individual e coletivo dos alunos para que pudessem alcançar o sucesso. Ao mesmo tempo, no que concerne ao desempenho como professor(a) tencionou-se cumprir todas as funções em nós delegadas tendo em conta, o processo de ensino-aprendizagem e todas as áreas que a mesma comporta. Assim, procurou-se desenvolver um trabalho inclusivo, onde todos conseguissem aprender de forma adequada, com a mesma igualdade e condições.

A dinâmica e inovação foram dois pontos essenciais para se poder desenvolver um trabalho num clima positivo, em todo o processo de relação professor-aluno. O trabalho de docente, é um papel que se desenrola essencialmente dentro do recinto escolar, com diferentes tipologias de alunos, professores, funcionários e onde os mesmos têm funções diferentes a seu cargo.

Assim procurou-se incrementar um trabalho colaborativo com todos, com o intuito de alcançar o sucesso através do dinamismo, inovação e da partilha de experiências. Uma boa relação com todos os agentes educativos foi fundamental para o sucesso enquanto docente.

Em suma o estágio pedagógico tornou-se fundamental para se adquirir conhecimento, culminando numa prática extremamente enriquecedora, onde se partilharam e vivenciaram experiências que se traduzem no essencial para o futuro.

## **2.2 Identificação das fragilidades**

Ao iniciar uma nova etapa surgem as demais dificuldades e fragilidades, as quais espera-se superar ao longo de todo o processo. Nesta medida, torna-se importante realizar uma avaliação das nossas capacidades. Numa fase inicial é normal que as interrogações sejam bastantes, onde o medo de falhar está sempre presente. Assim tentou-se sempre que possível, recorrer aos demais meios (literatura, páginas web, outros agentes de ensino) para poder retirar informação, de forma a minimizar todas as fragilidades que pudessem emergir.

O medo de falhar é um ponto importante, pois quer-se sempre realizar todas as tarefas com o máximo de eficiência e sem falhas.

As dificuldades, numa fase inicial foram imensas, tanto nas dimensões de prática pedagógica, tais como ao nível do clima de aula, da gestão, da instrução, da disciplina como das decisões de ajustamento e avaliação, que foram superadas e aperfeiçoadas, a cada dia de trabalho, no sentido de tornar as aulas em momentos de grande aprendizagem, adotando-se diferentes estratégias para que se conseguisse realizar o acima descrito.

Uma das nossas preocupações esteve relacionada com a boa qualidade das aulas (estas estavam dependentes de diversos fatores: a planificação, a intervenção a gestão do tempo, o clima de aula, etc.) e com os alunos, ao mesmo tempo que existia uma preocupação acrescida no que concerne aos conteúdos a abordar. A preocupação que se teve de fornecer a informação específica adequada à modalidade em alguns momentos, tornou-se numa fragilidade, pois a ambição de querer transmitir bem levou ao excesso de informação, culminando numa diminuição da capacidade de retenção da mesma pelos alunos.

Em contraponto, as decisões de ajustamento foram outra fragilidade, pois numa fase inicial tanto o conhecimento não é claramente evidente e conciso, como a confiança para estar à vontade, o que em alguns momentos levou a

decisões menos corretas que conduziram a uma dificuldade no trabalho a desenvolver, acumulando um gasto de tempo desnecessário. No que respeita à avaliação foi outra fragilidade evidente, pois numa fase inicial era admissível que existissem dúvidas de como avaliar, sem perder de vista o objetivo fundamental, isto é, o sucesso da aprendizagem dos alunos.

Por fim, outra dificuldade que se emergiu foi o controlo da turma. É um ponto fulcral pois, numa fase inicial faltavam-nos diversas ferramentas essenciais para podermos exercer um controlo eficaz. Este ponto foi bastante relevante, na medida em que a turma era bastante heterogénea, cada aluno com um comportamento muito próprio, ao mesmo tempo que se notava claramente a existência de “grupos pré-definidos” dentro da turma.

Assim consideramos que todas as dificuldades e fragilidades referenciadas, foram superadas havendo bastante sucesso nas medidas/decisões tomadas.

### **3. Caraterização das condições de realização**

#### **3.1 Caraterização do Contexto Escolar**

O Agrupamento de Escolas da Lousã (AEL) é uma unidade organizacional, dotada de órgãos próprios de administração e gestão, constituída por estabelecimentos Educação Pré-Escolar e escolas de um ou mais níveis de ensino.

O AEL é constituído pelos seguintes estabelecimentos escolares:

- Escola Secundária da Lousã (ESL), que funciona como escola sede;
- Escola Básica no 2 (EB no 2) da Lousã;
- Jardins-de-Infância (JI) de Fontainhas, Levegadas, Casal de Santo António, Lousã, Santa Rita, Serpins, Ponte Velha, Foz de Arouce e Freixo;
- Escolas do 1º ciclo do ensino básico (EB1) de Casal de Ermio, Casal de Santo António, Fontainhas, Freixo, Levegadas, Lousã, Santa Rita, Serpins e Vilarinho.

A população escolar integra os alunos, o pessoal docente e o pessoal não docente.

No que concerne, à Escola Secundária da Lousã (escola com 3º ciclo e ensino secundário e profissional) esta é constituída por 746 alunos, 88 docentes, 25 assistentes operacionais e 12 assistentes técnicos. A mesma, localiza-se na Rua Dr. Antonino Henriques 3200-232 Lousã.

A Comunidade Escolar integra a população escolar, os Pais e Encarregados de Educação dos alunos que frequentam o AEL.

A Comunidade Educativa integra, sem prejuízo dos contributos de outras entidades, a Comunidade Escolar, as autarquias locais e os serviços da Administração Central e Regional com intervenção na área da educação, nos termos das respetivas responsabilidades e competências.

### **3.2 Caraterização do Grupo de Educação Física**

O grupo de Educação Física é composto por onze professores, distribuídos da seguinte forma:

- Representante do grupo: Professor Carlos Quaresma
- Coordenador do Desporto Escolar: Professor Luís Vidal
- Diretor(a) de instalações: Professora Alexandra Curvelo

Em relação ao Desporto Escolar temos os seguintes grupos de equipa com os respetivos professores responsáveis:

- Voleibol (Luís Vidal);
- Futsal (António José);
- Atletismo (Mário Maia);
- Xadrez e Basquetebol (Miguel Matos);
- Natação (João Dias);
- Ténis de Mesa (Sérgio Peyroteo).

O Grupo de Educação Física integra o Departamento de Expressões juntamente com os Grupos de Educação Visual e Educação Musical cuja coordenadora é a professora de Educação Visual, Conceição Loureiro.

### 3.3 Caracterização da Turma

A caracterização da turma foi desenvolvida após o preenchimento de uma ficha de caracterização (anexo VI), onde os alunos responderam a um conjunto de questões, que levam às conclusões abaixo descritas.

A turma A, do 8º ano é composta por 20 alunos, sendo 11 do género feminino e 9 do género masculino.

A idade dos sujeitos encontra-se compreendida entre os 12 e os 15 anos, tendo uma média de 13,4 anos. Esta discrepância nas idades justifica-se pelo fato de alguns alunos (sete) já terem reprovado em anos anteriores, podendo apontar as causas dessa reprovação, na grande maioria por falta de estudo (5 sujeitos) e numa minoria por problemas de questão familiar (2 sujeitos).

No que diz respeito às doenças reveladas pelos alunos, pode-se concluir que quatro alunos têm asma e um tem rinite alérgica, os restantes 15 alunos não apontam nenhuma doença, contudo existe um aluno que toma medicação frequente (Ritalina L.A 40; Resperidona). Por conseguinte, nenhum aluno apresenta atestado médico.

Os alunos, na sua maioria, fazem a suas refeições de almoço na cantina da escola, apresentando uma média de 4,45 refeições por dia.

O índice de motivação dos alunos para aula de educação física encontra-se com uma média de 4,45 (numa de escala de 0 a 5 pontos).

Por fim podemos dizer que a turma era equilibrada, mas em contrapartida, era notório as discrepâncias a nível da composição corporal dos alunos e do seu estado maturacional, havendo alunos com estatura superior ao esperado para a sua idade, e alunos com estatura abaixo da média, e em estados avançados do desenvolvimento maturacional em relação aos colegas.

## **4. Análise reflexiva sobre a prática pedagógica**

### **4.1 Planeamento**

“O planeamento constitui a esfera de decisão na qual o professor pré-determina quais os efeitos a alcançar no ensino e para quê são despendidos tempo e energias” (Bento, 2003, pp.16).

O planeamento é um aspeto fundamental na função de qualquer docente, é a partir do mesmo que se prevê e decide todos os processos a aplicar na prática de ensino.

O processo de ensino é um processo complexo que está sempre subjacente a fatores intrínsecos e extrínsecos, por isso a sua importância ao nível da planificação.

Ao nível da planificação podemos falar do plano anual, plano da unidade didática e plano de aula.

Na presente etapa, estágio pedagógico, o planeamento foi um ponto fundamental que serviu de guia e ajuda para que o estagiário conseguisse executar as suas tarefas de forma adequada e contextualizada. A partir deste, o mesmo, conseguia embora de forma empírica, prever as suas tarefas, o seu trabalho e todo o seu desenvolvimento no tempo correto.

#### **4.1.1 Plano Anual**

“A elaboração do plano anual constitui o primeiro passo do planeamento e preparação do ensino e traduz, sobretudo, uma compreensão e domínio aprofundado dos objetivos de desenvolvimento da personalidade, bem como reflexões e noções acerca da organização correspondente do ensino no decurso de um ano letivo” (Bento, 2003, pp. 67).

O plano anual visa sobretudo adequar as aprendizagens ao contexto da turma e baseia-se na adequação de estratégias e respostas pedagógicas aos interesses e potencialidades dos alunos da turma do 8º A da Escola Secundária da Lousã, para que todos atinjam sucesso educativo, identificadas as dificuldades da turma.

Este deverá ser exequível, e ao nível da didática dever-se-á apresentar como exato e rigoroso, orientando para o essencial, com base nas indicações programáticas (PNEF).

O plano anual tem como principal objetivo apresentar uma estrutura que junte a informação comum a todas as unidades didáticas a trabalhar, contribuindo para uma sistematização que facilite a consulta e compreensão e aplicação das mesmas.

A sua elaboração foi executada por todos os estagiários, tendo em conta:

- A) Análise das características e do meio;
- B) Aprofundamento da matéria de ensino;
- C) Organização da disciplina na escola;
- D) Decisões conceptuais e metodológicas;
- E) Momentos de avaliação:
  - E.1) Avaliação Diagnóstica – esta foi sempre realizada no início de cada unidade didática;
  - E.2) Avaliação Formativa – realizada ao longo de todas as aulas;
  - E.3) Avaliação Sumativa – realizada no final de cada unidade didática.

Em relação às modalidades a abordar, no ano letivo 2015/2016 o Grupo Disciplinar de Educação Física realizou ajustes no que respeita à matriz curricular, distribuição das modalidades por ano de escolaridade, na medida em que se pretende evitar que os alunos repitam constantemente as mesmas modalidades, e em contraponto conseguirem ter um maior tempo de contato com uma determinada modalidade. Assim para o 8º ano as modalidades escolhidas para abordar ao longo do ano foram: Condição Física; Basquetebol; Andebol; Ginástica Acrobática; Dança; Atletismo; Opções:

- 1- Escalada e Rappel; Orientação; Montanhismo/BTT; Cicloturismo; Campismo
- 2- Corfebol; Râguebi; Softbol/Basebol; Ginástica Rítmica; Luta; Judo; Atividades Desportivas Adaptadas; Jogos Tradicionais; Polo Aquático; Golfe.

Sendo assim, de um ponto de vista global, entendemos que esta adaptação da matriz curricular teve efeito positivo, pois assim, existiu um maior tempo para a lecionação da modalidade em questão, conseguindo-se trabalhar mais incisivamente, indo ao encontro dos problemas dos alunos ajudando-os a ultrapassar os mesmos.

De acordo com a matriz curricular, proposta pelo Grupo Disciplinar, o Núcleo de Estágio apenas escolheu a modalidade opcional (Jogos tradicionais) a lecionar. Sendo assim, abordaram-se as seguintes modalidades:

- 1º período: Basquetebol e Atletismo;
- 2º Período: Andebol e Opção (Jogos Tradicionais);
- 3º Período: Dança e Ginástica Acrobática.

Relativamente à distribuição das modalidades pelos períodos de lecionação, foi realizada tendo em conta a rotação dos espaços e a lecionação das outras modalidades, pelos outros professores.

No segundo período, as modalidades a abordar e a sua lecionação também foram decididas na reunião de Grupo, contudo a modalidade opcional ficou à escolha do Núcleo de Estágio de Educação Física que, de entre todas as modalidades possíveis (Corfebol; Râguebi; Softbol/Basebol; Ginástica Rítmica; Luta; Judo; Atividades desportivas adaptadas; Jogos tradicionais; Polo Aquático; Golfe) optou pela modalidade de Jogos Tradicionais, uma vez que os alunos nunca abordaram a modalidade e também por ser uma matéria de ensino na qual nos sentíamos mais à vontade para lecionar, pois teve-se bastante contato com a mesma durante o nosso percurso académico (tanto na Licenciatura como no Mestrado).

Esta modalidade foi importante visto dar aos alunos a possibilidade de abordarem uma modalidade nunca antes praticada.

Os Jogos Tradicionais têm uma forte componente pedagógica, e ao mesmo tempo servem para realizar um transfeere para as modalidades coletivas.

Em contraponto, tem um caráter sócio-afetivo bastante importante pois visa o espírito de equipa, a cooperação e a entre-ajuda entre todos os elementos de equipa, o que proporciona que todos os alunos estejam empenhados e ao mesmo tempo apresentem uma boa relação interpessoal.

Também, por experiência, acreditamos que os jogos tradicionais proporcionam momentos de lazer ao mesmo tempo que permitem exercitar componentes inerentes ao jogo como a companheirismo, a honestidade e o respeito mútuo, mas também, as capacidades motoras condicionais e coordenativas de uma forma lúdica e divertida. Como menciona Santos (2006), jogar é uma forma de fugir aos preceitos e convenções que a sociedade impõe. Ainda segundo a mesma autora “as fronteiras das regras esbatem-se, sendo estas adaptadas aos gostos e caprichos dos participantes” (Santos, 2006, pp.104).

No terceiro período os alunos começaram pela modalidade de Ginástica Acrobática, esta foi escolhida de propósito para o último período, uma vez que era esperado que a turma se conhecesse bem, onde a ajuda entre colegas é fundamental, para não haver lesões e ao mesmo tempo os alunos, mesmo os com mais dificuldades, possam alcançar o sucesso.

A abordagem da modalidade de dança é fundamental, uma vez que os alunos nunca tiveram contato com a mesma em anos anteriores, promovendo a cooperação, socialização, combatendo a depressão e timidez, alegria, auto estima elevada e para o bem-estar físico e psicológico dos alunos. E, ao mesmo tempo desenvolvem a noção de ritmo, coordenação, lateralidade, flexibilidade, melhoramento da condição aeróbica, contribuindo para a manutenção de um estilo de vida saudável. O aluno ao conseguir exercitar os passos de dança está ao mesmo tempo a libertar-se de medos e preconceitos que possam estar presentes nesta modalidade. De acordo com o PNEF, a modalidade de dança permite um desenvolvimento global do aluno, pois inclui uma variedade de atividades acessíveis, quanto aos recursos necessários, e de amplo significado para a sensibilidade dos alunos (pp.30).

Em suma pensa-se que a distribuição das modalidades foi adequada ao ano de lecionação, uma vez que a mesma permitiu uma abordagem mais aprofundada das matérias, possibilitando assim aos alunos um maior desenvolvimento inerente às modalidades abordadas, ou seja, um maior tempo

de contato com a modalidade, fez com que os alunos se empenhassem mais, superando a cada aula as suas dificuldades e ao mesmo tempo percebessem, de forma adequada, os objetivos da mesma. Assim sendo, evitou-se um “efeito carrossel”, ou seja, a repetição das mesmas modalidades em todos os anos e ciclos de lecionação.

De referenciar, que o plano anual elaborado para a turma A do 8ºano, era de caráter aberto, servindo sempre de base, havendo reajustamentos, no mesmo, ao longo do ano letivo.

Assim, este documento serviu sempre de ponto de referência para a realização das tarefas.

#### **4.1.2 Unidades didáticas**

“As unidades de matéria e de ensino são planificadas pelo professor no processo global da organização do seu ensino, servindo de base para a preparação das diferentes aulas” (Bento, 2003, pp. 75).

As unidades didáticas integram o segundo nível de planeamento, fazendo parte do plano anual e as mesmas servem de suporte para a preparação de todas as aulas, consoante a modalidade em questão.

Na elaboração das unidades didáticas teve-se sempre em atenção uma panóplia de aspetos essenciais tais como:

- A avaliação diagnóstica da turma do 8º A que foi realizada na primeira aula referente à modalidade;
- O Programa de Educação Física para o 3.º Ciclo;
- O quadro das matérias curriculares a lecionar no 8.º ano, definido pelo Grupo de Educação Física do Agrupamento de Escolas da Lousã;
- As decisões tomadas pelo Núcleo de Estágio de Educação Física, em consonância com o Orientador do Núcleo de Estágio do Agrupamento;

- As condições para a prática da modalidade, ao nível dos recursos humanos, temporais, espaciais e materiais disponíveis.

Só assim era possível elaborar um documento exequível e com total veracidade. Estas foram de extrema importância, servindo de fio condutor para se desenvolver um ensino adequado ao contexto e que o mesmo fosse positivo.

A unidade didática não era um documento fixo, podendo, sempre que necessário haver reajustes de acordo com a progressão dos alunos.

#### **4.1.3 Plano de Aula**

De acordo com Silva (2012a), o plano de aula surge no último nível de planeamento (terceiro), consistindo na concretização dos objetivos definidos nos níveis de planeamento anteriores (Primeiro nível – Plano Anual; Segundo nível – Unidade Didática).

Com base na mesma documentação, o conteúdo do plano de aula caracteriza-se por apresentar os objetivos da aula, seguindo-se da configuração da matéria, os métodos e a organização das atividades a realizar pelos alunos e pelo professor; este comporta o emprego dos meios de ensino e a estrutura temporal das informações.

Segundo a mesma autora (Silva, 2012a), no que diz respeito às tarefas que se encontram subjacentes ao mesmo pode-se inferir que, o plano de aula é um trabalho de reflexão e análise, onde deverão estar presentes os objetivos da aula, a organização do mesmo deverá seguir uma sequência lógica, consoante a matéria, repartindo-se em três partes: parte introdutória/inicial, parte fundamental e parte final; o ordenamento da matéria, a dosagem, os métodos e as formas de organização são outros aspetos fulcrais no plano de aula.

Cada aula deverá ter inerente características essenciais que lhe ditam uma estrutura, ou seja, um conjunto orgânico de intenções, ajustando-se aos objetivos. Assim a sequência e a relação destas intenções definem a estruturação da aula, ou seja, configuram o tipo de aula (Bento, 2003). Assim a

partir dos objetivos e do conteúdo, a aula ganha uma estrutura, que se justifica através da função didática principal da aula (ou seja, se é de introdução, exercitação, consolidação ou avaliação de uma determinada matéria) e da forma metodológica (ou seja, da organização do trabalho na aula, como por exemplo, trabalho em grupo, trabalho frontal com toda a turma, trabalho em pares, aprendizagem individual, entre outros) (Bento, 2003).

Contudo o plano de aula, não deverá apresentar um carácter fechado (ou seja, não poder estar sujeito a alterações), deverá servir de modelo, e de “fio condutor” para a mesma, podendo a cada momento ser alterado. O professor deverá procurar sempre a melhor forma de transmitir conhecimento aos alunos de forma dinâmica, criativa e em busca do sucesso na aprendizagem.

No que diz respeito à nossa planificação de aula, optámos por dividir o plano de aula nas três fases (inicial, fundamental e final).

Na fase inicial optou-se por efetuar sempre uma breve preleção acerca dos objetivos da aula e de como a mesma se iria desenrolar, seguindo-se a ativação geral. No que diz respeito a esta, na maioria das aulas optou-se pelos jogos lúdicos, onde os alunos trabalhassem em grupo, fomentando assim a relação interpessoal ao mesmo tempo que se promovia a mobilização das estruturas mio-articulares mais solicitadas durante a aula.

Na fase fundamental privilegiou-se o trabalho de grupo/equipa de forma a promover a cooperação e o espírito de entreajuda. Esta estratégia, teve como consequência, um maior empenho e motivação dos alunos. O trabalho analítico foi deixado um pouco de parte, trabalhando-se sempre em situações de jogo reduzido ou situações de vantagem/desvantagem numérica. Nesta fase realizou-se a introdução, a exercitação e consolidação dos objetivos, concretizando-se sempre no jogo.

À fase final, foi concedido o retorno à calma e à reflexão sobre a aula com os alunos. O retorno à calma foi realizado através de diferentes exercícios de relaxamento muscular. A reflexão foi sempre orientada para os aspetos positivos e negativos da aula, questionando os alunos sobre as dificuldades sentidas e propostas de melhoria. Aqui também se tentou perceber se os alunos demonstravam interesse pela estratégia e dinâmica que a aula apresentava.

Em suma, o professor deverá ter sempre um plano de aula cuidado, pensado, e justificando as suas decisões no mesmo. Por conseguinte, este deverá ser acompanhado de uma reflexão final acerca de todos os aspetos positivos e negativos da aula. O professor deverá fazer dos seus planos meras hipóteses de trabalho a confirmar na sala de aula.

## **4.2 Realização**

“Um professor eficaz dirige os seus alunos de modo a diminuir as perturbações e a aumentar o tempo consagrado à aprendizagem” (Siedentop, como citado em Silva, 2013b).

Na sequência do planeamento surge a realização. A realização engloba quatro dimensões de intervenção pedagógicas: a instrução, o clima, a disciplina e a gestão; e comporta também, as decisões de ajustamento.

### **4.2.1 Instrução**

A dimensão instrução consiste num conjunto de comportamentos e técnicas de intervenção pedagógica que fazem parte do repertório do professor para transmitir a informação. É através da instrução que o professor transmite as informações pertinentes, estas são concretizadas através da preleção, do questionamento, do *feedback* e da desmonstração (Silva, 2013b).

Durante a lecionação das aulas foi sempre necessário utilizar a dimensão instrução para se poder transmitir informações/conteúdos importantes aos alunos. Nas preleções iniciais usou-se a instrução como forma de diminuir o tempo de explicação durante a aula, concedendo maior tempo à prática, assim nestas explicavam-se os objetivos pretendidos; no decorrer da aula, foi necessário recorrer à dimensão instrução, como forma de fornecer *feedback* aos alunos, e após o mesmo, ir sempre acompanhando a prática que estava subsequente ao mesmo fechando o ciclo de *feedback*, e verificar, ao mesmo tempo, se este estava a ter efeito, caso contrário, dava-se novamente *feedback*,

este era aperfeiçoado, diversificado e realizado de forma a que os alunos conseguissem perceber o pretendido; outra vertente da instrução, durante as aulas, foi apoiar e controlar ativamente a prática dos alunos, verificando sempre se esta estava a ser correta e de acordo com os objetivos, perceber comportamentos inapropriados e ter a percepção do empenho e grau de motivação dos alunos.

Os alunos com melhor desempenho foram, por vezes, utilizados pelo professor como agentes de ensino, na medida em que, serviam de modelo para os outros alunos. Ao mesmo tempo ao delegar funções que estavam inerentes à função do professor, os alunos teriam a responsabilidade do ensino e do seu sucesso.

O *feedback* durante as aulas é uma ferramenta fundamental para se poder transmitir conteúdos, este deverá ser pertinente e reduzido ao pretendido, sendo que a informação deverá ser bastante específica, útil, coerente e necessária. Durante as nossas aulas este foi utilizado, sempre que necessário, quando o mesmo não resultava, tentou-se arranjar estratégias para se fornecer a informação (por exemplo, quando o *feedback* não foi suficiente para se atingir o pretendido, chamava-se o aluno à parte, de forma a não interromper o exercício, dizendo-lhe para observar o que o “colega X” fazia para tentar “imitá-lo”; outra forma era o professor exemplificar o pretendido e caso fosse um erro geral, interrompia-se o exercício e pedia-se ao aluno “mais apto” para exemplificar o movimento ou exemplificava o professor).

No que diz respeito ao questionamento, o mesmo foi utilizado nas aulas com o intuito de envolver os alunos ativamente na aula, estimular e desenvolver a sua capacidade de reflexão e ao mesmo tempo verificar a assimilação dos conteúdos que tinham sido transmitidos. O questionamento foi usado antes, durante e após, os exercícios. De reforçar que na preleção final, recorreu-se sobretudo ao questionamento, com o intuito de perceber se os alunos tinham assimilado a informação transmitida durante a aula, e ao mesmo tempo servia de consolidação.

De acordo com Silva (2012a), a demonstração foi usada com o objetivo de permitir ao aluno (praticante) uma percepção da realização do gesto técnico de acordo com a técnica. Contudo temos de ter em atenção se o aluno é capaz de representar visualmente o momento da execução e se consegue confrontar

uma repetição do gesto realizado, com o que foi demonstrado inicialmente. Nesta, o professor deverá conseguir a atenção dos seus alunos, dirigindo-os para gestos de determinadas habilidades, bem como repetir, sempre que necessário, os aspetos mais importantes; esta medida poderá ser conseguida através do aluno demonstrar os pontos essenciais do gesto pretendido; O professor deverá proporcionar um clima motivador para uma aprendizagem eficaz.

Durante as aulas, a demonstração foi usada antes, durante e após a tarefa. Antes da tarefa recorreu-se a esquemas, e a demonstração realizadas tanto pelos alunos como o professor. Durante a tarefa usou-se a demonstração sempre que os alunos não estavam a conseguir alcançar com sucesso o pretendido. Após a tarefa, esta foi usada para servir de revisão e reforço ao conteúdo aprendido.

De referir que durante a demonstração, tiveram se alguns cuidados, tais como: seleção indicada do local, com os alunos disposto de forma correta para o demonstrador, levando assim a que todos os alunos tivessem uma visão clara do demonstrador e o vissem todos do mesmo ângulo. Quando se realizava em aulas no exterior, optou-se sempre por colocar os alunos de costas para o sol, para que os mesmos, tivessem uma visão correta do demonstrador.

A instrução durante as aulas decorreu da forma esperada, sendo que em alguns momentos, foi necessário voltar a repetir/demonstrar o pretendido, pois os alunos revelavam comportamentos de desvio da tarefa, tendo de se intervir, levando a perdas de atenção pelos restantes alunos da turma, logo era necessário voltar a repetir. Contudo, ao longo do ano letivo os alunos foram melhorando a sua postura e a instrução foi um ponto fundamental para os mesmos conseguirem obter os resultados esperados.

#### **4.2.2 Gestão**

A dimensão gestão tem como objetivo primordial otimizar o tempo de empenhamento motor específico na tarefa, por se considerar que o maior tempo concedido à prática, leva a que haja uma maior aprendizagem conseguida pelos alunos.

A gestão eficaz consiste num comportamento, por parte do professor, que resulte num maior envolvimento dos alunos nas atividades da aula, num número reduzido de comportamentos inapropriados por parte dos alunos, e num uso eficaz do tempo da aula. Contudo o professor tem sempre de controlar, o clima emocional, gerir de forma eficaz o comportamento dos alunos e gerir com sucesso as situações de aprendizagem.

Durante o ano letivo, e nas aulas iniciais, foi necessário criar regras e rotinas, para que os alunos entendessem o funcionamento correto da aula, de forma a proporcionar uma boa gestão das aulas. Inicialmente os alunos chegavam bastante atrasados à aula, aqui foi necessário recorrer à falta coletiva para colmatar este comportamento que se repetiu em três aulas seguidas, após a medida tomada os alunos começaram a entrar à hora da aula, de forma ordeira e sem atrasos. Posteriormente durante a realização de instrução/demonstração os alunos, em certos momentos revelavam comportamentos de desvio (conversas paralelas), aqui após se pedir silêncio, quando os mesmos não o faziam, numa primeira instância, optou-se pelo castigo, através do condicionamento físico do aluno em si, posteriormente começou-se a castigar todos (como forma de perceberem o trabalho em equipa, e que basta um ter comportamentos inapropriados, todos têm castigo pelo colega); em algumas alturas foi mesmo necessário recorrer ao silêncio, por parte do professor, ou recorrer a um baixo tom de voz para que os alunos se mantivessem atentos. Assim estas medidas, levaram a que os alunos percebessem como funcionava a aula, diminuindo até quase à inexistência de comportamentos inapropriados.

O fluxo e ritmo da aula foi outro aspeto importante para se conseguir alcançar uma boa gestão. Optou-se sempre por criar aulas “bem pensadas”, com grande dinâmica, de forma a proporcionar um maior envolvimento dos alunos. Os exercícios eram diversificados e assim não se corria o risco de haver monotonia, que levasse ao desinteresse por parte dos alunos. A intervenção positiva na turma, resultou de forma satisfatória, sendo alunos que precisam de incentivos para alcançarem o sucesso na tarefa.

A definição de sinais (sonoros e não sonoros) foi outra medida usada para se conseguir a gestão eficaz, evitando a desorganização da aula, rentabilizando assim o tempo disponível para a prática.

Em suma, pode-se depreender que as medidas adotadas foram surtindo efeito ao longo do ano letivo, os alunos a cada aula revelavam empenho e motivação, sendo praticamente inexistente os comportamentos de desvio, conseguindo-se assim uma gestão de aula positiva.

### **4.2.3 Clima**

O clima de aula é um dos aspectos essenciais no estágio, a criação de um clima de aula favorável à aprendizagem dos alunos, havendo sempre respeito mútuo na relação professor-aluno é fundamental para o sucesso.

A dimensão clima engloba aspectos de intervenção pedagógica relacionados com as interações pessoais, as relações humanas e ambientais. O professor deverá sempre ter em preocupação a promoção de comportamentos responsáveis, exigindo aos alunos comportamentos fundamentados em padrões e valores éticos; promover, organizar e animar a cooperação entre os alunos, aceitando as consequências dos compromissos assumidos.

Durante a lecionação das aulas, privilegiou-se um clima favorável e positivo, que proporcionasse aos alunos satisfação para com a aula, e consequentemente atingissem o sucesso de forma eficaz. Na turma havia alguns “grupos pré-definidos”, e assim no início, um aluno não trabalhar com o seu grupo, levava a que o clima não fosse favorável. Ao longo das aulas foram-se adotando estratégias (por exemplo, estarem em constante rotação, tanto nos exercícios como no jogo) e formas de realização de exercícios que tinham como intuito o trabalho de todos com todos, evitando assim os ditos grupos.

Em contraponto, outra medida foi retirar os alunos da sua zona de conforto, ou seja, teriam de trabalhar com quem não queriam (e ao mesmo tempo colocar os alunos “menos aptos” a trabalhar com os “mais aptos” na prática), esta medida levou a que a turma ficassem mais unida, não havendo discriminações, logo conseguiu-se um clima favorável e positivo para uma aprendizagem construtiva e objetiva.

#### **4.2.4 Disciplina**

De acordo com Silva (2012b) a dimensão disciplina está intimamente ligada à dimensão clima, sendo fortemente afetada pela qualidade de instrução e pela gestão.

À dimensão disciplina estão implícitos os comportamentos dos alunos, estes podem ser apropriados (de acordo com o esperado) e inapropriados (fora da tarefa e de desvio).

Quando um aluno apresentou um comportamento fora da tarefa tentou-se ignorar o mesmo sempre que possível, de forma a não criar um clima negativo na aula, e não afetar a gestão da mesma. Contudo em certos momentos foi necessária uma intervenção, pois os alunos, revelaram comportamentos de desvio, esta em alguns momentos foi repreensiva (através da comunicação verbal e chamar a atenção o aluno para o seu comportamento) e noutros momentos teve de ser punitiva (dar um castigo ao aluno que manifestou o comportamento de desvio). Em relação à intervenção repreensiva, foi efetuada quando o aluno manifestou o comportamento pela primeira vez, ou quando o comportamento não foi grave ao ponto de ofensas verbais ou corporais. Na intervenção punitiva, tentou-se ser pertinente (no momento em que ocorreu), justo (o castigo teve de corresponder à gravidade da falha), consistente (não recuar na decisão) e credível (não punir sempre, só em situações que o mereçam).

Segundo Siedentop (1998), a disciplina é importante porque os alunos aprendem melhor numa turma disciplinada. Assim não há dúvida que um sistema de organização eficaz e com estratégias disciplinares adequadas geram uma atmosfera na qual se torna mais fácil aprender.

#### **4.2.5 Decisões de ajustamento**

No decorrer do processo de ensino-aprendizagem, em certos momentos há necessidade de fazer decisões de ajustamentos, imposta por uma panóplia de condicionantes (temporais, espaciais, meteorológicas, entre outros). Estas decisões podem, ainda, resultar da adaptação do ensino ao contexto na turma,

às reações e comportamentos, ao *feedback* dado pelo aluno numa determinada situação, ou sejam, podem resultar de uma imposição direta pelos agentes de ensino. Assim, o professor deverá ser capaz, em todos os momentos da ação pedagógica, de adaptar o seu planeamento ao contexto, seja ao nível da unidade didática ou do plano de aula, de alterar o exercício a maneira como o mesmo estava planeado, conceder ou diminuir tempo ao mesmo, ou qualquer situação que possa surgir, adaptando-se de acordo com os princípios inerentes ao processo de ensino-aprendizagem.

Durante a lecionação das aulas, houveram momentos em que foi necessário ajustar o que estava planeado. Estas decisões incidiram sobretudo com as condições meteorológicas (teve de se colocar os alunos a fazer exercícios de condição física debaixo do alpendre, em vez de se lecionar a unidade didática de andebol); os alunos faltarem (nas modalidades coletivas o grupo dos alunos estava pré definido antes da aula, com alunos a faltarem houve necessidade de ajustar os grupos); os exercícios (nem sempre o exercício planeado era realizado com sucesso, logo havia necessidade de se procurar estratégias para se conseguir alcançar o objetivo, sendo assim surgia a necessidade de o modificar); os grupos de nível de proficiência (os alunos revelavam diferentes níveis de proficiência, logo era necessário ajustar as equipas ou o exercício ao nível de cada um).

Por fim, as decisões de ajustamento foram concretizadas com sucesso em todos os momentos.

### **4.3 Estratégias/Estilos de ensino**

Rink em 1985, (conforme citado por Siedentop, 1998) diz-nos que:

*“Uma estratégia de ensino está constituída por um conjunto de funções organizadas em sistema e tem como objetivo comunicar conteúdos aos alunos. Diversos fatores influenciam a eleição da estratégia de ensino: o mesmo conteúdo, as características dos alunos, os objetivos e as preferências do professor” (pp.275).*

O agente de ensino (professor) deve dominar um vasto repertório de estilos/formas de ensino, em que os mesmos devem estar presentes na sua prática enquanto profissional de educação.

O professor de forma a potenciar as capacidades de aprendizagem dos alunos e de responder a um aumento da sua diversidade é indispensável o domínio de vários estilos de ensino. Assim, de acordo com Nobre (2014) podemos mencionar vários tipos de estilos de ensino: por comando; por tarefa; por avaliação recíproca; com autoavaliação; inclusivo; por descoberta guiada; por descoberta convergente (resolução de problemas); de produção divergente; programa individual desenhado pelo aluno; ensino iniciado pelo aluno e autoensino.

Na lecionação das aulas, e principalmente na fase inicial, optou-se por usar um estilo de ensino por comando (tem como propósito a promoção de uma aprendizagem exata da(s) tarefa(s), num curto período de tempo, sendo todas as decisões tomadas pelo professor) e por tarefas (tem como objetivo dar ao aluno tempo para trabalhar individualmente e possibilitar ao professor o fornecimento de *feedback* individualizado). Posteriormente, numa fase mais avançada das unidades didáticas, e à medida que se foi tendo um maior conhecimento da turma, avançou-se para um estilo de ensino recíproco (o aluno trabalha com um parceiro e fornece *feedback* ao parceiro, de acordo com critérios preparados pelo professor), por descoberta guiada (tinha como intuito fazer o aluno descobrir um conceito, respondendo a uma sequência de questões lançadas pelo professor) e por descoberta convergente (promover a descoberta, pelo aluno, de uma solução a um problema, para clarificar um assunto, ou chegar a uma conclusão empregando procedimentos lógicos) e produção divergente (levar o aluno a descobrir e produzir diversas respostas para uma questão).

Cada aula esteve sempre dividida em três partes fundamentais: parte inicial, parte fundamental e parte final, tendo em conta os objetivos específicos de cada parte da aula.

Na parte inicial da aula foi realizado o aquecimento (jogos lúdicos ou pré-desportivos), sendo este fundamental para preparar o organismo para o esforço, e ao mesmo tempo, em diversas situações já se trabalhava as ações técnico-táticas para aplicar na situação de jogo; na parte fundamental foram realizados

exercícios sobretudo ao nível do jogo formal, contudo em algumas situações de aprendizagens foi necessário recorrer à situação analítica, aos jogos reduzidos, e a situações de vantagem e desvantagem numérica, para exercitar ações técnicas e táticas da modalidade; e na parte final da aula realizou-se o retorno à calma, através de exercícios de relaxamento muscular e em consonância, efetuou-se um balanço teórico acerca dos aspetos fundamentais, tanto positivos como negativos, abordados na aula.

Para finalizar as aulas os alunos arrumaram sempre o material, tendo em conta as devidas regras de segurança e as precauções necessárias com a utilização dos materiais, para que este não fossem danificados.

#### **4.4 Avaliação**

A definição de avaliação possui um sentido ambíguo, que se encontra dependente da época e da mentalidade de cada indivíduo. Assim, segundo Bratfische (2003), avaliar em Educação é reconhecer, diagnosticar, desenvolver e valorizar a expressão individual, a cultura própria e a manifestação de afetividade, como um meio para a aprendizagem e formação integral do educando; no entanto, de acordo com De Bétele (citado por Maccario, 1982), a avaliação é como um ato que consiste em emitir um julgamento de valor a partir de uma recolha de informação ou do resultado do aluno, com o intuito de tomar uma decisão.

Segundo Ribeiro (1999), as avaliações que o professor executa enquadram-se em três grandes tipos: avaliação diagnóstica, formativa e sumativa. Cada tipo tem uma função, momento e estrutura específica, complementar das restantes, constituindo um conjunto indispensável para o professor.

De acordo com o Decreto-Lei nº139/2012 de 5 de Julho, artigo 23º., sobre a avaliação da aprendizagem, realçamos os pontos:

“1- A avaliação constitui um processo regulador do ensino, orientador do percurso escolar e certificador dos conhecimentos adquiridos e capacidades desenvolvidas pelo aluno;

2 - A avaliação tem por objetivo a melhoria do ensino através da verificação dos conhecimentos adquiridos e das capacidades desenvolvidas nos alunos e da aferição do grau de cumprimento das metas curriculares globalmente fixadas para os níveis de ensino básico e secundário;

...

4-A avaliação tem ainda por objetivo conhecer o estado do ensino, retificar procedimentos e reajustar o ensino das diversas disciplinas aos objetivos curriculares fixados” (pp. 3481).

Assim a avaliação apesar de possuir um sentido ambíguo, pode-se ressaltar o facto de a mesma ser um processo que visa um diagnóstico remetendo-nos para um ajuizamento e posteriormente a uma tomada de decisão adequada.

#### **4.4.1 A avaliação diagnóstica**

A avaliação diagnóstica, segundo Ribeiro (1999) “pretende averiguar da posição do aluno face a novas aprendizagens que lhe vão ser propostas e a aprendizagens anteriores que servem de base àquelas, no sentido de obviar a dificuldades futuras e, em certos casos, de resolver situações presentes” (pp.79).

A avaliação diagnóstica foi utilizada, fundamentalmente, no início de novas aprendizagens (unidades didáticas). Esta tem como função verificar se o aluno está de posse de certas aprendizagens que servem de base à unidade didática que se vai iniciar (Ribeiro, 1999). Assim podemos dizer que da avaliação diagnóstica resultam diversos benefícios, tais como: verificar as aprendizagens dos alunos, agrupando-os posteriormente de acordo com o nível de proficiência; identificar, no decorrer da unidade didática, causas de insucesso que possam

surgir de alguns alunos; proceder ao planeamento de técnicas/ações que levem os alunos a superar as suas dificuldades (a nível cognitivo, psicomotor e sócio-afetivo) e assim alcançar o sucesso.

Durante o ano letivo, realizou-se a avaliação diagnóstica no início de cada modalidade, com vista o preenchimento de uma grelha de avaliação que estava dividida, consoante as componentes críticas, atribuindo-se-lhe uma escala de “faz” ou “não faz” (anexo I). Após o preenchimento da grelha de avaliação procedeu-se a uma reflexão crítica, adaptando-se os objetivos específicos, e posteriormente construiu-se a extensão e sequência de conteúdos.

Nas modalidades coletivas de Basquetebol e Andebol, a avaliação diagnóstica foi realizada através da observação direta em situação de jogos reduzidos. Na modalidade de Atletismo, a avaliação foi realizada através da observação direta, dos gestos técnicos relativos a cada matéria. Nos Jogos Tradicionais, sendo esta uma modalidade nunca abordada como unidade didática, partiu-se do ponto que todos os alunos se encontravam no nível introdutório, contudo os alunos já tinham realizado alguns dos jogos, nos aquecimentos das unidades didáticas de Basquetebol e Andebol. Em contraponto, na unidade didática de Dança os alunos encontravam-se no nível introdutório, visto nunca terem tido contato com a modalidade em anos anteriores. Para finalizar, na unidade didática de Ginástica Acrobática, fez-se a avaliação diagnóstica, dos elementos gímnicos da Ginástica de Solo, sendo estes fundamentais para que os alunos elaborassem posteriormente uma coreografia.

Em suma a Avaliação Diagnóstica, tem um carácter extremamente importante, visto que para além de se verificar o nível de proficiência dos alunos, indicou-nos se haviam problemas de ordem afetiva (ou seja apatia pela disciplina de Educação Física), de ordem física (a nível do domínio psicomotor) ou ao nível do domínio cognitivo (dificuldades na perceção da modalidade, do jogo ou da execução correta do gesto técnico esperado).

#### 4.4.2. A avaliação formativa

A Avaliação formativa, segundo Ribeiro (1999), “pretende determinar a posição do aluno ao longo de uma unidade de ensino, no sentido de identificar dificuldades e de lhes dar solução” (pp. 84).

De acordo com o ponto 3, do artigo 24º. publicado no Decreto-Lei nº139/2012 de 5 de Julho, capítulo III:

“a avaliação formativa assume um carácter contínuo e sistemático, recorre a uma variedade de instrumentos de recolha informação adequados à diversidade da aprendizagem e às circunstâncias em que ocorrem, permitindo ao professor, ao aluno, [...] obter uma informação sobre o desenvolvimento da aprendizagem, com vista ao ajustamento de processos e estratégias”.

Esta foi realizada ao longo de todas as aulas, de forma contínua e sistemática, podendo-se assim efetuar-se uma recolha de informação precisa e contínua, fornecendo conteúdo ao professor, para poder intervir na sua ação pedagógica, e quando necessário, alterar a sua intervenção pedagógica. Por conseguinte, permite ao aluno ter a consciência das suas aprendizagens e das dificuldades inerentes ao seu processo de ensino.

Assim, permite ainda, verificar se as estratégias e estilos de ensino estão a sortir efeito no processo de ensino-aprendizagem, ou se é necessário proceder a mudanças.

Durante a lecionação das aulas procedeu-se a uma avaliação formativa contínua, através de reflexões finais em cada aula, com os alunos acerca dos aspetos positivos e negativos da aula; recorreu-se ao questionamento para verificar a assimilação dos conteúdos por parte dos alunos e ainda apurar se o *feedback* dado ao longo da aula estava de acordo com os objetivos pretendidos.

Por fim, de acordo com o ponto 3, do artigo 25º. publicado no Decreto-Lei nº139/2012 de 5 de Julho, capítulo III: a “avaliação formativa gera medidas

pedagógicas adequadas às características dos alunos e à aprendizagem a desenvolver”.

#### 4.4.3 A avaliação sumativa

A avaliação sumativa segundo Ribeiro (1999), “pretende ajuizar do progresso realizado pelo aluno no final de uma unidade de aprendizagem, no sentido de aferir resultados já recolhidos por avaliações do tipo formativo e obter indicadores que permitam aperfeiçoar o processo de ensino” (pp. 89).

Esta foi realizada no final de cada unidade didática, com o intuito de consolidar a avaliação que se fez ao longo de todas as aulas, a fim de se atribuir uma classificação final, referente a todo o processo de ensino aprendizagem.

A avaliação sumativa traduz-se na tabela 1, estando de acordo com os parâmetros definidos nos critérios de avaliação (definidos pelo grupo de EF) presentes no regulamento interno da escola.

Tabela 1. Critérios de Avaliação

Domínio	Peso
Domínio Psicomotor	55%
Domínio Cognitivo	10%
Domínio Sócio – afetivo (35%)	
<ul style="list-style-type: none"><li>Cumprimento do regulamento interno;</li><li>Assiduidade</li></ul>	20%
<ul style="list-style-type: none"><li>Empenho</li><li>Material</li><li>Realização das tarefas</li><li>Pontualidade</li></ul>	15%

Em suma podemos dizer que a avaliação sumativa é o culminar de todo o processo de ensino aprendizagem, traduzido através de uma nota pautada (entre 0 e 5 valores). Esta, segundo o Decreto-Lei nº139/2012 de 5 de Julho, artigo 25º, ponto 4, “dá origem a uma tomada de decisão sobre a progressão, retenção ou reorientação do percurso educativo do aluno”. O processo adotado

(avaliação formativa) na turma permitiu-nos ir avaliando ao longo de todas as aulas, sendo a última aula de cada modalidade apenas de revisão e averiguar alguma dúvida que pudesse existir em relação a alguma nota em concreto.

#### **4.4.3 Autoavaliação**

Pacheco em 1994 (conforme citado por Sarmento, 2003) diz-nos que “*a integração da autoavaliação no processo de avaliação escolar confere ao aluno um estatuto diferente, pois dá-lhe uma certa autonomia na aprendizagem e responsabiliza-o pela condução do seu percurso, com a ajuda do professor*” (pp. 80).

A partir da autoavaliação, transferimos “responsabilidade” ao aluno no seu processo de ensino-aprendizagem, fazendo com que o mesmo efetua-se uma reflexão crítica acerca do seu desenvolvimento durante as aulas.

A autoavaliação traduziu-se no preenchimento de uma ficha de autoavaliação, fornecida pelo grupo de Educação física, sendo a mesma igual para todo o ensino básico (3ºciclo). Os alunos teriam de preencher a grelha, com os níveis de 0 a 5, e posteriormente justificar a sua nota, numa pequena reflexão escrita.

Assim, a presente autoavaliação fornece ao professor uma informação concisa acerca de cada educando; embora alguns alunos subvalorizassem a sua nota, preenchendo a grelha com uma nota descontextualizada da realidade; em contrapartida alguns alunos desvalorizavam a sua prestação, não assumindo as suas qualidades e a nota que na realidade mereciam. Isto indica-nos alguma imaturidade, por parte dos alunos, pois estamos perante uma turma do 8º ano de escolaridade, onde os alunos não têm, ainda, uma capacidade reflexiva concisa e adequada ao contexto real.

A autoavaliação foi realizada, na última aula de cada período; aproveitando-se para no final do preenchimento das grelhas fazer uma reflexão conjunta (alunos e professor).

## 4.5 Componente ético profissional

De acordo com Silva et al. (2015) “a ética profissional constitui uma dimensão paralela à dimensão intervenção pedagógica e tem uma importância fundamental no desenvolvimento do *agir profissional* do futuro professor” (pp. 21).

Ao longo de todo o Estágio Pedagógico existiu uma preocupação com a dimensão ético-profissional, procurando sempre respeitar os valores e atitudes, inculcando-os aos nossos alunos. Este ponto justifica-se através da assiduidade e da pontualidade, que existiu com grande cuidado e rigor, procurando estar tudo preparado (a nível de material), para iniciar a aula à hora exigida. Outro ponto foi o fato de privilegiarmos sempre um equipamento, de acordo com o exigido pela disciplina de educação física, tendo uma imagem cuidada.

Por conseguinte, um compromisso a nível das aprendizagens, promovendo uma diferenciação nas mesmas, numa perspetiva inclusiva em todas as aulas, levando ao sucesso dos alunos.

A formação ao longo do processo de Professor(a) Estagiário(a) esteve inerente a este processo, traduzindo-se na participação de formações/fóruns: (ANEXO V.)

- Ciclo de Conferências de Didática da Educação Física – *A Ginástica Como Matéria de Ensino*, realizado a 25 de Setembro de 2015, na Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física – Universidade de Coimbra.
- Ciclo de Conferências de Didática da Educação Física – *O Badminton Como Matéria de Ensino*, realizado a 23 de Outubro de 2015, na Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física – Universidade de Coimbra.
- Ciclo de Conferências de Didática da Educação Física – *A Dança Como Matéria de Ensino*, realizado a 27 de novembro de 2015, na Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física – Universidade de Coimbra.
- *Oficina de Ideias em Educação Física*, realizado no dia 08 de abril de 2016, na Escola Secundária de Avelar Brotero – Coimbra.

- V Fórum Internacional das Ciências da Educação Física - *Aprender e Ensinar em Educação Física*, realizado a 19 e 20 de maio de 2016, na Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física – Universidade de Coimbra.

Por fim, consideramos que apesar da pouca experiência (na lecionação das aulas), procurámos sempre a formação e o desenvolvimento profissional. A capacidade de autonomia, responsabilidade e iniciativa esteve presente, revelando-se disponibilidade para os alunos e/ou escola, para o trabalho em equipa e para se poder refletir sobre os problemas que iam surgindo, e encontrar uma solução eficaz para os mesmos.

#### **4.5.1 Importância do trabalho em grupo**

“O talento vence jogos, mas só o trabalho em equipa ganha campeonatos.” (*Michael Jordan*)

No decorrer do Estágio Pedagógicos o trabalho em grupo, surge como um ponto fundamental para se poder alcançar os objetivos com sucesso.

Assim através deste, fizeram-se reflexões sobre as práticas pedagógicas, sobre os aspetos tanto positivos como negativos, resultantes das aulas lecionadas e da prestação enquanto docente. Nestas deu-se mais ênfase às críticas construtivas, com o intuito de incentivar à melhoria do colega estagiário em questão.

Por conseguinte, foram longas as horas de trabalho em grupo, onde se manteve o respeito mútuo, concedendo-se sempre um clima positivo entre o grupo de trabalho, respeitando de forma adequada o colega, discutindo-se os pontos de vista de cada um. Contudo houveram momentos de discordância, em que foi necessário ouvir todas as opiniões para se poder chegar a um consenso unânime.

Por fim, é importante referir que sem a reflexão em grupo, sem o trabalho e sem a partilha de experiências entre os Estagiários e o Orientador (da escola)

seria impossível atingir os objetivos com sucesso. Como diz Michael Jordan, “*O talento vence os jogos, mas só o trabalho em equipa ganha campeonatos*”, ou seja, o trabalho individual é bastante importante, contudo torna-se imprescindível a partilha de saberes e a união do “talento” de cada um para se conseguir o pretendido.

## **5. Questões Dilemáticas**

No decorrer do Estágio Pedagógico foram surgindo questões dilemáticas que merecem uma reflexão.

Uma questão dilemática prende-se com o Programa Nacional de Educação Física (PNEF), documento orientador no ensino da disciplina de Educação Física que é detentor, em algumas situações, de falta de coerência e inadequação dos conteúdos programáticos à realidade, ou seja, à necessidade dos alunos e ao seu nível de proficiência. De notar, que as exigências psico-motores descritas no presente documento, não correspondem à realidade, cabendo ao professor adequar o PNEF à sua realidade de trabalho, tendo em conta a turma, os seus alunos e a comunidade escolar.

Os espaços disponíveis para a lecionação das aulas, foi uma questão importante, na medida em que muitas vezes foi necessário adequar os exercícios ao espaço reduzido, pois encontravam-se quatro turmas ao mesmo tempo no pavilhão. Assim sendo surge outro dilema, o do barulho e a dificuldade de transmitir *feedbacks* aos alunos, optando-se assim pelo som sonoro (apito) e em seguida, reunir os alunos todos para transferir a informação importante. E, por conseguinte, nos jogos desportivos coletivos, nem sempre era possível ter os alunos todos na mesma tarefa (o jogo), logo foi necessário adotar estratégias, assim sendo, procedeu-se à distribuição de exercícios de condição física; observação descritiva (os alunos teriam de apontar numa folha os aspetos positivos, negativos e as alterações que se deviam fazer no jogo dos colegas). Noutros momentos os alunos que estavam fora da tarefa psico-motora, realizavam uma tarefa cognitiva (“minifichas” de avaliação).

Outra questão está relacionada com o contexto sala de aula e a elaboração de grupos de trabalho. Durante o decorrer das aulas, os alunos foram

revelando diferentes níveis de proficiência, cabendo então ao professor, adequar o seu método de trabalho, mais propriamente a organização de grupos (equipas) de forma heterogénea, onde os grupos fossem homogéneos podendo, por exemplo, competir entre si, sem discrepâncias (ou seja, uma equipa bastante forte e outra fraca).

As aulas de 45 minutos foram outro dilema, que necessitou de uma adequação ao contexto e aos objetivos da aula, pois a aula em si teria apenas 30 minutos. Sendo assim, estas aulas foram de exercitação, privilegiando-se sempre o jogo formal, de forma a que os alunos estivessem o maior tempo possível em contato com a modalidade de forma a assimilar os conteúdos essenciais.

Para finalizar, outra questão importante foi o fato de na turma haverem “grupos pré - feitos”, ou seja, haver alunos que não queriam trabalhar com outros. Assim, para colmatar esta lacuna, tentou-se sempre transmitir aos alunos a noção de viver em sociedade e com a diferença dos outros, trabalhando todos com todos. Em todas as aulas os grupos eram diferentes, e os alunos “menos aptos” eram inseridos dentro dos grupos com alunos “mais aptos”, também os alunos que revelavam apatia por um ou outro colega era “obrigado” a trabalhar com o mesmo e não com “o seu grupo”. Esta medida fez que a turma se tornasse mais unida, não se notando nas aulas de Educação Física, discrepâncias, levando a que houvesse coesão e ao trabalho de grupo sem diferenciação.

Assim, pensa-se que as questões dilemáticas, surgidas no decorrer do Estágio Pedagógico, foram superadas com sucesso, e as estratégias utilizadas foram adequadas tendo fruto positivo na turma.

## 6. Aprofundamento do Tema – Problema

**“A INTERVENÇÃO DOS ALUNOS NA RESPECTIVA AVALIAÇÃO EM  
EDUCAÇÃO FÍSICA.”**

**“THE CONTRIBUTION OF STUDENTS ON THEIR OWN EVALUATION IN  
PHYSICAL EDUCATION.”**

### **Resumo**

O trabalho em questão, faz parte de um projeto de investigação em ensino, no âmbito do Estágio Pedagógico do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário.

Este estudo emerge-se pelo fato de hoje em dia, o professor conceder mais autonomia aos alunos e responsabilidade durante as aulas. Assim com o mesmo, pretendeu-se perceber qual o valor da atribuição da responsabilidade para o resultado na avaliação (na ótica do aluno) e o papel da atribuição de responsabilidade dos alunos na avaliação.

A investigação contou com uma amostra de 57 sujeitos (28 rapazes e 29 raparigas), com idades compreendidas entre os 12 e os 14 anos. Em relação ao estudo das variáveis pode-se inferir que a prática de atividade física fora da escola e a frequência da mesma têm influência na nota, em ambos os géneros. Contudo em relação às outras variáveis estudadas não existem diferenças estatisticamente significativas entre F1 e F2 consoante o género, a prática de atividade física e a frequência de prática. As variáveis (F1 e F2) são diretamente proporcionais, ou seja, variam no mesmo sentido.

**Palavras-Chave:** Avaliação – Responsabilidade - Educação Física

## **Abstract**

The work in question, is part of a project of inquiry in education, in the scope of the Pedagogical Period of training of the Mestrado in Education of the Physical Education in Educations Basic and Secondary.

This study it is emerged for the fact of nowadays, the professor grants more autonomy to the students and responsibility during the lessons and understand the value of the attribution of the responsibility for the result in the evaluation (in the optics of the student) and the paper of the attribution of responsibility of the students in the evaluation was intended to perceive which.

The inquiry counted on a sample of 57 citizens (28 youngsters and 29 raparigas), on ages understood between the 12 and 14 years. In relation to the study of the variables it can be inferred that the practical one of physical activity is of the school and the frequency of the same one has influence in the note, in both genres. However in relation to the other studied variables, do not exist statistical significant differences between F1 and F2 by gender, practical of physical activity and the frequency of practical. The variable (F1 and F2) are directly proportional, that is, they vary in the same direction.

**Keywords:** Evaluation – Responsibility – Physical Education

## Introdução

O trabalho em questão, faz parte de um projeto de investigação em ensino, no âmbito do Estágio Pedagógico do Mestrado em Ensino da Educação Física (EF) nos Ensinos Básico e Secundário.

Segundo Murcia, Lacárcel & Gimeno (2006) a preocupação dos professores por conseguir um aluno com mais interesse, responsável e com compromisso para com a disciplina tem vindo a ser objeto de estudo na investigação educativa. Nesta linha de pensamento, de acordo com os mesmos autores, parece demonstrado que quando o professor estrutura um clima motivador que proporciona autonomia e responsabilidade ao aluno, estes valorizam melhor a aula de EF. Assim Murcia, Lacárcel & Gimeno (2006) citando Goudas, Dermitzaki & Bagiatis (2000), dizem-nos que existe um conjunto de conhecimentos que argumentam que um estilo de ensino que fornece aos alunos a oportunidade de escolher, participar na aula e de tomar decisões faz com que haja uma participação mais dedicada e que a mesma tem efeitos positivos sobre a motivação intrínseca dos alunos.

Nesta linha, o presente estudo tem como objetivo perceber que valor os alunos concedem à atribuição de responsabilidade no resultado da avaliação em Educação Física, tentando assim perceber o papel que os alunos desempenham na dita decisão no processo de avaliação, como estabelecer relações entre a prática e a frequência de atividade física, consoante o género e a nota de educação física do ano letivo anterior.

Assim, através do questionário que foi aplicado para se poder fazer este estudo, procurou-se responder aos objetivos propostos através de uma análise cuidada dos dados recolhidos. Para a mesma foram estudadas variáveis qualitativas e quantitativas, de forma a se poder perceber se o género, a frequência e a prática de atividade física influenciam a nota de EF e a média do valor atribuído nas afirmações do questionário. As afirmações dos questionários estão agrupadas em dois grupos, tendo o nome de Fator 1 e Fator 2, onde cada um responde a uma questão diferente, ou seja, o Fator 1 irá dar-nos informação acerca do valor de atribuição de responsabilidade para o resultado da avaliação, enquanto que o Fator 2 informa-nos acerca do papel da atribuição de responsabilidade dos alunos na avaliação.

## Revisão da literatura

A preocupação dos professores por conseguir um aluno mais interessado, com responsabilidade e compromisso para com a aula de EF, tem vindo a ser objeto de estudo na investigação educativa.

O professor deverá proporcionar um clima motivador e propício à aprendizagem, recorrendo a técnicas e estratégias que envolvam o aluno de forma adequada e a que o mesmo esteja interessado e empenhado na sua realização.

Segundo Murcia, Lacárcel & Gimeno (2006) citando Siedentop (1998), dizem-nos que a supervisão e a implementação de um mecanismo de avaliação são, talvez, as duas capacidades de ensino mais importantes no repertório do professor de EF. A estratégia escolhida, deverá ter sempre em conta o aluno e a definição precisa do que a tarefa pretende para que o mesmo não faça confusão quando lhes é dada responsabilidade. Assim, de acordo com os mesmos autores, a forma como é transmitido aos alunos as tarefas e como se orienta a aprendizagem tem especial importância nas decisões da avaliação, pois esta pode influenciar os juízos de valor dos alunos sobre eles mesmos, ou sobre os seus companheiros.

De acordo com alguns estudos, citados por Murcia, Lacárcel & Gimeno (2006), dizem-nos que o interesse do aluno é mais elevado quando a aprendizagem se orienta para a tarefa, do que quando se orienta para o rendimento.

Por conseguinte, segundo Murcia, Lacárcel & Gimeno (2006), citando Lewis (2001), para promover a responsabilidade, os professores necessitam de desenvolver expectativas claras para o comportamento dos alunos. As estratégias de responsabilidade pessoal levam a que o aluno demonstre mais responsabilidade nas tarefas recomendadas, demonstrando um comportamento adequado através da eleição das atividades que tem maior interesse e que mostram segurança e qualidade na experiência em grupo (Balderson & Sharpe (2005) citado por Murcia, Lacárcel & Gimeno (2006)).

Segundo Bratfische (2003) citando Darido (1999), diz-nos que a avaliação em EF pode ser traduzida em quatro abordagens: tradicional; baseada nos objetivos de ensino; humanista-reformista e crítica.

De acordo com Bratfische (2003) na abordagem tradicional de ensino, o professor é visto como um ser onipotente, ditador de regras, desvinculado da realidade, autoritário, enfim, inatingível. Na EF, segundo Bratfische (2003) citando Darido (1999), a postura do professor tradicionalista é a daquele que quantifica as capacidades físicas, habilidades motoras e conhecimentos técnicos. Os resultados obtidos são, posteriormente, comparados com uma tabela que, provavelmente, não corresponde à realidade do aluno. Assim uma abordagem crítica diz-nos que a postura do professor deverá permitir ao aluno a sua participação na definição de critérios de avaliação, das mudanças a serem realizadas e dos resultados obtidos (Bratfische, 2003).

Por fim, de acordo com Murcia, Lacárcel & Gimeno (2006), a diferença da avaliação tradicional centrada no professor, e uma avaliação baseada no autoensino modifica a forma em que se cede responsabilidade ao aluno e origina novas iniciativas que tem implicações diretas na organização da aula. Ao facilitar uma estrutura de aprendizagem que envolve os alunos e a sua tomada de decisão na avaliação e promova a sua capacidade de trabalho faz com que se crie um clima motivador e adequado (Murcia, Lacárcel & Gimeno, 2006).

## **Objetivos do estudo**

### **Objetivo geral**

Com este estudo pretendeu-se perceber qual o reflexo/consequências da participação dos alunos na sua avaliação em EF.

Este objetivo geral foi operacionalizado nos objetivos específicos seguintes, os três primeiros relacionados com o F1, os seguintes relacionados com o F2 e o último relacionado com a nota final de EF.

## Objetivos específicos

Procurou-se saber:

- a) O valor que os alunos atribuem à responsabilidade da sua participação na própria avaliação em EF em função do género;
- b) O valor que os alunos atribuem à responsabilidade da sua participação na própria avaliação em EF em função da prática de AF;
- c) O valor que os alunos atribuem à responsabilidade da sua participação na própria avaliação em EF em função da frequência de prática de AF;
- d) A importância que os alunos dão ao seu desempenho no processo avaliativo em função do género;
- e) A importância que os alunos dão ao seu desempenho no processo avaliativo em função da prática de AF;
- f) A importância que os alunos dão ao seu desempenho no processo avaliativo em função da frequência de prática de AF;
- g) Perceber se a nota final na disciplina de EF é influenciada de acordo com alguma das três variáveis estudadas (género, nível de prática de AF e a frequência de prática de AF).

## Métodos e Procedimentos

Este trabalho seguiu uma metodologia quantitativa e teve por objetivo verificar a responsabilidade do aluno na avaliação em EF, através do valor da atribuição de responsabilidade para o resultado da avaliação (Fator 1 – F1) e através do papel da atribuição de responsabilidade dos alunos na avaliação (Fator 2 – F2), fundamentando-se numa reflexão crítica e dos resultados obtidos.

O questionário “*A responsabilidade do aluno na avaliação em Educação Física.*” foi adaptado e traduzido de “Escala de Responsabilidad de Alumno en la Evaluación em Educación Física (ERAEEF)” de Murcia, Lacárcel & Gimeno

(2006). Este é composto por onze questões, utilizando uma escala de concordância, em 10 níveis (de 0 – discordo totalmente a 100 – concordo totalmente), em que relativamente a cada questão os inquiridos assinalam o seu grau de concordância (Anexo VII).

## **Amostra**

O questionário foi aplicado no 2º período, a uma amostra (de conveniência) com 57 alunos (29 raparigas e 28 rapazes), com idades compreendidas entre os 12 e os 14 anos (média  $12,54 \pm 0,709$  dp) do 7º ano de escolaridade no ano letivo de 2015/2016.

## **Medidas e instrumentos**

Recorreu-se ao programa SPSS 23, para se poder efetuar uma correta análise dos dados.

Na análise estatísticas agruparam-se as variáveis em dois fatores: 1 e 2 sendo que, o fator 1 correspondia às questões: Q1-Trabalhar junto do professor de Educação Física na decisão da minha nota é importante; Q2-Participar na decisão da nota da disciplina de Educação Física é necessário para que o/a professor(a) conheça o meu esforço; Q3-Os/as alunos/alunas devem interessar-se por decidir a nota da disciplina de Educação Física; Q9-Colaborar com o/a professor(a) na decisão da minha nota em Educação Física serve para conhecer melhor a minha habilidade físico-desportiva e Q10-Posso decidir a nota que mereço na disciplina de Educação Física. O fator 2 correspondia às questões: Q4- O/a professor(a) de Educação Física pergunta-me a opinião que tenho sobre a minha avaliação; Q5- O/a professor(a) de Educação Física consulta-me sobre a opinião que tenho da habilidade físico-desportiva dos meus/minhas colegas da turma; Q6- Na minha turma de Educação Física, os /as alunos/alunas dizemos ao professor(a) a opinião que temos da nossa habilidade físico-desportiva; Q7- O/a meu/minha professor(a) de Educação Física permite-me planear os meus próprios jogos e exercícios; Q8- O/a meu/minha professor(a) de Educação Física pede-me a opinião dos jogos e exercícios que realizamos na turma e Q11- Na

turma de Educação Física os/as alunos/as decidem as atividades físicas que querem realizar.

Foi necessário efetuar uma análise estatística quanto às variáveis: “género”; “se pratica atividade física (AF) fora da escola”; “frequência de prática de AF” e a nota de EF no ano letivo anterior. Por conseguinte, verificou-se a normalidade da amostra, sendo que após a mesma realizaram-se os testes paramétricos e não paramétricos. Para finalizar verificaram-se as associações/relação entre F1, F2 e a nota de EF.

## **Descrição dos procedimentos**

Numa primeira fase, foi necessário pedir autorização à direção da Escola Secundária da Lousã e por conseguinte, realizar uma ficha de autorização aos Encarregados de Educação, para que os seus educandos pudessem responder ao questionário.

Após os sujeitos terem trazido as autorizações foi-lhes entregue o questionário no início da aula, e realizaram o mesmo em cerca de 10 minutos.

## **Processamento de dados e análise estatística**

Após a aplicação dos questionários os dados foram traduzidos para a base de dados no programa SPSS 23.

Após a elaboração da base de dados:

- Inicialmente fez-se uma análise descritiva das variáveis quantitativas (médias, desvio padrão, intervalos) e uma análise de frequência das variáveis qualitativas.
- Nas variáveis cuja distribuição não era normal foram utilizados os testes não paramétricos.
- Nos testes paramétricos usou-se o Teste-T e ANOVA e nos testes não paramétricos recorreu-se a Mann-Whitney, Kruskal-Wallis e Spearman quando as variáveis não apresentavam distribuição normal.

## Resultados e Discussões

### a) Análise estatística da amostra

Os tratamentos dos dados foram efetuados através do programa SPSS versão 23, partir do qual obtivemos os seguintes resultados:

Tabela 2. Análise estatística

Variáveis		Média ± desvio padrão / frequências
Amostra	28 rapazes	49,1%
	29 raparigas	50,9%
	N = 57	100%
Idade		12,54 ± 0,709
Nota de EF do ano letivo anterior	0 valores a 5 valores	3,93 ± 0,884
Praticas AF fora da Escola	1- Sim	66,7%
	2- Não	33,3%
Quantas vezes praticas AF?	1- Nenhuma ou ocasionalmente	36,8%
	2- 1-3 vezes por semana	35,1%
	3- Mais de 3 vezes por semana	28,1%

#### a.1) Caraterização da amostra em relação ao nível de prática de AF fora da Escola

Tabela 3. Caraterização da amostra em relação ao nível de prática de AF fora da Escola

	Masculino	Feminino
	n=28 (49,1%)	n=29 (50,9%)
Pratica	17 (60,7%)	21 (72,4%)
Não pratica	11 (39,3%)	8 (27,6%)

A partir dos dados podemos concluir que não existem diferenças estatisticamente significativas. Embora haja um maior número de praticante do género feminino, não vai influenciar de forma significativa, justificando-se pelo teste do Qui-Quadrado que apresenta um  $p=0,349 > 0,05\%$ .

## a.2) Análise por Género

Tabela 4. Análise por Género

	<b>M (n=28)</b>	<b>F (n=29)</b>	<b>P</b>
	<b>Média ± Desvio Padrão</b>	<b>Média ± Desvio Padrão</b>	
<b>F1</b>	79,4 ± 19,2	75,0 ± 21,8	0,383 b)
<b>F2</b>	62,7 ± 24,9	56,7 ± 21,6	0,335 a)
<b>NOTA</b>	3,93 ± 0,90	3,93 ± 0,88	0,953 b)

a) Teste-t      b) Teste de Mann-Whitney

A partir dos resultados obtidos pode-se inferir que não existem diferenças estatisticamente significativas em relação às respostas do questionário tanto no fator 1, como no fator 2, no que diz respeito ao género. A nota também não apresenta diferença estatisticamente significativa, entre género.

## a.3) Análise por nível de prática de Atividade Física

Tabela 5. Análise por nível de prática de Atividade Física

	<b>Não Pratica (n=19)</b>	<b>Pratica (n=38)</b>	<b>P</b>
	<b>Média ± Desvio Padrão</b>	<b>Média ± Desvio Padrão</b>	
<b>F1</b>	80,2 ± <b>23,5</b>	75,6 ± <b>19,0</b>	0,186 b)
<b>F2</b>	60,0 ± <b>26,8</b>	59,4 ± <b>21,8</b>	0,932 a)
<b>NOTA</b>	3,58 ± <b>0,84</b>	4,11 ± <b>0,86</b>	0,039* b)

a) Teste-t      b) Teste de Mann-Whitney

A partir dos dados obtidos pode-se concluir que não há diferença estatisticamente significativa entre o F1 e F2 em relação à prática de atividade física. Contudo, em relação à nota existe diferença estatisticamente significativa em relação à prática de atividade física, pois  $p < 0,05\%$ , ou seja, quem pratica atividade física tem em média melhor nota, do que os que não praticam atividade física.

#### a.4) Análise por frequência de prática de Atividade Física

Tabela 6. Análise por frequência de prática de Atividade Física

	Nenhuma ou ocasionalmente	1 a 3 vezes por semana	Mais de 3 vezes por semana	P	
<b>Média ± Desvio Padrão</b>					
<b>F1</b>	80,3 ± 22,8	72,9 ± 20,2	78,4 ± 17,9	0,276	b)
<b>F2</b>	61,2 ± 26,5	56,9 ± 23,1	60,9 ± 20,1	0,818	a)
<b>NOTA</b>	3,62 ± 0,87	3,8 ± 0,83	4,5 ± 0,73	0,008**	b)
	a) Anova	b) Kruskal-Wallis	** $p < 0,01$		

A partir dos dados obtidos podemos inferir que a frequência de prática tem influência na nota de Educação Física, pois a partir do teste Kruskal-Wallis, obteve-se um  $p < 0,01$ , logo há diferenças estatisticamente significativas. Assim podemos dizer quem tem uma maior frequência de prática, em média, tem uma melhor nota do que os não praticantes, ou os que praticam menos vezes.

#### a.5) Associações / relações entre F1, F2 e Nota de Educação Física

Tabela 7. Associações / relações entre F1, F2 e Nota de Educação Física

	<b>F2</b>	<b>Nota</b>
<b>F1</b>	$r=0,67$ ; $p=0,027$	$r=0,027$ ; $p=0,842$
<b>F2</b>		$r=0,13$ ; $p=0,333$

A partir dos dados obtidos pode-se inferir que, em relação à correlação entre F1 e F2:

- o valor da correlação é possível, uma vez que pertence ao intervalo  $[-1, +1]$ ;
- Como o valor da correlação é positivo, as duas variáveis (F1 e F2) são diretamente proporcionais, ou variam no mesmo sentido.

Assim, as variáveis F1 e F2 estão fortemente correlacionadas.

Por fim, pode-se dizer que quem atribui um maior valor a F1, tem probabilidade de atribuir um maior valor a F2.

## **Conclusões do estudo**

Tendo sido o nosso propósito investigar sobre a importância dada pelos alunos à atribuição de responsabilidade no processo avaliativo em EF a eles concedida pelo professor, concluiu-se que: os alunos reconhecem valor na atribuição de responsabilidade na avaliação em EF, assim como valorizam o seu papel no processo avaliativo não havendo, no entanto, diferenças estatisticamente significativas nas variáveis estudadas: gênero; nível de prática de AF e frequência de prática de AF. Já em relação à nota final de EF, concluiu-se que esta é influenciada pela prática de AF e pela frequência de prática de AF.

Concluiu-se, ainda, existir forte correlação entre os dois fatores estudados: o valor da atribuição de responsabilidade para o resultado da avaliação ou Fator 1 e o papel da atribuição de responsabilidade dos alunos na avaliação ou Fator 2.

## **Limitações do estudo**

Em relação à nossa amostra podemos dizer que a mesma foi de conveniência, ou seja, consistiu em selecionar-se uma amostra da população que estava acessível. Ou seja, os indivíduos desta investigação foram selecionados porque estavam prontamente disponíveis, e não por um meio de

um critério estatístico. Sendo assim, este fato levou a que não se pudessem efetuar afirmações gerais com o rigor estatístico exigido sobre a população.

Assim sugerimos que em próximos estudos sejam usadas amostra de maior dimensão.

## 7. Conclusão do Relatório

Ao chegar ao fim desta etapa, Estágio Pedagógico, e ao culminar das aprendizagens resultantes de todo o percurso académico, pode-se depreender que a formação se encontra bastante completa. Assim, hoje somos profissionais na área da educação física, quase formados, que vão em busca da formação contínua e da aprendizagem inerente à pedagogia e à sua aplicação na Educação Física.

Com o concluir da presente etapa, o que erámos antes da mesma, as dúvidas inerentes, as inseguranças que faziam eco constantemente, tornaram-se em certezas e em vontade de seguir a presente área de formação, em busca de novos desafios e na crença de que ser professor é algo que enaltece o ser humano a cada dia, ajudando os outros e a nós próprios. Estar junto de jovens e transmitir-lhes conhecimentos é fundamental, para que mais tarde os mesmos os possam aplicar, nunca esquecendo que os educandos de hoje, são os formandos de amanhã.

O trabalho desenvolvido, a nível da relação com os outros, foi bastante produtivo, trabalhando-se para o sucesso, conjuntamente com outros professores, estagiários, auxiliares (funcionários da escola) e sobretudo com o Orientador Professor João Moreira que foi incansável ajudando-nos sempre para superar as nossas dificuldades e contornarmos de maneira eficaz as nossas limitações.

Assim, podemos dizer que os objetivos colocados inicialmente, tanto ao nível de professor como ao nível de aluno, foram logrados e superados com sucesso, realizando-se uma aprendizagem ativa e eficiente.

O trabalho desenvolvido constituí um remate crítico de todo o processo desenvolvido durante este ano fundamental e essencial à carreira de qualquer docente (ou aspirante a docente).

## 8. Bibliografia

- Allal, L. (1989). Estratégias de avaliação formativa: concepções psicopedagógicas e modalidades de aplicação.
- Balderson, D., & Sharpe, T. (2005). The Effects of Personal Accountability and Personal Responsibility Instruction on Select Off-Task and Positive Social Behaviours. Em *Journal of Teaching in Physical Education* (Vol. 24, pp. 66-77).
- Bento, J. O. (2003). *Planeamento e Avaliação em Educação Física: cultura física* (Terceira Edição ed.). Lisboa, Portugal: Livros Horizonte.
- Bratfische, S. A. (2003). Avaliação em educação física: um desafio.
- Brito, A. d. (1994). Psicologia do Desporto, noções gerais. *Revista Horizonte*, X.
- Carvalho, L. (1994). Avaliação das Aprendizagens em Educação Física.
- Cervelló, E., Jiménez, R., Del Villar, F., Ramos, L., & Santos-Rosa, F. (2004). Goals orientations, motivational climate, equality, and discipline in spanish physical education students. Em *Perceptual and Motor Skills* (pp. 271-283).
- Darido, S. C. (1999). Avaliação em Educação Física: das abordagens à prática pedagógica. *SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO FÍSICA*. 5. São Paulo: USP.
- Fernades, U. (1986). Motivações do jovem para as atividades físicas e desportivas . *Revista Horizonte*, III O.
- Maccario, B. (1982). *Théorie et Pratique de l'évaluation dans le pédagogie des activités physiques et sportives*. Vigot, Paris.
- Matos, Z., & Braga, A. (1988). A avaliação em Educação Física. *Revista Horizonte*, 28.
- Ministério da Educação e Ciência. (2012). Decreto-Lei n.o 139/2012 de 5 de Julho. Diário da República, 1.a Série, n.o 129,3476-3491.
- Moreno, J. M., Vera, J. L., & Cervelló, E. G. (2006). Evaluación participativa y responsabilidad en Educación Física. *Revista de Educación*, 340, 731-754.
- Pinto, J. (2004). *A Avaliação em Educação: da linearidade dos usos à complexidade das práticas*.
- Ribeiro, L. (1999). Tipos de avaliação.

- Rink, J. (1985). *Teaching for learning in physical education*. ST. Louis: C.V. Mosby.
- Santos, P. (2006). *Brincar com a Tradição*. São Brás de Alportel.
- Sarmiento, P. (Ed). (2003). *Pedagogia do Desporto. Estudo 7. Edições FMH*. Lisboa.
- Siedentop, D. (1998). *Aprender a ensinar al Educación Física* (Primeira ed.). Barcelona, Espanha: Inde.
- Silva, E. d., Fachada, M., & Nobre, P. (2015-2016). *Guia das Unidades Curriculares dos 3º e 4º Semestres*. Coimbra: FCDEF-UC.

### **Outras Referências**

- Nobre, P. (2014). *Estudos Avançados em Desenvolvimento Curricular em Educação Física. Apontamentos Pedagógicos de apoio ao Mestrado do Ensino da Educação Física no Ensino Básico e Secundário*. Universidade de Coimbra. Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física. Coimbra.
- Silva, E. (2012a). *Didática da Educação Física e Desporto Escolar. Apontamentos Pedagógicos de apoio ao Mestrado em Ensino da Educação Física dos Ensinos Básico e Secundário*. Universidade de Coimbra. Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física. Coimbra.
- Silva, E. (2012b). *Didática da Educação Física e Desporto Escolar. Aula Teórica com o tema “O professor eficaz”*. Apontamentos Pedagógicos de apoio ao Mestrado em Ensino da Educação Física dos Ensinos Básico e Secundário. Universidade de Coimbra. Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física. Coimbra.

## 9. Anexos

- I. Grelha de Avaliação Diagnóstica
- II. Grelha de Avaliação Sumativa
- III. Modelo Plano de Aula
- IV. Exemplo relatório de aula observada
- V. Certificados de participação
- VI. Ficha de caracterização da turma
- VII. Questionário “*A responsabilidade do aluno na avaliação em Educação Física.*”

# I. Grelha de Avaliação Diagnóstica

Basquetebol - avaliação inicial																				
Nome do aluno																				
Número do aluno																				
Componente crítica																				
Ação	Nível																			
Ocupação o racional do espaço	Faz	Não faz	Faz	Não faz	Faz	Não faz	Faz	Não faz	Faz	Não faz	Faz	Não faz	Faz	Não faz	Faz	Não faz	Faz	Não faz	Faz	Não faz
Recebe a bola com as duas mãos e assume uma posição facial ao cesto.	Faz	X																		
	Não faz		X																	
Enquadra-se em atitude ofensiva básica, optando pela acção mais ofensiva.	Faz			X																
	Não faz	X	X		X															
A defender, marca o seu adversário directo, colocando-se entre este e o cesto.	Faz	X	X																	
	Não faz			X																
A defender acompanhando o seu adversário directo, procurando recuperar a posse da bola o mais rápido possível, difícil o drible, o passe e o lançamento, colocando-se entre o jogador e o cesto na defesa do jogador com bola.	Faz		X																	
	Não faz	X		X																
Desmarca-se oportunamente, criando linhas de passe ofensivas (à frente da linha da bola), mantendo uma ocupação equilibrada do espaço.	Faz	X	X																	
	Não faz			X																
Desmarca-se em movimentos para o cesto e para a bola (trabalho de recepção), oferecendo linhas de passe ofensivas ao portador da bola.	Faz	X	X																	
	Não faz			X																

## II. Grelha de Avaliação Sumativa

### NOTAS - BASQUETEBOL 1ºP

#### Visão geral da turma

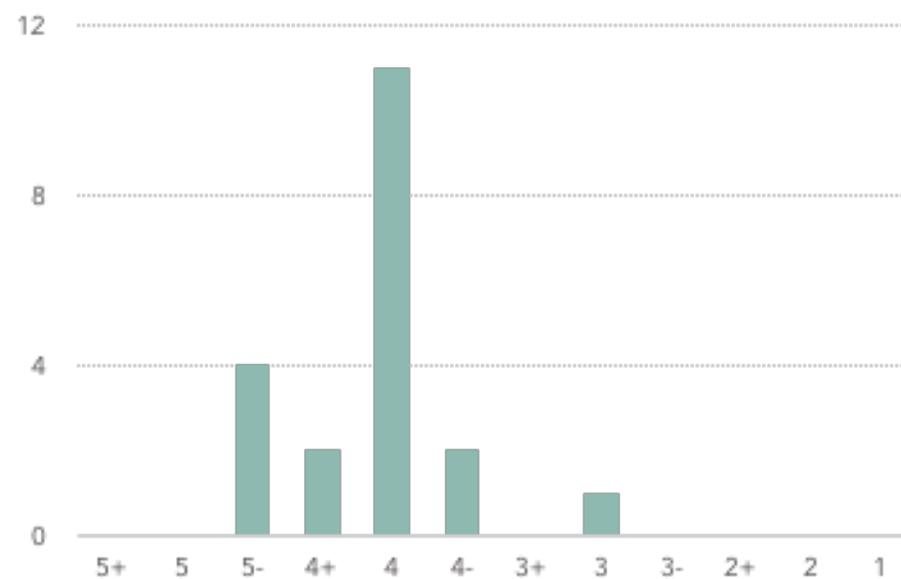
Nome	Ocupação do espaço	recebe a bola com as duas mãos e assume uma posição facial ao cesto	enquadra-se em atitude ofensiva básica, optando pela ação mais defensiva	A defender, marca o seu adversário directo, colocando-se entre este e o cesto.	A defender acompanhando o seu adversário directo, procurando recuperar a posse da bola o mais rápido possível, dificulta o drible, o passe e o lançamento, colocando-se entre o jogador e o cesto na defesa do jogador com bola.	Desmarca-se oportunamente, criando linhas de passe ofensivas (à frente da linha da bola), mantendo uma ocupação equilibrada do espaço.	Desmarca-se em movimentos para o cesto e para a bola (trabalho de recepção), oferecendo linhas de passe ofensivas ao portador da bola.	Critérios e ponderações	Cumprimento R.I	Assiduidade	Material	Realização das tarefas	Pontualidade	Total	Nota final
Domínio	psico-motor	psico-motor	Psico-motor	Psico-motor	Psico-motor	Psico-motor	Psico-motor	Cognitivo	Sócio-Afetivo	Sócio-Afetivo	Empenho SA	Empenho SA	Empenho SA		
Peso	7%	8%	8%	8%	8%	8%	8%	10%	10%	10%	6%	6%	3%	100%	
	80%	80%	80%	80%	80%	80%	80%	80%	80%	100%	100%	80%	80%	83%	4
	80%	80%	80%	80%	80%	80%	80%	80%	80%	100%	100%	100%	100%	85%	4
	80%	60%	60%	80%	80%	80%	80%	80%	80%	100%	100%	80%	80%	80%	4
	80%	60%	80%	80%	80%	80%	80%	80%	80%	100%	100%	100%	100%	83%	4
	80%	60%	60%	80%	80%	80%	80%	80%	100%	100%	100%	80%	80%	82%	4
	60%	60%	60%	60%	60%	60%	60%	80%	100%	100%	100%	80%	80%	74%	4-
	80%	80%	60%	80%	80%	60%	60%	80%	60%	100%	100%	60%	60%	75%	4-
	60%	60%	60%	60%	60%	60%	60%	60%	80%	100%	100%	60%	60%	68%	3
	95%	95%	95%	80%	80%	80%	80%	80%	90%	100%	100%	100%	100%	89%	4+
	80%	80%	80%	80%	60%	60%	80%	80%	100%	80%	100%	100%	100%	82%	4
	80%	80%	80%	80%	80%	80%	80%	80%	100%	100%	100%	100%	100%	87%	4
	95%	95%	80%	80%	80%	80%	80%	80%	100%	100%	100%	100%	100%	89%	4+
	95%	95%	95%	80%	80%	80%	80%	80%	80%	100%	100%	100%	100%	88%	4
	95%	95%	95%	80%	80%	80%	80%	80%	100%	100%	100%	100%	100%	90%	5-
	95%	95%	95%	80%	80%	80%	80%	80%	100%	100%	100%	100%	100%	90%	5-
	80%	80%	80%	80%	80%	80%	80%	80%	100%	100%	100%	100%	100%	87%	4
	95%	95%	95%	80%	80%	80%	80%	80%	100%	100%	100%	100%	100%	90%	5-
	95%	80%	80%	80%	80%	80%	80%	80%	100%	100%	100%	100%	100%	88%	4
	80%	80%	60%	80%	60%	80%	80%	80%	60%	100%	100%	95%	100%	80%	4
Média da turma	84%	80%	79%	78%	76%	76%	77%	79%	90%	99%	100%	92%	92%	84%	

## Escala de notas

Gama de notas	Gama de notas graduadas	Nota	N° de alunos
100%	100%	5+	0
95%	95%	5	0
90%	90%	5-	4
89%	89%	4+	2
80%	80%	4	11
70%	70%	4-	2
69%	69%	3+	0
60%	60%	3	1
50%	50%	3-	0
49%	49%	2+	0
20%	20%	2	0
0%	-14%	1	0

Tamanho da curva
14%

Ajuste o Tamanho da curva para alterar a distribuição de notas na tabela Escala de notas.



### III. Modelo Plano de Aula

<b>Nome</b>	Daniela Fernandes Gomes				
<b>Ano letivo</b>	2015/2016	<b>Período</b>	1º	<b>Aula</b>	25
<b>Data</b>	16 Nov	<b>Turma</b>	A	<b>Duração</b>	45 min
<b>Hora</b>	12:00	<b>Local</b>	Pavilhão	<b>Nº de Alunos</b>	20
<b>Unidade Didática</b>	Atletismo				
<b>Nº da aula da U.D</b>	6	<b>Total de aulas da U.D.</b>		18	
<b>Recursos materiais</b>	Cones, apito e cronómetro				
<b>Função didática</b>	Abordar a resistência e a técnica de corrida.				
<b>Objetivos da aula</b>	Preparar os alunos a nível da resistência.				

Tempo	Objetivos específicos	Descrição da tarefa	Critérios de êxito	
				Total
45'		<b>Parte inicial</b>		
	5'	Equipar.	Alunos equipam-se no balneário.	
	2'	Informar os alunos sobre os objetivos da aula	<ul style="list-style-type: none"> <li>Os alunos sentados em semicírculo ouvem o professor e caso hajam questões colocam-nas de forma ordeira.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Captar a atenção dos alunos.</li> <li>Os alunos percecionarem os aspetos fundamentais da aula.</li> </ul>
	4'	Mobilizar as estruturas mio-articulares mais solicitadas durante a aula	<p><b>“Agrupa-te em grupos”</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Os alunos, correm ao longo do campo, quando o professor disser um número os alunos terão de rapidamente formar grupos de acordo com o número indicado.</li> <li>Por exemplo : “SETE” os alunos terão de formar grupos de 7.</li> <li>Os alunos que não conseguem grupo executam 3 flexões.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Fomentar a relação interpessoal.</li> <li>Mobilização geral.</li> </ul>
		<b>Parte Fundamental</b>		
5'	Abordar a técnica de corrida	<p><b>Técnica de corrida</b></p> <p>Os alunos distribuídos ao longo do campo realizam técnica de corrida</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>Skipping baixo</li> <li>Skipping Alto</li> </ol>	. Os alunos realizam o exercício de forma adequada	

		3- Calcanhar atrás	
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Saltos ritmados pé a pé</li> </ul>	
15'	Abordar a resistência.	Os alunos executam corrida contínua em fila indiana, juntamente com a professora, à volta da escola.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Os alunos realizam o exercício da forma adequada e ordeiramente, em fila indiana.</li> </ul>
	<b>Parte final</b>		
4'	Retorno à calma	Os alunos sentados a frente do professor, executam alongamentos, ao mesmo tempo que ouvem a reflexão final, e se necessário expõem as suas dúvidas.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Os alunos executam de forma correta o retorno à calma</li> <li>• Os alunos refletem, em conjunto com o professor sobre a aula.</li> </ul>
10'	Tomar banho	Todos os alunos devem tomar banho e trocar de roupa.	

### Justificação do plano:

A corrida é um elemento fulcral na grande maioria das disciplinas do atletismo. Como meios de treino da técnica de corrida, para além da própria corrida, existe um conjunto de exercícios a que normalmente se chama “exercícios de técnica de corrida” e dos quais se destacam quatro com determinados objetivos:

- Skipping Baixo: permite uma grande frequência gestual, devido à ligeira subida dos joelhos. Assim, o principal objetivo deste exercício é o de se conseguir uma grande frequência, sem alterações significativas da postura corporal, do trabalho dos braços e da descontração.)
- Skipping Alto: uma boa frequência gestual, embora a subida do joelho até à horizontal faça com que os objetivos sejam diferentes. Assim, o principal objetivo é a manutenção de uma atitude alta e a simulação da fase de balanço à frente da passada da corrida, em que a subida dos joelhos, a extensão da perna de impulsão e o movimento circular das pernas, são elementos fundamentais.

- Calcanhar atrás: simular a fase da recuperação da passada de corrida, conseguindo ao mesmo tempo um movimento descontraído e de grande frequência gestual.
- Saltos ritmados de pé para pé: Treinar o apoio dinâmico e o movimento de “grifée” do pé de apoio, sendo também um excelente exercício para a estabilização de uma postura sólida e alta da corrida.

O trabalho da resistência deverá ser encarado como um meio de treino para o desenvolvimento harmonioso de todas as capacidades físicas, psicológicas e técnicas dos alunos. Este deve ser feito sempre a par de uma aula que tenha como objetivo melhorar a técnica de corrida.

A corrida contínua é o meio mais utilizado para se trabalhar a resistência aeróbia (fraca intensidade e longa duração).

Assim, este plano tem como objetivo preparar os alunos, a nível da técnica de corrida, para posteriormente se poder trabalhar o atletismo de uma forma mais específica, e em consonância, o trabalho da resistência visto que muitos alunos apresentam falta da mesma, e revelam cansaço após a execução de um exercício considerado de baixa intensidade.

#### **IV. Exemplo relatório de aula observada**

##### **Aula Observada:**

<b>Escola Secundária da Lousã</b>	<b>Ano/Turma: 8º E</b>	<b>Data: 28/09/2015</b>
<b>Unidade Didática (U.D.): Basquetebol</b>	<b>Observador: Daniela Gomes</b>	
<b>Nº da aula da U.D.: 2-3</b>	<b>Professor observado: João Gírio</b>	

A presente aula iniciou-se com uma breve preleção acerca dos objetivos e conteúdos a abordar no decorrer da mesma. Esta foi breve e concisa acerca da organização e da estrutura subjacente à aula.

Por conseguinte, no que diz respeito à parte inicial, aquecimento, o professor dividiu os alunos em várias equipas, para proceder ao jogo “Bola ao capitão”, esta divisão levou a que houvesse uma maior dinâmica de aula, e os alunos mantivessem mais tempo de contacto com a bola. Sendo assim, pode-se dizer que este exercício resultou, de forma satisfatória e eficaz ao nível da aprendizagem dos alunos.

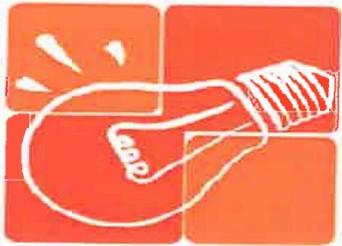
A parte fundamental dividiu-se em três tarefas. Sendo que a primeira incidiu sobre o trabalho dos gestos técnicos, passe de peito e passe picado, e o drible de progressão. Este resultou de forma eficaz, estando os alunos em movimento, e havendo poucos tempos mortos, em contrapartida, é um exercício bastante analítico, onde o mesmo, em situação de jogo, é quase inexistente. Quanto ao exercício de lançamento na passada, o professor explicou para os alunos todos, através de desenhos na prancheta, e posteriormente exemplificou. Aqui poderia ter optado por só exemplificar e ir explicando o exercício à medida que o executava. Sendo assim, levou a alguma perda de tempo, e a aprendizagem pelos alunos poderá ter sido menos eficaz na medida em que houve bastante tempo de explicação em comparação com o tempo de prática efetiva.

O terceiro exercício foi o consolidar de todo o trabalho efetuado durante a aula, onde se verificou uma aprendizagem eficaz dos alunos.

Em suma, pode-se entender que a aula foi positiva, o professor criou um bom clima de aula e uma boa dinâmica na mesma. Este esteve atento aos alunos e à sua execução das tarefas, corrigindo-os aquando necessário. Em alguns momentos, ao proceder à correção de alguns alunos, virou as costas aos outros, sendo um espeto menos positivo, na medida em que se deve ter sob visão a turma toda, e não apenas uma parte. A intervenção do professor foi eficaz durante toda a aula, estando sempre preocupado com a tarefa e os objetivos a cumprir na mesma, e com os alunos dando feedback positivo aquando necessário de forma a fomentar uma prática eficaz.

Critérios			Não Satisfaz	Satisfaz	Satisfaz bem
Planeamento	Plano de Aula	Coerência com a UD			
		Unidade da Aula			
		Especificação e clareza			
		Correção das Est. de Ensino			
		Análise Crítica e Reflexão			
Instrução	Informação Inicial	Inicia a aula a horas, explicitando os objetivos da aula relacionando-os com as tarefas das aulas anteriores e posteriores da UD			
	Condução da Aula	Organiza as atividades permitindo um posicionamento e circulação de modo a observar e controlar sempre a turma.			
		Recorre aos alunos para demonstrar, corrigir e transmitir conteúdos, explicando oportunamente a matéria.			
	Qualidade dos Feedback	Fornecer feedbacks positivos, descritivos/prescritivos e interrogativos, de forma equitativa e correta pelos grupos e pelos diferentes alunos.			
		Verifica o efeito pretendido			
Conclusão da Aula	Realiza o balanço da atividade, controlando a aquisição de conteúdos, fazendo ligação à aula seguinte da UD				
Gestão	Gestão do Tempo	Gere o tempo de aula em relação ao material, constituição dos grupos e de acordo com o plano de aula; Atitudes e intervenções adequadas.			
	Organização/Transição	Capacidade de organização e suas transições, explicando as regras e os cuidados a ter na execução da tarefa.			
		Apresenta uma estrutura global coordenada e contínua, permitindo controlo e fluidez nas transições entre tarefas.			
Cima/Disciplina	Controlo	Intervém de forma correta e sistematicamente; Motiva e transmite entusiasmo aos alunos, controlando a turma.			
	Comum	Comunica de forma audível, clara, acessível e positiva; utiliza a comunicação não verbal.			
Decisões de Ajustamento		<b>Adapta-se às situações imprevistas, contudo concorrendo para o objetivo da aula.</b>			

## V. Certificados de participação

<b>Oficina de ideias</b>	 <p>Avelar Brotero ESCOLA SECUNDÁRIA - COIMBRA</p>
<b>Certificado de participação</b>	
Certifica-se que <u>Daniela Fernandes Gomes</u> , participou na <i>Oficina de Ideias em Educação Física</i> , realizado no dia 08 de abril de 2016, na Escola Secundária de Avelar Brotero - Coimbra.	
	A organização reconhece que a sua participação contribuiu para elevar a qualidade do evento através da partilha de experiências, valorizando a sua capacidade de cooperação e reflexão no processo de formação.
<b>em Educação Física</b>	
A DIREÇÃO, _____	

CICLO DE CONFERÊNCIAS DE DIDÁTICA  
DA  
EDUCAÇÃO FÍSICA

A DANÇA COMO MATÉRIA DE ENSINO

27 novembro de 2015



**CERTIFICADO**

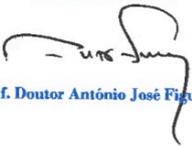
Certifica-se que Daniela Fernandes Gomes esteve presente  
na conferência com o tema: **A Dança Como Matéria de Ensino.**

Coimbra, 27 novembro de 2015

A Coordenadora do MEEFEBS

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

O Diretor da FCDEF

  
(Prof. Doutor António José Figueiredo)



FACULDADE DE CIÊNCIAS  
DO DESPORTO E EDUCAÇÃO FÍSICA



CICLO DE CONFERÊNCIAS DE DIDÁTICA  
DA  
EDUCAÇÃO FÍSICA

O BADMÍNTON COMO MATÉRIA DE ENSINO

23 de outubro de 2015

**CERTIFICADO**

Certifica-se que Daniela Ferraz de Góes esteve presente  
na conferência com o tema: **O Badmínton Como Matéria de Ensino.**

Coimbra, 23 de outubro de 2015

A Coordenadora do MEEFEB

(Prof. Doutora Elsa Ribeiro da Silva)

O Diretor da FCOEF

(Prof. Doutor António José Figueiredo)



UNIVERSIDADE DE COIMBRA

FACULDADE DE CIÊNCIAS DO DESPORTO E EDUCAÇÃO FÍSICA

CICLO DE CONFERÊNCIAS DE DIDÁTICA  
DA  
EDUCAÇÃO FÍSICA



A GINÁSTICA COMO MATÉRIA DE ENSINO

25 de setembro de 2015

**CERTIFICADO**

Certifica-se que Daniela Fernandes Gomes esteve presente  
na conferência com o tema: **A Ginástica Como Matéria de Ensino.**

Coimbra, 25 de setembro de 2015

A Coordenadora do MEEFEBS

(Prof. Doutora Elsa Ribeiro da Silva)

O Diretor da FCDEF

(Prof. Doutor António José Figueiredo)



FACULDADE DE CIÊNCIAS DO DESPORTO E EDUCAÇÃO FÍSICA

Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física

19 a 20 maio 2016

# V Fórum Internacional das Ciências da Educação Física

## Ensinar e Aprender em Educação Física



Certifica-se que

Daniela Fernandes Gomes

participou no V Fórum Internacional das Ciências da Educação Física com o tema: *Ensinar e Aprender em Educação Física.*

A Coordenadora do FICEF/UC  
  
(Prof. Doutora Elsa Ribeiro da Silva)

Coimbra, 20 de maio de 2016



O Diretor da FCDEF-UC

  
(Prof. Doutor António Figueiredo)

## VI. Ficha de caracterização da turma

### 1- IDENTIFICAÇÃO PESSOAL

Nome: \_\_\_\_\_ Ano: \_\_\_\_ Turma: \_\_\_\_ Nº: \_\_\_\_

Sexo:  F  M Idade: \_\_\_\_\_ Data de Nascimento: \_\_\_\_\_

Morada: \_\_\_\_\_

Concelho: \_\_\_\_\_

Código Postal: \_\_\_\_\_ - \_\_\_\_\_ Localidade: \_\_\_\_\_

### 2- AGREGADO FAMILIAR

Nome do Pai: \_\_\_\_\_ Idade: \_\_\_\_\_

Profissão: \_\_\_\_\_ Habilitações Literárias: \_\_\_\_\_

Pratica desporto/exercício físico regularmente? Sim  Não  Se sim, qual? \_\_\_\_\_

Nome da Mãe: \_\_\_\_\_ Idade: \_\_\_\_\_

Profissão: \_\_\_\_\_ Habilitações Literárias: \_\_\_\_\_

Pratica desporto/exercício físico regularmente? Sim  Não  Se sim, qual? \_\_\_\_\_

Encarregado de Educação: \_\_\_\_\_

Grau de Parentesco: \_\_\_\_\_ Morada: \_\_\_\_\_

Código Postal: \_\_\_\_\_ - \_\_\_\_\_ Localidade: \_\_\_\_\_

Constituição do agregado familiar: Pai  Mãe  Irmãos  Quantos? \_\_\_\_\_

Outros: \_\_\_\_\_

### 3- HABITAÇÃO

Vives em: Moradia  Apartamento  Outro  Qual? \_\_\_\_\_

Dispões de quarto individual? Sim  Não

Tens boas condições para estudar? Sim  Não

Qual o Local habitual de estudo em casa? \_\_\_\_\_

Quantas horas de estudo fazes por semana? \_\_\_\_\_

### 4- SAÚDE

Tens algum problema de saúde? Sim  Não

Qual? \_\_\_\_\_

Tomas algum medicamento regularmente? Sim  Não

Qual? \_\_\_\_\_

Sofres de algum tipo de alergia? Sim  Não

Qual? \_\_\_\_\_

Tens algum problema de visão? Sim  Não

Qual? \_\_\_\_\_

Possuis Atestado Médico? Sim  Não

Porquê? \_\_\_\_\_

#### 5- TRANSPORTE

Como te deslocas para a escola?

Transportes públicos  Automóvel  Motociclo  Bicicleta

A pé  Outro. Qual? \_\_\_\_\_

Quanto tempo demoras a chegar à escola? \_\_\_\_\_

#### 6- HÁBITOS

Quantas refeições fazes por dia? \_\_\_\_\_ Quais? (Assinala com um "X")

Pequeno-almoço  Meio da manhã  Almoço  Lanche

Jantar  Ceia

Onde costumas almoçar? \_\_\_\_\_

Fumas? Sim  Não  Quantos cigarros por dia? \_\_\_\_\_

Bebes bebidas alcoólicas? Sim  Não  Com que regularidade? \_\_\_\_\_

Quantas horas costumas dormir? \_\_\_\_\_

#### 7- OCUPAÇÃO DOS TEMPOS LIVRES

Onde passas habitualmente os teus tempos livres?

Casa  Clube/Ginásio  Rua  Escola  Café/bar  Casa de amigos

Casa de familiares  Outro. Qual? \_\_\_\_\_

Como ocupas os teus tempos livres?

Ler  Jogar jogos de computador  Estudar  Ouvir música

Conversar com os amigos  Namorar  Ver televisão  Praticar Desporto

Cinema  Passear  Ajudar os pais  Outros. Quais? \_\_\_\_\_

## 8- CARACTERIZAÇÃO ESCOLAR E DESPORTIVA

Já reprovaste alguma vez? Sim  Não  Em que anos? \_\_\_\_\_

Quais os motivos? (assinala com um "X")

Doença  Falta de estudo  Problemas familiares  Outros. Quais \_\_\_\_\_

Qual é a tua disciplina preferida? \_\_\_\_\_

Qual é a disciplina onde sentes mais dificuldades? \_\_\_\_\_

Participas em atividades extracurriculares da escola? Sim  Não

Os teus pais ajudam ou tentam ajudar-te nos trabalhos de casa? Sim  Não

Se não, qual o motivo? \_\_\_\_\_

Os teus pais comparecem nas reuniões da escola? Sim  Não

De 1 a 5 qual o grau de motivação que tens na aula de Educação Física? \_\_\_\_\_

(1- Nada motivado e 5- Extremamente motivado)

Caraterísticas que aprecias no professor de Educação Física:

Exigência  Sentido de Justiça  Inteligência

Compreensão  Pontualidade  Participação  Humor

Outra. Qual? \_\_\_\_\_

Quais as modalidades que mais gostas? \_\_\_\_\_

Quais as modalidades em que sentes maiores dificuldades? (enumera no máximo 3 modalidades) \_\_\_\_\_

Qual das seguintes modalidades nunca abordaste nas aulas de Educação Física? (assinala com um X a(s) que **não** abordaste). Basquetebol  Atletismo  Andebol  Dança   
Ginástica Acrobática

Qual a tua opinião sobre a escola? \_\_\_\_\_

## 9- APOIO ECONÓMICO

Já tiveste subsídio do S.A.S.E? Sim  Não

Requereste subsídio para este ano? Sim  Não

Obrigado pela tua cooperação.



## VII. Questionário “A responsabilidade do aluno na avaliação em Educação Física.”

Questionário: “*A responsabilidade do aluno na avaliação em Educação Física.*”

(Adaptado e traduzido de “Escala de Responsabilidad de Alumno en la Evaluación em Educación Física (ERAEFF)” de Moreno, J.A., Vera, A., y Cervelló,E., 2006)

Este questionário faz parte de um projeto de investigação em ensino, no âmbito do Estágio Pedagógico do Mestrado em Ensino da Educação Física nos ensinos básico e secundário da FCDEF-UC, sendo o seu objetivo perceber a intervenção dos alunos na respetiva avaliação em Educação Física.

O questionário é anónimo e será aplicado por inquiridor, sendo apenas a equipa de investigação que terá acesso às respostas obtidas.

1) Género:	<input type="checkbox"/> Feminino	<input type="checkbox"/> Masculino	Idade:	
2) Ano de Escolaridade:				
3) Nota de Educação Física do ano letivo anterior:				
4) Praticas alguma atividade física fora da Escola?				
Não	<input type="checkbox"/>	Sim	<input type="checkbox"/>	Se Sim, Qual?
5) Quantas vezes praticas atividade física?				
	a) Nenhuma ou ocasionalmente			
	b) 0-3 vezes por semana			
	c) Mais de 3 vezes por semana			

Tabela 1. Dados Demográficos

Cada afirmação é respondida através de uma escala de 0 (discordo totalmente) a 100 (concordo totalmente).

Coloca um círculo em volta do valor que na tua opinião se adequada à afirmação em questão.

**Obrigado Pela Tua Colaboração 😊**

Questionário: “A responsabilidade do aluno na avaliação em Educação Física.”

(Adaptado e traduzido de “Escala de Responsabilidad de Alumno en la Evaluación em Educación Física (ERAEEF)” de Moreno, J.A., Vera, A., y Cervelló,E., 2006)

Em Educação Física .....	0- Discordo totalmente 100 - Concordo totalmente
1. Trabalhar junto do professor de Educação Física na decisão da minha nota é importante.	0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
2. Participar na decisão da nota da disciplina de Educação Física é necessário para que o/a professor(a) conheça o meu esforço.	0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
3. Os/as alunos/alunas devem interessar-se por decidir a nota da disciplina de Educação Física.	0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
4. O/a professor(a) de Educação Física pergunta-me a opinião que tenho sobre a minha avaliação.	0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
5. O/a professor(a) de Educação Física consulta-me sobre a opinião que tenho da habilidade físico-desportiva dos meus/minhas colegas da turma.	0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
6. Na minha turma de Educação Física, os /as alunos/alunas dizemos ao professor(a) a opinião que temos da nossa habilidade físico-desportiva.	0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
7. O/a meu/minha professor(a) de Educação Física permite-me planear os meus próprios jogos e exercícios.	0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
8. O/a meu/minha professor(a) de Educação Física pede-me a opinião dos jogos e exercícios que realizamos na turma.	0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
9. Colaborar com o/a professor(a) na decisão da minha nota em Educação Física serve para conhecer melhor a minha habilidade físico-desportiva.	0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
10. Posso decidir a nota que mereço na disciplina de Educação Física.	0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
11. Na turma de Educação Física os/as alunos/as decidem as atividades físicas que querem realizar.	0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

Tabela 2. “Escala de Responsabilidad de Alumno en la Evaluación em Educación Física (ERAEEF)”.(Traduzido)

Obrigado Pela Tua Colaboração 😊