

1 2 9 0



UNIVERSIDADE D
COIMBRA

Rui Pedro Tinoco Ramalho

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO NA
ESCOLA SECUNDÁRIA LIMA DE FARIA, CANTANHEDE,
NO ANO LETIVO DE 2019/2020**

**A PERCEÇÃO SOBRE A INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA
E DOS RESPECTIVOS ALUNOS DO 3.º CICLO DO AGRUPAMENTO DE ESCOLAS LIMA DE FARIA,
CANTANHEDE:
ESTUDO COMPARATIVO ENTRE GÉNEROS**

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

Julho de 2020

Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física
da Universidade de Coimbra

RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO NA ESCOLA
SECUNDÁRIA LIMA DE FARIA, CANTANHEDE, NO ANO LETIVO DE 2019/2020

Rui Pedro Tinoco Ramalho
2015237854

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

Orientadora:

Prof.^a Doutora Elsa Maria Ferro Ribeiro Silva

**Coimbra
2020**



UNIVERSIDADE D
COIMBRA

Ramalho, R. (2020). Relatório de Estágio Pedagógico desenvolvido na Escola Secundária Lima de Faria, Cantanhede, no ano letivo 2019/2020. Relatório de Estágio, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.

Rui Pedro Tinoco Ramalho, aluno n.º 2015237854 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 artigo n.º 27-A, da secção V, do Regulamento Pedagógico da UC – Regulamento 321/2013, de 23 de agosto de 2013, alterado pelo Regulamento n.º 400/2019, de 6 de maio.

Coimbra, 1 de julho de 2020
Rui Pedro Tinoco Ramalho

Agradecimentos

Todo o percurso realizado até este momento e à data da realização deste trabalho deve-se, sem dúvida, aos meus pais que sempre me ensinaram o valor do trabalho, da vida e que me educaram, permitindo chegar até aqui, apoiando sempre o percurso escolhido por mim e ajudando-me em tudo na vida. Ao meu irmão que está sempre comigo e me apoia em tudo, partilhando todas as alegrias e tristezas.

Aos meus orientadores, professor João Paulo Nogueira e Prof.^a Doutora Elsa Silva por todos os conhecimentos e ensinamentos transmitidos, pelo esforço e disponibilidade demonstrados.

À minha restante família que, em todas as circunstâncias demonstrou um apoio incondicional e sempre zelou pelo meu sucesso na vida pessoal e académica.

Aos meus amigos mais próximos que sempre me ajudaram a levar a vida com alegria e a fazer o equilíbrio entre o trabalho, enquanto estudante, e o lazer.

Aos meus colegas de estágio, Henrique e Rodrigo, pelo companheirismo, pela amizade e pelo trabalho desenvolvido em conjunto durante o Estágio Pedagógico, bem como à alegria que me proporcionaram durante o mesmo.

Ao departamento de Educação Física da Escola Secundária Lima de Faria, em Cantanhede, que nos recebeu muito bem, criando um excelente ambiente de trabalho e, ainda, pela cooperação demonstrada ao longo do Estágio Pedagógico e por nos tratarem de igual forma, como colegas, e não apenas como alunos da faculdade e estagiários.

À Escola Secundária Lima de Faria, na pessoa do sr. Diretor, outros docentes e funcionários, pelo bom acolhimento e pela disponibilidade em cooperar connosco, possibilitando um ano de estágio muito produtivo, em parte graças à sua predisposição para ajudar no que fosse possível.

Para finalizar, agradeço à turma do 8.º LF1, que sempre mostrou respeito e empenho em todas as tarefas desenvolvidas por mim e pelo núcleo de estágio, cooperando constantemente, tornando este estágio numa experiência enriquecedora para a minha formação profissional, mas também a nível pessoal.

A todos, OBRIGADO!

Resumo

O relatório apresentado neste documento é representativo do processo de planificação e trabalho desenvolvido no Estágio Pedagógico no presente ano letivo de 2019/2020. Resulta, assim, da aplicação dos conhecimentos adquiridos durante os anos de formação académica ao contexto real de escola, procedendo-se, deste modo, à devida transição de aluno para docente. O Estágio Pedagógico representa a conclusão do Mestrado em Ensino em Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra e foi desenvolvido na Escola Secundária Lima de Faria, Cantanhede com a turma 8.º LF1.

Como referido anteriormente, este relatório representa o processo desenvolvido na Estágio Pedagógico, englobando as decisões tomadas e as estratégias selecionadas, assim como o planeamento, tarefas realizadas, reflexões e avaliações das mesmas, de forma a privilegiar o processo de aprendizagem dos alunos e a melhorar os meus conhecimentos e competências enquanto futuro profissional.

O presente documento apresenta três capítulos. O primeiro diz respeito à caracterização do contexto da prática pedagógica. Já o segundo está organizado e dividido em quatro áreas – atividade de ensino-aprendizagem, atividades de organização e gestão escolar, projetos e parcerias educativas, e atitude ético-profissional. Por último, o terceiro capítulo é relativo a um estudo de investigação desenvolvido ao longo do ano letivo, no qual se procurou investigar a intervenção pedagógica do docente de Educação Física com base na perceção de professores e respetivos alunos.

Palavras Chave: Educação Física. Estágio Pedagógico. Perceção. Prática Pedagógica. Reflexão.

Abstract

The report presented in this document is representative of the entire process and work developed in the Teacher Training in the current academic year 2019/2020, carried out through the application of the knowledge acquired during the years of academic training in a real context and therefore proceeding with the proper transition from student to teacher. The Teacher Training represents a stage of completion of the Master's Degree in Physical Education Teaching in Elementary and Secondary Education of the Faculty of Sport Sciences and Physical Education of the University of Coimbra, and was developed in the Lima de Faria Secondary School, Cantanhede, with the class 8.º LF1.

As previously mentioned, this report represents the entire process developed at the Teacher Training, which includes the decisions made and selected strategies, as well as the planning, tasks performed, reflections and evaluations of them in order to privilege the students' learning process and improve my own knowledge and skills as a professional future.

This document contains three chapters. The first chapter concerns the characterization of the context of pedagogical practice. The second is organized and divided into four areas - teaching-learning activity, school organization and management activities, educational projects and partnerships, and ethical-professional attitude. Finally, the third chapter is related to a research study developed over the academic year that sought to investigate the pedagogical intervention of the physical education teacher based on the perception of teachers and their students.

Keywords: Physical Education. Teacher. Training. Perception. Pedagogical Practice. Reflexion.

Índice

Agradecimentos	6
Resumo.....	7
Abstract	8
Índice.....	9
Introdução	13
Capítulo I – Contextualização da Prática	14
1.Expectativas iniciais.....	14
2. Caracterização do contexto.....	15
2.1. A Escola.....	15
2.2. Núcleo de Estágio	15
2.3. Grupo Disciplinar.....	16
2.4. Turma.....	16
Capítulo II– Análise Reflexiva da Prática Pedagógica	18
Área 1 – Atividades de ensino aprendizagem.....	18
1. Planeamento	18
2. Realização	24
3. Avaliação.....	31
4. Lecionação a um ciclo diferente.....	36
5. Ensino à distância: Pandemia Covid-19	37
6. Questões Dilemáticas	38
Área 2 – Atividades de organização e gestão escolar.....	40
Área 3 – Projetos e parcerias educativas	42
Área 4 – Atitude ético-profissional.....	44
Capítulo III –Aprofundamento Do Tema Problema	47
1. Introdução	48
2. Objetivo	50

3. Metodologia.....	50
3.1. Amostra	50
3.2. Instrumentos e Procedimentos.....	51
4. Tratamento dos Dados.....	51
5. Resultados.....	52
6. Discussão.....	58
7. Conclusão	60
8. Referências Bibliográficas.....	61
Conclusão	62
Bibliografia	63

LISTA DE APÊNDICES

Apêndice I – Exemplo de extensão e sequência de conteúdos

Apêndice II – Plano de aula (exemplo)

Apêndice III – Grelha de avaliação formativa inicial (exemplo)

Apêndice IV – Grelha de avaliação sumativa (exemplo)

Apêndice V – Ficha de autoavaliação (exemplo)

Apêndice VI – “Questionário de Intervenção Pedagógica do Professor de Educação Física” preenchido pelos alunos do 3.º ciclo (exemplo)

Apêndice VII – “Questionário de Intervenção Pedagógica do Professor de Educação Física” preenchido pelos professores (exemplo)

LISTA DE ANEXOS

Anexo I – Cartaz do Torneio de Futsal

Anexo II – Cartaz do Torneio de Basquetebol 3x3

Anexo III – Cartaz da XXIII Maratona de Voleibol

Anexo IV – Autorização para a participação nos eventos (exemplo)

Anexo V – Questionário aplicado no torneio de basquetebol 3x3

Anexo VI – Certificado de participação na ação de formação “Cidadania e Desenvolvimento no contexto da autonomia e flexibilidade curricular”

Anexo VII – Certificado de participação na IX Oficina de Ideias em Educação Física

Introdução

Este documento surge no âmbito da unidade curricular Estágio Pedagógico dos 3.º e 4.º semestres do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS) da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra (FCDEFUC) no ano letivo de 2019/2020.

Aqui, encontra-se o desenvolvimento o processo e trabalho realizado do Estágio Pedagógico, através da aplicação dos conhecimentos adquiridos durante os anos de formação académica em contexto real e procedendo, assim, à devida transição de aluno para docente. O Estágio Pedagógico foi desenvolvido na Escola Secundária Lima de Faria, em Cantanhede com a turma 8.º LF1, tendo sido orientado e supervisionado pelo professor orientador da escola, Dr. João Paulo Nogueira, e pela orientadora da faculdade, Prof.^a Doutora Elsa Ribeiro Silva.

Tal como referido anteriormente, este relatório representa o processo desenvolvido no Estágio Pedagógico, englobando as decisões tomadas e estratégias selecionadas, assim como o planeamento, tarefas realizadas, reflexões e avaliações das mesmas, de forma a privilegiar o processo de aprendizagem dos alunos e a melhorar os meus conhecimentos e competências enquanto futuro profissional.

O presente documento está organizado em três capítulos: I – Contextualização da prática desenvolvida, II – Análise reflexiva sobre a prática pedagógica e III – Aprofundamento do tema/problema. O primeiro capítulo diz respeito à caracterização do contexto da prática pedagógica. Por sua vez, o segundo está organizado e dividido em quatro áreas – atividade de ensino-aprendizagem, atividades de organização e gestão escolar, projetos e parcerias educativas, e atitude ético-profissional. Por último, o terceiro capítulo é relativo a um estudo de investigação desenvolvido ao longo do ano letivo que procurou investigar a intervenção pedagógica do docente de Educação Física com base na perceção de professores e respetivos alunos.

Capítulo I – Contextualização da Prática

I.Expectativas iniciais

Numa prática pedagógica, existem diversos objetivos a alcançar enquanto profissional, mas para chegar a eles, há um que se destaca, sobrepondo-se aos demais, sendo necessário atingi-lo primeiramente. Referimo-nos, mais concretamente, ao estabelecimento de uma boa relação com a turma, no geral e com os alunos individualmente, respeitando as suas diferenças, integrando-os a todos nas aulas, sem que haja exclusões e discriminação. Deste modo, será possível promover um bom ambiente no contexto aula, mantendo os alunos motivados e facilitando, assim, o alcance dos outros objetivos.

Cumprido o primeiro objetivo, segue-se, então, um dos principais objetivos a nível pedagógico. Coube a nós, professores estagiários, promover a aprendizagem dos alunos e, para tal, foram usadas várias ferramentas e métodos que foram sendo transmitidos ao longo dos três anos da licenciatura de Ciências do Desporto em Educação Física e no primeiro ano do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário. Manifestando uma boa capacidade relacional e de comunicação, existiu, ainda, a natural preocupação em relação às unidades didáticas com as quais nunca tinha havido contacto, tal como a de Golfe. Para que não existissem inseguranças na lecionação de qualquer unidade didática, foi necessário um estudo mais aprofundado da referida anteriormente, de forma a que a sua lecionação decorresse também da melhor forma.

De modo a integrarmo-nos no contexto escolar da Escola Secundária Lima de Faria, e a inteirarmo-nos dos procedimentos próprios da mesma, antes do ano letivo começar, foram organizadas várias reuniões com o professor orientador, de forma a preparar-nos para questões como a gestão das aulas, controlo da turma, estratégias de ensino, disciplina e o processo de ensino-aprendizagem.

2. Caracterização do contexto

De seguida, contextualizámos a prática pedagógica desenvolvida durante o Estágio Pedagógico. Para tal, foi necessário partir da caracterização do meio envolvente, do contexto escolar, do grupo disciplinar, do núcleo de estágio e, naturalmente, da turma.

2.1. A Escola

Começando pela Escola, esta é denominada por Escola Secundária Lima-de-Faria situada em Cantanhede. Foi criada a 26 de maio de 1975, mas a partir de 2014, passou a designar-se desta forma como homenagem ao cientista António Lima-de-Faria, nascido em Cantanhede.

A escola faz parte do Agrupamento de Escolas Lima-de-Faria que inclui a Escola EB Carlos de Oliveira, em Febres, existindo uma boa cooperação entre as mesmas, principalmente no que diz respeito à Educação Física.

Para além do ensino secundário, a escola também alberga turmas do ensino básico (7.º, 8.º e 9.º anos).

2.2. Núcleo de Estágio

Relativamente ao núcleo de estágio, este foi formado por três elementos do sexo masculino, dois dos quais estiveram sempre juntos no percurso escolar e académico, desde o ensino primário e o restante elemento juntou-se no início do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS) da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra (FCDEF-UC), em 2018.

Desde o início, fomos um grupo muito unido, o que facilitou o debate de ideias, a reflexão em conjunto e a obtenção de soluções concertadas para as diversas situações que foram sendo encaradas. Com a ajuda do professor orientador da escola foram-nos inculcidos alguns métodos de trabalho muito úteis para o estágio e transmitidas estratégias, de forma a aumentar a qualidade da prática letiva, através da implementação de rotinas e metodologias de trabalho com as turmas, havendo sempre lugar às devidas reflexões acerca das aulas, quer individualmente quer em grupo.

Durante o ano letivo, demonstrámos ser um núcleo unido e predispostos a trabalhar em conjunto para atingirmos os nossos objetivos, não só a lecionar, mas também na

organização dos projetos e atividades da Área 3, contribuindo para uma evolução positiva a nível individual, pessoal e profissional.

2.3. Grupo Disciplinar

No início do ano letivo, fomos inseridos no grupo disciplinar de Educação Física (620) constituído por cinco professores do sexo masculino e três do sexo feminino. O grupo acolheu-nos de uma forma excelente, existindo um ambiente familiar, de entreajuda e participámos, desde o início, em todas as reuniões do grupo disciplinar. Este considerou-nos como verdadeiros colegas e não apenas como estagiários, o que ajudou na nossa integração e no à-vontade com este grupo, permitindo-nos crescer enquanto futuros profissionais.

Relativamente aos grupos dos Conselhos de Turma que fomos inseridos, a integração decorreu da mesma forma, muito positiva. Participámos nas reuniões de Conselho de Turma ao longo do ano letivo e foi-nos sempre dada a oportunidade de participar e cooperar de igual forma, como todos os restantes docentes, o que nos permitiu desenvolver capacidades que nos irão ser muito úteis no futuro.

Todo este processo foi devidamente acompanhado e supervisionado pelo nosso professor orientador da escola, João Paulo Nogueira, que nos auxiliou bastante para que esta integração fosse possível e se criassem oportunidades para experienciar as diversas funções exercidas pelos docentes, aumentando assim o nosso nível de responsabilidade, mas também proporcionando um ambiente no qual nos foi possível evoluir harmoniosamente.

2.4. Turma

No início do ano letivo e, de forma a poder conhecer os alunos que fazem parte da turma, foi preenchida, na primeira aula, a ficha individual do aluno. Esta já existia na escola, tendo sido então adotada por nós, que realizámos a sua aplicação. Notámos, posteriormente, que o documento estava incompleto e então complementámos a informação com a caracterização da turma fornecida pela diretora de turma do 8.º LF1.

A turma do 8.º LF1 da Escola Secundária Lima-de-Faria é, então, composta por quinze alunos, oito de sexo feminino e sete de sexo masculino. A turma tinha uma média

de 13,27 anos. Existem 2 alunos com mais do que uma retenção. A maior parte dos alunos possuem hábitos de estudo reduzidos, estudando, na sua maioria, apenas 30 min por dia. A maior parte dos alunos demonstra gosto pela disciplina de acordo com a informação na ficha inicial.

Relativamente à prática desportiva, a maior parte da turma não pratica nenhuma modalidade (9), dois praticam natação, um Futebol, um Basquetebol, um Golfe e um dos alunos que pratica Natação também faz BTT.

Com o passar de algumas semanas de aulas foi possível caracterizar a turma de uma forma mais precisa, podendo-se assim afirmar de que se tratou de uma turma empenhada a nível geral, apesar de existirem alguns elementos com certas dificuldades e resistência às aprendizagens, mas que havendo estímulo e motivação, mostraram empenho e realizaram as tarefas, conseguindo superar essas mesmas dificuldades. Deste modo, foram definidas, logo ao início algumas rotinas e regras de segurança, tendo sido cumpridas pelos alunos e possibilitando, assim, um clima de aula positivo, existindo uma boa relação professor-aluno, conduzindo, por fim, a um bom desenvolvimento dos alunos.

Capítulo II– Análise Reflexiva da Prática Pedagógica

Área I – Atividades de ensino aprendizagem

Para o sucesso do processo de ensino-aprendizagem dos alunos foi necessário que houvesse uma concordância por parte dos professores e alunos no que diz respeito às decisões tomadas, atitudes e práticas aplicadas. De acordo com McCaughtry, Tischler, & Flory (2008), a relação entre professor e aluno esteve dependente da empatia criada com os alunos, do clima e da ligação entre estes, que adveio da capacidade de saber ouvir de ambas as partes e de refletir acerca dos pontos de vista de cada um, bem como de se conseguir arranjar um denominador comum através do cruzamento dos conhecimentos dos alunos e do professor.

No que diz respeito ao ato de ensinar, da transmissão de conhecimento e de conteúdos, podemos considerar como sendo um processo cognitivo complexo que exige que o professor tenha a capacidade de tomar decisões, tendo sempre em conta os diversos domínios de conhecimento (Leinhardt & Greeno,1986).

A didática incumbe ao professor três tarefas que estão interligadas entre si e foram desenvolvidas ,segundo Bento (1998:16), as seguintes: planificação, realização, análise e avaliação. No decorrer deste capítulo abordámos estas tarefas através da nossa experiência durante o Estágio Pedagógico.

1. Planeamento

No que diz respeito ao processo de ensino-aprendizagem, a primeira tarefa desenvolvida tratou-se do planeamento. O planeamento foi utilizado como um documento orientador da nossa ação, enquanto professores. Foi claro, criativo e flexível caso fosse necessário sofrer ajustes e alterações ao longo do ano, tendo em conta as intenções, necessidades e evolução dos alunos que se teve à frente.

Neste âmbito, foram elaborados métodos, formas e estratégias para poder atingir os objetivos previstos com o principal objetivo de melhorar a qualidade de ensino. Sabe-se que, à luz de Bento (1998:16), o ensino se divide em duas partes a idealização e a realidade e, por isso procurou-se traçar linhas orientadoras do mesmo. Neste sentido, o planeamento

seguiu uma lógica e coerência, atendendo às necessidades dos alunos, às suas características, objetivos e conteúdos programáticos.

De seguida, apresentamos o planeamento nas suas fases: plano anual (planeamento a longo prazo), unidades didáticas (planeamento a médio prazo) e plano de aula (planeamento a curto prazo).

1.1. Plano Anual

O plano anual foi utilizado como um documento orientador do ano letivo e, como tal, desenvolvemos um plano exequível e rigoroso que nos guiasse e orientasse para o essencial do processo de ensino-aprendizagem. Este teve como base a realidade da turma e do ambiente escolar em que nos inserimos, podendo estar sujeito a ligeiras alterações no futuro, consoante as necessidades da turma e dos alunos individualmente. De forma a que o ensino fosse organizado, foi necessária a compreensão dos objetivos e, para tal, fundamental constituir este plano anual, pois podemos considerar como o primeiro passo do planeamento e da preparação do ensino. (Bento,1998:67).

Tendo em vista a elaboração do plano anual, consultámos os documentos orientadores, tais como o Programas Nacionais de Educação Física (PNEF; 2001) e as Aprendizagens Essenciais do ano letivo, 2019/2020, para o 8.º ano de escolaridade. De seguida, reunimos com o grupo disciplinar de Educação Física e, após a consulta do Projeto Educativo, Regulamento Interno da escola, da legislação (Dec. Lei n.º 54 e 55 de 2018), calendarização do ano letivo 2019/2020 e a caracterização da turma (através da ficha individual do aluno) foi possível, em conjunto com estes docentes, definir os objetivos, rotação de espaços e atividades a serem introduzidas no Plano Anual de Atividades (PAA), no âmbito da disciplina de Educação Física.

Após as reuniões mencionadas com o grupo disciplinar, surgiu o PAA e as seguintes tabelas identificativas da rotação de espaços do 8.º LF1 (tabela 1), Unidades Didáticas a lecionar (tabela 2) e as datas das atividades incluídas no PAA (tabela 3).

Tabela 1– Rotação de espaços 8.º LF1

Período Letivo	Espaço	
	2ª feira	4ª feira
1º	Exterior	Pavilhão 2
2º	Pavilhão 1	Exterior
3º	Pavilhão 2	Pavilhão 1

Tabela 2 – Distribuição dos tempos letivos das Unidades Didáticas 8.º LF1

PERÍODOS	MATÉRIAS	DISTRIBUIÇÃO DOS TEMPOS LETIVOS
1º Período	Andebol	12
	Atletismo	12(Ext) +4(P2)
	Badminton	8 (P2)
2º Período	Ginástica no solo	11 (P1)
	Basquetebol	14(Ext)
	Golfe	6 (Ext)
3º Período	Ginástica de aparelhos	14 (P1)
	Atividades Rítmicas e Expressivas	7(P2)

Tabela 3– Datas das atividades inseridas no PAA

Datas das atividades do PAA	
Torneio Futsal Secundário	6 e 13 novembro
Corta Mato Escolar	20 de novembro
Basquetebol 3x3	22 janeiro
Corta Mato Distrital	23 janeiro
Megas	5 fevereiro
Corta Mato Nacional	14 e 15 fevereiro
Megas Nacionais	27 fevereiro
Maratona de Voleibol	25 março
Caminhada	4 junho

Partindo da tabela 1, podemos observar que as rotações por espaço apenas eram realizadas de período a período, tendo o grupo disciplinar optado por esta via com o intuito de facilitar a organização das turmas e dos alunos durante os dias de aulas. Devido à pandemia do Covid-19, a última rotação não ocorreu, pois as aulas não foram realizadas presencialmente, mas à distância através de plataformas digitais.

A seleção das matérias foi pré-determinada pelo grupo disciplinar e foram atribuídas aos 8.º LFI as seguintes unidades didáticas: Atletismo, Andebol, *Badminton*, Ginástica de Solo, Basquetebol, Golfe, Ginástica de Aparelhos e ARE (Atividades Rítmicas e Expressivas). A ordem da lecionação das unidades didáticas ficou ao nosso critério, sendo que apenas não se deveriam lecionar os dois desportos coletivos no mesmo período. Optámos, então, por escolher e distribuir as modalidades a lecionar de acordo com os espaços disponíveis, de forma a que estes fossem adequados à prática das mesmas e com base na diversidade para que os alunos não se saturassem e aumentassem os seus níveis de motivação. Ficou, ainda, definida a existência de dois momentos destinados à realização dos testes de aptidão física da escola, em cada período, ocorrendo o primeiro numa aula das primeiras duas semanas e o segundo nas últimas duas, de modo a poder perceber-se a evolução dos alunos.

Ainda a referir que, das atividades presentes na tabela 3, o torneio de Futsal do secundário, o torneio de Basquetebol 3x3 e a Maratona de Voleibol foram organizadas e ficaram ao encargo do núcleo de estágio, motivo pelo qual iremos aprofundá-las mais à frente, na Área 3.

O plano anual é, então, um documento norteador da nossa ação enquanto futuros docentes, constatando verdadeiramente a importância do mesmo, não só por conter informações pertinentes sobre os diferentes níveis de decisão curricular (macro, meso e micro) e sobre o contexto, o meio e a comunidade educativa em que nos inserimos, mas também, e sobretudo, por nos poder guiar no desenvolvimento do processo educativo e servir de referencial no que concerne à consumação dos objetivos inicialmente estipulados. Apesar de o documento em questão servir de ponto de partida para futuras intervenções pedagógicas e por conter medidas concretas a implementar na prática, deve ressaltar-se o seu carácter aberto, podendo sofrer alterações sempre que se considere fundamental para a promoção das aprendizagens dos alunos.

1.2. Unidades Didáticas

Acreditamos que as Unidades didáticas são instrumentos de organização de qualquer professor, não podendo ser entendidas como requisito administrativo, mas sim como ferramentas para articular os processos de ensino-aprendizagem ajustados a cada realidade.

A construção de uma unidade didática em educação física, ao contrário de um ensino de improviso, permite ao professor tomar decisões sobre os conteúdos mais adequados a abordar, as capacidades a desenvolver, as atividades e os apoios necessários. O planeamento e o desenvolvimento das unidades didáticas foram úteis para se conseguir entender as particularidades de cada aluno, tendo sido obrigatório contemplar esta variável no planeamento da mesma. Devemos entender o aluno como um indivíduo que visa desenvolver-se a nível cognitivo, motor e socialmente.

De acordo com Coll (1991), a unidade didática é uma unidade de trabalho relativa a um processo completo de ensino-aprendizagem que não tem uma duração fixa, precisa de ter objetivos, blocos de conteúdos, atividades de aprendizagem e atividades de avaliação. A função da unidade didática é concretizar os objetivos que estão no PNEF, e conseguir responder às questões do quando, o porquê, o como e o que ensinar e avaliar, expondo de forma reflexiva as atividades a praticar.

Na elaboração das unidades didáticas, consultámos os programas oficiais (PNEF e Aprendizagens Essenciais), realizámos uma avaliação diagnóstica à turma de carácter formativo e traçámos objetivos. Após a avaliação inicial dividimos os conteúdos por aulas, construindo a extensão e sequência de conteúdos (apêndice I), seguindo as orientações de Bento (1998:78). Foi possível, assim, definir estratégias para atingir os objetivos definidos, sempre adequados à turma e respeitando uma sequência lógica dos conteúdos.

Para as unidades didáticas, especificamente, utilizámos o modelo de Saenz-Lopez (1997), baseando, assim, a sua estrutura e conteúdos nas componentes deste autor. O mesmo refere que a unidade didática é um passo prévio à prática. Na sua perspetiva, a construção da unidade didática pode ser muito pessoal em função da escola, dos alunos e do professor. Em qualquer caso, o esquema da unidade didática que este autor propõe inclui um título e breve descrição, os conteúdos, os objetivos e o desenvolvimento: organização temporal; material e instalações; metodologia.

1.3. Planos de aula

Passamos agora à última fase do planeamento, o plano de aula, que constitui o plano a curto prazo do processo de ensino-aprendizagem. Concordamos com Quina (2009:81) que considera o plano de aula como um ponto de convergência do pensamento e da ação do professor, tendo sempre presente as intenções do professor para a aula, isto é, o objetivo do professor na leção de uma aula.

O professor deve previamente tomar uma série de decisões que têm consequências no desenvolvimento da aula e que a afetarão, quer no conteúdo e aprendizagens, quer no desenrolar da mesma, constituindo-se como o evento real da turma, ou seja, é a implementação da prática do ato docente que reflete o verdadeiro ponto de convergência do pensamento e da ação do professor (Bento, 2003). Posto isto, podemos considerar o planeamento de uma aula um dos momentos mais importantes na função docente do professor e que servirá de guia para todas as aulas.

No que diz respeito ao modelo de aula utilizado durante o Estágio Pedagógico, elegemos um modelo de plano de aula tripartido, composto por três momentos distintos: a parte inicial, a parte fundamental e parte final (apêndice II). Este modelo foi adaptado pelo núcleo de estágio a partir do modelo do 1.º ano de Mestrado, sofrendo algumas alterações. Este é constituído por um cabeçalho, uma parte inicial da aula, uma parte fundamental, uma parte final e um anexo, no qual fundamentamos/justificamos as opções tomadas. A parte do cabeçalho contém toda a informação da aula, o dia, as horas, o local, o número de alunos previstos, a unidade didática, a função didática, os objetivos para a aula, o sumário e as competências a desenvolver.

Tanto a parte inicial, como a fundamental e final continuam a hora da tarefa, os objetivos, a organização, as componentes críticas e os critérios de êxito. Consideramos, assim, a parte inicial como um momento de transmissão importante de informações essenciais para o bom funcionamento da aula. Na parte fundamental, destacamos as tarefas, progressões, os *feedbacks* e a organização e gestão do espaço. Por fim, na parte final, há lugar a um momento de retorno à calma e de revisão de conteúdos, com o intuito de verificar os conhecimentos dos alunos, uma vez que não existiram testes teóricos na disciplina. Na última parte, a justificação / fundamentação foram especificados e apresentados os exercícios / tarefas, a distribuição espacial, o aproveitamento do espaço, bem como a divisão por grupos de nível. Em última análise, o plano de aula possui uma função específica, adequada e reflexiva dos conteúdos a desenvolver, tendo como base os

documentos orientadores como o PNEF e as Aprendizagens Essenciais, o plano anual, a unidade didática e as características da turma.

Em conclusão, o plano de aula definiu-se como um importante instrumento de trabalho bastante reflexivo, de cariz único, coerente e sólido, e flexível por permitir reajustes, assim como por permitir apresentar uma prática educativa de forma articulada e completa, tendo um papel importante no processo de ensino-aprendizagem, ajustado a grupos de nível de desempenho.

2. Realização

O planeamento é realizado com uma intenção prática. Essa intenção é aplicada na fase de realização. Com efeito, a prática do processo de ensino-aprendizagem é a fase de interação entre professor-aluno. Neste processo, consideramos o professor como um profissional responsável por este processo, pela gestão das suas condições e da regulação desta durante as aulas, isto é, é o responsável por transmitir conhecimentos, assegurar a aprendizagem dos alunos, motivá-los e manter um bom clima de aprendizagem.

Neste ponto, analisámos a nossa intervenção com base nas dimensões pedagógicas do processo de ensino-aprendizagem de Siedentop (1983). Este define-as como um conjunto didático de técnicas de intervenção pedagógica numa taxonomia destinada a estudá-las analiticamente, sem perder de vista a globalidade da competência a ensinar. Assim, a intervenção pedagógica analisada neste projeto é dividida em cinco dimensões: Instrução; Planeamento e Organização; Relação Pedagógica, Disciplina e Avaliação.

2.1. Intervenção Pedagógica

Consideramos a intervenção pedagógica uma atitude ou ação que um profissional exerce sobre um aluno, com o intuito de lhe transmitir conhecimentos. Se nos focarmos na pedagogia, esta remete-nos para o contexto educativo, uma vez que se caracteriza por ser um conjunto de técnicas, métodos e estratégias de ensino e educação, obrigando a promover a qualidade dessa mesma educação (Bento, Garcia & Graça, 1999). Ter uma atitude pedagógica significa, assim, mostrar uma atitude ativa no sentido didático, ou seja, que procura educar ou ensinar. Para o fazer, o professor deve deter um conjunto de

domínios e de estratégias que lhe permitam orientar o processo de ensino, garantindo a qualidade do mesmo.

2.1.1. Instrução

A dimensão da instrução refere-se a todos os comportamentos e técnicas de intervenção pedagógica que fazem parte do reportório do professor para informação substantiva, focando-se no desenvolvimento das aprendizagens dos alunos, em harmonia com os objetivos a alcançar (Aranha, 2007). Explorando esta dimensão, deparamo-nos com várias componentes que a constituem, como é o caso da preleção (inicial e final), demonstração, questionamento e *feedback* (Siedentop, 2008:20).

Iniciando pela preleção inicial, pudemos verificar uma evolução positiva ao longo do ano letivo, muito graças às rotinas criadas com a turma. A criação destas rotinas permitiu que a preleção fosse realizada de forma clara, breve e concisa, focada nos conteúdos a trabalhar em cada aula ou na revisão destes. Tal como Quina (2009:92) verificou nos seus estudos, a preleção nos objetivos a trabalhar na aula e na forma como foi aplicada permitiu ao alunos ter noção que aspetos estão a trabalhar e que habilidades estão a desenvolver em cada aula e tarefa.

As preleções realizadas no início de cada unidade didática, tal como na introdução de novos conteúdos mostraram-se ser mais longas do que as restantes. Com efeito, a introdução de novos conteúdos leva a que seja necessária uma instrução um pouco mais longa, de forma a elucidar os alunos acerca dos mesmos, devendo esta ser clara, objetiva, acompanhada de meios gráficos e focada nos pontos chave que pretendemos transmitir. Assim, as preleções e instruções foram previamente preparadas com o intuito de serem objetivas e concisas, reservando o maior tempo possível para a prática. De notar ainda que foi dado espaço e oportunidades para os alunos exporem as suas dúvidas e dificuldades em relação aos conteúdos e à realização das tarefas. Nas aulas cuja função didática era a exercitação e/ou consolidação, a preleção inicial era ainda mais curta, não deixando de ser clara e objetiva, indicando-se os objetivos da aula e estabelecendo-se a ligação com os conteúdos das aulas anteriores.

Quanto à preleção final, esta era realizada com o objetivo de rever os conteúdos abordados em cada aula, havendo lugar a um balanço da mesma, de modo a serem percebidas as maiores dificuldades dos alunos para que pudessem ser desenvolvidas estratégias para as colmatar nas aulas seguintes.

Passando ao questionamento, este foi realizado ao longo do ano letivo durante quatro momentos da aula. O primeiro, a nível da preleção inicial, na qual este era realizado com o intuito de averiguar se existiam dúvidas dos alunos em relação aos conteúdos abordados nas aulas anteriores e, também, como forma de verificar os conhecimentos dos alunos relativamente à componente teórica. Dos três momentos, este foi o menos utilizado para a realização do questionamento. O segundo momento correspondeu naturalmente ao questionamento após a instrução e demonstração das tarefas com o objetivo de esclarecer as dúvidas existentes relativas à realização das tarefas. Por sua vez, o terceiro momento ocorreu durante a realização das tarefas. Existiram alguns momentos em que alguns alunos mesmo após a demonstração demonstravam dificuldades durante a realização da tarefa e, então para colmatar isto, parou-se a tarefa algumas vezes e questionou-se os alunos acerca das opções a tomar. Esta estratégia acabou por ser muito útil, pois após os alunos passarem por esta situação, foi possível corrigir erros e promover o decurso das tarefas e das situações de competição no futuro. Por último, o momento em que mais ocorreu o questionamento foi no âmbito da preleção final. Neste momento era feita a consolidação dos conteúdos práticos e eram respondidas várias questões que nos permitiram averiguar e avaliar a componente teórica de cada unidade didática, bem como realizar o balanço da aula. Podemos considerar que existiu uma evolução positiva neste aspeto, pois inicialmente o questionamento era realizado de forma geral e ambígua, o que provocava uma taxa de resposta baixa por parte dos alunos. Com o decorrer do ano letivo, o questionamento passou a ser realizado de forma dirigida e específica, solicitando-se individualmente aos alunos que respondessem.

Relativamente à demonstração, consideramos que esta foi fundamental para todo o processo de ensino-aprendizagem. A mesma possibilitava ao aluno observar, organizar e memorizar as tarefas e as deslocações, construindo assim um modelo na sua cabeça, ao qual poderia recorrer em tarefas futuras (Bandura, 1977, cit. *in* Graça e Mesquita, 2007). Por conseguinte, a demonstração acompanhou-nos sempre durante todas as aulas e tarefas, pois mostrou-se um meio facilitador da aprendizagem dos alunos e, com esta, notámos uma evolução positiva nos mesmos. A demonstração foi aplicada de duas formas: individualmente ou em conjunto de acordo com a necessidade e complexidade de cada tarefa. Foi utilizada de forma repartida e lenta com o objetivo de esclarecer e ajudar os alunos a perceber qual a ação, movimento e habilidade a utilizar. A forma mais utilizada foi a execução em velocidade real, ou seja, com a velocidade e intensidade com que a tarefa

deveria ser realizada. De notar ainda que a demonstração foi realizada pelo professor ou por um aluno-modelo acompanhado sempre da instrução do docente.

Terminando este ponto com a análise do *feedback*, este baseou-se em três fases: observação do aluno e identificação dos erros, determinação da causa do erro e a decisão de parar ou não o exercício consoante a magnitude do erro observado (Pieron, 1993:128). Ao longo de todas as aulas, foi fornecido um elevado número de *feedback*, sendo este dirigido individualmente, a um grupo e/ou para a turma. O *feedback* individual foi, normalmente, fornecido durante e após a tarefa sem interromper o normal funcionamento desta, mas quando necessário o aluno foi chamado à parte para lhe ser dado *feedback* mais específico, de modo a que pudesse corrigir alguma ação. Quando a turma estava dividida por grupos, algumas vezes a tarefa foi interrompida por breves segundos para fornecer *feedback* fundamental para a continuidade da mesma, com o intuito de esclarecer os erros para melhorar a aprendizagem. Para a turma o *feedback* foi maioritariamente fornecido após a tarefa e na transição entre elas e, apenas quando existiam erros graves, houve lugar à interrupção da tarefa, com o intuito de corrigir o seu funcionamento e dinâmica. Relativamente às dimensões e categorias do *feedback*, foram transmitidos quanto ao objetivo, *feedback* avaliativo, descritivo, prescritivo e interrogativo. No caso deste último, inicialmente era muito pouco usado, mas após as reflexões das aulas com o núcleo de estágio e o professor orientador conseguimos melhorar esse aspeto e aumentar a frequência e a qualidade do *feedback* interrogativo. Quanto à forma, foi transmitido *feedback* auditivo, visual, quinestésico e usado em simultâneo (misto), como forma de ajudar de uma forma mais eficaz e abrangente os alunos e a turma. Podemos considerar que o *feedback* é um instrumento muito útil e importante para um professor, tendo sido bastante benéfico ao longo do Estágio Pedagógico, uma vez que foi utilizado constantemente, adequando-se a cada contexto.

2.1.2. Gestão

Analisaremos, agora, a dimensão gestão começando por referir que esta é composta por um conjunto de decisões tomadas que convergem para a melhoria da qualidade da gestão do tempo, dos espaços, dos materiais e dos alunos (Onofre, 1995). Inicialmente, deparámo-nos com algumas dificuldades no que toca à transição entre tarefas, momento no qual os alunos perdiam muito tempo a deslocar-se de um lado para o outro ou começavam

a ter conversas paralelas. Com o decorrer do tempo, fomos conhecendo a turma e, após identificarmos as suas características, foram sendo desenvolvidas estratégias para combater e reduzir o tempo perdido através das rotinas criadas. No início da aula, o material era organizado pelos docentes, havendo uma antecipação a cada aula para organizar o espaço de acordo com cada unidade didática, à exceção da unidade didática de *Badminton*, na qual os alunos montavam os campos com as redes e postes. Foi inculcida a autonomia dos alunos, tendo estes ficado responsáveis por recolher o material na transição entre tarefas e no final da aula. Para evitar distrações, em cada instrução, houve sempre atenção à posição dos docentes e dos alunos para que não existissem distrações. Assim sendo, com o decorrer do ano letivo, pudemos confirmar que o posicionamento assumiu um papel fundamental no que diz respeito à gestão e organização das aulas, bem como das tarefas, pois permitiu que existissem menos comportamentos de desvio e, assim, uma maior rentabilização do tempo de prática. Não foi necessário a utilização do apito devido à existência de uma boa colocação de voz, audível por todos, mesmo que existisse algum ruído das aulas a decorrer nos espaços ao lado. No entanto, foram criados alguns comandos ou palavras chave por voz, tais como a contagem, nome dos materiais e das linhas do campo para que a organização e transição dos alunos em cada tarefa fosse mais rápida, com o principal objetivo de maximizar o tempo de prática efetiva. De notar ainda que existiu uma evolução positiva ao longo do ano letivo, em cada aula, no que diz respeito à maximização do tempo de prática dos alunos através da criação de tarefas, situações de aprendizagem e exercícios que colocassem o maior número de alunos em prática e, sempre que possível, toda a turma em simultâneo, como ocorreu na maioria das tarefas.

Podemos, então, confirmar que a gestão ocupa um lugar muito importante nas funções do docente, pois permite um bom funcionamento da aula e um maior tempo de prática. Por conseguinte, a criação de rotinas permite ao professor libertar-se de preocupações de gestão e de controlo da aula e focar-se no mais importante, como é o processo de aprendizagem dos alunos e a sua evolução.

2.1.3. Clima e Disciplina

Ao analisarmos este ponto, primeiramente necessitamos de perceber que a disciplina é um dos elementos pedagógicos mais importantes e difíceis de abordar no âmbito educativo pois, sem ela, o ensino será ineficaz (Dreikurs, Grunwald e Pepper, 1998). Deste modo, as boas práticas de instrução e a gestão da aula são influenciados pelo

clima e disciplina, pois existem muitos professores que são da opinião que a existência de uma turma disciplinada é um indicador muito importante para o ensino (Gutiérrez, López e Ruiz, 2009:203). Somos da opinião que estas duas dimensões do processo de ensino-aprendizagem estão interligadas, sendo que um clima de aula positivo é propício à aprendizagem. O clima associa-se, assim, às relações professor-aluno e a disciplina está inerente aos comportamentos e atitudes corretas em sala de aula.

Relativamente à disciplina, a turma nunca apresentou comportamentos graves de indisciplina, o que facilitou o controlo da mesma. Apesar de não ser uma turma com problemas disciplinares, existiram alguns comportamentos fora da tarefa, como por exemplo conversas paralelas e uma brincadeira inofensiva como dança ou distrair o colega. Os alunos com estes comportamentos foram sempre advertidos de uma forma correta e sem interromper o normal funcionamento da aula. Os comportamentos de desvio foram repreendidos e os comportamentos fora da tarefa com o decorrer do ano letivo começámos a identificar quais os comportamentos que deveriam ser repreendidos e quais não necessitavam da nossa atenção, promovendo sempre a dinâmica e o bom funcionamento das aulas.

No que toca ao clima das aulas, pudemos constatar que o uso do reforço positivo foi eficaz na manutenção dos níveis de motivação e empenho nas tarefas, o que permitiu a existência de boas condições para o desenvolvimento das aprendizagens dos alunos. Com o decorrer do tempo e com um conhecimento mais alargado das características dos alunos, desenvolveu-se uma relação de confiança, compromisso e respeito entre professor e alunos, potenciando, assim, condições para o sucesso do processo ensino-aprendizagem centrado no desenvolvimento dos alunos.

Para finalizar este ponto, podemos constatar que é importante assumirmos uma postura responsável, não demasiado autoritária nem permissiva, tendo sempre como principal preocupação ajudar os alunos a desenvolverem as suas capacidades, a adquirirem os conhecimentos e a desenvolverem as aprendizagens necessárias. Tal como referido em pontos anteriores, a criação de estratégias e de dinâmicas com a turma permite um melhor clima de aprendizagem, através da melhoria do funcionamento das aulas.

2.2. Reajustamento, Estratégias e Opções

Com o decorrer do Estágio Pedagógico, deparámo-nos com diversas incertezas, dúvidas e problemas que, em conjunto com o professor orientador e o núcleo de estágio nos permitiram refletir acerca dos mesmos, com o intuito de aplicar uma resolução nesses problemas através das decisões de ajustamento, desenvolvimento de estratégias e opções tomadas. Essas decisões resultam das incertezas que ocorrem durante as atividades de ensino-aprendizagem e é necessário tomar decisões para cumprir os objetivos das aulas e melhorar o processo de ensino-aprendizagem.

Relativamente a decisões de reajustamento nas unidades didáticas, estas ocorreram na unidade didática de atletismo, especificamente na matéria de salto em altura. Durante a avaliação inicial desta matéria, constatámos que os alunos possuíam dificuldades que se deviam, maioritariamente, ao receio de saltar e realizar a queda de costas, mesmo sendo para colchões de queda apropriados à modalidade. Foi necessário reajustar as tarefas e o planeamento desta matéria, iniciando então por uma familiarização com o colchão através de progressões das diversas situações de aprendizagem, o que facilitou a aprendizagem dos alunos e permitiu combater o receio existente no início. No final, os alunos tinham ultrapassado esse receio e executavam a técnica de salto em altura atingindo pelo menos os requisitos mínimos desta técnica.

Abordando os estilos de ensino utilizados, podemos verificar uma evolução positiva na sua utilização ao longo do Estágio Pedagógico. Inicialmente, e devido à pouca experiência profissional, optámos por utilizar o estilo de ensino por comando. Após algumas reflexões acerca das aulas com o professor orientador e com o aumento do à vontade com a turma, passámos a utilizar também outras estratégias de ensino, tais como o ensino por tarefa, recíproco, a descoberta guiada e a descoberta convergente. O ensino por tarefa acompanhou a nossa intervenção pedagógica, sendo utilizado nos momentos adequados. Por sua vez, o ensino recíproco foi utilizado em diversas unidades didáticas, sobretudo em momentos nos quais os alunos já tinham adquirido conhecimentos e possuíam requisitos suficientes para poder ajudar o colega aquando da sua execução. Este tipo de ensino foi melhorando à medida que a autonomia da turma também foi aumentando. Quanto à descoberta guiada e convergente, esta estratégia foi mais utilizada nas unidades didáticas de Golfe, *Badminton* e Ginástica de Solo, pois a turma já possuía maturidade e autonomia suficientes para poder resolver problemas e chegar à solução pretendida, mas

também foi sendo utilizada durante o questionamento, assim como na avaliação dos conteúdos teóricos.

Para finalizar, é importante referir que optámos por realizar um aquecimento específico de acordo com a unidade didática a ser lecionada, na maior parte das aulas, com o objetivo de rentabilizar o tempo disponível. Deste modo, foi possível trabalhar conteúdos específicos de cada uma das unidades didáticas e preparar os alunos para o tipo de esforço necessário a incutir em cada aula.

Em suma, todas as opções, estratégias e decisões de reajustamento tiveram como objetivo melhorar o processo de ensino-aprendizagem, respeitando e guiando a prática letiva pelo Plano Anual. Posto isto, caso existisse alguma dificuldade, falha ou aspetos a reconsiderar, eram realizadas as alterações necessárias e encontradas novas opções que nos levassem ao encontro dos objetivos e metas definidos para a turma, no documento referido.

3. Avaliação

Relativamente à avaliação, esta é vista como uma importante fase do processo de ensino-aprendizagem que integra o ensino e a aprendizagem e que tem como objetivo último a sua melhoria (Decreto-Lei 55/2018, 6 julho).

Consideramos, assim, a avaliação como um processo do processo de ensino-aprendizagem, que é contínuo, complexo, mas que tem e teve, durante o ano letivo, a função de promover o sucesso dos alunos. Este processo permitiu-nos, ainda, recolher informações acerca das dificuldades dos alunos e do nível em que se encontravam para que, após a devida análise dos instrumentos avaliativos, pudéssemos desenvolver estratégias para ultrapassar estas dificuldades, diferenciar o ensino de acordo com as especificidades de cada aluno e atingir os objetivos estabelecidos no Plano Anual.

Deste modo, analisaremos, nos próximos pontos, o processo de avaliação nos três momentos: formativa inicial, formativa e a sumativa.

3.1. Avaliação Formativa Inicial

No que concerne à avaliação formativa inicial, esta permite a definição de planos didáticos e a adoção de estratégias adequadas às necessidades específicas dos alunos. Assim sendo, o professor deve adotar um instrumento adequado para avaliar as capacidades dos alunos e, posteriormente, fazer uma reflexão relativa ao nível da turma e,

especificamente, ao nível de cada aluno perante os conteúdos abordados (Despacho Normativo, n.º1-F/2016).

Esta fase da avaliação permite a cada professor orientar e organizar o seu trabalho com a turma, possibilita a criação de compromissos coletivos, aferir decisões anteriormente tomadas quanto às orientações curriculares, adequando o nível de objetivos e/ou procedendo a alterações ou reajustes na composição curricular anual (Jacinto, Comédias, , Mira, & Carvalho, 2001).

Deste modo, o processo de avaliação inicial possui alguns objetivos fundamentais, tais como o diagnóstico das dificuldades e limitações dos alunos face às aprendizagens previstas, assim como a realização do prognóstico do seu desenvolvimento, isto é, perceber quais as aprendizagens que poderão vir a realizar com a ajuda do professor e dos colegas, em cada aula de Educação Física (Carvalho, 2017).

Por isso, foram seguidas as indicações da legislação e do PNEF utilizando esta forma de avaliar no início do processo de avaliação de cada unidade didática, preferencialmente utilizando, no máximo, as duas primeiras aulas, com o objetivo de revelar a situação de partida, isto é, de descobrir as dificuldades dos alunos, tal como referido anteriormente.

Com a ajuda do professor orientador, construímos grelhas de avaliação que permitissem avaliar através de observação direta, de forma objetiva, clara, de fácil registo (Apêndice III) e que nos permitisse recolher o máximo de informação possível. Para o seu preenchimento, recorremos aos 5 níveis correspondentes aos critérios de avaliação da disciplina, para que no final de cada unidade didática fosse possível analisar a evolução dos alunos desde o primeiro momento até à avaliação sumativa. Esta foi realizada através de tarefas constituídas por exercícios critério e jogos reduzidos para que os alunos não considerassem um momento formal e não lhes fosse aliviada alguma pressão, potenciando, assim, a obtenção de melhores resultados. Nos momentos de avaliação as aulas foram planeadas com o objetivo de colocar os alunos em prática sem estarem sujeitos a tensão desnecessária, tratando-se de aulas consideradas normais, de prática e de aprendizagem.

Os dados recolhidos foram inseridos na grelha de avaliação no *Microsoft Office Excel* para que pudessem ser analisados e daí retirados valores acerca das médias de cada parâmetro e de cada aluno, permitindo identificar em que parâmetros os alunos tinham mais dificuldade. Desta forma, foi possível desenvolver estratégias para as aulas de cada unidade didática e identificar o nível de competências de cada aluno, situando-os no nível introdutório, elementar ou avançado. Após a recolha e análise dos dados avaliativos, foram

produzidos relatórios críticos sobre a avaliação formativa inicial através de uma reflexão concentrada, incidindo nos seguintes pontos: instrumentos e procedimentos utilizados, parâmetros e critérios de avaliação, tabela de resultados e análise estatística, análise descritiva dos resultados, dificuldades identificadas e criação de grupos de nível. Estes relatórios permitiram estruturar o processo de ensino, com o intuito de beneficiar os alunos com uma apresentação lógica e progressiva de conteúdos e tarefas adequadas ao seu desenvolvimento, ajustando a sequência e extensão de conteúdos após a avaliação formativa inicial.

Podemos, assim, confirmar que a avaliação formativa inicial teve um papel importante para o planeamento das aulas e das unidades didáticas, mas também para o desenvolvimento dos alunos, promovendo a adequação das estratégias aplicadas na prática letiva em função dos resultados obtidos.

3.2. Avaliação Formativa

Segundo o Decreto-Lei n.º 55/2018, a avaliação formativa é uma parte integrante do ensino e da aprendizagem, tendo por objetivo definir estratégias de ensino, gerindo medidas pedagógicas adaptadas às características dos alunos e às aprendizagens a serem trabalhadas. Visa oferecer, ainda, informação detalhada sobre o desempenho dos alunos, apoiando a sua orientação escolar e vocacional. Na prática, esta modalidade de avaliação assenta na observação contínua das tarefas propostas, confrontando o aluno com o seu desempenho e objetivos traçados.

A avaliação formativa tem como objetivo regular as aprendizagens dos alunos, mas também a intervenção do professor, o que permite analisar o processo de ensino-aprendizagem de uma forma mais abrangente, tendo em conta os dois principais intervenientes, professor e aluno (Hadji, 1994:62).

É sabido, assim, que a avaliação formativa assume um caráter contínuo e sistemático ao serviço das aprendizagens e, à semelhança da informação presente no Decreto-Lei 55/2018, foi realizada durante todas as aulas, de forma informal, uma recolha de informação que nos permitiu perceber a evolução e as dificuldades dos alunos, possibilitando o planeamento das aulas seguintes através de novas estratégias, tais como: redefinição de grupos de nível, sequência de exercícios, condicionante do exercício e o *feedback* centrado no ponto chave em que o aluno demonstrava mais dificuldades.

Deste modo, com a avaliação formativa foi possível reajustar as estratégias dos docentes no processo de ensino-aprendizagem, procurando adequar as estratégias às especificidades que os alunos iam revelando nesses momentos, com o intuito de procurar o sucesso de cada um e uma evolução positiva do grupo/turma.

3.3. Avaliação Sumativa

Este tipo de avaliação realiza-se no fim de um processo de ensino-aprendizagem, no caso da disciplina de Educação Física, no final de cada unidade didática, sendo realizada através da recolha de dados durante as aulas, em contexto prático, baseando-se em indicadores, parâmetros, objetivos de aprendizagem e avaliação, constantes num instrumento de avaliação, posteriormente analisado (Rodrigues, 2003).

O Decreto-Lei n.º 55/2018 define a avaliação sumativa como uma avaliação que tem um forte peso na tomada de decisão sobre o percurso do aluno. Esta modalidade de avaliação realiza-se no final de cada período letivo, recorrendo à informação recolhida ao longo do mesmo, no âmbito da avaliação formativa e traduz-se num juízo globalizante quantitativo sobre as aprendizagens realizadas pelos alunos.

Promoveu-se um ambiente de aula regular, continuando-se com o fornecimento de *feedbacks* durante todas as tarefas. Inicialmente, esta demonstrou ser uma tarefa difícil, lecionar a aula, fornecer *feedbacks* e observar os alunos para os avaliar mesmo sendo este um processo contínuo. No entanto, com o decorrer do tempo e o aumentar do à vontade e experiência, o processo foi facilitado, mas aumentando o grau de exigência que o mesmo requer.

À semelhança da avaliação formativa inicial, foram criadas grelhas de avaliação em conjunto com o professor orientador, de modo a ser possível avaliar através de observação direta, permitindo a recolha de dados objetivos, claros, de fácil registo (Apêndice IV), o mais abrangentes e completos possível. Para o preenchimento deste instrumento, recorreremos aos 5 níveis correspondentes aos critérios de avaliação da disciplina.

Novamente, após a recolha dos dados de avaliação, estes foram inseridos na grelha de avaliação no *Microsoft Office Excel*, na qual foram analisados e retirados valores acerca das médias de cada parâmetro e de cada aluno. Após a recolha e análise dos mesmos, foram produzidos relatórios críticos sobre a avaliação sumativa, refletindo em alguns dos pontos também utilizados na avaliação formativa inicial, tais como: instrumentos e procedimentos utilizados, parâmetros e critérios de avaliação, tabela de resultados e análise estatística e

análise descritiva dos resultados. Para além destes pontos, procurámos verificar se os alunos conseguiram adquirir os conhecimentos mínimos da unidade didática em avaliação e, em caso negativo, refletir sobre o facto de não terem atingido os objetivos mínimos. No final de cada relatório, foi realizado um prognóstico e identificados os alunos que, caso voltassem a abordar uma mesma unidade didática no próximo ano letivo, pudessem ser inseridos num grupo de nível superior, inferior ou continuar a consolidar as suas aprendizagens no mesmo grupo de nível.

Em jeito de reflexão, cabe-nos referir que é através da avaliação sumativa que podemos confirmar e verificar se os alunos adquiriram as aprendizagens mínimas necessárias em cada unidade didática com base na classificação dos alunos. Além disso, este momento de avaliação permitiu manter o foco nos objetivos principais do ensino, mantendo em evidência o processo de aprendizagem dos alunos, com o intuito de maximizar a sua evolução.

3.4. Autoavaliação

Relativamente à autoavaliação, esta pode ser definida como um processo de autorreflexão e autocrítica das ações e práticas de um indivíduo, que lhe permite autorreconhecer e aprender através da revisão da sua prática (Reis, 2014).

Outra definição de autoavaliação recai sobre a avaliação que o aluno faz da sua própria noção, de acordo com os critérios definidos previamente. É realizada, então, uma autorreflexão permitindo, assim, ao aluno formar uma consciência de aprendizagem (Nobre, 2015).

Na nossa prática, a autoavaliação foi realizada em momentos formais e informais. Os momentos formais ocorreram no final de cada período, através do preenchimento de uma ficha de autoavaliação pré-definida pela escola (Apêndice V). Relativamente aos momentos informais, estes ocorreram durante e após algumas tarefas, na medida em que, após serem fornecidos os *feedbacks*, também era colocada uma questão ao aluno, permitindo-lhe identificar os aspetos positivos da sua prestação e indicar quais as vertentes a corrigir da sua ação.

Podemos concluir, deste modo, que os processos de autoavaliação permitem a participação ativa dos alunos no processo de avaliação, na medida em que podem refletir sobre as suas aprendizagens. Esta reflexão promove o desenvolvimento do seu espírito crítico, através da consciencialização das suas ações e conseqüentes aprendizagens,

identificando, assim, as suas dificuldades e permitindo-lhe desenvolver capacidades para as ultrapassar, potenciando, também, a sua autonomia.

3.5. Parâmetros e critérios de avaliação

Como forma de regular o processo de ensino-aprendizagem, a avaliação deve respeitar os parâmetros e os critérios definidos, os quais foram transmitidos aos alunos no início do ano letivo e relembrados no início e no final de cada período.

Estes parâmetros e critérios de avaliação haviam sido definidos no início do ano letivo pelo grupo disciplinar, tendo sido feita a divisão em três áreas distintas. A área da aptidão física, com uma ponderação de 20%, diz respeito aos resultados dos alunos nos testes de aptidão física desenvolvidos durante esse período. A área das atividades físicas consiste no saber fazer, valendo então 60% da nota final. Por último, a área dos conhecimentos vale 20%, na qual os alunos são avaliados pelo conhecimento e implementação das regras, atitudes e valores, assiduidade e pontualidade.

4. Lecionação a um ciclo diferente

No que toca a este ponto, cabe-nos referir que uma das tarefas do estágio pedagógico passava por lecionar ao longo de um período de um mês, em outro ciclo de ensino. Para o cumprimento desta tarefa, lecionámos um total de quatro aulas com uma turma de ensino secundário, especificamente do 10.º ano de escolaridade, sendo previamente foi realizada uma observação para conhecer a realidade da turma. O professor responsável pela turma era o mesmo professor orientador, o que facilitou o processo. Como tal, após a primeira aula de observação, o professor orientador deu-nos a liberdade para planificar as aulas, sempre auxiliados por ele. As aulas foram de 90' e incidiram sobre uma parte da unidade didática de Voleibol.

Comparando a turma do ensino secundário com a turma de 8.º ano, na qual desenvolvemos a restante prática letiva, pudemos verificar a existência de uma grande diferença no nível de maturidade dos alunos. Os alunos do 10.º ano estiveram sempre mais concentrados e atentos às nossas instruções, procedendo à execução das tarefas com menos dúvidas e de uma forma mais fluida. Com este nível de maturidade, notou-se também uma menor frequência de comportamentos de indisciplina e foi possível utilizar mais vezes um aluno como modelo aquando da demonstração das tarefas.

Consideramos, assim, que se tratou de uma experiência muito enriquecedora para a formação pedagógica, tendo-nos permitido experienciar a realidade de lecionar em diferentes ciclos de ensino. Em última análise, pudemos constatar que, embora tratando-se de realidades/ciclos de ensino diferentes, o grau de exigência para o docente é o mesmo, bem como a necessidade de nos sabermos adaptar a cada contexto, a cada turma, buscando sempre alcançar o sucesso do processo de ensino-aprendizagem.

5. Ensino à distância: Pandemia Covid-19

Assim como todo o mundo, o Estágio Pedagógico foi afetado pela pandemia mundial do Novo Coronavírus (Covid-19) e, como tal, o 3.º período do presente ano letivo 2019/2020 decorreu de forma diferente, no caso específico da Educação Física sem aulas presenciais.

Após serem cumpridas as indicações do Ministério de Educação, coube à escola definir medidas e estratégias para o decorrer do 3.º período letivo. Foi, então, decidido que para o 3.º Ciclo as aulas funcionariam através de um bloco de aulas síncronas e um bloco de aulas assíncronas, procurando não exceder trinta minutos de tarefas extra-aulas.

Neste âmbito, foi decidido pelo grupo disciplinar de Educação Física, na reunião inicial, que os docentes deveriam colocar a avaliação um pouco de parte, focando-se em manter os alunos ativos e ter em especial atenção os que não praticavam qualquer ou pouca atividade física fora do contexto escolar. Para tal, a forma mais viável para contribuir para a prática de atividade física dos alunos passou por construir planos de condição física que fossem exequíveis em casa, sem necessidade de um espaço grande, nem de contacto com outras pessoas. Assim, estes planos foram compostos por um aquecimento, uma parte fundamental e uma parte de alongamentos. Ultrapassada a fase de maior isolamento social, com o início do desconfinamento, foi aconselhado aos alunos que completassem os seus treinos com uma caminhada, uma corrida ou uma volta de bicicleta. Como forma de verificação da atividade dos alunos, foi criada uma grelha de registo das frequências cardíacas dos alunos antes, durante e após o plano de treino, pois chegou-se à conclusão que esta era a forma mais viável para monitorizar a atividade dos mesmos, sendo estes valores registados por eles e posteriormente analisados e discutidos com cada um. De referir, ainda, que estes planos foram propostos e realizados nas aulas assíncronas, sendo que as aulas síncronas foram divididas em dois momentos: um primeiro de revisão de conteúdos das unidades didáticas já lecionadas e outro de aulas teóricas acerca das unidades

curriculares que iriam ser abordadas no 3.º Período (Ginástica de Solo e Atividades Rítmicas e Expressivas, mais especificamente aeróbica). Também na parte inicial de cada aula, houve lugar a um balanço da semana de trabalho com os alunos. De referir, ainda, que foi criada uma pasta no *Google Drive* para o grupo disciplinar de Educação Física, na qual todos os professores foram colocando sugestões de atividades e planos para os alunos, de modo a que todos os docentes tivessem acesso a estes documentos.

Em suma, após refletir sobre este ponto, podemos afirmar que o ensino à distância se tratou de um desafio enorme, havendo grande necessidade de adaptação, devido às circunstâncias em que nos encontrávamos. Além disso, este tempo de confinamento veio, ainda, reforçar a importância da disciplina de Educação Física e da atividade física para a população escolar, enquanto meio fundamental para a manutenção da atividade e da saúde.

6. Questões Dilemáticas

Para finalizar a Área 1, refletimos acerca dos dilemas com que nos deparámos durante o Estágio Pedagógico e de que forma os conseguimos solucionar. Podemos definir um dilema como uma situação que apresenta algum nível de dificuldade e que deve ser solucionada de acordo com cada situação do processo de ensino-aprendizagem, centrando-nos interesses e aprendizagens dos alunos.

O primeiro dilema é relativo ao *feedback*, presente na dimensão da instrução. Este é um ciclo que deve ter início e fim e, apesar de em todas as aulas serem fornecidos bastante *feedback* de qualidade, inicialmente esse ciclo não era fechado. Para tal, implica observar a resposta do aluno à informação que lhe é transmitida. Após as nossas reflexões das aulas e a intervenção pedagógica com o professor orientador, fomos alertados nesse sentido, para a necessidade de fechar o ciclo do *feedback*, tal como aprendemos durante a nossa formação académica. Com o avançar do ano letivo, pudemos verificar uma evolução nessa direção, na medida em que já existia a preocupação de verificar se o aluno tinha corrigido o erro detetado e, assim, poder-se-ia fechar o ciclo do *feedback* que, na maioria das vezes, teve o cariz de reforço positivo.

Também o segundo dilema ainda é relativo ao *feedback*, mais precisamente o decorrido nas aulas de avaliação. Como a observação direta era realizada nestes momentos, existia a tendência para se colocar o *feedback* um pouco de lado, dando-se primazia ao momento de avaliação. Assim, correu-se o risco de tornar a aula um pouco formal para os alunos, pois sentiam-se pressionados pelo facto de estarem a ser observados, acabando,

depois por se influenciar os seus resultados, negativamente. Alertados pelo professor orientador, sentimos a necessidade de corrigir e fornecer *feedback* em maior quantidade também nas aulas de avaliação, pois independente do momento da aula, o aluno está no centro do processo de ensino e este não deve ser interrompido, mas sim privilegiado. Com o decorrer do ano letivo, conseguimos desenvolver essa capacidade, sendo capazes de fornecer *feedback* nos momentos de avaliação sem que este momento fosse prejudicado de alguma forma.

Por fim, o terceiro e último dilema recaiu sobre o trabalho em grupos heterógenos e homogéneos. Sabemos que é benéfico trabalhar tanto em grupos heterógenos como homogéneos, mas deparámo-nos com algumas dificuldades nas unidades didáticas de Andebol e Basquetebol. Primeiramente, optámos por trabalhar em grupos heterógenos, no entanto, nas situações de jogo, este apenas passava pelos alunos com mais capacidades ou, em algumas situações, o jogo não ocorria, pois alguns alunos ainda não tinham adquirido um conjunto de habilidades mínimas para que as situações de jogo pudessem decorrer de uma forma próxima da realidade. Para combater este dilema, nas partes iniciais destas unidades didáticas optámos por trabalhar em grupos homogéneos até os alunos adquirirem competências básicas para podermos trabalhar, depois, com grupos heterógenos. Através desta medida, pudemos verificar que os alunos que apresentavam um nível mais baixo evoluíram de uma forma mais rápida do que trabalhando em grupos heterógenos, pois conseguiam participar mais nas tarefas e nas situações de jogo. Com o avançar da unidade didática, foi possível voltar a trabalhar com grupos heterógenos e promover o desenvolvimento de tarefas nas quais todos já conseguiam executar e participar de igual forma. Podemos, deste modo, constatar que é extremamente importante saber adequar a nossa forma de trabalho a cada situação, sabendo que em certos momentos é mais vantajoso trabalhar em grupos heterógenos e noutros a aprendizagem será mais beneficiada se os grupos forem homogéneos.

Em última análise, todos os dias nos deparamos com dilemas, quer seja na vida pessoal quer seja na prática profissional. Cabe-nos, assim, investigar e buscar mais informação que, com o adquirir de experiências e vivências, enquanto docentes e, sobretudo, na relação com os alunos, possamos desenvolver capacidades de decisão para poder resolver cada situação, problema ou dilema da forma mais eficaz e adequada possível.

Área 2 – Atividades de organização e gestão escolar

Passamos agora à Área 2, relativa às atividades de organização e gestão escolar e que visa a compreensão dos modos e conteúdos da intervenção dos professores na gestão da escola. Para tal, foi-nos proposto o objetivo de acompanhar um professor que desempenhasse tarefas de gestão intermédia, integrado na escola onde decorre o Estágio Pedagógico, fomentando o trabalho de cooperação, bem como a interação com outros membros da comunidade educativa, além do grupo disciplinar de Educação Física. Este acompanhamento de um cargo de gestão intermédia possibilitou-nos aproximar da realidade escolar, não só no ambiente da turma em que lecionámos, mas também na interligação da turma, escola, professores e encarregados de educação.

Posto isto, o cargo escolhido foi o de Diretor de Turma. Inicialmente, o sugerido pelo professor orientador da escola foi a realização de assessoria à direção da turma que lecionámos, mas por motivos de sobreposição de horários, esse acompanhamento foi realizado à direção de turma do professor orientador da escola (10.º CT4).

Com efeito, este cargo de gestão intermédia é centrado nos alunos e na gestão dos mesmos, sendo este o responsável pela passagem clara e fluida da informação entre todos os intervenientes da sua turma, direção escolar, turma e encarregados de educação. Além disso, tem a função de promover hábitos de trabalho cooperativo entre os professores de todas as disciplinas. Deve, ainda, ser conhecedor da sua turma e ter em atenção os aspetos positivos e negativos mais relevantes.

No âmbito deste cargo, existem objetivos que devem ser cumpridos para promover o sucesso do processo educativo e, para tal, definimos os seguintes como os principais e que foram cumpridos ao longo do Estágio Pedagógico: conhecer a turma através da sua caracterização e saber a melhor forma de interagir com esta; sensibilizar os alunos para a importância do Delegado e Subdelegado de turma, bem como organizar a sua eleição; acompanhar o seu processo evolutivo e fomentar nos alunos o interesse pela vida da escola e pelo envolvimento nas tarefas escolares; controlar as faltas dos alunos e as devidas justificações; identificar os alunos com dificuldades e que exijam um acompanhamento especial e participar na elaboração de um programa de apoio IFA (Intervenção com Foco Académico); estabelecer a relação entre a escola e os encarregados de educação; perceber o modo como se coordena a avaliação; observar os passos a ter em conta na preparação dos Conselhos de Turma de Avaliação. Assim sendo, para ser possível cumprirmos estes objetivos, foram definidas tarefas a cumprir ao longo do acompanhamento deste cargo,

destacando-se: a elaboração da caracterização da turma e a sua transmissão aos restantes professores, em Conselho de Turma; levantamento semanal das faltas dos alunos e sua transmissão ao aluno, à escola e aos encarregados educação, assim como as situações que poderiam causar constrangimentos, como faltas injustificadas; organização e atualização do dossiê de turma; eleição do delegado e subdelegado de turma; presença em reuniões de Diretores de Turma; apoio na construção de atas relativas às reuniões; presença nas reuniões individuais dos encarregados de educação.

Assim, com o acompanhamento realizado durante este ano letivo, foi-nos possível retirar algumas considerações, sendo que as maiores se relacionam com a importância do trabalho colaborativo, tendo em conta a necessidade de cumprimento de prazos pelos outros professores, para que a informação chegue atempadamente o Diretor de Turma (DT). Tomando como exemplo a justificação de faltas, por vezes, o atraso na marcação das faltas por parte de um professor induz o Diretor de Turma em erro, pois irá influenciar a contabilização das faltas desse no dia seguinte.

Por outro lado, a construção do plano de turma e das respetivas atividades é, também, uma tarefa que deve ser feita com a colaboração de todos os docentes da turma. Além disso, na reunião intercalar, pudemos verificar a importância do trabalho colaborativo na tomada de decisões comuns relativas à sala de aula/turma, bem como à identificação dos alunos com problemas de disciplina e dos que apresentam mais dificuldades. Deste modo, o Diretor de Turma está constantemente a enviar *e-mails*, a ter conversas informais, lembrando a todos a necessidade do cumprimento das tarefas, atempadamente. Dentro de todas as tarefas requeridas, pudemos verificar que são as administrativas/burocráticas as que ocupam mais tempo, tais como justificar faltas, elaborar guiões de reuniões, elaborar atas, convocar pais, elaborar o projeto de turma.

Realçam-se, desta forma, as características pessoais do DT com forte poder de comunicação, a preocupação com o bem-estar de todos, pois tentou estar sempre o mais informado possível e, sempre que algum problema foi reportado, recorreu de imediato às vias informais para falar com os colegas, tendo este sido um dos seus pontos fortes. Com efeito, mostrou grande proatividade na busca de soluções, antevendo situações que se pudessem tornar problemáticas e agindo na sua prevenção.

Área 3 – Projetos e parcerias educativas

No que concerne à Área 3, esta teve como principal objetivo desenvolver competências de conceção, construção, desenvolvimento, planificação e avaliação de eventos, assim como a sua implementação e controlo. Para tal, tornou-se necessário organizar dois eventos para que se pudessem colocar em prática, na escola. Contudo, optámos por realizar três, pois foi possível integrá-los no Plano Anual de Atividades e, assim, seria possível usufruir de mais experiências deste tipo, visto ser uma área na qual ainda detínhamos pouca experiência.

Posto isto, o núcleo de estágio foi responsável por organizar um torneio de futsal no ensino secundário (Anexo I), um torneio de basquetebol três contra três para o ensino básico e secundário (Anexo II) e, por último, a maratona de voleibol, um evento já com tradição na Escola Secundária Lima de Faria, em Cantanhede (Anexo III). Importa referir que, para todos os eventos, foi entregue aos alunos uma autorização para participar em cada uma das atividades, posteriormente preenchida pelos seus encarregados de educação (Anexo IV). Para cada evento, foi criado, antecipadamente, um projeto com as questões e planificações respeitantes a cada um. No final de cada evento, foi realizada uma reflexão em conjunto, focada nos pontos fortes e fracos do evento e as oportunidades de melhoria a ter em conta para próximos eventos.

Relativamente à primeira atividade, esta consistiu na organização, planificação e execução de um torneio de futsal para o ensino secundário. Esta atividade não estava inicialmente inserida no Plano Anual de Atividades, mas, após vários alunos a solicitarem, informámos o grupo disciplinar desse pedido, que veio a ser aprovado e deixado, assim ao nosso cargo, como primeiro projeto a desenvolver pelo núcleo de estágio. O torneio decorreu nos dias 6 e 13 de novembro de 2019, com a fase de grupos a realizar-se no dia 6 e a fase a eliminar no dia 13. Criámos um cartaz para ser divulgado na escola e pelos alunos, através das redes sociais para se poder alcançar o público mais alargado possível. Também criámos a ficha de inscrição, recebendo um total de sete equipas participantes. Além disso, fomos responsáveis por criar o quadro competitivo, preparar o espaço onde o torneio decorreu, assim como pelas arbitragens dos jogos. Por fim, o torneio permitiu que todos os alunos inscritos pudessem participar de uma forma positiva, existindo sempre um espírito de *fair-play* e de *entajuda*.

Quanto ao segundo projeto, tratou-se de um torneio de basquetebol três contra três do ensino básico e secundário, tendo sido feita a divisão para que a competição fosse o

mais equilibrada possível. Este realizou-se no dia 22 de janeiro de 2020 e, à semelhança da primeira atividade, o núcleo de estágio foi responsável pela totalidade do projeto, organização e desenvolvimento da mesma, sempre com a supervisão do professor orientador. A divulgação foi realizada da mesma forma, assim como a criação das fichas de inscrição e do boletim de jogo. Fomos novamente responsáveis pelas arbitragens e controlo dos jogos, bem como pela gestão do espaço utilizado em articulação com o coordenador de instalações da escola. Os jogos tiveram um bom ambiente, sem ações antidesportivas, permitindo, assim, o decorrer do evento de forma saudável e natural. No final do torneio, foi aplicado um questionário relativo à qualidade da organização e gestão do evento e, ainda, sobre o grau de satisfação dos alunos (Anexo V).

Por fim, a última atividade organizada pelo núcleo de estágio tratou-se de um evento já com tradição na Escola Secundária Lima de Faria, tendo sido esta a 23.^a edição da “Maratona de voleibol”, o que acarretaria uma maior responsabilidade da nossa parte. Este evento seria dirigido aos alunos do 9.º até ao 12.º ano de escolaridade e ainda incluiria uma equipa de professores da escola. À semelhança dos outros eventos, fomos responsáveis pela divulgação da atividade, pela construção do projeto, dos quadros competitivos e pela gestão do evento no dia que este iria decorrer, incluindo gestão do espaço, dos jogos e do material. O evento deveria ter ocorrido no dia 25 de março de 2020, mas devido à pandemia mundial Covid-19, a escola encerrou as aulas presenciais e o evento foi cancelado, porém, foi tida em conta, para efeitos de avaliação, a construção do projeto que incluía as diretrizes já referidas anteriormente, tais como os objetivos, os recursos, o regulamento, as tarefas a desempenhar, o cronograma, os quadros competitivos, a divulgação e as inscrições.

De referir ainda que foi possível participar nos eventos do corta mato escolar e distrital, no campeonato de atletismo de pista coberta e nos megas distritais (mega sprint, mega salto e mega quilómetro) , como professores colaborantes da escola responsáveis pelo acompanhamento dos alunos a estas provas, através do controlo e da gestão destes nos dias das mesmas. Esta envolvimento permitiu-nos experienciar um leque variadíssimo de atividades para o nosso currículo pessoal, possibilitando-nos, também, desenvolver competências pessoais e profissionais ao nível organizacional, de gestão, coordenação e relacionais com o ambiente escolar, preparando-nos melhor para a nossa vida profissional futura.

Área 4 – Atitude ético-profissional

A ética profissional destaca-se como sendo uma das dimensões mais importantes na prática pedagógica do docente, estando interligada com a intervenção pedagógica e assumindo um papel fundamental no desenvolvimento da profissionalidade de um professor. Para tal, deve-se adquirir e seguir um conjunto de competências que não se devem dissociar. Com efeito, para alcançar essas competências assumimos um compromisso com as aprendizagens dos alunos, centrando-o no processo de ensino, através da inclusão de todos os discentes nas aulas e tarefas, criando situações de aprendizagem que promovam o seu sucesso, desenvolvendo estratégias para ultrapassar as suas dificuldades, tendo sempre em conta as suas necessidades e adequando, da melhor forma, as tarefas para que seja possível a cada aluno evoluir de uma forma positiva no processo de ensino-aprendizagem. Tomando como exemplo um aluno que possuía algum défice de atenção e concentração, durante as instruções das tarefas, iniciais e finais das aulas o aluno era posicionado mais perto e de frente para que pudesse entender e recolher o máximo de informação possível, mas também durante as tarefas principalmente durante a primeira execução do aluno foi fornecido feedback a este aluno assim como questionado acerca de dúvidas nas tarefas. Em cada Unidade Didática existiam alunos que se encontravam em níveis diferentes e de forma a promover a aprendizagem de todos foram realizadas adaptações às tarefas que promovessem o sucesso dos alunos e adequadas a cada aluno sempre com o intuito de cumprir um objetivo comum e adquirir uma certa habilidade ou conteúdo, como por exemplo na Unidade Didática de Basquetebol em que um aluno praticava a modalidade a nível federado e foram propostos objetivos de um nível avançado em relação aos restantes alunos.

Assim sendo, comprometemo-nos com as nossas próprias aprendizagens, com o intuito de desenvolver competências profissionais e pessoais para podermos ser docentes mais capazes. Para tal, procuramos melhorar os nossos pontos mais fracos e aplicar os nossos mais fortes no processo de ensino-aprendizagem, não só através das reflexões e aprendizagens transmitidas pelo professor orientador da escola mas através do treino fora das aulas principalmente no que diz respeito à aprendizagem de conteúdos teóricos das Unidades Didáticas que nos sentíamos menos à vontade como são o caso de Golfe e ARE através do estudo acerca desses mesmos conteúdos para posteriormente serem transmitidos aos alunos.. No caso específico da Unidade Didática de Golfe, tratando-se de uma modalidade que nunca tínhamos contactado frequentámos uma aula que um dos

professores de Educação Física da escola deu sobre a introdução ao Golfe, tendo a oportunidade de praticar a modalidade. Mais tarde existiu uma ida ao campo municipal de Golfe de Cantanhede com várias turmas que nos permitiu também praticar a modalidade e assim adquirir habilidades básicas que nos permitissem lecionar esta Unidade Didática.

Em todo o Estágio Pedagógico, apresentámos disponibilidade para a escola, para as suas atividades, reuniões e para os alunos, quer no decurso das aulas quer mesmo fora destas. Em todos os momentos, demonstrámos responsabilidade pelas nossas funções, respeito pelos compromissos com a escola participando ativamente no meio escolar quando se revelou necessário, buscando sempre inculcar uma boa capacidade de trabalho em equipa, em qualquer circunstância.

Para além de professores, consideramos representar um papel de educadores e, como tal, em todos os momentos com a turma 8.º LF1 e o restante meio escolar, apresentámos uma conduta pessoal correta, baseada no respeito e na compreensão. Além disso, lecionámos todas as aulas demonstrando um nível máximo de assiduidade e tendo sido pontuais, transmitindo aos alunos o sentido de responsabilidade inerente ao processo de ensino-aprendizagem. Inculcamos, também, valores de respeito, morais e éticos aos alunos através de regras implementadas no início das aulas como são por exemplo as regras de higiene, responsabilidade pelo espaço, material e funcionários e em cada Unidade Didática para o funcionamento da mesma, fundamentais para o seu futuro enquanto indivíduos inseridos na nossa sociedade.

Importa referir, pois que, enquanto futuros profissionais devemos complementar constantemente a nossa formação, desenvolver novas competências e atualizarmo-nos sempre no que diz respeito às metodologias de trabalho e ensino para que possamos adequar da melhor forma as estratégias a aplicar em cada contexto/turma, de modo a promover as aprendizagens a obter pelos alunos. Com este intuito, participámos em eventos e ações de formação que se revelaram de extrema importância na nossa formação profissional, pela troca de experiências, ideologias, estratégias e metodologias. Foram estas, a ação de formação de “Cidadania e Desenvolvimento no contexto da autonomia e flexibilidade curricular”, promovida pelo Centro de Formação da Associação de Escolas Beira Mar e, também, na “IX Oficina de Ideias em Educação Física”, tendo este ano letivo o tema: "A Avaliação como ferramenta de ensino" (Anexos IV e V). Devido à pandemia mundial Covid-19, os trabalhos das Jornadas Científico-Pedagógicas não foram presenciais, mas foi necessário de igual modo, preparar e submeter os trabalhos realizados para este evento. Podemos, ainda, acrescentar a participação nos eventos do corta mato

escolar e distrital, no campeonato de atletismo de pista coberta e nos mega distritais, como professores colaborantes da escola que, embora não sendo ações creditadas nem certificadas, se revelaram de uma importância enorme pela possibilidade de experienciar funções enquanto docentes em diversos eventos nos quais a escola participou.

Concluimos, assim, que durante o Estágio Pedagógico adotamos uma postura e uma atitude ético-profissional adequada à imagem que um docente deve mostrar na sua profissão, trabalhando num clima de respeito por toda a comunidade escolar e, principalmente, pelo compromisso com as aprendizagens dos alunos, conduzindo positivamente o processo de ensino-aprendizagem.

Capítulo III –Aprofundamento Do Tema Problema

**A PERCEÇÃO SOBRE A INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES DE
EDUCAÇÃO FÍSICA E DOS RESPECTIVOS ALUNOS DO 3.º CICLO DO AGRUPAMENTO DE
ESCOLAS LIMA DE FARIA, CANTANHEDE:
ESTUDO COMPARATIVO ENTRE GÉNEROS**

**THE PERCEPTION ON THE PEDAGOGICAL INTERVENTION OF PHYSICAL EDUCATION
TEACHERS AND THEIR RESPECTIVE STUDENTS OF THE 3rd CYCLE OF THE LIMA DE
FARIA SCHOOL, CANTANHEDE:
A COMPARATIVE STUDY BETWEEN GENDERS**

Rui Pedro Tinoco Ramalho

Universidade de Coimbra
Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física
Coimbra, Portugal

Resumo: Este estudo tem como objetivo a investigação da perceção dos alunos e professores acerca da intervenção pedagógica dos professores de Educação Física e perceber as diferenças existentes entre géneros, bem como qual deles se aproxima mais dos professores e professoras. Para tal, foi aplicado um questionário composto por 44 itens aos 219 alunos e 6 professores pertencentes aos 3.º Ciclo do Agrupamento de Escolas Lima de Faria, Cantanhede. Após a análise de todos os dados, os alunos/as apresentam valores semelhantes e se aproximam mais da perceção do género masculino e apresentam uma diferença significativa em relação ao género feminino. Estes resultados indicam que existem algumas diferenças entre a perceção dos professores e dos alunos relativamente à intervenção pedagógica dos docentes através da análise das dimensões do processo de ensino-aprendizagem. Estas diferenças são indicativas da existência de uma necessidade, por parte dos professores, de reverem alguns aspetos da sua intervenção, realizar uma reflexão e procurar melhorar a sua intervenção pedagógica.

Palavras-chave: Perceção. Intervenção Pedagógica. Géneros. Educação Física.

Abstract: This study aims to investigate the perception of students and teachers about pedagogical intervention of Physical Education teachers and to understand the differences between genders and which one is closer to teachers. To this end, a questionnaire consisting of 44 items was applied to 219 students and 6 teachers belonging to the 3rd cycle of the Lima de Faria, Cantanhede School. After analyzing all the data, the students present similar values and are closer to the perception of the male gender and present a significant difference in relation to the female gender. These results indicate that there are some differences between the perception of teachers and students regarding the pedagogical intervention of teachers through the analysis of the dimensions of the teaching-learning process. These differences are indicative of the existence of a need on the part of teachers to review some aspects of their intervention, conduct a reflection and try to improve the teaching learning process.

Keywords: Perception. Pedagogical Intervention. Genders. Physical Education.

I. Introdução

Um professor, durante a sua formação inicial, deve desenvolver capacidades de diagnosticar problemas, refletir e investigar sobre eles. Para o sucesso do processo de ensino-aprendizagem dos alunos, é importante que haja uma concordância por parte dos professores e alunos no que diz respeito às decisões tomadas, atitudes e práticas aplicadas. De acordo com McCaughtry, Tischler, & Flory (2008), a relação entre professor e aluno está dependente da empatia criada com os alunos, do clima e da ligação entre estes, que advém da capacidade de saber ouvir de ambas as partes e de refletir acerca dos pontos de vista de cada um, assim como, conseguir arranjar um denominador comum através do cruzamento dos conhecimentos dos alunos e do professor.

Neste âmbito, a massificação das escolas levou a que os professores fossem sobrecarregados com uma grande multiplicidade de tarefas, tais como colaborar nos programas de prevenção, ser responsável pelo apoio a um grupo específico de alunos e ser capaz de avaliar a sua evolução, dominar os apoios à instrução (TICs, bibliografias), elaborar projetos no meio escolar, entre outras. Surge, então, a necessidade da especialização dos professores, de forma a conseguirem cumprir todas as suas funções e a responder a todos os alunos. Para tal é necessário que os professores estejam em constante desenvolvimento e Formosinho (2009, p. 226) define o conceito de desenvolvimento profissional como um “processo contínuo de melhoria das práticas docentes, centrado no professor, ou num grupo de professores em interação, incluindo momentos formais e não formais, com a preocupação de promover mudanças educativas em benefício dos alunos, das famílias e das comunidades”. Esta mudança provocou, por parte dos professores, um questionamento acerca da sua prática pedagógica e do sucesso do processo de aprendizagem dos alunos, levantando questões de perceção entre alunos e professores.

A perceção dos alunos em relação à intervenção do professor assume uma importância significativa, pois permite ao professor adotar estratégias diversificadas e adequadas a cada situação/aluno, modificá-las e reajustá-las com base na motivação e satisfação dos alunos. Estas estratégias, ao serem aplicadas de forma adequada nas aulas, influenciarão, de forma positiva, a qualidade da intervenção pedagógica, permitindo ainda identificar as dimensões pedagógicas nas quais o professor deve melhorar e nas quais poderá ser considerada uma boa intervenção (Álvarez & Velásquez, 2007). Ao ter conhecimento da perceção dos alunos relativamente à prática pedagógica do professor, podemos verificar quais os aspetos com maior influência na aprendizagem dos alunos,

assim como identificar as dimensões pedagógicas que estão em maior ou menor concordância, reajustando as estratégias e metodologias do professor naquelas que mais divergem.

Pegando nas dimensões pedagógicas do processo de ensino-aprendizagem, Siedentop (1983) define-as como um conjunto didático de técnicas de intervenção pedagógica numa taxonomia destinada a estudá-las analiticamente, sem perder de vista a globalidade da competência a ensinar. Assim, a intervenção pedagógica analisada neste projeto é dividida em cinco dimensões: Instrução; Planeamento e Organização; Relação Pedagógica, Disciplina e Avaliação. A dimensão da Instrução consiste em todos os comportamentos e técnicas de intervenção pedagógica que fazem parte do repertório do professor para informação substantiva. Relativamente à dimensão do Planeamento e Organização, esta consiste num comportamento do professor que produza elevados índices de envolvimento dos alunos nas atividades das aulas e o uso eficaz do tempo de aula. Ou seja, pressupõe uma organização das atividades da aula, gerindo a formação de grupos, a transição entre exercícios, a arrumação do material e equipamento prático e os momentos de interrupção e início das tarefas, por forma a proporcionar um maior tempo útil de empenhamento motor possível. Quanto à dimensão da Relação Pedagógica, esta integra aspetos de intervenção pedagógica relacionados com interações pessoais, relações humanas e ambiente, cabendo ao professor a necessidade de promover comportamentos responsáveis nos seus alunos, potenciando a organização e cooperação entres eles, bem como entre o professor e os alunos. No que diz respeito à dimensão da Disciplina, está ligada à dimensão anterior e é afetada principalmente pela gestão e qualidade da Instrução, com o principal objetivo de promover comportamentos adequados e evitar os inapropriados. Por fim, na dimensão da Avaliação cabe ao professor utilizar os instrumentos corretos para a aplicar da forma mais ajustada possível, informando sempre os alunos acerca da sua avaliação, dos parâmetros de avaliação, dos instrumentos a serem utilizados, sendo o mais justa possível e adequada às características individuais dos alunos.

2. Objetivo

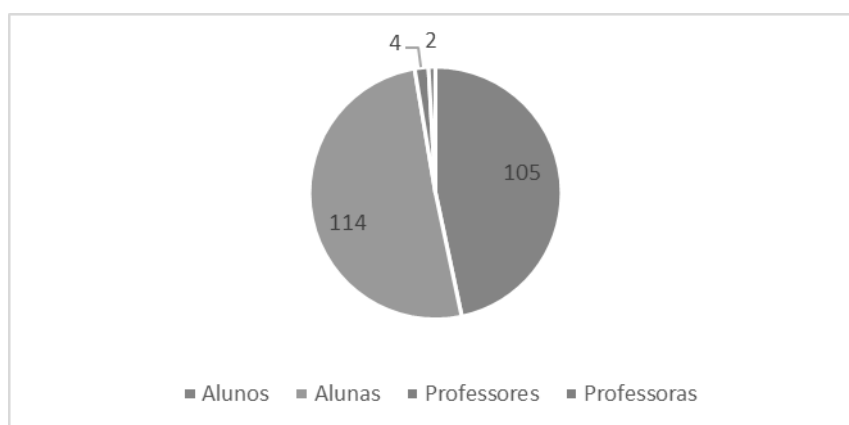
O estudo tem o objetivo de: conhecer a perceção dos alunos quanto à prática pedagógica dos docentes de Educação Física do 3.º Ciclo do Agrupamento de Escolas Limas de Faria; verificar qual a concordância entre a perceção dos professores e dos alunos; identificar em qual dos géneros de alunos e professores existe maior concordância entre a perceção dos alunos e alunas e a perceção dos professores e professoras.

3. Metodologia

3.1. Amostra

Quanto à amostra esta divide-se em dois grupos: professores e alunos. O primeiro grupo é composto por 6 professores, 4 do sexo masculino e 2 do sexo feminino, com idades compreendidas entre os 22 e os 49 anos de idade. Já o segundo grupo, é composto por 219 alunos do 3.º Ciclo, 105 do sexo masculino e 114 do sexo feminino, com idades compreendidas entre os 12 e os 17 anos. Ambos os grupos pertencem ao Agrupamento de Escolas Lima de Faria, Cantanhede.

Figura 1 – Amostra



3.2. Instrumentos e Procedimentos

Com o objetivo de avaliar a intervenção pedagógica do professor, foi utilizado um questionário intitulado por “Questionário de Intervenção Pedagógica do Professor de Educação Física”, de Ribeiro-Silva (2017), sendo composto por 44 itens com 5 níveis de respostas de acordo com a frequência de ocorrência: 1 (nunca), 2 (raramente), 3 (às vezes), 4 (muitas vezes) e 5 (sempre), assim como por 2 respostas abertas relativas aos sentimentos dos alunos. Neste, apenas é válido um nível de resposta por parte dos alunos por cada item, de acordo com a escala tipo *Likert*. Das 44 questões presentes no questionário, apenas 44 dizem respeito às 5 dimensões e estão divididas da seguinte forma: 13 da dimensão da Instrução (tabela 3), 8 da dimensão do Planejamento e Organização (tabela 4), 13 da dimensão da Relação Pedagógica (tabela 5), 4 da dimensão da Disciplina (tabela 6) e 6 da dimensão da Avaliação (tabela 7).

Deste modo, os questionários foram aplicados ao longo do mês de fevereiro de 2020 nas turmas de 3.º Ciclo do Agrupamento e respetivos professores. Foi explicado o procedimento de aplicação dos questionários aos alunos e esclarecidas todas as dúvidas que estes pudessem ter durante o seu preenchimento. De notar, ainda, que foi pedida seriedade e sinceridade no preenchimento destes instrumentos.

4. Tratamento dos Dados

No que diz respeito ao tratamento de dados, para a análise dos mesmos foi utilizado o programa *IBM SPSS Statistics (versão 26)* e foram utilizadas técnicas de estatística descritiva (média, frequência e percentagem) como também comparação entre médias de variáveis independentes através do t-test, de forma a obter uma análise o mais rigorosa possível e, assim, permitir analisar estatisticamente as questões fechadas. Cada nível de resposta correspondeu a um valor quantitativo com os seguintes graus de concordância: 1 – nunca; 2 – raramente; 3 – às vezes; 4 – muitas vezes; 5 – sempre. O objetivo desta análise passou pelo cálculo das médias das respostas dos alunos, possibilitando, assim, o estudo da convergência de percepção sobre a intervenção pedagógica entre alunos e professores de Educação Física do 3.º Ciclo do Agrupamento de Escolas Lima de Faria, Cantanhede.

5. Resultados

Tabela 4 – Itens da Dimensão da Instrução

DIMENSÃO INSTRUÇÃO
<i>O professor nas aulas de Educação Física ...</i>
2. ... apresenta os conteúdos, de forma ajustada ao nível de conhecimento dos alunos.
10. ... conhece a matéria que está a ensinar.
13. ... dá a matéria de forma a que os alunos consigam fazer a ligação com o que já aprenderam.
21. ... corrige os alunos ao longo da aula.
25. ... preocupa-se em relacionar as novas aprendizagens com as já aprendidas.
29. ... coloca questões aos alunos fazendo-os refletir sobre a matéria que está a ensinar.
30. ... faz um resumo da matéria no início e no fim da aula, para saber o que os alunos aprenderam.
34. ... é claro quando corrige os alunos
35. ... dá informações decisivas para a melhoria das aprendizagens dos alunos.
37. ... utiliza a demonstração (exemplificativa) na apresentação dos exercícios.
38. ... utiliza diferentes formas para ajudar os alunos nas suas aprendizagens.
39. ... utiliza os melhores alunos para auxiliarem na aprendizagem dos colegas.
40. ... certifica-se se os alunos saem da aula sem dúvidas.

Tabela 5 – Itens da dimensão do Planeamento e Organização

DIMENSÃO PLANEAMENTO E ORGANIZAÇÃO
<i>O professor nas aulas de Educação Física ...</i>
1. ... planifica a matéria, de forma lógica.
3. ... apresenta, de forma clara, no início do ano letivo, as regras e o programa da disciplina.
4. ... informa, claramente, sobre o processo de avaliação (critérios de avaliação, momentos de avaliação).
5. ... cumpre o horário da aula.
6. ... é assíduo.
12. ... gasta muito tempo em explicações, sobrando pouco tempo para a prática.
26. ... preocupa-se em propor exercícios diversificados e motivadores.
44. ... utiliza TIC's (tecnologias de informação e comunicação) durante as aulas.

Tabela 6 – Itens da dimensão da Relação Pedagógica

DIMENSÃO RELAÇÃO PEDAGÓGICA
<i><u>O professor nas aulas de Educação Física ...</u></i>
9. ...dá ritmo e entusiasmo às aulas.
11. ... aceita as novas ideias dos alunos.
16. ... por vezes, zanga-se com algum aluno, sem razão para tal.
17. ... encoraja os alunos.
18. ... dá especial atenção aos alunos com mais dificuldade.
19. ... estimula a que cada aluno se responsabilize pelos seus atos.
20. ... estimula a intervenção do aluno e a apresentação das suas ideias.
22. ... relaciona-se muito bem com os alunos.
24. ... estimula uma boa relação entre todos os alunos da turma.
27. ... preocupa-se em tratar os alunos de forma igual.
36. ... trata os alunos com respeito.
42. ... mostra-se disponível para auxiliar os alunos no final das aulas.
43. ... motiva os alunos para que eles pratiquem desporto para além da aula/escola (tempos livres).

Tabela 7 – Itens da dimensão da Disciplina

DIMENSÃO DISCIPLINA
<i><u>O professor nas aulas de Educação Física ...</u></i>
7. ...mantém a turma controlada.
14. ...é justo e coerente nas decisões que toma perante comportamentos de indisciplina.
23. ... por vezes, permite comportamentos de indisciplina.
28. ... previne comportamentos de indisciplina.

Tabela 8 – Itens da dimensão da Avaliação

DIMENSÃO AVALIAÇÃO	
<i>O professor nas aulas de Educação Física ...</i>	
8. ... informa o aluno sobre o que faz bem ou mal, na aula.	
15. ... é justo nas avaliações.	
31. ... utiliza diferentes formas de avaliação (teste escrito, trabalhos, relatórios, questionamento, etc.).	
32. ... apresenta, de forma clara aos alunos, os resultados da avaliação.	
33. ... foca a sua avaliação nas matérias dadas.	
41. ... corrige o alunos nas aulas de avaliação, para que tenham melhores resultados.	

A análise dos resultados será apresentada de seguida, com a comparação entre os grupos Alunos-Professores, Alunas-Professores, Alunos-Professoras, Alunas-Professoras e, por fim, uma análise a nível macro. Para esta análise foi definido um valor de corte de 0,4, sendo que a diferença entre os grupos for superior a este valor existem diferenças significativas que necessitam de atenção.

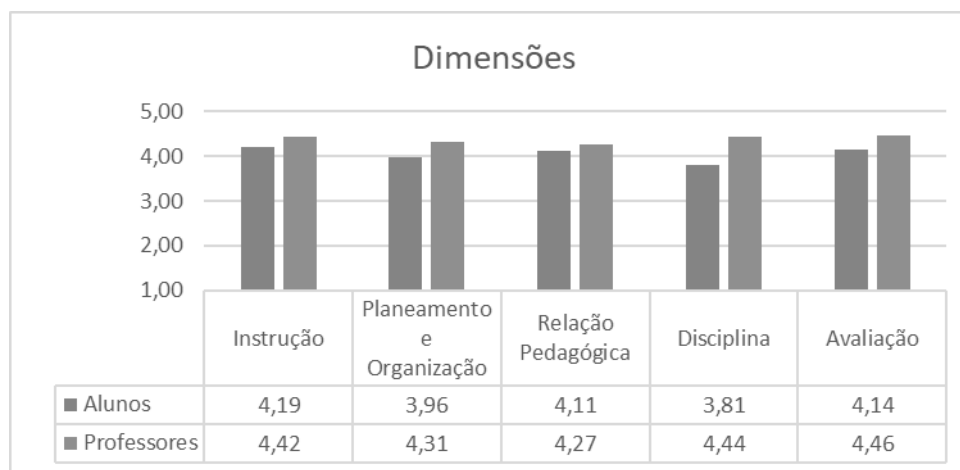


Figura 2 – Resultados Alunos-Professores

Começando pela comparação dos resultados entre alunos e professores, podemos verificar que os professores obtiveram valores superiores aos alunos em todas as dimensões existindo diferenças significativas nas Dimensões da Disciplina, nas quais os valores dos professores são bastante superiores (4,44), quando comparados com os dos alunos (3,81), revelando o facto de os professores valorizarem mais esta dimensão da sua atuação

pedagógica, não sendo tão valorizada pelos alunos. Os valores apresentados nas Dimensões do Planeamento e Organização (4,31 e 3,96, respetivamente) e da Avaliação (4,46 e 4,14, respetivamente) apresentam uma diferença ligeiramente inferior à Dimensão instrução não ultrapassando o valor de corte, enquanto as Dimensões da Instrução (4,42 e 4,19, respetivamente) e da Relação Pedagógica (4,27 e 4,11, respetivamente) já apresentam valores mais próximos, o que nos leva a confirmar a importância atribuída a estes fatores no processo de ensino-aprendizagem, tanto por parte dos professores, como dos alunos.

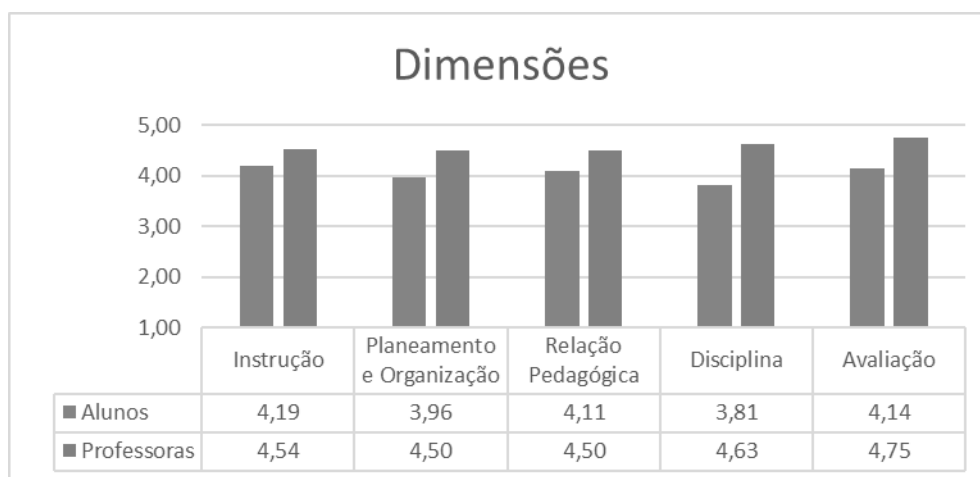


Figura 3 – Resultados Alunos-Professoras

Analisando os valores entre os alunos e as professoras, apercebemo-nos que existem diferenças significativas em todas as dimensões excetuando a Dimensão instrução que apresenta valores positivos em ambos os grupos (4,54 e 4,19, respetivamente) e a Dimensão da Relação Pedagógica (4,50 e 4,11, respetivamente). Existe uma grande diferença na Dimensão da Disciplina com as professoras (4,63) a deterem valores muito superiores aos alunos (3,81), denotando-se, assim, uma desvalorização desta vertente por parte destes últimos. Já na Dimensão da Avaliação, os valores obtidos, embora positivos, estão algo distantes (4,75 e 4,14, respetivamente), revelando que ambos os grupos valorizam a avaliação, mas as professoras atribuem-me um papel de maior destaque do que os alunos. Novamente, na Dimensão do Planeamento e Organização, os alunos obtêm valores inferiores (3,96), comparativamente às professoras (4,50), o que nos leva a concluir que este é um fator mais valorizado pelo corpo docente feminino do que pelos alunos.

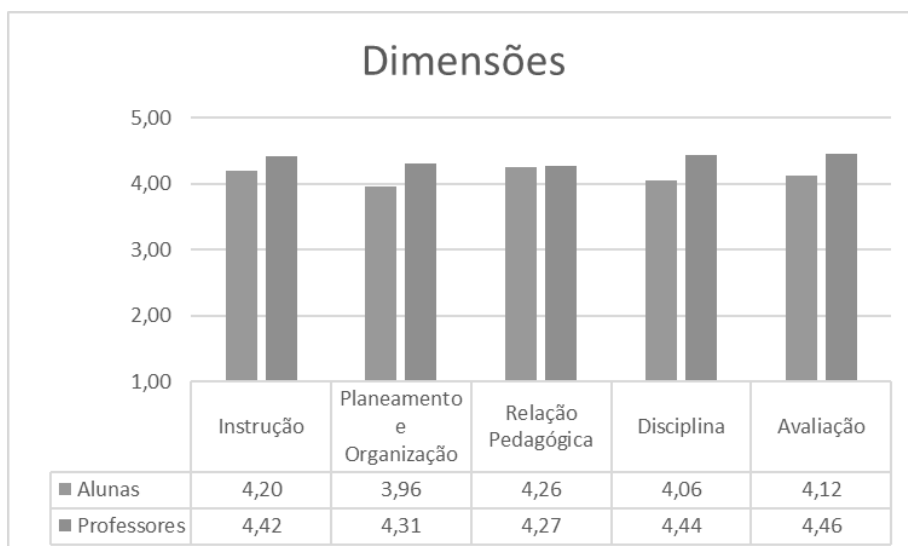


Figura 4 – Resultados Alunas-Professores

Passando à análise dos resultados relativos à comparação entre alunas e professores, podemos verificar que na Dimensão da Relação Pedagógica os valores são muito semelhantes, apenas com uma centésima de diferença (4,26 e 4,27, respetivamente), o que revela concordância quanto à importância deste fator na atividade pedagógica. A maior diferença está presente na Dimensão da Disciplina, na medida em que os professores obtiveram valores superiores (4,44) em relação às alunas (4,06), não apresentando diferenças significativas mas aproximando-se bastante do valor de corte, o que apresenta uma desvalorização da disciplina por parte do segundo grupo. Na Dimensão da Instrução, o grupo das alunas mostra valores ligeiramente inferiores aos dos professores (4,20 e 4,42, respetivamente), tal como se pode verificar também nas dimensões do Planeamento e Organização (3,96 e 4,31, respetivamente) e na Dimensão da Avaliação (4,12 e 4,46, respetivamente).

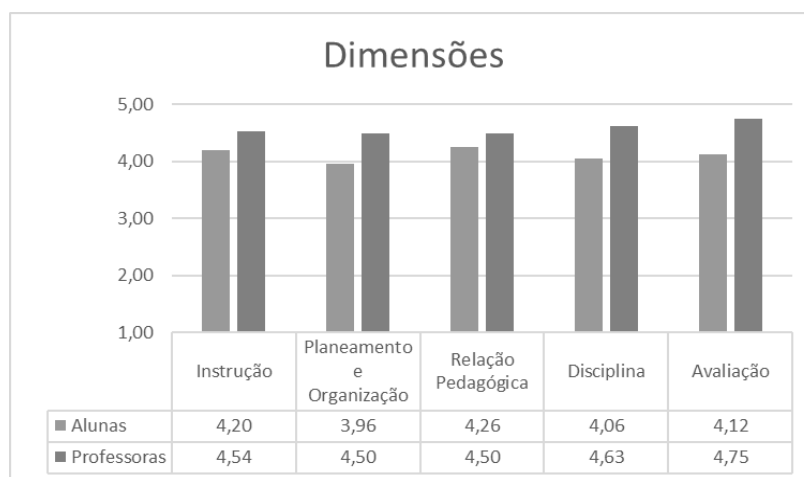


Figura 5 – Resultados Alunas-Professoras

Prosseguimos, então, para a análise dos resultados obtidos pelas alunas em comparação com as professoras. Na Dimensão da Instrução, os valores são elevados em ambos os grupos, embora superiores nas professoras (4,54) em relação às alunas (4,20) não apresentando diferenças significativas. O mesmo acontece na Dimensão da Relação Pedagógica, na qual as professoras (4,50) possuem valores ligeiramente superiores aos das alunas (4,26). Podemos verificar a existência de diferenças significativas nas restantes Dimensões. A maior diferença está presente na Dimensão da Avaliação (4,75 e 4,12, respetivamente), tal como acontece na Dimensão da Disciplina (4,63 e 4,06, respetivamente). Novamente na Dimensão do Planeamento e Organização, as professoras apresentam valores superiores às alunas (4,50 e 3,96, respetivamente). Podemos concluir, deste modo, que existe uma aparente desvalorização das dimensões avaliação, de disciplina e de planeamento por parte das alunas, dimensões essas muito mais valorizadas pelo corpo docente feminino.

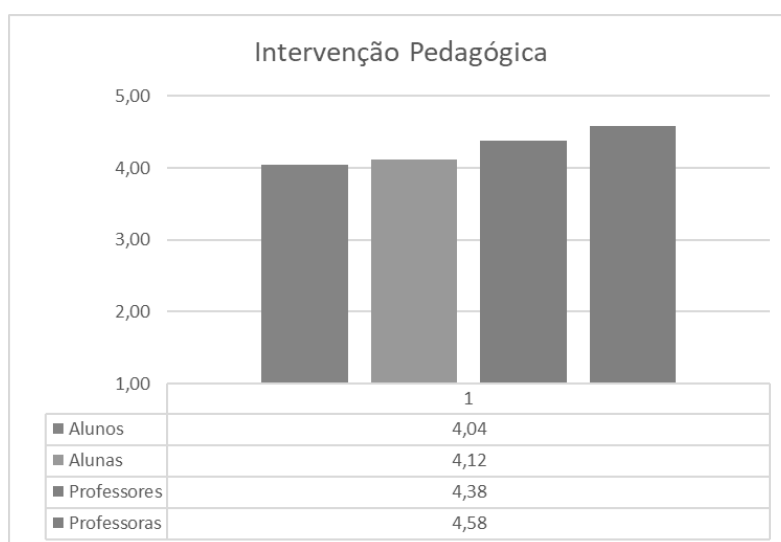


Figura 6 – Médias Gerais

Analisando, agora, os dados a um nível macro, centrando a análise nos resultados gerais, estes apresentam-se a tendência da perceção dos alunos/as e professores/as, nos quais o grupo dos professores/as valorizam mais a sua prática pedagógica, comparando com os alunos, tendo as professoras uma valoração superior (4,58) em relação aos professores (4,38) apresentando as docentes diferenças significativas em relação aos alunos/as. Nos alunos/as também se verifica a tendência positiva de valorização da prática pedagógica, com as alunas a apresentar valores ligeiramente superiores aos dos alunos (4,12 e 4,04, respetivamente).

Por fim, passando à análise de alguns itens que sentimos necessidade de individualizar e começando pelo item 12, pertencente à dimensão do Planejamento e Organização e que diz respeito ao gasto do tempo em instrução, deixando pouco tempo para a prática, os grupos dos alunos e das alunas apresentam valores baixos (2,59 e 2,82, respetivamente), discordando dos professores, que obtêm uma média alta (4,5) e das professoras (3,5) o que revela uma diferença muito significativa. Ainda nesta dimensão, o item 44 referente ao uso das TIC durante as aulas apresenta valores semelhantes entre alunos-alunas e professores-professoras, mas com médias baixas em todos (2,84; 2,34; 3,25 e 3, respetivamente). Relativamente à Dimensão da Disciplina e, especificamente no item 23, que se refere à permissividade de alguns comportamentos de indisciplina, este apresenta uma diferença significativa em que os alunos/as estão em desacordo com os professores/as, sendo que estes últimos apresentam valores altos (4,5 e 5), quando comparados com os dos alunos e alunas que apresentam médias mais baixas (3,12 e 3,68, respetivamente). Por último, na Dimensão da Avaliação, na análise do item 31, que diz respeito ao uso de diferentes métodos de avaliação, as alunas estão em desacordo com os restantes elementos da amostra, apresentando uma valoração inferior (2,82).

6. Discussão

Pela análise dos resultados apresentados anteriormente, podemos verificar que é na Dimensão da Disciplina que a perceção dos alunos/as e professores/as mais diferem, com uma diferença de 0,63 e de 0,82 dos alunos para os professores/as e, no caso das alunas com 0,38 e 0,5 de diferença, o que supera o valor de corte e assim verificamos a existência de diferenças significativas. Esta variação de valores deve-se principalmente, ao item 23, já analisado, no qual os alunos/as apresentam valores muito inferiores em relação aos professores/as e, por isso, podemos considerar que estes últimos entendem estar a controlar bem a turma, enquanto os alunos/as pensam que os professores/as devem rever o seu desempenho nesta dimensão, principalmente no que diz respeito à permissividade dos comportamentos de indisciplina.

Em oposição a estes valores, é na Dimensão da Instrução que os alunos/as e professores/as revelam maior concordância, assumindo valores mais próximos. Assim, os alunos apresentam uma diferença de 0,23 e 0,35 para os professores/as e as alunas uma diferença de 0,22 e 0,34 para os professores e professoras, respetivamente. Podemos, deste modo, traduzir esta proximidade de valores numa intervenção positiva nesta dimensão, pautada por boas práticas que devem ser mantidas, de forma a se continuar a promover o sucesso dos alunos e o seu desenvolvimento.

Importa referir o item 44, que diz respeito ao uso das TIC nas aulas, como sendo o item que obteve uma valoração mais baixa por parte de todos os grupos. Tal como referido anteriormente, com a massificação das escolas, os professores foram sobrecarregados com funções e tarefas e devem estar sempre atualizados, apostando em melhorar a sua formação (Formosinho, 2009) e, para tal, é necessário que estes dominem as TIC e que as saibam aplicar nas aulas da melhor forma, com o objetivos de enriquecer o processo de ensino-aprendizagem.

Quando às restantes dimensões, estas não apresentam valores muito dispersos, mas deve-se notar que a Dimensão do Planeamento e Organização é a que obtém valores mais baixos a nível geral com os alunos/as a apresentarem uma valoração de 3,96 e os professores/as 4,31 e 4,50 respetivamente embora o grupo das professoras apresente diferenças significativas em relação aos restantes.

No geral, os professores/as sobrevalorizam a sua prática pedagógica em relação aos alunos/as e podemos, assim, verificar que o grupo dos alunos/as apresentam valores semelhantes (4,04 e 4,12 respetivamente) e se aproximam mais da perceção do género masculino (4,38), embora apresentem valores ligeiramente inferiores em relação a este com uma diferença de 0,34 e 0,26 respetivamente. Já o género feminino, mostra valores superiores (4,58) aos restantes grupos pelo facto de serem apenas 2 elementos, o que poderá influenciar as médias e apresentando assim diferenças significativas em relação aos restantes grupos. No entanto, podemos concluir que estas valorizam a sua prática pedagógica.

7. Conclusão

Com a finalização deste estudo, podemos verificar que existem algumas divergências entre a percepção dos/as professores/as e dos/as alunos/as relativamente à intervenção pedagógica dos docentes através da análise das dimensões do processo de ensino-aprendizagem. Estas diferenças são indicativas da existência de uma necessidade, por parte dos professores, de reverem alguns aspetos da sua intervenção, de realizarem uma reflexão e de procurarem diminuir esta diferença entre percepções.

Após a análise de todos os dados, os alunos/as apresentam valores semelhantes (4,04 e 4,12 respetivamente) e se aproximam mais da percepção do género masculino (4,38) e apresentam uma diferença significativa em relação ao género feminino (4,58).

Em suma, a análise da percepção da intervenção pedagógica dos professores de Educação Física é fundamental para uma reflexão acerca da mesma, por parte dos docentes, de modo a que a sua prática possa ser melhorada, tendo sempre o objetivo de favorecer o processo de ensino-aprendizagem. Esta reflexão deve ser realizada, mesmo sabendo que o sucesso da sua atividade não depende só dos professores, mas que estes possuem uma grande responsabilidade na qualidade das aulas e, portanto, devem ser capazes de construir processos de ensino e aprendizagem de maior qualidade e, desse modo, evoluir enquanto profissionais.

8. Referências Bibliográficas

Álvarez, J. & Velázquez, R. (2007). *La educación física, los estilos de vida y los adolescentes, cómo son, cómo se ven, qué saben y qué opinan*. Barcelona: Graó.

Coutinho, C. (2005). *Percursos da Investigação em Tecnologia Educativa em Portugal- uma abordagem temática e metodológica a publicações científicas (1985-2000)*. Braga: IEP.-U.do Minho.

Cunha, L. (2007). *Modelos Rasch e escalas de Likert e Thurstone na medição de atitudes*.

FORMOSINHO, J. (Coord.). *Formação e Professores: aprendizagem profissional e acção docente*. Porto: Porto Editora, 2009.

Gomez, G.R; Flores, J; Jiménez, E. (1996). *Metodologia de la investigation cualitativa*. Malaga: Ediciones Aljibe.

Latorre, A. (2003). *La investigación-Acción*. Barcelo: Graó.

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

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

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

Siedentop, D. (2008). *Aprender a Enseñar la Educación Física*. Barcelona, España: INDE.

Conclusão

O relatório de Estágio culminou todo o processo de formação decorrido durante o Estágio Pedagógico, concluindo assim o nosso percurso de formação profissional para a habilitação do exercício da função de docente de Educação Física. Neste sentido, é importante lembrar e refletir sobre alguns momentos e pontos fundamentais ocorridos durante este processo de aprendizagem e formação.

Deste modo, o ano letivo foi repleto de aprendizagens significativas, tendo sido um ano intenso, de muita exigência e de trabalho, permitindo-nos crescermos enquanto profissionais e a nível pessoal. Destaca-se, desta forma, o constante trabalho de equipa, que se revelou uma mais valia, facilitando todo o processo ao longo deste ano. Desenvolvemos capacidade de trabalho colaborativo e de cooperação. Ainda, pudemos desenvolver capacidades de liderança, de adaptação e de criatividade, capacidades estas que valorizamos enquanto futuros docentes e que consideramos fundamentais na ação de um professor perante uma turma, na medida em que, ao longo da prática letiva, as adaptações e ajustes são constantes.

Existiram, também, algumas dificuldades, desde o início, mas nunca desistimos e trabalhámos sempre no sentido de as colmatar. Como é normal em todas as situações que nos desafiam, houve lugar a sentimentos de insegurança, devido à falta de experiência, mas com persistência e trabalho, esses foram-se desvanecendo. Consideramos, pois, ter melhorado a nossa atuação, ao longo do tempo, estando sempre comprometidos com as aprendizagens dos alunos, ao mesmo tempo que fomos desenvolvendo as nossas capacidades e valores, que nos guiarão ao longo da vida, enquanto docentes.

Podemos, por fim, considerar que alcançámos os objetivos propostos inicialmente com rigor e certeza de que todo o trabalho desenvolvido foi fundamental para a nossa formação e evolução profissional e pessoal, ficando com um sentimento de gratidão por todo processo no qual estivemos envolvidos. Além disso, valorizamos a oportunidade de cimentar o nosso gosto pela docência, concluindo, assim, que o resultado final é extremamente positivo e motivador, sabendo que a nossa formação não termina neste momento, mas que se trata de um processo contínuo, ao longo da vida, com o objetivo de nos tornarmos melhores profissionais e indivíduos no decorrer da nossa prática pedagógica.

Bibliografia

- Altet, M. (2001). *As competências do professor profissional: entre conhecimentos, esquemas de ação e adaptação, saber analisar*. In Paquay, L.; Perrenoud, P.; Altet, M.; Charlier, E.. Formando professores profissionais: Quais estratégias? Quais competências? Pp. 23-35.
- Aranha, A. (2007). *Observação de Aulas de Educação Física Sistematização da observação: sistemas de observação e fichas de registo*. Vila Real: UTAD.
- Bento, J. O. (1998). *Planeamento e Avaliação em Educação Física* (2.^a ed., Vol. 14). Lisboa: Livros Horizonte.
- Bento, J. (2003). *Planeamento e Avaliação em Educação Física* (3.^a ed.). Lisboa: Livros Horizonte.
- Bento, J. O.; Garcia, R.; Graça, A. (1999). *Contextos da Pedagogia do Desporto – Perspetivas e Problemáticas*. Livros Horizonte.
- Bloom, Benjamin Samuel - *Manual de avaliação formativa e sumativa do aprendizado escolar*. São Paulo: Pioneira, 1983. 14, pPp307
- Carvalho, L. (2017). *Sociedade Portuguesa de Educação física. Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física, 0(10-11), 135-151*. Retrieved from <https://boletim.spef.pt/index.php/spef/article/view/163/150>
- Coll, C. (1991): Constructacionismo e intervenció n educativa: Cómo enseñar lo que se há de cinstuir? *Congreso Internacional de Psicología y Educación. “Intervención Educativa”*. Madrid.
- Decreto-Lei n.º 55/2018 de 6 de julho. Diário da República n.º 129/2018 – I Série. Lisboa: Presidência do Conselho de Ministros (Educação).
- Dreikurs, R., Grunwald, B., & Pepper, F. (1998). *Maintaining Sanity in the Classroom. Classroom Management Techniques (2 ed.)*. Ne York: Taylor & Francis.
- Graça, A., & Mesquita, I. (2007). *A investigação sobre os modelos de ensino dos jogos desportivos. Revista Portuguesa de Ciências do Desporto, 7, 401- 421*.
- Hadji, C. (1994). *Avaliação, regras do jogo*. Porto: Porto Editora.
- Jacinto, J., Comédias, J., Mira, J., & Carvalho, L. (2001). *Ensino Básico 3.º ciclo. Programa de Educação Física (Reajustamento)*. Pp. 1-165.
- McCaughtry, N., Tischler, A. & Flory, S. (2008), *The Ecology of the Gym: Reconceptualized and Extended, Quest, 60, pp 268-289*.

- Nobre, P. (2015). *Avaliação das Aprendizagens no Ensino Secundário: concepções, práticas e usos*. (Universidade de Coimbra. Tese de doutoramento em Ciências do Desporto e Educação Física na especialidade de Ciências da Educação Física.), Universidade de Coimbra, Retrieved from <http://hdl.handle.net/10316/29191>
- Leinhardt, G. & Greeno, J. (1986). *The Cognitive Skill of Teaching*. *Journal of Education Psychology*, 78 (2), 75-95.
- Onofre, M. (1995). *Prioridades de Formação Didáctica em Educação Física*. Boletim SPEF, 12, 75-97.
- Pieron, M. (1993). *Enseigner l'éducation physique et sportive*. Clermond-Ferrand, France: AFRAPS.
- Quina, J. N. (2009). *A organização do processo de ensino em Educação Física (Vol. 91)*. Bragança: Instituto Politécnico de Bragança.
- Reis, M. L. (2014). *Autoavaliação em perspectiva colaborativa para a melhoria da prática docente*. Brasília: Universidade de Brasília.
- Ribeiro-Silva, E., Fachada, M., & Nobre, P. (2019). *Prática Pedagógica Supervisionada em Educação Física III*. Coimbra: Edição FCDEFUC.
- Rodrigues, G.M. (2003). *A Avaliação na Educação Física Escolar: Caminhos e Contextos*. *Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte*. 2(2):11-21.
- Sáenz-López, P. (1997) *Educación Física y su didáctica*. Manual para el professor. Wanceulen. Sevilla.
- Siedentop, D. (1983). *Research on teaching in physical education*. Em T. Templin, & J. Olson, *Teaching in physical education (pp. 3-15)*. Champaign, Illinois: Human Kinetics.
- Siedentop, D. (2008). *Aprender a Enseñar la Educación Física*. Barcelona, España: INDE

Apêndices


Apêndice I – Exemplo de extensão e sequência de conteúdos

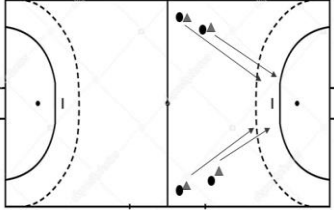
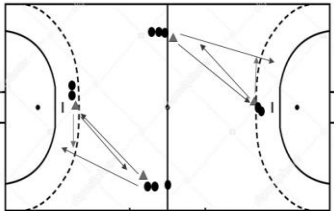
Basquetebol												
2º Período												
8º LF1	Janeiro								Março			
Mês	Janeiro								Março			
Dia	8		15		22		29		18		25	
Aula	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Duração	45'	45'	45'	45'	45'	45'	45'	45'	45'	45'	45'	45'
Passé de peito												
Passé picado												
Recepção												
Drible de progressão												
Paragens												
Rotações												
Lançamento em apoio												
Lançamento na passada												
Mudanças de direção												
Jogo- Ataque												
Jogo- Defesa												

Apêndice II – Plano de aula (exemplo)

Plano Aula			
Professor(a): Rui Ramalho		Data: 09/10/2019	
Ano/Turm a: 8.º LF1		Local/Espaço: Pavilhão 2	
N.º da aula: 11/12		U.D.: Andebol	
N.º de alunos previstos: 14		N.º de alunos dispensados:	
Funções didáticas: Introdução e exercitação			
Recursos materiais: 14 bolas de andebol, bases, 2 cones altos, coletes			
Objetivos da aula: Introdução ao <i>drible</i> e fintas; Exercitação do passe de ombro e picado.			

Tempo		Objetivos específicos	Descrição da tarefa / Organização	Componentes Críticas	Critérios de Êxito
T	P				
8h	6'	Preleção inicial + Introdução ao drible	Após a preleção inicial o professor introduz as componentes críticas do <i>drible</i> e organiza os alunos para a primeira tarefa. Em pares, colocados na linha lateral do campo de voleibol, um de cada lado do campo, frente a frente. Um dos elementos com bola parte em <i>drible</i> , contorna o colega, volta à posição inicial e executa passe de ombro para o par, iniciando este o <i>drible</i> e contornando também o colega, e assim sucessivamente.	Passé de ombro – Olhar orientado para o recetor; Perna contrária avançada, armar amplo do braço; Ângulo de 90 graus braço/antebraço; Torção do tronco (ombro do lado com a bola atrasado), seguida de distorção; Braço após passe fica estendido; Os	– O aluno olha para o colega que vai receber, consegue armar o braço a 90º e consegue realizar a rotação do tronco com o m.i. avançado em relação ao braço do passe. – O aluno empurra a bola e com o braço ligeiramente à frente do corpo.
40	6'				

				dedos imprimem a direção à bola; Drible - Pulso e Braço realizam em movimento de flexão-extensão (empurrar, não bater); Pernas ligeiramente fletidas; Braço ligeiramente fletido e separado do corpo.	
8h 52	8'	Jogo do espelho	Novamente os mesmo pares, mas desta vez cada aluno com uma bola. Um dos elementos do par irá deslocar-se pelo campo em <i>drible</i> não só em linha reta, mas também executando mudanças de direção, podendo circular à vontade pelo campo em <i>drible</i> . O par do aluno deve seguir o colega que vai a comandar, acompanhando-o sempre sem o deixar afastar muito, mas sempre com uma distância de segurança de 1 ou 2m. Ao comando do professor, troca o aluno que está a comandar, passando os que estavam a seguir a comandar. 	Drible – Descrito na tarefa 1	–O aluno empurra a bola e com o braço ligeiramente à frente do corpo.
9h	12'	Jogo da perseguição	Um aluno na base da frente e outro na de trás. Bola na base da frente. Ao sinal do professor, o aluno com bola procura chegar o mais rápido à entrada de área para finalizar em remate em suspensão e o aluno sem bola tentará roubar a bola ao colega. Saem sempre ao mesmo tempo ao sinal do professor e trocam de função no fim de cada repetição.	Drible – Descrito na tarefa 1 Remate em suspensão – Após receção da bola, o jogador deve: realizar o máximo de três passos; terminar em salto/suspensão no último passo; elevação do joelho do lado do braço que remata; a mão	– O aluno empurra a bola e com o braço ligeiramente à frente do corpo. – No remate em suspensão, conseguir dar no máximo 3 passos. Eleva o joelho e remate no ponto mais alto com a respetiva rotação do tronco, extensão do braço.

				<p>agarra a bola por trás; cotovelo elevado formando um ângulo de aproximadamente 90 graus (braço/antebraço); no ponto mais alto do salto, dá-se uma rotação do tronco, extensão total do braço e rápida ação do pulso; a queda no solo é feita com a perna que realizou.</p>	
9h 12	12'	1vs1	<p>Um aluno na linha de meio campo realiza passe de ombro para um colega que se encontra na linha de 7 metros, este vai devolver ao colega que passou e irá defender. Irá decorrer uma situação 1vs1 em que ao aluno com bola tentará ultrapassar o defesa por cima ou por baixo ou usando mudanças de direção.</p> <p>Rotação: remate → defesa → baliza → remate</p>  <p>Legenda: Azul – deslocamento Vermelho – Passe Roxo – Drible, finta e remate.</p>	<p>Drible – Descrito na tarefa 1</p> <p>Remate em suspensão – Descrito na tarefa 3</p> <p>Fintas: tem como princípios a mudança de ritmo, mudança de direção e tempo de reação.</p> <p>Passe de ombro – Descrito na tarefa 1</p>	<p>– O aluno olha para o colega que vai receber, consegue armar o braço a 90º e consegue realizar a rotação do tronco com o m.i. avançado em relação ao braço do passe.</p> <p>– O aluno empurra a bola e com o braço ligeiramente à frente do corpo.</p> <p>– No remate em suspensão conseguir dar no máximo 3 passos. Eleva o joelho e remate no ponto mais alto com a respetiva rotação do tronco, extensão do braço.</p> <p>– O aluno, através de mudanças de direção e velocidade, ultrapassa o adversário.</p>
9h 24	26'	Jogo 7vs7	<p>Jogo 7vs7. Procurar-se-á organizar o jogo tornando-o mais próximo da competição através de alguns conceitos básicos, como a equipa sem bola defender próxima à sua área tapando os caminhos para a baliza, ocupação racional do espaço, movimentações e desmarcações.</p>	<p>Drible – Descrito na tarefa 1</p> <p>Remate em suspensão – Descrito na tarefa 3</p> <p>Fintas: descrito na tarefa 4</p>	<p>Aplicar todas as componentes críticas referidas anteriormente em situação de jogo e, para além disso, os alunos serem capazes de ocuparem racionalmente o espaço, aplicar as</p>

				Passe de ombro – Descrito na tarefa 1	regras introduzidas na última aula e ainda procurar organizar o jogo.
--	--	--	--	---	---

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

A aula foi planeada para respeitar uma progressão de tarefas das mais simples para as mais complexas, tratando-se a primeira de uma abordagem mais analítica, de forma a introduzir o *drible* e a facilitar a aprendizagem dos alunos, passando para pequenas situações mais próximas do jogo (tarefas 2, 3 e 4) e terminando com uma situação de jogo. Para além dos novos conteúdos, as tarefas também possuem conteúdos abordados na última aula para que estes possam ser exercitados, sem interferir com a aquisição de novas habilidades.

Reflexão Crítica / Relatório da Aula:

Planeamento da aula: De um modo geral, o planeamento permitiu alcançar os objetivos da aula com exceção da tarefa 3, a qual estava prevista para poder trabalhar o *drible* de progressão e o remate em suspensão, mas com a componente da competição isso não foi possível, pois os alunos deixavam de lado as componentes críticas e apenas se focavam em ser mais rápidos. Para tal, o professor parou o exercício e realizou um novo. O exercício consistia em realizar *drible* de progressão durante cerca de 5 metros, realizar passe de ombro para o colega que estava na zona dos 9 metros e receber a bola para efetuar até 3 passos e realizar remate em suspensão.

No jogo final, notou-se já uma preocupação dos alunos em recuperar a sua posição defensiva, tomando assim o jogo uma forma mais organizada e próxima da competição. De notar que os alunos ainda procuram realizar passes muito longos, não desenvolvendo um jogo mais apoiado por falta de soluções (linhas de passe) dos alunos uns para os outros.

Instrução: Ao nível da instrução, esta foi realizada de forma clara e com a devida demonstração em cada tarefa. Relativamente ao *feedback*, este foi dado em todas as tarefas de forma pertinente e dirigindo, não só individualmente, mas também à turma inteira principalmente de forma auditiva e individual.

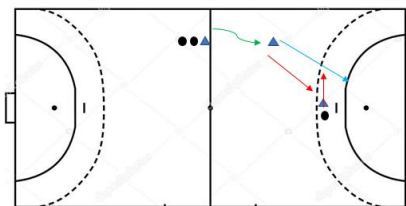
Gestão: Ao nível da gestão, as tarefas foram realizadas dentro do tempo estipulado, não sendo necessário adaptações no tempo de cada tarefa.

Clima: Existiu uma boa relação entre os professores e alunos, estando estes aplicados em todas as tarefas.

Disciplina: Não ocorreu qualquer comportamento de desvio, tendo o professor conseguido o controlo da turma de forma positiva.

Decisões de ajustamento: A Tarefa 3 foi modificada, como já foi justificado acima, sendo a nova tarefa a seguinte: realizar *drible* de progressão cerca de 5 metros, realizar passe de ombro para o

colega que estava na zona dos 9 metros e receber a bola para efetuar até 3 passos e realizar remate em suspensão.



Aspectos positivos mais salientes: Boa qualidade de instrução mesmo tendo sido um pouco longa e bastante quantidade de *feedbacks*.

Oportunidades de melhoria: Instrução um pouco longa, apesar de ter sido adequada, tentar realizar uma instrução mais curta.



Apêndice III –Grelha de avaliação formativa inicial (exemplo)

Avaliação														
Basquetebol														
Nome	Situação de jogo e em exercícios critério								Em Exercício Critério	Situação de jogo 3x3 ou 5x5		Média do Alu	%	
	Recepção	Passes picado	Passes de peito	Drible de Progressão	Paragens e Rotação	Lançamento em apoio	Lançamento na passada	Mudanças de direção	Ataque	Defesa				
António	4	3	4	3	2	3	3	3	3	3	4	3,2	64,0	
Bruno Rodrigues	5	4	4	4	3	3	3	4	4	3	3	3,7	74,0	
Bruno Ferreira	4	4	4	4	2	3	2	3	4	3	3	3,3	66,0	
Camila	4	4	3	3	2	3	3	3	3	2	3	3,0	60,0	
Diana	4	3	3	3	2	3	2	2	3	2	2	2,7	54,0	
Francisco	4	4	4	3	2	3	2	2	3	3	3	3,0	60,0	
Gonçalo	4	4	3	4	2	4	2	2	4	3	3	3,2	64,0	
Hélia												#DIV/0!	#DIV/0!	
Inês	4	4	4	3	2	3	2	2	3	2	2	2,9	58,0	
João	5	4	4	4	2	3	2	3	4	3	3	3,4	68,0	
Nánci	4	3	4	3	2	3	2	4	3	2	2	3,0	60,0	
Raquel	4	3	4	3	2	2	2	2	3	2	2	2,7	54,0	
Sofia	4	4	3	3	2	3	2	2	3	2	2	2,8	56,0	
Tomé	5	4	4	5	4	4	5	5	5	4	4	4,5	90,0	
Vitória	4	4	4	3	3	2	2	3	3	3	3	3,1	62,0	
Media Conteúdo	4,2	3,7	3,7	3,4	2,3	3,0	2,4	2,9	3,4	2,7	3,2	3,2	63,6	
%	84,3	74,3	74,3	68,6	45,7	60,0	48,6	57,1	68,6	54,3	3,2	3,2	63,6	

Apêndice IV – Grelha de avaliação sumativa (exemplo)

Basquetebol													
Nome	Situação de jogo e em exercícios critério							Em Exercício Critério	Situação de jogo 3x3 ou 5x5		Média do Aluno	%	
	Receção	Passe picado	Passe de peito	Drible de Progressão	Paragens e Rotações	Lançamento em apoio	Lançamento na passada	Mudanças de direção	Ataque	Defesa			
	5	4	4	4	3	4	3	4	4	4	3,9	78,0	
	5	5	5	5	4	4	4	4	5	4	4,5	90,0	
	5	4	5	4	4	4	3	4	4	3	4,0	80,0	
	5	5	5	4	5	4	4	4	4	4	4,4	88,0	
	4	4	4	3	3	4	3	3	3	3	3,4	68,0	
	4	4	4	3	3	3	3	3	3	4	3,4	68,0	
	5	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4,0	80,0	
											#DIV/0!	37,5	
	5	4	4	3	4	4	3	4	3	3	3,7	74,0	
	5	5	5	4	5	4	4	4	5	4	4,5	90,0	
	5	4	4	3	4	4	3	4	4	3	3,8	76,0	
	5	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4,3	86,0	
	5	4	4	3	3	4	3	3	3	3	3,5	70,0	
	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5,0	100,0	
	5	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4,3	86,0	
Média Conteúdo	4,9	4,4	4,5	3,8	3,9	4,0	3,6	3,9	3,9	3,7	4,1	81,0	
%	97,1	88,6	90,0	75,7	77,1	80,0	71,4	77,1	78,6	74,3	81,0		

Apêndice V – Ficha de autoavaliação (exemplo)

Ficha de autoavaliação - Educação Física

Nome N° Turma Ano 8°

	1.ºP	2.ºP	3.ºP
Área da Aptidão Física (aptidão física – desenvolvimento das capacidades motoras condicionais e coordenativas, ...) (20%)	0,2* =	0,2* =	0,2* =
Área das Atividades Físicas (adquirir, compreender e executar os diferentes elementos técnicos e táticos nas diversas matérias de ensino) (60%)	0,6* =	0,6* =	0,6* =
Área dos Conhecimentos (conhecer os processos de elevação e manutenção da aptidão física; compreender e aplicar os regulamentos específicos de cada modalidade; compreender e cumprir com as regras da sala de aula) (20%)	0,2* =	0,2* =	0,2* =
Classificação Final			
<small>NP = ApF+AAF+C 1.ºP = NP (AAF - média de todas as matérias lecionadas no primeiro período; ApF - média de todos os testes de Aptidão Física avaliados no 1º período) 2.ºP = NP (AAF - média de todas as matérias lecionadas nos dois períodos; ApF - média de todos os testes de Aptidão Física reavaliados no 2º período) 3.ºP = NP (AAF - melhores classificações de todas as matérias lecionadas nos três períodos, das subáreas definidas nas Aprendizagens Essenciais e anexo; ApF - média de todos os testes de Aptidão Física reavaliados no 3º período)</small>			



32. ... apresenta, de forma clara aos alunos, os resultados da avaliação.
33. ... foca a sua avaliação nas matérias dadas.
34. ... é claro quando corrige os alunos.
35. ... dá informações decisivas para a melhoria das aprendizagens dos alunos.
36. ... trata os alunos com respeito.
37. ... utiliza a demonstração (exemplifica) na apresentação dos exercícios.
38. ... utiliza diferentes formas para ajudar os alunos nas suas aprendizagens.
39. ... utiliza os melhores alunos para auxiliarem na aprendizagem dos colegas.
40. ... certifica-se se os alunos saem da aula sem dúvidas.
41. ... corrige o alunos nas aulas de avaliação, para que tenham melhores resultados
42. ... mostra-se disponível para auxiliar os alunos no final das aulas.
43. ... motiva os alunos para que eles pratiquem desporto para além da aula/escola (tempos livres).
44. ... utiliza TIC's (tecnologias de informação e comunicação) durante as aulas.

	Nunca	Raramente	Às vezes	Muitas vezes	Sempre
	1	2	3	4	5
32.					
33.					
34.					
35.					
36.					
37.					
38.					
39.					
40.					
41.					
42.					
43.					
44.					

GRUPO II
1ª PARTE - Opinião do aluno

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

2ª PARTE - Sentimentos

1. Das seguintes opções, o que sentes quando pensas em relação a Educação Física (coloca um círculo apenas em uma opção):

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

1.1. Apresenta a razão principal desse sentimento: _____

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

Obrigado pela colaboração!

Anexos

Anexo I – Cartaz do Torneio de Futsal



Anexo II –Cartaz do Torneio de Basquetebol 3x3



Anexo III –Cartaz da XXIII Maratona de Voleibol

**XXIII MARATONA
DE VOLEIBOL**

25 de Março 9:00h – 18:00h

4x4 Misto

EQUIPAS MISTAS DE 4 A 6 ELEMENTOS
Inscreve-te com o teu professor de E.F. até
13 de Março

Obrigatório 2 e 2 sempre em campo

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS
LIMA - DE - FÁRIA Desporto
Escolar

Anexo IV – Autorização para a participação dos eventos (exemplo)

	AE Lima-de-Faria – CANTANHEDE
DECLARAÇÃO	
Eu, _____, encarregado de educação do aluno _____, da turma ___ do ___ ano de escolaridade, autorizo o mesmo a participar no Torneio de Futsal, a realizar na escola secundária Lima de Faria quarta- feira, dias 6 e 13 de novembro de 2019 de tarde.	
O Professor responsável	O Encarregado de Educação
_____	_____

Anexo V – Questionário aplicado no torneio de basquetebol 3x3

Questionário

“Torneio de Basquetebol 3 x 3 – Ensino Básico e Secundário”

Com este questionário procuramos conhecer a forma como sentiu e viveu as situações ocorridas durante o Torneio. Este questionário é anónimo e não existem respostas certas ou erradas, pelo que pedimos que seja o mais sincero(a) possível.

Data de Resposta: ___/___/___

Idade: ___

Género: Masculino ___ Feminino ___

Ciclo de Ensino: _____

1. Sente que a escolha do horário para a realização do Torneio foi a mais indicada?
 - a. Sim ___
 - b. Não ___
 - c. Outro horário _____

2. O espaço para a realização do Torneio foi a mais correcta?
 - a. Sim ___
 - b. Não ___
 - c. Outro espaço _____

3. Os métodos de divulgação do Torneio foram adequados?
 - a. Sim ___
 - b. Não ___
 - c. Outros métodos | _____

4. Sente que a organização dos jogos (tempo de jogo e descansos) foi a mais correcta?
 - a. Sim ___
 - b. Não ___
 - c. Outras organizações _____

5. Teve conhecimento das regras do jogo antes dos jogos?
 - a. Sim ___
 - b. Não ___

6. A informação afixada foi a suficiente para uma boa divulgação do Torneio?
 - a. Sim ___
 - b. Não ___
 - c. Outros _____

7. Fazia alguma alteração à organização do Torneio?
 - a. Sim ___
 - b. Não ___
 - c. Qual? _____

Anexo VI –Certificado de participação na ação de formação “Cidadania e Desenvolvimento no contexto da autonomia e flexibilidade curricular”.



Figueira da Foz • Montemor-o-Velho • Cantanhede • Mira
Entidade Formadora Certificada – Registo nº CCPC/CI-AT-AE-1319/17

CERTIFICADO

Certifica-se que **Rui Pedro Tinoco Ramalho**, docente do grupo de recrutamento: 620 - Educação Física em exercício de funções no(a) 160180 - Agrupamento de Escolas Lima-de-Faria, Cantanhede, participou na Ação de Formação de Curta Duração “Cidadania e Desenvolvimento no contexto da autonomia e flexibilidade curricular” com 3 horas de duração, promovida pelo Centro de Formação de Associação de Escolas Beira Mar, no dia 10-09-2019.
Esta ação foi orientada pelo formador: **João Soares**.

Esta Ação de Formação encontra-se abrangida pelo estipulado nos Artigos 6º, 7º e 8º, do Capítulo II, do Decreto-Lei nº 22/2014, de 11 de fevereiro (RJFC), e, nos termos do Artigo 3º, do Despacho nº 5741/2015, de 29 de maio, releva para os efeitos previstos no Estatuto da Carreira dos Educadores de Infância e dos Professores dos Ensinos Básico e Secundário.

Figueira da Foz, 06 de abril de 2020
O diretor do CFAE Beira Mar

(Teotónio Paulo de Jesus Cavaco)

Co-financiado por:



Anexo VII – Certificado de participação na IX Oficina de Ideias em Educação Física

CERTIFICADO DE PARTICIPAÇÃO

IX Oficina de Ideias em Educação Física

Certifica-se que _____ 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 Avaliação como meio de ensino”.



O Diretor da FCDEF-UC

(Prof. Doutor José Pedro Ferreira)

O Diretor da ESAB

Coimbra, 22 de Abril de 2020

