



Sara Patrícia Vieira Lamas

RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO NA ESCOLA SECUNDÁRIA HOMEM CRISTO

A perceção de professores e respetivos alunos sobre o mesmo processo de intervenção pedagógica: estudo comparativo entre três disciplinas curriculares

Relatório de Estágio Pedagógico do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário
apresentado à Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra

Junho 2018



UNIVERSIDADE DE COIMBRA

UNIVERSIDADE DE COIMBRA
FACULDADE DE CIÊNCIAS DO DESPORTO E EDUCAÇÃO FÍSICA



SARA PATRÍCIA VIEIRA LAMAS

RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO NA ESCOLA
SECUNDÁRIA HOMEM CRISTO JUNTO DA TURMA DO 12º ANO NO ANO
LETIVO 2017/2018

Coimbra
Junho de 2018

SARA PATRÍCIA VIEIRA LAMAS

Nº 2016215344

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO NA ESCOLA
SECUNDÁRIA HOMEM CRISTO JUNTO DA TURMA D DO 12º ANO NO ANO
LETIVO 2017/2018**

**Relatório de Estágio apresentado à
Faculdade de Ciências do Desporto e
Educação Física na Universidade de
Coimbra com vista à obtenção do
grau de mestre em Ensino de
Educação Física dos Ensinos Básico e
Secundário.**

Orientadora: Professora Doutora Elsa Silva

COIMBRA

2018

Referência Bibliográfica:

Lamas, S. (2018). Relatório Estágio Pedagógico desenvolvido na Escola Secundária Homem Cristo junto da turma D do 12º ano no ano letivo de 2017/2018. Relatório de Estágio, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.

Compromisso de Honra

Eu, Sara Patrícia Vieira Lamas, aluna nº 2016215344 do MEEFEBS da FCDEF-UC, venho declarar por minha honra que este Relatório Final de Estágio constitui um documento original da minha autoria, não se inscrevendo, por isso, no disposto no art. 30.º do Regulamento Pedagógico da FCDEF (versão de 10 de Março de 2009).

Sara Patrícia Vieira Lamas

Junho de 2018

Agradecimentos

Finalizo mais uma etapa no meu percurso académico, só sendo possível chegar a este momento com o apoio e estímulo de pessoas que fazem parte da minha vida e, por essa razão, lhes deixo aqui grafado o meu sincero agradecimento.

À professora Olga Fonseca, pela sua orientação, disponibilidade, por me ter norteado através da crítica construtiva e pelas palavras de incentivo.

Aos docentes e colegas de todo este meu percurso, alguns dos quais considero grandes modelos de profissionalismo e de humanismo.

Por fim, agradeço do fundo do coração aos meus pais e companheiro que, de diferentes formas, foram fulcrais para a prossecução deste meu projeto académico.

Resumo

A realização do Relatório de Estágio caracteriza a superação e finalização de mais uma etapa na minha formação acadêmica. O relatório é referente ao estágio por mim desenvolvido na Escola Secundária Homem Cristo, com da turma D, do 12º ano. A turma frequenta o Curso Científico-Humanístico de Ciências e Tecnologias, é constituída por vinte e nove alunos com idades compreendidas entre os 16 e 18 anos.

O relatório foi construído em quatro partes centrais:

- 1- Contextualização da prática desenvolvida;
- 2- Análise reflexiva sobre a prática pedagógica;
- 3- Análise reflexiva das áreas curriculares integrantes do Estágio Pedagógico;
- 4- Estudo caso “A perceção de professores e respetivos alunos sobre o mesmo processo de intervenção pedagógica: estudo comparativo entre três disciplinas curriculares”.

Palavras-chave: Estágio Pedagógico, Educação Física, Perceção.

Abstract

Doing this Internship Report shows the overcoming and completion of another stage in my academic training. This Report is about my internship at High School *Homem Cristo*, with class D, 12th grade. This class attends the Scientific-Humanistic Course of Sciences and Technologies, has twenty one students with ages between 16 and 18 years.

This report has four main parts:

- 1- Contextualization of the practice developed;
- 2- Reflexive analysis on pedagogical practice;
- 3- Reflexive analysis of the curricular areas of Teacher Training.
- 4- Case study "The perception of teachers and their students about the same process of pedagogical intervention: a comparative study between three curricular subjects".

Key words: Teacher Training, Physical Education, Insight.

Índice

Lista de Abreviaturas.....	1
Introdução.....	2
Capítulo 1- Contextualização da Prática Desenvolvida.....	3
1.1 Expetativas Iniciais em Relação ao Estágio Pedagógico.....	3
1.2 Plano de Formação Individual.....	4
1.3 Caracterização das Condições Locais e Relação Educativa.....	5
1.3.1- Caracterização da Escola.....	5
1.3.2- Caracterização do Departamento de Educação Física.....	7
1.3.3- Caracterização da Turma.....	8
Capítulo 2- Análise Reflexiva sobre a Prática Pedagógica.....	9
2.1- Planeamento.....	9
2.1.1- Plano Anual.....	9
2.1.2- Unidades Didáticas.....	11
2.1.3. Plano de Aula.....	11
2.2- Realização.....	12
2.2.1- Dimensão da Instrução.....	13
2.2.2- Dimensão da Gestão.....	13
2.2.3- Dimensão do Clima e Disciplina.....	15
2.2.4- Dimensão Decisões de Ajustamento.....	16
2.2.5- Reflexões após Aulas.....	16
2.2.6- Observações de Aulas.....	17
2.3- Avaliação.....	17
2.3.1- Avaliação Diagnóstica.....	17
2.3.2- Avaliação Formativa.....	18
2.3.3- Avaliação Sumativa.....	18
2.4- Atitude Ético-Profissional.....	19
2.5- Aprendizagens adquiridas como Aluna Estagiária.....	19
2.6- Compromisso com as aprendizagens dos alunos.....	20
2.7- Práticas Pedagógicas.....	20
2.8- Dificuldades e Soluções.....	21
Capítulo 3- Análise Refletiva das Áreas Curriculares Integrantes no Estágio Pedagógico.....	22
3.1- Organização e Gestão Escolar.....	22
3.2- Projetos e Parcerias Educativas.....	22

Capítulo 4- Tema Problema.....	23
4.1- Introdução.....	23
4.2- Enquadramento Teórico	23
4.2.1- Perceção.....	23
4.2.2- Intervenção Pedagógica	23
4.2.3- A perceção da intervenção pedagógica	24
4.3- Metodologia.....	25
4.3.1- Constituição da Amostra.....	25
4.3.2- Procedimentos e Instrumentos.....	25
4.3.3- Análise Estatística.....	26
4.4- Resultados.....	26
4.4.1- Sentimentos	37
4.4.2- Conclusão	40
5- Reflexão Final	41
6- Bibliografia	42
7- Anexos.....	45

Índice de Tabelas

Tabela 1 Dimensões da Perceção dos Alunos	26
Tabela 2 Dimensões da Perceção dos Professores	27
Tabela 3 Comparação das médias entre as várias dimensões entre professores e alunos	27
Tabela 4 Teste ANOVA: Professor/Aluno	28
Tabela 5 - Dimensões por disciplina dos PROFESSORES	29
Tabela 6 - Dimensões por disciplina dos ALUNOS.....	30
Tabela 7 - Educação Física	30
Tabela 8 - Teste de Amostras Independentes.....	31
Tabela 9 - Português.....	32
Tabela 10 - Teste de Amostras Independentes.....	33
Tabela 11 - Disciplina da Área	35
Tabela 12 - Teste de Amostras Independentes.....	35

Índice de Figuras

Figura 1 - Agrupamento de Escolas de Aveiro	6
---	---

Lista de Abreviaturas

EP- Estágio Pedagógico

ESHC- Escola Secundária Homem Cristo

PNEF- Plano Nacional de Educação Física

PO- Professora Orientadora

RE- Relatório de Estágio

UD- Unidade Didática

Introdução

O Relatório de Estágio (RE) surge no âmbito da unidade curricular (UD) Estágio Pedagógico (EP) do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra.

O Estágio Pedagógico teve lugar na Escola Secundária Homem Cristo (ESHC), em Aveiro, sob a alçada da Professora Olga Fonseca e Professora Doutora Elsa Silva.

O presente relatório evidencia todo o trabalho desenvolvido no âmbito do mesmo. É com alegria que referencio que foram aplicados os meus conhecimentos e experiências adquiridas até ao momento e finalizo-o com a bagagem mais carregada que no início do ano letivo.

Para melhor interpretação, o documento apresenta-se dividido em quatro grandes capítulos:

Capítulo 1 – Contextualização da prática desenvolvida, são apresentadas as expectativas iniciais, o projeto de formação individual, a caracterização das condições locais, a relação educativa e a caracterização diagnóstico da turma;

Capítulo 2 – Análise reflexiva sobre a prática pedagógica, aqui são apresentados a análise das atividades de ensino-aprendizagem e a prática pedagógica;

Capítulo 3 – Análise reflexiva das áreas curriculares integrantes do Estágio Pedagógico, onde são apresentadas as reflexões acerca do trabalho desenvolvido em Organização e Gestão Escolar; e Projetos e Parcerias Educativas;

Capítulo 4 – Tema problema, apresenta o estudo desenvolvido por mim.

Capítulo 1- Contextualização da Prática Desenvolvida

1.1 Expetativas Iniciais em Relação ao Estágio Pedagógico

“O perfil geral de desempenho do educador de infância e dos professores dos ensinos básico e secundário enuncia referenciais comuns à atividade dos docentes de todos os níveis de ensino, evidenciando exigências para a organização dos projetos da respetiva formação e para o reconhecimento de habilitações profissionais docentes.

Principais objetivos de estágios definidos:

Gerais:

- Componente profissional da formação;
- Prática profissional em contexto organizacional;
- Articular os conhecimentos com a realidade;
- Aplicar os conhecimentos da formação;
- Atualização nos domínios da investigação e do conhecimento científico, técnico e pedagógico.

Específicos:

- Aprofundar e adquirir novos conhecimentos;
- Desenvolvimento pessoal;
- Realizar estratégias que vão ao encontro das necessidades e objetivos;
- Experiência da prática profissional no contexto organizacional;
- Estimular a capacidade de adaptar conhecimentos à realidade.”

Direção Geral de Educação – Decreto de Lei nº 240/2001 de 30 de Agosto

“O Estágio Profissional visa a integração no exercício da vida profissional de forma progressiva e orientada, através da prática de ensino supervisionada em contexto real, desenvolvendo as competências profissionais que promovam nos futuros docentes um desempenho crítico e reflexivo, capaz de responder aos desafios e exigências da profissão.”
(Matos, 2014, p. 2)

Relativo à solicitação das expetativas quanto ao estágio, consideramos o momento muito importante na formação académica culminando toda a nossa aprendizagem e por termos a possibilidade de desempenhar papel de docentes para o qual fomos formados.

Pretendemos envolver-nos nos trabalhos da escola, nomeadamente em reuniões de grupo, de conselhos de turma, eventos escolares, entre outros. Esta é, sem dúvida, a oportunidade para crescermos, aprendermos e absorvermos tudo o que estágio nos puder proporcionar.

Relativamente à dimensão profissional e ética, pretendemos garantir o bem-estar dos alunos e o desenvolvimento de todas as componentes da sua identidade individual e cultural.

Receamos a formatação, não querendo deixar de sermos nós próprios.

Perante as condições a nível de infra-estruturas desportivas no local onde vamos desenvolver o estágio, pretendemos desenvolver a capacidade de adaptação das UD que vamos lecionar ao longo do ano letivo, por considerarmos as infra-estruturas limitativas no que diz respeito ao espaço e à sua qualidade.

Por fim, a elaboração de um plano anual, planos de aula e planeamento das UD durante todo o ano letivo será um desafio e novidade, sendo um processo trabalhoso ao qual pretendemos corresponder.

Segundo Pata (cit. por Queirós, 2014), o corte entre a teoria adquirida na formação inicial, a realidade educativa e a multiplicidade de papéis atribuídos aos professores estagiários transformam a entrada na profissão num contexto propício ao aparecimento de dúvidas e questões.

Deste modo, e tal como refere Arends (1995), urge promover um posicionamento reflexivo e investigativo face à própria prática profissional numa perspetiva de autoformação. Esta situação é assim um sinal evidente que a aprendizagem como docente origina uma viagem longa e complexa, repleta de desafios e emoções.

1.2 Plano de Formação Individual

O Plano de Formação Individual, teve como principal objectivo descrever como será desenvolvido o mesmo, tendo em conta os seguintes pontos: Planeamento, Realização e Avaliação.

A elaboração do projeto é de extrema importância porque nos permite tomar consciência de todas as atividades a desenvolver (e as já desenvolvidas) possibilitando-nos uma reflexão acerca da prestação no estágio até ao momento.

Numa fase inicial, na dimensão do planeamento, as fragilidades do momento foram referentes ao plano da aula. Tudo era motivo de pesquisa: o número de alunos que comparecessem na aula ia alterar o planeamento que lhe antecedeu, como contornar o comportamento desadequado daquele aluno, como não fazer transparecer as minhas fragilidades e dúvidas.

Para Piéron (1996, p. 33) uma “planificação criteriosa e refletida constituem uma determinante da qualidade do ensino.”

Na dimensão da realização, os pontos a melhorar foram aumentar a quantidade de feedbacks e qualidade do mesmo e é importante também não nos esquecermos de fechar o seu ciclo; aumentar a circulação pelo espaço e por fim, termos uma atitude mais descontraída com a turma. Piéron (1996) defende esta “sequência lógica do feedback: 1º - observa e identifica; 2º - decide se reage ou não; 3º - determina a causa do erro; 4º - após reconhecer o erro e a sua causa, o professor intervém; após intervenção, aquele acompanha a prática do aluno, tentando perceber se a sua informação surtiu o efeito desejado, fechando assim o ciclo de feedback”.

Na dimensão da avaliação, criamos tabelas de avaliação sumativas simples e claras para as UD. Sendo que nesta dimensão temos sempre o apoio da PO.

1.3 Caracterização das Condições Locais e Relação Educativa

1.3.1- Caracterização da Escola

Para Moreira e Candau (2003), a escola é construída historicamente no contexto da modernidade, considerada como uma instituição privilegiada para desenvolver uma função social fundamental: transmitir cultura, transmitir o que de mais significativo culturalmente produziu a humanidade. Assim, a escola assume um papel fundamental no processo formativo da criança e do jovem, tendo em conta o elevado tempo passado por estes na escola.

No mesmo sentido, Torres (2008), considera a escola como um entreposto cultural, isto é, um espaço de cruzamento de culturas, de metamorfoses quotidianas de poder e de conflito, de relações diferenciadas entre atores escolares e educativos. A realidade escolar é socialmente construída e, portanto, em permanente estado de reconfiguração cultural.

Neste sentido, a escola é considerada uma organização social, inserida e articulada com o contexto local e singular, com identidade e cultura própria, produzindo modos de funcionamento e resultados educativos muito diferenciados (Canário, 2005).

Os diversos estabelecimentos de ensino do Agrupamento de Escolas de Aveiro encontram-se no centro da cidade de Aveiro, na freguesia de Vera Cruz e Glória, à exceção dos estabelecimentos da freguesia de S. Jacinto, situados além da Ria de Aveiro.



Figura 1 - Agrupamento de Escolas de Aveiro

A ESHC tem uma oferta educativa diversificada:

Científico-humanísticos:

- Ciências e Tecnologias (3 turmas);
- Línguas e Humanidades (2 turmas)

Profissional:

- Técnico auxiliar de saúde (1 turma);
- Técnico de apoio psicossocial (1 turma);

- Técnico de informação e animação turística (1 turma);

Adultos

- Técnico comercial (1 turma);
- Técnico de acção educativa (1 turma).

A oferta curricular desta escola obedece às orientações governamentais e dá respostas às solicitações da população alvo e do mercado de trabalho.

Relativamente às opções disponibilizadas pela Escola, esta é ajustada anualmente, tendo em conta as aspirações dos alunos e aquilo que é definido pelo Ministério da Educação no âmbito da rede escolar.

Os alunos da ESHC têm à sua disposição os seguintes espaços escolares: biblioteca, bar, cantina, serviços administrativos e instalações de Educação Física, nomeadamente, o espaço exterior (pátio), o pavilhão e, ainda, instalações desportivas do município de Aveiro (Parque da Fonte Nova, Parque da Baixa de Santo António, Parque Infante D. Pedro, Parque do Bairro da Beira-Mar).

Para a preparação das aulas ou material, bem como das reuniões referentes à área disciplinar, existe também um gabinete para os professores de Educação Física.

Com isto, e segundo o Decreto-Lei 75/2008, “As escolas são estabelecimentos aos quais está confiada uma missão de serviço público, que consiste em dotar todos e cada um dos cidadãos das competências e conhecimentos que lhes permitam explorar plenamente as suas capacidades, integrar-se ativamente na sociedade e dar um contributo para a vida económica, social e cultural do País” (Ministério da Educação 2008, p.2341).

1.3.2- Caracterização do Departamento de Educação Física

O grupo de Educação Física da ESHC é constituído por sete professores e dois estagiários sob a orientação da professora Olga Fonseca.

1.3.3- Caracterização da Turma

A amostra é constituída por alunos da turma D, do 12º ano do Curso Científico-Humanístico de Línguas e Humanidades da ESHC. A amostra inquirida é constituída por 29 alunos que frequentam a disciplina de Educação Física, com idades compreendidas entre os 16 e 18 anos.

Na presente amostra, 11 são alunos do género masculino (37.9%) e 18, do género feminino (62.1%).

Apenas oito alunos vivem com ambos os pais e respetivos irmãos. Dez alunos vivem em famílias monoparentais, e os restantes com outros familiares.

Em relação à disciplina de Educação Física, verificou-se que a sua maioria dos alunos gosta da disciplina.

Os passatempos favoritos dos alunos na sua maioria são passear, conversar com os amigos, ouvir música, praticar atividade física e estar nas redes sociais.

Relativamente à turma, no que concerne ao desempenho global dos alunos, metade encontra-se no nível introdutório e metade no elementar e avançado.

Os alunos, através de um questionário que lhes foi aplicado, escolheram as seguintes modalidades:

- Basquetebol;
- Andebol;
- Ginástica Acrobática;
- Badminton;
- Orientação;
- Dança.

Capítulo 2- Análise Reflexiva sobre a Prática Pedagógica

O processo ensino-aprendizagem desenvolveu-se em três grandes momentos: planeamento, realização e a avaliação.

2.1- Planeamento

“Na planificação são determinados e concretizados os objetivos mais importantes da formação e educação da personalidade, são apresentadas as estruturas coordenadoras de objetivos e matérias, são prescritas as linhas estratégicas para a organização do processo pedagógico. (...) A planificação é o elo de ligação entre as pretensões, imanentes ao sistema de ensino e aos programas das respectivas disciplinas, e a sua realização prática.” (Bento, 2003, p. 15).

Com a execução da planificação, estruturámos um guia que nos organiza ao nível de turma das matérias, conteúdos, espaços de aula, avaliações, decisões de departamento, entre outras, e não sendo rígido, ou seja, sujeito sempre a alterações ao longo do ano letivo devido a tantos outros fatores, nomeadamente as condições climáticas, visitas de estudo, desporto escolar, tudo o que leva o plano a ter de ser alterado.

2.1.1- 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 do ano letivo”. (Bento, 1987, p. 58)

No início do ano letivo, foi-nos proposto a elaboração do plano anual referente à nossa turma. A execução do plano anual da turma oferece-nos um conhecimento antecipado em relação ao Plano Nacional de Educação Física (PNEF) e aos Quadros Referenciais numa primeira fase e, finalmente, permite-nos através das características da nossa turma esquematizar as UD.

O Plano anual da turma D, do 12º ano é composto pela caracterização do contexto escola, objetivos, distribuição dos conteúdos programáticos pelo ano letivo, caracterização dos recursos disponíveis, metodologias educativas e critérios de avaliação. Após concluir esta fase, centramo-nos no PNEF e na distribuição dos espaços, pois só assim era possível planear as aulas. Para a continuação deste processo foi necessário realizar a caracterização

da turma que lecionamos, tendo como meio a aplicação de um questionário por nós elaborado e pelo preenchimento do questionário que pertence a Inovar Alunos. A caracterização da turma permitiu-nos conhecer melhor os alunos que compõem a turma D, do 12º ano.

O plano anual tem tudo o que é necessário saber sobre a nossa turma, ao seja, se por algum motivo nós deixássemos a turma e esta passasse a ser lecionado por outro docente, através deste plano, o professor iria constituir uma ideia da turma, as UD a serem abordadas, o nível dos alunos nessas unidades, objetivos e estratégias, estilo de ensino, avaliação diagnóstica, horário das aulas e os seus recursos.

Segundo Bento (2003), este documento deve ser aberto pois é sempre suscetível a alterações. O mesmo autor refere que o plano anual é concebido numa fase prévia mas que, ao longo do tempo, deve ser reorganizado, tendo em conta os contratempos decorridos no próprio contexto escolar.

Nós, alunos estagiários de forma alguma prevemos com 100% de exatidão todos os fatores da planificação, existe necessidade de alterar e/ou ajustar tendo em conta os fatores influenciadores, qualquer um faz com que tenha de haver uma decisão de ajustamento ou alteração. Por isso, sabemos que as circunstâncias determinam o fim.

A escolha das UD foi realizada pelos alunos; o gosto pelas matérias e nas quais aqueles tinham mais habilidade, foi tido em consideração, indo desta forma, ao encontro do Programa Nacional de Educação Física (2001, p.27) “Na construção do currículo do 11º e 12ºanos admite-se que os alunos/turma escolham as matérias em que preferem aperfeiçoar-se, sem perder a variedade e a possibilidade de desenvolvimento ou redescoberta de outras atividades, dimensões ou áreas da Educação Física”.

Assim, as UD por nós abordadas foram no 1º período o Basquetebol e Badmínton, no 2º período a Ginástica Acrobática e o Andebol e, por fim, a continuação do Andebol, a Orientação e a Dança.

Durante todas as modalidades, os alunos foram tendo circuitos de condição física, e ao longo do ano letivo, foi realizada a aplicação do protocolo FitEscola.

2.1.2- Unidades Didáticas

Segundo Bento (2003, p.75) as unidades didáticas são “partes essenciais do programa de uma disciplina. Constituem unidades fundamentais e integrais do processo pedagógico e apresentam aos professores e alunos etapas claras e bem distintas de ensino e aprendizagem”.

Siedentop (2008) refere que o principal objetivo das unidades didáticas consiste em conseguir que todos os alunos, independentemente das suas características individuais, possam alcançar os objetivos naquela matéria de ensino.

Bento (2003), este afirma que cada unidade didática comporta um número diferente de unidades letivas, cuja duração estará dependente do volume de matéria a transmitir e da sua complexidade devido ao seu processo de ensino e aprendizagem. Com este nível de planeamento, pretende-se criar uma sequência lógica e metodológica da matéria, onde cada aula tem uma função específica, visando uma contribuição no desenvolvimento do aluno. A unidade temática constitui assim, um excelente manual que organiza e sistematiza todo o processo.

Vickers (1990), são indispensáveis quatro categorias do conhecimento no momento da conceção das Unidades Didáticas. Quatro categorias transdisciplinares do conhecimento, nomeadamente Habilidades Motoras, Aptidão Física, Conceitos Psicossociais e Cultura Desportiva, estarão presentes no momento da conceção.

O planeamento das UD procura garantir uma sequência lógica e específica e metodológica da matéria, que regula e orienta as atividades do professor e dos alunos (Bento, 2003).

As UD realizaram-se segundo uma sequência comum: caracterização e estrutura de conhecimentos; conteúdos técnicos; conteúdos táticos; recursos; definição do contexto; análise da avaliação diagnóstica; objetivos; estratégias; progressões pedagógicas; quadro de extensão e sequência de conteúdos; avaliação e reflexão final.

2.1.3. Plano de Aula

O plano de aula tem como objetivo assumir funções de orientação e ordenamento de ensino, assim sendo, sem a definição clara dos objetivos para aula, o ensino não

passaria, muito provavelmente, de uma coletânea caótica e arbitrária de ações e situações. (Bento, 2003)

Schmidt e Wrisberg (2008) referem a existência de vários tipos de metas que professor deverá considerar no momento da elaboração do plano de aula.

A aula é realmente o verdadeiro ponto de convergência do pensamento e da ação do professor. Bento (2003, p.101)

O plano de aula organiza e define a aula indo ao encontro do que planeamos nas unidades didáticas. O plano de aula usado foi elaborado pelos estagiários e a professora Olga Fonseca. Possui quatro partes: a primeira tem as informações gerais; a segunda mostra os exercícios propostos pelo professor para a aula, apresentando os objetivos específicos, a descrição/organização da tarefa e as componentes críticas; na terceira é realizada a justificação das opções tomadas na escolha dos exercícios e, por fim, na quarta parte, encontramos uma reflexão da aula.

2.2- Realização

O ensino é criado duas vezes: primeiro na concepção e depois na realidade. Bento (1987, p. 15)

O docente eficaz é aquele que encontra meios de manter os seus alunos empenhados de maneira apropriada sobre o objetivo, durante uma percentagem de tempo elevada, sem ter de recorrer a técnicas ou intervenções coercitivas negativas ou punitivas. Siedentop (1998).

É nesta fase que concretizamos tudo o que fora planeado, e que se dá a aprendizagem.

As dimensões de intervenção pedagógica são a instrução, gestão, clima/disciplina e decisões de ajustamentos.

Conduzir com eficácia a realização da aula, atuando de acordo com as tarefas didáticas e tendo em conta as diferentes dimensões da intervenção pedagógica. Matos (2014, p.4)

2.2.1- Dimensão da Instrução

Esta dimensão esteve presente em todas as aulas, nas prelações, nas demonstrações, feedbacks e sob a forma de questionamento.

As prelações foram rápidas, concisas e objetivas, com o intuito de captar a atenção dos alunos não perdendo o seu foco, e também para dar uma maior atenção à prática efetiva de empenhamento motor.

A transmissão oral aos alunos era feita no início da aula em meia lua, os exercícios de condição física em xadrez e interrupções de exercícios ou grupo a grupo, ou parava os alunos no local em que estavam e pedíamos-lhes a sua atenção.

A instrução dos exercícios carecia sempre da sua demonstração numa fase inicial, recorrendo ao professor ou os alunos mais aptos para o demonstrar para que os outros tivessem o melhor modelo possível da técnica desse mesmo exercício.

Os feedbacks, visualização da mudança da ação e fecho do mesmo ou pronunciar novo feedback fora usado nas aulas. “O feedback é uma informação relativa a uma resposta que se utilizará para modificar a resposta seguinte”. Siedentop (1998)

“O feedback tem o objetivo de ajudar os alunos a repetir os comportamentos motores corretos e eliminar os incorretos.” Piéron (1996)

Os feedbacks usados foram o positivo, descritivo, correctivo e prescritivo com o intuito de corrigir o erro.

2.2.2- Dimensão da Gestão

O Tempo Potencial de Aprendizagem pode ser definido como o tempo que o aluno passa em confronto direto com a matéria de ensino a um nível de dificuldade acessível (Graça, 1991). Desta forma, segundo Sarmiento et al. (1998), os fatores a dominar para otimizar o tempo potencial de aprendizagem são o clima, a disciplina, a instrução e a gestão.

A gestão eficaz de uma aula consiste num comportamento do professor que produza elevados índices de envolvimento dos alunos nas actividades das aulas, um nº reduzido de comportamentos inapropriados, e, o uso eficaz do tempo de aula. Silva (2013, diapositivo 46)

Na primeira aula foram estabelecidas rotinas para otimizar o tempo de aula:

- Após toque de entrada, os alunos têm sete para se equipar;
- Caso o aluno não faça aula, deve comunicar rapidamente ao professor;
- Quando estão doentes, os alunos devem trazer o atestado médico ou, se for caso pontual e/ou não seja necessário ir ao médico, o Encarregado de Educação deve pedir a dispensa da aula do seu educando, numa folha em branco e assinada pelo mesmo; caso o aluno não traga justificção, isso acarreta Falta de Material que lhe poderá ser retirada se trouxer a dispensa na aula seguinte;
- Os alunos devem realizar a aula com calçado apropriado, não all stars e a sapatilha deve ser mais alta atrás;
- Os alunos devem apanhar o cabelo;
- Os alunos não podem comparecer com componentes metálicos;
- Os alunos devem evitar trazer valores; a chave dos valores fica com o aluno/aluna responsável por essa tarefa;
- Não é permitida a ida ao balneário durante a aula;
- Os alunos saem 10 minutos mais cedo da aula e é recomendável que tomem duche;
- Os alunos devem fazer meia-lua no início da aula e sempre que solicitado;
- Quando os professores executam um apito, os alunos devem parar e ficar no lugar e se estiverem a trabalhar com bolas, estas ficam debaixo do braço ou no chão;
- Quando os professores executam dois apitos, os alunos devem formar lua em frente dos professores.

Segundo Pinto (2014, citando Carita e Fernandes (1997), “o estabelecimento de regras nas primeiras aulas, quer quanto à organização do trabalho, quer no que diz respeito à orientação das relações entre os alunos e estes e os professores, poderá ser vantajoso, se não for excessivamente rígido.” Assim nós. alunos estagiários, estaríamos sempre à hora com o material necessário para toda a aula, no espaço apropriado para esse efeito.

No início de cada aula, a preparação e montagem do material fora realizada por nós; durante e no final da aula, são os alunos, que cooperando connosco, modificam e recolhem o material.

2.2.3- Dimensão do Clima e Disciplina

Bento (2003, p. 122) afirma, “nenhuma disciplina é tão dependente do clima e do tempo como a Educação Física”.

O bom ou mau ambiente e a disciplina estão interligados no funcionamento da aula e para que se crie um clima positivo, não devem existir comportamentos de indisciplina. “Um professor eficaz dirige os seus alunos de modo a diminuir as perturbações e a aumentar o tempo consagrado à aprendizagem.” Siedentop (1998) A dimensão do clima engloba aspetos de intervenção pedagógica relacionados com interações pessoais, relações humanas e ambiente. A dimensão da disciplina está fortemente ligada à dimensão do clima, sendo fortemente afetada pela gestão e qualidade da instrução.

“Uma atitude positiva em relação às actividades físicas, só se desenvolve se o aluno as praticar com sucesso e que essa prática lhe seja agradável, num clima de apoio e encorajamento da parte do professor, criando assim o desejo de prosseguir a prática.” Silva (2016)

Siedentop (1998) refere que a disciplina é importante porque:

- os pais e os administradores esperam que os alunos estejam bem organizados e que se comportem bem;
- permite manter uma estabilidade organizacional da escola;
- existem estudos que provam que a relação entre uma boa organização gera uma melhor aprendizagem assim como o contrário;
- a disciplina é importante pois os alunos aprendem melhor inseridos numa turma disciplinada;
- uma boa organização oferece mais ocasiões para aprender, no entanto, os professores devem, também, proporcionar um bom ensino e ocasiões de prática se querem alcançar os seus objetivos.

Como já foi referido, na dimensão da gestão foram estabelecidas regras logo na primeira aula, tendo sido cumpridas. Para que houvesse interação positiva entre docente e discente é necessário disciplina, permitindo evolução no processo educativo.

É importante referirmos que a turma D do 12º ano é empenhada, curiosa e tem gosto pela prática física; mesmo os alunos que à partida não gostavam e não eram tão aptos

à prática, foram incentivados e mostraram rapidamente que as aulas de educação física não são um *sacrifício*.

2.2.4- Dimensão Decisões de Ajustamento

O ensino é criado duas vezes: primeiro na concepção, depois na realidade. Bento (2003)

Como o autor refere, uma coisa é o plano de aula que os professores fazem em casa; outra, é quando chega a hora da aula e há fatores que são alterados como, por exemplo, condições climatéricas, número de elementos da turma, outro docente que precise do nosso espaço, ou um exercício que se percebe que o grau de dificuldade é demasiado elevado. Neste momento, os professores devem ter calma e, numa fase inicial quando se sentem mais frágeis, prepararem estratégias de ajustamento para qualquer uma destas hipóteses. Com o tempo, os professores sentem-se mais fortes, têm um leque de possibilidades maiores e na hora do acontecimento, conseguem rapidamente encontrar uma solução. Conceição & Sousa (2012) afirmam que ser professor é valorizar e facilitar as aprendizagens dos alunos, tendo ainda a missão de dominar os conteúdos da disciplina que leciona.

2.2.5- Reflexões após Aulas

Na opinião de Obetz e Baretta (2016, citando Werneck 1987), na escola é observado uma falta de motivação de muitos alunos para aprendizagem. Esta falta de motivação pode estar relacionada ao facto de estes encararem a escola como uma obrigação e, desta forma, não terem gosto nas aulas e considerarem os conteúdos académicos transmitidos como inúteis e desnecessários à sua vida futura. Uma das formas, que contribui para um bom ambiente dentro de sala de aula, prende-se com estabelecer de uma relação amistosa entre todos, a qual poderá ser através de um sorriso ou de um olhar mais atento ao aluno. Esta situação permite ao professor transmitir o conhecimento com maior facilidade e clareza.

Imediatamente a seguir a todas as aulas, os estagiários reuniam com a PO para uma breve reflexão acerca das aulas. Corrigíamos o plano de aula. Neste momento, pensávamos na aula e se mudaríamos alguma coisa na mesma. Revíamos a nossa postura, a nossa

instrução e gestão da aula. Foi-nos permitido pensar e tomar consciência, percebermos que temos percepções diferentes do que assistimos.

2.2.6- Observações de Aulas

No que diz respeito a esta instância, foram realizadas observações da PO, do colega do núcleo de estágio Leandro Soares e a outro núcleo de estágio que, no nosso caso foi, o Agrupamento de Escolas de Anadia. Observámos realidades diferenciadas: uma turma sem interesse pela disciplina, turmas do ensino básico e reduzidas com muitas condições a nível de espaços de aulas e, ainda, uma turma com uma enorme apetência para a atividade física. Com tudo isto, queremos dizer que foi muito bom ter variadíssimas realidades a observar.

2.3- Avaliação

Carrasco (1989), enumera algumas funções essenciais da avaliação:

- Verificar do cumprimento dos objetivos propostos;
- Prognosticar as possibilidades de desenvolvimento do aluno;
- Diagnosticar as falhas e dificuldades do processo de ensino e aprendizagem;
- Orientar e reorientar este mesmo processo.

Matos (2014), devem-se realizar as diferentes modalidades de avaliação; definir formas e objetivos de avaliação; elaborar instrumentos de avaliação; especificar estratégias adequadas às tarefas a avaliar; tratar os dados com eficácia pedagógica e refletir sobre os dados obtidos.

A avaliação foi planeada de acordo com três momentos: diagnóstica, formativa e sumativa.

As funções pedagógicas mais destacadas são a avaliação diagnóstica, sumativa e formativa, associadas respectivamente aos principais objetivos da avaliação distinguidos por Hadji (1994:62): orientar, certificar e regular.

2.3.1- Avaliação Diagnóstica

Esta avaliação é realizada no início do período, serve para a caracterização da turma, nesta é definida o nível dos alunos e da turma. Serve de orientação para o

planeamento das unidades didáticas. Apercebemo-nos das dificuldades de forma a melhorar e orientar o ensino.

Neste sentido, criámos grelhas da avaliação diagnóstica com o propósito de enquadrar os diferentes alunos por níveis, invocando uma série de competências a considerar nas diversas matérias. A técnica observada foi registada de acordo com níveis de desempenho descritos pelo PNEF, ao seja, nível introdutório, elementar e avançado. A avaliação diagnóstica deu-se em situações de jogo reduzido no caso dos desportos coletivos, na ginástica acrobática e de solo, realizámos a avaliação através de duas sequências. Na dança, não efetuamos avaliação diagnóstica pois o estilo escolhido nunca havia sido praticado pelos alunos. Nesta avaliação, contámos sempre com o apoio da PO.

2.3.2- Avaliação Formativa

Esta avaliação é realizada para a avaliação de processos, e serve para aferir em que nível a turma está, compará-la com o que seria de esperar e, caso seja necessário, fazer alterações no processo de ensino-aprendizagem.

Tem como objetivo “obter uma dupla retroação sobre o aluno para lhe indicar as etapas que transpôs no seu processo de aprendizagem e as dificuldades que encontra, retroação do professor para lhe indicar como se desenvolve o programa pedagógico e quais são os obstáculos com que esbarra” (Noizet e Caverni, 1985:16).

Durante o ano letivo, não fizemos esta avaliação formalmente, sendo a observação sempre contínua e a planificação das aulas ajustadas consoante as dificuldades da turma.

2.3.3- Avaliação Sumativa

Carrasco (1989) afirma que os resultados de aprendizagem informam o professor sobre o rendimento do aluno, em relação aos níveis dos objetivos, por um lado, e às suas atividades pessoais, por outro.

Para realizar a avaliação sumativa, o núcleo de estágio realizou grelhas de avaliação para as suas unidades didáticas.

As modalidades coletivas e badminton foram avaliados sempre em situação de ataque em superioridade numérica e em situação de jogo reduzido. A ginástica acrobática e

na dança foram avaliadas a técnica e o cumprimento da coreografia. Por fim, na orientação, os componentes avaliados foram o cumprimento dos pontos do mapa e a duração do percurso.

Salientamos que no processo de avaliação, contamos com o apoio da nossa orientadora de estágio.

2.4- Atitude Ético-Profissional

O estudante estagiário é responsável por conduzir o processo de ensino e aprendizagem de uma turma do ensino básico ou secundário. No entanto, todo o processo de concepção, planejamento, realização e avaliação é supervisionado, tanto por este docente como pelo professor orientador. (Batista et al., 2012).

Segundo Schulman (1986), o professor era aquele que sabia e compreendia as coisas mais do qualquer outro cidadão. No entanto, nos dias de hoje, o professor tem funções muito mais abrangentes na concretização da profissão, visto que a escola possui responsabilidades acrescidas na preparação dos alunos para o futuro. Deste modo, o professor desempenha um papel fundamental para a concretização da transformação educacional, que se reflete na formação de uma escola capaz de responder à multiplicidade contemporânea.

É o professor que ensina, para isso deve ter conhecimento científico da área e que deve ser um exemplo de ser humano, sabendo estar e relacionar-se com os outros. Assim, o professor não só transmite conhecimentos como também forma os alunos enquanto seres humanos. Fomos seguindo esta máxima, na qual acreditamos. Pretendemos ajudar a criar jovens saudáveis, que segundo a Organização Mundial de Saúde tem um conceito de saúde “é o completo bem estar físico, mental e social, e não só a ausência de doenças”.

2.5- Aprendizagens adquiridas como Aluna Estagiária

É fundamental que o professor não conclua nunca a procura do conhecimento, este deve sempre seguir formações e acompanhar a evolução e até as modas, na nossa opinião. Através de toda a nossa formação, com o contexto prático e o apoio da orientadora de estágio conseguimos, tal como os nossos alunos ir crescendo. Consideramos que foram aprendizagens de parte a parte, pois ensinamos os nossos alunos, mas eles nem imaginam o

que nos ensinam. Através das componentes do estágio, nomeadamente o planos de estágio, a aplicação das aulas, as reflexões, reuniões e observações deram-nos e bem mais bagagem, contribuindo no nosso desenvolvimento.

2.6- Compromisso com as aprendizagens dos alunos

Com as nossas aulas, como foi dito anteriormente, pretendemos ajudar a criar jovens saudáveis, que segundo a Organização Mundial de Saúde tem um conceito de saúde “é o completo bem estar físico, mental e social, e não só a ausência de doenças”.

“No 11.º e no 12.º anos, admite-se um regime de opções no seio da escola, entre as turmas do mesmo horário, de modo que cada aluno possa aperfeiçoar-se nas seguintes matérias (conforme os objectivos gerais): duas de Jogos Desportivos Coletivos, uma da Ginástica ou uma do Atletismo, Dança e duas das restantes.”

Ministério da Educação, Departamento do Ensino Secundário

Através da caracterização da turma, na medida em que os alunos responderam a um questionário onde colocaram as suas preferências foram escolhidas as UD a lecionar. O processo de ensino-aprendizagem é pensado nas capacidades dos alunos, nos seus interesses e na sua felicidade. Com as avaliações diagnósticas, conseguimos apurar o nível das turmas nas diferentes modalidades, permitindo-nos planear as aulas de forma evolutiva, tanto no processo de ensino-aprendizagem como na evolução dos alunos. Como resultado final, procuramos o sucesso dos nossos alunos.

2.7- Práticas Pedagógicas

É evidente nas nossas turmas a saturação das UD; assim, pretendemos conseguir exercícios diferentes para proporcionar aos nossos alunos o sentimento de alegria e curiosidade. Acrescentámos às aulas exercícios de condição física para os compassos de espera e mesmo para situações de aula feitas por todos e em grupo. No que diz respeito à Dança, lecionámos um estilo que os alunos ainda não tinham abordado – o Merengue.

2.8- Dificuldades e Soluções

Inicialmente, sentimos dificuldade no preenchimento do plano de aula, nomeadamente o seu correto preenchimento; sentimos também dificuldade em arranjar estratégias de ajustamento caso não tivéssemos o número de alunos esperado. Existiu, inicialmente, dificuldade em adaptar os exercícios aos espaços da escola. No que toca às componentes críticas, tivemos que estudar, pois houve matérias que naturalmente e devido à inexperiência sentíamos mais dificuldades, e não sabendo a matéria, torna-se impossível dar feedbacks aos alunos. Contámos com PO sempre que surgia uma dúvida em qualquer um dos campos.

Por fim, importa referir que sentimos alguma indecisão, nas primeiras avaliações, tanto diagnósticas como sumativas e, mais uma vez, a professora orientadora esteve disponível para nos conduzir. Deste modo, sentimo-nos mais à vontade a cada avaliação realizada.

Capítulo 3- Análise Refletiva das Áreas Curriculares Integrantes no Estágio Pedagógico

3.1- Organização e Gestão Escolar

Nesta área, propusemo-nos realizar assessoria ao cargo da direção de turma que lecionávamos. Tendo sido desenvolvido o cargo nos anos anteriores ao nosso, demos-lhe continuidade, até porque é a tarefa que faz mais sentido devido às condições do agrupamento de escolas de Aveiro. Consideramo-la uma função de total importância na medida em que esta, no futuro, pode vir a ser realizado por nós; assim, foi mais uma vivência que carregamos na nossa bagagem.

De acordo com Pereira (2008), o diretor de turma assume a coordenação e assegura a monitorização da eficácia das medidas educativas que foram implementadas para orientar o trabalho pedagógico. Na gestão curricular, o diretor de turma enquadra-se no desenvolvimento curricular e na relação funcional entre este e os docentes que coordena e, a sua ação é fundamental, pois articula os processos de desenvolvimento curricular de cada professor (Roldão, 1995).

Como assessores, é nossa função auxiliar o director de turma e participar nas tarefas inerentes ao cargo, nomeadamente, levantamento e justificação de faltas, atualização do dossiê de turma, reuniões com os encarregados de educação, preparação das reuniões de conselho de turma.

3.2- Projetos e Parcerias Educativas

Quanto a esta área, foi decidido na primeira reunião do departamento de Educação Física, em que foi feita a distribuição das atividades anuais, que os alunos estagiários dariam continuidade ao torneio de voleibol. A segunda atividade foi deixada ao nosso critério sendo que decidimos organizar o primeiro torneio de futebol 7.

Achamos pertinente a organização dos dois torneios pois com estes aprendemos os processos para as suas realizações.

Capítulo 4- Tema Problema

4.1- Introdução

Para um melhor processo de aprendizagem, devemos conhecer vários fatores da intervenção pedagógica, entre eles a importância que a percepção da intervenção pedagógica tem no processo de ensino.

No estágio pedagógico, percebemos que nem sempre o programa se adequa às diferentes necessidades dos alunos. É importantíssimo estudar, os fatores da intervenção para percebermos de que forma podemos melhorar as aprendizagens e relacionamento com os nossos alunos. E, como se sabe, alunos contentes, geram felicidade e satisfação no seu professor.

Este estudo torna-se pertinente da medida em que dá consciência aos professores da forma como percebem a sua aula, podendo ser diferente daquela que os alunos vêem. Este estudo permite ao professor fazer uma introspeção quanto à sua maneira de conceber as aprendizagens.

O objetivo do estudo é perceber qual a disciplina em que os alunos e respetivos professores estão mais próximos relativamente ao entendimento do processo de intervenção pedagógica em que estão integrados.

4.2- Enquadramento Teórico

4.2.1- Percepção

A percepção pode ser descrita como a forma como vemos o mundo à nossa volta, o modo segundo o qual o indivíduo constrói em si a representação e o conhecimento que possui das coisas, pessoas e situações.

A percepção é como decodificamos os estímulos que recebemos. Absorvemos as sensações pelos cinco sentidos e as interpretamos pelo processo da percepção, atribuindo-lhes significado.

4.2.2- Intervenção Pedagógica

A intervenção pedagógica é uma interferência que um profissional, tanto o educador quanto o psicopedagogo, faz sobre o processo de desenvolvimento ou aprendizagem do sujeito, o qual no momento apresenta problemas de aprendizagem.

A natureza humana não é dada ao homem, mas é por ele produzida sobre a base da natureza biofísica. Consequentemente, o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens.

Em consequência, o saber metódico, sistemático, científico, elaborado, passa a predominar sobre o saber espontâneo, 'natural', assistemático, resultando que a especificidade da educação passa a ser determinada pela forma escolar

Saviani (1991, p.7 e 8)

4.2.3- A percepção da intervenção pedagógica

O objetivo da investigação é perceber qual a disciplina em que os alunos e respectivos professores estão mais próximos relativamente ao entendimento do processo de intervenção pedagógica em que estão integrados.

O objetivo da presente investigação é perceber se é do conhecimento de professores e alunos a verdade sobre o seu ensino. É um estudo comparativo abordando a forma de como alunos e respectivos professores percebem o processo de ensino-aprendizagem que ambos partilham. Perceber qual a disciplina em que os alunos e professores estão mais próximos relativamente ao entendimento do processo de intervenção pedagógica em que estão integrados.

Muito importante é que a investigação confere a possibilidade, aos professores aí envolvidos, de aceder aos dados, realizarem uma auto-análise se assim pretenderem, e perceberem o que podem trabalhar para chegar aos seus alunos. A percepção é a forma como interpretamos as coisas. Determinada situação pode ser vista de maneiras diferentes, dependendo das vivências de cada um.

Pode ser muito positivo para um professor saber o que os seus alunos entendem de si; desta forma, o professor compreende se a percepção de ambos os lados vai ao encontro um do outro. Assim, o professor pode melhorar, e percebendo a percepção de várias disciplinas e professores, permitir-lhe-á abrir um debate e perceber o que o outro professor faz, que possa fazer também e melhorar a qualidade da sua docência.

Como refere Estrela (1994), as formas de intervenção dependem sempre da análise que cada professor faz sobre a situação, tendo em atenção ao comportamento que ocorreu e

às variáveis referentes ao aluno. Assim, muitas das vezes as respostas são dadas sob pressão, pois as situações exigem soluções rápidas, não permitindo uma reflexão.

4.3- Metodologia

4.3.1- Constituição da Amostra

Para a presente investigação foram aplicados a setenta e um alunos, três questionários referentes a três disciplinas do seu currículo académico: Educação Física, Português e disciplina da área. Foram envolvidas na investigação as turmas 12ºA, 12º D e 12ºE na ESHC e os respetivos professores de três disciplinas. Dos 71 alunos, 66.2% são do sexo feminino e 33.8% do masculino, tendo uma média de idades de 17,6+- 2,1.

4.3.2- Procedimentos e Instrumentos

Os questionários foram aplicados sem a presença do professor, isto é, os alunos responderam aos questionários sem a presença do professor da área disciplinar contemplada no referido questionário. Para a sua elaboração foi explicado que responderiam a três questionários iguais, divergindo apenas o professor ao qual se dirigiam. Foi solicitado que o aluno expressasse através das suas respostas a forma como pensa, sente e vive as situações apresentadas nas aulas de Educação física, Português e disciplina da área. Foi dito que os mesmo são anónimos pelo que foi pedido sinceridade absoluta.

A recolha de dados foi realizada através de três questionários iguais mudando apenas a disciplina e aplicados a alunos e professores, no ano letivo de 2017/2018. Os dados foram recolhidos através do questionário [Questionário a Intervenção pedagógica do professor de _____ – Alunos e Professores, De Ribeiro Silva (2018).

Os questionários foram autopreenchidos pelos inquiridos de livre vontade, sendo entregues a 71 alunos e 9 professores. Salienta-se que foram entregues 3 questionários a cada aluno, fazendo um total de duzentos e treze questionários. Quanto ao questionário dos professores, foi entregue apenas um a cada um, questionando a sua prática pedagógica.

O questionário foi desenvolvido em duas partes: a primeira contempla as dimensões do ensino e a segunda é relativa aos sentimentos. Todos os questionários contêm: 13 questões

de instrução; 6 de planeamento e organização; 11 de clima; 4 de disciplina; 6 de avaliação e 4 questões de profissional, social e ética.

Os questionários elaborados são formados por respostas de seleção dicotómica; escolha múltipla; produção aberta; escala de Likert.

4.3.3- Análise Estatística

Para a análise estatística foi usado o programa S.P.S.S. (Statistical Package for Social Sciences), versão 27.

4.4- Resultados

Tabela 1 Dimensões da Perceção dos Alunos

A presente tabela representa as dimensões da intervenção pedagógica num todo referente às respostas dos alunos e não estão inicialmente separadas por disciplinas. A média representa a média de respostas apresentadas por todos os alunos numa escala de 1 a 4.

Segundo a tabela 1, a média de respostas dos alunos da dimensão da Disciplina é de 2,7488. A média de respostas dos alunos da dimensão do Clima é de 2,8267. A média de respostas dos alunos da dimensão do Planeamento e Organização é de 2,8850. A média de respostas dos alunos da dimensão do Instrução é de 2,8935. A média de respostas dos alunos da dimensão do Avaliação é de 3,1119. A média de respostas dos alunos da dimensão do Profissional, Social e Ética é de 3,2347.

	N	Média	Desvio Padrão
Disciplina	213	2,7488	,50264
Clima	213	2,8267	,52343
Planeamento e Organização	213	2,8850	,53952
Instrução	213	2,8935	,55767
Avaliação	213	3,1119	,54645
Profissional, Social e Ética	213	3,2347	,66725

Tabela 2 Dimensões da Percepção dos Professores

A presente tabela representa as dimensões da intervenção pedagógica num todo e referentes ao às respostas dos professores e não estão inicialmente separadas disciplinas. A média representa a média de respostas apresentadas por todos os alunos numa escala de 1 a 4.

Segundo a tabela 2, a média de respostas dos alunos da dimensão da Disciplina é de 3,0000. A média de respostas dos alunos da dimensão do Clima é de 3,2222. A média de respostas dos alunos da dimensão do Planeamento e Organização é de 3,2778. A média de respostas dos alunos da dimensão do Instrução é de 3,4017. A média de respostas dos alunos da dimensão do Avaliação é de 3,6481. A média de respostas dos alunos da dimensão do Profissional, Social e Ética é de 3,8889.

	N	Média	Desvio Padrão
Disciplina	9	3,0000	,21651
Clima	9	3,2222	,30189
Planeamento e Organização	9	3,2778	,42492
Instrução	9	3,4017	,27676
Avaliação	9	3,6481	,24216
Profissional, Social e Ética	9	3,8889	,25345

Tabela 3 Comparação das médias entre as várias dimensões entre professores e alunos

A seguinte tabela representa em comparação as médias da dimensão da intervenção pedagógica entre alunos (213) e professores (9).

Função		Instrução	Planeamento e Organização	Clima	Disciplina	Avaliação	Profissional Social e Ética
Aluno	Média	2,8935	2,8850	2,8267	2,7488	3,1119	3,2347

	Desvio Padrão	,55767	,53952	,52343	,50264	,54645	,66725
Professor	Média	3,4017	3,2778	3,2222	3,0000	3,6481	3,8889
	Desvio Padrão	,27676	,42492	,30189	,21651	,24216	,25345

Tabela 4 Teste ANOVA: Professor/Aluno

Segundo o teste Anova, os valores onde as diferenças são significativas ($p < 0,05$) nas dimensões da intervenção pedagógica são nas dimensões: Instrução, Planeamento e Organização, Clima, Avaliação, e Profissional, Social e Ética.

			Soma dos Quadrados	df	Quadrado Médio	Z	Sig.
Instrução	Entre Grupos	(Combinado)	2,231	1	2,231	7,374	,007
	Nos grupos		66,544	220	,302		
	Total		68,775	221			
Planeamento e Organização	Entre Grupos	(Combinado)	1,332	1	1,332	4,641	,032
	Nos grupos		63,154	220	,287		
	Total		64,486	221			
Clima	Entre Grupos	(Combinado)	1,351	1	1,351	5,053	,026
	Nos grupos		58,813	220	,267		
	Total		60,164	221			
Disciplina	Entre Grupos	(Combinado)	,545	1	,545	2,222	,137
	Nos grupos		53,937	220	,245		
	Total		54,482	221			

Avaliação	Entre Grupos	(Combinado)	2,483	1	2,483	8,566	,004
	Nos grupos		63,775	220	,290		
	Total		66,258	221			
Profissional, Social e Ética	Entre Grupos	(Combinado)	3,695	1	3,695	8,566	,004
	Nos grupos		94,902	220	,431		
	Total		98,597	221			

Tabela 5 - Dimensões por disciplina dos PROFESSORES

A tabela representa a média de respostas dos professores, aqui já separados por disciplinas. Ao seja, a média de respostas dos três professores de Educação Física, a média de respostas dos três professores de Português e a média dos três professores da Disciplina da Área.

Disciplina		Instrução	Planeamento e Organização	Clima	Disciplina	Avaliação	Profissional, Social e Ética
Educação Física	Média	3,1026	2,8333	2,8788	2,8333	3,3889	3,6667
	Desvio Padrão	,04441	,33333	,05249	,14434	,09623	,38188
Português	Média	3,5128	3,6667	3,4848	2,9167	3,8889	4,0000
	Desvio Padrão	,31088	,28868	,26243	,14434	,19245	,00000
Disciplina da área	Média	3,5897	3,3333	3,3030	3,2500	3,6667	4,0000
	Desvio Padrão	,04441	,00000	,05249	,00000	,00000	,00000

Tabela 6 - Dimensões por disciplina dos ALUNOS

A tabela representa a média de respostas na qual os alunos avaliaram as três disciplinas.

Disciplina		Instrução	Planeamento e Organização	Clima	Disciplina	Avaliação	Profissional, Social e Ética
Educação Física	Média	2,8624	2,6878	2,7196	2,6373	2,8944	3,1549
	Desvio Padrão	,56135	,48708	,56434	,51372	,48896	,69740
Português	Média	3,0466	3,2066	2,9795	2,7359	3,3474	3,5000
	Desvio Padrão	,49928	,43777	,44621	,48345	,49821	,49642
Disciplina da área	Média	2,7714	2,7606	2,7810	2,8732	3,0939	3,0493
	Desvio Padrão	,58104	,54097	,52417	,48894	,55900	,70915

Tabela 7 - Educação Física

A tabela mostra a comparação das médias referentes a todas as dimensões entre o professor e aluno referentes à disciplina de Educação Física.

	Função	N	Média	Desvio Padrão
Instrução	Aluno	71	2,8624	,56135
	Professor	3	3,1026	,04441
Planeamento e Organização	Aluno	71	2,6878	,48708
	Professor	3	2,8333	,33333
	Aluno	71	2,7196	,56434

Clima	Professor	3	2,8788	,05249
Disciplina	Aluno	71	2,6373	,51372
	Professor	3	2,8333	,14434
Avaliação	Aluno	71	2,8944	,48896
	Professor	3	3,3889	,09623
Profissional, Social e Ética	Aluno	71	3,1549	,69740
	Professor	3	3,6667	,38188

Tabela 8 - Teste de Amostras Independentes

A presente tabela permite descobrir se existem diferenças significativas na percepção dos alunos e professores.

Teste de amostras independentes

	Teste de Levene para igualdade de variâncias	teste-t para Igualdade de Médias								
		Z	Sig.	t	df	Sig. (2 extremidades)	Diferença média	Erro padrão de diferença	95% Intervalo de Confiança da Diferença	
									Inferior	Superior
Instrução	Variâncias iguais assumidas	4,573	,036	-,736	72	,464	-,24016	,32627	-,89058	,41026
	Variâncias iguais não assumidas			-	52,191	,001	-,24016	,07138	-,38339	-,09693
Planeamento e Organização	Variâncias iguais assumidas	1,363	,247	-,511	72	,611	-,14554	,28497	-,71361	,42253
	Variâncias iguais não assumidas			-,724	2,377	,534	-,14554	,20094	-,89124	,60016

Clima	Variâncias iguais assumidas	6,192	,015	-,485	72	,629	-,15920	,32802	-,81309	,49470
	Variâncias iguais não assumidas			-	41,184	,036	-,15920	,07351	-,30764	-,01076
Disciplina	Variâncias iguais assumidas	4,865	,031	-,656	72	,514	-,19601	,29890	-,79185	,39984
	Variâncias iguais não assumidas			-	4,676	,120	-,19601	,10325	-,46707	,07505
Avaliação	Variâncias iguais assumidas	4,962	,029	1,739	72	,086	-,49452	,28433	1,06132	,07227
	Variâncias iguais não assumidas			-	8,457	,000	-,49452	,08034	-,67805	-,31100
Profissional, Social e Ética	Variâncias iguais assumidas	2,077	,154	1,257	72	,213	-,51174	,40705	1,32317	,29969
	Variâncias iguais não assumidas			-	2,602	,132	-,51174	,23550	-	,30697
				2,173					1,33045	

Concluo que existem diferenças de percepção entre os Alunos e os Professores nas dimensões às dimensões da Instrução (,001), Clima (,036) e Avaliação (,000).

Tabela 9 - Português

A tabela mostra a comparação das médias referentes a todas as dimensões entre o professor e aluno referentes à disciplina de Português.

Função	N	Média	Desvio Padrão	
Instrução	Aluno	71	3,0466	,49928
	Professor	3	3,5128	,31088
Planeamento e Organização	Aluno	71	3,2066	,43777
	Professor	3	3,6667	,28868
Clima	Aluno	71	2,9795	,44621
	Professor	3	3,4848	,26243

Disciplina	Aluno	71	2,7359	,48345
	Professor	3	2,9167	,14434
Avaliação	Aluno	71	3,3474	,49821
	Professor	3	3,8889	,19245
Profissional, Social e Ética	Aluno	71	3,5000	,49642
	Professor	3	4,0000	,00000

Tabela 10 - Teste de Amostras Independentes

A presente tabela permite descobrir se existem diferenças significativas na percepção dos alunos e professores referentes à disciplina de Português.

Teste de amostras independentes

	Teste de Levene para igualdade de variâncias	teste-t para Igualdade de Médias								
		Z	Sig.	t	df	Sig. (2 extremidades)	Diferença média	Erro padrão de diferença	95% Intervalo de Confiança da Diferença	
									Inferior	Superior
Instrução	Variâncias iguais assumidas	,591	,445	1,598	72	,114	-,46623	,29177	-1,04787	,11540
	Variâncias iguais não assumidas			2,467	2,459	,109	-,46623	,18901	1,15005	,21759

Planeamento e Organização	Variâncias iguais assumidas	,680	,412	-1,797	72	,076	-,46009	,25600	-,97041	,05022
	Variâncias iguais não assumidas			-2,635	2,407	,098	-,46009	,17458	1,10176	,18157
Clima	Variâncias iguais assumidas	1,178	,281	-1,939	72	,056	-,50534	,26060	1,02484	,01417
	Variâncias iguais não assumidas			-3,148	2,517	,065	-,50534	,16050	1,07625	,06558
Disciplina	Variâncias iguais assumidas	2,321	,132	-642	72	,523	-,18075	,28133	-,74157	,38007
	Variâncias iguais não assumidas			-1,787	4,318	,143	-,18075	,10117	-,45369	,09219
Avaliação	Variâncias iguais assumidas	1,605	,209	-1,866	72	,066	-,54147	,29016	1,11990	,03696
	Variâncias iguais não assumidas			-4,302	3,286	,019	-,54147	,12586	-,92303	-,15991
Profissional, Social e Ética	Variâncias iguais assumidas	3,923	,051	-1,733	72	,087	-,50000	,28851	1,07513	,07513
	Variâncias iguais não assumidas			-8,487	70,000	,000	-,50000	,05891	-,61750	-,38250

Não existem diferenças significativas.

Tabela 11 - Disciplina da Área

A tabela mostra a comparação das médias referentes a todas as dimensões entre o professor e aluno referentes à Disciplina da Área.

	Função	N	Média	Desvio Padrão
Instrução	Aluno	71	2,7714	,58104
	Professor	3	3,5897	,04441
Planeamento e Organização	Aluno	71	2,7606	,54097
	Professor	3	3,3333	,00000
Clima	Aluno	71	2,7810	,52417
	Professor	3	3,3030	,05249
Disciplina	Aluno	71	2,8732	,48894
	Professor	3	3,2500	,00000
Avaliação	Aluno	71	3,0939	,55900
	Professor	3	3,6667	,00000
Profissional, Social e Ética	Aluno	71	3,0493	,70915
	Professor	3	4,0000	,00000

Tabela 12 - Teste de Amostras Independentes

A presente tabela permite descobrir se existem diferenças significativas na percepção dos alunos e professores referentes à Disciplina de Área.

Teste de amostras independentes

		Teste de Levene para igualdade de variâncias		teste-t para Igualdade de Médias							
		Z	Sig.	t	df	Sig. (2 extremidades)	Diferença média	Erro padrão de diferença	95% Intervalo de Confiança da Diferença		
									Inferior	Superior	
Instrução	Variâncias iguais assumidas	3,283	,074	-2,423	72	,018	-,81835	,33772	-	1,49157	-,14512
	Variâncias iguais não assumidas			-	54,338	,000	-,81835	,07357	-	1,49157	-,14512
Planeamento e Organização	Variâncias iguais assumidas	6,606	,012	-1,822	72	,073	-,57277	,31440	-	1,19951	,05397
	Variâncias iguais não assumidas			-8,922	70,000	,000	-,57277	,06420	-	1,19951	,05397
Clima	Variâncias iguais assumidas	4,338	,041	-1,713	72	,091	-,52198	,30468	-	1,12935	,08539
	Variâncias iguais não assumidas			-7,544	36,072	,000	-,52198	,06920	-	1,12935	,08539

Disciplina	Variância iguais assumidas	2,92 2	,09 2	-1,326	72	,189	-,37676	,28416	-,94322	,18970
	Variância iguais não assumidas			-6,493	70,00 0	,000	-,37676	,05803	-,49249	-,26103
Avaliação	Variância iguais assumidas	3,57 5	,06 3	-1,763	72	,082	-,57277	,32488	1,2204 1	,07487
	Variância iguais não assumidas			-8,634	70,00 0	,000	-,57277	,06634	-,70508	-,44046
Profissional, Social e Ética	Variância iguais assumidas	5,52 8	,02 1	-2,307	72	,024	-,95070	,41214	1,7722 9	-,12912
	Variância iguais não assumidas			- 11,29 6	70,00 0	,000	-,95070	,08416	- 1,1185 6	-,78285

Concluo que existem diferenças de percepção entre os Alunos e os Professores nas dimensões da Instrução (,000); Organização (0,000); Clima (,000); Profissional, Social e Ética (,000).

4.4.1- Sentimentos

Numa segunda parte do nosso questionário é pedido aos alunos e professores que selecionem um dos sentimentos entre os apresentados: gosto, monotonia, aprendizagem, pavor, prazer, inação, diversidade, repetitividade, obrigação, necessidade, outro. É perguntado também qual a razão desse sentimento e qual a principal mudança que gostavam de ver na disciplina.

As principais razões para os sentimentos apresentados em cima, e relativos à disciplina de Educação Física são:

- Não gosto de ter pessoas a olharem para mim;
- É ótima para exercitar o meu corpo e relacionar-me com os meus colegas;
- Todos os anos fazemos a mesma coisa;
- Prazer na prática;
- Não existe tanta pressão e o ambiente é melhor pois não estamos numa sala de aula;
- A Educação Física é divertida e descontraída.

As principais mudanças que apresentam para a disciplina de Educação Física são:

- Não repetir exercícios;
- Diversificar mais as modalidades;
- Não dar sempre as mesmas modalidades;
- Crescer no meio do desporto;
- Contribuir para aliviar o stress induzido nas outras aulas;
- Ser uma disciplina facultativa, e quem a pratica decidir se contra para a média do curso ou não.

As principais razões para os sentimentos apresentados em cima, e relativos à disciplina de Português são:

- Disciplina mais importante para o meu futuro;
- É uma disciplina essencial;
- Aulas aborrecidas;
- É a nossa língua materna;
- Não tiro boas notas;
- Sempre a mesma gramática e conteúdos.

As principais mudanças que apresentam para a disciplina de Português são:

- Diversificar conteúdos;
- Ensino mais dinâmico;
- Preocupar-se mais com os erros ortográficos dos alunos do que em dar literatura;
- Ensinar os alunos a escreverem melhor;
- Não dar tanta literatura;
- Alterar para português “C” uma vez que somos uma turma de Ciências.

As principais razões para os sentimentos apresentados em cima, e relativos à Disciplina da Área de são:

- Desinteresse;
- Passamos as aulas a ler;
- É necessário a aprendizagem dos factos históricos para nos situarmos na época;
- Contribui para a nossa cultura;
- Contribui para o processo de aprendizagem de todos os alunos;
- Ser obrigado a ir à aula para não chumbar por faltas.

As principais mudanças que apresentam para a Disciplina da Área são:

- Desinteresse;
- Passamos as aulas a ler;
- É necessário a aprendizagem dos factos históricos para nos situarmos na época;
- Contribui para a nossa cultura;
- Contribui para o processo de aprendizagem de todos os alunos;
- Ser obrigado a ir à aula para não chumbar por faltas.

A disciplina na qual os alunos e respetivos professores estão mais próximos relativamente ao entendimento do processo de intervenção pedagógica, na qual estão integrados, é a disciplina de Português.

4.4.2- Conclusão

O estudo é referente às turmas do 12º A, D e E da ESHC, do Agrupamento de Escolas de Aveiro. A amostra foi constituída por 71 alunos dessas três turmas e 9 professores que lecionam as disciplinas de Educação Física, Português e Disciplina da Área dessas três turmas.

O estudo tinha com objetivo perceber qual a disciplina em que os alunos e respetivos professores estão mais próximos relativamente ao entendimento do processo de intervenção pedagógica em que estão integrados.

Relativamente à disciplina de Educação Física, concluímos que existem diferenças de percepção entre os Alunos e os Professores nas dimensões às dimensões da Instrução, Clima e Avaliação.

No que diz respeito à Disciplina da Área, existem diferenças de percepção entre os Alunos e os Professores nas dimensões da Instrução; Organização; Clima; e Profissional, Social e Ética (,000).

A disciplina que comprovamos que a percepção do ensino é mais próximo, não encontrando assim diferenças significativas, é a disciplina de Português.

5- Reflexão Final

O EP corresponde à reta final de um ciclo. O RE corresponde às vivências deste ano letivo. É com enorme pena que presenciamos a falência de trabalho na nossa área e as pequenas alternativas, na sua maioria, dizem respeito ao trabalho precário e, por esta razão, não é um momento de total felicidade.

As dificuldades e dúvidas foram resolvidas através de reuniões pedagógicas com a nossa PO, com estudo e vontade. Foi, na nossa opinião, um processo crescente e ao longo do tempo cada vez mais autónomo da nossa parte na lecionação das aulas da nossa turma.

Importa referir a importância da assessoria ao cargo de diretora de turma com a professora Sónia Samagaio. De acordo com Pereira (2008), o diretor de turma assume a coordenação e assegura a monitorização da eficácia das medidas educativas que foram implementadas para orientar o trabalho pedagógico. Na gestão curricular, o diretor de turma enquadra-se no desenvolvimento curricular e na relação funcional entre este e os docentes que coordena e, a sua ação é fundamental, pois articula os processos de desenvolvimento curricular de cada professor (Roldão, 1995).

Salientamos também a importância da organização dos dois torneios, nomeadamente de voleibol e de futebol sete visto que o processo de organização para a sua realização resultou em vivências bastante pertinentes.

Por fim, importa referir as boas práticas de entendimento com toda a comunidade escolar e, não tirando importância a ninguém, refira-se que foi com os colegas professores de Educação Física com os quais mais convivemos. Não podemos deixar de mencionar as assistentes operacionais do bar da escola que cooperaram com grande alegria na preparação dos lanches do torneio de voleibol.

Finalmente, consideramos que o nosso maior receio apresentado nas expectativas iniciais do estágio, respeitantes às condições espaciais da nossa escola, foi superado na medida que com o passar de meses, essa questão já não se colocava e passou a ser a nossa realidade, adaptamo-nos à mesma e isso deixou de ser um constrangimento na nossa prática.

Não somos de excelência, no entanto, procurá-la-emos sempre. Sendo que consideramos que o processo de aprendizagem do professor é um processo de busca constante.

6- Bibliografia

- Arends, R. (1995). Capítulo 15: Primeiro ano a dar aulas: Desenvolvimento da carreira e melhoria da escola In R. Arends (Ed.), *Aprender a Ensinar*. Alfragide: McGRAW-HILL de Portugal, Lda.
- Bento, J. (1987). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. Livros Horizonte. Lisboa.
- Batista, P., Pereira, A., & Graça, A. (2012). A (re)configuração da identidade profissional no espaço formativo do estágio profissional. In J. Nascimento & G. Farias (Eds.), *Construção da identidade profissional em educação física* (pp. 81-112). Florianópolis: Coleção Temas em Movimento.
- Bento, J. (2003). *Planeamento e Avaliação em Educação Física* (3 ed.). Lisboa: Livros Horizonte
- Canário, R. (2005). *O que é a escola? Um olhar sociológico*. Porto: Porto Editora
- Carrasco, J. F. (1989). *Como avaliar a aprendizagem* (J. M. P. M. Azevedo, trad.). Rio Tinto: Edições ASA/ Clube do Professor.
- Conceição, C. & Sousa, O. (2012). Ser professor hoje. O que pensam os professores das suas competências. *Revista Lusófona da Educação*, 20, 81-98.
- Direção Geral de Educação – Decreto de Lei nº 240/2001 de 30 de Agosto
- Estrela, M. T. (1994). *Relação Pedagógica: Disciplina e indisciplina na aula*. Porto: Porto Editora - 2ª Edição.
- Graça, A. (1991). *O tempo e a oportunidade para aprender o basquetebol na escola. Análise de uma Unidade de Ensino com alunos do 5º ano de escolaridade*. Dissertação apresentada às provas de aptidão pedagógica e de capacidade científica. Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física. Universidade do Porto.
- Hadji, C. (1994). *Avaliação, regras de jogo*. Porto: Porto Editora
- Matos, Z. (2014). *Normas Orientadoras do Estágio Profissional do Ciclo de Estudos conducente ao grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da FADEUP*

Ministério da educação, (2001). Programa Nacional de Educação Física, 10º, 11º e 12º ano: Cursos Científico - humanísticos e Cursos Tecnológicos

Ministério da Educação. (2008). Decreto-lei nº 75/2008 de 22 de abril de 2008. Diário da República, 1ª Série, nº 79. Moreira, A., & Candau, V. (2003). Educação escolar e cultura(s): construindo caminhos. Rio de Janeiro.

Moreira e Candau (2003). Educação escolar e cultura(s): construindo caminhos

Noizet, G. & Caverni, J.-P. (1985). Psicologia da Avaliação Escolar. Coimbra: Coimbra Editora.

Obetz, M.; Baretta, E. (2016). O processo investigativo e a formação profissional em Educação Física: Condutas disciplinares nas aulas de educação física. Educação Física 15 anos, Unoesc, Joaçaba.

Pereira, F. (2008). Educação Especial. Manual de Apoio à Prática. Lisboa: DGIDC. DSEEAS.

Piéron, M. (1996): Formação de Professores: Aquisição de Técnicas de Ensino e Supervisão Pedagógica. Lisboa. Faculdade de Motricidade Humana – Serviço de Edições.

Pinto, S. (2014). A perspectiva de professores do 3ºciclo do Ensino Básico e do Ensino Secundário. Dissertação de Mestrado: ESEL-IPL.

Programa de Educação Física do Ensino Secundário, Ministério da Educação, Novembro 2001.

Queirós, P. (2014). Da formação à profissão: O lugar do estágio profissional. In P. Batista, A. Graça & P. Queirós (Eds.), O estágio profissional na (re)construção da identidade profissional em Educação Física (pp. 67- 83). Porto: Editora FADEUP.

Roldão, M. C. (1995). “O diretor de turma e a gestão curricular”. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

Sarmiento, P., Veiga, A., Rosado, A., Rodrigues, J. & Ferreira, V. (1998). Pedagogia do Desporto- Instrumentos de observação sistemática em Educação Física e Desporto. Faculdade de Motricidade Humana, Serviço de Edições. Cruz Quebrada.

Saviani, D. (1991). *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. 9. ed. rev. e ampl. Campinas: Autores Associados.

Schmidt, R., & Wrisberg, A. (2008). *Motor learning and performance. A problem-based approach*. (4^a ed.). Champaign, IL: Human Kinetics.

Shulman, L. S. (1986). *Those who understand: knowledge growth in teaching*. Educational Researcher.

Silva, E. (2013). *Aula Teórica, Tema: O professor eficaz. Didáctica da Educação Física I*. FCDEF-UC.

Siedentop, D. (1998). *Aprender a enseñar la educación física*. Primera edición. Inde Publicatones. Barcelona, Espanha.

Torres, L. L. (2008). *A escola como entreposto cultural: o cultural eo simbólico no desenvolvimento democrático da escola*. Braga: Revista Portuguesa de Educação v.21 n.1.

Vickers, J. (1990). *Instructional design for teaching physical activities: a knowledge structures approach*. H. K. Books, ed. Champaign.

7- Anexos

Anexo 1 – Modelo Plano de Aula

Anexo 2 – Grelha de Avaliação Sumativa

Anexo 3 – Questionário sobre indisciplina em contexto escolar - Alunos

Anexo 4 – Questionário sobre indisciplina em contexto escolar – Professores

Anexo 1- Modelo do Plano de Aula

PLANO DE AULA				
Ano /Turma:	Data:	Hora:	Duração:	Período:
Local:	Nº da Aula/UD:	Nº Alunos Previsto:		
Unidade Didática:	Função Didática:	Prof. Estagiária:	Prof. Orientadora:	
Recursos Materiais:				
Sumário:				

Justificação das opções tomadas:
Reflexão Crítica:

Tempo		Objetivos específicos	Descrição da tarefa / Organização	Componentes Críticas
T	P			
PARTE INICIAL				
PARTE FUNDAMENTAL				
PARTE FINAL				

Anexo 2- Grelha de Avaliação

12º D		Avaliação Sumativa de Basquetebol				
Nº	Nome	Situação 3x2	Jogo 5x5	Média (50%)	Participação (50%)	Classificação Final
		Desloca-se com rapidez, realizando de forma correta o gesto técnico apropriado concretizando o lançamento com sucesso.	O aluno opta pela melhor decisão, em função da situação. Demonstra conhecimento pelas regras de jogo.			
1						
2						
3						
4						
5						
6						
8						
9						
11						
13						
14						
15						
16						
18						
20						

Escala de Classificação	
0-4,4	Mau
4,5-9,4	Mediocre
9,5-13,4	Suficiente
13,5-17,4	Bom
17,5-20	Muito bom

Anexo 3- Aluno “A intervenção pedagógica do professor de _____.”



FACULDADE DE CIÊNCIAS DO DESPORTO E EDUCAÇÃO FÍSICA DA UNIVERSIDADE DE COIMBRA
MESTRADO EM ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA NOS ENSINOS BÁSICO E SECUNDÁRIO
NÚCLEO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO EM EDUCAÇÃO FÍSICA 2017/2018 – ESCOLA SECUNDÁRIA AVELAR BROTERO

QUESTIONÁRIO

Código: _____

“A intervenção pedagógica do professor de _____”

Com este questionário procuramos conhecer a forma como pensas, sentes e vives as situações que te são apresentadas nas aulas de _____. Este questionário é anónimo e não existem respostas certas ou erradas, pelo que te pedimos que sejas o mais sincero possível.

ATENÇÃO - NÃO coloques o teu nome nem nenhuma informação que te identifique. No canto superior direito existe um código, deves memorizá-lo ou registá-lo de alguma forma (podes tirar uma fotografia). Atenção que não é uma palavra-passe, pelo que, não é possível recuperá-la.

Para responder, basta colocar um (x) na opção que consideras mais adequada.

Data de resposta: _____

Sexo: Masculino Feminino

Idade: _____

Nunca
Raramente
Muitas vezes
Sempre

1º PARTE - GRUPO I

1 2 3 4

O professor nas aulas de _____

- | | | | | |
|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 1. ... planifica a matéria, seguindo uma sequência lógica. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 2. ... apresenta os conteúdos, ajustando-os ao nível de conhecimento dos alunos. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 3. ... apresenta, de forma clara, no início do ano letivo, as regras e o programa da disciplina. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4. ... apresenta o processo avaliativo de forma clara e inequívoca. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 5. ... cumpre o horário da aula. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 6. ... é assíduo. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 7. ... mantém a turma controlada. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 8. ... dá a conhecer ao aluno a qualidade do seu desempenho em aula. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 9. ... imprime ritmo e dá entusiasmo à aula. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 10. ... demonstra um conhecimento aprofundado da matéria que ensina. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 11. ... demonstra-se receptivo a novas ideias dos alunos. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 12. ... gasta muito tempo em explicações, reduzindo o tempo disponível para a exercitação dos conteúdos. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 13. ... transmite os conteúdos, levando os alunos a estabelecer ligações entre a matérias. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 14. ... é justo e coerente nas decisões que toma perante comportamentos inapropriados. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 15. ... é justo nas avaliações. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 16. ... por vezes, incompatibiliza-se com algum aluno, sem razão aparente para tal. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 17. ... encoraja os alunos. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 18. ... dá especial atenção aos alunos com mais dificuldade. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 19. ... estimula a autorresponsabilização dos alunos. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 20. ... estimula a intervenção do aluno e a expressão das suas ideias. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 21. ... fornece <i>feedbacks</i> ao longo da aula. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 22. ... relaciona-se positivamente com os alunos. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 23. ... por vezes, permite comportamentos inapropriados. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 24. ... fomenta uma relação positiva entre os alunos da turma. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 25. ... preocupa-se em relacionar as novas aprendizagens com as já adquiridas. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 26. ... preocupa-se em realizar tarefas diversificadas e motivadoras. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 27. ... preocupa-se em tratar os alunos de forma igual. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 28. ... previne comportamentos de indisciplina. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 29. ... questiona os alunos fazendo-os refletir sobre os conteúdos abordados | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 30. ... realiza um balanço dos conteúdos no início e no final da aula, tendo como objetivo a aprendizagem. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 31. ... utiliza formas diversificadas de avaliação (teste escrito, trabalhos, relatórios, questionamento, etc.) | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

ORIENTADORA DA FCDEF-UC: Doutora ELSA RIBEIRO SILVA
ORIENTADOR DA ESAB: Mestre ANTÓNIO MIRANDA



	Nunca	Raramente	Muitas vezes	Sempre
	1	2	3	4
32. ... apresenta, de forma clara aos alunos, os resultados da avaliação.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
33. ... foca a sua avaliação nos conteúdos lecionados.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
34. ... é claro na transmissão de <i>feedback</i> .	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
35. ... transmite <i>feedback</i> determinante para a melhoria das aprendizagens dos alunos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
36. ... trata os alunos com respeito.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
37. ... utiliza a exemplos práticos, como meio auxiliar da sua instrução.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
38. ... utiliza diferentes estratégias ou formas para promover a aprendizagem dos alunos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
39. ... utiliza, os melhores alunos para auxiliarem na aprendizagem dos colegas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
40. ... certifica-se se os alunos saem da aula sem dúvidas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
41. ... informa, claramente, sobre o processo de avaliação (critérios de avaliação, momentos de avaliação).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
42. ... mostra disponibilidade para auxiliar os alunos no final das aulas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
43. ...motiva os alunos de modo a que estes se interessem pela disciplina, fora do contexto de aula/escola (tempos livres).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
44. ...utiliza recursos materiais e/ou TIC's (tecnologias de informação e comunicação).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

GRUPO II
1º PARTE - Opinião do aluno

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

2º PARTE- Sentimentos

1. Das referências seguintes, o que sentes quando pensas em relação à _____ (coloca um círculo **apenas em uma** opção):

a) Aprendizagem b) Gosto c) Monotonia d) Pavor e) Prazer f) Inação g) Diversidade h) Repetitividade i) Obrigação
j) Necessidade l) Outros: _____

1.1. Apresenta a razão principal desse sentimento: _____

1.2. Propõe a principal mudança que gostasses de ver nesta disciplina: _____

Obrigado pela colaboração!

Anexo 4 – Professor “A intervenção pedagógica do professor de _____.”



FACULDADE DE CIÊNCIAS DO DESPORTO E EDUCAÇÃO FÍSICA DA UNIVERSIDADE DE COIMBRA
 MESTRADO EM ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA NOS ENSINOS BÁSICO E SECUNDÁRIO
 NÚCLEO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO EM EDUCAÇÃO FÍSICA 2017/2018 – ESCOLA SECUNDÁRIA AVELAR BROTERO

QUESTIONÁRIO

Código: _____

“A intervenção pedagógica do professor de _____”

Com este questionário procuramos conhecer a forma como pensa, sente e vive as situações que são apresentadas nas suas aulas. Este questionário é anónimo e não existem respostas certas ou erradas, pelo que pedimos que seja o mais sincero(a) possível.

Para responder, basta colocar um (x) na opção que considera mais adequada.

Data de resposta: _____

Sexo: Masculino Feminino

Idade: _____

Nunca
 Raramente
 Muitas vezes
 Sempre

1º PARTE - GRUPO I

1 2 3 4

Nas minhas aulas...

- | | | | | |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 1. ... planifico a matéria, seguindo uma sequência lógica. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 2. ... apresento os conteúdos, ajustando-os ao nível de conhecimento dos alunos. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 3. ... apresento, de forma clara, no início do ano letivo, as regras e o programa da disciplina. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4. ... apresento o processo avaliativo de forma clara e inequívoca. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 5. ... cumprio o horário da aula. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 6. ... sou assíduo. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 7. ... mantenho a turma controlada. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 8. ... dou a conhecer ao aluno a qualidade do seu desempenho em aula. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 9. ... imprimo ritmo e dou entusiasmo à aula. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 10. ... demonstro um conhecimento aprofundado da matéria que ensino. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 11. ... demonstro-me receptivo a novas ideias dos alunos. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 12. ... gasto muito tempo em explicações, reduzindo o tempo disponível para a exercitação dos conteúdos. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 13. ... transmito os conteúdos, levando os alunos a estabelecer ligações entre as matérias. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 14. ... sou justo e coerente nas decisões que tomo perante comportamentos inapropriados. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 15. ... sou justo nas avaliações. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 16. ... por vezes, incompatibilizo-me com algum aluno, sem razão aparente para tal. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 17. ... encorajo os alunos. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 18. ... dou especial atenção aos alunos com mais dificuldade. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 19. ... estimulo a autorresponsabilização dos alunos. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 20. ... estimulo a intervenção do aluno e a expressão das suas ideias. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 21. ... forneço <i>feedbacks</i> ao longo da aula. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 22. ... relaciono-me positivamente com os alunos. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 23. ... por vezes, permito comportamentos inapropriados. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 24. ... fomento uma relação positiva entre os alunos da turma. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 25. ... preocupo-me em relacionar as novas aprendizagens com as já adquiridas. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 26. ... preocupo-me em realizar tarefas diversificadas e motivadoras. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 27. ... preocupo-me em tratar os alunos de forma igual. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 28. ... previno comportamentos de indisciplina. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 29. ... questiono os alunos fazendo-os refletir sobre os conteúdos abordados. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 30. ... realizo um balanço dos conteúdos no início e no final da aula, tendo como objetivo a aprendizagem. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 31. ... utilizo formas diversificadas de avaliação (teste escrito, trabalhos, relatórios, questionamento, etc.). | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |



	Nunca	Raramente	Muitas vezes	Sempre
	1	2	3	4
32. ... apresento, de forma clara aos alunos, os resultados da avaliação.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
33. ... foco a minha avaliação nos conteúdos lecionados.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
34. ... sou claro na transmissão de <i>feedback</i> .	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
35. ... transmito <i>feedback</i> determinante para a melhoria das aprendizagens dos alunos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
36. ... trato os alunos com respeito.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
37. ... utilizo exemplos práticos, como meio auxiliar da sua instrução.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
38. ... utilizo diferentes estratégias ou formas para promover a aprendizagem dos alunos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
39. ... utilizo, os melhores alunos para auxiliarem na aprendizagem dos colegas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
40. ... certifico-me se os alunos saem da aula sem dúvidas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
41. ... informo, claramente, sobre o processo de avaliação (critérios de avaliação, momentos de avaliação).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
42. ... mostro disponibilidade para auxiliar os alunos no final das aulas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
43. ...motivo os alunos de modo a que estes se interessem pela disciplina, fora do contexto de aula/escola (tempos livres).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
44. ...utilizo recursos materiais e/ou TIC's (tecnologias de informação e comunicação).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

GRUPO II
1ª PARTE - Opinião do professor

1. Considero ser importante lecionar _____
2. Comparando com o resto das disciplinas, penso que _____ é uma das mais importantes.
3. Penso que os conteúdos que leciono, nas minhas aulas, serão úteis para os alunos ao longo da sua vida.

2ª PARTE - Sentimentos

1. Das seguintes referências, o que sente quando pensa em relação à disciplina que leciona (colocar um círculo **apenas em uma** opção):

a) Aprendizagem b) Gosto c) Monotonia d) Pavor e) Prazer f) Inação g) Diversidade h) Repetitividade i) Obrigação
j) Necessidade l) Outros: _____

1.1. Apresente a principal razão desse sentimento: _____

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

Obrigado pela colaboração!