



UNIVERSIDADE D  
**COIMBRA**

Miguel Luís Cera Mendes

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO  
DESENVOLVIDO NA ESCOLA  
SECUNDÁRIA DE AVELAR BROTERO  
NO ANO LETIVO DE 2018/2019**

A INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA PERCEBIDA POR PROFESSORES E  
RESPECTIVOS ALUNOS: ESTUDO COMPARATIVO ENTRE  
PROFESSORES PRINCIPIANTES E PROFESSORES EM FASE FINAL  
DA CARREIRA PROFISSIONAL

Relatório de Estágio Pedagógico do Mestrado em Ensino de Educação  
Física nos Ensinos Básico e Secundário orientado pela Prof.<sup>a</sup> Doutora Elsa  
Ribeiro Silva, apresentado à Faculdade de Ciências do Desporto e  
Educação Física da Universidade de Coimbra

setembro de 2019

**MIGUEL LUÍS CERA MENDES**

**2014211397**



**UNIVERSIDADE D  
COIMBRA**



**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO NA ESCOLA  
SECUNDÁRIA DE AVELAR BROTERO NO ANO LETIVO DE 2018/2019**

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

**Orientadora:**

**Prof.<sup>a</sup> Doutora Elsa Maria Ferro Ribeiro Silva**

**COIMBRA**

**2019**

Mendes, M. (2019). Relatório de Estágio Pedagógico desenvolvido na Escola Secundária de Avelar Brotero no ano letivo de 2018/2019. Relatório de Estágio, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.

Miguel Luís Cera Mendes, aluno n.º 2014211397 do MEEFEBS da FCDEF-UC, vem declarar por sua honra que este Relatório Final de Estágio constitui um documento original da sua autoria, não se inscrevendo, por isso, no disposto no artigo n.º 27-A, da secção V, do Regulamento Pedagógico da UC – Regulamento 321/2013, de 23 de agosto de 2013, alterado pelo Regulamento n.º 400/2019, de 6 de maio.

Coimbra, 12 de setembro de 2019

Miguel Luís Cera Mendes

## AGRADECIMENTOS

Um trabalho desta natureza é sempre um percurso de grandes aprendizagens e experiências partilhadas com vários intervenientes, aos quais expresso aqui, em breves palavras, os meus sinceros e profundos agradecimentos.

Desde logo, agradecer à minha família, pais e irmãs, por tornarem possível prosseguir os meus estudos e por todo o apoio incondicional, força e incentivo demonstrado ao longo da minha formação profissional, auxiliando-me na superação dos momentos mais difíceis e contribuindo para o meu crescimento pessoal.

Aos meus colegas integrantes do Núcleo de Estágio, também enquanto amigos, pela amizade criada e desenvolvida ao longo do ano, por todos os momentos de discussão e partilha de conhecimentos, facilitando a superação de uma caminhada desafiante e trabalhosa.

Ao apoio e reflexão do Mestre António Miranda e da Prof.<sup>a</sup> Doutora Elsa Silva, orientadores desta etapa, por todos os conhecimentos e ensinamentos transmitidos, pelo seu compromisso para com a minha aprendizagem, e a estimulação e disponibilidade demonstrados para a superação dos meus maiores desafios, desempenhando um papel fundamental na minha formação profissional.

Ao Grupo Disciplinar de Educação Física pela forma como nos acolheram na sua “casa”, sempre com boa disposição e um grande espírito de entreajuda para nos ajudar sempre que necessário.

Ao Coordenador Técnico do Desporto Escolar da ESAB, Professor Fausto Pinto Ângelo, pela orientação e camaradagem no desempenho do cargo de gestão escolar e das suas funções inerentes.

Ao Diretor da ESAB e a toda a comunidade escolar, por toda a simpatia e conforto proporcionado, apesar de curta a passagem, facilitando a nossa integração na comunidade educativa.

E por fim, agradecer a todos os alunos do 12º 3B da Escola Secundária de Avelar Brotero, pela relação criada com cada um deles e o constante desafio promovido nas aulas, que contribuíram positivamente para o meu crescimento pessoal e profissional, enquanto docente de Educação Física.

A todos vós, um enorme e sincero obrigado!

## RESUMO

O presente relatório revela o trabalho desenvolvido no Estágio Pedagógico, momento esse caracterizado pela aplicação de todos os conhecimentos adquiridos ao longo da formação académica num contexto de prática real do ensino da Educação Física, permitindo a transição do desempenho de função de aluno para a função de professor. Considerando o Estágio Pedagógico como a etapa de conclusão 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, este foi desenvolvido na Escola Secundária de Avelar Brotero, Coimbra, junto da turma 3B do 12º ano de escolaridade do curso Científico-Humanístico da área de Economia, no decorrer do ano letivo de 2018/2019.

Representando o Estágio Pedagógico um momento de grandes aprendizagens e vivências, adquirindo experiências que marcarão o nosso percurso académico e futuro profissional, o Relatório demonstra toda a nossa ação didático-pedagógica experienciada desde o planeamento, passando pela realização e terminando na análise e avaliação das nossas ações, adotando um papel reflexivo e procurando sempre evoluir nas tomadas de decisão, na eficiência das estratégias utilizadas, nos valores transmitidos, de modo a melhorar a qualidade de ensino possível e consequente crescimento e sucesso dos alunos.

Neste sentido, este documento apresenta três capítulos associados a contextos diferentes. O primeiro capítulo consiste na caracterização do contexto da prática pedagógica abordando o meio envolvente e os agentes intervenientes, nomeadamente a escola, grupo disciplinar, núcleo de estágio e a turma. O segundo, organizado em quatro áreas – atividade de ensino-aprendizagem, atividades de organização e gestão escolar, projetos e parcerias educativas, e atitude ético-profissional, está associado à análise reflexiva da prática pedagógica, e por último, o terceiro capítulo, relativo a um estudo de investigação desenvolvido ao longo do ano letivo que procurou investigar a intervenção pedagógica do docente de educação física com base na perceção de professores e respetivos alunos.

**Palavras-chave:** Educação Física. Estágio Pedagógico. Prática Pedagógica. Reflexão. Fases da Carreira Profissional.

## **ABSTRACT**

*This report reveals all the work developed during the Teacher Training, a moment characterised by the application of the knowledge acquired during the academic education to a real teaching context of Physical Education, thus allowing the transition from the role of student to the one of teacher. The Teacher Training represents a stage of completion of the Master's Degree in Physical Education Teaching in Elementary and Secondary Education of the Faculty of Sport Sciences and Physical Education of the University of Coimbra, and was developed in the Avelar Brotero Secondary School, Coimbra, with the 3B class of the 12th grade of the Scientific-Humanistic course in the area of Economy, during the teaching year of 2018/2019.*

*Understanding the Teacher Training as a prime moment of learning and experiences, allowing the acquisition of practical knowledge which will leave its mark on our academic career and professional future, this report exhibits all of the didactic and pedagogical action experienced. Beginning with the planning, on to practice and ending with the analysis and evaluation of our actions, adopting a reflective position and always seeking to evolve within the decision making, in the efficiency strategies used, in the conveyed values, in order to offer the best quality of teaching possible and consequently improve the success and development of students.*

*In this regard, this document presents three chapters associated with different contexts. The first chapter consists in the characterisation of the context of the pedagogical practise, addressing the surrounding environment and the participating agents, namely the school, disciplinary group, teacher training core and the class. The second, organised in four areas – teaching-learning activity, school organisation and management activities, educational projects and partnerships, and the ethical professional attitude – is associated with the reflective analysis of the pedagogical practise. The third, and last chapter, relates to a research study developed during the teaching year which was aimed to research the pedagogical intervention of the physical education teacher with a basis in the perception of both the teachers and their students.*

**Keywords:** *Physical Education. Teacher Training. Pedagogical Practice. Reflexion. Professional Teaching Career's Cycles.*

## SUMÁRIO

<b>RESUMO</b> .....	VI
<b>ABSTRACT</b> .....	VII
<b>INTRODUÇÃO</b> .....	14
<b>CAPÍTULO I – CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRÁTICA</b> .....	16
<b>1. Expetativas Iniciais</b> .....	16
<b>2. Caracterização do contexto</b> .....	17
2.1. Escola .....	17
2.2. Grupo disciplinar de Educação Física .....	17
2.3. Núcleo de Estágio Pedagógico.....	18
2.4. Turma 12º 3B.....	19
<b>CAPÍTULO II – ANÁLISE REFLEXIVA DA PRÁTICA PEDAGÓGICA</b> .....	21
<b>Área 1 – Atividades de ensino-aprendizagem</b> .....	21
1. Planeamento .....	21
1.1. Plano anual .....	21
1.2. Unidades Didáticas .....	23
1.3. Plano de aula .....	24
2. Realização .....	26
2.1. Intervenção Pedagógica .....	26
2.1.1. Instrução.....	26
2.1.2. Gestão .....	28
2.1.3. Clima e Disciplina .....	29
2.2. Reajustamento, Estratégias e Opções .....	30
3. Avaliação.....	32
3.1. Avaliação Formativa Inicial (AFI) .....	32
3.2. Avaliação Formativa Processual (AFP).....	34
3.3. Avaliação Sumativa (AS).....	35
3.4. Autoavaliação.....	37
3.5. Parâmetros e Critérios de Avaliação.....	37
4. Questões dilemáticas.....	38
<b>Área 2 – Atividades de organização e gestão escolar</b> .....	40
<b>Área 3 – Projetos e parcerias educativas</b> .....	41
<b>Área 4 – Atitude ético-profissional</b> .....	43
<b>CAPÍTULO III – TEMA PROBLEMA</b> .....	45
<b>1. Introdução</b> .....	46
<b>2. Metodologia</b> .....	48
2.1. Participantes .....	48



2.2. Instrumentos e Procedimentos.....	49
2.3. Tratamento dos dados .....	50
<b>3. Resultados.....</b>	<b>51</b>
3.1. Apresentação dos resultados relativos aos 44 itens da 1ª parte do Grupo I – Intervenção Pedagógica.....	51
3.2. Apresentação dos resultados relativos aos 3 itens da 1ª parte do Grupo II – Opinião do professor/aluno.....	53
<b>4. Discussão.....</b>	<b>55</b>
<b>5. Conclusão.....</b>	<b>57</b>
<b>6. Referências Bibliográficas.....</b>	<b>59</b>
<b>CONCLUSÃO.....</b>	<b>61</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>62</b>
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>64</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>89</b>

## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 1 – Ciclo de Rotações e Unidades Didáticas do 12º 3B.....</b>	<b>22</b>
<b>Tabela 2 – Dados da Amostra: Professores e Alunos, por Ciclo de Vida Profissional .....</b>	<b>48</b>
<b>Tabela 3 – Resultados dos Questionários: Grupo I - 1ª Parte.....</b>	<b>51</b>
<b>Tabela 4 – Resultados dos Questionários, por dimensão: Grupo I - 1ª Parte (Professores).....</b>	<b>51</b>
<b>Tabela 5 – Resultados dos Questionários, por dimensão: Grupo I - 1ª Parte (Alunos).....</b>	<b>51</b>
<b>Tabela 6 – Resultados da 1ª Parte do Grupo II - Opinião do aluno/professor .....</b>	<b>53</b>

## **LISTA DE ABREVIATURAS**

- ACPA – Áreas de Competências do Perfil dos Alunos
- AD – Avaliação Diagnóstica
- AE – Aprendizagens Essenciais
- AF – Avaliação Formativa
- AFI – Avaliação Formativa Inicial
- AFP – Avaliação Formativa Processual
- AS – Avaliação Sumativa
- CTDE – Coordenador Técnico do Desporto Escolar
- DE – Desporto Escolar
- EF – Educação Física
- EP – Estágio Pedagógico
- ESAB – Escola Secundária de Avelar Brotero
- FCDEF – Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física
- MACEF – Modelo de Alinhamento Curricular em Educação Física
- MD – Média
- MED – Modelo de Educação Desportiva
- MEEFEBS – Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário
- PAA – Plano Anual de Atividades
- PNEF – Programa Nacional de Educação Física
- TGFU – Teaching Games for Understanding
- UC – Universidade de Coimbra
- UD – Unidade Didática

## **LISTA DE APÊNDICES**

Apêndice I – Ficha Individual do Aluno

Apêndice II – Plano Anual

Apêndice III – Plano de Unidade Didática (exemplo)

Apêndice IV – Extensão de conteúdos resultantes da Avaliação Formativa Inicial (exemplo)

Apêndice V – Plano de aula (exemplar)

Apêndice VI – Grelha de Avaliação Formativa Inicial (exemplar)

Apêndice VII – Grelha de Avaliação Formativa Processual (exemplar)

Apêndice VIII – Grelha de Avaliação Sumativa (exemplar)

Apêndice IX – Grelha de Avaliação para alunos com Atestado Médico, da Escola Secundária de Avelar Brotero

Apêndice X – Ficha de autoavaliação qualitativa (exemplar)

Apêndice XI – Folha de registo da pontualidade (exemplar)

Apêndice XII – Parâmetros e critérios de avaliação

Apêndice XIII – Questionário “A Intervenção Pedagógica do Professor de Educação Física” (exemplar a preencher pelos alunos)

Apêndice XIV – Questionário “A Intervenção Pedagógica do Professor de Educação Física” (exemplar a preencher pelos professores)

Apêndice XV – Resultados dos Questionários: Grupo I - 1ª Parte, Dimensão Instrução

Apêndice XVI – Resultados dos Questionários: Grupo I - 1ª Parte, Dimensão Planeamento e Organização

Apêndice XVII – Resultados dos Questionários: Grupo I - 1ª Parte, Dimensão Disciplina

Apêndice XVIII – Resultados dos Questionários: Grupo I - 1ª Parte, Dimensão Avaliação

Apêndice XIX – Resultados dos Questionários: Grupo I - 1ª Parte, Dimensão Clima

Apêndice XX – Resultados dos Questionários: Grupo II - 1ª Parte, Opinião do aluno/professor

## LISTA DE ANEXOS

Anexo I – Certificado de participação “Ação de formação – Programa FITescola”

Anexo II – Certificado de participação “Ação de formação de Juízes/Árbitros de Natação”

Anexo III – Certificado de participação “I Seminário Internacional Inclusão pelo Desporto – Experiências e Desafios”

Anexo IV – Apresentação “V Jornadas Científico-Pedagógicas”

Anexo V – Certificado de participação “8º Fórum Internacional das Ciências da Educação Física”

Anexo VI – Certificado de apresentação “8º Fórum Internacional das Ciências da Educação Física”

Anexo VII – Certificado de organização “VIII Oficina de Ideias em Educação Física – A Progressão do ensino em Educação Física: uma espiral ascendente dos conteúdos”

Anexo VIII – Certificado de participação “VIII Oficina de Ideias em Educação Física – A Progressão do ensino em Educação Física: uma espiral ascendente dos conteúdos”

Anexo IX – Certificado de apresentação “VIII Oficina de Ideias em Educação Física – A Progressão do ensino em Educação Física: uma espiral ascendente dos conteúdos”

Anexo X – Diploma de organização “Corta Mato Escolar ESAB 18/19”

## INTRODUÇÃO

O documento apresentado, intitulado de “Relatório de Estágio Pedagógico desenvolvido na Escola Secundária de Avelar Brotero no ano letivo de 2018/2019”, surge no âmbito da unidade curricular de Estágio Pedagógico, inserida no plano de estudos do 2º ano de Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEEFEBES), na Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra (FCDEF-UC).

Representando o Estágio Pedagógico o culminar das aprendizagens adquiridas ao longo da nossa formação académica, com a transição da teoria para a prática, este transporta-nos para o contexto real de ensino, desempenhando assim o papel de professor na Escola Secundária de Avelar Brotero (ESAB), responsabilizando-me pela aprendizagem da turma 3B do 12º ano de escolaridade do Curso Científico-Humanístico da área de Economia, com a orientação e supervisão da prática pedagógica do Professor cooperante, Mestre António Miranda, e da Prof.<sup>a</sup> Doutora Elsa Ribeiro Silva, orientadora da faculdade. Assim, o presente Relatório pretende, de um modo reflexivo, reportar as vivências experimentadas ao longo deste Estágio Pedagógico ao desempenharmos a função de docente.

Este documento representa toda a prática docente de forma estruturada e objetiva, procurando refletir sobre todas as experiências e decisões tomadas, dificuldades encontradas e estratégias utilizadas para ultrapassar as barreiras, que em conjunto, permitiram contribuir para o processo de aprendizagem dos alunos, deixando um pouco de nós no seu percurso educativo e social, e para a nossa evolução e crescimento enquanto futuros profissionais do ensino da educação física.

Neste sentido, sob orientação do documento “Prática Pedagógica Supervisionada II” (Ribeiro-Silva, Fachada & Nobre, 2018), o Relatório encontra-se estruturado, de forma lógica e sequencial, em três capítulos: Capítulo I – Contextualização da prática, Capítulo II – Análise reflexiva da prática pedagógica, e Capítulo III – Tema-Problema.

O Capítulo I apresenta as expectativas iniciais do Estágio e a caracterização de todos os agentes e meio envolvente, ou seja, do contexto da prática desenvolvida. O segundo Capítulo representa uma reflexão de toda a componente prática envolvida, desde as atividades, que tiveram como foco o planeamento, realização e avaliação, a cargos desempenhados relativos à organização e gestão escolar, a projetos concebidos e realizados por nós e por fim, até à nossa atitude ético-profissional, procurando refletir

sobre as nossas decisões tomadas e a nossa postura profissional e social. Por último, o Capítulo III corresponde ao estudo de investigação desenvolvido ao longo do ano letivo, que procurou aferir a concordância da percepção da intervenção pedagógica de professores, em dois momentos distintos da sua carreira profissional, e dos respetivos alunos, nas aulas de educação física.

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

### **1. Expetativas Iniciais**

As expetativas iniciais foram o ponto de partida à realização deste Estágio Pedagógico (EP). Com o conhecimento desta nova fase futura da nossa carreira académica e profissional, o Estágio Pedagógico, surgem expetativas provenientes de um momento de reflexão aprofundado relativo aos momentos de prática pedagógica desenvolvida e os seus desafios inerentes. Assim, surge este aspeto no início deste documento, importante no momento de balanço e reflexão sobre esta experiência de professores de educação física, na condição de estagiários.

Numa fase inicial, a maior preocupação centrava-se no impacto do primeiro contacto estabelecido com a turma, ou seja, a relação que iria estabelecer com os alunos e o meu à vontade perante um grupo de jovens do ensino secundário com idade próxima da minha, revelando posteriormente uma dificuldade que teve de ser trabalhada, isto é, a minha posição enquanto docente perante a turma. Simultaneamente, não só em termos didático-pedagógicos, a chegada a um novo meio desconhecido e a necessidade de transmitir e aplicar todo o conhecimento adquirido na minha formação deixou-me apreensivo, dado que pretendia contribuir para a aprendizagem e evolução dos alunos em termos de conteúdos mas também transmitir valores éticos e morais importantes, englobando não só a educação física mas também a formação social e desenvolvimento pessoal destes.

De modo a combater as inseguranças e todos os receios sentidos, ainda antes do começo do ano letivo foram realizadas reuniões diárias juntamente com o nosso orientador com o propósito de preparar-nos em todos os parâmetros que envolveram a prática pedagógica e a didática, respondendo às nossas dúvidas e questões assim como enriquecer-nos com novas ferramentas e estratégias que pudessem responder às nossas expetativas e receios sentidos.



## 2. Caracterização do contexto

Importa numa primeira fase deste documento, contextualizar as circunstâncias e o meio envolvente em que este Estágio Pedagógico foi desenvolvido, caracterizando o local, o grupo disciplinar, o núcleo de estágio e a turma, isto é, todos os envolvidos desta etapa de formação profissional que contribuíram para a prática pedagógica.

### 2.1. Escola

A Escola Secundária de Avelar Brotero (ESAB), como é hoje conhecida, foi fundada pelo Professor António Augusto de Aguiar, estando associado Félix de Avelar Brotero, considerado pela Universidade de Coimbra como um impulsionador e perito da Botânica em Portugal, como seu patrono. Esta encontra-se na *Solum*, junto ao Estádio Municipal de Coimbra e ao Complexo Olímpico de Piscinas Municipais de Coimbra.

No presente, a ESAB abrange o Ensino Secundário e é constituída por 180 professores e aproximadamente 1600 alunos, proporcionando à comunidade jovem oportunidade de ingressar num ciclo de estudos pelo ramo de Cursos Científico-Humanísticos ou através de Cursos Profissionais abrangendo diversas áreas de ação, preservando a sua identidade característica dos primeiros anos de fundação.

No que diz respeito à disciplina de educação física e à prática de atividade desportiva, a ESAB garante condições necessárias, uma vez que se verifica a existência de um espaço exterior, constituído por dois campos e uma pista de atletismo com caixa de areia, um polidesportivo coberto (polivalente) e um ginásio. Além destes espaços, beneficiando da sua localização, dispõe da utilização de duas pistas de 50m do Complexo Olímpico de Piscinas para o leccionamento de natação. A escola dispõe também de quatro balneários para os alunos e dois para os professores, um gabinete médico e duas arrecadações que asseguram a organização e conservação do material existente para o grupo disciplinar de educação física.

### 2.2. Grupo disciplinar de Educação Física

Enquanto profissionais de educação física em processo de formação através do Estágio Pedagógico, fomos desde logo inseridos no grupo disciplinar de educação física da ESAB, aumentando para 14 o grupo já existente de 10 professores, 6 do género masculino e 4 do género feminino.

Todo o grupo apresentou-se desde o início do ano letivo como muito prestável, revelando um grande espírito de entreajuda entre estagiários e colegas, assegurando a nossa integração da melhor forma possível neste novo ambiente com que nos deparávamos. Desde logo o grupo demonstrou-se muito prestável e disponível para poder esclarecer as nossas dúvidas, partilhar experiências, métodos de trabalho e conhecimento e ajudar-nos a ultrapassar as nossas fragilidades, proporcionando-nos um clima descontraído e entreajuda constante, estimulando positivamente o nosso crescimento pessoal e profissional enquanto futuros docentes da disciplina.

No entanto, é de destacar o Mestre António Miranda, nosso orientador, pelo papel que teve ao certificar-se da nossa introdução e inclusão no grupo disciplinar e corpo docente da ESAB, assim como o acompanhamento e aconselhamento individual e coletivo dos membros do núcleo de estágio, estimulando-nos a crescer não só a nível profissional mas também a nível pessoal e colaborando para a construção do nosso próprio perfil de professor. De fato, foi bastante importante o seu contributo para a nossa formação ao longo deste ano, partindo desde logo com as recorrentes reuniões onde nos incentivou a desenvolver o nosso pensamento crítico e reflexivo, guiando e orientando-nos no melhor caminho, verificando-se mais tarde como uma ferramenta fundamental para a melhoria do nosso papel de professor e do processo de ensino-aprendizagem, dotando-nos de competências e habilidades cruciais para nós, futuros profissionais de educação física.

### 2.3. Núcleo de Estágio Pedagógico

O Núcleo de Estágio Pedagógico da ESAB era constituído por quatro elementos, do sexo masculino, que já se conheciam anteriormente uma vez que todos se encontram em formação académica desde 2014 na mesma instituição – Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra (FCDEF-UC), tendo concluído a Licenciatura em Ciências do Desporto e ingressado no mesmo Mestrado. Desta forma, foi cultivado desde logo um espírito de entreajuda e cooperação entre todos.

A relação prévia entre todos permitiu, desde o início, estimular o trabalho colaborativo entre todos, originando-se um grupo unido e próximo onde podíamos expor as nossas perspetivas, fragilidades, barreiras, e refletir sobre todos estes aspetos, debatendo-os através de reuniões semanais moderadas pelo nosso professor orientador, o qual partilhava o seu conhecimento e experiência profissional bem como orientava-nos no nosso percurso, guiando-nos e estimulando-nos a ir mais além das nossas capacidades

e competências, combatendo barreiras e dificuldades que surgiam na nossa caminhada, quer numa perspetiva teórica, quer no contexto prático, munindo-nos de competências necessárias para a nossa função. Deste modo, debatendo e trabalhando sobre cada temática das nossas dificuldades e inseguranças, com o auxílio dos colegas de estágio e nosso orientador, foram sendo desenvolvidas no decorrer do ano, estratégias e métodos de intervenção variadas a nível didático e pedagógico que visavam combater as dificuldades sentidas por cada um com a respetiva turma, sendo estas posteriormente aplicadas à turma e analisadas.

Ao longo do ano foi frequente surgirem ideias distintas entre os elementos do núcleo, o que foi muito positivo porque nos levou à reflexão e ao debate e nos fez crescer como pessoas e como docentes.

#### 2.4. Turma 12º 3B

De acordo com a natureza e as características deste Estágio Pedagógico importa conhecer melhor, individualmente e coletivamente, os agentes inseridos no processo de ensino-aprendizagem – os alunos do 12º 3B.

Desta forma, no primeiro dia de aulas em que ocorreu o primeiro contacto com os alunos, a turma 3B do 12º ano de escolaridade do curso Científico-Humanístico de Economia realizou o preenchimento da Ficha Individual do Aluno (Apêndice I), elaborada pelo Núcleo de Estágio e que permitiu a caracterização individual do aluno bem como dar-nos conhecimento dos seus pontos fortes e das suas carências e dificuldades, orientando a nossa intervenção para melhor responder às características da turma.

No início do ano letivo, o 12º 3B era constituído por 23 alunos, 15 do sexo masculino e 8 do sexo feminino, com idades compreendidas entre os 16 e os 19 anos, sendo que no final se verificou uma redução, para 21, do número de alunos, devido à mudança de curso por parte de duas alunas no decorrer do 2º Período. À exceção de uma aluna de nacionalidade chinesa, todos os outros eram portugueses.

Todos os alunos residiam no distrito de Coimbra, prevalecendo o número de alunos a viver na periferia da cidade, deslocando-se para a escola sobretudo de carro e/ou autocarro, com um tempo médio de 30 minutos a 1 hora no percurso casa-escola. Relativamente a questões de saúde, não se verificaram condições de maior preocupação e cuidado, à exceção de dois alunos que apresentavam cuidados de saúde especiais que, inclusivamente impossibilitava-os de realizarem aula prática de educação física.

Relativamente à especificidade da disciplina e prática desportiva, mais de metade da turma afirmou ser ativa através da prática de alguma modalidade em horário extracurricular, regime federado ou não, e na exercitação no ginásio. A turma apresentou também um nível elevado de gosto pela disciplina de educação física. Dentro das modalidades apresentadas, destaca-se o Futsal e o Voleibol como as que mais gostavam de praticar nas aulas e a Ginástica como aquela em que demonstravam maiores dificuldades e menor pré-disposição para a sua realização.

Após uma caracterização generalizada da turma através da análise dos dados da Ficha Individual do Aluno e do primeiro contacto com os alunos num ambiente de sala de aula, tornou-se possível concluir o conhecimento individual e global da turma, permitindo formular uma caracterização mais completa destes.

A turma de um modo geral caracterizou-se pela sua falta de pré-disposição para a prática de aula, não revelando qualquer empenho e motivação, bem como a sua assiduidade, onde esta era fraca uma vez que os alunos chegavam constantemente atrasados à aula ultrapassando o tempo permitido, revelando-se como barreiras para a prática pedagógica do professor e dificuldades no processo de ensino-aprendizagem.

Desta forma, momentos mais inativos de longa duração em casos como a instrução não foram considerados benéficos para estes face às suas características, porém, a turma revelou um bom relacionamento interpessoal com o professor, proporcionando condições exequíveis de serem estabelecidas regras e rotinas a cumprir que orientassem para o sucesso do rendimento do professor e da turma, enquanto agentes de ensino e aprendizagem, e o bom desenvolvimento da aula.

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

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

O processo de ensino-aprendizagem está associado à interação de dois agentes – o professor e o aluno, onde a prática pedagógica do professor irá intervir no desenvolvimento e crescimento do aluno, procurando formá-lo num indivíduo autónomo, crítico e reflexivo.

Assim, de acordo com Bento (1998), a didática atribui ao professor três tarefas que estão relacionadas entre si, sendo elas desenvolvidas ao longo deste capítulo – planificação (planeamento), realização, e a análise e avaliação (avaliação).

#### **1. Planeamento**

Como primeiro aspeto a considerar para o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem, torna-se o planeamento como o momento de definição dos objetivos a alcançar visando uma aprendizagem eficaz na aquisição de novos conhecimentos e habilidades.

Logo, procurámos seguir um planeamento objetivo e flexível, facilitando a necessidade de reajustamento e de adaptação ao contexto e à turma.

##### **1.1. Plano anual**

O plano anual é considerado como o planeamento a longo prazo do processo de ensino-aprendizagem, sendo este um documento orientador do ano letivo, pelo que desde logo consultámos a nível macro, a calendarização para o ano letivo de 2018/2019 e os documentos orientadores PNEF e Aprendizagens Essenciais e Conteúdos Programáticos (2018), recolhendo os objetivos e conteúdos direcionados para o 12º ano de escolaridade. De seguida, a nível micro consultámos as metas e planificações estabelecidas pelo grupo disciplinar de EF, o Projeto Educativo e o Regulamento Interno da ESAB, a caracterização da turma e a calendarização escolar da ESAB.

Posto isto, em reunião com o grupo disciplinar, agrupamos toda a informação recolhida e definimos o modo de funcionamento e distribuição do grupo disciplinar pelos espaços (Tabela 1), as matérias a abordar em cada ano de escolaridade (Tabela 1) e as atividades desenvolvidas no âmbito da EF, anexando-as no Plano Anual de Atividades (PAA) (Apêndice II).

**Tabela 1 – Ciclo de Rotações e Unidades Didáticas do 12º 3B**

Períodos lectivos	Unidades Didáticas	Data de início e conclusão das unidades didáticas	Local de ensino	Nº de blocos para leccionação	
				Por unidade didáctica	Total
1º	Natação	17/09/2018 a 26/10/2018	E2	10 a 18	60 a 108
	Voleibol	29/10/2018 a 14/12/2018	Pol I	10 a 18	
2º	Ginástica e Dança	03/01/2019 a 15/02/2019	Gin	10 a 18	
	Basquetebol	18/02/2018 a 05/04/2018	Pol II	10 a 18	
3º	Ténis	23/04/2018 a 05/06/2018	E1	10 a 18	

Através da análise da Tabela 1, verificamos que o ciclo de rotações adotado permite um leccionamento da matéria contínuo, facilitando o processo de ensino-aprendizagem uma vez que não ocorre suspensão da prática pedagógica e os alunos encontram-se concentrados no desenvolvimento específico das capacidades associadas a essa matéria. Também constatamos a alternância do tipo de modalidades, optando por nunca lecionar de seguida uma modalidade coletiva/individual, evitando que o aluno desmotive por modalidades que apresentam características distintas das que prefere, bem como o professor leccione uma matéria que tem na sua base os mesmos princípios.

Ao longo do ano foram definidos dois momentos de realização do protocolo de testes FITescola, estando estes inseridos nos 2º e 5º ciclos de rotação. Aquando deste acontecimento, todas as aulas são interrompidas durante essa semana e todos os professores do grupo disciplinar reúnem-se para aplicar os testes aos alunos que se encontram em horário de aula, distribuindo-se cada professor por cada estação, que corresponde a um teste, e autonomamente os alunos deslocam-se a todas as estações até concluírem os testes.

Além do momento do FITescola, ocorreu também a comemoração do dia Europeu do Desporto Escolar, a realização do Corta Mato Escolar, a VIII Oficina de Ideias em Educação Física, e a Semana da Educação Física nos últimos dois dias de aulas do 1º e 2º período, com a realização de torneios interturmas de andebol e basquetebol, e de voleibol e futsal, respetivamente.

Assim, o Plano Anual revelou-se como um documento crucial para a orientação do nosso processo de ensino-aprendizagem e de dinamização do grupo disciplinar, que com o contributo do orientador, facilitou a sua construção e utilização.

## 1.2. Unidades Didáticas

Em relação ao planeamento a médio prazo do processo de ensino-aprendizagem, consideramos as Unidades Didáticas (UD), representando estas uma planificação e estruturação do processo mais específica e detalhada de cada bloco de matéria, organizando os conteúdos de acordo com os objetivos definidos a desenvolver (Maestros, 2009). Uma UD pode ser definida como um conjunto sequencial de tarefas de ensino e aprendizagem que se desenvolvem a partir de uma unidade temática central de conteúdo e um elemento integrador num determinado espaço de tempo, com o propósito de alcançar os objetivos didáticos definidos (Pais, 2013).

Logo, consideramos a Unidade Didática uma forma de planear o processo de ensino-aprendizagem em torno de um elemento de conteúdo que se torna o eixo integrador do processo tendo em conta a diversidade de fatores condicionantes como o nível de desenvolvimento do aluno, meio social e familiar, Projeto Curricular, recursos disponíveis, entre outros, de maneira a selecionar os conteúdos mais pertinentes para a turma, os objetivos a alcançar e quais as diretrizes metodológicas a seguir na intervenção do professor (Escamilla, 1993). Assim, procurando assegurar uma planificação coesa do processo de ensino-aprendizagem a médio prazo era importante ter em consideração os conteúdos técnicos e táticos da matéria, os recursos espaciais e materiais disponíveis, as características da turma, o número total de aulas, as estratégias e progressões de ensino, a extensão e sequência dos conteúdos e os métodos de avaliação.

Deste modo, para a sua construção, consultámos os documentos oficiais de orientação curricular para a planificação, realização e avaliação do ensino e da aprendizagem – Programa Nacional de Educação Física (2001) e as Aprendizagens Essenciais (2018), realizámos uma avaliação inicial de cariz diagnóstico, que levou à distribuição da turma por grupos de nível – diferenciação pedagógica, e definimos metas a atingir. Uma vez que a turma se encontrava no último ano da escolaridade obrigatória (12º ano), também foi realizada uma análise do documento “Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória” (Despacho n.º 6478/2017 de 26 de julho), visando o desenvolvimento de competências, estabelecidas por este, ao longo da UD. Desta forma, tornou-se possível selecionar estratégias e métodos a seguir, procurando garantir o cumprimento das metas e objetivos definidos através de uma progressão lógica e sequencial dos conteúdos. Consequentemente, com base nas orientações de Bento (1998), surgiu a extensão e sequência dos conteúdos que apresentava a distribuição dos conteúdos por aula assim como as estratégias a utilizar no ensino desses. O fato de se realizar uma

diferenciação pedagógica da turma com a organização destes em grupos de nível (Apêndice IV), leva a um planeamento e estruturação dos conteúdos e estratégias mais focado nas dificuldades apresentadas por cada grupo, procurando atingir um maior desenvolvimento global e sucesso no percurso de aprendizagem do aluno na aquisição dos conteúdos, uma vez que embora com características e capacidades distintas, deve ser assegurada a aprendizagem para todos.

Apesar do conhecimento e contacto com vários modelos de construção de Unidades Didáticas ao longo da nossa formação académica, optámos por utilizar neste Estágio Pedagógico o Modelo de Alinhamento Curricular em Educação Física – MACEF, um modelo em processo de construção proposto pelo Prof. Doutor Paulo Nobre adaptado do de McTighe e Wiggins (2004), caracterizando-se como mais sucinto, objetivo e específico. Este pretendia reunir os aspetos essenciais e fundamentais que orientam a intervenção do professor ao longo do processo de ensino-aprendizagem nas aulas de educação física, definindo o que privilegiar em cada aula para atingir os objetivos estabelecidos, assim como estimular o espírito crítico, a autonomia e a capacidade de reflexão do docente na construção e planificação de documentos, levando a uma maior especificidade do instrumento às características próprias da turma. Deste modo, conteúdos teóricos como a história e as regras de cada matéria eram omissos, uma vez que estes já se encontravam presentes no manual do aluno relativo à disciplina de EF.

Em suma, neste momento de planeamento procurámos ser específicos e flexíveis, estabelecendo objetivos orientados para o sucesso de cada grupo de nível e assim, promover a evolução destes, superando as suas dificuldades e adquirindo novas competências e habilidades. Simultaneamente a todo o processo de ensino-aprendizagem, o documento de orientação curricular “Aprendizagens Essenciais” afirma que cada área curricular contribui para o desenvolvimento de todas as áreas de competências consideradas no Perfil dos Alunos, definindo 10 Áreas de Competências do Perfil dos Alunos (ACPA), pelo que seleccionámos ACPA, de acordo com as características da matéria e da turma, enquadrando-as em cada UD, comprometendo-nos a desenvolvê-las ao longo desta.

### 1.3. Plano de aula

Por último, dentro da ação de planeamento do processo de ensino-aprendizagem, associamos no planeamento a curto prazo o Plano de aula, remetendo este para o planeamento aula a aula. Perante todo este processo de planeamento, torna-se também



importante o professor preocupar-se com o planejamento e organização das tarefas, beneficiando o empenhamento motor e assim, o processo de aprendizagem.

Logo, procurámos basear-nos nas orientações de Quina (2009) na utilização de um modelo de plano de aula tripartido, constituindo três momentos distintos – parte inicial, parte fundamental e parte final (Apêndice V). Este modelo surge da adaptação do modelo integrante do 1º ano de Mestrado, encontrando-se este como um instrumento sólido e coerente, composto por um cabeçalho, parte inicial da aula, parte fundamental da aula, parte final da aula e um espaço de justificação e fundamentação das decisões tomadas.

O cabeçalho representava a contextualização da aula, indicando o dia, horas, local, número de alunos previstos e dispensados, a unidade didática abordada, a função didática a desenvolver, os objetivos gerais pretendidos, o sumário e as ACPA atribuídas para aquela aula.

Relativamente às 3 partes da aula, todas apresentavam a hora e duração da tarefa, os seus objetivos específicos de cada tarefa, o modo de organização e disposição, as componentes críticas e critérios de êxito, considerando a parte inicial como o momento de instrução principal e contextualização dos objetivos pretendidos e regras a cumprir, a parte fundamental como o momento principal e mais relacionado com o processo de ensino-aprendizagem onde são apresentadas todas as tarefas e progressões promovidas, e por último, a parte final que está associada ao retorno à calma do esforço realizado previamente e à revisão dos conteúdos trabalhados durante a aula, promovendo a reflexão e discussão saudável dos acontecimentos da aula.

A fundamentação, inicialmente, visava somente a justificação das tarefas desenvolvidas, no entanto, ao longo do ano letivo, procurou-se desenvolver este parâmetro, terminando como um espaço de reflexão de toda a prática pedagógica e tomada de decisão a nível de metodologias e estratégias.

Deste modo, compreendemos o plano de aula como um instrumento auxiliar e reflexivo dos conteúdos a trabalhar, estando estes baseados pelos documentos de orientação curricular para o processo de ensino-aprendizagem – PNEF e Aprendizagens Essenciais, e orientadores do processo – PAA, UD e as características da turma.

Como último aspeto relativo a este momento, a influência das reflexões realizadas entre o núcleo de estágio e o professor cooperante, permitindo levar à discussão os pontos fortes e pontos fracos da nossa intervenção e do nosso planejamento a curto prazo – plano

de aula, contribuindo com novas perspectivas e estratégias que visavam o nosso desenvolvimento profissional e pessoal, assim como o dos alunos.

## 2. Realização

Após uma análise de toda a fase de planeamento, importa olhar para o momento de maior interação entre o professor e o aluno/turma, considerando este a fase de maior contributo para o desenvolvimento das capacidades do aluno.

Nesse sentido, procuramos neste tópico reportar todas as ações e decisões tomadas, todas as reflexões e todas as experiências partilhadas em momento de prática pedagógica com a turma, de acordo com as dimensões apresentadas por Siedentop (1983) – instrução, gestão, clima e disciplina.

### 2.1. Intervenção Pedagógica

Compreendendo a intervenção pedagógica como um meio de intervir, de forma planeada e preparada, sobre a aprendizagem do aluno visando o cumprimento de objetivos, torna-se o papel do professor ajustar os conteúdos às capacidades do aluno e ao contexto existente.

#### 2.1.1. Instrução

A dimensão instrução está associada a comportamentos de ensino da parte do professor, com o intuito de transmitir informação relacionada diretamente com os objetivos e conteúdos do ensino (Siedentop, 1991), pelo que se torna importante realizar uma contextualização no processo, orientando o aluno para a sua compreensão.

Iniciando com a preleção inicial, esta foi sofrendo grandes alterações ao longo do ano, devido aos acontecimentos da aula e das reflexões destas, verificando-se uma evolução contrária ao esperado. Ao privilegiar um discurso sucinto e objetivo, relembrando os conteúdos a serem trabalhados, a turma não mostrava interesse pelo saber, manifestando barulho e perturbando a atenção de alguns colegas, pelo que foi necessário uma postura mais assertiva e a adoção de um discurso muito breve e direto, transmitindo somente o essencial para dar início à aula e compreensão da primeira tarefa de aula, reservando a restante informação para ser transmitida em pequenos momentos ao longo da aula.

Assim, nos momentos de introdução de conteúdos ou início de uma Unidade Didática, estes acabavam sempre por gerar alguma insatisfação, pelo que foi fulcral a procura de estratégias que possibilitassem esta realização. Umhas vezes optando pelo

silêncio, outras alertando para os comportamentos de desvio, a turma foi melhorando o seu comportamento, sendo que a matéria lecionada influenciava o modo de estar destes na aula.

Relativamente à parte fundamental da aula, a principal interação verbal era a transmissão de feedback e o questionamento durante e após as tarefas, privilegiando estas duas formas de comunicação que melhor orientavam os alunos no sucesso do seu percurso de aprendizagem. A diversidade de tarefas, promovendo nas aulas de 100' a introdução de uma tarefa nova, estimulava os alunos a trabalhar o raciocínio para a resolução de problemas, desenvolvendo o pensamento crítico e criativo. Simultaneamente, a transmissão de feedback durante a tarefa serviu como apoio para o pensamento do aluno, desempenhando um papel de orientador e não de facilitador. A qualidade do feedback transmitido aos alunos tornou-se melhor ao longo do tempo, sendo que numa fase inicial havia um receio em falar assim como identificar a informação mais pertinente, e com o leccionamento de aulas e mais aulas e as reflexões realizadas com o orientador, permitiram desenvolver competência de identificação e seleção do feedback mais pertinente, em função das dificuldades do aluno, dos seus objetivos, e do objetivo da tarefa e da aula.

Também é de considerar as demonstrações das tarefas, verificando-se a necessidade de garantir a atenção de todos antes de iniciar a demonstração, assim como questionar sobre o que fora explicado. O fato de dispor de uma variedade de alunos federados numa modalidade facilitou a minha intervenção, uma vez que privilegiei estes como agentes de ensino e agentes cooperantes na superação de dificuldades dos alunos com maiores dificuldades, aquando da realização de tarefas com grupos heterogéneos.

Por fim, na preleção final, numa fase inicial pretendi fornecer o tempo necessário para a realização de um retorno à calma assim como de um balanço e reflexão final da aula e dos conteúdos trabalhados, no entanto, dadas as características da turma, fui ajustando de modo a que prolongasse o tempo de empenhamento motor na parte fundamental da aula e fornecesse tempo suficiente para a realização do retorno à calma, optando por fazer uma reflexão dos conteúdos durante a realização das tarefas ou na transição de tarefas.

Posto isto, associando a instrução à prática pedagógica, verificamos uma evolução positiva, nomeadamente na postura assertiva e na comunicação mais autoritária e séria, assim como a transmissão de feedback tornou-se mais específica e eficiente para a evolução do aluno. Consideramos a instrução como uma ferramenta fundamental para a

relação de professor-aluno e para a eficiência do processo de ensino-aprendizagem e do sucesso do aluno e da turma.

### 2.1.2. Gestão

No que diz respeito à gestão, esta deve-se preocupar em assegurar o maior tempo possível de empenhamento motor, promovendo transições entre tarefas curtas, diminuindo o tempo de organização e início da nova tarefa, proporcionando aos alunos continuidade e grande quantidade de prática.

Neste sentido, explorando a organização e gestão do espaço foram definidas regras no início de cada nova matéria, ajustando estas às condições do espaço, necessidades e características da turma, como por exemplo o início da aula sempre no mesmo local, afastada de distrações ou barulhos externos que perturbassem a aula. Mais, à medida que íamos conhecendo a turma, abdicamos de realizar chamada, uma vez que o tempo necessário para essa ação poderia ser utilizado em tempo útil de prática.

Relativamente ao modo de planeamento das tarefas, estas eram construídas de forma lógica e sequencial, com um aumento progressivo do grau de dificuldade e das formas de jogo, privilegiando tarefas que não exigiam grande reorganização do espaço e muito tempo de transição assim como uma transição de situação de jogo reduzido para situação de jogo formal. Esta capacidade verificou-se como um grande entrave sempre que se iniciava uma nova modalidade, visto que era o primeiro contacto com o espaço e a nossa adaptação e competência de explorar o espaço ia-se desenvolvendo à medida que as aulas iam sendo lecionadas e as reflexões orientadas, inclusive nesta fase do processo de ensino-aprendizagem, eram realizadas.

Em relação à nossa circulação dentro do espaço de aula, destaco a Natação, considerando esta como a matéria que apresentou uma evolução mais notória. Talvez por ser o primeiro espaço de atividade pedagógica, ora talvez por ser um espaço diferente ao de um polidesportivo ou de um ginásio, numa fase inicial apresentava uma circulação irregular, não permitindo uma observação eficaz e acompanhamento eficiente dos alunos. Conseguia nos momentos de organização e instrução tê-los todos dentro do meu campo de visão, no entanto havia melhorias a realizar e posicionamentos a adotar mais benéficos para todos os intervenientes. Assim, devido às dificuldades apresentadas e as reflexões efetuadas visando a sua superação, terminei a UD de natação com uma noção totalmente diferente de exploração e circulação no espaço de aula, assegurando a segurança dos alunos, a observação de todos de várias perspetivas, contribuindo positivamente para o

reajustamento do processo de ensino-aprendizagem e de práticas pedagógicas adotadas, quer na natação, quer nas matérias seguintes.

Assim sendo, consideramos a gestão como uma dimensão muito importante para a criação de rotinas no espaço de aula e organização/transição das tarefas ao longo da aula, permitindo que este planejamento favoreça o maior empenhamento possível e tempo útil de prática, bem como promover o processo de ensino-aprendizagem e impedir os alunos de adotarem comportamentos de desvio à tarefa, assegurando deste modo que se mantenha um bom clima de aprendizagem ao longo da aula.

### 2.1.3. Clima e Disciplina

Por último, deparamo-nos com a dimensão clima e disciplina, estando estas associadas às dimensões instrução e gestão. Uma vez que seja proporcionado um ambiente positivo de aprendizagem e não ocorram comportamentos de indisciplina, contribuindo as ações de comunicação e organização dos intervenientes no espaço de aula adequada, a qualidade do processo de ensino-aprendizagem será maior.

Apresentando-se como uma turma muito faladora e indisciplinada, preocupamo-nos desde logo em trabalhar na resolução desse tipo de comportamentos. A proximidade de idades entre os alunos dificultou o processo uma vez que, sem qualquer tipo de experiência, procurava manifestar a minha autoridade, chamando-os à atenção e pedindo silêncio, mas sem o efeito desejado, revelando-se como uma estratégia ineficaz. Estas atitudes levavam a que o clima de aula não fosse propício à aprendizagem, pelo que quer a minha prática pedagógica, quer a aprendizagem dos alunos encontravam-se comprometidas. Tornou-se assim importante refletir e analisar esta situação, que foi considerada como um dos grandes desafios pessoais deste ano de formação. Promovendo uma mudança de comportamento e a adoção de uma postura menos afetiva para com a turma, optando por manter-me em silêncio em momentos de conversa e de comportamentos inapropriados, ocorreram melhorias no desenvolvimento da aula, compreendendo estes a atitude incorreta que estavam a ter para com os colegas e para com o professor.

Aquando da realização das tarefas, contribuindo para um ambiente positivo de aprendizagem, tornou-se importante a transmissão de reforço positivo aos alunos, favorecendo a interação professor-aluno e o processo de ensino-aprendizagem.

Deste modo, enquanto professores e responsáveis pela aprendizagem dos jovens, devemos adotar uma postura responsável e afetiva por estes, cuidando do seu bem-estar e crescimento enquanto aluno e indivíduo inserido num contexto social.

## 2.2. Reajustamento, Estratégias e Opções

A realização deste EP permitiu desenvolver, pela primeira vez, a nossa prática pedagógica, idealizada e pensada com base nos anos de formação anteriores. No entanto, perante o contexto real de ensino, surgem receios, dúvidas e incertezas relativas ao processo didático-pedagógico, questionando as nossas tomadas de decisões, na necessidade de ajustar a nossa prática, transportando-nos para um momento de grande reflexão da nossa identidade profissional e do percurso de aprendizagem dos alunos.

Neste sentido, todas as nossas intervenções foram sujeitas a uma reflexão e ponderação, para que estas contribuíssem da melhor maneira no processo de aprendizagem dos alunos, na aquisição de saberes e no crescimento pessoal.

Desse modo, para combater a falta de pontualidade da turma nas aulas, destacamos a criação da folha de pontualidade (Apêndice XI), que exigiu aos alunos um compromisso de chegar a horas à aula perante a hipótese de levarem falta. Além do fato de chegarem tarde à aula constantemente, juntamente com a baixa assiduidade às aulas, o desenvolvimento da aula estava sempre condicionado, pelo que ao longo do ano foi frequente a necessidade de reajustamento das tarefas e dos objetivos do plano de aula. Embora, considere desagradável esta situação, considero benéfico para a minha aprendizagem deparar-me com situações deste género.

É também de considerar o papel desenvolvido para com os alunos que se encontravam de atestado médico, procurando promover a sua inclusão nas aulas de educação física. Em alguns momentos de início da ação pedagógica, estes não desempenhavam um papel considerável no desenrolar das aulas, pelo que foi um desafio superar essa adversidade.

No entanto, procurando o diálogo e o questionamento, foi possível saber mais e conhecer os seus gostos assim como escutar sugestões de melhoria da aula, estimulando o seu pensamento crítico e reflexivo da minha intervenção pedagógica. Deste modo, procedemos à inclusão dos alunos sem poderem realizar prática ao longo das tarefas através do desempenho de funções de docente, de treinador, de avaliador ou de árbitro, procurando encontrar uma tarefa que os motivasse a estarem presentes na aula.

No que diz respeito aos estilos de ensino utilizados durante a prática pedagógica, procurei diversificá-los, no entanto, a resposta não era sempre a mais positiva. Sendo uma turma com baixos níveis de pré-disposição para a prática, foi privilegiado o estilo de ensino por comando, para que houvesse um maior controlo da turma e quantidade suficiente de empenhamento motor. Mais tarde, procurou-se evoluir e adotar outros estilos de ensino, como o estilo de ensino por tarefa – na natação ou na ginástica acrobática, ou por descoberta guiada – no basquetebol, porém estes não se verificaram como eficientes, nomeadamente o estilo de ensino por tarefa na ginástica acrobática, em que era confiada uma aprendizagem autónoma e estes não respondiam eficientemente, influenciando o clima de aula e o processo de aprendizagem. Logo, privilegiámos maioritariamente o estilo de ensino por comando, especialmente nas tarefas que pretendíamos que houvesse uma maior intensidade e maior desenvolvimento motor.

Em relação aos modelos de ensino adotados, estes focaram-se no *Teaching Games for Understanding* – TGFU e no Modelo de Educação Desportiva – MED, atribuindo o TGFU à utilização ao longo das UD e à transmissão de conteúdos através da situação de jogo reduzido/formal, enquanto o MED, aplicado no final de cada UD, promovia a competição, o desenvolvimento das relações interpessoais dos alunos, o domínio para a aplicação das regras de jogo e arbitragem, e o desenvolvimento do pensamento crítico. Ao longo da sua aplicação, foram desenvolvidas as relações interpessoais através da criação de grupos homogéneos (mesmo grupo de nível) e de grupos heterogéneos (grupos de nível diferentes), sendo estes constituídos por alunos diferentes ao longo das aulas.

Por último, em conformidade com o estabelecido pelo documento de orientação curricular “Aprendizagens Essenciais”, foram selecionadas competências a desenvolver em cada modalidade, pelo que procurámos trabalhar e diversificar algumas das 10 áreas, com base nas necessidades de melhoria da turma/aluno e das características da matéria. Embora não tenha ocorrido desde início do ano letivo, consideramos como positivo o seu desenvolvimento em paralelo ao processo de ensino-aprendizagem. Desta forma, contribuímos para o desenvolvimento e crescimento pessoal do aluno a nível psicomotor, cognitivo, socio afetivo e social, transmitindo-lhe valores e competências de aplicar num contexto educativo, bem como num contexto social.

### 3. Avaliação

Além dos momentos de Planejamento e Realização, faz também parte integrante do processo de ensino e da aprendizagem a Avaliação, como afirma o Decreto-Lei 55/2018 de 6 de julho (Artigo 22.º) e que, de acordo com este, tem como objetivo central “a sua melhoria baseada num processo contínuo de intervenção pedagógica, em que se explicitam, enquanto referenciais, as aprendizagens, os desempenhos esperados e os procedimentos de avaliação”, uma vez que permite orientar “o percurso escolar dos alunos e certifica as aprendizagens realizadas, nomeadamente os conhecimentos adquiridos (...)” (idem).

Assim, podemos definir a avaliação de um modo geral como “um processo sistemático de recolha de informação respeitando determinadas exigências, que envolve a formulação de juízos de valor com base num referencial, de modo a facilitar a tomada de decisões.” Nobre (2009, citado por Nobre, 2015), sendo que em termos de ensino e aprendizagem consiste, segundo Casanova (1999), “*en un proceso sistemático y riguroso de recogida de datos, incorporado al proceso educativo desde su comienzo, de manera que sea posible disponer de información continua y significativa para conocer la situación, formar juicios de valor con respecto a ella y tomar decisiones adecuadas para proseguir la actividad educativa mejorándola progresivamente*”. Logo, pretende a avaliação orientar a tomada de decisão relativamente ao processo de ensino-aprendizagem visando a resolução de problemas e promover o crescimento do desempenho da turma através do cumprimento das metas definidas.

Deste modo, importa conhecer os momentos de avaliação, sendo estes estabelecidos pelo Decreto-Lei 139/2012 de 5 de julho, considerando a Avaliação Diagnóstica (AD), Avaliação Formativa (AF) e Avaliação Sumativa (AS), porém através da consulta do Decreto-Lei 55/2018 de 6 de julho (Artigo 23.º), constatamos que a AD não se enquadra na avaliação interna das aprendizagens mas somente a AF e a AS. Assim, torna-se possível através da Avaliação guiar e orientar a nossa ação pedagógica e o cumprimento dos objetivos pretendidos, recolhendo e analisando os dados resultantes do momento de realização do processo de ensino-aprendizagem.

#### 3.1. Avaliação Formativa Inicial (AFI)

Consideramos a Avaliação Formativa Inicial como o primeiro momento de avaliação, assumindo um papel ativo em “diagnosticar as dificuldades e limitações dos alunos face às aprendizagens previstas e prognosticar o seu desenvolvimento” (Carvalho,



1994), ou seja, aferir o domínio motor e cognitivo inicial de cada aluno, privilegiando a continuidade na aprendizagem dos conteúdos, surgindo dessa forma as metas e objetivos a atingir a curto, médio e longo prazo.

Neste sentido, foi utilizada esta avaliação no início de cada unidade didática, para que fosse possível compreender o nível de desempenho de cada aluno, com base nos objetivos e conteúdos programados para a respectiva matéria (PNEF e AE). O modo de aplicação foi através da criação de um documento de raiz (Apêndice VI), que englobasse de modo objetivo e preciso o que se pretendia analisar e observar, facilitando a tarefa ao professor de observar e registrar os dados.

Para a sua construção, contamos com a supervisão e análise do nosso orientador, auxiliando-nos na seleção dos conteúdos mais pertinentes e posterior definição de descritores para cada nível de competência, de modo a facilitar o seu preenchimento. Assim, para cada nível de competência foi construída uma classificação de 4 níveis de desempenho – 1 - não faz, 2 - faz com dificuldade, 3 - faz, e 4 - faz bem.

Após a recolha dos dados, estes foram inseridos no programa Microsoft Office Excel que, através da criação de uma fórmula, permitiu obter uma média do desempenho de todos os parâmetros de cada aluno e atribuir-lhe um grupo de nível de desempenho – introdutório, elementar ou avançado.

Uma vez construído o instrumento de avaliação inicial, procurou-se realizá-la, sempre que possível, nas duas primeiras aulas que marcavam o início de cada Unidade Didática, proporcionando aos alunos dois momentos distintos de avaliação, para que esta fosse o mais justa possível e representasse dados reais do desempenho do aluno. Assim, promovemos a realização de tarefas diversificadas e específicas da modalidade, seja ela coletiva, privilegiando o jogo reduzido e formal, implementando condicionantes de jogo/tarefa e optar por tarefas de cooperação e/ou competição (basquetebol, voleibol e ginástica), ou individual, privilegiando a observação dos gestos técnicos na sua realização (natação e ginástica) e/ou manipulação de objetos externos ao corpo (ténis).

Posteriormente à realização da AFI, procedemos à realização de um relatório sobre este momento, privilegiando a análise e reflexão sobre os dados recolhidos e os comportamentos verificados, orientando o nosso planeamento e processo de ensino para a superação das dificuldades reveladas pela turma e o cumprimento de objetivos definidos. Logo, a sua produção possibilitou reestruturar o planeamento do processo de ensino-aprendizagem, focando numa abordagem lógica e sequencial dos conteúdos

teóricos, técnicos e táticos, adaptada à superação das dificuldades de cada grupo de nível e as metas definidas a atingir.

Consideramos este momento de avaliação fundamental para a orientação do nosso planeamento e para promover o desenvolvimento dos alunos, que embora apresente alguma dificuldade, uma vez que é o primeiro contacto estabelecido com a turma na abordagem a uma modalidade, torna-se benéfico no planeamento a curto prazo.

### 3.2. Avaliação Formativa Processual (AFP)

Como segundo momento de avaliação, deparamo-nos com a Avaliação Formativa, assumindo esta, de acordo com o Decreto-Lei 139/2012 de 5 de julho (Artigo 24.º) e comprovado pela Portaria n.º 550-A/2004 de 21 de maio (Artigo 14.º), um carácter “contínuo e sistemático, recorre a uma variedade de instrumentos de recolha de informação adequados à diversidade da aprendizagem e às circunstâncias em que ocorrem, permitindo ao professor (...) obter informação sobre o desenvolvimento da aprendizagem, com vista ao ajustamento de processos e estratégias”. Assim, com base no Decreto-Lei 55/2018 de 6 de julho, a AFP habilita este momento à recolha de informação, fornecendo informações do posicionamento do aluno, e justificação para a necessidade de ajustar a prática pedagógica, guiando-nos por uma diferenciação pedagógica e superação das dificuldades, procurando alcançar determinados objetivos (Bloom *et al.*, 1983 citado por Rodrigues, 2003).

Deste modo, entendendo a AFP como uma ferramenta de adaptação da ação pedagógica aos avanços e dificuldades de aprendizagem dos alunos (Allal, 1986, citado por Carvalho, 1994), esta permitiu aferir a resposta motora e cognitiva dos alunos aos conteúdos anteriormente abordados e trabalhados, implicando uma avaliação indireta do efeito das estratégias e tarefas utilizadas na abordagem desses conteúdos procedida de reflexão da prática pedagógica.

Relativamente à sua realização, foi desenvolvida nas várias unidades didáticas em dois momentos: formal a meio do leccionamento da UD e num momento informal, realizado diariamente durante as aulas e que consistia na visualização da realização das tarefas de aula, permitindo verificar se existia evolução e superação das dificuldades, a manifestação de novas barreiras, ou a necessidade de ajustamentos no planeamento didático.

Para tal, seguimos os mesmos procedimentos que a AFI, com a construção de um instrumento de avaliação (Apêndice VII) com os mesmos requisitos, no entanto com

objetivos mais ajustados ao nível atual da turma, tendo em conta os conteúdos já abordados, à exigência pretendida neste momento da UD e às metas definidas a atingir. Promovendo o maior empenhamento motor possível bem como facilitar a recolha de dados concretos, na sua realização, optámos por organizar a aula com tarefas de fácil ação ou já conhecidas por estes, adicionando algumas condicionantes a cada tarefa, em função do conteúdo e objetivo pretendido a observar.

Posteriormente, produzimos um relatório de avaliação, com a apresentação de todos os procedimentos, uma análise dos resultados obtidos no momento anterior de avaliação (AFI) e no atual (AFP), e de conclusões do percurso de aprendizagem dos alunos bem como da nossa intervenção pedagógica.

Em suma, acreditamos que a Avaliação Formativa Processual tem um contributo crucial para o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem, uma vez que analisa a eficiência de todos os procedimentos da prática pedagógica e do sucesso dos alunos, desde as metodologias, modelos e estilos de ensino, as estratégias e rotinas, até aos conteúdos abordados nas aulas, servindo como orientador de todo o processo de ensino do professor e aprendizagem dos alunos.

### 3.3. Avaliação Sumativa (AS)

Sendo a Avaliação Sumativa o último momento de avaliação, esta tem como objetivo certificar as aprendizagens e confirmar que os objetivos finais ou intermédios foram alcançados (Alves, 2002) através da “formulação de um juízo global sobre a aprendizagem realizada pelos alunos” – Decreto-Lei 139/2012 de 5 de julho (Artigo 24.º). No entanto, no Ensino Secundário esta apresenta uma condição adicional, verificada pelo Artigo 28.º do Decreto-Lei 139/2012 de 5 de julho, em que a AS é responsável pela aprovação de cada disciplina, permitindo ora a admissão e transição para o ano de escolaridade seguinte, ora a conclusão do nível secundário de educação e da escolaridade obrigatória.

Considerando esta com um carácter ajuizador, significa a conclusão do processo de ensino-aprendizagem do aluno, aferindo o seu nível de domínio de conhecimentos a nível motor, cognitivo, social e sócio afetivo, adquirido pelos alunos. Assim, procurou-se realizar um balanço final de todo o processo de ensino-aprendizagem desenvolvido, assim como um reportório do percurso dos alunos com indicação dos objetivos atingidos e toda a evolução verificada através da atribuição de um valor quantitativo entre 0 e 20 valores.

Assim, tal como nos momentos anteriores, seguiram-se os mesmos procedimentos com a construção de um instrumento de avaliação (Apêndice VIII) constituído pela mesma estrutura e metodologia, no entanto com objetivos diferentes e associados ao momento de avaliação, decorrendo esta nas últimas duas aulas da UD. Apesar dos critérios de classificação do nível de desempenho serem iguais, neste momento de avaliação procedeu-se a uma conversão de valores qualitativos para valores quantitativos, significando assim o nível 1 - não faz, a classificação de 0 a 9 valores, o nível 2 - faz com dificuldade, a classificação de 10 a 13 valores, o nível 3 - faz, a classificação de 14 a 17 valores, e o nível 4 - faz bem, a classificação de 18 a 20 valores. É de referir, que este método de avaliação corresponde somente à avaliação da componente prática de classificação final à UD, sendo esta calculada através da ponderação de 3 domínios – psicomotor, sócio afetivo e cognitivo, conforme definido pelo grupo disciplinar de Educação Física.

Simultaneamente ao processo de avaliação sumativo do nível de desempenho através da realização prática de tarefas propostas, foi necessário a realização da avaliação do desempenho dos alunos com restrições médicas, atestado médico, para a prática de educação física, pelo que estes foram avaliados através da realização de um portefólio da matéria abordada relativamente ao parâmetro de avaliação do domínio psicomotor. Este documento procura apresentar uma contextualização teórica da modalidade, bem como uma reflexão dos conteúdos técnicos e táticos abordados ao longo da UD, sendo a análise do conteúdo orientada por uma grelha de avaliação criteriosa construída pelo grupo disciplinar (Apêndice IX), para estas situações. Em relação aos momentos anteriores de avaliação (AFI e AFP), estes foram realizados informalmente ao longo das aulas através do questionamento e auxílio ao professor no tempo de aulas.

Tal como se sucedeu anteriormente, após todo o processo de avaliação, foi produzido um relatório reflexivo e analítico que teve como objetivo principal a análise do desempenho da turma e a sua evolução, comparando os dados recolhidos em todos os momentos avaliativos, a análise dos parâmetros associados aos outros domínios como a assiduidade, pontualidade, domínio dos conhecimentos, empenho, relacionamento interpessoal, a autoavaliação dos alunos e os objetivos finais atingidos.

De um modo geral, consideramos todos os momentos de avaliação, cada um à sua maneira, bastante importantes para o bom rendimento do processo de ensino-aprendizagem e para a avaliação das práticas didático-pedagógicas desenvolvidas,

orientando-nos para o sucesso de aprendizagem dos alunos e para a evolução na prática educativa do professor.

#### 3.4. Autoavaliação

No que diz respeito à autoavaliação, esta pode ser entendida como um processo individual reflexivo e autocrítico, que pretende ao aluno reconhecer o seu desempenho e orientá-lo para o aumento das suas capacidades e competências.

Neste sentido, foi realizada a autoavaliação com a turma num momento formal através do preenchimento de uma ficha de autoavaliação (Apêndice X) no final da UD e de forma oral na última parte da última aula de cada UD, procurando incutir uma reflexão autocrítica, e estimulada noutros momentos mais informais, a nível individual e/ou coletivo, em conversa após a realização de tarefas ou no final da aula, quando considerado como propício o momento.

Apesar do efeito pretendido com esta estratégia – conhecer melhor as dificuldades sentidas pelo aluno, os aspetos individuais que estes pretendem melhorar, auxiliando-lhes e contribuindo para a sua superação, bem como desenvolver competências sociais, esta não obteve o efeito pretendido devido à falta de compromisso dos alunos em realizar uma análise autocrítica e reflexiva.

#### 3.5. Parâmetros e Critérios de Avaliação

Entendendo a avaliação como um processo de recolha de informação e formulação de um juízo global em torno do processo de ensino-aprendizagem, esta tem na sua base um conjunto de parâmetros e critérios de avaliação (Apêndice XII) estabelecidos pelo grupo disciplinar de Educação Física, e apresentados aos alunos no início de cada unidade didática e nos momentos de autoavaliação.

Nesse sentido, os critérios e parâmetros englobam uma avaliação baseada em três domínios – domínio motor, domínio sócio afetivo e domínio cognitivo. O domínio motor representa o saber fazer e contabiliza 85% da classificação final à UD, o domínio sócio afetivo o saber estar contribuindo com 10% e o domínio cognitivo corresponde ao saber com uma ponderação de 5%. Deste modo, garante-se o desenvolvimento de várias competências, não só inerentes à componente física mas também à componente social e intelectual.

#### 4. Questões dilemáticas

Por fim, serve este tópico para realizar uma reflexão aprofundada da nossa prática pedagógica ao longo do ano letivo, apresentando algumas das questões e dilemas que surgiram na nossa intervenção e que influenciaram a ação docente.

Neste sentido, o primeiro receio estava relacionado com o conhecimento de dois alunos que se encontravam restritos de realizar aulas práticas de educação física por motivos de saúde. O fato de as aulas estarem todas em torno da prática de atividade, levou-nos a refletir sobre meios de promover a sua inclusão nas aulas, uma vez que estes frequentavam as aulas através da observação de um determinado local do espaço de aula e da realização de um breve relatório de aula para posterior produção do portefólio. Simultaneamente verificávamos falta de motivação e gosto em estar presente na aula, assim procurámos incluí-los na aula através da atribuição de tarefas semelhantes às exercidas por um professor ou encontradas na prática das modalidades lecionadas, sendo que estas variavam em conformidade com a matéria a abordar. Por exemplo, no caso da natação, estes desempenharam a função de treinador junto do grupo de nível elementar e avançado, procurando corrigir os gestos técnicos e assegurar que as tarefas eram realizadas na sua totalidade, permitindo que pudéssemos acompanhar mais frequentemente os grupos de nível com maiores dificuldades. Em relação aos desportos coletivos, estes desempenharam a função de árbitro de jogo, estimulando estes a utilizar a sinalética apropriada aos momentos de jogo. No entanto, é de salientar que na matéria de dança, se verificou uma participação autónoma na realização de danças de baixa intensidade e pouca complexidade, assegurando a sua integridade física. Embora tenha sido longo o tempo de atuação, verificámos uma maior assiduidade às aulas e empenho nas tarefas desempenhadas da aula, evitando qualquer episódio de exclusão a longo prazo.

A segunda barreira prendeu-se com a dificuldade de termos uma posição autoritária perante a turma, nomeadamente nos momentos de instrução, de adotar uma postura mais rígida e em conformidade com as características da turma. Desde início que procurámos criar uma relação interpessoal de amizade com a turma, sem nunca esquecer a representação de papéis de professor e aluno, no entanto, esse método não se tornou benéfico face às características da turma, o que exigiu uma alteração da nossa personalidade que correspondesse ao que a turma necessitava. Após muita reflexão e discussão com o professor orientador e também com os nossos colegas em momentos de reunião, foi-se verificando diferenças da atitude para com a turma, o que levou também a pequenas mudanças de comportamentos em prol do que se pretendia.

O terceiro dilema está associado à capacidade de não conseguirmos chegar a todos os alunos durante o tempo de aula, quer em momentos de avaliação, quer em momentos de esclarecimento de dúvidas/*feedback*. Sobretudo, na matéria de natação em que os alunos encontravam-se distribuídos pelas pistas disponíveis e perante as condições e características do espaço, tornava-se complicado garantir o empenhamento motor de todos e o acompanhamento das suas aprendizagens, pelo que foi necessário tomar alguma decisão. Uma vez que esta turma caracterizava-se pela baixa pré-disposição para a prática e autonomia, os alunos procuravam não cumprir as tarefas na sua totalidade ou acabavam por continuar a conversar na zona de partida, o que nos levou ao sentimento de incapacidade no processo de ensino-aprendizagem dos alunos. Após uma grande reflexão, verificámos que os momentos de instrução não se tornavam eficientes, pelo que optámos por criar planos de treino para cada grupo de nível e afixá-los no bloco de partida, devendo estes consultá-los e realizar a tarefa correspondente. Esta estratégia revelou-se eficaz, no entanto sabíamos que estes poderiam não completar o plano na sua totalidade e alegar que o tenham feito, pelo que requisitámos o auxílio de um dos alunos com atestado médico para conferirem o cumprimento das tarefas e ao mesmo tempo analisar o nível técnico dos seus colegas. Assim, foi possível focar-nos sobretudo no acompanhamento dos alunos com maiores dificuldades – grupos de nível pré-introdutório e introdutório, bem como termos uma perceção da evolução ao longo das aulas de todos os alunos.

E por último, um quarto dilema que se tornou frequente, estando associado ao ato de ensinar e transmissão de conteúdos. Habilitado com toda a formação académica teórica relativamente à dimensão de instrução e procurando partilhar os nossos conhecimentos com a turma, na transmissão de conteúdos associados à modalidade, foi um desafio constante ganhar o interesse destes por querer saber mais do que já sabem. Planeando iniciar as aulas com uma breve revisão dos conteúdos abordados ao longo das aulas e dos conteúdos a trabalhar na presente aula, deparava-nos com uma turma desatenta e desinteressada pelo tema. Considerando por um lado as nossas capacidades e competências de interação, levando a que não lhes fosse estimulada da maneira correta o interesse por novos conhecimentos, procurámos diversificar os meios de transmissão, tornando-os diversificados e lúdicos e reduzindo o seu tempo. O efeito desejado não foi obtido, pelo que foi necessário uma maior reflexão das práticas pedagógicas. Assim, considerando as características da turma e indo ao desencontro do transmitido ao longo da nossa formação, abdicámos dos momentos de instrução inicial para revisão dos conteúdos e procurámos incluí-los durante a parte fundamental da aula, através de uma

curta paragem da tarefa para lançar questões e deixá-los a refletir sobre o processo, bem como lançando desafios que procuravam orientá-los na descoberta do conteúdo pretendido. Acabou por se verificar um aumento da participação destes em momentos de questionamento, bem como o interesse de alunos que revelam grandes dificuldades na disciplina e falta de gosto pela prática de educação física.

Em suma, verificamos que o professor ao longo da sua prática pedagógica vai enfrentando dilemas e situações que o levam a questionar-se, desempenhando um papel de gestor das adversidades com que se depara e que à medida que experiências são vivenciadas, melhor se tornará o seu poder de tomada de decisão, optando por decisões justas e adequadas ao contexto de ensino e aprendizagem.

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

Relativamente a esta área, simultaneamente à prática pedagógica desenvolvida ao longo do ano, o professor de educação física tem também como função contribuir para a gestão da organização escolar, sendo esta a nível de topo e/ou intermédia. Englobado no Estágio Pedagógico, foi desempenhado o acompanhamento a um cargo de gestão à escolha do estagiário, visando a prática de trabalhos em colaboração com outros e a aplicação dos conhecimentos adquiridos ao longo da unidade curricular de Organização e Administração Escolar.

Neste sentido, direcionamos a escolha para um cargo de assessoria de gestão intermédia da escola – Coordenador Técnico do Desporto Escolar (CTDE), que surge do interesse do estagiário em aprofundar o conhecimento desta área e conhecer as práticas e tarefas associadas a este cargo, objetivando a compreensão e manipulação das funções e atribuições do cargo selecionado, a compreensão da complexidade das escolas, das situações educativas e do seu significado para a profissionalidade docente.

Assim, no decorrer do ano letivo houve um acompanhamento do Coordenador do DE constante e uma participação ativa na organização, realização e gestão das atividades internas e externas. Em relação às atividades internas (nível I), contribuímos desde logo na comemoração do dia Europeu do Desporto Escolar assim como estivemos envolvidos da melhor forma possível, através da divulgação, planeamento, organização, gestão, realização, registo multimédia e/ou colaboração, em outras atividades, nomeadamente o Corta-Mato Escolar 2018/2019, as duas Semanas de Educação Física com inclusão dos torneios interturmas de Voleibol, Basquetebol, Futsal e Andebol, o “FITescola” e Torneio



de Basquetebol 3x3 (apuramento de representantes da ESAB a nível regional). No que diz respeito à atividade externa (nível II), destacamos como atividade mais desafiante a organização e realização do III Encontro Local de Natação, uma vez que a ESAB ficou responsável pelo seu planeamento e gestão. Além desta atividade, outras funções foram desempenhadas como a colaboração nos encontros locais de outras modalidades (golfe e natação), bem como tratar de toda a logística necessária para levar os alunos apurados às provas distritais – Corta Mato e MegaSprinter Distrital, e acompanhamento, gestão dos recursos e registo multimédia no próprio dia do evento.

Em conclusão, o cargo de CTDE revelou-se como um cargo desafiante e exigente, no entanto muito enriquecedor para nós, professores estagiários, contribuindo bastante para a nossa aprendizagem e perceção das funções inerentes ao docente de EF. Esta função permitiu efetivamente colocar em prática algum do conhecimento adquirido na unidade curricular, compreender o modo de funcionamento e gestão do Desporto Escolar a nível interno, local, regional e nacional, bem como os processos de organização e planificação das atividades, quer a nível interno, quer a nível regional ou nacional.

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

Esta dimensão remete-nos para os projetos educativos e curriculares realizados ao longo do EP, nomeadamente dois momentos, permitindo-nos desenvolver as nossas competências de conceção, construção, desenvolvimento, planificação e avaliação de eventos e assim, adquirir competências de animação socioeducativa e capacidades de organização, planeamento, execução e controlo.

Assim, foram organizadas duas atividades com o mesmo local de realização – a ESAB, no entanto destinadas a públicos diferentes – a primeira aos alunos que compõem a escola e a segunda aos nossos colegas do MEEFEBS que também se encontravam em Estágio Pedagógico neste ano letivo.

A primeira atividade concretizada foi o Corta Mato Escolar 2018/2019, realizada no espaço exterior circundante do bloco A e B da ESAB, no dia 12 de dezembro de 2018, com a participação de 114 alunos, distribuídos pelos escalões Juvenis (masculino ou feminino) e Juniores (masculino ou feminino). Estando integrada no Plano Anual de Atividades (PAA), reuniu toda a comunidade escolar e educativa numa atividade desportiva ao ar livre, promovendo o convívio e o desenvolvimento das relações interpessoais entre alunos e entre alunos e professores. Relativamente à sua planificação,

desde cedo que se começou a trabalhar na sua preparação, estimulando-se o desenvolvimento das competências e capacidades pretendidas como a coordenação, gestão, prevenção e promoção, com eficácia e em benefício do evento e do público-alvo. Com base na sua concretização e posterior avaliação, através de discussão e reflexão entre o Núcleo de EP e o Grupo Disciplinar de EF, verificaram-se alguns imprevistos, no entanto estes não levaram ao insucesso do evento e dos objetivos estabelecidos pelo núcleo e grupo disciplinar, destacando-se a seleção dos primeiros seis alunos de cada escalão, a representarem a ESAB no Corta-Mato Distrital.

A segunda atividade realizada, VIII Oficina de Ideias em Educação Física, vem dar continuidade a edições anteriores e trata-se de uma atividade que nasceu na ESAB com o intuito de, partindo de um tema pensado e atribuído pelo núcleo responsável pela organização, promover um espaço dinâmico de reflexão e discussão saudável de práticas da educação física eficientes e de qualidade como exercícios, metodologias e estratégias de ensino, respeitando as características e dificuldades que as turmas apresentam. Considera-se uma atividade já tradicional e com grande influência neste Mestrado – MEEFEBS, organizada em colaboração com a FCDEF e coordenadora do MEEFEBS, e destinada principalmente aos alunos que se encontram em momento de Estágio Pedagógico, assim como seus professores cooperantes. No presente ano letivo foi realizada no dia 03 de abril de 2019 na ESAB, recorrendo à utilização do espaço exterior, polidesportivo e ginásio da escola. Dada a sua importância e impacto que tem no nosso percurso de formação enquanto professores estagiários, esta atividade revelou-se desafiante, exigindo maior responsabilidade e cuidado pela sua construção e planeamento, considerando também o seu carácter científico e a sua influência nas nossas práticas didático-pedagógicas. Assim, com base na análise dos temas referentes às edições anteriores e a situação atual da EF nas escolas, surgiu como pertinente ao núcleo abordar o tema “A Progressão do ensino em Educação Física”. Deste modo, para a organização desta atividade, foi necessário investigar e aprofundar o tema, fundamentando-o com pesquisa científica e revisão da literatura, o que permitiu sustentar a abordagem a este tema, um maior domínio dos seus objetivos e facilitar a compreensão pretendida com o tema escolhido, recorrendo à elaboração de um folheto a distribuir por todos os núcleos de estágio. Posteriormente, foram definidas e distribuídas as tarefas de organização e conceção do evento, assegurando as melhores condições para o sucesso desta atividade assim como para a aprendizagem e evolução de todos os participantes e responsáveis da organização. Após a sua realização procedemos à respetiva avaliação,

revelando-se como uma atividade bastante positiva, cumprindo-se os objetivos estabelecidos e o crescimento do núcleo no âmbito da dinamização deste tipo de projetos.

Além dos referidos projetos, o núcleo foi também responsável pela organização e realização do torneio interturmas de futsal que decorreu na II Semana da Educação Física (final do 2º Período), incluída no PAA, assegurando a promoção e divulgação do evento e calendário de jogos, a distribuição das várias equipas por grupos de acordo com o género e ano de escolaridade, e a sua realização nomeadamente a gestão do evento e arbitragem dos jogos. Esta atividade promoveu o desenvolvimento das capacidades adquiridas ao longo do estágio assim como adquirir novas, e noutra vertente que não a prática, compreender melhor o papel do professor de educação física e as suas tarefas inerentes à função principal – leccionamento de aulas.

De um modo geral, os eventos dinamizados enriqueceram-nos bastante e estimularam positivamente o desenvolvimento das nossas capacidades e competências pessoais, sociais e profissionais enquanto professores estagiários de EF. Porém, foi crucial o empenho, dedicação e o espírito de grupo e interajuda encontrado quer no núcleo com o coordenador de estágio, quer no grupo disciplinar de EF, quer pelo auxílio da nossa orientadora, para que fossem estes os resultados obtidos.

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

Numa dimensão paralela à intervenção pedagógica, encontramos outra dimensão que está associada ao agir profissional do futuro professor – a ética profissional.

Torna-se importante desenvolver a prática pedagógica, considerando os nossos valores éticos e morais, uma vez que somos agentes de ensino e o nosso papel de docência apresenta um enorme contributo para o processo de aprendizagem e crescimento dos alunos. Portanto, torna-se necessário consciencializarmos da importância dos nossos comportamentos e atitudes, enquanto professores de EF, perante o meio envolvente e a turma. Desse modo, enquanto modelo a seguir, foi importante a adoção de um papel educativo orientado para a aprendizagem de valores, transmitindo valores éticos e morais como o respeito, responsabilidade, disciplina, educação e companheirismo, para que estes os pudessem encaminhar ao longo da sua vida na adoção de comportamentos corretos e adequados ao contexto, sendo este não só o escolar mas também o social, formando-os como futuros adultos da sociedade atual.

Numa fase inicial, este desempenho foi encarado como um grande desafio a nível pessoal e individual, porém demonstrámos vontade em superar esse desafio e ultrapassar os nossos receios, adotando uma postura respeitadora e atitude ética correta. Esta foi melhorando progressivamente, à medida que eram realizadas reuniões com o núcleo de estágio e o professor cooperante, servindo estas para estimular o nosso crescimento e munir-nos de outras competências e habilidades que melhoravam os nossos comportamentos e a nossa atitude ético-profissional, perante a turma e a comunidade escolar.

Desse modo, acreditamos que a ética profissional de um professor constitui-se como um processo contínuo que é formado ao longo do tempo e da prática profissional, considerando que as experiências vividas e as reuniões de reflexão e discussão contribuem para a construção do nosso perfil e moldam-nos para poder responder da melhor forma às situações encontradas e orientar a nossa prática pedagógica.

Com o intuito de aprofundar e complementar o nosso crescimento nesta dimensão, procurámos durante o ano integrar formações internas e externas, participando ou organizando estas, tornando-se possível integrar ambientes de maior aprendizagem e discussão de metodologias e estratégias da prática pedagógica na EF. Logo, tivemos a oportunidade de participar na “Ação de formação – Programa FITescola” (Anexo I), “Ação de formação de Juízes/Árbitros de Natação” (Anexo II), e “I Seminário Internacional Inclusão pelo Desporto – Experiências e Desafios” (Anexo III), assim como ter uma participação ativa na presença e/ou organização da “V Jornadas Científico-Pedagógicas” (Anexo IV), “8º Fórum Internacional das Ciências da Educação Física” (Anexos V e VI) e “VIII Oficina de Ideias em Educação Física – A Progressão do ensino em Educação Física: uma espiral ascendente dos conteúdos” (Anexos VII, VIII e IX).

Em conclusão, toda a experiência vivenciada com as aulas, reuniões e atividades de formação, tiveram o seu contributo para o crescimento e evolução da identidade profissional enquanto docentes, abrangendo uma grande diversidade de temas não só a nível profissional mas também pessoal e social. Desta forma, enquanto professores saímos mais completos e melhor preparados para corresponder às necessidades que surgem, orientando não só o processo de aprendizagem dos nossos alunos mas também o processo individual de crescimento pessoal num contexto social, desempenhando um papel de docente assim como de amigo.

## CAPÍTULO III – TEMA PROBLEMA

A INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA PERCEBIDA POR PROFESSORES E RESPECTIVOS ALUNOS: ESTUDO COMPARATIVO ENTRE PROFESSORES PRINCIPIANTES E PROFESSORES EM FASE FINAL DA CARREIRA PROFISSIONAL

*THE PEDAGOGICAL INTERVENTION AS UNDERSTOOD BY TEACHERS AND RESPECTIVE STUDENTS: COMPARATIVE STUDY BETWEEN TEACHERS ON AN EARLY AND FINAL STAGE OF THE PROFESSIONAL TEACHING CAREER*

**Miguel Luís Cera Mendes**

Universidade de Coimbra

Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física

Coimbra, Portugal

**Resumo:** Este estudo tem por objetivo investigar a percepção da intervenção pedagógica de professores, em dois momentos distintos do ciclo da carreira profissional, e respetivos alunos, analisando a convergência de percepções entre os alunos e a fase da carreira docente do professor, acreditando que a qualidade do processo de ensino-aprendizagem está associada a esta relação. Para tal, três questionários construídos “em espelho” foram aplicados a 40 professores de Educação Física e respetivos alunos (804) do 3º ciclo e Ensino Secundário. Os resultados revelam de um modo geral uma percepção superior por parte dos professores em fase final de carreira comparativamente aos professores principiantes, valorizando estes a sua prática pedagógica. No entanto, verificamos a ocorrência do inverso relativamente aos alunos, sendo os alunos de professores em início de carreira a valorizar mais a intervenção pedagógica do respetivo professor em comparação com o outro grupo de alunos, verificando-se esta superioridade em todas as dimensões e, daí uma sobrevalorização da prática pedagógica por parte de professores em fase final. Estes resultados permitem aos professores consciencializarem-se das suas práticas e refletirem sobre estas, procurando melhorar a qualidade do seu processo de ensino-aprendizagem.

**Palavras-chave:** Educação Física; Intervenção Pedagógica; Percepção; Carreira Profissional.

**Abstract:** *This study aims to investigate the perception of the pedagogical intervention of teachers in two different moments of the professional career cycle, and their students, analysing the convergence of perceptions between the students and the teacher's career, believing that the quality of the teaching-learning process is associated with this relationship. To this end, three questionnaires built “in mirror” were applied to 40 Physical Education teachers and their students (804) of the 3<sup>rd</sup> cycle and Secondary Education. The results generally reveal a higher perception of teachers at the end of their career compared to the beginning teachers, valuing their pedagogical practice, however we verify the occurrence of the opposite compared to the students, being the students of teachers at the beginning of their career to value more the pedagogical intervention of their teacher in comparison with the other group of students, being verified this superiority in all the dimensions and, therefore, an overvaluation of the pedagogical practice by the of teachers in the final phase. These results allow teachers to become aware of and reflect on their practices, seeking to improve the quality of their teaching-learning process.*

**Keywords:** *Physical Education; Pedagogical Intervention; Perception; Professional Teaching Career.*

## **1. Introdução**

A educação pode ser entendida como um processo social e, inerente está a atividade docente (Dantas, Moraes, Silva e Araújo, 2017), sendo esta uma atividade de educação (didática) desenvolvida por um agente – professor, responsável pelo processo de ensino-aprendizagem que envolve outro agente – turma (alunos).

Neste sentido, um ambiente de aprendizagem consiste na união de dois vetores – Professor (primário) e Aluno (secundário), que determinam a contribuição para o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem, embora com características distintas (McCaughtry, Tischler e Flory, 2008).

Desta forma, é estabelecida uma relação entre o professor e o aluno, docente-discente, sendo o professor o grande interveniente em proporcionar aos alunos a aquisição de novos conhecimentos educacionais e sociais, e valores éticos e morais. Logo, a intervenção pedagógica do professor pode ser definida como uma interferência efetuada sobre o processo de desenvolvimento e aprendizagem de um jovem, dependendo esta em contexto educativo, da qualidade dos comportamentos de ensino e qualidade das suas decisões relativamente a estes (Costa e Onofre, 1994). Assim, a forma de atuação de um professor e o seu comportamento interativo condicionam a qualidade de participação dos alunos, o que consequentemente alterará a qualidade da sua aprendizagem (ibidem).

Sendo este um processo cujo sucesso e progresso depende dos dois intervenientes, além da capacidade de diagnosticar problemas e da ação reflexiva que o próprio professor deve realizar das suas ações didático-pedagógicas, importa conhecer também a perceção dos alunos (Meireles, Moreira e Santos, 2015), como forma de evoluirmos nas práticas e facilitar a aprendizagem destes – ação docente, contribuindo para o alcance dos objetivos educacionais definidos e a definição de um ambiente relacional saudável entre os intervenientes e propício à aprendizagem (Rosado e Ferreira, 2009).

Porém, no que respeita aos professores, existe um cuidado para o seu desenvolvimento profissional, sendo que este pretende que ocorra uma evolução progressiva à medida que os anos de vida de carreira docente vão aumentando assim como as experiências que são vividas durante esse tempo.

No sentido de aprofundar e conhecer a convergência de interpretações, de professores e respetivos alunos, do processo de intervenção pedagógica de docentes situados em dois momentos distintos da sua carreira profissional em educação física,

surge o presente estudo para analisar a percepção da intervenção pedagógica nas aulas de educação física, nomeadamente nas fases inicial e final de carreira profissional.

A carreira docente, de acordo com Huberman (2000) e Valle (2006), é definida como um processo de socialização e incorporação na atividade profissional, retratando variações que são influenciadas pelo tempo e a função desempenhada, salientando ainda Huberman (2000) que esta sofre vários acontecimentos que se tornam marcantes no percurso docente. Deste modo, podemos considerar que a carreira docente é marcada por várias etapas, que devido à influência de vários fatores como o tempo de serviço e as experiências vivenciadas, permite classificar o ciclo de vida profissional em várias fases, originando-se um modelo. Para o presente estudo, o modelo de ciclo de vida profissional selecionado estabelece uma classificação plausível tendo em consideração a carreira docente de professores portugueses de educação física.

Assim, de acordo com Nascimento e Graça (1998, citado por Godtsfriedt, 2015), a carreira profissional do professor está organizada em quatro fases – de entrada ou sobrevivência, de consolidação (4-6 anos de docência), de diversificação ou renovação (7-19 anos de docência), e da maturidade ou estabilização, sendo que apenas utilizaremos a primeira e quarta fase para efeitos de estudo, ou seja, a fase de entrada que engloba 0-3 anos de docência, considerada como a fase dos professores principiantes, e a fase de estabilização que abrange desde os 20 aos 35 anos de docência, considerada como a fase final da carreira profissional.

Portanto, uma vez conhecido o objetivo geral e explícitos os ciclos de vida profissional abordados, este estudo pretende conhecer a percepção pedagógica dos dois ciclos de vida profissional quanto à prática pedagógica dos docentes, conhecer a percepção pedagógica dos alunos dos dois ciclos de vida profissional quanto à prática pedagógica dos professores, verificar qual a concordância entre professores principiantes e em fase final da carreira profissional, e identificar em qual dos ciclos de vida profissional a percepção da intervenção pedagógica mais se aproxima da percepção dos alunos.

Consideramos que ao compreender os sentimentos e as percepções dos alunos no que diz respeito à prática pedagógica do seu professor assim como a interpretação de cada professor, conseguimos entender quais os aspetos com maior influência na qualidade do processo de ensino aos alunos, bem como as dimensões pedagógicas em maior ou menor nível de concordância de acordo com o momento da carreira docente, resultando no reajuste e adoção de novas estratégias e métodos de ensino por parte dos professores, em conformidade com a situação atual da sua carreira profissional.

## 2. Metodologia

Este estudo de investigação, com foco na percepção da intervenção pedagógica do Professor nas aulas de educação física, teve por base uma metodologia de investigação quantitativa, onde foram combinadas técnicas de estatística descritiva (média, frequência e percentagem) bem como a comparação de médias de variáveis independentes através do *T-Test*, para o tratamento das questões de natureza fechada. Relativamente às questões de natureza aberta, estas não serão objeto deste estudo para não o tornar demasiado extenso.

### 2.1. Participantes

Os participantes neste estudo dividem-se em quatro subgrupos – professores do ciclo de vida profissional *Entrada* (0-3 anos de docência), respetivos alunos do ciclo de vida profissional *Entrada*, professores do ciclo de vida profissional *Estabilização* (20-35 anos de docência) e respetivos alunos do ciclo de vida profissional *Estabilização*.

Os professores pertencentes ao ciclo *Entrada* são 17, dos quais 13 do sexo masculino e 4 do feminino, com uma média de idade de 25,94 anos, e o grupo de alunos deste ciclo é composto por 340, sendo 166 do sexo masculino e 174 do feminino, com uma média de idade de 14,96 anos.

Relativamente aos professores com 30-35 anos de docência (*Estabilização*), este grupo é constituído por 23 professores, 16 do sexo masculino e 7 do feminino, com uma média de idade de 50,13 anos, sendo o grupo de alunos, respeitante ao ciclo de vida do professor, constituído por 464 alunos, dos quais 223 do sexo masculino e 241 do feminino, apresentando um média de idade de 15,19 anos.

**Tabela 2 – Dados da Amostra: Professores e Alunos, por Ciclo de Vida Profissional**

CICLO DE VIDA PROFISSIONAL	GÉNERO	PROFESSORES		ALUNOS	
		Frequência absoluta	Percentagem	Frequência absoluta	Percentagem
Entrada (0-3 anos de docência)	Masculino	13	76,5%	166	48,8%
	Feminino	4	23,5%	174	51,2%
	<b>Total</b>	<b>17</b>	<b>100%</b>	<b>340</b>	<b>100%</b>
Estabilização (20-35 anos de docência)	Masculino	16	69,6%	223	48,1%
	Feminino	7	30,4%	241	51,9%
	<b>Total</b>	<b>23</b>	<b>100%</b>	<b>464</b>	<b>100%</b>
<b>TOTAL</b>		<b>40</b>	<b>100%</b>	<b>804</b>	<b>100%</b>



## 2.2. Instrumentos e Procedimentos

Na sequência de investigar a intervenção pedagógica do professor nas aulas de educação física, foram aplicados dois questionários previamente construídos em “espelho”, os quais foram designados por *Questionário sobre a intervenção pedagógica do professor de Educação Física - alunos* e *Questionário sobre a intervenção pedagógica do professor de Educação Física - professores* (Apêndice XIII e Apêndice XIV, respetivamente). Apesar de seguirem a mesma matriz e objetivos de cada questão, foi necessário proceder a um ajuste do discurso ao nível cognitivo dos alunos do 3º ciclo, dado que o questionário destinava-se somente a alunos do ensino secundário. Desse modo, consideramos a aplicação de duas versões de um mesmo questionário aos alunos. Os instrumentos utilizados para esta investigação foram adaptados do “Questionário da Avaliação da Qualidade Pedagógica no Ensino Secundário para o Professor/Aluno” (Ribeiro da Silva, 2017).

Os questionários apresentavam-se estruturados em quatro partes: a primeira parte constituída por questões fechadas, de caracterização pessoal dos participantes; a segunda (1ª PARTE - GRUPO I), em escala de resposta tipo *Likert*, composta por um conjunto de 44 afirmações relativas à intervenção pedagógica do professor nas aulas de educação física, onde deveria ser manifestado o grau de concordância através da seleção de um único parâmetro de resposta por cada afirmação entre cinco parâmetros de avaliação qualitativa possíveis: 1 - Nunca, 2 - Raramente, 3 - Algumas vezes, 4 - Muitas vezes, e 5 - Sempre; a terceira parte (“GRUPO II – 1ª PARTE - Opinião do professor/aluno”) era constituída pelo mesmo método de avaliação que a segunda parte, no entanto pretendia averiguar a opinião do inquirido (professor/aluno) no que diz respeito à disciplina de educação física; e a quarta parte (“2ª PARTE – Sentimentos”) composta por questões abertas em que o inquirido era questionado sobre qual o sentimento que mais desperta em si relativo à educação física assim como sugestões de melhoria e evolução da disciplina. Uma vez que se trata de um estudo somente quantitativo, esta última parte não será abordada no presente estudo. É de referir, no que diz respeito à segunda parte do questionário, as 44 afirmações que o constituem fazem referência à intervenção pedagógica do professor e às cinco dimensões deste processo, organizadas em conformidade com as propostas por Siedentop (1983) e o Perfil geral de desempenho profissional dos professores dos ensinos básico e secundário (Decreto-Lei nº 240/2001 de 30 de agosto): Instrução, Planeamento e Organização, Clima, Disciplina, e Avaliação.

A aplicação dos questionários aos alunos foi feita pelo investigador e em sessão própria, sem a presença do respetivo professor de educação física.

Previamente ao preenchimento do questionário, os participantes foram informados sobre a possibilidade de desistência de participação no estudo e assegurados de que os dados seriam usados somente para fins académicos e estatísticos. De modo a garantir a confidencialidade e anonimato dos inquiridos e respetivas respostas, estes foram primeiro instruídos sobre a importância do não registo de qualquer informação que tornasse possível a sua identificação, a não ser o registo do código de identificação.

Foram ainda assinadas as declarações de consentimento informado pelos participantes adultos e pelos encarregados de educação dos menores.

### 2.3. Tratamento dos dados

No tratamento dos dados foi usado o programa IBM SPSS *Statistics 25*, para o tratamento estatístico das respostas às questões de natureza fechada, optando por corresponder um valor quantitativo a cada um dos níveis da escala de resposta (valor qualitativo), de modo a permitir o tratamento estatístico. Desta forma, foram atribuídos os seguintes graus de concordância: 1 - Nunca, 2 - Raramente, 3 - Algumas vezes, 4 - Muitas vezes, e 5 - Sempre.

### 3. Resultados

#### 3.1. Apresentação dos resultados relativos aos 44 itens da 1ª parte do Grupo I – Intervenção Pedagógica

Como já referimos, esta primeira parte relativa ao Grupo I, em escala de *Likert*, era composta por 44 itens e retratava a intervenção pedagógica do professor nas aulas de EF, associando esta a várias dimensões (Apêndice XIV): Dimensão Instrução, Dimensão Planeamento e Organização, Dimensão Clima, Dimensão Disciplina e Dimensão Avaliação.

De um modo geral, podemos verificar que os professores apresentam uma valorização superior da sua prática pedagógica, comparativamente aos seus alunos (4,12 e 3,97, respetivamente), sendo que os professores principiantes e os alunos associados à fase de estabilização apresentam uma perceção inferior às dos professores em final de carreira e os alunos enquadrados na fase de entrada, respetivamente, com uma grande diferença (0,34) verificado nos alunos.

**Tabela 3 – Resultados dos Questionários: Grupo I - 1ª Parte**

1ª Parte - Grupo I - Intervenção Pedagógica			
Professores		Alunos	
Entrada	Estabilização	Entrada	Estabilização
4,10	4,14	4,14	3,80
Total:		Total:	
4,12		3,97	

O mesmo resultado se verifica se analisarmos a perceção de ambos os intervenientes, atendendo às suas dimensões, verificando uma perceção superior dos professores da sua intervenção em relação aos alunos, em todas as dimensões à exceção da dimensão instrução, em que valor médio da sua perceção foi igual (4,19) para alunos e professores, sendo a dimensão planeamento e organização que apresenta uma maior divergência de perceções com uma diferença de 0,24.

**Tabela 4 – Resultados dos Questionários, por dimensão: Grupo I - 1ª Parte (Professores)**

Dimensões	1ª Parte - Grupo I - Intervenção Pedagógica (Professores)									
	DI (4,19)		DPO (4,18)		DC (4,16)		DD (3,75)		DA (4,32)	
Carreira Profissional	Entrada	Estabilização	Entrada	Estabilização	Entrada	Estabilização	Entrada	Estabilização	Entrada	Estabilização
MD	4,22	4,16	4,16	4,20	4,13	4,19	3,66	3,83	4,31	4,32

**Tabela 5 – Resultados dos Questionários, por dimensão: Grupo I - 1ª Parte (Alunos)**

Dimensões	1ª Parte - Grupo I - Intervenção Pedagógica (Alunos)									
	DI (4,19)		DPO (3,94)		DC (4,00)		DD (3,64)		DA (4,10)	
Carreira Profissional	Entrada	Estabilização	Entrada	Estabilização	Entrada	Estabilização	Entrada	Estabilização	Entrada	Estabilização
MD	4,39	3,98	4,11	3,77	4,18	3,82	3,74	3,53	4,28	3,91

Procedendo a uma análise mais específica e enquadrada no tema de investigação, podemos destacar uma sobrevalorização da prática pedagógica dos professores em final de carreira comparativamente aos professores principiantes, apresentando estes valores acima, verificando-se uma convergência de opiniões na dimensão avaliação (4,31 e 4,32) e uma divergência de percepção no que diz respeito à dimensão disciplina (3,66 e 3,83). No caso dos alunos, os alunos enquadrados na fase de entrada apresentam melhores percepções da intervenção pedagógica dos seus professores em relação aos alunos associados à fase de estabilização, constatando-se uma superioridade em todas as dimensões, sendo que a dimensão instrução representa a dimensão com percepções mais distintas (4,39 e 3,98) e a dimensão disciplina a revelar uma maior proximidade de percepções (3,74 e 3,53), embora com uma diferença considerável de opinião (0,19).

Correlacionando o ciclo de vida profissional, com distinção para as etapas de entrada e estabilização, observamos na fase de entrada uma grande proximidade de percepção da intervenção pedagógica entre alunos e professores, sendo esta maioritariamente positiva e variada, verificando-se que a maior diferença (0,17) de percepções surge na dimensão instrução (4,39 e 4,22, respetivamente), enquanto a que revela maior concordância é a dimensão avaliação (4,28 e 4,31, respetivamente). No caso da etapa de estabilização, presenciamos uma sobrevalorização do professor pela sua intervenção pedagógica e uma divergência total relativamente à análise específica de cada dimensão. Só por curiosidade, a dimensão instrução que para o grupo da etapa de entrada representava a maior divergência de percepção com uma diferença de 0,17, na etapa de estabilização esta representa a maior proximidade de percepções, embora ainda apresente uma diferença considerável de 0,18 valores, pelo que é notória desde logo uma divergência de percepção sobre a mesma prática pedagógica. Considerando a dimensão instrução como a que mais aproxima as percepções dos alunos associados à fase de estabilização e professores em final de carreira, é na dimensão planeamento e organização que estes mais estão em desacordo, apresentando os alunos uma valoração de 3,77 e os professores em final de carreira de 4,20, resultando na diferença de 0,43 valores, pelo que se afere o descontentamento com as práticas do docente por parte dos alunos, tanto pelo valorização inferior à do próprio, assim como a leitura dos valores estar maioritariamente entre os 3 e 4 que correspondem aos níveis de classificação de muitas vezes e algumas vezes, respetivamente.

A título de curiosidade e maior aprofundamento do tema, segue em anexo os resultados de forma detalhada relativos à percepção dos alunos e professores a cada item das várias dimensões de intervenção pedagógica.

### 3.2. Apresentação dos resultados relativos aos 3 itens da 1ª parte do Grupo II – Opinião do professor/aluno

Este campo, composto por 3 itens e com uma escala de resposta de tipo *Likert*, retratava o Grupo II da 1ª parte do questionário, onde os inquiridos manifestavam a sua opinião e importância da disciplina de educação física.

**Tabela 6 – Resultados da 1ª Parte do Grupo II - Opinião do aluno/professor**

GRUPO II	ITEM	ALUNOS				PROFESSORES			
		Entrada		Estabilização		Entrada		Estabilização	
		Média/ item	Média/ grupo	Média/ item	Média/ grupo	Média/ item	Média/ grupo	Média/ item	Média/ grupo
Opinião do aluno/professor	1. Considero ser importante ter aulas de Educação Física.	4,49	3,94	4,5	3,94	4,82	4,45	4,87	4,67
	2. Comparando com o resto das disciplinas, penso que a Educação Física é uma das mais importantes.	3,59		3,52		4,18		4,65	
	3. Penso que as coisas que aprendo em Educação Física serão úteis ao longo da vida.	3,74		3,79		4,35		4,48	

Analisando os dados obtidos de uma forma geral (Tabela X), constatamos que os Professores apresentam uma valoração bastante positiva da EF (4,45 e 4,67), distanciando-se esta da opinião igual dos Alunos, que embora seja positiva, não é elevada (3,94) – enquadra-se aproximadamente no parâmetro “Muitas vezes”.

Numa perspetiva mais específica, relativamente à opinião dos alunos, estes em ambos os casos (Entrada e Estabilização) valorizam a importância da existência de aulas de educação física (4,49 e 4,5, respetivamente), no entanto não a consideram como uma das mais importantes (item 2), verificando-se este como o item com uma valoração mais baixa entre os três e com maior diferença de opiniões encontrada comparativamente aos alunos entrada e estabilização (3,59 e 3,52, respetivamente). Considerando a utilidade dos conteúdos aprendidos em EF, estes partilham de uma opinião pouco positiva com uma valoração de 3,74 e 3,79.

Em relação aos professores, os que se encontram em fase final da carreira profissional apresentam sempre uma valoração superior aos professores principiantes, com uma média de 4,67 dos 3 itens comparativamente aos 4,45 dos professores principiantes, e valores médios sempre acima dos professores principiantes numa análise por cada item. Porém, ambos partilham uma opinião bastante positiva, e quase idêntica (4,82 e 4,87), da importância da educação física (item 1), embora no item 2 verifica-se a maior divergência de opiniões entre professores, quando questionamos a importância da EF comparativamente a outras disciplinas, apresentando os professores em fase final uma valoração de 4,65 e os principiantes de 4,18. Relativamente à utilidade da EF para o quotidiano, ambos consideram como bastante útil, não se verificando grande diferença de opiniões.

Relacionando a opinião de todos os participantes, verificamos que quer os alunos, enquadrados na fase da carreira docente entrada e estabilização, quer os professores principiantes e em fase final de carreira, consideram importante existirem aulas de educação física (item 1), sendo os professores a apresentarem uma valorização positiva superior à dos alunos (4,82 e 4,87  $\geq$  4,49 e 4,5). Em ambas as fases, quer de entrada, quer de estabilização, observamos diferenças na opinião geral entre alunos e professores, sendo que é na fase de estabilização que verificamos a maior (0,73), como se pode confirmar pela análise do item 2 em que existe um desacordo de opiniões entre alunos e professores (3,52 e 4,65), com uma diferença de 1,13. Por outro lado, a maior valoração e concordância de opiniões verifica-se no item 1, para ambas as fases, em que os alunos e professores principiantes revelam uma diferença de opinião de 0,33 (4,49 e 4,82 respetivamente) e os alunos e professores em fase final de carreira uma diferença de 0,37 (4,5 e 4,87 respetivamente). No que diz respeito à utilidade da EF ao longo da vida, consideramos que em ambas as fases partilham da mesma opinião, que embora positiva, não é grande a apreciação uma vez que é o item com valores mais baixos.

#### 4. Discussão

Uma vez apresentados os resultados obtidos com o desenvolvimento deste estudo, importa destacar os que demonstraram uma maior importância e contribuição para o processo de ensino-aprendizagem assim como para a consciencialização da prática pedagógica.

Neste sentido, importa abordar o contributo do aluno para o valor das práticas pedagógicas em comparação com as perceções do professor. Verificamos que na globalidade os alunos apresentaram uma perceção inferior à dos professores, assim como na análise da intervenção pedagógica dos professores relativamente às várias dimensões. No entanto, na etapa de estabilização, os professores e seus alunos manifestam uma grande divergência de perceção da intervenção pedagógica do professor, verificando-se nos professores uma tendência para a sobrevalorização da sua prática (Iberico *et al.*, 2016, citado por Ribeiro da Silva (2017); Ribeiro da Silva (2017), sendo neste caso de estudo os docentes com maior número de anos de docência.

No que diz respeito à Dimensão da Avaliação, os professores em início de carreira profissional e respetivos alunos, apresentam uma convergência na sua perceção, definindo esta como positiva e com uma diferença de 0,03 valores, contrariando os resultados de Ribeiro da Silva (2017), quando esta constata uma divergência de perceções entre Professores Estagiários e os seus alunos a nível da Avaliação, porém verificamos uma discrepância na perceção semelhante ao estudo referido, quando analisamos os professores em fase final de carreira e seus alunos, apresentando uma diferença de 0,41.

Através do estudo de Henrique, Ferreira, Januário e Neto (2018), numa análise da perceção de professores iniciantes e experientes à área do Planeamento, estes verificaram que os professores experientes apresentavam uma maior autoperceção, indo em concordância aos resultados revelados pelo presente estudo, em que na dimensão Planeamento e Organização, verifica-se uma maior perceção desta por parte dos professores na fase de estabilização em relação aos professores principiantes. No entanto, ao procedermos a uma análise individual dos itens que compõem esta dimensão, verificamos que os professores principiantes promovem uma maior valorização relativamente ao planeamento lógico da matéria (item 1) bem como à realização de tarefas com a utilização de TIC's (item 44), privilegiando antes os professores experientes a apresentação das regras e do programa da disciplina (item 3) e a apresentação assertiva do processo avaliativo (item 4).

Por último, considerando a Dimensão Disciplina, em que comportamentos de indisciplina revelam uma correlação negativa para com as aprendizagens e o bom clima da aula, constatamos entre Professores uma percepção divergente, sendo que ambos partilham de uma percepção não muito positiva. Os resultados apresentados permitem concluir esta como a dimensão com maior divergência entre professores iniciantes (3,66) e professores em fase final da carreira (3,83), sendo que no caso dos alunos é precisamente esta a dimensão que mais aproxima a percepção da intervenção do seu respetivo professor na prática pedagógica (3,74 e 3,53). Considerando os itens que compõem esta dimensão, os professores da fase de estabilização apresentam sempre percepções superiores, o que permite ir ao encontro do afirmado por Ribeiro da Silva (2017), nomeadamente da existência de diversos estudos que alegam uma relação estreita entre o tempo de serviço docente e a ocorrência de comportamentos de indisciplina em contexto de aula, como por exemplo o estudo desenvolvido por Abreu (2000, citado por Ribeiro da Silva (2017), que permitiu concluir a existência de uma correlação inversa entre o tempo de serviço do professor e o tempo útil de prática, com os comportamentos de indisciplina.



## 5. Conclusão

Com a realização deste estudo, constatamos que as percepções dos alunos e dos professores apresentam algumas divergências, tanto na globalidade de todo o processo como na análise específica de cada dimensão, pelo que se torna necessário uma análise crítica e reflexiva das práticas pedagógicas e experiências vivenciadas pelos alunos, visando a proximidade de percepções dos dois agentes responsáveis do processo de ensino-aprendizagem.

Constatamos que é na fase de entrada que as percepções mais se aproximam entre alunos e professores, manifestando-se uma sintonia na percepção da ação pedagógica do professor assim como não se verifica uma sobrevalorização da prática pedagógica, uma vez que ora os alunos, ora os professores, apresentam valores médios superiores, e sempre positivos.

Como último aspeto a considerar, proveniente dos resultados deste estudo, este está relacionado com a pré-disposição dos professores em aceitarem novas ideias dos alunos. Os professores em início de carreira profissional apresentaram uma menor receptividade para as sugestões de melhoria das aulas em comparação com os seus alunos e os professores em fase final de carreira, apesar de positiva. Por outro lado, os professores em fase final de carreira apresentam uma valoração maior deste aspeto também relativamente aos alunos, o que nos leva a pensar que o fato de o professor encontrar-se numa fase inicial da sua carreira está preocupado em seguir uma lógica sequencial e progressiva do planeamento do processo de ensino, de acordo com os conhecimentos adquiridos ao longo da sua formação, orientando-se pela teoria e não pela realidade escolar (Paganini, 2012). Estando associados sentimentos de insegurança e vivência de situações inesperadas (Mariano, 2005, citado por Junior, 2009), acabam por ser influenciada a qualidade dos seus comportamentos de ensino para o ambiente de aprendizagem, nos vários momentos de adequá-los à situação encontrada na aula e ao longo do processo de ensino-aprendizagem.

No seguimento dos professores principiantes, os resultados permitem-nos pensar que apesar de as percepções entre estes e os alunos ser variada, a sua convergência é grande, pelo que pode ser justificado devido à benevolência demonstrada pelos professores em início de carreira e de construção da sua identidade profissional, revelando-se como mais permissivos e logo, permitem uma maior proximidade dos alunos e conseqüente influência na prática pedagógica. Nesse sentido que se encontra a

dimensão instrução como a dimensão com maior divergência de percepção, enquanto nos professores em fase final de carreira constata-se que é a dimensão com menor divergência.

Concluimos deste modo pensando, no que diz respeito ao processo de ensino-aprendizagem, que ambos os agentes – aluno e professor, têm um grande contributo no seu desenvolvimento (Mayer e Costa, 2017), pelo que torna-se benéfico a convergência das percepções das práticas pedagógicas destes, como se verifica com os professores principiantes, enquadrados na fase de entrada. Pensamos que o progressivo desgaste da prática pedagógica desenvolvida ao longo dos anos de docência leva a que o professor em fase final de carreira percecionas suas práticas, sobrevalorizando-as, e não demonstra a mesma disposição e dedicação no desenvolvimento da sua identidade profissional, proporcionando a melhoria da qualidade da ação didático-pedagógica e, conseqüentemente do processo de ensino-aprendizagem.

## 6. Referências Bibliográficas

Abreu, S. (2000). A gestão do tempo, a oportunidade de prática e os comportamentos de indisciplina, no ensino do rolamento à frente, à retaguarda e do apoio facial invertido, em aulas de Educação Física (Tese de Mestrado não publicada). Faculdade de Ciências e Educação Física da Universidade do Porto. Porto.

Carreiro da Costa, F. & Onofre, M. (1994). O Sentimento de Capacidade na Intervenção Pedagógica em Educação Física. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 0(09), 15-26.

Dantas, R., Moraes, C., Silva, E. & Araújo, O. (2017). A didática a partir de pedagogos contemporâneos. *Temas em Educação e Saúde*, 13(2), 187-196. ISSN 2526-3471

Godtsfriedt, J. (2015). Ciclos de vida profissional na carreira docente: revisão sistemática da literatura. *Corpoconsciência*, 19(02), 09-17.

Henrique, J., da Silva Ferreira, J., Januário, C. & Neto, S. (2018). Autopercepção de competências profissionais de professores de educação física iniciantes e experientes. *Ciências do Esporte*, 40(4), 388-396.

Huberman, M. (2000). O ciclo de vida profissional dos professores. In Nóvoa, A. (org.). *Vidas de professores*. Porto: Porto Editora.

Junior, P. (2009). Professor em início de carreira: crenças e conflitos. In VII Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências (org.). Florianópolis: ABRAPEC. ISSN 2176-6940

Mayer, C. & Costa, D. (2017). A relação professor e aluno. *Revista Maiêutica*, 5(01), 35-41. ISSN 2318-6593

McCaughtry, N., Tischler A., & Flory, S. (2008). The Ecology of the Gym: Reconceptualized and Extended. *Quest*, 60, 268-289.

Meireles, P. A., Moreira, L., & Santos, P. (2015). A percepção dos alunos sobre as qualidades do «bom professor» de Educação Física. In P. Batista, P. Queirós & R. Rolim (Eds.), *Olhares sobre o Estágio Profissional em Educação Física* (pp. 227-237). Porto: Editora FADEUP.

Nascimento, J. & Graça, A. (1998). A evolução da percepção de competência profissional de professores de Educação Física ao longo de sua carreira docente. In Congresso de

Educación Física e Ciencias do Deporte dos Países de Língua Portuguesa (org.). La Coruña: INEF Galicia (pp. 320-335).

Paganini, E. L. (2012). Superando (In)seguranças no início de carreira docente. In IX ANPED SUL – Seminário de Pesquisa em Educação Física da Região Sul (org.). Caxias do Sul: RGS.

Ribeiro da Silva, E. M. (2017). Calidad de la intervención pedagógica en el aula, perspectiva del profesorado y del alumnado. *Revista Prácticum*, 2(2), 18-31. ISSN 2530-4550.

Ribeiro da Silva, E. M. (2017). A percepção de (in)disciplina em contexto escolar ao longo da carreira docente. In Correia, L., Leão, R. & Poças, S., *O Tempo dos professores*. Porto: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto. ISBN 978-989-8471-26-0.

Rosado, A. & Ferreira, V. (2009). Promoção de ambientes positivos de aprendizagem. In Rosado, A. & Mesquita, I. (org.). *Pedagogia do Desporto* (pp. 185-206). Lisboa: Edições FMH.

Siedentop, D. (1983). Research on teaching in physical education. In T. Templin, & J. Olson. *Teaching in physical education* (pp. 3-15). Champaign, Illinois: Human Kinetics.

Valle, I. (2006) Carreira do magistério: uma escolha profissional deliberada? *Revista brasileira de estudos pedagógicos*, Brasília, 87(216), 178-187.

## **Legislação**

Decreto-Lei n.º 240/2001 de 30 de agosto. *Diário da República n.º 201/2001 – I Série A*. Lisboa: Ministério da Educação.

## CONCLUSÃO

O presente relatório procurou refletir o percurso realizado ao longo do ano letivo, durante o Estágio Pedagógico, terminando desta forma uma caminhada repleta de aprendizagens e um percurso enriquecedor de ideias e ferramentas para aplicar, verificando-se um crescimento enorme e o início da construção individual do perfil de um professor de educação física.

Num primeiro momento era grande a ansiedade e o receio de falhar, dado que procurávamos atingir o sucesso e ser competentes desde início, relativamente à nossa formação profissional, no entanto, em paralelo, existia também o estímulo de extrair o máximo deste ano de grandes vivências. Devido à constante preocupação de pensar no planeamento, na turma, nas aulas, nos conteúdos e no domínio das matérias, foi exigido uma enorme dedicação e confronto dos desafios diários, levando-nos a querer superá-los continuamente de modo eficiente e objetivo, melhorando a nossa ação didático-pedagógica, bem como procurar atingir o sucesso no processo de aprendizagem dos alunos. Desta forma, procurávamos encontrar-nos capacitados para o melhor desenvolvimento dos conhecimentos e competências a nível motor, cognitivo, social e sócio afetivo, dos nossos alunos.

Neste sentido, após o término do ano letivo e deste Estágio, realizando uma introspeção da pessoa que entrou no início de setembro e a que se tornou atualmente, sentimo-nos como se a função tivesse sido cumprida, com o contributo de todos no nosso percurso, quer positivo quer menos positivo, para a construção do perfil atual de professor de educação física e crescimento da própria identidade pessoal enquanto indivíduo. Pudemos assim, ser o melhor possível para nós, para a comunidade escolar e, acima de tudo, para os nossos alunos, estes em constante formação para o contexto social e educativo, considerando a reflexão e a curiosidade pelo saber mais, como as ferramentas cruciais para que o processo didático-pedagógico fosse o mais assertivo e lógico possível.

Em conclusão, terminamos esta formação com o sentimento de gosto pela prática pedagógica, e com saudade do ato de lecionar aulas e de todas as preocupações/inquietações inerentes a um dia de aulas. Encarando como o primeiro grande passo do início desta carreira profissional, é nosso o dever de continuar a caminhar e enriquecer o nosso perfil, trabalhando no desenvolvimento das nossas competências, aumentando os nossos conhecimentos e, conseqüentemente melhorar eficientemente a nossa prática pedagógica.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alves, M. P. (2002). A avaliação e o desenvolvimento profissional do professor. In A. Moreira & E. Macedo (org.). *Currículo, práticas pedagógicas e identidades* (pp. 138-156). Porto: Porto Editora.
- Bento, J. O. (1998). Planeamento e Avaliação em Educação Física (2ª ed., Vol. 14). Lisboa: Livros Horizonte.
- Carvalho, L. (1994). Avaliação das Aprendizagens em Educação Física. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 0(10/11), 135-151.
- Casanova, M. A. (1999). *Manual de Evaluación Educativa* (5ª Ed.). Madrid: La Muralla.
- Escamilla, A. (1993). Unidades didáticas: una propuesta de trabajo de aula. Barcelona: Edelvives.
- Maestros, C. (2009). Educación Primária-Secuencia de Unidades Didáticas desarrolladas. Sevilla: Editorial MAD.
- McTighe, J. & Wiggins, G. (2004). Understanding by design: Professional development workbook. Alexandria.
- Nobre, P. (2015). *Avaliação das Aprendizagens no Ensino Secundário: conceções, práticas e usos*. Tese de doutoramento em Ciências do Desporto e Educação Física na especialidade de Ciências da Educação Física, apresentada à Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física, Universidade de Coimbra.
- Pais, A. (2013). A unidade didática como instrumento e elemento integrador de desenvolvimento da competência leitora: crítica da razão didática. In Azevedo, F. Didática e práticas: a língua e a educação literária. Guimarães: Ópera Omnia, pp 66-86.
- Ribeiro-Silva, E.; Fachada, M.; Nobre, P. (2018), Prática Pedagógica Supervisionada II, Edição FCDEF-UC, Coimbra, ISBN 978-989-96807-7-7.
- Rodrigues, G. (2003). A Avaliação na Educação Física Escolar: caminhos e contextos. *Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte*, 2(2), 11-21.
- Siedentop, D. (1983). Research on teaching in physical education. In Templin, T. & Olson, J., Teaching in physical education (pp. 3-15). Champaign, Illinois: Human Kinetics.

Siedentop, D. (1991). *Developing Teaching Skills in Physical Education*. Mayfield Publishing Company.

Quina, J. N. (2009). *A organização do processo de ensino em Educação Física*. (Vol. 91). Bragança: Instituto Politécnico de Bragança.

### **Legislação**

Decreto-Lei n.º 55/2018 de 6 de julho. *Diário da República n.º 129/2018 – I Série*. Lisboa: Presidência do Conselho de Ministros (Educação).

Decreto-Lei n.º 139/2012 de 5 de julho. *Diário da República n.º 129/2012 – I Série*. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência.

Despacho n.º 6478/2017 de 26 de julho. *Diário da República n.º 143/2017 – II Série*. Lisboa: Educação – Gabinete do Secretário de Estado da Educação.

Portaria n.º 550-A/2004 de 21 de maio. *Diário da República n.º 119/2004 – I Série B*. Lisboa: Ministério da Educação.

## **APÊNDICES**



## Apêndice I – Ficha Individual do Aluno



NÚCLEO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO EM EDUCAÇÃO FÍSICA 2018/2019



### FICHA INDIVIDUAL DO ALUNO

**CARO ALUNO,**  
ESTE QUESTIONÁRIO PRETENDE RECOLHER DADOS QUE CONTRIBUAM PARA QUE OS TEUS PROFESSORES TE CONHEÇAM MELHOR, ASSIM COMO AOS TEUS ESTILOS DE VIDA. DEVE SER PREENCHIDO NA SUA TOTALIDADE.

TODAS AS INFORMAÇÕES AQUI RECOLHIDAS SÃO SIGILOSAS.

LÊ COM ATENÇÃO CADA QUESTÃO E PROCURA SER SINCERO NAS TUAS RESPOSTAS, FAZENDO UMA OU VÁRIAS CRUZ(ES) NO(S) QUADRADO(S) CORRESPONDENTE(S).

#### GRUPO I – DADOS PESSOAIS DO ALUNO

1. Nome: \_\_\_\_\_
2. Data de Nascimento: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_ A tua Idade: \_\_\_\_ Turma: \_\_\_\_\_ Nº: \_\_\_\_\_
3. Género: 1  Masc. 2  Fem Nacionalidade: \_\_\_\_\_ Naturalidade: \_\_\_\_\_
4. Contacto Telefónico: \_\_\_\_\_ Email: \_\_\_\_\_
5. Morada: \_\_\_\_\_

#### GRUPO II – DADOS SOCIODEMOGRÁFICOS

1. Localidade onde vives? \_\_\_\_\_
2. Com quem é que vives: 1  Pais 2  Pai 3  Mãe 4  Irmã(o)s  
5  Outra situação – Qual? \_\_\_\_\_
3. Encarregado de Educação: \_\_\_\_\_  
Parentesco: \_\_\_\_\_ Contacto: \_\_\_\_\_ Email: \_\_\_\_\_
4. Profissão do Pai \_\_\_\_\_ 4. Habilitações Literárias do Pai: \_\_\_\_\_
5. Profissão da Mãe \_\_\_\_\_ 6. Habilitações Literárias da Mãe \_\_\_\_\_

#### GRUPO III – SAÚDE

1. Quantas refeições diárias costumás fazer?  
1  Uma 2  Duas 3  Três 4  Quarto 5  Cinco 6  Seis  
Quais? 1  Pequeno-Almoço 2  Lanche da manhã 3  Almoço  
4  Lanche da Tarde 5  Jantar 6  Ceia
2. Tomas sempre o pequeno almoço? 1  Sim 2  Não 3  Nunca
3. Onde almoças normalmente em período de aulas? \_\_\_\_\_
4. Sais à noite? 1  Sim 2  Não - Se sim o que costumás beber? \_\_\_\_\_
5. Tomas banho após as aulas de Educação Física? 1  Sim 2  Não
6. A que horas te costumás deitar? \_\_\_\_\_ A que horas te costumás levantar? \_\_\_\_\_

Prof. Titular: António Carlos Miranda  
Prof. Estagiário: Ricardo Jorge Gama

Turma: 11º3A

Página 1 de 2

7. Quantas horas estás à frente de TV/PC/VÍDEO JOGOS? \_\_\_\_\_
8. Tens algum problema de saúde que te impossibilite ou dificulte a prática desportiva?  
1  Sim 2  Não - Se sim qual? \_\_\_\_\_
9. Já sofreste alguma lesão desportiva?  
1  Sim 2  Não - Se sim qual? \_\_\_\_\_
10. Foste operado há menos de 6 meses?  
1  Sim 2  Não - Se sim qual? \_\_\_\_\_

**GRUPO IV – MOBILIDADE**

1. Qual o meio de transporte que utilizas para a escola?  
1  Carro 2  Autocarro 3  MOTO  
4  Bicicleta 5  A Pé 6  Outro: \_\_\_\_\_
2. Quanto tempo é que demoras no percurso de casa para a escola?  
1  Até 5 min. 2  5 a 15 min. 3  15 a 30 min. 4  30 a 60 min. 5  + 60min.

**GRUPO V – ATIVIDADES CURRICULARES E EXTRA CURRICULARES**

1. Praticas alguma atividade física/desporto para além da que efetuas nas aulas de Educ. Física?  
1  Sim 2  Não - Se sim, qual? \_\_\_\_\_
2. Quantas vezes praticas essa atividade?  
1  1 vez/semana 2  2 a 3 vezes /semana 3  4 ou + vezes/semana
3. Praticas alguma modalidade federada?  
1  Sim 2  Não - Se sim qual? \_\_\_\_\_
4. Das seguintes Modalidades quais as que mais gostas?  
1  Voleibol 2  Basquetebol 3  Andebol 4  Ginástica  
5  Atletismo 6  Badminton 7  Futsal 8  Dança  
9  Natação 10  Ténis 11  Outro – Qual? \_\_\_\_\_
5. Na Educação Física qual a modalidade em que sentes mais dificuldades? \_\_\_\_\_  
Porque? \_\_\_\_\_
6. O que mais gostas de fazer nos tempos livres? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
7. Numa escala de 1 (Não Gosto Nada) a 5 (Gosto Muito), como avaliarías o teu gosto pela Educação Física? 1  2  3  4  5  Porque? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

## Apêndice II – Plano Anual

Período			1º Período																												I N T E R I O			
Rotação			1ª Rotação														2ª Rotação																	
Unidade Didática			Natação														Voleibol																	
Espaço			Exterior 2/Piscina (E2/Pis)														Polidesportivo I (PolI 1)																	
Mês			Setembro							Outubro							Novembro							Dezembro										
Semana	Semana 1		Semana 2		Semana 3		Semana 4		Semana 5		Semana 6		Semana 7		Semana 8		Semana 9		Semana 10		Semana 11		Semana 12		Semana 13									
	17	20	24	27	1	4	8	11	15	18	22	25	29	1	5	8	12	15	19	22	26	29	3	6	10	12	13	14						
Dia da Semana	Seg.	Quint.	Seg.	Quint.	Seg.	Quint.	Seg.	Quint.	Seg.	Quint.	Seg.	Quint.	Seg.	Quint.	Seg.	Quint.	Seg.	Quint.	Seg.	Quint.	Seg.	Quint.	Seg.	Quint.	Seg.	Quint.	Seg.	Quint.	Seg.	Quint.				
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31			
Aula nº/UD	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12				
	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X				
Atividades do PAA									FITESCOLA																									

Período			2º Período																												I N T E R I O			
Rotação			3ª Rotação														4ª Rotação																	
Unidade Didática			Ginástica Acrobática														Basquetebol																	
Espaço			Ginásio (Gin)														Polidesportivo II (PolI 2)																	
Mês			Janeiro							Fevereiro							Março							Abril										
Semana	Semana 14		Semana 15		Semana 16		Semana 17		Semana 18		Semana 19		Semana 20		Semana 21		Semana 22		Semana 23		Semana 24		Semana 25		Semana 26		Semana 27							
	3	7	10	14	17	21	24	28	31	4	7	11	14	18	21	25	28	31	4	7	11	14	18	21	25	28	31	4	8	11				
Dia da Semana	Seg.	Quint.	Seg.	Quint.	Seg.	Quint.	Seg.	Quint.	Seg.	Quint.	Seg.	Quint.	Seg.	Quint.	Seg.	Quint.	Seg.	Quint.	Seg.	Quint.	Seg.	Quint.	Seg.	Quint.	Seg.	Quint.	Seg.	Quint.	Seg.	Quint.				
	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59	60	61	62	63	64	65	66			
Aula nº/UD	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10				
	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X				
Atividades do PAA												FITESCOLA																		MS TVF				

Período			3º Período																												I N T E R I O			
Rotação			5ª Rotação														Tênis																	
Unidade Didática			Exterior 1 (Ext 1)														Exterior 1 (Ext 1)																	
Espaço			Máio														Junho																	
Semana	Semana 28		Semana 29		Semana 30		Semana 31		Semana 32		Semana 33		Semana 34		Semana 35		Semana 36		Semana 37		Semana 38		Semana 39		Semana 40		Semana 41		Semana 42					
	25	29	2	6	9	13	16	20	23	27	30	3	7	10	14	17	21	24	28	31	4	8	11	15	18	22	25	29	32	36	39			
Dia da Semana	Seg.	Quint.	Seg.	Quint.	Seg.	Quint.	Seg.	Quint.	Seg.	Quint.	Seg.	Quint.	Seg.	Quint.	Seg.	Quint.	Seg.	Quint.	Seg.	Quint.	Seg.	Quint.	Seg.	Quint.	Seg.	Quint.	Seg.	Quint.	Seg.	Quint.				
	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X				
Aula nº/UD	X	X	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28				
	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X				
Atividades do PAA						FITESCOLA																												

MS: MEGASPRINTER  
TVF: TORNEIO DE VOLEIBOL E FUTSAL



**LEGENDA:**  
FITESCOLA  
CE: CORTA-MATO ESCOLAR  
TAB: TORNEIO DE ANDEBOL E BASQUETEBOL



## Apêndice III – Plano de Unidade Didática (exemplo)

Escola Secundária de Avelar Brotero																																
Ano Letivo 2018/2019																																
Professor: Miguel Mendes												Ano/Turma: 12º 3B																				
Período												2º Período																				
Rotação												4ª Rotação																				
Unidade Didática												Basquetebol																				
Espaço												Polidesportivo 2 (Poli II)																				
Mês												Fevereiro						Março						Abril								
Semana												Semana 7			Semana 8			Semana 9			Semana 10			Semana 11			Semana 12			Semana 13		
Dia do Mês												18	21	21	25	28	28	7	7	11	14	14	18	21	21	25	28	28	1	4	4	
Dia da Semana												Seg.	Quint.		Seg.	Quint.		Quint.	Seg.	Quint.		Seg.	Quint.		Seg.	Quint.		Seg.	Quint.		Seg.	Quint.
Aula nº												56	57	58	59	60	61	62	63	64	65	66	67	68	69	70	71	72	73	X	X	
Aula nº/UD												1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	X	X	
Conteúdos Teóricos	História		AFI	AFI	I	E																										
	Regulamento		AFI	AFI	I	E	E	E	E	AFP	AFP	C	C	C/AS																		
	Regras		AFI	AFI	I	E	E	E	E	AFP	AFP	C	C	C/AS	AS																	
	Função por posição		AFI	AFI	I	E	E	E	E	AFP	AFP	C	C	C/AS	AS																	
Conteúdos Técnicos	Posição base		AFI	AFI	E	E	C	C	AFP	AFP	C	C	C/AS	AS																		
	Deslocamento		AFI	AFI	E	E	C	C	AFP	AFP	C	C	C/AS	AS																		
	Passe	de Peito	AFI	AFI	E	E	C	C	AFP	AFP	C	C	C/AS	AS																		
		Picado	AFI	AFI	E	E	C	C	AFP	AFP	C	C	C/AS	AS																		
	Lançamento	em Apoio	AFI	AFI	E	E	C	C	AFP	AFP	C	C	C/AS	AS																		
		na Passada	AFI	AFI	E	E	C	C	AFP	AFP	C	C	C/AS	AS																		
	Drible	em Suspensão	AFI	AFI		E	E	E	AFP	AFP	C	C	C/AS	AS																		
		Progressão	AFI	AFI		I	E	E	AFP	AFP	C	C	C/AS	AS																		
	Paragem	Proteção	AFI	AFI		I	E	E	AFP	AFP	C	C	C/AS	AS																		
		a 1 tempo	AFI	AFI			I	E	AFP	AFP	E	C	C/AS	AS																		
	Paragem	a 2 tempos	AFI	AFI			I	E	AFP	AFP	E	C	C/AS	AS																		
		Rotação sobre o pé eixo					I	E	AFP	AFP	E	C	C/AS	AS																		
	Conteúdos Táticos	Fintas			AFI	E	E	E	E	AFP	AFP	E	C	C/AS	AS																	
		Ataque	Espaços vazios	AFI	AFI	E	E	E	E	AFP	AFP	E	C	C/AS	AS																	
Enquadramento ofensivo			AFI	AFI	I	E	E	E	AFP	AFP	C	C	C/AS	AS																		
Tripla Ameaça						I	E	E	AFP	AFP	E	C	C/AS	AS																		
Desmarcação			AFI	AFI	E	E	E	E	AFP	AFP	C	C	C/AS	AS																		
Passe e Corte			AFI	AFI	I	I	E	E	AFP	AFP	E	C	C/AS	AS																		
Aclaramento			AFI	AFI		I	E	E	AFP	AFP	C	C	C/AS	AS																		
Ressalto ofensivo			AFI	AFI					AFP	AFP	I	C	C/AS	AS																		
Defesa		Bloqueio									E	C	C	C																		
		Enquadramento defensivo	AFI	AFI	I	E	E	E	AFP	AFP	C	C	C/AS	AS																		
		Defesa individual	AFI	AFI	I	E	E	E	AFP	AFP	E	C	C/AS	AS																		
		Defesa à zona	AFI	AFI			I	E	AFP	AFP	E	C	C/AS	AS																		
Sistemas de Jogo		Ressalto defensivo	AFI	AFI					AFP	AFP	I	C	C/AS	AS																		
		1+1/1x1 (reduzido)		X	X																											
	2+2/2x2 (reduzido)	X	X	X	X					X	X																					
	3+3/3x3 (reduzido)	X	X	X	X					X	X																					
	4+4/4x4 (reduzido)						X	X	X																							
	2x1/1x2 (reduzido)				X	X																										
	3x2/2x3 (reduzido)	X	X		X	X																										
	4x3 (reduzido)	X	X																													
Modelo de Ensino	Teaching Games For Understanding (TGUFU)												Modelo Educação Desportiva (MED)																			
	Flexibilidade			X	X	X			X		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X										
	Resistência	X	X						X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X										
	Coordenação	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X										
	Força		X	X	X	X	X	X																								
Velocidade	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X											

**Apêndice IV – Extensão de conteúdos resultantes da Avaliação Formativa Inicial**  
(exemplo)

NÍVEL DE APTIDÃO	ALUNOS (constituição dos subgrupos)	INPUT: Maiores dificuldades detetadas na qualidade de desempenho inicial	PROCESSO/EXTENSÃO DOS CONTEÚDOS				OUTPUT: Objetivos qualitativos/critérios de êxito a atingir no final da UD
			ONDE? Local	COMO? Que Estratégias de ensino		COM QUÊ? Materiais e meios	
				Tipo de tarefa, grau de complexidade e tipo de organização	Feedback e estilos de ensino mais adequados		
<b>Introdutório</b> Grupo C		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Posição base adequada;</li> <li>- Compreender as respetivas funções por posição;</li> <li>- Dar continuidade ao jogo (3 toques).</li> </ul>	Poli 1	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Exercícios de desenvolvimento dos gestos técnicos principais (passe, manchete, remate, serviço);</li> <li>- Situação de jogo cooperativo, com e sem rede;</li> <li>- Situação de jogo reduzido, condicionado e analítico;</li> <li>- Situação de jogo reduzido e formal com grupos homogêneos;</li> <li>- Situação de jogo formal, condicionado e com grupos heterogêneos.</li> </ul>	<b>Feedback:</b> <u>Tipo:</u> Visual Auditivo Quinestésico Misto Prescritivo Descritivo Interrogativo <u>Forma:</u> Individual Grupo <b>Estilo de Ensino:</b> Ensino por comando Ensino por tarefa	<u>Materiais:</u> Bolas de voleibol Rede Pinos Bases <u>Meio:</u> Instrução Demonstração Reflexão	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Adequar o gesto técnico à circunstância do jogo;</li> <li>- Adotar uma posição base ativa;</li> <li>- Contribuir para dar continuidade do jogo (realização dos 3 toques);</li> <li>- Compreender a função a desempenhar de acordo com a respetiva posição.</li> </ul>
<b>Elementar</b> Grupo B		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Organização no espaço de jogo;</li> <li>- Comunicação com a equipa;</li> <li>- Desempenhar as respetivas funções, de acordo com a sua posição;</li> <li>- Orientação da ação técnica ofensiva.</li> </ul>	Poli 1	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Situação de jogo reduzido cooperativo/competitivo;</li> <li>- Situação de jogo analítica;</li> <li>- Situação de jogo reduzido e formal, condicionado;</li> <li>- Situação de jogo formal com grupos homogêneos e heterogêneos, condicionado;</li> <li>- Situação de jogo formal.</li> </ul>	<b>Feedback:</b> <u>Tipo:</u> Visual Auditivo Quinestésico Misto Prescritivo Descritivo Interrogativo <u>Forma:</u> Individual Grupo <b>Estilo de Ensino:</b> Ensino por comando Ensino por tarefa Ensino por descoberta guiada	<u>Materiais:</u> Bolas de voleibol Rede Pinos Bases <u>Meio:</u> Instrução Demonstração Reflexão	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Comunicar com a equipa;</li> <li>- Ocupar adequadamente o espaço, de acordo com o momento de jogo;</li> <li>- Contribuir para dar continuidade ao jogo;</li> <li>- Escolher a melhor ação a adotar e orientar para o espaço vazio.</li> </ul>

<p><b><u>Avançado</u></b> Grupo A</p>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Posição base ativa;</li> <li>- Comunicação com a equipa.</li> </ul>	<p>Poli 1</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Situação de jogo analítica;</li> <li>- Situação de jogo formal, condicionado;</li> <li>- Auxílio técnico e tático dos colegas dos grupos de nível introdutório e elementar;</li> <li>- Situação de jogo formal com grupos homogéneos e heterogéneos.</li> </ul>	<p><b>Feedback:</b></p> <p><u>Tipo:</u></p> <p>Visual Auditivo Quinestésico Misto Prescritivo Descritivo Avaliativo Interrogativo</p> <p><u>Forma:</u></p> <p>Individual  Grupo</p> <p><b>Estilo de Ensino:</b></p> <p>Ensino por comando Ensino por tarefa Ensino por descoberta guiada</p>	<p><u>Materiais:</u></p> <p>Bolas de voleibol Rede Pinos Bases</p> <p><u>Meio:</u></p> <p>Instrução Demonstração Reflexão</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Comunicar com a equipa;</li> <li>- Adotar uma posição base ativa e dinâmica;</li> <li>- Contribuir para a evolução dos colegas.</li> </ul>
---	--	--	---------------	--	--	---	---

## Apêndice V – Plano de Aula (exemplar)



ESCOLA SECUNDÁRIA DE AVELAR BROTERO  
NÚCLEO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO EM EDUCAÇÃO FÍSICA 2018/2019  
ORIENTADOR DE ESTÁGIO: PROFESSOR ANTÓNIO MIRANDA

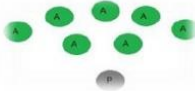



PLANO DE AULA			
Professor: Miguel Mendes	Data: 21/03/2019	Hora: 10h30m	
Ano/Turma: 12º 3B	Período: 2º Período	Local/Espaço: Polidesportivo II (Poli II)	
Nº da aula: 68 e 69 de 89	U.D.: Basquetebol	Nº de aula / U.D.: 13 e 14 de 18	Duração da aula: 100'
Nº de alunos previstos: 21 (15 rapazes e 6 raparigas)		Nº de alunos dispensados: 0	
Função didática: Consolidação e Introdução.		Estilos de Ensino: Comando e Tarefa	
Recursos materiais: Bolas de Basquetebol; Coletes; Cones; Bases.			

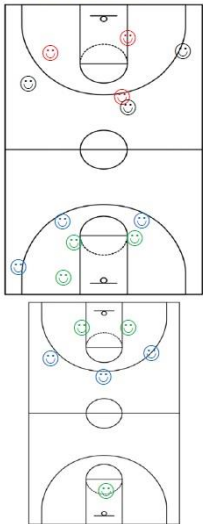
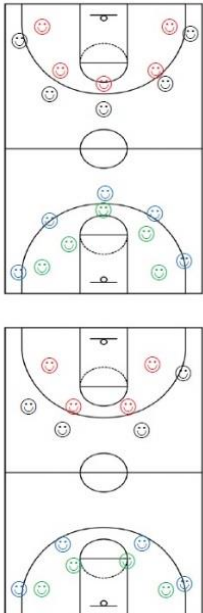
**Objetivos da aula:**  
 – Consolidar os conteúdos teóricos, técnicos e táticos abordados ao longo da UD de Basquetebol, com ênfase para a correção das dificuldades apresentadas pela turma na Avaliação Formativa Processual, através de situação de jogo reduzido e situação de jogo formal com grupos homogêneos e heterogêneos;  
 – Introduzir novos conteúdos táticos da UD, nomeadamente os dois tipos de ressaltos;  
 – Dar início à aplicação do Modelo de Educação Desportiva (MED), por meio de formação de 4 equipas e definição das respetivas funções dos elementos de cada equipa.

**Sumário:**

Unidade Didática de Basquetebol.  
 – Desenvolvimento das capacidades motoras;  
 – Consolidação dos conteúdos teóricos, técnicos e táticos abordados ao longo da UD de Basquetebol, com ênfase para a correção das dificuldades apresentadas pela turma e grupos de nível na Avaliação Formativa Processual, através de situação de jogo reduzido e situação de jogo formal com grupos homogêneos e heterogêneos;  
 – Introdução aos tipos de ressaltos – ofensivo e defensivo, através de situação de jogo reduzido;  
 – Início da aplicação do Modelo de Educação Desportiva (MED), por meio da formação de 4 equipas de 5 (2 equipas) e 4 (2 equipas) elementos, assim como definição das respetivas funções dos elementos de cada equipa.

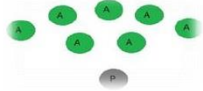
Tempo		Conteúdo	Organização	Descrição	Componentes Críticas	Objetivos	Critérios de Êxito
T	P						
<b>Parte Inicial da Aula</b>							
10:30	5'	Chegada e entrada dos alunos para o local de aula.		Os alunos devem caminhar para o Polidesportivo e entrar para os balneários das instalações do Polidesportivo, apresentando-se devidamente equipados no espaço de aula – Polidesportivo II.	Os alunos apresentam-se no espaço de aula devidamente equipados; Os alunos cumprem com a utilização do tempo disponível para a entrada e equipamento antes do início da aula.	Apresentar-se no espaço de aula devidamente equipados; Cumprir o tempo destinado a apresentarem-se no espaço de aula.	Professor: Organizar o espaço de aula para o início; Fazer-se ouvir perante a turma; Conseguir a atenção da turma; Criar a ponte de ligação entre a mudança de unidade didática e a presente aula, referindo algumas
10:35	5'	Registo presencial dos alunos; Conteúdos e objetivos da aula.	Os alunos apresentam-se à frente do professor. 	Os alunos devem apresentar-se à frente do professor para este realizar o registo de presenças. O professor comunica aos alunos presentes quais serão os conteúdos e objetivos abordados na presente aula.	Os alunos compreendem as informações transmitidas pelo professor relativamente ao decorrer da aula.	Registrar a presença dos alunos; Informar e garantir a compreensão dos objetivos da aula.  ACPA: B, E.	das dinâmicas a acontecer na aula e neste espaço.  Professor: Observar todos os alunos, mantendo-os dentro do seu campo de visão; Conseguir a atenção da turma, mostrando presença.
10:40	5'	Aquecimento geral; Capacidades coordenativas; Drible de Progressão; Drible de Proteção; Defesa Individual; Defesa Passiva; Defesa Ativa.	Os alunos organizam-se em pares, com uma bola. 	Os alunos são organizados no espaço de aula em pares, devendo acompanharem-se por uma bola. A tarefa consiste em realizar 1x1 até ao meio campo e posteriormente 1x1 até à linha final, sendo que um elemento segue em drible de progressão + proteção, e o seu par realiza defesa individual passiva + ativa (roubo de bola). Após chegar à linha final, devem trocar de funções, sendo que quem defendeu progride em drible e o atacante desempenha funções defensivas passiva e ativa.	Os alunos devem realizar o aquecimento com empenho, interajuda e espírito cooperativo.	Aumentar a frequência cardíaca e a temperatura corporal; Ativar o sistema neuromuscular; Preparar os grandes grupos musculares para a prática; Diminuir o risco de lesão.  ACPA: B, C, E.	Professor: Realizar demonstração da tarefa, visual e auditiva; Proporcionar quantidade de movimento suficiente para aumentar temperatura corporal; Garantir o empenho e participação dos alunos na tarefa realizada.



Parte Fundamental da Aula							
10:45	35'	<p>Situação analítica por vagas (2x2 e 3x3);</p> <p>Situação de jogo reduzido 3x3;</p> <p>Grupos homogêneos;</p> <p>Consolidação de todos os conteúdos Teóricos, Técnicos e Táticos já abordados;</p> <p><b>Introdução de conteúdos táticos:</b> Ressonância Defensiva.</p>	<p>Os alunos organizam-se em 6 grupos heterogêneos de 3 elementos, e distribuem-se por cada meio campo, de acordo com a indicação do professor.</p> 	<p>Os alunos são organizados em 6 grupos homogêneos de 3 elementos e distribuem-se por cada meio campo, de acordo com a indicação do professor.</p> <p>A tarefa consiste na realização de dois exercícios diferentes – num meio campo decorrerá uma situação de jogo reduzido 3x3, em cada tabela com equipas formadas por alunos de grupos homogêneos; no outro meio campo será realizado situação critério por vagas, devendo os alunos realizarem exercícios analíticos de acordo com as indicações do professor e os objetivos/comportamentos definidos pelo professor a atingir, provenientes dos resultados da Avaliação Processual realizada anteriormente.</p> <p>Posteriormente será realizado rotação dos grupos, em que um grupo realiza novamente situação de jogo e o outro grupo roda para o exercício por vagas. O grupo que estava em situação por vagas realiza situação de jogo reduzido 3x3 (igualdade numérica).</p>	<p>Com a realização da tarefa, os alunos entendem os conteúdos técnicos e táticos constituintes da situação analítica por vagas e aplicam posteriormente em situação de jogo, no espaço de jogo, realizando os comportamentos exercitados na tarefa.</p>	<p>Realizar trabalho específico de momentos de jogo e consolidar alguns princípios técnicos e táticos da Unidade Didática de Basquetebol.</p> <p>ACPA: B, C, E.</p>	<p><b>Professor:</b> Fornecer uma instrução clara e sucinta; Questionar os alunos sobre dúvidas relativas à tarefa; Confirmar a compreensão dos conteúdos, com recurso ao questionamento; Distribuir os alunos pelos seus respetivos espaços; Manter os alunos dentro do seu campo de visão; Realizar reflexões com as equipas sobre os momentos ocorridos ao longo da prática; Definir os comportamentos a adotar, por grupo de nível.</p>
11:20	30'	<p>Situação de jogo formal 5x5 e reduzido 4x4;</p> <p>Grupos heterogêneos;</p> <p>Consolidação de todos os conteúdos Teóricos, Técnicos e Táticos abordados;</p> <p>Ressonância ofensivo e defensivo.</p>	<p>Os alunos organizam-se em 4 grupos heterogêneos (2 de 5 elementos e de 4 elementos), e distribuem-se por cada meio campo, de acordo com a indicação do professor.</p> 	<p>Os alunos são organizados em grupos heterogêneos (2 de 5 elementos e de 4 elementos), e distribuem-se por cada meio campo, de acordo com a indicação do professor.</p> <p>A tarefa consiste na realização de várias situações de jogo em igualdade (5x5/4x4) ou superioridade (5x4) numérica a campo inteiro e com a duração de 5' cada jogo.</p> <p>Após o tempo de duração de cada jogo, será realizado uma reflexão sobre a prestação das equipas e posteriormente, troca de adversário.</p>	<p>Com a realização da tarefa, os alunos consolidam os conteúdos técnicos e táticos constituintes da situação de jogo de basquetebol, num campo e número de elementos por equipa variável, assim como adotam os melhores comportamentos à situação encontrada.</p>	<p>Consolidar os princípios teóricos, técnicos e táticos da Unidade Didática de Basquetebol; Estimular a tomada de decisão e raciocínio dos alunos.</p> <p>ACPA: B, C, E.</p>	<p><b>Professor:</b> Fornecer uma instrução clara e sucinta; Questionar os alunos sobre dúvidas relativas à tarefa; Confirmar a compreensão dos conteúdos, com recurso ao questionamento; Distribuir os alunos pelos seus respetivos espaços; Manter os alunos dentro do seu campo de visão; Realizar reflexões com as equipas sobre os momentos ocorridos ao longo da prática; Definir os comportamentos a adotar; Analisar o desempenho dos alunos e dificuldades apresentadas.</p>



**Parte Final da Aula**

11:50	10'	<p>Modelo de Educação Desportiva (MED)</p> <p>Retorno à calma;</p> <p>Recuperação do organismo;</p> <p>Balanco final da aula.</p>	<p>Os alunos apresentam-se à frente do professor.</p> 	<p>O professor realiza com os alunos a formação de equipas para na próxima aula realizar-se uma competição entre equipas de grupos mistos e heterogéneos. Após a formação de equipas, serão definidas as funções desempenhadas por cada elemento (capitão, treinador, preparador físico, ...), com a realização de alguns exercícios de retorno à calma e relaxamento muscular, simultaneamente.</p>	<p>Os alunos compreendem os conteúdos trabalhados na aula.</p> <p>Os alunos cooperam no retorno à calma.</p> <p>Os alunos organizam-se em equipas, sem apresentar dificuldades.</p>	<p>Confirmar a compreensão dos conteúdos trabalhados na aula;</p> <p>Baixar a frequência cardíaca e a temperatura corporal;</p> <p>Evitar lesões;</p> <p>Formar equipas para o MED.</p> <p>ACPA: B, C, D, E, I, J</p>	<p><b>Professor:</b></p> <p>Realizar o retorno à calma da turma;</p> <p>Questionar os alunos sobre alguns aspetos relativos à aula;</p> <p>Receber feedback da turma;</p> <p>Garantir a compreensão dos conteúdos trabalhados na aula;</p> <p>Manter os alunos dentro do seu campo de visão;</p> <p>Criar a ligação para as tarefas da próxima aula, nomeadamente o MED;</p> <p>Formação de equipas e definição das funções de cada elemento.</p>
-------	-----	---	---	--	---	---	---

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

A presente aula é a primeira após a realização da Avaliação Formativa Processual (AFP) e tem como objetivo trabalhar os conteúdos em que a turma, de uma forma geral, apresentou maiores dificuldades em desempenhar, sendo estas maioritariamente a nível tático. Assim, as próximas aulas servirão para retificar as barreiras dos alunos com maiores dificuldades através da intervenção pedagógica do professor e dos alunos com melhores competências (grupo de nível avançado), dado que apresentam um nível superior que os alunos constituintes dos grupos de nível introdutório e elementar.

Logo, a parte inicial da aula é composta por um breve momento de preleção com a turma para instrução da tarefa de aumento de temperatura corporal a realizar – aquecimento, preparando os alunos para o esforço exigido no decorrer da aula. O aquecimento é constituído por uma tarefa de carácter específico, já realizado por estes anteriormente, em que organizados em pares autonomamente, realizam um exercício de cooperação e competição, acompanhados de uma bola. Este permite o aumento da temperatura corporal assim como desenvolver alguns conteúdos específicos da modalidade e que a turma continua a revelar dificuldades em executar – finta em situação de 1x1 e adotar um comportamento defensivo eficaz (enquadramento defensivo e defesa individual). De acordo com as características da turma, nesta tarefa será aplicado o estilo de ensino por comando, garantindo o trabalho de todos os alunos, assim como permitir ao professor fornecer feedback sobre como corrigir e melhorar a prestação da dupla segundo o momento da tarefa – cooperação ou competição, e as funções desempenhadas por cada elemento da dupla – ofensivas ou defensivas, referindo indicadores em concordância com as referências de Araújo (1992).

Por conseguinte, na parte fundamental da aula, esta é constituída por duas tarefas, que permitirá consolidar os conteúdos abordados ao longo da UD, dar introdução a novos conteúdos (ressalto) e desenvolver as dificuldades detetadas no momento de Avaliação Formativa Processual. Sendo os alunos divididos em equipas formadas previamente, por grupos de nível (grupos homogéneos), a primeira tarefa consiste na realização

de duas situações – analítica por vagas e jogo reduzido. O exercício critério por vagas vai permitir trabalhar em específico momentos do jogo que os alunos apresentaram maiores dificuldades, resultantes da AFP e conforme o grupo de nível. É importante a organização da turma dos alunos por grupos de nível neste tipo de tarefas dado que cada grupo de nível apresentou dificuldades diferentes e portanto, o professor deve adaptar as suas estratégias e que conteúdos a transmitir aos alunos (De Paula, 1994), atendendo ao grupo de nível. No campo ao lado, decorrerá situação de jogo reduzido 3x3, promovendo aos alunos condições para aplicar os conteúdos desenvolvidos anteriormente na tarefa por vagas, de forma autónoma. De acordo com as características da tarefa, terei como principal intuito acompanhar maioritariamente o exercício analítico, adotando uma postura de comando e lançar aos alunos questões de reflexão sobre os vários momentos de jogo que surgem, e que comportamentos estes podem adotar e quais os mais eficazes. Desta forma, é importante aprofundar os conhecimentos desta modalidade para melhor corresponder às dúvidas e questões dos alunos, recorrendo à consulta de especialistas da modalidade – De Paula (1994) e Lima (1990). Os grupos inseridos na situação de jogo reduzido, não devem ser “esquecidos”, pelo que serão lançadas questões e desafios a cumprir que garantam ao professor mostrar-se presente e que este observa os alunos mesmo não estando presente fisicamente no campo de jogo.

De seguida, a tarefa seguinte, será situação de jogo formal com grupos heterogéneos, em igualdade numérica (5x5) ou superioridade numérica (5x4), em cada meio campo dos campos disponíveis no espaço de aula e com a duração de 5'. Face ao número ímpar de alunos a realizarem aula, estará previsto haver uma equipa em superioridade numérica, no entanto face às características da turma esta situação pode sofrer alterações no momento da aula. Este momento de jogo formal permite trabalhar os conteúdos técnicos e táticos abordados anteriormente nas tarefas assim como ao longo das aulas nesta UD, com a implementação de novos estímulos (adversários diferentes) e nova adaptação às características da equipa (equipas constituídas por alunos diferentes e dos três grupos de nível – introdutório, elementar e avançado). Nesta tarefa será promovida a autonomia dos alunos no modo de jogo, porém com controlo e observação do professor, sendo esta tarefa que permite analisar os comportamentos individuais e coletivos trabalhados anteriormente, bem como explorar o pensamento de cada aluno.

A parte final da aula consistirá em reunir os alunos para a formação das equipas, de forma autónoma, uma vez que nas próximas aulas haverá a aplicação de um novo modelo de ensino – Modelo de Educação Desportiva (MED). Após a aplicação do Modelo de Ensino *Teaching Games For Understanding* (TGfU) ao longo desta UD, com base em Bunker e Thorpe (1982) in Graça & Mesquita (2007), permitindo aos alunos ganhar ferramentas individuais e coletivas, este momento quase final da UD será para a aplicação do MED, de acordo com as indicações de Siedentop et al. (2011), iniciando nesta aula com a formação de equipas e definição das funções dos elementos de cada equipa. Providenciando aos alunos um momento de reunião em equipa para definir as funções, este será aproveitado para realizar um retorno à calma, garantindo a recuperação do organismo e a ocorrência de lesões. Após a diversidade das equipas formadas ao longo das aulas, definidas pelo professor, espera-se que os alunos constituam equipas com base no conhecimento do desempenho dos seus colegas, dado que adquiriram uma noção das características individuais dos seus colegas.

**Bibliografia**

- ✓ Araújo, J. (1992). *Basquetebol: preparação técnica e tática*. Santa Maria da Feira: FPB/ARB.
- ✓ Bunker D, Thorpe R (1982). A Model for the Teaching of Games in Secondary Schools. In: *Bulletin of Physical Education*. p 5-8.
- ✓ De Paula, R. (1994). *Basquete: Metodologia do ensino*. Rio de Janeiro: Sprint.
- ✓ Graça, A. & Mesquita, I. (2007). A investigação sobre os modelos de ensino dos jogos desportivos. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*.
- ✓ Lima, T. (1990). *Basquetebol: textos técnicos* (Vol. 3). Lisboa: Direção-Geral dos Desportos.
- ✓ Siedentop, D. et al. (2011). *Complete guide to Sport Education*. Champaign IL: Human Kinetics.

## Apêndice VI – Grelha de Avaliação Formativa Inicial (exemplar)

GRELHA DE AVALIAÇÃO FORMATIVA INICIAL - TURMA 12º3B													
Nº	Nome	Unidade Didática - NATAÇÃO									Observações	Nível (média)	Grupos de Nível
		Adaptação ao Meio Aquático (AMA)			Técnicas alternadas de nado								
		Respiração	Equilíbrio		Propulsão	Téc. de Crol			Téc. de Costas				
			H	V		Resp.	Pern.	Braç.	Pern.	Braç.			

LEGENDA:	
1	Não faz
2	Faz com dificuldade
3	Faz
4	Faz bem

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO FORMATIVA INICIAL - UD Natação	
O aluno é capaz de...	
AMA	Ter água na cara; Deslocar-se no meio aquático; Realizar imersões e expirações pelo nariz.
Respiração	Coordenar a inspiração/expiração, realizando a inspiração curta pela boca e a expiração completa, ativa e prolongada em simultâneo pela boca e nariz; Realizar expirações dentro de água com rotação lateral da cabeça para inspirar.
Pernada	Realizar uma pernada a partir da coxa, com movimentos alternados, realizando a flexão plantar; Na <b>técnica de Crol</b> não retirar os calcanhares da água; Na <b>técnica de Costas</b> manter os joelhos dentro de água.
Braçada Crol	Realizar a entrada da mão à frente da cabeça com as pontas dos dedos; Realizar a saída da mão com o dedo mindinho, junto ao nível da coxa; Fletir o cotovelo, apontando-o para o teto.
Braçada Costas	Manter a cabeça no prolongamento do corpo; Realizar a entrada da mão com o dedo mindinho e com o MS estendido; Realizar a saída da mão com o polegar e o MS junto à coxa.

**Apêndice VII – Grelha de Avaliação Formativa Processual (exemplar)**

GRELHA DE AVALIAÇÃO FORMATIVA PROCESSUAL - TURMA 12º3B																						
Nº	Nome	Unidade Didática - NATACÃO																				
		Parâmetros de Avaliação																		Observações	Nível (média)	Grupos de Nível
		Crol									Costas											
		Respiração			Pernada			Braçada			Respiração		Pernada			Braçada						
1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	4	1	2	4	1	2	3						

LEGENDA:	
1	Não faz
2	Faz com dificuldade
3	Faz
4	Faz bem

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO FORMATIVA PROCESSUAL - Unidade Didática de Natação	
O aluno é capaz de realizar...	
Respiração	1. Respiração natural.
	2. Inspiração curta pela boca.
	3. <b>CROL</b> inspiração com rotação lateral da cabeça.
	4. <b>COSTAS</b> respiração com o olhar dirigido para cima.
Pernada	1. Pernada rítmica, sem paragens.
	2. Pernada com bacia na horizontal.
	3. <b>CROL</b> pernada sem retirar os calcanhares da água.
	4. <b>COSTAS</b> pernada com joelhos dentro de água.
Braçada Crol	1. Braçada ampla.
	2. Flexão do cotovelo, na fase aérea.
	3. Entrada da mão na água com o MS em quase total extensão.
Braçada Costas	1. Braçada ampla.
	2. Saída da mão da água com o polegar.
	3. Rotação do pulso na fase de recuperação.

### Apêndice VIII – Grelha de Avaliação Sumativa (exemplar)

GRELHA DE AVALIAÇÃO SUMATIVA - TURMA 12º3B																				
Unidade Didática - NATAÇÃO																				
Nº	Nome	Parâmetros de Avaliação																Observações	Nível (média)	Grupos de Nível
		Crol									Costas									
		Respiração			Pernada			Braçada			Respiração		Pernada			Braçada				
1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	4	1	2	4	1	2	3				

<b>LEGENDA:</b>	
1	Não faz
2	Faz com dificuldade
3	Faz
4	Faz bem

<b>CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO SUMATIVA - Unidade Didática de Natação</b>	
O aluno é capaz de realizar...	
<b>Respiração</b>	1. Respiração natural.
	2. Inspiração curta pela boca.
	3. <b>CROL</b> respiração unilateral/bilateral coordenada e cíclica.
	4. <b>COSTAS</b> respiração com o olhar dirigido para cima.
<b>Pernada</b>	1. Pernada rítmica, sem paragens.
	2. Pernada com alinhamento sobre o eixo transversal.
	3. <b>CROL</b> com movimento de efeito "chicote".
	4. <b>COSTAS</b> pernada com extensão ativa do Joelho.
<b>Braçada Crol</b>	1. Entrada da mão na água na linha média entre a linha do ombro e da cabeça.
	2. Deslize do braço.
	3. Sincronização dos membros superiores.
<b>Braçada Costas</b>	1. Braçada ampla, com entrada no alinhamento longitudinal do ombro.
	2. Saída da mão da água com o polegar, junto à coxa.
	3. Sincronização dos membros superiores.

**Apêndice IX – Grelha de Avaliação para alunos com Atestado Médico, da Escola Secundária de Avelar Brotero**

<b>Indicadores de qualidade</b>	<b>Critérios de avaliação</b>	<b>Descritores</b> (assinalar com uma <u>x</u> as referências/comportamentos atingidos)	<b>Pontos a atribuir</b>
Aspetos formais	Apresentação e organização (__ pontos)	Apresentação adequada, permitindo consulta fácil	
		Índice temático, com categorias e subcategorias	
		Temas apresentados por secções organizadas e identificadas	
	Índice temático (__ pontos)	Inclui toda a massa documental obrigatória.	
		Inclui documentação válida e pertinente, selecionada pelo próprio.	
		Apresenta boa estrutura lógica.	
	Correção linguística e terminologia (__ pontos)	Escreve sem erros ortográficos.	
		Organiza corretamente o seu discurso.	
		Recorre à terminologia específica da área de formação.	
	Documentos apresentados (__ pontos)	Os documentos apresentados são válidos, tendo em conta os objetivos da formação.	
		Justifica com adequação a escolha dos documentos apresentados.	
		Todos os documentos são datados.	
Qualidade e evolução do processo	Documentos reflexivos (__ pontos)	Apresenta reflexões críticas visando os temas e os trabalhos desenvolvidos.	
		A reflexão apresenta qualidade e capacidade crítica, tendo em conta os seus propósitos, significados e contexto.	
		A reflexão é transversal, isto é, apresenta referências de aprendizagem no domínio de vários módulos de formação.	
	Evidências que demonstrem acompanhamento regular do processo de formação (__ pontos)	Apresenta o resultado dos trabalhos/tarefas solicitadas pelos formadores.	
		Apresenta registos, críticas e opiniões acerca do processo de formação.	
		Os elementos são produzidos de forma regular, a partir de situações significativas de aprendizagem.	
Qualidades do aluno	Responsabilidade (__ pontos)	Apresenta todas as tarefas obrigatórias.	
		Aceita e cumpre as regras de trabalho.	
		Cumprir os prazos.	
	Perseverança (__ pontos)	Revela empenho.	
		Procura superar as dificuldades.	
		Conclui todas as tarefas.	
	Autonomia (__ pontos)	Procura de forma autónoma fontes de informação.	
		É autónomo na execução e produção documental.	
		É autocrítico em relação ao seu desempenho e reconhece as suas necessidades.	
	Autoavaliação (__ pontos)	Avalia o seu desempenho no processo de formação.	
Apresenta espírito autocrítico.			
Identifica os pontos fortes e fracos.			
<b>SOMA</b>	<b>__ PONTOS</b>		

Cumprir de 0 a 1 descritores em cada um dos critérios de avaliação: somar (-1) ponto  
 Cumprir 2 descritores em cada um dos critérios de avaliação: somar (+1) pontos  
 Cumprir 3 descritores em cada um dos critérios de avaliação: somar (+2) pontos

## Apêndice X – Ficha de autoavaliação qualitativa (exemplar)



### ESCOLA SECUNDÁRIA DE AVELAR BROTERO ANO LETIVO 2018/2019

Nome: \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_\_\_

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

UNIDADE DIDÁTICA DE NATAÇÃO				
Afirmação	Nível			
	Nunca	Raramente	Muitas vezes	Sempre
1. Sou assíduo e pontual.				
2. Sou um aluno empenhado nas tarefas propostas.				
3. Tenho que trabalhar mais para evoluir.				
4. Sempre que o professor fala, oiço com atenção.				

**Apêndice XI – Folha de registo da pontualidade (exemplar)**



**ESCOLA SECUNDÁRIA DE AVELAR BROTERO**  
**ANO LETIVO 2018/2019**  
**EDUCAÇÃO FÍSICA - 12º3B**

<b>FOLHA DE REGISTO DA PONTUALIDADE</b>		<b>DATA: 02/05/2019</b>
<b>Nº</b>	<b>Aluno</b>	<b>Assinatura</b>

## Apêndice XII – Parâmetros e critérios de avaliação

Domínios	Objectivos a atingir/Competências a avaliar	Peso %	
Saber Estar	1) Empenho	1	10%
	2) Responsabilidade	5	
	3) Relações Interpessoais	3	
	4) Autonomia	1	
Saber Fazer/saber (no contexto de cada unidade didáctica)	<u>SABER FAZER</u> 1) Capacidades coordenativas e condicionais da modalidade 2) Elementos técnicos fundamentais 3) Comportamento Tático 4) Persistência na realização das tarefas (15%)	85	90%
	<u>SABER</u> Aquisição de conhecimentos sobre as diferentes Unidades Didácticas (Objectivos, Regras, Técnica, Tática), avaliadas através da sua aplicação na prática das Unidades Didácticas lecionadas.	5	

Saberes/Nível	0/4	5/9	10/13	14/17	18/20	Carga Percentual
•Empenho (atenção, interesse, intervenção nas aulas, realização das tarefas propostas)	Raramente 0	Poucas vezes 0,25	Às vezes 0,5	Muitas vezes 0,75	Sempre correctas 1	1 %
•Responsabilidade (assiduidade e pontualidade)	0 (4 faltas)	0,5 (3 faltas)	1 (2 faltas)	1,5 (1 faltas)	2 (0 faltas)	5 %
•Relações interpessoais	Raramente 0	Poucas vezes 0,25	Às vezes 0,5	Muitas vezes 0,75	Sempre correctas 1	3 %
•Autonomia	Raramente 0	Poucas vezes 0,25	Às vezes 0,5	Muitas vezes 0,75	Sempre correctas 1	1 %

Saberes/Nível		0/4	5/9	10/13	14/17	18/20	Carga Percentual
<b>Saber</b> 5%	Aquisição de conhecimentos sobre as diferentes Unidades Didácticas (Objectivos, Regras, Técnica, Tática).	Não consegue adquirir	Com muita dificuldade	Com alguma dificuldade	Com facilidade	Sem qualquer dificuldade	5 %
<b>Saber Fazer</b> 85%	Capacidades coordenativas e condicionais da modalidade	Não evoluiu	Evoluiu muito pouco	Evoluiu pouco	Evoluiu	Evoluiu bastante	70%
	Elementos técnicos fundamentais Comportamento Tático	Não executa	Dificuldades na execução	Executa com algumas falhas	Executa com falhas ocasionais	Executa correctamente	
	Persistênrealização das tarefas cia na (15%)	Raramente	Poucas vezes	Com alguma frequência	Com muita frequência	Sempre	



# Apêndice XIII – Questionário “A Intervenção Pedagógica do Professor de Educação Física” (exemplar a preencher pelos alunos)



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 2018/2019 – ESCOLA SECUNDÁRIA AVELAR BROTERO

## QUESTIONÁRIO

Código: \_\_\_\_\_

### “A intervenção pedagógica do aluno de *Educação Física*”

Com este questionário procuramos conhecer a forma como pensas, sentes e vives as situações que te são apresentadas nas aulas de Educação Física. 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.**

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

Data de resposta: \_\_\_\_\_  
Gênero: Masculino  Feminino   
Idade: \_\_\_\_\_

#### 1º PARTE - GRUPO I

O professor nas aulas de Educação Física...

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

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



32. ... apresenta, de forma clara aos alunos, os resultados da avaliação.  
33. ... foca a sua avaliação nos conteúdos lecionados.  
34. ... é claro na transmissão de *feedback*.  
35. ... transmite *feedback* determinante para a melhoria das aprendizagens dos alunos.  
36. ... trata os alunos com respeito.  
37. ... utiliza a demonstração na apresentação das tarefas.  
38. ... utiliza diferentes estratégias ou formas para promover a aprendizagem dos alunos.  
39. ... utiliza, os melhores alunos para auxiliarem na aprendizagem dos colegas.  
40. ... certifica-se se os alunos saem da aula sem dúvidas.  
41. ... informa, claramente, sobre o processo de avaliação (critérios de avaliação, momentos de avaliação).  
42. ... mostra disponibilidade para auxiliar os alunos no final das aulas.  
43. ... motiva os alunos de modo a que estes se interessem pela disciplina, fora do contexto de aula/escola (tempos livres).  
44. ... utiliza recursos materiais e/ou TIC's (tecnologias de informação e comunicação).

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

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

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


**2ª PARTE - Sentimentos**

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

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

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

Obrigado pela colaboração!

# Apêndice XIV – Questionário “A Intervenção Pedagógica do Professor de Educação Física” (exemplar a preencher pelos professores)



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 2018/2019 – ESCOLA SECUNDÁRIA AVELAR BROTERO

## QUESTIONÁRIO

Código: \_\_\_\_\_

### “A intervenção pedagógica do professor de Educação Física”

Com este questionário procuramos conhecer a forma como pensa, sente e vive as situações que te 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.  
 NOTA: O questionário deve ser aplicado a uma turma do ciclo de ensino no qual tenha maior carga horária.

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

Data de resposta: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Gênero: Masculino  Feminino

Idade: \_\_\_\_\_

Está a lecionar fora da sua zona de residência? Sim  Não

Se sim, quantos quilómetros, aproximadamente? \_\_\_\_\_ km.

Há quantos anos leciona? \_\_\_\_\_ Anos.

Ciclo(s) em que está a lecionar? 3º  Sec

Ciclo que tem maior carga horária? 3º  Sec.

No caso de a carga horária ser igual nos dois ciclos indique em que ciclo aplicou? 3º  Sec.

#### 1º PARTE - GRUPO I

Nas minhas aulas...

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

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

ORIENTADORA DA FCDEF-UC: Doutora ELSA RIBEIRO SILVA



32. ... apresento, de forma clara aos alunos, os resultados da avaliação.
33. ... foco a sua avaliação nos conteúdos lecionados.
34. ... sou claro na transmissão de *feedback*.
35. ... transmito *feedback* determinante para a melhoria das aprendizagens dos alunos.
36. ... trato os alunos com respeito.
37. ... utilizo a demonstração na apresentação das tarefas.
38. ... utilizo diferentes estratégias ou formas para promover a aprendizagem dos alunos.
39. ... utilizo os melhores alunos para auxiliarem na aprendizagem dos colegas.
40. ... certifico-me se os alunos saem da aula sem dúvidas.
41. ... informo, claramente, sobre o processo de avaliação (critérios de avaliação, momentos de avaliação).
42. ... mostro disponibilidade para auxiliar os alunos no final das aulas.
43. ... motivo os alunos de modo a que estes se interessem pela disciplina, fora do contexto de aula/escola (tempos livres).
44. ... utilizo recursos materiais e/ou TIC's (tecnologias de informação e comunicação).

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

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

1. Considero ser importante lecionar Educação Física.
2. Comparando com o resto das disciplinas, penso que a Educação Física 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.


**2º 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) Outro: \_\_\_\_\_

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!

**Apêndice XV – Resultados dos Questionários: Grupo I - 1ª Parte, Dimensão Instrução**

GRUPO 1	ITEM	ALUNOS				PROFESSORES			
		Entrada		Estabilização		Entrada		Estabilização	
		Média/ item	Média/ dimensão	Média/ item	Média/ dimensão	Média/ item	Média/ dimensão	Média/ item	Média/ dimensão
Dimensão Instrução	2. ... apresenta os conteúdos de forma ajustada ao nível de conhecimento dos alunos.	4,49	4,39	4,17	3,98	4,47	4,22	4,65	4,16
	10. ... demonstra um conhecimento aprofundado da matéria que ensina.	4,61		4,47		4,18		4,26	
	13. ... transmite os conteúdos, levando os alunos a estabelecer ligações entre as matérias.	4,28		3,94		4,18		3,91	
	21. ... fornece <i>feedback</i> ao longo da aula.	4,5		4,13		4,59		4,3	
	25. ... preocupa-se em relacionar as novas aprendizagens com as já adquiridas.	4,44		4,08		4,24		4,35	
	29. ... questiona os alunos fazendo-os refletir sobre os conteúdos abordados.	4,21		3,62		4,06		4,17	
	30. ... realiza um balanço dos conteúdos no início e no final da aula, tendo como objetivo a aprendizagem.	4,09		3,3		4		3,78	
	34. ... é claro na transmissão de <i>feedback</i> .	4,48		4,16		4,47		4,35	
	35. ... transmite <i>feedback</i> determinante para a melhoria das aprendizagens dos alunos.	4,49		4,14		4,47		4,35	
	37. ... utiliza a demonstração na apresentação das tarefas.	4,69		4,22		4		4	
	38. ... utiliza diferentes estratégias ou formas para promover a aprendizagem dos alunos.	4,32		3,97		4,06		4,22	
	39. ... utiliza, os melhores alunos para auxiliarem na aprendizagem dos colegas.	4,18		3,91		4,12		3,96	
40. ... certifica-se se os alunos saem da aula sem dúvidas.	4,25	3,6	4	3,74					

**Apêndice XVI – Resultados dos Questionários: Grupo I - 1ª Parte, Dimensão Planeamento e Organização**

GRUPO 1	ITEM	ALUNOS				PROFESSORES			
		Entrada		Estabilização		Entrada		Estabilização	
		Média/ item	Média/ dimensão	Média/ item	Média/ dimensão	Média/ item	Média/ dimensão	Média/ item	Média/ dimensão
Dimensão Planeamento e Organização	1. ... planifica a matéria, seguindo uma sequência lógica.	4,65	4,11	4,16	3,77	4,65	4,16	4,57	4,20
	3. ... apresenta, de forma clara, no início do ano letivo, as regras e o programa da disciplina.	4,64		4,37		4,35		4,83	
	4. ... apresenta o processo avaliativo de forma clara e inequívoca.	4,56		4,16		4,41		4,61	
	5. ... cumpre o horário da aula.	4,75		4,33		4,65		4,83	
	6. ... é assíduo.	4,59		4,05		4,88		4,87	
	12. ... gasta muito tempo em explicações, reduzindo o tempo disponível para a execução dos conteúdos.	2,8		2,82		2,41		2,26	
	26. ... preocupa-se em realizar tarefas diversificadas e motivadoras.	4,35		3,95		4,35		4,39	
	44. ... utiliza recursos materiais e/ou TIC's (tecnologias de informação e comunicação).	2,51		2,34		3,59		3,22	

**Apêndice XVII – Resultados dos Questionários: Grupo I - 1ª Parte, Dimensão  
Disciplina**

GRUPO 1	ITEM	ALUNOS				PROFESSORES			
		Entrada		Estabilização		Entrada		Estabilização	
		Média/ item	Média/ dimensão	Média/ item	Média/ dimensão	Média/ item	Média/ dimensão	Média/ item	Média/ dimensão
<b>Dimensão Disciplina</b>	7. ... mantém a turma controlada.	4,1	3,74	3,94	3,53	4,18	3,66	4,35	3,83
	14. ... é justo e coerente nas decisões que toma perante comportamentos inapropriados.	4,24		3,99		4,24			
	23. ... por vezes, permite comportamentos inapropriados.	2,56		2,34		1,94			
	28. ... previne comportamentos de indisciplina.	4,07		3,85		4,29			

**Apêndice XVIII – Resultados dos Questionários: Grupo I - 1ª Parte, Dimensão  
Avaliação**

GRUPO 1	ITEM	ALUNOS				PROFESSORES			
		Entrada		Estabilização		Entrada		Estabilização	
		Média/ item	Média/ dimensão	Média/ item	Média/ dimensão	Média/ item	Média/ dimensão	Média/ item	Média/ dimensão
<b>Dimensão Avaliação</b>	8. ... dá a conhecer ao aluno a qualidade do seu desempenho em aula.	4,43	4,28	4,1	3,91	4	4,31	3,92	4,32
	15. ... é justo nas avaliações.	4,27		4,03		4,71			
	31. ... utiliza formas diversificadas de avaliação (teste escrito, trabalhos, relatórios, questionamento, etc.).	3,71		2,79		3			
	32. ... apresenta, de forma clara aos alunos, os resultados da avaliação.	4,4		4,15		4,57			
	33. ... foca a sua avaliação nos conteúdos lecionados.	4,44		4,26		4,71			
	41. ... informa, claramente, sobre o processo de avaliação (critérios de avaliação, momentos de avaliação).	4,43		4,1		4,86			

## Apêndice XIX – Resultados dos Questionários: Grupo I - 1ª Parte, Dimensão Clima

GRUPO 1	ITEM	ALUNOS				PROFESSORES			
		Entrada		Estabilização		Entrada		Estabilização	
		Média/ item	Média/ dimensão	Média/ item	Média/ dimensão	Média/ item	Média/ dimensão	Média/ item	Média/ dimensão
<b>Dimensão Clima</b>	9. ... imprime ritmo e dá entusiasmo à aula.	4,32	4,18	3,8	3,82	4,06	4,13	4,26	4,19
	11. ... demonstra-se recetivo a novas ideias dos alunos.	4,21		3,63		3,88		4,09	
	16. ... por vezes, incompatibiliza-se com algum aluno, sem razão aparente para tal.	1,96		2,25		1,71		1,48	
	17. ... encoraja os alunos.	4,46		3,94		4,59		4,65	
	18. ... dá especial atenção aos alunos com mais dificuldade.	4,13		3,81		4,06		4,13	
	19. ... estimula a autorresponsabilização dos alunos.	4,26		4,16		4,18		4,36	
	20. ... estimula a intervenção do aluno e a expressão das suas ideias.	4,23		3,78		4,24		4,09	
	22. ... relaciona-se positivamente com os alunos.	4,5		3,97		4,59		4,74	
	24. ... fomenta uma relação positiva entre os alunos da turma.	4,61		4,08		4,29		4,43	
	27. ... preocupa-se em tratar os alunos de forma igual.	4,44		4,13		4,47		4,78	
	36. ... trata os alunos com respeito.	4,72		4,44		4,82		5	
	42. ... mostra disponibilidade para auxiliar os alunos no final das aulas.	4,35		3,81		4,53		4,04	
	43. ... motiva os alunos de modo a que estes se interessem pela disciplina, fora do contexto de aula/escola (tempos livres).	4,14		3,88		4,24		4,48	

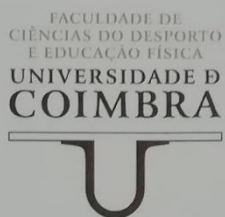
**Apêndice XX – Resultados dos Questionários: Grupo II - 1ª Parte, Opinião do aluno/professor**

GRUPO II	ITEM	ALUNOS				PROFESSORES			
		Entrada		Estabilização		Entrada		Estabilização	
		Média/ item	Média/ dimensão	Média/ item	Média/ dimensão	Média/ item	Média/ dimensão	Média/ item	Média/ dimensão
<b>Opinião do aluno</b>	1. Considero ser importante ter aulas de Educação Física.	4,49		4,5		4,82		4,87	
	2. Comparando com o resto das disciplinas, penso que a Educação Física é uma das mais importantes.	3,59	3,94	3,52	3,94	4,18	4,45	4,65	4,67
	3. Penso que as coisas que aprendo em Educação Física ser-me-ão úteis ao longo da vida.	3,74		3,79		4,35		4,48	



## **ANEXOS**

## Anexo I – Certificado de participação “Ação de formação – Programa FITescola”



### CERTIFICADO

Ação de formação - Programa FITescola

Para os devidos efeitos se declara que **Miguel Luís Cera Mendes** participou na **Ação de Formação – Programa FITescola**, organizada pela Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, que teve lugar no dia 7 de setembro de 2018. A formação teve a duração de cinco horas.

*António Figueiredo*  
Diretor da FCDEF-UC  
UNIVERSIDADE DE COIMBRA  
*António Figueiredo*  
(Prof. Doutor António Figueiredo)

**Anexo II – Certificado de participação “Ação de formação de Juízes/Árbitros de Natação”**

Formação de Juízes/Árbitros de Natação  
CLDE Coimbra

 Desporto Escolar

**Certificado de Participação**

Certificamos que Miguel Luís Cera Mendes participou na Ação de Formação de Juízes de Natação do Desporto Escolar, com a duração de 3 horas, realizada na Escola Secundária Avelar Brotero, em Coimbra, no dia 28 de Novembro de 2018.

A Coordenadora CLDE Coimbra  
**Andreia Costa**

 REPÚBLICA PORTUGUESA  
EDUCAÇÃO

 DGEstE  
Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares  
DSR Centro

**Anexo III – Certificado de participação “I Seminário Internacional Inclusão pelo Desporto – Experiências e Desafios”**



**Anexo IV – Apresentação “V Jornadas Científico-Pedagógicas”**

Miguel Luís Cera Mendes

**A INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA PERCEBIDA POR  
PROFESSORES E RESPETIVOS ALUNOS  
ESTUDO COMPARATIVO ENTRE PROFESSORES PRINCIPIANTES  
E PROFESSORES EM FASE FINAL DA CARREIRA PROFISSIONAL**

Dissertação no âmbito do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário orientada pela Professora Doutora Elsa Maria Ferro Ribeiro Silva e apresentada nas V Jornadas Científico-Pedagógicas 2018/2019

março de 2019

**Anexo V – Certificado de participação “8º Fórum Internacional das Ciências da Educação Física”**

8º Fórum Internacional das Ciências  
da  
Educação Física



**Educação Física: Espaço e Identidade**

*Miguel Luís Cera Mendes*

**Assistiu ao evento, organizado pela Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da  
Universidade de Coimbra.**

Coimbra, 16 e 17 de maio de 2019

Prof.ª Doutora Elsa Ribeiro da Silva  
Coordenadora do MEEF&ES



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



**Anexo VI – Certificado de apresentação “8º Fórum Internacional das Ciências da Educação Física”**

8º Fórum Internacional das Ciências  
da  
Educação Física



**Educação Física: Espaço e Identidade**

16 e 17 de maio de 2019

**André Pereira, Gonçalo Santos, Luís Ferreira,  
Miguel Mendes, Ricardo Gama, António Miranda e Elsa Ribeiro-Silva**

Apresentaram um trabalho com o título: *A intervenção pedagógica percebida por professores de Educação Física e respetivos alunos.*

Coimbra, 17 de maio de 2019



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

**Anexo VII – Certificado de organização “VIII Oficina de Ideias em Educação Física – A Progressão do ensino em Educação Física: uma espiral ascendente dos conteúdos”**

FACULDADE DE CIÊNCIAS DO DESPORTO E EDUCAÇÃO FÍSICA  
UNIVERSIDADE DE COIMBRA

Avelar Brotero  
ESCOLA SECUNDÁRIA - COIMBRA

# CERTIFICADO DE ORGANIZAÇÃO

## VIII Oficina de Ideias em Educação Física

Certifica-se que MIGUEL LUIS CERA MENDES organizou este evento, juntamente com os restantes elementos do Núcleo de Estágio Pedagógico em Educação Física da Escola Secundária de Avelar Brotero, no âmbito da unidade curricular de Estágio Pedagógico, 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, sob o tema “*A Progressão do Ensino em Educação Física – Uma espiral ascendente dos conteúdos*”.

O Diretor da SDEF-UC  
(Prof. Doutor António Figueiredo)

O Diretor da ESAB  
(Eng.º Manuel Esteves da Fonseca)

Coimbra, 03 de abril de 2019





**Anexo VIII – Certificado de participação “VIII Oficina de Ideias em Educação Física – A Progressão do ensino em Educação Física: uma espiral ascendente dos conteúdos”**

FACULDADE DE  
CIÊNCIAS DO DESPORTO  
E EDUCAÇÃO FÍSICA  
UNIVERSIDADE DE  
COIMBRA

Avelar Brotero  
ESCOLA SECUNDÁRIA - COIMBRA

# CERTIFICADO DE PARTICIPAÇÃO

## *VIII Oficina de Ideias em Educação Física*

Certifica-se que MIGUEL LUIS CERA MENDES esteve presente neste evento, realizado pelo Núcleo de Estágio Pedagógico em Educação Física da Escola Secundária Avelar de Brotero, no âmbito da unidade curricular de Estágio Pedagógico, 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, sob o tema “*A Progressão do Ensino em Educação Física – Uma espiral ascendente dos conteúdos*”.

O Diretor da FCFE-UC  
  
(Prof. Doutor António Siqueiredo)

O Diretor da ESAB  
  
(Eng.º Manuel Esteves da Fonseca)

Coimbra, 03 de abril de 2019



**Anexo IX – Certificado de apresentação “VIII Oficina de Ideias em Educação Física – A Progressão do ensino em Educação Física: uma espiral ascendente dos conteúdos”**

FACULDADE DE  
CIÊNCIAS DO DESPORTO  
E EDUCAÇÃO FÍSICA  
UNIVERSIDADE DE  
COIMBRA

Avelar Brotero  
ESCOLA SECUNDÁRIA - COIMBRA

# CERTIFICADO DE APRESENTAÇÃO

## *VIII Oficina de Ideias em Educação Física*

Certifica-se que MIGUEL LUIS CERA MENDES foi preletor neste evento, realizado pelo Núcleo de Estágio Pedagógico em Educação Física da Escola Secundária Avelar Brotero, no âmbito da unidade curricular de Estágio Pedagógico, 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, sob o tema “*A Progressão do Ensino em Educação Física – Uma espiral ascendente dos conteúdos*”.

O Diretor da F.CDEF-UC  
  
\_\_\_\_\_  
(Prof. Doutor António Figueiredo)

O Diretor da ESAB  
  
\_\_\_\_\_  
(Eng.º Manuel Esteves da Fonseca)

Coimbra, 03 de abril de 2019



## Anexo X – Diploma de organização “Corta Mato Escolar ESAB 18/19”

# DIPLOMA

## *Corta Mato Escolar ESAB 18/19*

Certifica-se que o(a) Professor Estagiário \_\_\_\_\_  
organizou o Corta Mato Escolar no dia 12 de dezembro de 2018, na Escola Secundária de Avelar Brotero.

A ESAB congratula-se pela sua presença e reconhece o seu espírito cooperativo. O seu apoio e empenho contribuíram para elevar a qualidade do evento.

O Diretor da ESAB A Coordenadora do MEEFEBS

\_\_\_\_\_  
(Eng.º Manuel Esteves da Fonseca) \_\_\_\_\_  
(Prof. Doutora Elsa Silva)

