



UNIVERSIDADE D  
**COIMBRA**

João Pedro Rego Rodrigues

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO  
DESENVOLVIDO NA ESCOLA SECUNDARIA  
ENGENHEIRO ACÁCIO CALAZANS DUARTE  
JUNTO DA TUMA DO 9ºE NO ANO LETIVO DE  
2018/2019**

**O EFEITO DA AUTOAVALIAÇÃO NO DESEMPENHO  
DOS ALUNOS NA UNIDADE DIDÁTICA DE  
BASQUETEBOL**

Relatório de Estágio do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, orientado pelo Professor Doutor Paulo Renato Bernardes Nobre e apresentado à Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra

Setembro de 2019

**JOÃO PEDRO REGO RODRIGUES**

**Nº 2013146943**

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO NA ESCOLA SECUNDÁRIA  
ENGENHEIRO ACÁCIO CALAZANS DUARTE JUNTO DA TURMA DO 9.ºE NO ANO LETIVO DE  
2018/2019**

**O EFEITO DA AUTOAVALIAÇÃO NO DESEMPENHO DOS ALUNOS NA UNIDADE DIDÁTICA DE  
BASQUETEBOL**

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

**Orientador:** Professor Doutor Paulo  
Nobre

**Coimbra, 2019**

Rodrigues, J. (2019). *Relatório de Estágio Pedagógico Desenvolvido na Escola Secundária Eng.º Acácio Calazans Duarte Junto da Turma do 9ºE no Ano Letivo 2018/2018*. Relatório de Estágio Pedagógico, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.

João Pedro Rego Rodrigues, aluno n.º 2013146943 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 nº 27-A, da secção V, do Regulamento Pedagógico da UC - Regulamento 321/2013, de 23 de agosto de 2013, alterado pelo Regulamento nº 400/2019, de 6 de maio*

12 de setembro de 2019

(João Pedro Rego Rodrigues)

# **AGRADECIMENTOS**

Aos meus pais, pelo incondicional apoio, pela compreensão e toda a confiança depositada ao longo de todo o meu percurso académico.

À Joana por todo o sacrifício, compreensão e incondicional apoio. Sem ela a finalização deste mestrado não seria possível.

À família Amorim pela compreensão e apoio demonstrado ao longo de todo este ano.

Aos meus colegas de núcleo de estágio por toda a partilha e ajuda ao longo de todo este ano letivo, mostrando-se num dos melhores grupos com quem já tive o prazer de trabalhar.

Ao professor orientador da FCDEF-UC, Paulo Nobre e ao orientador da ESACD, Cláudio Sousa, pela compreensão, ajuda e conhecimentos transmitidos, contribuindo para a minha formação profissional.

Aos alunos do 9ºE da ESACD pela experiência que me proporcionaram ao longo do ano.

**A todos vós, o meu grande e sincero obrigado!**

## RESUMO

No âmbito do 2º ano do Mestrado em Ensino de Educação Física dos Ensinos Básico e Secundário, da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, surgiu a realização do Estágio Pedagógico, onde se certificou um processo de prática profissional autónoma em situação real de ensino, visando a profissionalização na docência de Educação Física.

Ao longo do ano letivo, a prática docente desenvolvida no Estágio Pedagógico resultou neste documento (Relatório de Estágio Pedagógico), que contempla uma análise fundamentada e de reflexão aprofundada da experiência de Estágio Pedagógico, desenvolvida na Escola Secundária Eng.º Acácio Calazans Duarte do Agrupamento de Escolas Marinha Grande Poente, junto da turma do 9ºE no ano letivo de 2018/2019. O presente documento está dividido em três capítulos. No primeiro capítulo é realizada uma contextualização da prática através da apresentação das expectativas iniciais, do projeto formativo bem como a caracterização das condições locais e de relação educativo ao longo de todo o estágio pedagógico. O segundo capítulo engloba a análise e reflexão da prática docente (planeamento, realização e avaliação), das atividades desenvolvidas no âmbito das Atividades de Organização e Gestão Escolar, Projetos e Parcerias Educativas, a Atitude Ético-Profissional e as Questões Dilemáticas. Por último, o terceiro capítulo aborda o estudo do tema/problema desenvolvido durante o estágio pedagógico, “O Efeito da Autoavaliação no Desempenho dos Alunos na Unidade Didática de Basquetebol”, em que procuramos verificar se o uso da autoavaliação influencia a perceção que o aluno tem do seu desempenho.

Palavras-chave: Educação Física. Estágio Pedagógico. Prática Docente.

## **ABSTRACT**

During the 2<sup>nd</sup> year of the Master in Teaching of Physical Education in Basic and Secondary School – Faculty of Sport Sciences and Physical Education of University of Coimbra, arose the opportunity to do the Teaching Training, where a process of autonomous professional practice in a real teaching situation was certified, aiming at professionalization in Physical Education teaching. Throughout this academic year, the teaching practice developed resulted in this document (Teaching Training Report), which includes a grounded analysis and in-depth reflection about the Teaching Training experience, developed at the Engenheiro Acácio Calazans Duarte Secondary School of the Marinha Grande Poente, together with the 9th grade class, in the 2018/2019 school year. This document is divided into three chapters. The first chapter presents a contextualization of practice through the presentation of the initial expectations, the formative project as well as the characterization of local conditions and educational relationship throughout the pedagogical stage. The second chapter encompasses the analysis and reflection of teaching practice (planning, realization and evaluation), activities developed within the Organization and School Management Activities, Educational Projects and Partnerships, Ethical-Professional Attitude and Dilemmatic Issues. Finally, the third chapter covers the study of the subject/problem developed during the Teaching Training, “Effects of Self-Assessment on Students Performance in the Didactic Unit of Basketball”, in which we sought to verify whether the use of self-assessment influences the student's perception of their performance.

Keywords: Physical Education. Teaching Training. Teaching Practice.

## SUMÁRIO

RESUMO.....	VI
ABSTRACT.....	VII
SUMÁRIO .....	VIII
INTRODUÇÃO .....	1
CAPÍTULO I – CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRÁTICA DESENVOLVIDA.....	2
1. Expectativas Iniciais.....	2
2. Projeto Formativo.....	3
3. Caracterização das Condições Locais e de Relação Educativa.....	4
3.1. Caracterização da Escola .....	4
3.2. Caracterização do Grupo de Educação Física.....	5
3.3. Caracterização da Turma.....	6
CAPÍTULO II – ANÁLISE SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA.....	8
Área 1 – Atividades de Ensino-Aprendizagem.....	8
1. Planejamento .....	8
2. Realização .....	17
3. Avaliação.....	23
Área 2 – Atividades de Organização e Gestão Escolar.....	29
Área 3 – Projetos e Parcerias Educativas .....	30
Área 4 – Atitude Ético-Profissional.....	31
Questões Dilemáticas .....	33
CAPÍTULO III – APROFUNDAMENTO DO TEMA/PROBLEMA.....	36
O EFEITO DA AUTOAVALIAÇÃO NO DESEMPENHO DOS ALUNOS NA UNIDADE DIDÁTICA DE BASQUETEBOL.....	36
1. INTRODUÇÃO.....	37
2. METODOLOGIA .....	38
3. APRESENTAÇÃO DE RESULTADOS .....	42
4. DISCUSSÃO .....	47
5. CONCLUSÃO .....	49
ANÁLISE REFLEXIVA DO ESTÁGIO PEDAGÓGICO.....	51
BIBLIOGRAFIA .....	52
ANEXOS.....	55



## Lista de Tabelas

Tabela 1 - Apresentação do Agrupamento de Escolas da Marinha Grande Poente .....	4
Tabela 2 - Síntese da Avaliação Inicial da turma 9ºE.....	7
Tabela 3 - Frequência e Percentagem de Respostas do Questionário nº1.....	43
Tabela 4 - Frequência e Percentagem das Respostas do Questionário nº2 relativamente ao uso dos critérios e indicadores de sucesso como perceção das dificuldades e desempenho.....	43
Tabela 5 - Frequência e Percentagem das Respostas da perceção das dificuldades e melhoria do desempenho através dos critérios e indicadores de sucesso.....	44
Tabela 6 - Frequência e Percentagem das Respostas do Questionário nº2 relativamente à questão de resposta aberta .....	45
Tabela 7 - Frequência e Percentagem das Respostas do Questionário nº3 relativamente a utilidade das fichas de autoavaliação como potenciador do desempenho.....	46

## **Lista de Abreviaturas**

EP – Estágio Pedagógico

ESEACD- Escola Secundária Eng.º Acácio Calazans Duarte

FCDEF-UC – Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra

MEEFEBS – Mestrado de Ensino em Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundários

NEEF - Núcleo de Estágio em Educação Física

PNEF - Programa Nacional de Educação Física

## INTRODUÇÃO

O Relatório de Estágio surge no âmbito da unidade curricular Relatório de Estágio, do 2º ano do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundários (MEEFEBS), da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física, da Universidade de Coimbra (FCDEF-UC). Este documento resulta da experiência no decorrer do Estágio Pedagógico (EP), desenvolvido na Escola Secundária Eng.º Acácio Calazans Duarte do Agrupamento de Escolas da Marinha Grande Poente (ESEACD), junto da turma do 9ºE, ao longo do ano letivo 2018/2019, sob a orientação do professor orientador da FCDEF-UC, Professor Doutor Paulo Nobre, e do professor cooperante da ESEACD, Professor Cláudio Sousa.

A produção deste relatório tem como objetivo relatar de forma resumida aquilo que foi o trabalho complexo realizado durante todo o ano letivo, as dificuldades sentidas e as aprendizagens adquiridas. O EP assume uma importância na necessidade de profissionalismo dos estudantes de Educação Física (EF), procurando demonstrar capacidades e competências de análise crítica fundamentada e de reflexão aprofundada.

O Relatório do Estágio Pedagógico encontra-se dividido em três capítulos distintos e essenciais. O primeiro capítulo observa as práticas desenvolvidas, abrangendo as expectativas iniciais para o estágio, a caracterização das condições locais e da relação educativa. Relativamente ao segundo capítulo aqui se apresenta a análise reflexiva da prática pedagógica ao longo do ano letivo, tendo em conta os domínios essenciais para a prática docente (planeamento, realização e avaliação), a organização e gestão escolar desenvolvida ao longo do EP bem como os projetos organizados e as questões dilemáticas com que nos encarámos e a atitude ético-profissional. Por fim, o terceiro capítulo abordamos o tema-problema “O Efeito da Autoavaliação no Desempenho dos Alunos Durante a Unidade Didática de Basquetebol”, que visa verificar o efeito do uso de uma estratégia de autoavaliação durante uma Unidade Didática (UD) em termos de evolução do desempenho dos alunos.

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

### **1. Expectativas Iniciais**

A prática desportiva e o gosto pelo desporto foi algo que nos acompanhou ao longo de toda a vida. Desde cedo que o contacto com a disciplina de Educação Física esteve presente ao longo de todo o nosso processo educativo, levando assim, ao reconhecimento que a evolução profissional, bem como o crescimento pessoal, deveriam passar pelo ensino. Estando com este pensamento em mente, foi necessário procurar esse conhecimento. Numa primeira fase foi a entrada na Licenciatura de Ciências do Desporto, seguindo então uma segunda fase com o ingresso no Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundário (MEEFEBs). Tendo a docência em vista, foi necessário a inscrição no mestrado de maneira a reunir todas as competências necessárias para um ensino em Educação Física e a prática docente competente, seguindo assim a intenção inicial.

Através do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundários, era então possível adquirir todas as habilitações e experiências necessárias para uma lecionação em contexto escolar. O mesmo proporcionava a oportunidade de ingressar num estágio, sendo esta a primeira grande oportunidade de aplicação de todos os conhecimentos adquiridos até à data, sendo então uma ótima oportunidade para o desenvolvimento académico e pessoal, levando assim a um progresso para uma prática docente de excelência.

Consideramos que a primeira insegurança, relativamente ao Estágio Pedagógico (EP), relacionou-se com a entrada como professores estagiários na Escola Secundária Eng.º Acácio Calazans Duarte (ESEACD), onde os contextos geográficos, sociais e escolares eram desconhecidos. Essa falta de conhecimento levou a uma relutância inicial, surgindo assim algum questionamento em relação à nossa adaptação na escola, bem como a interação inicial com todos os atores que envolvem o contexto escolar. Após a primeira reunião com o professor orientador da Escola Secundária Eng.º Acácio Calazans Duarte, este revelou-se exigente, competente e disponível para ajudar o Núcleo de Estágio de Educação Física em tudo que estivesse ao seu alcance.

O Estágio Pedagógico era algo que esperávamos vir a ser muito trabalhoso e que iria requerer muita dedicação e responsabilidade, levando a uma saída da nossa zona de conforto, possibilitando uma evolução e crescimento constante ao longo de todo o ano letivo, tanto a nível pessoal e académico.

Os objetivos específicos pretendidos este ano passavam pela aquisição de conhecimentos relativos ao planeamento necessário para um processo de ensino-aprendizagem de excelência, passando por toda a planificação anual, das unidades didáticas, de cada aula, e das diferentes dimensões (instrução, gestão, clima e disciplina). Através desse reconhecimento é ainda possível melhorar as nossas habilidades pedagógicas, atendendo ao empenhamento motor ao longo da aula, o clima em que ela se proporciona, os feedbacks comunicados e a organização das atividades e estratégias necessárias para o ensino.

Desta forma, ao longo do estágio é essencial uma constante procura de informação e de novos conhecimentos, de maneira a ultrapassar as dificuldades, com vista a evoluir para uma melhor atuação pedagógica, ultrapassando assim algumas dificuldades que fossem surgindo ao longo do ano letivo. Para isto, é essencial, procurar o aconselhamento e transmissão de conhecimentos por parte dos professores mais experientes que nos orientam no decorrer do estágio, tanto na escola como na Faculdade, dos nossos colegas de estágio e ainda dos professores experientes da Escola Secundária Eng.º Acácio Calazans Duarte.

## **2. Projeto Formativo**

O projeto formativo surge como um ponto de partida para os objetivos que pretendemos atingir com a realização do Estágio Pedagógico, identificando potenciais dificuldades.

Ao longo do EP pretendemos assumir uma atitude de compromisso com a escola, compreendendo o meio escolar em que o professor se insere. A escola assume um papel importante no desenvolvimento de uma comunidade, sendo necessário compreender o funcionamento da mesma. Assim pretendemos ter em mente a escola e a comunidade como espaços de educação inclusiva e de intervenção social, participando no desenvolvimento das atividades de administração e gestão escolar. Esperamos o sucesso desses objetivos através de criação de climas positivos entre os docentes, alunos, pais/ encarregados de

educação e funcionários, quer da escola como das outras instituições da comunidade, participando ativamente em projetos de intervenção integrados no contexto escolar em que esta se insere. Os objetivos podem não ser atingidos por diversos fatores: a falta de comunicação no meio escolar entre docentes, pais ou entidades externas à escola; a falta da inclusão em contexto escolar por partes dos diversos intervenientes;

No decorrer do estágio desejamos corresponder às necessidades dos alunos consoante as suas limitações e dificuldades, realizando um processo de ensino-aprendizagem bem planeado e eficaz. Para tal, será necessário uma atitude ética e profissional para com a turma e professores orientadores durante todo o ano letivo. O objetivo em questão, pode não ser atingido por falta de conhecimento e experiência enquanto docentes, ou uma má gestão dos processos avaliativos necessários para um bom leccionamento.

### **3. Caracterização das Condições Locais e de Relação Educativa**

#### **3.1. Caracterização da Escola**

A Escola Secundária Eng.º Acácio Calazans Duarte (ESEACD) tem uma origem que remonta ao século XX, com a instalação da Fábrica de Vidro na Marinha Grande, encontrando-se na zona Poente da cidade. A escola sofreu uma intervenção e requalificação em 2010, no âmbito do Programa Parque Escolar, sendo que em abril de 2013 torna-se sede do Agrupamento de Escolas da Marinha Grande Poente, apresentado pelas seguintes escolas:

*Tabela 1 - Apresentação do Agrupamento de Escolas da Marinha Grande Poente*

<b>Agrupamento de Escolas da Marinha Grande Poente</b>
Pré-Escolar e Escola Básica da Amieirinha
Pré-Escolar da Ordem
Pré-Escolar e Escola Básica de Casal da Malta
Pré-Escolar e Escola Básica da Fonte Santa

Pré-Escolar e Escola Básica Francisco Veríssimo			
Escola Básica Guilherme Stephens			
Pré-Escolar e Escola Básica da Moita			
Pré-Escolar e Escola Básica da Várzea			
Escola Secundária Eng.º Acácio Calazans Duarte			
<b>Total</b>	2698 Alunos	210 Professores	76 Funcionários

A nível das condições para a prática da disciplina de Educação Física, a Escola Secundária Eng.º Acácio Calazans Duarte dispõe de um pavilhão polidesportivo com marcações de campos de futsal (2 balizas), voleibol (2 redes), ténis e basquetebol (4 tabelas). Contém ainda um campo em relvado sintético com marcações de campos de futsal (2 balizas), e de Basquetebol (4 tabelas), inclui um pavilhão de ginástica com os diversos materiais necessários à prática de ginástica de solo, de aparelhos e artística. Ainda fora das instalações da escola o grupo de EF dispõe ainda do Estádio Municipal da Marinha Grande, o mesmo tem ao seu dispor todo o material necessário para a prática da modalidade de atletismo, e ainda o Parque dos Mártires que possibilita a realização de várias modalidades.

### **3.2. Caracterização do Grupo de Educação Física**

O grupo disciplinar de Educação Física (EF) da ESEACD pertence ao departamento de Expressões e Tecnologias e é constituído por doze professores de EF e quatro professores estagiários. Ao longo de todo o ano letivo os professores do grupo foram muito afáveis, mostrando-se sempre disponíveis para nos ajudar e colaborar nas mais diversas situações.

O grupo de Educação Física optou por a periodização da disciplina em blocos/matérias, sendo cada matéria lecionada num só bloco, ou seja, concentrando em cada bloco a abordagem de uma matéria num número pré-determinado de aulas. O mesmo grupo definiu diferentes domínios, bem como o peso de cada um no processo avaliativo para o 3º ciclo do Ensino Básico,

recebendo este a respetiva aprovação em reunião de Conselho Pedagógico (Anexo I).

Durante o EP procurámos a superação das nossas dificuldades, através de trabalho colaborativo, da partilha de informação e conhecimento e da análise crítica do trabalho desenvolvido ao longo de todo o ano letivo. Porém o trabalho colaborativo, em determinadas situações, não tenha sido a melhor entre docentes, limitando-se muitas vezes ao mínimo exigível.

### **3.3. Caracterização da Turma**

A turma E do 9º ano de escolaridade da ESEACD era constituída por 22 alunos, 15 do género feminino e 7 do género masculino, com idades compreendidas entre os 14 e 15 anos, sendo a média de idades de 14 anos.

Relativamente a doenças e cuidados especiais de saúde, esta turma tinha seis alunos com dificuldades visuais, um aluno com dificuldades auditivas, um aluno com dificuldades respiratórias e seis alunos com problemas de alergias. A turma contava ainda com dois alunos a usufruir das medidas seletivas previstas no Decreto-Lei n.º 54/2018 (não aplicáveis à disciplina de EF), nomeadamente no que se refere à mobilização de medidas de suporte à aprendizagem e inclusão, e um aluno com o processo de Português Língua Não Materna (PLNM).

Na sua generalidade os alunos afirmaram gostar da disciplina de EF e dos 22 alunos, apenas 8 alunos tinham atividades extraescolares, sendo que 5 deles eram federados nas suas modalidades.

A turma apresentava, de uma forma geral, um bom nível na prática de EF, sendo que com a avaliação dos testes do FITescola® pudemos averiguar que a maioria se encontrava na zona saudável. A nível das matérias abordadas a turma apresentou diferentes níveis de aptidão física a quando da realização da avaliação inicial.



Tabela 2 - Síntese da Avaliação Inicial da turma 9ºE

Síntese da Avaliação Inicial da turma 9ºE	
Voleibol	Introdutório – 75% Elementar – 20% Avançado – 5%
Futsal	Introdutório – 30% Elementar – 60% Avançado - 10%
Ginástica de Solo	Introdutório – 40% Elementar – 55% Avançado -5%
Ginástica de Aparelhos	Introdutório – 10% Elementar – 70% Avançado -20%
Atletismo	Introdutório – 23% Elementar – 67% Avançado – 10%
Basquetebol	Introdutório – 58% Elementar –30 % Avançado –12 %
Andebol	Introdutório – 20% Elementar – 66% Avançado – 14%
Capoeira	Introdutório – 100% Elementar – 0% Avançado – 0%

Como evidenciado no quadro apresentado, é possível verificar que os alunos demonstram que na maioria das Unidades Didáticas capazes de realizar os critérios previstos para a modalidade, porém nas Unidade Didáticas de Voleibol, Basquetebol e Capoeira, os alunos demonstram uma escassez de conhecimentos, o que nos remete para um cuidado mais profundo nestas UD, de maneira a resgatar as aprendizagens essenciais para uma progressão pedagógica eficaz.

Assim, torna-se necessário de maneira a promover as aprendizagens individuais dos alunos, bem como o espírito de entreatajuda na turma do 9ºE. Para tal será imprescindível trabalhar consoante as dificuldades apresentados pelos alunos, bem como a melhor estratégia para garantir climas de aula positivos.

## **CAPÍTULO II – ANÁLISE SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA**

Neste capítulo, faremos uma análise reflexiva sobre as atividades desenvolvidas ao longo de todo o Estágio Pedagógico, passando pelas diversas metodologias essenciais para um bom leccionamento.

### **Área 1 – Atividades de Ensino-Aprendizagem**

#### **1. Planejamento**

O planejamento do professor apresenta-se como uma diretriz estrategicamente formulada para observar o ensino (Graça, 2001). É um fio condutor entre os sistemas de ensino e os respectivos programas, sendo, de acordo com Bento (2003) uma tarefa de realização complexa quando procuramos atender à situação da turma. O mesmo autor alerta para a necessidade de se distinguir os diversos momentos de preparação do ensino, dividindo-se assim em três níveis de aplicação: plano anual, unidades didáticas e plano de aula.

Desta forma, o NEEF considerou o planejamento como uma ação necessária de modo a regular o processo de ensino-aprendizagem, dividindo assim em três momentos distintos: o planejamento a longo prazo através do plano anual; a médio prazo com a elaboração das UD; a curto prazo com os planos de aula.

#### **Plano Anual**

A elaboração de um plano anual segundo Bento (2003) é a alavanca para a preparação do ensino ao longo de todo o ano letivo. O autor defende ainda que o mesmo deve ser orientador para as aprendizagens essenciais, tendo como alicerce as indicações programáticas e as análises observadas da turma e da escola.

Assim, o plano anual atua como uma orientação do professor, no que diz respeito ao processo de ensino-aprendizagem do ano letivo em questão, adequando assim o Programa Nacional de Educação Física (PNEF) ao contexto específico de ensino a utilizar na turma. Atendendo a isso, é necessário ter em consideração as necessidades, as potencialidades e as características da turma e dos alunos, de maneira a adaptar as estratégias pedagógicas eficazes, procurando atingir os objetivos delineados no início do ano, utilizando um modelo curricular

aberto onde os alunos são vistos como indivíduos reflexivos e críticos, adquirindo as aprendizagens através da mediação do professor.

Seguindo este ponto de partida, a elaboração do plano anual do 9ºE realizou-se a partir de uma análise das características do meio e da escola. Foi também necessário recorrer a um estudo do Programa Nacional de Educação Física de maneira a averiguar as finalidades, os conteúdos, os objetivos, as orientações metodológicas e a avaliação para o ano de escolaridade em questão.

Após analisados os fatores em cima enumerados, deu-se a realização da planificação anual, distribuindo as diferentes matérias e a sua duração ao longo do ano, considerando toda a carga horária anual da disciplina, seguindo assim as ações de planeamento apresentadas por Bento (2003). A escolha das matérias a lecionar pelos períodos letivos procurou corresponder às necessidades apresentadas pelos alunos através da avaliação inicial realizada no início de cada Unidade Didática, tendo em atenção os espaços requeridos para a sua prática, o material disponível, bem como as condições climatéricas. A par destas escolhas deu-se também a importância da informação fornecida pelos docentes de Educação Física, uma vez que os alunos não tinham lecionado certas matérias no ano letivo transato, derivado às obras de requalificação do pavilhão da Escola Básica Guilherme Stephens. Porém, mesmo com o plano anual estruturado, ao longo do ano letivo foi necessário fazer alguns ajustes consoante o aparecimento de imprevistos, moldando os objetivos conforme as necessidades apresentadas pelos alunos ou pelas estruturas disponíveis. O programa de EF deve dar resposta às necessidades dos alunos, tendo em conta a diversidade existente entre eles (Siedentop, 1983), o que se liga assim a uma perspetiva aberta de desenvolvimento do currículo.

A construção da planificação anual para a turma do 9ºE teve em consideração o desenvolvimento psicomotor e social dos alunos, assim como a carga horária semanal da disciplina. Esta turma contava com três tempos semanais, às segundas-feiras das dez horas e quinze minutos até as onze horas e quarenta e cinco minutos (dois tempos), e às quintas-feiras das oito horas e trinta minutos até às nove horas e quinze minutos (um tempo). Desta forma, as aulas estavam distribuídas de maneira a beneficiar uma melhoria da aptidão física, uma vez que estavam separadas por vários dias. Contudo as aulas lecionadas às quintas-feiras eram mais curtas e com menor tempo de prática, o que nos obrigou

a estruturar as matérias de maneira a potenciar as aprendizagens dos alunos, ou seja, utilizando a estratégia de introdução de novas matérias à segunda-feira e posterior exercitação das mesmas nas aulas de quinta-feira.

As matérias escolhidas por nós adequam-se consoante o espaço e os materiais disponíveis para a prática, sendo assim selecionadas as matérias nucleares: todos os Jogos Desportivos Coletivos; Ginástica de Solo e de Aparelhos; Atletismo; utilizando também o uso de matérias alternativas: Combate (Capoeira);

Além disto, do plano anual constaram ainda todas as decisões metodológicas do Núcleo de Estágio em Educação Física (NEEF) e do grupo disciplinar de Educação Física, definindo os momentos de avaliação para as diferentes dimensões: avaliação inicial; avaliação formativa; avaliação sumativa. Esta dimensão dos momentos avaliativos foi realizada de uma forma global, de modo a que resultasse num processo articulado entre cada momento de avaliação.

A realização do plano anual percebeu-se uma tarefa complicada. A pouca experiência e a falta de conhecimento do meio em que estamos inseridos é algo que condiciona desde logo este planeamento. Para além disto, a realização de um planeamento a longo prazo é difícil, na medida em que se torna complexo prever o ensino ao longo de tanto tempo. Partindo deste ponto foi passível verificarmos a dificuldade existente na seleção das matérias a serem abordadas: deveríamos escolher as matérias que não foram lecionadas no ano passado em primeiro lugar? Seria mais adequado ajustar as matérias consoante o interesse e dificuldades apresentadas pelos alunos?

Face à primeira questão levantada, os alunos do 9ºE não mantiveram contacto com as modalidades de Voleibol e Ginástica de Aparelhos no ano letivo transato, o que se mostrou ser um fator importante a ter em consideração. Uma vez que as aprendizagens pretendidas pelo PNEF para o 8º ano de escolaridade não tinham sido lecionadas, achamos melhor colocar as mesmas como primeiro plano consoante os espaços disponibilizados para a sua prática. Dada a situação anteriormente descrita e através do diagnóstico apresentado dos alunos, decidimos dar prioridade às Unidades Didáticas de Voleibol e de Ginástica de Aparelhos, visto serem as que mais necessitavam de serem trabalhadas. Consoante os espaços disponíveis para a sua prática, a UD de Voleibol prolongou-se entre dois períodos, uma vez que os alunos necessitavam de um trabalho mais profundo e metódico. Comparativamente na Unidade Didática de Ginástica de Aparelhos não houve a

necessidade de prolongar o seu leccionamento, uma vez que os discentes demonstraram ser capazes de cumprir os objetivos delineados tanto pelo PNEF, como por nós. Relativamente à segunda questão, foi possível averiguar que o plano anual pode ser remodelado consoante as aprendizagens dos alunos, tendo como exemplo o anteriormente apresentado, passando também pela seleção das matérias consoante o interesse demonstrado pelos alunos, dando um exemplo da Unidade Didática de Capoeira que não estava prevista numa fase inicial do planeamento.

Contudo, apesar de todas as fragilidades e dificuldades sentidas na elaboração do plano anual, julgamos que foram colmatadas algumas dificuldades, através do auxílio do professor orientador da escola, da partilha de conhecimento e informação entre os colegas do NEEF e da procura da informação relacionados com o tema.

### **Unidades Didáticas**

As Unidades Didáticas funcionam para promover as aprendizagens. O seu planeamento deve centrar-se no processo de ensino-aprendizagem dos alunos, no sentido de levar os alunos ultrapassar as suas dificuldades (Siedentop, 1991). O sucesso das aprendizagens sustenta-se na formulação de objetivos específicos a serem atingidos, para tal, é necessária uma recolha inicial das dificuldades apresentadas pelos alunos (Capel, 2010).

Numa fase inicial da produção das UD, foi necessário recorrermos a uma caracterização e estruturação dos conhecimentos da matéria, uma vez que não dominávamos todas as matérias. A Ginástica, o Atletismo e a Capoeira eram modalidades em que sentíamos algumas dificuldades, mostrando-se a necessidade de aprofundar os nossos conhecimentos através de uma consulta aprofundada. Através deste processo foi possível rever e aprender as regras e fundamentos das matérias, permitindo uma melhor preparação para a lecionação das mesmas. O planeamento das UD não pode ser generalizado às diversas turmas do mesmo ano de escolaridade, uma vez que cada turma carece de uma avaliação inicial diferenciada (Bento, 2003)

A produção das Unidades Didáticas prendeu-se assim a uma serie de questões relativamente ao ponto anteriormente mencionado: o que avaliar aplicada a avaliação inicial; o que se deve apurar através da mesma; como definir os

objetivos a serem atingidos; desses objetivos, qual a melhor forma de abordar os conteúdos a serem lecionados, fazendo a sua distribuição ao longo das aulas previstas; a procura de estratégias de ensino eficazes afim de alcançar esses objetivos; e, por fim, quais os momentos em que a avaliação deve ser aplicada. Respondendo ao anteriormente mencionado, foi necessário recorrer aos resultados da avaliação inicial como ponto de partida para a elaboração das Unidades Didáticas, atendendo às necessidades apresentadas pelos alunos.

A partir da aplicação da avaliação inicial de uma determinada matéria, foi necessário um momento de reflexão, de maneira a avaliar e analisar o nível de desempenho dos alunos, percebendo assim as principais fragilidades e dificuldades apresentadas pelos mesmos. Considerando o anteriormente referido foi imprescindível adequar os objetivos consoante a matéria a ser lecionada. Como exemplo temos as Unidades didáticas de Voleibol e Basquetebol, onde os objetivos se incidiram mais nas componentes técnicas da modalidade durante toda a UD, face à dificuldade dos alunos em realizar alguns gestos. Por outro lado, na Unidade Didática e Andebol os objetivos prevaleceram nas componentes mais táticas, e na Unidade Didática Ginástica de Solo e Aparelhos foram incitados comportamentos de entreaajuda.

Uma vez determinados os objetivos, foi então necessário selecionar os conteúdos a lecionar, fazendo a sua distribuição pelo número de aulas previstas para a UD em questão, e conseqüentemente, diferenciar as funções didáticas das diferentes aulas, realizando a extensão e sequência de conteúdos.

Dando seguimento aos conteúdos e objetivos delineados, foi necessário definir-se estratégias de ensino que melhor se adequassem à turma em questão. Numa fase inicial, mais propriamente na Unidade Didática de Voleibol optamos por colocar a turma em grupos heterogéneos, combinando assim os vários tipos de níveis, verificando se era possível elevar os níveis de desempenho dos alunos. Porém esta estratégia mostrou-se não ser a mais eficiente uma vez que a turma carecia do espírito de entreaajuda, mostrando alguns níveis de motivação baixos. Foi necessária reformular os grupos colocando os alunos em grupos homogéneos nas demais Unidades Didáticas, premiando assim o ensino da turma. Foi necessário adequar essas estratégias à realidade da turma, o que posteriormente permitiu adaptar as progressões pedagógicas consoante o grau de dificuldade do grupo, sendo então notório o aumento da motivação e predisposição dos alunos

nas atividades propostas durante a aula. Siedentop (1998) refere-se às progressões pedagógicas como um conjunto de tarefas de aprendizagem que funcionam numa escala do mais simples para o mais complexo, auxiliando os alunos na assimilação dos conteúdos abordados de uma forma mais suportada.

Uma UD passa por um momento onde é contemplado todo o trabalho ao longo da mesma. Para tal é necessário escolher os momentos de avaliação (quando avaliar), os conteúdos a serem avaliados (o que avaliar) e os procedimentos e instrumentos avaliativos a serem utilizados (como avaliar).

Uma das dificuldades sentidas foi atribuir estes momentos durante a Unidade Didática, dada a nossa falta de experiência na docência. No que concerne aos momentos de avaliação, levantou-se a problemática de quando a melhor altura para por em prática uma avaliação formativa: seria preferível fazer uma constante avaliação das aulas entendendo isso como avaliação formativa? Ou é necessário prever um momento para a sua aplicação?

Ao longo da primeira Unidade Didática utilizamos a avaliação constante das aulas, uma vez que os alunos careciam de conhecimentos relativamente à modalidade em questão (Voleibol), demonstrando assim que não seria necessário prever um momento para a sua aplicação, mas sim utilizar a mesma no decorrer das aulas. Assim começamos a utilizar este método até ao final do ano letivo.

Face às necessidades que a turma demonstrou ao longo de todo o ano letivo, optámos por um uso contínuo da avaliação formativa, resultando numa melhor percepção das aprendizagens adquiridas pelos alunos ao longo das aulas. Por outro lado, surgiu a dúvida dos conteúdos a avaliar: utilizamos os mesmos conteúdos da avaliação inicial, comparando assim a evolução dos alunos ao longo da UD? Ou definimos conteúdos diferentes com o decorrer das aulas?

Em Unidades Didáticas como o Voleibol, Basquetebol, Ginástica e Capoeira, optamos por utilizar os conteúdos utilizados na avaliação inicial, dado à necessidade de averiguar o progresso dos alunos face aos níveis em que se encontravam. Contudo nas restantes UD optamos por diferenciar os conteúdos consoante a evolução que os alunos apresentavam. Por fim, relativamente aos instrumentos a serem utilizados na avaliação, a realização de tabelas de registo demonstrou ser um instrumento bastante útil, sendo possível através das mesmas, comparar as aprendizagens dos alunos.

Em suma, embora este nível de planeamento seja mais pormenorizado, a sua realização permitiu uma evolução enquanto futuro docente, mostrando o quanto é importante as condições de desenvolvimento e aprendizagem dos alunos.

### **Planos de Aula**

O plano de aula, assume um maior grau de especificidade, precisão e concretização. Este nível de planeamento é caracterizado como um plano minucioso da ação do professor e dos alunos (Bento, 2003). O mesmo autor defende ainda que a estrutura do plano de aula deve ser organizada em três partes: parte preparatória; parte principal; parte final.

Considerando o enunciado anteriormente, o Núcleo de Estágio de Educação Física elaborou um plano de aula (Anexo II) devidamente estruturado em parte inicial, parte fundamental e parte final. Além desta divisão, o plano de aula contava ainda com as componentes onde estavam expostos os objetivos da aula, a descrição esquematizada das tarefas, os objetivos específicos a serem atingidos em cada tarefa, as suas componentes críticas (determinantes técnicas), os critérios de êxito (indicadores de sucesso) e as palavras-chave (feedbacks utilizados ao longo da aula).

Durante a parte inicial da aula foi realizado uma revisão de conteúdos abordados até à data, utilizando o questionamento (como forma de verificação de retenção das aprendizagens), os alunos eram informados acerca dos conteúdos e objetivos a realizar na aula, onde posteriormente realizavam o aquecimento de maneira a preparar o sistema fisiológico para a prática desportiva através de exercícios que promovessem o aumento dos níveis basais de forma gradual. Consoante as matérias lecionadas, procuramos adaptar os exercícios de aquecimento mais específicos às mesmas dando uma introdução aos conteúdos que iriam ser abordados através da prática.

No que concerne à parte fundamental da aula, foram aplicados distintas tarefas pedagógicas (consoante a matéria) mais adequadas à turma e aos alunos, considerando os vários níveis existentes, promovendo desta forma o desenvolvimento de novas aprendizagens com a posterior exercitação e consolidação dos conteúdos já introduzidos. A utilização de feedback constante foi essencial para que as competências psicomotoras, cognitivas e socioafetivas fossem adquiridas ao longo de todas as aulas. A parte final da aula, serviu como



fase de retorno à calma necessário para que os alunos dessem continuidade às tarefas escolares, através da utilização de exercícios de alongamento e recuperação ativa, reduzindo os níveis de ácido láctico nos músculos. Além dos exercícios anteriormente mencionados, era também necessário executar uma revisão das matérias lecionadas nas aulas, utilizando o questionamento como forma de analisar as aprendizagens retidas, aleando assim às anteriormente exercitadas. A emissão de feedbacks sobre o desempenho dos alunos bem como o comportamento destes, era algo que tínhamos sempre em atenção, fazendo uma progressão para a extensão de conteúdos que seriam abordados na aula seguinte.

As dificuldades sentidas neste nível de planeamento recaíram sobre a execução dos objetivos pré-estabelecidos para as aulas; que definição dar às componentes críticas e critérios de êxito e a posterior distribuição de tarefas pelo tempo disponível de aula. A melhor forma encontrada para as ultrapassar passou pelas reflexões e análises críticas realizadas após as aulas lecionadas, bem como as reuniões realizadas com o NEEF e o professor orientador, onde eram debatidas as nossas fragilidades e possíveis soluções para uma melhor intervenção pedagógica. A experiência adquirida com o decorrer de todo o planeamento das aulas lecionadas ao longo do EP, foi também importante no que diz respeito à exigência necessária, um estudo constante das matérias e uma constante procura de exercícios a abordar nas diferentes matérias de maneira a permitir acalçar os objetivos pré-definidos, considerando as necessidades dos alunos bem como as limitações espaciais que a escola nos oferecia. A limitação do tempo de aula fornecido ao 9º de escolaridade dificultava o planeamento de aula mais exigente, sendo necessário formular estratégias que nos permitissem abordar as matérias de uma forma concisa.

### **Estratégias e Estilos de Ensino**

Ao longo do Estágio Pedagógico foram reformuladas e reutilizadas estratégias de ensino que se demonstrassem mais eficazes consoante as necessidades dos alunos. Numa fase inicial do estágio foram utilizadas estratégias inclusivas através da formação de grupos heterogêneos, nomeadamente na Unidade Didática de Voleibol (a primeira a ser lecionada) incentivando assim o trabalho colaborativo e de entreatajuda dos alunos. No entanto, como referimos antes, esta estratégia não se demonstrou benéfica, uma vez que a turma

apresentava índices de convivência baixos, despertando assim comportamentos de indisciplina e baixos níveis de motivação. Foi então necessário repensar as estratégias a serem utilizadas, optando por a organização de grupos nível (homogêneos) potenciando assim as aprendizagens dos alunos. De maneira a trabalhar essa fragilidade durante todas as aulas foi privilegiado o uso de estações, consoante os grupos de nível que os alunos apresentavam, visando trabalhar com exercícios mais analíticos numa fase inicial da Unidade Didática, transferindo assim as aprendizagens adquiridas para uma situação de jogo formal (componentes táticas). As metodologias aplicadas ao longo de todo o estágio mostraram ser bastante positivas, revelando a evolução dos alunos ao longo de todas as UD.

Os estilos de ensino constituem uma forma particular para os professores interagirem com os alunos e a turma. O docente eficaz deverá dominar os diferentes estilos de ensino, sendo capaz de os mobilizar consoante o contexto da turma/aluno, utilizando um diagnóstico prévio das situações, promovendo, assim, um combinar de estilos de ensino, que favoreçam o processo de ensino-aprendizagem dos alunos. (Delgado, 1996).

As aulas de Educação Física passaram, maioritariamente, por estilos de ensino por comando e tarefa. Segundo Nobre (2017) o estilo de ensino por comando promove um empenhamento na tarefa, onde o grupo se mantém organizado, favorecendo assim o uso eficiente do tempo disponível de aula. O professor assume a tomada das decisões, fornecendo feedback aos alunos durante a tarefa. Relativamente ao estilo de ensino por tarefa, Nobre (2017) refere que o mesmo permite dar tempo aos alunos para o trabalho individual, demonstrando uma independência para as tomadas de decisão. Assim permite um feedback mais individualizado por parte do professor.

O diagnóstico realizado à turma do 9ºE, demonstrou que os estilos de ensino anteriormente mencionados, eram os mais eficazes relativamente ao processo de ensino-aprendizagem pretendido. Esta escolha partiu da necessidade de manter a turma controlada, tentando sempre manter um clima positivo de aula, mas também como uma estratégia de organização de aula. No início das UD, e quando os alunos careciam de exercícios mais analíticos, recorremos ao uso do estilo de ensino por comando apelando à memória dos alunos, através de repetições das várias componentes. De seguida deu-se a necessidade de optarmos por um estilo de ensino por tarefa, quando colmatadas as dificuldades mais técnicas, visando dar

tempo ao aluno para execução dos exercícios, o que nos possibilitava fornecer feedback aos alunos que apresentavam maiores dificuldades. Através desta estratégia de estilos de ensino, foi então possível começarmos a mobilizar os alunos para um uso do estilo de ensino com autoavaliação, onde os alunos através do mesmo conhecem os seus limites, verificando o seu desempenho, através de critérios estabelecidos pelo professor (Nobre, 2017).

No decorrer da Unidade Didática de Basquetebol, fornecemos os indicadores e critérios de êxito, onde pretendíamos averiguar o uso da autoavaliação como potenciador do desempenho dos alunos, o que mais adiante abordaremos com mais detalhe no desenvolvimento do tema-problema. Através deste estilo de ensino demos liberdade aos alunos para a realização das tarefas propostas por nós, apelando assim ao espírito crítico

As estratégias e os estilos de ensino aplicados ao longo de todo o ano surtiram o efeito pretendido, revelando uma evolução dos alunos nas mais diversas Unidades Didáticas, bem como índices de motivação elevados.

O planeamento delineado ao longo de todo o ano letivo teve em consideração o definido pelo Decreto-Lei nº 240/2001 no que concerne ao desenvolvimento do ensino da aprendizagem, comprometendo-nos com os objetivos curriculares da turma, bem como promover o trabalho intelectual dos alunos através do seu envolvimento no processo de ensino-aprendizagem. Atendendo à promulgação do Decreto-Lei nº55/2018 foi necessário adequar o planeamento consoante as dificuldades de cada aluno, trabalhando numa perspetiva formativa do mesmo, valorizando o pretendido pelo Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, mais propriamente ao que diz respeito aos princípios, valores e áreas de competências.

## **2. Realização**

A intervenção pedagógica, segundo Siedentop (1983) divide-se em quatro dimensões: instrução dos conteúdos, gestão e organização da sessão, clima e disciplina da aula. O mesmo autor refere que desta maneira o professor de EF tem três grandes funções durante as aulas, a de organizar os alunos, de orientá-los e instruí-los, assim como controlá-los.

## **Dimensão Instrução**

A instrução compreende as várias técnicas de intervenção pedagógica do professor para transmitir informação. É necessário ter em consideração as técnicas de preleção, de questionamento, de feedback (FB) e de demonstração.

A preleção manifesta uma dimensão decisiva na dimensão de instrução, mostrando que se o seu uso for claro e explícito potencia uma maior compreensão das atividades a serem desenvolvidas (Rosado & Ferreira, 2009). O feedback assume-se como uma informação que fornece conhecimentos e habilidades, potenciando as aprendizagens dos alunos (Hattie & Timperley, 2007). A demonstração define-se como um procedimento em que se fornece informação sobre a habilidade a ser desempenhada, sendo reconhecida a sua importância no processo de aprendizagem de ações motoras (Carroll & Bandura, 1982; Richardson & Lee, 1999; Landin, 1994; citados por Fonseca *et al.*, 2008).

Relativamente às preleções, no decorrer do EP procurámos realiza-las de uma maneira sucinta, clara e concisa. Desta forma, o objetivo seria consumir o menor tempo útil de aula, transmitindo aos alunos as informações sobre os objetivos, os conteúdos, as atividades a realizar bem como a sua organização, relacionando sempre com as tarefas desenvolvidas nas aulas anteriores. A preleção final examinava o balanço da aula, referindo e refletindo sobre os aspetos positivos e as oportunidades de melhoria, fazendo assim a transferência das aprendizagens retidas por parte dos alunos à aula seguinte da UD em questão.

As preleções, mostraram-se numa fase inicial, uma das principais dificuldades do nosso desempenho em contexto de aula, uma vez que as transmissões de informação se tornavam pouco coerentes e confusas. Essa dificuldade demonstrou-se uma vez que o nosso domínio das matérias não era o mesmo, bem como a diferente disposição dos alunos consoante a Unidade Didática. Seguindo esta linha de pensamento foi atingível que nem sempre trabalhamos da mesma forma, o que nos indica ser pertinente reformular as estratégias de preleção num futuro próximo. A disposição dos alunos na aula, bem como as ocorrências de indisciplina, numa fase inicial não era a mais correta, o que dificultava muito a transmissão dos objetivos a quando da sua preleção. Considerando estas fragilidades foi necessária uma preparação nos momentos em que antecediam às aulas, através da organização do discurso e da disposição dos alunos, como enunciado anteriormente.

Durante a nossa intervenção pedagógica, recorreremos sistematicamente à demonstração. Esta utilização regular resultou na importância que a demonstração tem na decisão do comportamento motor humano, mais especificamente no processo de ensino-aprendizagem das habilidades motoras (Tonello & Pellegrini, 1998). Seguindo esta linha de pensamento, foi essencial a sua recorrente utilização, na medida em que esta permitiu corrigir e transmitir conhecimentos durante a explicação da matéria (Sarmiento, 1992). A sua utilização passou por várias utilizações de modelos, numa fase inicial da Unidade Didática assumíamos a demonstração tentando mostrar as componentes críticas de cada gesto, sendo que numa fase mais avançada da mesma optávamos por utilizar os alunos como modelo, potenciando assim a interação entre os mesmos. Porém ao longo do ano letivo surgiu a dificuldade de mobilizar os alunos para a demonstração, mostrando ser complicada a interação entre a turma. Outra dificuldade passou pela falta de compreensão dos alunos, quando utilizada a demonstração, uma vez que muitos se encontravam fora do nosso campo de visão ou tapados pelos colegas, assim torna-se conveniente ultrapassar esta fragilidade.

O feedback assumiu um papel fulcral face às ações e desempenho dos alunos ao longo de todo o ano letivo. Primamos por utilizar numa fase inicial o feedback avaliativo, visando apreciar o desempenho dos alunos conhecendo melhor os seus métodos de trabalho. Numa fase mais avançada e com a experiência adquirida ao longo das aulas, optamos por variar os tipos de feedback consoante os objetivos pretendidos, dando ênfase aos descritivos e prescritivos, que por sua vez, se refletiram numa melhoria do desempenho da turma. No entanto foi necessário em algumas situações utilizar o uso punitivo do feedback dado o comportamento demonstrado por alguns elementos da turma.

Ao longo de todo o estágio pedagógico verificou-se uma dificuldade em consolidar todos os momentos que perfazem uma boa aplicação a dimensão instrução. A nossa falta de experiência enquanto docentes prejudicou esta dimensão, sendo que muitas vezes não completávamos os quatro momentos, ficando sempre incompleta informação que pretendíamos passar. Assim consideramos necessário colmatar estas fragilidades dada a importância que esta dimensão demonstra, através do levantamento prévio das dificuldades que possam surgir, e adaptando o contexto escolar em que estamos inseridos às aprendizagens.

## **Gestão**

A gestão corresponde a um plano organizado pelo professor atendendo à administração do tempo de aula, dos espaços e materiais disponíveis, visando alcançar elevados índices de envolvimento fazendo assim o uso eficaz do tempo disponível. É necessário ter em consideração o aumento de tempo de atividade motora, bem como a duração disponível para a prática desportiva (Rosado & Ferreira, 2009).

No início do ano letivo dado a nossa inexperiência, esta gestão de aula não foi uma tarefa fácil de efetuar. De maneira a colmatar esta fragilidade foi necessário procurarmos estratégias que permitissem uma melhor gestão e o uso eficaz da sua duração, rentabilizando o tempo de aula disponível. Segundo Siedentop (1998) com a melhoria de estratégias de organização de aula é passível de aumentar o tempo de empenho motor dos alunos. Uma das primeiras estratégias adotadas passou pela criação de rotinas onde os alunos conheciam os procedimentos necessários para as diversas situações, através de sinaléticas e palavras-chave. Contudo numa fase inicial tornava-se complicada a distribuição dos grupos pelas várias estações/exercícios, dada a indecisão dos mesmos ao formarem os grupos, muito derivado dos problemas de relacionamento existentes na turma. Este fator obrigou-nos a refletir sobre os comportamentos existentes na turma considerando o seu nível de envolvimento na tarefa, sendo necessário a composição de grupos de maneira a reduzir os episódios de indisciplina e retirar o máximo de proveito do tempo disponibilizado para prática desportiva. Seguindo esta linha de pensamento, foram então estabelecidos grupos, previamente definidos, em cada uma das UD fazendo assim a sua manutenção ao longo das mesmas. Porém, existiam algumas fragilidades quando dada a instrução a alguns grupos, onde alguns alunos se encontravam à espera da informação necessária para a execução de exercícios. Esta preocupação passou pela divisão da turma apostando assim em exercícios alternados, estruturados de maneira a que enquanto um grupo recebia o feedback necessário para a execução das atividades, os restantes encontravam-se a realizar outras atividades, evitando assim a inatividade física.

Um fator positivo que ajudou à realização destas estratégias passou pela distribuição dos espaços prevista ao longo do ano letivo, existindo apenas uma turma por zona. Tendo o espaço completamente disponível para a nossa turma

facilitou e muito o nosso trabalho a quando da gestão da aula, rentabilizando-o ao máximo.

Ao longo do Estágio Pedagógico deparamo-nos com a necessidade de antecipar os momentos em que a aula se vai desenrolar. O pouco tempo disponível para a realização da aula, atendendo à transição entre disciplinas, demonstrou-se algo complicado de lidar. Foi necessário organizar a aula antes do seu começo, construindo as estações antecipadamente de maneira a aproveitar todo o tempo disponível para a prática de atividade física. Seguindo esta linha de pensamento foi necessário estruturar grupos ao longo de todas as aulas optando pela estratégia de prelação a um determinado grupo, enquanto os outros realizavam o aquecimento. Torna-se então pertinente um levantamento dos fatores que possam prejudicar o bom funcionamento da aula.

### **Clima**

O clima em contexto de aula engloba técnicas de intervenção pedagógica do professor de maneira a promover um clima positivo e favorável ao processo de ensino-aprendizagem. É da responsabilidade do professor criar um ambiente de aprendizagem produtivo (Sidentop, 1998).

Ao longo de todo o ano letivo, procurámos proporcionar em todas as aulas um ambiente positivo de aula nas mais diversas tarefas, influenciando assim os níveis de motivação dos alunos (Rosado & Ferreira, 2009). Os mesmo autores defendem o modelo de liderança criado por Duda & Balaguer (1999) em que o próprio professor tem uma grande influência na criação de climas positivos de aula, servindo como modelo para os alunos apresentando os comportamentos responsáveis, exigentes, positivos, consistentes e sobretudo, mostrar índices de entusiasmo nas aulas. É necessário um constante fornecimento de FB positivos de maneira a criar ambientes psicologicamente seguros, levando assim os alunos a estarem disposto a aprender com os seus erros (Danish, Petitpas & Hale, 1993, citado por Rosado & Ferreira, 2009).

O clima de aula nem sempre se demonstrou positivo. Ao longo de todo o estágio foi necessário adaptar a aula ao contexto em que estávamos inseridos (espaço disponível para a atividade), sendo que espaços mais fechados proporcionavam índices de indisciplina mais elevados relativamente à turma do 9ºE. Procuramos sempre incentivar os alunos para as mais diversas atividades,

elevando assim os níveis de motivação como forma de evitar comportamentos desviantes ou de indisciplina.

A experiência do Estágio Pedagógico demonstrou a importância desta dimensão, uma vez que sem climas positivos de aprendizagens os alunos não adquirem as aprendizagens necessárias, podendo mesmo ser um entrave à motivação dos mesmos para a realização das aulas de Educação Física.

Em suma, tivemos como premissa, ao longo de todo o EP, os pontos anteriormente mencionados assumindo um compromisso de atitude entusiástica perante os alunos, com o objetivo de criar ambientes positivos e favoráveis à aprendizagem dos mesmos.

### **Disciplina**

A disciplina encontra-se associada ao clima sendo influenciada pela instrução e gestão.

Desde o início do ano letivo que a turma do 9ºE demonstrou comportamentos inapropriados e de indisciplina. Uma das fragilidades e dificuldades encontradas foi a forma de lidar com este género de comportamentos de modo a manter um clima de aula positivo não adotando uma postura ríspida. Para tal foi necessário a criação de regras de funcionamento das aulas entre os diversos intervenientes, onde se envolveu a explicitação e justificação das mesmas, bem como a sua negociação de forma justa e razoável (Rosado & Ferreira, 2009), dando a conhecer as regras de funcionamento na aula de EF relembrando sempre que fosse necessário ao longo do ano letivo. A manutenção das mesmas só era possível através de reforço positivo quando se analisavam comportamentos e atitudes positivas, ignorando sempre que possíveis comportamentos inapropriados fora da tarefa.

No decorrer das aulas era importante o controlo e supervisão dos alunos ao longo de todas as atividades, verificando assim possíveis casos de indisciplina, sendo necessário manter todos os alunos no nosso campo de visão, a circulação constante pelos vários grupos de trabalho e a utilização da voz ou apito, levando assim a que os alunos sentissem a nossa presença na aula.

Contudo essas estratégias nem sempre foram bem-sucedidas ao longo de todo o ano letivo, onde os episódios de indisciplina foram constantes o que por vezes perturbava o clima positivo espectável na aula, tornando-se assim uma das principais questões dilemáticas do EP.



Mostra-se pertinente a intervenção pedagógica por parte do docente de maneira a evitar situações desfavoráveis que possam surgir. Como tal, foi necessário estruturarmos as aulas de maneira a evitar climas negativos que despertassem comportamentos menos apropriados, passando pela divisão das estações bem como os alunos que constituíam os grupos.

No entanto, ao longo do estágio foi possível verificar que nem sempre é possível regular os comportamentos dos alunos, uma vez que as suas atitudes e valores podem não ser os mais corretos para o contexto social. É necessário assumir o papel de docente como um educador.

### **3. Avaliação**

A avaliação nos dias de hoje não é entendida como um juízo penoso, mas sim 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 de melhoria do objeto avaliado” (Nobre, 2009). Este processo não pretende assumir um papel de controlo dos alunos, devendo sim ser utilizado como um instrumento de aprendizagem (Betti & Zuliani, 2002) de maneira a averiguar se os objetivos educativos foram alcançados (Tyler, 1949 citado por Nobre, 2009).

No presente ano letivo, assistimos a uma reformulação dos processos avaliativos através do Decreto-Lei n.º 55/2018, onde se pretende a criação de uma escola inclusiva, promotora de melhores aprendizagens, visando o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória nomeadamente das áreas de competência. A promulgação do decreto referido fornece a autonomia das escolas e dos docentes na elaboração e desenvolvimento do currículo, utilizando a avaliação como um elemento mediador do processo de ensino-aprendizagem (Nobre, 2018).

Atendendo às novas normas reguladores da avaliação, o Núcleo de Estágio da ESEACD adotou, de uma forma consensual, três momentos de avaliação, visando a regulação das aprendizagens dos alunos ao longo de todo o ano letivo: avaliação inicial (de diagnóstico); avaliação formativa; avaliação sumativa.

## **Avaliação Inicial**

A avaliação inicial (de diagnóstico) caracteriza-se pelo processo que visa orientar o professor sobre as dificuldades e limitações dos alunos relativamente às aprendizagens anteriores, servindo para um planeamento futuro do processo de ensino-aprendizagem (Ribeiro, 1989 citado por Nobre, 2015), sendo aplicada sempre que se iniciam novas UD ou seja necessário averiguar as dificuldades observadas nos alunos (Nobre, 2015).

No Decreto-Lei n.º 55/2018 a avaliação inicial (de diagnóstico) não assume um papel de destaque, porém esta insere-se no processo formativo dos alunos dando significado a todo o planeamento posterior à sua realização (Nobre, 2018). Através desta linha de pensamento realizámos uma avaliação inicial quando introduzidas novas UD, construindo tabelas de registo de maneira a identificar os objetivos propostos pelo PNEF para cada nível (Anexo III). Com estes dados, seleccionávamos os conteúdos a abordar, que tipo de metodologias e estratégias eram necessárias para colmatar as dificuldades dos alunos de modo a ajustar o processo de ensino-aprendizagem às necessidades dos mesmos.

Considerando a avaliação inicial como um instrumento de compreensão da necessidade dos alunos, uma das principais dificuldades foi a falta de objetividade e eficácia das observações, uma limitação que advinha da nossa falta de experiência enquanto docentes. Logo no início do ano letivo, dado o espaço que estava determinado para a turma, a escolha da UD de Voleibol teve um forte impacto nessas dificuldades uma vez que os alunos do 9ºE já não tinham contacto com a modalidade desde o 7ºano de escolaridade, o que nos causou muita dificuldade na análise a ser realizada durante a avaliação inicial: devíamos observar os objetivos definidos para o 8º ano de escolaridade segundo o PNEF?; precisávamos observar os objetivos definidos para o 9º ano de escolaridade?; ou devíamos incluir nas folhas de registo os objetivos pretendidos para o 8º e 9º de escolaridade?. Através da ajuda do professores orientadores e colegas do NEEF, foi encontrada uma estratégia que melhor se adaptava a esta problemática, realizando assim a avaliação inicial com os objetivos pretendidos tanto para o 8º ano como para o 9ºano de escolaridade, o que resultava numa melhor análise relativamente às necessidades mais específicas da turma. Outra fragilidade encontrada era uma tentativa de observar tudo o que se passava durante o decorrer da aula, atendendo a toda a realização necessária (gestão, clima, indisciplina, FB),

e ao mesmo tempo reter as informações objetivas que eram pretendidas para uma boa e completa avaliação inicial.

Durante o EP foi necessário adaptar a avaliação inicial consoante os espaços, materiais e matérias a abordar. Essa flexibilidade, a constante procura e partilha de conhecimento contribuíram bastante para a nossa evolução enquanto futuros docentes, dado a temática aqui em questão, uma vez que é necessário averiguar em que ponto de situação a nossa turma se encontra, possibilitando assim um processo de ensino-aprendizagem eficaz.

A avaliação inicial é o ponto de partida para qualquer professor de EF quando da introdução de novas matérias.

### **Avaliação Formativa**

A avaliação formativa surge como um processo regulador das aprendizagens que estão a ser desenvolvidas, informando se a qualidade do processo de ensino-aprendizagem e os objetivos do currículo estão a ser cumpridos. Esta avaliação deve ser contínua de maneira a possibilitar uma reflexão e profunda análise sobre o trabalho do professor e do aluno (Nobre, 2015).

O Decreto-Lei n.º 55/2018 assume esta avaliação como um suporte essencial para a gestão do ensino e das aprendizagens, servindo como uma ferramenta para compreender as aprendizagens do aluno, identificar o que ainda lhe falta aprender e o que é necessário o mesmo realizar para conseguir (Ribeiro-Silva, Fachada & Nobre, 2018). Assim podemos afirmar que a mesma assume um papel formativo centrando-se o aluno e a sua autoavaliação como um processo regulador da sua aprendizagem (Nobre, 2015).

Atendendo à importância desta avaliação e da maneira como nos dias de hoje ela é entendida pelo Ministério da Educação, foi necessário ao longo de todo o estágio uma contante utilização da mesma ao longo das aulas, o que nos permitiu reajustar o planeamento das Unidades Didáticas e das aulas, bem como as estratégias de ensino adotadas indo ao encontro das necessidades dos alunos. Esta recorrente utilização fortaleceu as nossas fragilidades iniciais, no que diz respeito ao momentos em que deveriam ser aplicados, se eram necessárias várias abordagens diferentes, visto que a turma do 9ºE contava com um aluno de Português Língua Não Materna e dois alunos a usufruir das medidas do Decreto-Lei nº54/2018, ou se a sua utilização passava por registo ou questionamento. Assim

decidimos colocar as duas vertentes anteriormente mencionadas, dado o uso da avaliação formativa em todas as aulas. Foi então necessário o seu registo em alguns momentos mais específicos, visando uma análise mais profunda das aprendizagens dos alunos. Esse registo deu-se através de tabelas de registo específicas, relativamente ao trabalho desenvolvido durante a aula. O questionamento foi utilizado constantemente ao longo de todas as aulas mostrando que os dois alunos a usufruir das medidas do Decreto-Lei nº 54/2018 não necessitavam da sua aplicação nas aulas de Educação Física.

Durante o estágio a utilização da avaliação formativa divergiu consoante a Unidade Didática que estava a ser lecionada, uma vez que a aprendizagem dos alunos assume compreensões diferentes.

O uso da avaliação formativa revelou ser importante por duas vertentes: a reflexão dos alunos sobre as suas aprendizagens, assumindo assim um papel formador; e a análise por parte do professor sobre os objetivos pensados para a UD. A constante observação das aprendizagens é fundamental nos momentos de avaliação formativa, seja por questionamento, registo ou apenas pela análise realizada pelo professor ao longo das aulas, mostrando-se ser cada vez mais importante o seu uso como resposta às diferentes necessidades da escola nos dias de hoje.

Ao longo do Estágio Pedagógico notamos que a avaliação formativa deveria ser realizada ao longo das aulas e não num momento específico. Dando como exemplo a Unidade Didática de Voleibol, onde o nível dos alunos se mostrou muito introdutório numa fase inicial, apresentou-se a necessidade de realizarmos a avaliação ao longo de todas as aulas, visando resgatar as aprendizagens perdidas no 8ºano, como anteriormente mencionado na avaliação inicial. Através desta estratégia conseguimos observar a vantagem desta avaliação ao longo de todas as aulas uma vez que conseguimos regular os processos de ensino-aprendizagens dos alunos consoante o desempenho que estes apresentam.

### **Avaliação Sumativa**

A avaliação sumativa serve como orientação para comprovar a eficácia das aprendizagens desenvolvidas. Para Alves (2002, citada por Nobre 2015) esta avaliação verifica se os objetivos inicialmente traçados foram atingidos sendo

utilizada no final de um processo de ensino, verificando se os desempenhos dos alunos corresponderam às expectativas traçadas pelo PNEF ou pelo professor.

O processo de avaliação sumativa indica-nos o sucesso dos objetivos estruturados numa fase inicial da UD, dando assim a oportunidade de formular as intervenções pedagógicas consoante as aprendizagens demonstradas pelos alunos. Esta linha de pensamento coincide com o promulgado pelo Decreto-Lei nº 55/2018, onde a avaliação sumativa não se encontra só como um processo julgador das aprendizagens, mas sim como algo essencial para compreender as dificuldades dos alunos, avaliando a sua prestação consoante as suas limitações/dificuldades.

Assim o NEEF optou por realizar a avaliação sumativa numa fase final da UD (última ou nas duas últimas aulas) tendo como finalidade conferir a evolução dos alunos ao longo das mesmas. Para tal foi organizado o registo da avaliação dos alunos através de grelhas de observação direta, elaboradas consoante as avaliações anteriormente aplicadas (inicial e formativa).

A avaliação sumativa assumiu uma vertente holística, na medida em que as recolhas dos diversos fatores de avaliação não se deram apenas no final da Unidade Didática, mas sim ao longo de todo o seu leccionamento. Procuramos sempre valorizar o esforço e empenho bem como as atitudes positivas apresentadas pelos alunos, consoante o pretendido no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, face à heterogeneidade presente na turma.

Este tipo de avaliação mostrou-nos ser uma importante vertente da avaliação, com ela foi possível identificar as aprendizagens adquiridas pelos alunos ao longo de todas as UD, determinar o nível alcançado pelos alunos e determinar a eficácia dos processos de ensino-aprendizagem.

Analisando os resultados da mesma em algumas Unidades Didáticas foi possível averiguar que os alunos não alcançaram os objetivos pretendidos, ficando aquém do desejável. Como exemplo temos a Unidades Didáticas de Voleibol, onde as componentes técnicas do serviço e remate não se revelaram eficazes, sendo necessário apresentar diferentes estratégias num futuro leccionamento da mesma. A Unidade Didática de Atletismo apresentou resultados a baixo do desejado, uma vez que os alunos careciam da comunicação para a realização da corrida de estafetas.

As Unidades Didáticas de Futsal, Ginástica de Solo e de Basquetebol foi possível verificar uma evolução da turma, demonstrando um processo de ensino-aprendizagem eficiente. Relativamente às Unidades Didáticas de Andebol e Capoeira os alunos demonstraram uma evolução menor, ficando ainda alguns pontos das progressões pedagógicas por colmatar.

Observando o anteriormente mencionado, compreendemos a importância da avaliação sumativa também como elemento regulador do ensino, uma vez que através dela percebemos que ainda podemos melhorar as metodologias aplicadas.

### **Autoavaliação**

A autoavaliação caracteriza-se como um processo reflexivo do indivíduo, onde o mesmo interpreta as suas fragilidades adquirindo estratégias para as ultrapassar. A mesma carece do fornecimento de informação minuciosa aos alunos, servindo como base para que estes se consigam autoavaliar como refere Nobre (2015). Segundo o autor a mesma não deve servir apenas para uma consulta final, mas sim assumir um duplo propósito em que o aluno consegue regular o seu processo de aprendizagem e o de se avaliar durante toda a UD, sendo a sua utilização inserida ao longo de todas as aprendizagens seguindo assim os critérios definidos para a mesma.

A aplicação desta avaliação deu-se nomeadamente na Unidade Didática de Basquetebol, mas também quando era encerrado um processo de aprendizagem. Durante o Tema-Problema, a sua utilização ocorreu através de questionários apresentados no final do terceiro tempo letivo semanal e posterior questionário no final da UD. Para que a mesma surtisse o efeito pretendido, foi sempre acompanhada por critérios de êxito para cada aula de maneira a guiar o aluno sobre as aprendizagens pretendidas. A sua aplicação surtiu efeitos positivos no que diz respeito ao processo de ensino-aprendizagem pretendido, mostrando ser uma avaliação fundamental no que diz respeito ao Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (Despacho nº. 6478/2017), mas também mostrando grandes melhorias na performance e processo de ensino-aprendizagem dos alunos. Além do ponto anteriormente mencionado, foi ainda visível uma melhoria dos comportamentos dos alunos, levando assim à aquisição de competências sociais necessárias para a sua formação enquanto cidadão (Carvalho, 1994).

As estratégias delineadas para o uso da autoavaliação na Unidade Didática de Basquetebol demonstraram a importância da mesma, atendendo assim ao pretendido com o Decreto-Lei nº 55/2018 face ao desenvolvimento dos alunos enquanto futuros adultos inseridos numa sociedade.

Através desta avaliação compreendemos a importância de desenvolver o espírito crítico dos alunos, resgatando-os para o seu processo de ensino-aprendizagem, dando assim responsabilidade e perceção do seu trabalho ao longo das aulas. No nosso entendimento, esta estratégia de avaliação é algo que será aplicado ao longo da nossa carreira docente, demonstrando-se como uma avaliação muito útil face ao desempenho dos alunos. Contudo, o seu uso de uma forma sistematizada levanta algumas dificuldades ao docente. Em aulas de um tempo torna-se complicado aplicar esta avaliação, uma vez que é pretendido um empenho motor durante o maior tempo possível. Outra dificuldade encontrada é a adesão dos alunos a este tipo de avaliação, demonstrando-se desinteresse para com as aulas e análise crítica da sua prestação. Achamos pertinente um uso recorrente desta avaliação de uma maneira cativante, onde os alunos e professores consigam encontrar um equilíbrio e possam, progressivamente, ir adquirindo hábitos de autoavaliação.

## **Área 2 – Atividades de Organização e Gestão Escolar**

No âmbito da Área 2 – Organização e Gestão Escolar, desenvolvemos, ao longo de todo o ano letivo, o trabalho de assessoria ao cargo de diretor de turma. Assim acompanhamos e assessorámos a diretora de turma do 9ºE, da ESEACD. O acompanhamento ao longo de todo o ano letivo permitiu-nos verificar toda a complexidade que o cargo de diretor de turma acarreta. Desde a burocracia que envolve todo um trabalho coletivo por parte dos professores da turma, à intereção com os alunos e respetivos encarregados de educação, mostrando-se assim um cargo muito trabalhoso e de tremenda minuciosidade.

O trabalho de assessoria que desenvolvemos junto da diretora de turma, de forma analítica e sistemática de todo o processo realizado ao longo do ano letivo, permitiu-nos adquirir as competências e conhecimentos necessários para a

execução desta função com a melhor proficiência possível, sendo uma mais valia para o nosso futuro enquanto futuros docentes.

O cargo de diretor de turma atua como um posto com várias vertentes, onde quem o desempenha necessita ter um perfil que os distinga dos restantes professores. Deve ser um professor que leciona a turma na sua totalidade e com alguma frequência semanal, estando regularmente em contacto com os discentes. Necessita de uma constante atualização das legislações e das normas em vigor nas escolas de maneira a conseguir direcionar os seus alunos conforme os casos sucedidos. O diretor de turma deve ter um bom relacionamento com os alunos, pais, colegas e todos os atores que fazem parte do contexto escolar, trabalhando como um moderador entre os vários intervenientes (Castro, 1995). Tem de ser capaz de liderar e interagir quando necessário, guiando assim as condutas das reuniões ou procedimentos, demonstrando-se ser uma pessoa com uma boa capacidade de resolução de problemas, como pretendido com o Decreto-Lei nº 3/2008.

No final deste acompanhamento é possível afirmar que conhecemos melhor o perfil funcional do cargo. No entanto, não nos sentimos confortáveis para o assumir numa fase inicial de docente, considerando ser um cargo apropriado a professores com experiência e o perfil indicado para o mesmo.

### **Área 3 – Projetos e Parcerias Educativas**

No âmbito da área 3 – Projeto e Parcerias Educativas, o NEEF organizou e desenvolveu dois grandes eventos na Marinha Grande, o 25º Torneio Fair Play e o Dia Mundial da Criança.

O planeamento, a organização e a realização dos dois eventos mostrou-se ser uma tarefa árdua, exigente e desafiante, sendo necessário um rigoroso e meticuloso planeamento antecipado, onde foi necessário o trabalho colaborativo do grupo, tanto dos NEEF como da comunidade escolar. A execução das atividades revelou-se ser uma experiência bastante interessante, uma vez que conseguimos observar todos os processos necessários e todos os atores envolvidos para dar vida aos projetos. A magnitude que os dois projetos têm dentro do contexto escolar em questão, mostrou-se ser muito desafiador no que diz respeito à logística



necessária para a sua realização, obrigando a uma interação com entidades externas à escola. Assim foi possível compreender os procedimentos adequados para uma boa negociação dos trabalhos a serem desenvolvidos, bem como a importância da envolvimento das escolas na comunidade, através da mobilização de várias entidades.

Consideramos que a organização dos dois eventos se demonstrou muito desafiadora e pertinente face à nossa formação enquanto docentes. Compreendemos a importância de uma boa estrutura previamente organizada, de maneira a combater imprevistos que possam surgir. No entanto, mesmo com um planeamento organizado da atividade, podemos vivenciar casos que não tínhamos ponderado, obrigando-nos a conceber um pensamento rápido e lógico, de maneira a não prejudicar as atividades.

A mobilização destes eventos mostrou-se uma grande experiência, onde compreendemos os procedimentos necessários para a realização das atividades escolares, a necessidade da sua criação tanto para os alunos, como para a comunidade fora da escola, levando-nos a perceber a importância da sua concretização. Compreendemos a importância de uma boa gestão de recursos humanos, quando se realiza uma atividade que envolva o meio escolar, e a dificuldade em gerir as diferentes tarefas. É necessário executar um planeamento prévio das diversas atividades, recorrendo sempre a vários planos alternativos, uma vez que em qualquer evento desta dimensão poderá ocorrer algum imprevisto.

#### **Área 4 – Atitude Ético-Profissional**

A ética profissional atua como um exercício onde o professor assume um papel de educador, visando o desenvolvimento de outros indivíduos (Estrela, 2010).

Segundo Caetano & Silva (2009), a ação do professor deve incidir no cumprimento de um “conjunto de princípios de natureza moral”, esperando que o mesmo desenvolva estratégias e métodos como forma de promover a formação ética dos discentes. Assim, ao longo de todo o EP, procurámos direcionar as nossas ações para um conjunto de princípios e normas éticas consoante o pretendido no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (Despacho nº6478/2017), designadamente na promoção da qualidade do processo educativo, desenvolvendo

a identidade individual e cultural dos discentes (Decreto-Lei nº 240/2001). A organização do planeamento ao longo de todo o ano letivo, passou pela flexibilidade atribuída através da promulgação do Decreto-Lei nº 55/2018, face à heterogeneidade presente na turma do 9ºE, desenvolvendo assim o espírito crítico, o trabalho colaborativo e a inclusão ao longo de todo o Estágio Pedagógico.

Neste seguimento, foi necessário assumir uma conduta pessoal adequada, comprometendo-nos com toda a comunidade escolar e, principalmente, com as aprendizagens dos alunos ao longo de todo o ano letivo. Por conseguinte, foi essencial um trabalho colaborativo com todos os elementos do NEEF, onde procuramos assumir uma postura de prontidão e responsabilidade nas diversas tarefas desenvolvidas, efetuando uma análise crítica e reflexiva do trabalho coletivo e individual.

Segundo Costa (1996, citado por Nobre & Silva, 2010), o professor de Educação Física deve ser um profissional capaz de dominar os conhecimentos pedagógicos e científicos, realizando um processo reflexivo e crítico do seu progresso formativo enquanto docente. É do nosso entendimento ser fulcral uma constante autoformação, dando continuidade ao nosso desenvolvimento académico e pessoal. Partindo deste ponto, foi imprescindível a nossa presença nas mais diversas formações disponíveis.

As Jornadas Pedagógicas, realizadas no início do ano letivo na ESEACD, serviram como propósito esclarecer e debater os novos Decretos-Lei nº 54 & 55/2018, bem como a sua atuação no contexto escolar;

A comparência nas ações de formação fornecidas pela FCDEF-UC, no âmbito da bateria de testes FITescola®, bem como a apresentação da “Educação Física de Qualidade: o exemplo australiano” fornecendo o exemplo das metodologias aplicadas através do Teaching Games for Understanding.

A participação na ação de formação “Atividades Rítmicas Expressivas: a dança”, promovendo novas metodologias de ensino da dança nas escolas, promovida pela LeiriMar na ESEACD;

A atuação nas “V Jornadas Científico-Pedagógicas do Estágio Pedagógico em Educação Física”, através da apresentação da componente de investigação do Relatório de Estágio;

A presença na “VIII Oficina de Ideias em Educação Física: A Progressão do Ensino em Educação Física” realizada pelo NEEF da Escola Secundária Avelar

Brotero, com a exposição de uma proposta de lecionação na área das atividades rítmicas expressivas;

Concluindo na participação no “8º Fórum Internacional das Ciências da Educação Física” sobre o tema “Educação Física: Espaço e Identidade” contribuindo com uma apresentação da temática “Novas Abordagens Pedagógicas para o Ensino das Danças Tradicionais na Escola”. (Certificados nos Anexos Finais).

No decorrer do Estágio Pedagógico aprendemos que é essencial assumir um compromisso, tanto com a escola, como com os alunos. Demonstrar que o nosso papel de professores não passa simplesmente pelas aulas, mas sim que é necessário um lado humano e de responsabilidade, fomentando a ideologia do professor como um educador.

### **Questões Dilemáticas**

Durante o EP foram surgindo alguns dilemas relativos à nossa intervenção pedagógica enquanto docentes da disciplina de EF, demonstrando-se serem desafiadores para o nosso crescimento enquanto futuros docentes. Assim, este capítulo divide-se em subcapítulos para uma melhor compreensão relativamente às dificuldades sentidas ao longo deste ano.

### **Agrupamento de alunos**

No que diz respeito à realização e intervenção pedagógica, um dos dilemas que surgiu no começo do EP foi a formação dos grupos de trabalho respeitando o nível apresentado pelos alunos. Numa primeira fase, foram constituídos grupos heterógenos de níveis numa tentativa de observar o trabalho em equipa dos alunos, uma vez que, em reunião de conselho de turma, ficou conhecida a falta de relacionamento entre alguns colegas de turma. Contudo, no desenrolar das aulas, ficou evidente a falta de colaboração e empenho dos alunos enquanto em grupos, acabando por baixar os índices de motivação. Seguindo este dilema, levantaram-se as seguintes questões: deveríamos continuar com a estratégia de grupos heterogéneos, reforçando a sua importância no desenvolvimento pessoal de cada indivíduo? Ou seria melhor a criação de grupos homogéneos, potenciando assim as capacidades individuais de cada aluno?

Segundo Ireson & Hallam (2001), a formação de turmas heterogéneas guia a uma melhor adaptação às competências sociais de todos os discentes, possibilitando que alunos menos dotados tenham contacto com modelos positivos de aprendizagens. Neste caso, é passível de equiparar essas turmas à formação de grupos em EF, uma vez que os mesmos são entendidos como *mini turmas*, onde o trabalho desenvolvido é igual para todos, diferenciando apenas as metodologias aplicadas. No entanto, os autores Kulik & Kulik (1982) demonstraram que os alunos mais dotados revelam melhorias no seu desempenho quando inseridos em grupos homogéneos, porém a constante utilização dos mesmos, pode aumentar a indisciplina (Ireson & Hallam, 2001).

A primeira UD lecionada permitiu observar a conduta da turma, que demonstrou baixos índices de motivação e comportamentos de indisciplina. Face à realidade da turma, optámos por utilizar grupos homogéneos (grupos de nível) nas restantes UD. Considerando que este tipo de trabalho se demonstrava mais vantajoso e motivador para os alunos, dando mais apoio aos alunos menos dotados e, ao mesmo tempo, potencializar os alunos com mais capacidades (Slavin, 1996). Esta estratégia melhorou todo o tempo passado em atividade física, resultando num progresso da turma visível quando comparada a avaliação inicial *versus* avaliação sumativa de cada UD.

### **Indisciplina**

A ocorrência de casos de indisciplina ao longo de todo o EP foi outro dos dilemas com que nos confrontámos. Segundo Siedentop (2008 citado por Ribeiro-Silva *et al*, 2018), a organização da aula por parte do docente é decisiva para criar um clima de aprendizagem favorável, estabelecendo regras para o bom funcionamento da mesma. Numa fase inicial, após observados tais comportamentos, surgiu a dúvida se estes eram despertados dada a constante utilização de grupos homogéneos. Esta questão iria ao encontro do anteriormente mencionado por Ireson & Hallam (2001). Assim, durante um período experimental de duas semanas colocamos de novo o sistema de grupos heterogéneos, como teste aos comportamentos dos alunos. Esta experiência demonstrou não trazer resultados dado os casos de indisciplina ocorridos, optando por voltar ao sistema de grupos homogéneos, alternando apenas a disposição dos alunos pelos grupos. Foi então necessário reforçar as regras, dando oportunidades para a sua discussão

e justificação, prevenindo assim baixos índices de motivação, o que por sua vez, prejudicaria o processo de ensino-aprendizagem. Durante o EP foi visível que os comportamentos de indisciplina foram reduzindo segundo as estratégias aplicadas em todas as unidades didáticas, vincando a ideia que o uso constante de grupos homogêneos não era propício a episódios de indisciplina, porém, nem todos os alunos tiveram o sucesso esperado, levantando assim o problema: a continuidade destes comportamentos está ligada à nossa falta de experiência ou será de problemas externos à escola?

O trabalho colaborativo entre o Conselho de Turma determinou que tais comportamentos eram comuns em todas as disciplinas, sendo necessário aplicar medidas preventivas, trabalhando em conjuntos com os pais/encarregados de educação. A aplicação dessas medidas não se mostrou eficaz em alguns casos particulares, levando-nos a concluir que advinham da falta de preocupação dos encarregados de educação com a escola. Foi possível observar essa problemática, uma vez assessorado o cargo de Diretor de Turma durante todo o EP. Os comportamentos anteriormente referidos careceram então de um contacto exponencial com os alunos em questão, assumimos o papel de docente como um educador, tentando compreender os alunos e encaminha-los para bons comportamentos de conduta.

## CAPÍTULO III – APROFUNDAMENTO DO TEMA/PROBLEMA

### O EFEITO DA AUTOAVALIAÇÃO NO DESEMPENHO DOS ALUNOS NA UNIDADE DIDÁTICA DE BASQUETEBOL

#### THE EFFECT OF SELF-EVALUATION ON THE PERFORMANCE OF STUDENTS IN THE DIDACTIC BASKETBALL UNIT

João Pedro Rego Rodrigues

Paulo Renato Bernardes Nobre

**Resumo:** A autoavaliação assume um papel interventivo, de retrospeção e consequente aquisição de competências, o que por sua vez, promove uma avaliação formadora do aluno. A promulgação do Decreto-Lei n.º 55/2018 visa fornecer uma plasticidade aos docentes na reformulação do currículo, visando o aluno como um futuro cidadão. Ao longo de Unidade Didática de Basquetebol, procuramos compreender o efeito da autoavaliação na percepção que o aluno tem do seu desempenho. Para isso, foram desenvolvidas estratégias de autoavaliação através da aplicação de 3 questionários ao longo de 4 semanas, com a atribuição de critérios e indicadores de sucesso durante todas as aulas. Neste estudo participaram 22 alunos do 9º ano de escolaridade, 7 do género masculino e 15 do género feminino. A amplitude etária da amostra fixa-se entre os 14 e 15 anos de idade ( $M= 14$  anos;  $DP= 0.351$  anos). Demonstrou-se que a maioria dos alunos (81,8%) percecionou a autoavaliação como potenciador do seu desempenho, demonstrando valorizar a autoavaliação enquanto agente de avaliação (77,3%).

**Palavras-chave:** Autoavaliação. Unidade Didática. Desempenho. Processo Reflexivo.

**Abstract:** Student self-assessment has an essential role, promoting retrospective thinking and supporting students' learning. The promulgation of Decree-Law No. 55/2018 provides teachers with the plasticity inherent in flexible curriculum management. Throughout Basketball's Didactic Unit, we seek to understand the effect of self-assessment on the student's perception of their performance. For this, self-assessment strategies were developed through the application of 3 questionnaires over 4 weeks, with the attribution of criteria and indicators of success during all classes. Participants of this study were 22 students from the 9th grade, 7 male and 15 female. The age range of the sample is between 14 and 15 years old ( $M = 14$  years;  $SD = 0.351$  years). It was shown that most students (81.8%) perceived self-assessment as a performance enhancer, demonstrating to value self-assessment as an assessment agent (77.3%).

**Keywords:** Self-assessment. Didactic Unit. Performance. Reflective process.

## 1. INTRODUÇÃO

Promover as aprendizagens sistemáticas através de processos de trabalho intelectual, bem como envolver os alunos nos processos de aprendizagens, é uma das finalidades apresentadas no Decreto-Lei n.º 240/2001, visando o desempenho profissional do professor enquanto educador. Mobilizar o aluno como agente participativo na avaliação, acarreta uma responsabilidade acrescida o que, por sua vez, potencia o desenvolvimento do seu raciocínio para a resolução de problemas, fomentando o seu pensamento criativo e crítico face ao pretendido pelo Despacho nº 6478/2017, no que diz respeito ao Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, mais propriamente aos princípios, valores e áreas de competências.

A avaliação em contexto escolar vem assumindo um papel menos penoso e julgador, mostrando-se funcionar como um elemento regulador das aprendizagens dos alunos. A promulgação do Decreto-Lei nº 55/2018 forneceu uma plasticidade aos docentes na reformulação do currículo, promovendo uma avaliação formadora, onde o aluno participa no seu processo de avaliação, autorregulando as suas aprendizagens. (Nobre, 2018). Compete ao professor proporcionar uma regulação participativa, responsabilizando os alunos pelas suas aprendizagens, desenvolvendo a autoavaliação, como agente reflexivo (Fernandes, 2006). O processo autoavaliativo no aluno leva a uma melhoria ou modificação do seu desempenho quando necessário, adaptando-se assim as necessidades que o próprio sente (Kellis *et al*, 2010) e, deparando-se com as suas limitações, adquire as competências sociais necessárias para a sua formação enquanto cidadão, uma vez que desenvolve o processo crítico (Carvalho, 1994).

Pretende-se dar resposta ao decretado pelo Decreto-Lei nº 55/2018 ao processo formativo do aluno, promovendo as suas aprendizagens consoante as potencialidades apresentadas pelo mesmo, surge então a necessidade de aplicar a autoavaliação como agente regulador das aprendizagens, levando os alunos a refletirem sobre o seu desempenho durante as aulas. Assim é necessário explicitar os critérios de avaliação aos alunos, de maneira a que os mesmo consigam assimilar e ao mesmo tempo participar na sua construção, potencializando o processo autoavaliativo (Nobre, 2015). A implementação da autoavaliação nas aulas, permite que os alunos desenvolvam uma compreensão mais minuciosa dos

objetivos e critérios que potenciam um trabalho de qualidade, atingindo assim com sucesso o processo de ensino-aprendizagem (Harris & Brown, 2013).

Segundo Pastor & Cobo (1995) a utilização de uma estratégia de autoavaliação gera uma grande quantidade de informação para o docente, tornando-se pertinente para o seu trabalho, uma vez que informa como está o processo de ensino-aprendizagem dos seus alunos. Assim uso da autoavaliação mostra-se pertinente à intervenção pedagógica nas mais diversas disciplinas, cabendo ao professor guiar as aprendizagens por intermédio da criação de critérios e indicadores de êxito para os alunos, servindo como orientação quando se iniciam novas aprendizagens (Nobre, 2015).

O professor intervém como um moderador das aprendizagens dos alunos, guiando os mesmos consoante as dificuldades apresentadas, para tal, é necessário um planeamento a longo, médio e curto prazo.

## **2. METODOLOGIA**

Este estudo assume uma natureza exploratória, baseando-se no estudo de um caso, na turma do 9<sup>a</sup>E. Os dados que apresentamos foram trabalhados de forma mista, sendo realizado ao longo do 2<sup>o</sup> período escolar no ano letivo de 2018/2019 na Unidade Didática de Basquetebol, junto da turma do 9<sup>o</sup>E do terceiro ciclo do ensino básico da Escola Secundária Eng.º Acácio Calazans Duarte do Agrupamento de Escolas da Marinha Grande Poente. Participaram 22 alunos do 9<sup>o</sup> ano de escolaridade, em que 7 eram do género masculino e 15 do género feminino. A amplitude etária da amostra fixa-se entre os 14 e 15 anos de idade ( $M= 14$  anos;  $DP= 0.351$  anos).

### **2.1. QUESTÃO DE PARTIDA E OBJETIVOS**

No decorrer do ano letivo, surgiram nas diversas unidades didáticas algumas questões relativamente a estratégias alternativas, estratégias essas que nos permitissem lecionar um processo de ensino-aprendizagem mais diversificado. No final do 1<sup>o</sup> período letivo, e depois da autoavaliação, ponderamos e analisamos as respostas dadas pelos alunos, chegando à conclusão que a maioria dos discentes não refletia no trabalho desenvolvido até à data, mas sim na classificação que pretendia ter no final do período letivo.



Achamos pertinente trabalhar o processo reflexivo do aluno através da utilização de estratégias autoavaliativas. Como forma de as por em prática, no 2º período letivo, estruturamos a unidade didática de Basquetebol de maneira a *compreender se o uso da autoavaliação influenciava a percepção que o aluno tem do seu desempenho*. Esta pergunta encerra o objetivo principal.

Uma questão tão abrangente como a enunciada, remete-nos para objetivos mais específicos, sendo eles:

- Compreender o interesse e o domínio que os alunos têm pela modalidade de Basquetebol;
- Averiguar se, através da apresentação de critérios e indicadores de sucesso, os alunos ultrapassam as suas dificuldades e melhoram o desempenho;
- Percecionar se os alunos refletem sobre as suas dificuldades e atitudes durante as aulas;
- Determinar a utilidade das fichas de autoavaliação para a melhoria do desempenho dos alunos.

### **2.3. DESENHO DO ESTUDO**

O estudo iniciou com um interesse em perceber a influência da autoavaliação. Para o efeito, foi selecionada uma unidade didática a decorrer no 2º Período. A escolha da modalidade de Basquetebol deu-se através do tempo disponível para a sua prática, contando com 4 semanas (14/02 a 18/03), divididas em 12 aulas de 2 tempos às segundas-feiras (90') e de 1 tempo às quintas-feiras (45'). Foram selecionadas as matérias a serem abordadas após uma realização da avaliação inicial, seguindo de um planeamento dos objetivos para a Unidade Didática. A partir destes dados, estruturamos as aulas consoante as necessidades dos alunos, optando por colocar exercícios analíticos nas aulas de dois tempos, concluindo a semana com exercícios táticos no último tempo.

### **2.4. PROCEDIMENTOS**

No início de todas as aulas foram apresentados aos alunos objetivos e indicadores de sucesso, tanto definidos pelo Programa Nacional de Educação Física, bem como pelo professor, após avaliação inicial da turma. Em todas as aulas da modalidade de Basquetebol eram verbalizados esses objetivos diários na

instrução, e em papel de forma descrita, para que os alunos pudessem analisar e compreender o que era pretendido, colmatando com uma palestra final onde eram analisados os trabalhos realizados. O processo de avaliação ao longo da unidade didática funcionou de uma forma normal, onde foram aplicadas: a avaliação inicial; avaliação formativa; avaliação sumativa; e autoavaliação.

A unidade didática de Basquetebol foi planeada de maneira a serem aplicados três questionários, tendo em vista dar resposta aos objetivos anteriormente mencionados: O primeiro questionário foi apresentado no início da unidade didática; o segundo ao longo das quatro semanas planeadas para o leccionamento da modalidade; e o terceiro no final da unidade didática. Ao longo de todo leccionamento da modalidade, evidenciou-se uma maior preocupação no processo de ensino-aprendizagem das componentes técnicas nas aulas de 2 tempos, e as componentes táticas apenas na aula de 1 tempo.

## **2.5. INSTRUMENTOS**

Foram criados três questionários para dar resposta aos objetivos delineados para o estudo de caso.

### **2.5.1. Questionário nº1**

O primeiro questionário foi aplicado num momento único, no início da unidade didática de Basquetebol no dia 14 de fevereiro, com a finalidade de compreender o interesse e do domínio dos alunos pela modalidade de Basquetebol. (Anexo IV)

O questionário é composto por 9 questões, onde apenas 4 delas foram utilizadas. A resposta a cada pergunta é classificada numa escala de Likert de 5 pontos: 1 corresponde a “Discordo Totalmente”; 2 a “Discordo Parcialmente”; 3 a “Não Concordo nem Discordo”; 4 a “Concordo Parcialmente”; 5 a “Comporto Totalmente”;

Como forma de compreender o interesse pela modalidade de Basquetebol, eram colocadas as seguintes questões: 7- “Gosto da modalidade de Basquetebol”; 8 – “Tenho interesse em aprender mais sobre a modalidade de Basquetebol”.

Afim de entender o domínio da modalidade pelos alunos, foram colocadas as questões: 2 – “Sou capaz de executar os gestos técnicos de Basquetebol”; 3 – “Sou capaz de executar os gestos técnicas de Basquetebol”.

### **2.5.2. Questionário nº2**

O segundo questionário foi aplicado em três momentos diferentes, no decorrer do leccionamento da unidade didática. Inicialmente estavam programados 4 momentos de aplicação deste questionário, porém só foi possível a sua aplicação em 3 momentos, sendo que o último momento coincidiu com atividades organizadas pela escola. (Anexo V)

Os questionários foram aplicados nas seguintes situações: a primeira aplicação deu-se no dia 21 de fevereiro no final da aula de 45' (3º tempo); a segunda aplicação foi efetuada no dia 07 de março no final da aula de 45' (3º tempo); por fim, a terceira aplicação realizou-se no dia 14 de março no final da aula de 45' (3º tempo).

O questionário era constituído por 8 perguntas, das quais só foram utilizadas 5, uma vez que as 3 que retiramos não eram uteis para o estudo em questão.

Como forma de analisar o uso de critérios e indicadores de sucesso, como potenciadores do processo de ensino-aprendizagem, foram colocadas 4 questões, estando as respostas classificadas numa escala de Likert de 4 pontos: 1 corresponde a “Discordo Totalmente”; 2 a “Discordo Parcialmente”; 3 a “Concordo Parcialmente”; 4 “Concordo Totalmente”.

Seguindo as questões apresentadas: 1.1- Percebi os objetivos da aula; 1.2- Consegui realizar os objetivos da aula; 1.4- Consegui ultrapassar ou perceber as minhas dificuldades;

Pretendendo dar resposta à autoavaliação como um processo de reflexão face às dificuldades e atitudes durante as aulas, foram apresentadas três questões, sendo uma de resposta aberta: 3.2. – “Indica dois pontos que precisas melhorar para a próxima aula”, e duas classificadas numa escala de Likert de 5 pontos: 1 corresponde a “Discordo Totalmente”; 2 “Discordo Parcialmente”; 3 “Não Concordo nem Discordo”; 4 “Concordo Parcialmente”; 5 “Concordo Totalmente”; sendo a seguinte pergunta: 4 – O teu desempenho melhorou relativamente à aula passada;

### **2.5.3. Questionário nº3**

O terceiro e último questionário, foi aplicado num momento único, no final da Unidade Didática, no dia 14 de fevereiro, pretendendo dar resposta à utilidade das fichas de autoavaliação como forma de melhorar o desempenho dos alunos ao longo da unidade didática. (Anexo VI)

O questionário é composto por 8 questões das quais só foram utilizadas 4, em que é solicitado aos alunos que respondam numa escala de Likert de 5 pontos em que: 1 corresponde a “Discordo Totalmente”; 2 “Discordo Parcialmente”; 3 “Não Concordo nem Discordo”; 4 “Concordo Parcialmente; 5 “Concordo Totalmente;

Foram então apresentadas as seguintes questões:”; 5 – “As fichas de autoavaliação que realizei ao longo das aulas ajudaram-me a superar as minhas dificuldades”; 6 – “Melhorei o meu desempenho nas aulas depois de realizar as fichas de autoavaliação”; 7 – “Gostei da utilização das fichas de autoavaliação”; 8 – “Aprendi melhor com o preenchimento das fichas de autoavaliação na modalidade de Basquetebol do que nas outras que demos até hoje;”

## **2.6. TRATAMENTO DOS DADOS**

Após o preenchimento dos questionários, os dados obtidos foram inseridos numa base de dados, de forma a processar os dados e resultados conseguidos. Todos os dados foram tratados utilizando o programa SPSS, na versão 23.0 para Windows, e os resultados obtidos com o mesmo encontram-se em anexo final. Realizamos uma análise estatística descritiva através de medidas de tendência central, atendendo à proteção de dados dos alunos, salvaguardando o anonimato em todos os questionários bem como a sua confidencialidade.

## **3. APRESENTAÇÃO DE RESULTADOS**

A recolha dos resultados, após a aplicação dos questionários, é apresentada através dos diferentes objetivos demonstrados para a realização deste estudo de caso.

### **3.1. INTERESSE E DOMÍNIO DO BASQUETEBOL PELOS ALUNOS**

Na Tabela 3 apresentamos os resultados em que compreendemos o interesse e o domínio dos alunos pela modalidade de Basquetebol.

Tabela 3 - Frequência e Percentagem de Respostas do Questionário nº1.

Questão		1 - DT	2- DP	3- NC/ND	4 - CP	5- CT	Moda (Mo)
		Fr (%)	Fr (%)	Fr (%)	Fr (%)	Fr (%)	
2	Sou capaz de executar os gestos técnicos de Basquetebol	0 (0)	2 (9,1)	<b>9 (40,9)</b>	5 (22,7)	6 (27,3)	<b>3- NC/ND</b>
3	Sou capaz de executar as componentes táticas de Basquetebol	0 (0)	2 (9,1)	<b>11 (50)</b>	3 (13,6)	6 (27,3)	<b>3- NC/ND</b>
7	Gosto da modalidade de Basquetebol	2 (9,1)	2 (9,1)	5 (22,7)	<b>7 (31,8)</b>	6 (27,3)	<b>4 - CP</b>
8	Tenho interesse em aprender mais sobre a modalidade de Basquetebol	0 (0)	2 (9,1)	4 (18,2)	<b>10 (45,5)</b>	6 (27,3)	<b>4 - CP</b>

Legenda: 1 – Discordo totalmente; 2- Discordo Parcialmente; 3- Nem concordo nem discordo; 4- Concordo Parcialmente; 5- Concordo Totalmente.

Os resultados apresentados na tabela em cima demonstram que os alunos não concordam nem discordam no que diz respeito a serem conhecedores das componentes técnicas e táticas da modalidade de Basquetebol. Face ao gosto e interesse pela modalidade, evidenciam-se os resultados em concordo parcialmente, sugerindo níveis de motivação altos.

### 3.2. PERCEÇÃO DAS DIFICULDADES E MELHORAMENTO DO DESEMPENHO

Os resultados que se apresentam na Tabela 4 referem-se à aplicação do questionário nº2. A sua aplicação deu-se em três momentos: o 1º momento no dia 21 de fevereiro; o 2º momento no dia 7 de março; e o 3º momento no dia 14 de março. Exibimos a frequência e percentagem das respostas dos questionários apresentados aos alunos ao longo dos três momentos da sua aplicação.

Tabela 4 - Frequência e Percentagem das Respostas do Questionário nº2 relativamente ao uso dos critérios e indicadores de sucesso como percepção das dificuldades e desempenho

Questão		Momentos de aplicação	1 - DT	2- DP	3 - CP	4- CT	Moda (Mo)
			Fr (%)	Fr (%)	Fr (%)	Fr (%)	
1.1	Percebi os objetivos da aula	1º Momento	0 (0)	1 (4,5)	7 (31,8)	<b>14 (63,6)</b>	<b>4 – CP</b>
		2º Momento	0 (0)	2 (9,1)	6 (27,3)	<b>14 (63,6)</b>	<b>4 - CP</b>
		3º Momento	0 (0)	2 (9,1)	8 (36,4)	<b>12 (54,5)</b>	<b>4 – CP</b>

1.2	Consegui realizar os objetivos da aula	1º Momento	1 (4,5)	0 (0)	10 (45,5)	11 (50)	4 – CP
		2º Momento	0 (0)	1 (4,5)	11 (50)	10 (45,5)	3 – NC/ND
		3º Momento	0 (0)	1 (4,5)	12 (54,5)	9 (40,9)	3 – NC/ND
1.4	Consegui ultrapassar ou perceber as minhas dificuldades	1º Momento	0 (0)	1 (4,5)	10 (45,5)	11 (50)	4 – CP
		2º Momento	0 (0)	2 (9,1)	13 (59,1)	7 (31,8)	3 – NC/ND
		3º Momento	0 (0)	2 (9,1)	8 (36,4)	12 (54,5)	4 – CP

Legenda: 1 – Discordo totalmente; 2- Discordo Parcialmente; 3- Concordo Parcialmente; 4- Concordo Totalmente. A escala apresentada nesta parte do questionário é de 1 a 4 face ao tipo de resposta pretendido para as questões colocadas, ou seja, se os alunos concordam ou não com os critérios e indicadores de sucesso.

O uso dos critérios e indicadores de sucesso permitem perceber os objetivos da aula, sendo esta observação suportada por 21 alunos no 1º momento (95,4%) e por 20 no 2º e 3º momentos (90,9%).

Quando compreendidos os objetivos, os discentes realizam os trabalhos propostos para a aula, o que é sustentado por 21 alunos no 1º, 2º e 3º momentos (95,5%).

Os critérios e indicadores de sucesso, quando demonstrados e compreendidos, os discentes conseguem compreender e ultrapassar as suas dificuldades, sendo apoiado por 21 alunos no 1º momento (95,5%) e por 20 no 2º e 3º momentos (90,9%).

Na Tabela 5, apresentamos a frequência das respostas relativa à evolução do desempenho dos alunos ao longo das aulas da unidade didática de Basquetebol, através do uso de critérios e indicadores de sucesso, durante os três momentos: o 1º momento no dia 21 de fevereiro; o 2º momento no dia 7 de março; e o 3º momento no dia 14 de março.

*Tabela 5 - Frequência e Percentagem das Respostas da percepção das dificuldades e melhoria do desempenho através dos critérios e indicadores de sucesso*

Questão	Momentos de aplicação	1 - DT	2- DP	3- NC/ND	4 - CP	5- CT	Moda (Mo)	
		Fr (%)	Fr (%)	Fr (%)	Fr (%)	Fr (%)		
4	Melhoraste o teu desempenho relativamente à aula anterior?	1º Momento	0 (0)	0 (0)	6 (27,3)	13 (59,1)	3 (13,6)	4 – CP
		2º Momento	0 (0)	1 (4,5)	6 (27,3)	13 (59,1)	2 (9,1)	4 – CP
		3º Momento	1 (4,5)	1 (4,5)	7 (31,8)	9 (40,9)	4 (18,2)	4 - CP

Legenda: 1 – Discordo totalmente; 2- Discordo Parcialmente; 3- Nem concordo nem discordo; 4- Concordo Parcialmente; 5- Concordo Totalmente.

Anteriormente apresentadas, as frequências de resposta demonstram uma diminuição da percepção que os alunos têm da sua melhoria a nível do desempenho, uma vez que no 1º momento 16 alunos (72,7%) responderam que tiveram melhorias na presente aula, no 2º momento 68,2% (15 alunos) afirmaram melhorar o seu desempenho e, no 3º momento, 13 alunos (59,1%) concordam com a sua progressão. Face a esses resultados, ao longo dos três momentos observamos alunos que não têm percepção do seu desempenho, onde no 1º e 2º momentos 6 alunos (27,3%) responderam não terem percepção do seu desempenho e, no 3º momento 7 alunos (31,8%) não concordam nem discordam que o desempenho tenha melhorado.

Analisando os resultados, compreendemos que os alunos se mostraram parciais no que diz respeito à percepção da melhoria do seu desempenho na aula ao longo dos três momentos, visto que 9 dos 22 alunos responderam no 3º momento que a utilização das fichas de autoavaliação não teve qualquer influência no seu desempenho.

### 3.3. RESULTADOS DA REFLEXÃO SOBRE DIFICULDADES E ATITUDES

Os resultados que se apresentam na Tabela 6 referem-se à aplicação do questionário nº2. A sua aplicação deu-se em três momentos: o 1º momento no dia 21 de fevereiro; o 2º momento no dia 7 de março; e o 3º momento no dia 14 de março. Uma vez que as questões eram de resposta aberta, foi necessário categoriza-las em “Componentes técnicas”, “Componentes táticas” e “Atitudes”. Assim, exemplificando, a resposta “passe picado” seria classificada como “Componente Técnicas”, a resposta “situação 2x2” seria “componentes táticas”, e a resposta “Comportamento” seria categorizada como “Atitudes”.

Tabela 6 - Frequência e Percentagem das Respostas do Questionário nº2 relativamente à questão de resposta aberta

Questão		Momentos de aplicação	Componentes técnicas	Componentes táticas	Atitudes	Moda (Mo)
			Fr (%)	Fr (%)	Fr (%)	
3.2	Indica o que precisas melhorar para a próxima aula	1º Momento	13 (59,1)	4 (18,2)	5 (22,7)	C.Téc.
		2º Momento	15 (68,2)	2 (9,1)	5 (22,7)	C.Téc.
		3º Momento	10 (45,5)	7 (31,8)	5 (22,7)	C.Téc.

C.Téc. – Componentes técnicas

O quadro anteriormente apresentado demonstra os resultados das dificuldades e atitudes sentidas pelos alunos, sendo a moda das respostas ao longo do 1º, 2º e 3º momentos as “Componentes técnicas”. A mesma deve-se ao planeamento realizado após a avaliação inicial da turma, uma vez que a maioria dos discentes sentia maiores dificuldades na realização dos gestos técnicos do Basquetebol.

Foi necessário dar mais ênfase às progressões pedagógicas dos gestos técnicos, introduzindo as componentes táticas consoante o desenvolvimento dos alunos. Este planeamento resultou na diminuição de respostas referentes a “Componentes técnicas” do 1º momento, onde 13 alunos (59,1%) respondem ter que melhorar na parte técnica da modalidade, para 10 alunos (45,5%) no 3º momento, e um aumento das respostas de “Componentes táticas” do 1º momento de 4 alunos (18,2%) para 7 alunos (31,8%) no 3º momento, uma vez aumentada a exigência dos objetivos. Posto isto, observamos que os alunos, ao longo dos três momentos, conseguiram refletir sobre as suas dificuldades, consoante os objetivos que eram pretendidos, dado que foram trabalhadas as componentes técnicas numa fase mais inicial, aumentando gradualmente a exigência através das componentes táticas. A par destes resultados, verificamos que, além da reflexão feita sobre as suas dificuldades, os alunos também analisam o seu comportamento na aula de Educação Física, uma vez que ao longo dos três momentos 22,7% (5 alunos) apontaram a necessidade de melhorar o comportamento (“Atitudes”).

### 3.4. RESULTADOS DA UTILIDADE DAS FICHAS DE AUTOAVALIAÇÃO PARA A MELHORIA DO DESEMPENHO DOS ALUNOS

Na Tabela 7 demonstramos a frequência das respostas face à utilidade das fichas de autoavaliação ao longo das aulas da unidade didática de Basquetebol.

*Tabela 7 - Frequência e Percentagem das Respostas do Questionário nº3 relativamente a utilidade das fichas de autoavaliação como potenciador do desempenho*

Questão		1 - DT	2- DP	3- NC/ND	4 - CP	5- CT	Moda (Mo)
		Fr (%)	Fr (%)	Fr (%)	Fr (%)	Fr (%)	
5	As fichas de autoavaliação que realizei ao longo das aulas ajudaram-me a superar as minhas dificuldades	0 (0)	0 (0)	6 (27,3)	<b>10 (45,5)</b>	6 (27,3)	<b>4 - CP</b>



<b>6</b>	Melhorei o meu desempenho nas aulas depois de realizar as fichas de autoavaliação	0 (0)	0 (0)	4 (18,2)	<b>13 (59,1)</b>	5 (22,7)	<b>4 – CP</b>
<b>7</b>	Gostei da utilização das fichas de autoavaliação	0 (0)	0 (0)	5 (22,7)	8 (36,4)	<b>9 (40,9)</b>	<b>5- CT</b>
<b>8</b>	Apreendi melhor com o preenchimento das fichas de autoavaliação	0 (0)	0 (0)	4 (18,2)	<b>10 (45,5)</b>	8 (36,4)	<b>4 - CP</b>

Legenda: 1 – Discordo totalmente; 2- Discordo Parcialmente; 3- Nem concordo nem discordo; 4- Concordo Parcialmente; 5- Concordo Totalmente.

A aplicação das fichas de autoavaliação ao longo da unidade didática ajudou os alunos a superar as suas dificuldades, onde 16 alunos (72,8%) afirmaram que o uso da autoavaliação ajudou na superação das suas limitações, e que, através do seu uso, os alunos melhoraram o seu desempenho, uma vez que 18 alunos (81,8%) perceberam os seus progressos. Assim, compreendemos que os alunos obtiveram um processo de ensino-aprendizagem mais eficaz, visto que 18 alunos (81,9%) assumem melhorias nas suas aprendizagens face às unidades didáticas anteriormente lecionadas.

Nas quatro questões apresentadas, verificamos, porém, que existem alunos que não manifestaram qualquer opinião em relação ao uso das fichas de autoavaliação como potenciador no seu processo de ensino-aprendizagem. Esta afirmação sustenta-se com os resultados apresentados: na questão nº5, com 6 alunos (27,3%); na questão nº6, com 4 alunos (18,2%); na questão nº 7, 5 alunos (22,7%); e na questão nº8, com 4 alunos (18,2%), não concordam nem discordam que o uso das fichas de autoavaliação tenha influenciado o seu desempenho.

#### **4. DISCUSSÃO**

Posteriormente à recolha e demonstração dos resultados obtidos neste estudo de caso, podemos analisar e discutir os mesmos, recorrendo à literatura revista para um melhor entendimento dos dados conseguidos, começando por discutir os objetivos específicos deste estudo de caso.

No que concerne ao interesse e domínio da modalidade de Basquetebol por parte dos alunos, observamos que, no início da unidade didática, os discentes careciam de conhecimentos das componentes necessárias da modalidade, uma vez que 11 dos 22 alunos (50%) demonstraram não serem capazes de realizar os gestos técnicos, enquanto 13 dos 22 alunos (59,1%) afirmam não dominarem as

componentes táticas da modalidade. A partir da recolha destes dados, obtivemos informação adicional à avaliação inicial, o que nos auxiliou para uma realização do planeamento mais estruturado (Pastor & Cobo, 1995). Contudo, 16 dos 22 alunos (72,8%) mostram interesse em aprender mais sobre a modalidade, o que nos sugere níveis de motivação altos para o leccionamento da unidade didática.

Os questionários aplicados em três momentos pretendiam compreender se, utilizando critérios e indicadores de êxito, os alunos tinham uma maior perceção sobre as suas dificuldades, influenciando ou não o seu desempenho. Salientamos, a partir dos dados, a importância do uso para os alunos compreenderem os objetivos (frequência de respostas de frequência entre 90,9% e 95,4% nos três momentos). Uma vez compreendidos os critérios e indicadores, os alunos são capazes de realizar os trabalhos propostos com uma percentagem de frequência de resposta positiva de 95,5%, ao longo dos três momentos. Sendo que os discentes são capazes de realizar as atividades propostas, parece-nos que a apresentação de critérios e indicadores de sucesso, indicam um aumento da perceção que os alunos têm das suas dificuldades (frequências de respostas entre os 90,9% e os 95,5% os três momentos). Revistos estes resultados, salienta-se a necessidade de o professor criar critérios e indicadores de sucesso para os seus alunos, servindo assim como linha orientadora quando se iniciam novas aprendizagens (Nobre, 2015). Porém, notamos que ao longo dos três momentos, a perceção que os alunos tinham do seu desempenho foi, na sua generalidade, parcial. A resposta a este fator pode estar ligada à necessidade de o aluno aprender a autoavaliar-se, uma vez que ainda se encontra em fase de aprendizagem, ou ao facto de aumentarmos o nível de exigência consoante a progressão dos alunos. Surge a imprescindibilidade da implementação da autoavaliação ao longo das aulas, de maneira a que os discentes compreendam de uma forma mais minuciosa os objetivos e critérios que potenciam o seu processo de ensino-aprendizagem (Harris & Brown, 2013).

Pretendíamos averiguar se, com o uso de uma estratégia de autoavaliação, os alunos refletiam sobre as suas dificuldades e/ou atitudes. As respostas recolhidas sugerem três pontos importantes: o aluno adapta-se consoante as necessidades que o próprio sente, visto saber quais são os seus limites; compreendia o que era necessário modificar ou melhorar nas aulas seguintes (Kellis *et al*, 2010); e que, através da autoavaliação, o professor gera informação

importante sobre o processo de ensino-aprendizagem dos alunos ao longo das aulas, uma vez que lhes permite compreender as componentes a serem trabalhadas (Pastor & Cobo, 1995). Nas respostas obtidas relativamente à categoria “Atitudes”, como, por exemplo, “comportamento”, é nos sugerido que os alunos, com o processo autoavaliativo, adquirem competências sociais necessárias para a sua formação enquanto cidadãos, dado que desenvolvem o processo crítico (Carvalho, 1994).

A utilização das fichas de autoavaliação parece demonstrou melhorias no desempenho dos alunos no final da unidade didática: 16 dos 22 alunos (72,8%) concordam que a sua aplicação ajudou a superar as dificuldades, e 18 dos 22 alunos (81,8%) afirma ter melhorado o desempenho com as fichas de autoavaliação. A par destes resultados, obtivemos uma resposta positiva por parte dos discentes face à utilização de estratégias de autoavaliação onde 17 dos 22 alunos (77,3%) se demonstram agradados com este sistema. Uma vez satisfeitos com o seu uso, 18 dos 22 alunos (81,9%) afirmam terem aprendido melhor com o preenchimento das fichas, o que nos demonstra a necessidade de proporcionar uma regulação participativa dos alunos nas suas aprendizagens, através da autoavaliação (Fernandes, 2006). Contudo, ao longo das quatro perguntas sobre a utilidade das fichas de autoavaliação, continuamos a observar que existem alunos que não têm qualquer opinião referente à utilidade da autoavaliação como potenciadora do seu desempenho (18,2% disse que não concordava nem discordava), o que nos sugere três ideias: os alunos não têm perceção do que é o processo autoavaliativo; não dão importância ao uso da autoavaliação; ou estão a aprender a autoavaliar-se progressivamente. Assim, torna-se necessário promover uma avaliação formadora ao longo de todo o ano letivo, onde o aluno participa no seu processo de avaliação de maneira a regular as suas aprendizagens (Nobre, 2018).

## **5. CONCLUSÃO**

O presente estudo de caso teve como objetivo compreender se o uso da autoavaliação influenciava a perceção que os alunos têm do seu desempenho, através do uso de uma estratégia na unidade didática de Basquetebol. A autoavaliação demonstrou-se como um potenciador das aprendizagens adquiridas pelos discentes, uma vez que atua como agente reflexivo dos seus processos

pedagógicos, o que leva a que sejam atingidos melhores níveis de desempenho. Esta avaliação demonstra ser pertinente face à heterogeneidade encontrada nas escolas, fornecendo assim informação importante ao docente relativamente ao processo de ensino-aprendizagem dos seus alunos.

A autoavaliação surge ainda como uma avaliação formadora, em que o aluno adquire competências sociais como o espírito crítico. Assim, torna-se necessário a criação de linhas orientadoras de aprendizagem como forma de os alunos conseguirem assimilar e, ao mesmo tempo, participar ativamente na sua avaliação.

Um estudo de caso desta natureza inclui algumas limitações que, muitas vezes, estão indiretamente ligadas ao professor. Como previsto inicialmente, iriam ser aplicados quatro momentos do questionário nº2, porém, face a atividades desenvolvidas pela escola, não foi possível aplicar o questionário a quantidade de vezes prevista. Surgem ainda outras limitações face ao uso de questionários: a participação de alunos com necessidades educativas especiais ou pertencentes ao programa de Português Língua não Materna, o que leva ao não entendimento das perguntas fornecidas nos diversos questionários; e a fraca cultura avaliativa dos alunos que participam no estudo.

Atendendo à ideologia de uma escola inclusiva e formadora (Decreto-Lei nº 55/2018), é necessária uma maior flexibilidade por parte dos docentes, fomentando o espírito crítico nos seus alunos, através de novas metodologias onde os mesmos intervenham nas suas aprendizagens. Parte da responsabilidade dos professores incutir e incentivar determinados valores, atuando como um agente educativo responsável pela transmissão de conhecimentos e competências sociais, vendo um aluno como um pupilo.

Numa fase mais real ao contexto de escola, a utilização da autoavaliação pode passar por simples estratégias ao longo das aulas, através de cartazes onde os alunos demonstram a sua satisfação perante a aula, bem como os objetivos específicos que necessitam de melhorar.

## **ANÁLISE REFLEXIVA DO ESTÁGIO PEDAGÓGICO**

Passado este ano e fazendo uma retrospectiva do Estágio Pedagógico, consideramos o mesmo como um período intenso e de aprendizagens. A sua realização foi muito enriquecedora, tanto a nível académico como de crescimento pessoal.

Ao longo do EP foi necessário assumir um compromisso com a escola e todo o meio envolvente compreendendo a mesma como uma comunidade, onde alunos professores, pais/encarregados de educação e funcionários trabalham em sintonia para um ensino inclusivo e próspero. Através deste pensamento conseguimos compreender o funcionamento da escola, dado o trabalho desenvolvido ao longo de todo o ano letivo com o cargo de assessoria à direção de turma. Tivemos a percepção da importância que o professor tem perante a escola, sendo o moderador, não só das aprendizagens dos alunos, mas também da interação face à comunidade escolar em que se encontra inserido. Assim, concordamos que na realidade vivenciada nas escolas, o professor deve ser capaz de saber lidar com os diversos intervenientes entre as diversas parcelas, ao mesmo tempo que se responsabiliza pela transmissão não só de conhecimentos, mas também de valores aos seus alunos.

Além de ser necessário atender às necessidades do meio escolar, o professor deve ser capaz de reformular o seu planeamento consoante as necessidades que as diversas turmas apresentem. Ao longo deste EP foi necessário executar um planeamento pormenorizado de todos os momentos, de maneira a desenvolver o processo de ensino-aprendizagem eficaz e correto, assumindo assim uma atitude ética-profissional para com os alunos e a escola.

Aprendemos que o professor não se limita só a ser um transmissor de conhecimentos. Através das diversas dificuldades sentidas ao longo do estágio pedagógico, sentimos que é necessário assumir um compromisso com as aprendizagens dos alunos, tentando salientar o melhor de cada discente e encaminhar os mesmos para o seu futuro enquanto cidadãos.

## BIBLIOGRAFIA

- Bento, J. O. (2003). Planeamento e avaliação em Educação Física. 3ª Edição, *Livros Horizonte*. pp. 65-74.
- Betti, M. & Zuliani, L. (2002). *Educação Física: Uma Proposta de Diretrizes Pedagógicas*. Revista Meckenzie de Educação Física e Esporte. pp. 73-81.
- Castro, E. (1995). *O director de turma nas escolas Portuguesas – O desafio de uma multiplicidade de papéis*. pp. 122-130. Porto: Porto Editora
- Carvalho, L. (1994) *Avaliação das Aprendizagens em Educação Física*, Escola Secundária José Gomes Ferreira, Boletim SPEF, nº 10/11 Verão/Outono de 1994, pp. 135-151.
- Delgado, M. A. (1996). Aplicaciones a los Estilos de Enseñanza en la Educación Primaria. En C.Romero (comp.), *Estrategias Metodológicas para el aprendizaje de los contenidos de Educación Física Escolar* (pp. 73-86). Granada: Universidad de Granada.
- Estrela, M. T. (2010). Profissão Docente. Dimensões Afetivas e Éticas. Porto: *Areal Editores*. ISBN: 978-989-647-190-3. pp. 67-75.
- Fonseca, F., Siqueira, M., Bruzi, Alessandro T., Fialho, João V., Ugrinowitsch, Herbert, & Benda, Rodolfo Novellino. (2008). Demonstração e prática mental na aquisição de habilidades motoras. *Motricidade*, 4(2), pp. 61-66.
- Graça, A. (2001). Breve roteiro da investigação empírica na Pedagogia do Desporto: a investigação sobre o ensino da Educação Física. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*. Nº1, pp. 104-113.
- Harris, L. & Brown, G. (2013). Opportunities and obstacles to consider when using peer- and self-assessment to improve student learning: Case studies into teachers' implementation. *Teaching and Teacher Education*. 36. 101-111. 10.1016/j.tate.2013.07.008.
- Hattie, J. & Timperley, H. (2007). *The Power of Feedback*. *Review of Educational Research*. March 2007, Vol. 77, Nº1, pp. 81-112; DOI: 10.3102/003465430298487.

- Ireson, J. & Hallam, S. (2001). Ability Grouping in Education. *Paul Chapman Publishing*. pp: 17-38. ISBN: 0761972080.
- Kellis, et al. (2010) *The development of a student's behaviors' selfevaluation scale (SBSS) in multicultural physical education class settings. Educational Research and Review Vol. 5 (11), pp. 637-645. ©2010 Academic Journals.*
- Kulik, C. L. C., & Kulik, J. A. (1982). Effects of Ability Grouping on Secondary School Students: A Meta-analysis of Evaluation Findings. *American Educational Research Journal*, 19(3), pp.415–428. doi:10.3102/00028312019003415
- Nobre, P (2009). *Contributos para uma avaliação curricular da escola: A avaliação do PCE*. Comunicação apresentada no X Congresso de Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação: *Investigar, Avaliar, Descentralizar*. Instituto Politécnico de Bragança, Abril e Maio de 2009.
- Nobre, P. (2017). Estilos de ensino. In R. A. Martins, G. Dias & P. C. Mendes (Eds.), *Ténis: Estratégias, Perceção e Ação* (pp. 145-155). Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra. DOI: [https://doi.org/10.14195/978-989-26-1286-7\\_5](https://doi.org/10.14195/978-989-26-1286-7_5).
- Nobre, P. (2015). *Avaliação das Aprendizagens no Ensino Secundário: concepções, práticas e usos*. Tese de doutoramento em Ciências do Desporto e Educação Física na especialidade de Ciências da Educação Física. Universidade de Coimbra. <http://hdl.handle.net/10316/29191>
- Nobre, P. (2018). Desenvolvimento curricular e avaliação na atualidade: linhas de orientação e outras questões. in E. Ribeiro-Silva *et al*, *Prática Pedagógica Supervisionada II* (pp. 32-35). Edição FCDEFUC, Coimbra, ISBN 978-989-96807-7-7.
- Pastor, V. & Cobo, B. (1995). Autoevaluación en Educación Física: la vivencia escolar de uno mismo, *Revista Complutense de Educación*, vol. 6, nº2. Servicio de Publicaciones. Universidad Complutense. Madrid, 1995;
- Ribeiro, A. C., & Ribeiro, L.C. (1990). *Planificação e Avaliação do ensino-aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.

- Ribeiro-Silva, E.; Fachada, M.; Nobre, P. (2018), *Prática Pedagógica Supervisionada II*, Edição FCDEFUC, Coimbra, ISBN 978-989-96807-7-7, pp- 50
- Ribeiro-Silva, E. (2018). A (In)Disciplina em Contexto Escolar. in Ribeiro-Silva *et al* (2018), *Prática Pedagógica Supervisionada II* (pp. 14-18), *Edição FCDEFUC, Coimbra*, ISBN 978-989-96807-7-7.
- Rosado, A. & Ferreira, V. (2009). Promoção de ambientes positivos de aprendizagem.
- Sarmiento P. (1992). A demonstração como processo de auto-observação. In Pedro Sarmiento *et al*. *Pedagogia do Desporto: Estudos I* (pp. 18-26). Lisboa: Universidade Técnica de Lisboa. Faculdade de Motricidade Humana.
- Siedentop, D. (1983). *Development teaching skills in Physical Education, Second edition. Palo Alto: Mayfield Publishing Company*
- Slavin, R.E. (1996). *Education for All*. Lisse: Swetts & Zeitlonger B.V. pp: 131-167. ISBN: 9025614735
- Tonello, M., Pellegrini, A. (1998). A Utilização da Demonstração para a Aprendizagem de Habilidades Motoras em Aulas de Educação Física. *Rev. Paul. Educ. Fis., São Paulo*, 12(2): pp. 107-114, jul/dez. 1998

#### Legislação:

Despacho nº 6478/2017 de 26 de julho de 2017

Decreto-Lei nº 55/2018 de 6 de julho de 2018

Decreto-Lei nº 54/2018 de 6 de julho de 2018

Decreto-Lei nº 240/2001 de 30 de agosto de 2001



# ANEXOS

## ANEXO I – Critérios de Avaliação da ESEACD para o 3º ciclo do Ensino Básico

Disciplina	Domínios de avaliação (DA)	Ponderação DA	Instrumentos de avaliação (IA)	Ponderação IA	IA por Período/Sem.
Educação Física	Conhecimentos e Capacidades	80%	<b>Teste escrito e/ou trabalho de grupo/ Individual</b>	15%	4
			Grelha de Registo de Intervenção oral do aluno ou relatório de aula	5%	
			Grelhas de registo de observação direta (modalidades/aptidão aeróbia)	60%	
	Atitudes	20%	Grelhas de registo (material, pontualidade, empenho/participação, comportamento)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Responsabilidade – 4%</li> <li>• Empenho/participação – 4%</li> <li>• Organização/Métodos de trabalho – 4%</li> <li>• Desenvolvimento pessoal/relacionamento interpessoal – 8%</li> </ul>	

## ANEXO II – Modelo de Plano de Aula



### Plano de Aula

<b>Professor:</b>	<b>Ano/Turma:</b>	<b>Período:</b>	<b>Data:</b>	<b>Hora:</b>
<b>Local/Espaço:</b>	<b>Nº da aula:</b>	<b>U.D.:</b>	<b>Nº de aula / U.D.:</b>	<b>Duração da aula:</b>
<b>Função didática:</b>		<b>Nº de alunos previstos:</b>		<b>Nº de alunos dispensados:</b>
<b>Recursos materiais:</b>			<b>Sumário:</b>	
<b>Objetivos da aula:</b>				



Tempo		Descrição da tarefa Situações de aprendizagem	Organização	Objetivos Específicos (OE) Componentes Críticas (CC) Critérios de Êxito (CE)	Palavras Chave
T	P				

#### Parte Inicial da Aula

--	--	--	--	--	--

#### Parte Fundamental da Aula

--	--	--	--	--	--

---

**Parte Final da Aula**

--	--	--	--	--	--

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

**Reflexão Crítica / Relatório da Aula:**

Planeamento da aula (de que modo o plano influenciou positiva e negativamente o alcance dos objetivos da aula e a intervenção do professor)

Instrução:

Gestão:

Clima:

Disciplina:

Decisões de ajustamento:

Aspetos positivos mais salientes:

Oportunidades de melhoria:

# ANEXO III – Modelo do Instrumento de avaliação



## Turma: 9ºE

<b>Avaliação Inicial</b>  Unidade Didática: Andebol	<b>Portador da bola:</b> - Passa rápido, utilizando a linha de passe mais ofensiva; - Dribla progredindo para o espaço vazio e em direção do cesto.	<b>Sem posse de bola:</b> - Desmarca-se nos espaços vazios seguindo a movimentação dos colegas; - Ocupa uma posição que permita o ataque em vantagem numérica.	<b>Processo Ofensivo:</b> - Desmarca-se de imediato, abrindo linhas de passe ofensivas; - Explora situações de vantagem numérica com os companheiros, utilizando a técnica de lançamento adequada à situação.	<b>Processo Defensivo:</b> - Assume uma atitude defensiva, dirigindo-se de imediato ao seu adversário direto; - Coloca-se entre a bola e o cesto, dificultando o passe, o drible e o remate; - Procura interceptar o passe e/ou dificulta a linha de passe	<b>Total</b>
1-	A	A	A	B	A
2-	B	A	B	B	B
3-	B	C	B	B	B
4-	B	B	B	B	B
5-	C	C	B	B	B
6-	C	C	C	B	C
7-	C	C	C	C	C
8-	B	B	B	B	B
9-	C	C	C	C	C
10-	B	B	B	B	B
11-	C	C	C	C	C
12-	A	A	A	A	A
13-	B	B	B	B	B
14-	B	B	B	B	B
15-	B	A	B	B	B
16-	B	B	B	B	B
17-	A	B	A	A	B
18-	B	C	B	B	B
19-	B	C	C	B	B
20-	B	B	B	B	B
21-	A	A	A	A	A
22-	A	A	A	A	A

A- Executa com elevado nível de proficiência

B- Executa cumprindo alguns critérios de êxito

C- Não executa ou executa com bastantes dificuldades

## ANEXO IV – QUESTIONÁRIO Nº1



### Unidade Didática de Basquetebol

**1 – Relativamente ao teu conhecimento e gosto pela modalidade de Basquetebol, responde entre 1 (Discordo Totalmente) e 5 (Concordo Totalmente) às perguntas.**

Legenda				
Discordo Totalmente	Discordo Parcialmente	Não concordo, nem discordo	Concordo Parcialmente	Concordo Totalmente
1	2	3	4	5

Perguntas	Resposta
1 – Conheço as regras da modalidade de Basquetebol	
2 - Sou capaz de executar os gestos técnicos de Basquetebol	
3 – Sou capaz de executar as componentes táticas de Basquetebol	
4 – Consigo ensinar a fazer os gestos técnicos de Basquetebol	
5 – Consigo ensinar a fazer as componentes táticas de Basquetebol	
6 – Conheço o vocabulário específico da modalidade de Basquetebol	
7 – Gosto da modalidade de Basquetebol	
8 – Tenho interesse em aprender mais sobre a modalidade de Basquetebol	

## ANEXO V – QUESTIONÁRIO Nº 2

### Ficha de Autoavaliação da Aula

Esta ficha serve para autoavaliar a tua aula de hoje e a tua aprendizagem

**1 – Coloca um X entre os espaços que escolheres, entre 1 (não consegui) e 4 (consegui).**

Legenda				
1 (Não consegui)	→			4 (Consegui)
	1	2	3	4
1 – Percebi os objetivos da aula				
2 – Consegui realizar os objetivos da aula				
3 – Conseguia ensinar a matéria que foi dada na aula a um(a) colega				
4 – Consegui ultrapassar ou perceber as minhas dificuldades				

**2 – Coloca um X entre 1 (Muito Má) e 5 (Muito boa) de como classificas a tua prestação na aula de hoje.**

Legenda				
Muito Má	Má	Razoável	Boa	Muito Boa
1	2	3	4	5

**3 – Responde às perguntas pensando sobre o que aprendeste na aula de hoje.**

**3.1 – Do que trabalhaste na aula de hoje, diz o que achas que aprendeste melhor.**

Resposta:	


**3.2 – Indica dois pontos que precisas melhorar para a próxima aula**

Resposta:	

4 – Coloca um X entre 1 (Não) e 5 (Sim) se melhoraste o teu desempenho relativamente à aula anterior.

Legenda				
Não				Sim
1	2	3	4	5

5 - Coloca um X entre 1 (Não) e 5 (Sim) se estás satisfeito com o teu desempenho na aula.

Legenda				
Não				Sim
1	2	3	4	5



## Unidade Didática de Basquetebol

**1 - Coloca um X entre 1 (Discordo Totalmente) e 5 (Concordo Totalmente) às perguntas sobre a utilização da autoavaliação ao longo da Unidade Didática**

Legenda				
Discordo Totalmente	Discordo Parcialmente	Não concordo, nem discordo	Concordo Parcialmente	Concordo Totalmente
1	2	3	4	5

Perguntas	Resposta
1 – Sou capaz de executar os gestos <u>técnicos</u> de Basquetebol	
2 - Sou capaz de executar as componentes <u>táticas</u> de Basquetebol	
3 – Consigo ensinar a fazer os gestos <u>técnicos</u> de Basquetebol	
4 - Consigo ensinar a fazer as componentes <u>táticas</u> de Basquetebol	
5 – As fichas de autoavaliação que realizei ao longo das aulas ajudaram-me a superar as minhas dificuldades.	
6 – Melhorei o meu desempenho nas aulas depois de realizar as fichas de autoavaliação.	
7 – Gostei da utilização das fichas de autoavaliação	
8 - Aprendeste melhor com o preenchimento das fichas de autoavaliação na modalidade de Basquetebol do que nas outras que demos até hoje.	

## ANEXO VII – OUTPUTS DOS DADOS ESTATÍSTICOS

### OUTPUT IDADE

Idade					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	14	19	86,4	86,4	86,4
	15	3	13,6	13,6	100,0
Total		22	100,0	100,0	

### OUTPUT 1º QUESTIONARIO:

Statistics						
		Pergunta 1 - "Conheço as regras da modalidade de Basquetebol"	Pergunta 2 - "Sou capaz de executar os gestos técnicos de Basquetebol"	Pergunta 3 - "Sou capaz de executar as componentes tácticas de Basquetebol"	Pergunta 7 - "Gosto da modalidade de Basquetebol"	Pergunta 8 - "Tenho interesse em aprender mais sobre a modalidade de Basquetebol"
N	Valid	22	22	22	22	22
	Missing	0	0	0	0	0
Median		3,00	3,50	3,00	4,00	4,00
Mode		3	3	3	4	4
Variance		,926	,989	1,015	1,587	,848

#### Pergunta 1 - "Conheço as regras da modalidade de Basquetebol"

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Discordo parcialmente	3	13,6	13,6	13,6
	Não concordo nem discordo	10	45,5	45,5	59,1
	Concordo parcialmente	5	22,7	22,7	81,8
	Concordo totalmente	4	18,2	18,2	100,0
Total		22	100,0	100,0	

**Pergunta 2 - "Sou capaz de executar os gestos técnicos de Basquetebol"**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Discordo parcialmente	2	9,1	9,1	9,1
	Não concordo nem discordo	9	40,9	40,9	50,0
	Concordo parcialmente	5	22,7	22,7	72,7
	Concordo totalmente	6	27,3	27,3	100,0
	Total	22	100,0	100,0	

**Pergunta 3 - "Sou capaz de executar as componentes táticas de Basquetebol"**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Discordo parcialmente	2	9,1	9,1	9,1
	Não concordo nem discordo	11	50,0	50,0	59,1
	Concordo parcialmente	3	13,6	13,6	72,7
	Concordo totalmente	6	27,3	27,3	100,0
	Total	22	100,0	100,0	

**Pergunta 7 - "Gosto da modalidade de Basquetebol"**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Discordo totalmente	2	9,1	9,1	9,1
	Discordo parcialmente	2	9,1	9,1	18,2
	Não concordo nem discordo	5	22,7	22,7	40,9
	Concordo parcialmente	7	31,8	31,8	72,7
	Concordo totalmente	6	27,3	27,3	100,0
	Total	22	100,0	100,0	

**Pergunta 8 - "Tenho interesse em aprender mais sobre a modalidade de Basquetebol"**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Discordo parcialmente	2	9,1	9,1	9,1
	Não concordo nem discordo	4	18,2	18,2	27,3
	Concordo parcialmente	10	45,5	45,5	72,7
	Concordo totalmente	6	27,3	27,3	100,0
	Total	22	100,0	100,0	

OUTPUT 2º QUESTIONARIO:

1º MOMENTO (21/02/2019)

**Statistics**

		1º Momento - Pergunta 1.1 "Percebi os objectivos da aula"	1º Momento - Pergunta 1.2 "Consegui realizar os objectivos da aula"	1º Momento - Pergunta 1.3 "Consegui ensinar a matéria que foi dada na aula a um(a) colega"	1º Momento - Pergunta 1.4 "Consegui ultrapassar ou perceber as minhas dificuldades"	1º Momento - Pergunta 2 "Como classificas a tua prestação na aula de hoje"	1º Momento - Pergunta 4 "Melhoraste o teu desempenh o relativament e à aula anterior"	1º Momento - Pergunta 5 "Estás satisfeito com o teu desempenh o na aula"
N	Valid	22	22	22	22	22	22	22
	Missing	0	0	0	0	0	0	0
Median		4,0000	3,5000	3,0000	3,5000	4,0000	4,0000	4,0000
Mode		4,00	4,00	3,00	4,00	4,00	4,00	4,00
Variance		,348	,539	,571	,355	,242	,409	,814

**1º Momento - Pergunta 1.1 "Percebi os objectivos da aula"**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Discordo parcialmente	1	4,5	4,5	4,5
	Concordo parcialmente	7	31,8	31,8	36,4
	Concordo totalmente	14	63,6	63,6	100,0
	Total	22	100,0	100,0	

**1º Momento - Pergunta 1.2 "Consegui realizar os objectivos da aula"**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Discordo totalmente	1	4,5	4,5	4,5
	Concordo parcialmente	10	45,5	45,5	50,0
	Concordo totalmente	11	50,0	50,0	100,0
	Total	22	100,0	100,0	

**1º Momento - Pergunta 1.3 "Consegui ensinar a matéria que foi dada na aula a um(a) colega"**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Discordo parcialmente	6	27,3	27,3	27,3
	Concordo parcialmente	10	45,5	45,5	72,7
	Concordo totalmente	6	27,3	27,3	100,0
	Total	22	100,0	100,0	

**1º Momento - Pergunta 1.4 "Consegui ultrapassar ou perceber as minhas dificuldades"**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Discordo parcialmente	1	4,5	4,5	4,5
	Concordo parcialmente	10	45,5	45,5	50,0
	Concordo totalmente	11	50,0	50,0	100,0
	Total	22	100,0	100,0	

**1º Momento - Pergunta 2 "Como classificas a tua prestação na aula de hoje"**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Razoável	8	36,4	36,4	36,4
	Boa	14	63,6	63,6	100,0
	Total	22	100,0	100,0	

**1º Momento - Pergunta 4 "Melhoraste o teu desempenho relativamente à aula anterior"**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Não concordo nem discordo	6	27,3	27,3	27,3
	Concordo parcialmente	13	59,1	59,1	86,4
	Concordo totalmente	3	13,6	13,6	100,0
	Total	22	100,0	100,0	

**1º Momento - Pergunta 5 "Estás satisfeito com o teu desempenho na aula"**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Discordo totalmente	1	4,5	4,5	4,5
	Não concordo nem discordo	8	36,4	36,4	40,9
	Concordo parcialmente	10	45,5	45,5	86,4
	Concordo totalmente	3	13,6	13,6	100,0
	Total	22	100,0	100,0	

OUTPUT 2º QUESTIONARIO:

OUTPUT 2º MOMENTO (07/03/2019)

**Statistics**

		2º Momento - Pergunta 1.1 "Percebi os objectivos da aula"	2º Momento - Pergunta 1.2 "Consegui realizar os objectivos da aula"	2º Momento - Pergunta 1.3 "Consegui ensinar a matéria que foi dada na aula a um(a) colega"	2º Momento - Pergunta 1.4 "Consegui ultrapassar ou perceber as minhas dificuldades"	2º Momento - Pergunta 2 "Como classificas a tua prestação na aula de hoje"	2º Momento - Pergunta 4 "Melhoraste o teu desempenh o relativamente à aula anterior"	2º Momento - Pergunta 5 "Estás satisfeito com o teu desempenh o na aula"
N	Valid	22	22	22	22	22	22	22
	Missin g	0	0	0	0	0	0	0
	Median	4,0000	3,0000	3,0000	3,0000	4,0000	4,0000	4,0000
	Mode	4,00	3,00	3,00	3,00	4,00	4,00	4,00
	Variance	,450	,348	,753	,374	,494	,494	,600

**2º Momento - Pergunta 1.1 "Percebi os objectivos da aula"**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Discordo parcialmente	2	9,1	9,1	9,1
	Concordo parcialmente	6	27,3	27,3	36,4
	Concordo totalmente	14	63,6	63,6	100,0
	Total	22	100,0	100,0	

**2º Momento - Pergunta 1.2 "Consegui realizar os objectivos da aula"**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Discordo parcialmente	1	4,5	4,5	4,5
	Concordo parcialmente	11	50,0	50,0	54,5
	Concordo totalmente	10	45,5	45,5	100,0
	Total	22	100,0	100,0	

**2º Momento - Pergunta 1.3 "Conseguir ensinar a matéria que foi dada na aula a um(a) colega"**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Discordo totalmente	1	4,5	4,5	4,5
	Discordo parcialmente	4	18,2	18,2	22,7
	Concordo parcialmente	9	40,9	40,9	63,6
	Concordo totalmente	8	36,4	36,4	100,0
	Total	22	100,0	100,0	

**2º Momento - Pergunta 1.4 "Conseguir ultrapassar ou perceber as minhas dificuldades"**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Discordo parcialmente	2	9,1	9,1	9,1
	Concordo parcialmente	13	59,1	59,1	68,2
	Concordo totalmente	7	31,8	31,8	100,0
	Total	22	100,0	100,0	

**2º Momento - Pergunta 2 "Como classificas a tua prestação na aula de hoje"**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Má	1	4,5	4,5	4,5
	Razoável	6	27,3	27,3	31,8
	Boa	13	59,1	59,1	90,9
	Muito boa	2	9,1	9,1	100,0
	Total	22	100,0	100,0	

**2º Momento - Pergunta 4 "Melhoraste o teu desempenho relativamente à aula anterior"**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Discordo parcialmente	1	4,5	4,5	4,5
	Não concordo nem discordo	6	27,3	27,3	31,8
	Concordo parcialmente	13	59,1	59,1	90,9
	Concordo totalmente	2	9,1	9,1	100,0
	Total	22	100,0	100,0	

**2º Momento - Pergunta 5 "Estás satisfeito com o teu desempenho na aula"**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Discordo parcialmente	1	4,5	4,5	4,5
	Não concordo nem concordo	5	22,7	22,7	27,3
	Concordo parcialmente	12	54,5	54,5	81,8
	Concordo totalmente	4	18,2	18,2	100,0
	Total	22	100,0	100,0	

OUTPUT 2º QUESTIONARIO:

OUTPUT 3º MOMENTO (14/03/2019)

**Statistics**

		3º Momento - Pergunta 1.1 "Percebi os objectivos da aula"	3º Momento - Pergunta 1.2 "Consegui realizar os objectivos da aula"	3º Momento - Pergunta 1.3 "Consegui ensinar a matéria que foi dada na aula a um(a) colega"	3º Momento - Pergunta 1.4 "Consegui ultrapassar ou perceber as minhas dificuldades"	3º Momento - Pergunta 2 "Como classificas a tua prestação na aula de hoje"	3º Momento - Pergunta 4 "Melhoraste o teu desempenho relativamente e à aula anterior"	3º Momento - Pergunta 5 "Estás satisfeito com o teu desempenho na aula"
N	Valid	22	22	22	22	22	22	22
	Missing	0	0	0	0	0	0	0
	Median	4,0000	3,0000	3,0000	4,0000	4,0000	4,0000	4,0000
	Mode	4,00	3,00	4,00	4,00	4,00	4,00	3,00 <sup>a</sup>
	Variance	,450	,338	,755	,450	,323	1,004	,825

a. Multiple modes exist. The smallest value is shown

**3º Momento - Pergunta 1.1 "Percebi os objetivos da aula"**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Discordo parcialmente	2	9,1	9,1	9,1
	Concordo parcialmente	8	36,4	36,4	45,5
	Concordo totalmente	12	54,5	54,5	100,0
	Total	22	100,0	100,0	



**3º Momento - Pergunta 1.2 "Conseguir realizar os objectivos da aula"**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Discordo parcialmente	1	4,5	4,5	4,5
	Concordo parcialmente	12	54,5	54,5	59,1
	Concordo totalmente	9	40,9	40,9	100,0
	Total	22	100,0	100,0	

**3º Momento - Pergunta 1.3 "Conseguir ensinar a matéria que foi dada na aula a um(a) colega"**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Discordo totalmente	1	4,5	4,5	4,5
	Discordo parcialmente	3	13,6	13,6	18,2
	Concordo parcialmente	8	36,4	36,4	54,5
	Concordo totalmente	10	45,5	45,5	100,0
	Total	22	100,0	100,0	

**3º Momento - Pergunta 1.4 "Conseguir ultrapassar ou perceber as minhas dificuldades"**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Discordo parcialmente	2	9,1	9,1	9,1
	Concordo parcialmente	8	36,4	36,4	45,5
	Concordo totalmente	12	54,5	54,5	100,0
	Total	22	100,0	100,0	

**3º Momento - Pergunta 2 "Como classificas a tua prestação na aula de hoje"**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Razoável	8	36,4	36,4	36,4
	Boa	13	59,1	59,1	95,5
	Muito boa	1	4,5	4,5	100,0
	Total	22	100,0	100,0	

**3º Momento - Pergunta 4 "Melhoraste o teu desempenho relativamente à aula anterior"**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Discordo totalmente	1	4,5	4,5	4,5
	Discordo parcialmente	1	4,5	4,5	9,1
	Não concordo nem discordo	7	31,8	31,8	40,9
	Concordo parcialmente	9	40,9	40,9	81,8
	Concordo totalmente	4	18,2	18,2	100,0
	Total	22	100,0	100,0	

**3º Momento - Pergunta 5 "Estás satisfeito com o teu desempenho na aula"**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Discordo totalmente	1	4,5	4,5	4,5
	Não concordo nem discordo	9	40,9	40,9	45,5
	Concordo parcialmente	9	40,9	40,9	86,4
	Concordo totalmente	3	13,6	13,6	100,0
	Total	22	100,0	100,0	

OUTPUT 3º QUESTIONARIO:

OUTPUT 3º QUESTIONÁRIO

**Statistics**

		Pergunta 1 - "Sou capaz de executar os gestos técnicos de Basquetebol"	Pergunta 2 - "Sou capaz de executar as componentes táticas de Basquetebol"	Pergunta 5 - "As fichas de autoavaliação que realizei ao longo das aulas ajudaram-me a superar as minhas dificuldades"	Pergunta 6 - "Melhorei o meu desempenho nas aulas depois de realizar as fichas de autoavaliação"	Pergunta 7 . "Gostei da utilização das fichas de autoavaliação"	Reflexão final - "Aprendi melhor com o preenchimento das fichas de autoavaliação"
N	Valid	22	22	22	22	22	22
	Missing	0	0	0	0	0	0
Median		4,0000	4,0000	4,0000	4,0000	4,0000	4,0000
Mode		4,00	4,00	4,00	4,00	5,00	4,00
Variance		,331	,563	,571	,426	,632	,537

**Pergunta 1 - "Sou capaz de executar os gestos técnicos de Basquetebol"**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Não concordo nem discordo	4	18,2	18,2	18,2
	Concordo parcialmente	15	68,2	68,2	86,4
	Concordo totalmente	3	13,6	13,6	100,0
	Total	22	100,0	100,0	

**Pergunta 2 - "Sou capaz de executar as componentes táticas de Basquetebol"**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Não concordo nem discordo	7	31,8	31,8	31,8
	Concordo parcialmente	10	45,5	45,5	77,3
	Concordo totalmente	5	22,7	22,7	100,0
	Total	22	100,0	100,0	

**Pergunta 5 - "As fichas de autoavaliação que realizei ao longo das aulas ajudaram-me a superar as minhas dificuldades"**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Não concordo nem discordo	6	27,3	27,3	27,3
	Concordo parcialmente	10	45,5	45,5	72,7
	Concordo totalmente	6	27,3	27,3	100,0
	Total	22	100,0	100,0	

**Pergunta 6 - "Melhorei o meu desempenho nas aulas depois de realizar as fichas de autoavaliação"**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Não concordo nem discordo	4	18,2	18,2	18,2
	Concordo parcialmente	13	59,1	59,1	77,3
	Concordo totalmente	5	22,7	22,7	100,0
	Total	22	100,0	100,0	

**Pergunta 7 - "Gostei da utilização das fichas de autoavaliação"**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Não concordo nem discordo	5	22,7	22,7	22,7
	Concordo parcialmente	8	36,4	36,4	59,1
	Concordo totalmente	9	40,9	40,9	100,0
	Total	22	100,0	100,0	

**Reflexão final - "Aprendi melhor com o preenchimento das fichas de autoavaliação"**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Não concordo nem discordo	4	18,2	18,2	18,2
	Concordo parcialmente	10	45,5	45,5	63,6
	Concordo totalmente	8	36,4	36,4	100,0
	Total	22	100,0	100,0	

## CERTIFICADO

Olga Maria Pedroso Morouço, diretora do Centro de Formação de LeiriMar, certifica que **João Pedro Rego Rodrigues**, portador(a) do bilhete de identidade/cartão de cidadão n.º 14152683, frequentou a Ação de Formação de Curta Duração:

Designação: “*Jornadas Pedagógicas: Inclusão, Flexibilidade e Inovação*”.

Nº de registo: LeiriMar-ACD-55/2018, com a duração de 3 (três) horas.

Formadoras: **Maria Manuela de Jesus Faustino Prata e Isilda Pereira e Silva**, detentoras do grau de Doutoramento; **Maria de Fátima dos Santos Carvalho e Olga Maria Pedroso Morouço**, detentoras do grau de Mestrado.

Promovida pelo(a) **Centro de Formação de LeiriMar e Agrupamento de Escolas Marinha Grande Poente**.

Data e local: **19 de setembro de 2018, no(a) Escola Secundária Eng.º Acácio Calazans Duarte**.

Mais se certifica que:

- a) para os efeitos previstos no artigo 8.º do Regime Jurídico da Formação Contínua de Professores, a presente ação releva para a avaliação do desempenho e para a progressão em carreira do(s) **Educadores de Infância, Professores dos Ensinos Básico e Secundário e de Educação Especial**.
- b) para efeitos da aplicação do artigo 9.º do Regime Jurídico da Formação Contínua de Professores, a presente ação **não releva** para a avaliação do desempenho e para a progressão em carreira.

Esta ação de formação cumpre o disposto no ponto 2, do artigo 5.º, do Despacho n.º 5741/2015, de 29 de maio

Marinha Grande, 06 de novembro de 2018



Cofinanciado por:



UNIAO EUROPEIA  
Fundo Especial Europeu

Centro de Formação de LeiriMar  
| Rua professor Alberto Nery Capucho - apartado 385 - 2431-905 Marinha Grande  
| telef. 244 575 145 | cfae.leirimar@gmail.com



## CERTIFICADO

### Ação de formação - Programa FITescola

Para os devidos efeitos se declara que **João Pedro Rego Rodrigues** 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.

*Paul* O Diretor da FCDEE UC  
  
(Prof. Doutor António Figueiredo)

**ANEXO X – AÇÃO DE FORMAÇÃO “ATIVIDADES RÍTMICAS EXPRESSIVAS: A DANÇA”**

**A AGUARDAR CERTIFICADO**

# CERTIFICADO DE PARTICIPAÇÃO

## VIII Oficina de Ideias em Educação Física

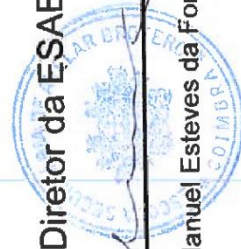
Certifica-se que JOÃO PEDRO REGO RODRIGUES esteve presente neste evento, realizado pelo Núcleo de Estágio Pedagógico em Educação Física da Escola Secundária Avelar de Brotero, no âmbito da unidade curricular de Estágio Pedagógico, do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, 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 do Núcleo de Estágio Pedagógico em Educação Física da Escola Secundária Avelar de Brotero,

O Diretor da ESAB



(Prof. Doutor António Figueiredo)



(Eng.º Manuel Esteves da Fonseca)



Coimbra, 03 de abril de 2019



# CERTIFICADO DE APRESENTAÇÃO

## VIII Oficina de Ideias em Educação Física

Certifica-se que JOÃO PEDRO REGO RODRIGUES 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 do N.º 1 SDEEF-UC



(Prof. Doutor António Lougueiredo)

O Diretor da ESAB



(Eng.º Manuel Esteves da Fonseca)



8º Fórum Internacional das Ciências  
da  
Educação Física



## Educação Física: Espaço e Identidade

João Pedro Rodrigues

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



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

**A AGUARDA ANEXO DE APRESENTAÇÃO NO 8º FÓRUM INTERNACIONAL  
DAS CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO FÍSICA**