

1 2 9 0



UNIVERSIDADE D
COIMBRA

Henrique José Gama Castanheira

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO NA
ESCOLA SECUNDÁRIA LIMA-DE-FARIA, CANTANHEDE, JUNTO
DA TURMA DO 8ºLF2 NO ANO LETIVO DE 2019/2020**

“A Perceção do Aluno sobre o Feedback Emitido Pelo Professor
de Educação Física – 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

Henrique José Gama Castanheira
2018231190

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

Castanheira, H. (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.

Henrique José Gama Castanheira, aluno n.º 2018231190 do MEEFEBS da FCDEFUC, 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 2020
Henrique José Gama Castanheira

AGRADECIMENTOS

A concretização deste trajeto até a este momento final, deve-se a toda a minha família, que sempre me incentivaram a seguir o meu caminho, traçando objetivos desafiantes, mas possíveis de alcançar. Quero sobretudo agradecer aos meus pais que me educaram e estiveram sempre comigo nos bons e maus momentos.

Uma palavra de apreço aos meus orientadores, João Paulo Nogueira e Elsa Silva, por permitirem que tudo isto fosse possível, através de vários conselhos sobre o que poderia ser feito, pelo esforço e pela disponibilidade demonstrada.

Quero também deixar marcado neste documento o quão importante foi a presença de todos os meus amigos mais próximos, que me ajudaram a viver a vida de forma divertida e equilibrada e, também a breves trocas de ideias para melhorar o meu trabalho. Aos meus colegas de estágio que me ajudaram a evoluir bastante neste primeiro ano de trabalho através das nossas trocas de experiências, sucessos e aspetos a melhorar. Pelo vosso companheirismo, cooperação e por todo o trabalho desenvolvido ao longo deste Estágio Pedagógico.

É importante referir também todo o Departamento de Educação Física da Escola Secundária Lima-de-Faria – Cantanhede, que me receberam muito bem, possibilitaram um ótimo ambiente de trabalho, foram sempre cooperantes com o nosso trabalho e o que considerei mais importante, o modo de trabalho, pois o grupo de alunos estagiários, foram sempre considerados colegas e não alunos de faculdade e estagiários. Agradeço também a toda a comunidade escolar, desde o Diretor da Escola até aos Funcionários, pelo bom acolhimento e disponibilidade em ajudar, oferecendo ao grupo de estagiários uma melhor adaptação ao ambiente vivido naquela escola.

É necessário deixar também uma palavra à Diretora de Turma do 8ºLF2, Maria do Céu Gomes, pelo trabalho desenvolvido ao longo do ano letivo, permitindo-me entender melhor o papel do DT na ligação entre escola-encarregados de educação. Por último, agradecer à turma do 8ºLF2, pelo empenho demonstrado em todas as tarefas desenvolvidas por mim e pelo núcleo de estágio cooperando da melhor maneira, tornando este estágio numa experiência que me permitiu melhorar a minha formação profissional, mas também pessoal.

A todos vós, o meu OBRIGADO!

RESUMO

O Relatório apresentado neste documento é representativo do trabalho desenvolvido no Estágio Pedagógico no presente ano letivo de 2019/2020, realizado através da aplicação de todos os conhecimentos adquiridos ao longo da minha formação académica em contexto real e deste modo ao avanço de aluno para docente. O Estágio Pedagógico é a etapa final antes da 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 este foi desenvolvido na Escola Secundária Lima-de-Faria, Cantanhede, junto da turma do ensino Básico do 8ºLF2. Aqui são apresentadas todas 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 melhorar as minhas competências enquanto futuro professor de Educação Física.

Este documento é apresentado em três capítulos. O primeiro capítulo refere-se à caracterização do contexto da prática pedagógica. 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 fim, o terceiro capítulo diz respeito a um estudo de intervenção desenvolvido ao longo do ano letivo que procurou estudar a perceção dos alunos no que toca aos *feedbacks* fornecidos pelo professor durante as suas aulas e comparar os resultados de acordo com o género.

Palavras Chave: Educação Física; Estágio Pedagógico; Feedback; Perceção; Prática Pedagógica.

ABSTRACT

The Report presented in this document is representative of the work carried out in the Pedagogical Internship in the current academic year 2019/2020, carried out through the application of all the knowledge acquired during my academic training in a real context and in this way to the advancement from student to teacher. The teacher training is the final stage before the completion of the Master in Teaching in Physical Education in Basic and Secondary Education at the Faculty of Sport Sciences and Physical Education at the University of Coimbra and this was developed at the Lima-de-Faria Secondary School, Cantanhede, with the Basic Education class of the 8th LF2. Here are presented all the decisions made and selected strategies, as well as the planning, tasks performed, reflections and evaluations of them to privilege the students' learning process and improve my skills as a future Physical Education teacher.

This document is presented in three chapters. The first chapter refers to the characterization of the context of pedagogical practice. The second is organized and divided into four areas - teaching-learning activity, Organization and School Management activities, Educational Projects and Partnerships, and Ethical-professional attitude. Finally, the third chapter concerns an intervention study developed over the school year that sought to study the students' perceptions of the feedback provided by the teacher during their classes and compare the results according to gender.

Keywords: Physical Education; Teacher Training; Feedback; Perception; Pedagogical Practice.

ÍNDICE

RESUMO	7
ABSTRACT	8
INTRODUÇÃO.....	12
CAPÍTULO I – CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA	13
1. Plano de Formação Individual	13
2. Caracterização do Contexto.....	13
2.1. A Escola	14
2.2. Núcleo de Estágio	14
2.3. Grupo Disciplinar	15
2.4. A Turma	15
CAPÍTULO II – ANÁLISE REFLEXIVA DA PRÁTICA PEDAGÓGICA	17
Área 1 – Atividades de ensino-aprendizagem	17
1. Planeamento	17
1.1. Plano Anual	18
1.2. Unidades Didáticas.....	21
1.3. Plano de Aula.....	21
2. Realização	23
2.1. Intervenção Pedagógica	23
2.1.1. Instrução.....	23
2.1.2. Gestão.....	25
2.1.3. Clima e Disciplina.....	26
2.2. Reajustamento, Estratégias e Opções	26
3. Avaliação	27
3.1. Avaliação Formativa Inicial.....	27
3.2. Avaliação Formativa.....	29
3.3. Avaliação Sumativa.....	29
3.4. Autoavaliação	30
3.5. Critérios de Avaliação.....	30

4. Lecionação a um Ciclo de Ensino Diferente	31
5. Ensino à Distância	31
6. Questões Dilemáticas	32
Área 2 – Atividades de Organização e Gestão Escolar	34
Área 3 – Projetos e Parcerias Educativas	35
Área 4 – Atitude Ético-profissional	36
CAPÍTULO III – APROFUNDAMENTO DO TEMA PROBLEMA	38
ENQUADRAMENTO TEÓRICO	39
PERTINÊNCIA DO ESTUDO	40
OBJETIVOS DO ESTUDO	41
METODOLOGIA	41
Amostra	41
Instrumento e Procedimentos	41
Tratamento dos Dados	43
APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	43
CONCLUSÕES DO ESTUDO	47
BIBLIOGRAFIA	48
CONCLUSÃO	50
BIBLIOGRAFIA	51
APÊNDICES	54
Apêndice I – Ficha Individual do Aluno	55
Apêndice II – Plano de Aula	56
Apêndice III – Grelha de Avaliação Formativa Inicial.....	59
Apêndice IV – Ficha de Autoavaliação Qualitativa	59
Apêndice V – Parâmetros e Critérios de Avaliação	60
ANEXOS	61
Anexo 1 – Certificado da ação de formação - “Implementação de Medidas de Apoio à Inclusão”. 62	
Anexo 2 – Certificado da ação de formação - “Cidadania e Desenvolvimento no contexto da autonomia e flexibilidade curricular”	63
Anexo 3 – Certificado de participação na “IX Oficina de Ideias em Educação Física”	64
Anexo 4 – Certificado de participação no “I Seminário ADEF CCS Saber Estar no Desporto”	65

Anexo 5 – Certificado de participação na “Ação de Formação de Natação”	66
Anexo 6 – Questionário “A Percepção do Aluno sobre o Feedback Emitido pelo Professor de Educação Física”	67

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 - Rotação dos Espaços da Turma 8º LF2	18
Tabela 2 - Plano Anual 8º LF2.....	19
Tabela 3 - Datas das atividades inseridas no Plano Anual de Atividades	19
Tabela 4 - Média e Desvio Padrão por Dimensão	43
Tabela 5 - Média e Desvio Padrão por Dimensão - Masculino	44
Tabela 6 - Média e Desvio Padrão por Dimensão - Feminino.....	45
Tabela 7 - Postos, segundo o teste de Mann-Whitney	46
Tabela 8 - Teste de Mann-Whitney	46

INTRODUÇÃO

O presente documento está integrado na Unidade Curricular de Relatório de Estágio, integrado no 2º ano do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS) da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra (FCDEF-UC), no ano letivo de 2019/2020.

O Estágio Pedagógico permite aos estagiários uma experiência real da função docente, com vista a aplicar na prática todos os conhecimentos adquiridos ao longo dos anos de formação académica. Esta experiência ainda que seja orientada, permite que o estagiário tome as decisões e as coloque em prática, tornando possível a construção de um perfil próprio enquanto docente de Educação Física.

Este Estágio Pedagógico foi desenvolvido na Escola Secundário Lima-de-Faria, Cantanhede, acompanhando a turma do 8ºLF2, com o acompanhamento e orientação do professor cooperante Mestre João Paulo Nogueira e da Prof.^a Doutora Elsa Ribeiro Silva, como orientadora da faculdade.

Neste sentido, o presente documento pretende descrever não só as práticas desenvolvidas ao longo deste ano letivo junto da turma do 8ºLF2, bem como as aprendizagens, os sucessos e os fracassos registados ao longo do mesmo e também a refletir e justificar as decisões tomadas, a analisar os contributos que trouxeram ao processo, como para o aperfeiçoamento da nossa prática docente.

O relatório encontra-se dividido em três grandes capítulos, que por sua vez se dividem em tópicos, o que facilita a consulta e permite criar uma sequência lógica de raciocínio. O primeiro capítulo (Contextualização da Prática Pedagógica) aborda as expectativas iniciais e a caracterização do contexto onde nos encontrávamos a estagiar. O segundo capítulo (Análise Reflexiva da Prática Pedagógica) trata as atividades realizadas durante o ano letivo; analisa as atividades pedagógicas no que toca ao planeamento, realização e avaliação; analisa as atividades desenvolvidas no âmbito da Organização e Gestão Escolar e no âmbito dos Projetos e Parcerias Educativas; e analisa a Atitude Ético-profissional. O terceiro capítulo (Aprofundamento do Tema Problema) aprofunda uma investigação desenvolvida durante o ano no que respeita ao feedback fornecido pelo professor de Educação Física aos respetivos alunos.

CAPÍTULO I – CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA

1. Plano de Formação Individual

Antes do início do Estágio Pedagógico, surgiram três grandes preocupações relativamente à intervenção pedagógica, que advêm da minha experiência de aulas de Natação, sendo que a primeira se prende com o controlo da turma. Nas aulas de Natação, comparando com a escola, são poucos os alunos (no máximo oito alunos) e isso permite que estejam mais concentrados e focados nas minhas palavras. A segunda diz respeito à motivação para a prática, que nas aulas de Natação, por não ser obrigatório, os atletas estão de livre vontade, o que não acontece na Escola. Por último o Clima de Aula, nas aulas de Natação, passamos mais tempo com os atletas, criando uma relação mais forte de respeito mútuo e comprometimento com as aprendizagens, tendo receio por isso de não o fazer em 2 aulas por semana (uma aula de noventa minutos e uma de sessenta minutos).

Por outro lado, reconhecendo as fragilidades que merecem ser desenvolvidas ao longo do presente ano letivo. A primeira prende-se com a ansiedade na instrução e no decorrer da aula devido ao novo ambiente, a segunda com o conhecimento não suficiente em algumas modalidades e por último conseguir reagir e atuar sobre a indisciplina corretamente.

Estas dificuldades e intenções foram trabalhadas nas reuniões semanais com o professor cooperante, onde o próprio nos guiava o estudo e o pensamento para que combatêssemos as inseguranças e para que experimentássemos novas metodologias e estratégias de intervenção.

2. Caracterização do Contexto

Para um melhor entendimento do presente Relatório, é importante fazer uma contextualização, caracterizando o meio e a instituição que nos recebeu, o Núcleo de Estágio Pedagógico, Grupo Disciplinar e a turma pela qual ficámos responsáveis. Os tópicos que se seguem ajudam a contextualizar as opções e as decisões tomadas ao longo de todo este ano letivo.

2.1. A Escola

O Agrupamento é formado pela Escola Secundária Lima-de-Faria – Cantanhede - e Escola EB Carlos de Oliveira – Febres, juntamente com as escolas primárias de Febres.

A escola onde se concretizou o estágio pedagógico foi a Escola Secundária Lima-de-Faria que conta com turmas desde 7º ano ao 12º ano. Quanto ao espaço para as aulas de Educação Física, tem à disposição diversos recursos, no espaço exterior conta com 2 campos de futsal, 1 campo de basquetebol, 1 campo de voleibol, pista de atletismo, zona de lançamento do peso e uma caixa de areia com pista de balanço. O material disponível no pavilhão está descrito no ponto seguinte.

2.2. Núcleo de Estágio

No presente ano letivo, a escola recebeu três estagiários do sexo masculino, do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário pela FCDEFUC, que compunham o Núcleo de Estágio Pedagógico da Escola Secundária Lima-de-Faria, Cantanhede.

O bom relacionamento criado desde o início ajudou a desenvolver uma relação de trabalho centrada na entreajuda, na reflexão conjunta, na partilha de ideias e experiências que tinham muito da individualidade de cada um, mas muito semelhante em vários aspetos.

Em diversas trocas de ideias e experiências, geralmente informais, tornaram o grupo coeso, revelando um comprometimento de todos para auxiliar e acompanhar as dificuldades e necessidades de cada um. Desta forma foi possível desenvolver as relações, como também um clima favorável ao trabalho.

O professor cooperante foi também um grande pilar e impulsionador do nosso trabalho em equipa, tendo um papel bastante importante no nosso crescimento e autoconhecimento como professores estagiários. Com o acompanhamento diário das nossas atividades letivas e com reflexões que nos deixavam a pensar sobre as decisões tomadas e sobre os resultados observados, desenvolvemos um método de trabalho autónomo e próprio no que diz respeito às exigências do planeamento, realização e avaliação, quer da nossa intervenção quer da prestação dos alunos.

2.3. Grupo Disciplinar

Na fase inicial do ano letivo, fomos apresentados no Grupo Disciplinar de Educação Física (620), sendo constituído por cinco professores do sexo masculino e três do sexo feminino. Fomos acolhidos de forma excelente no grupo e, participamos sempre nas reuniões do Grupo Disciplinar e este considerou-nos logo como colegas e não como professores estagiários, o que facilitou imenso a adaptação ao meio escolar.

No que toca aos Conselhos de turma em que lecionávamos fomos integrados de igual forma. Participamos nas reuniões de Conselho de turma, onde também nos era dada a oportunidade de intervir, de igual forma aos restantes professores. Essas oportunidades permitiram-nos desenvolver capacidades que se tornarão úteis no futuro.

2.4. A Turma

Antes do início do ano letivo 2019/2020, o professor cooperante, numa reunião afirmou que todas as etapas (planeamento, concretização de tarefas e avaliações), seriam da nossa responsabilidade, para que desta forma, tivéssemos uma experiência o mais próxima possível da realidade. Fazendo uma ligação ao que Martins, Costa e Onofre (2014) enunciaram, “a experiência prática em contexto, durante a formação inicial, assume-se como determinante para os futuros professores”.

O facto de termos à responsabilidade a turma desde a primeira aula, representou um desafio enorme, pois seria a primeira experiência perante uma turma em contexto escolar, o que obrigou ao desenvolvimento do nosso carácter, personalidade e ideias, devido à responsabilidade por controlar e transmitir conhecimentos a dezoito alunos do 8º ano.

Na primeira aula de Educação Física (EF) do ano letivo, no dia 17 de setembro de 2019, os alunos preencheram uma ficha de caracterização pessoal (Apêndice I), elaborada pelo Departamento de Educação Física. Esta ficha pretendia recolher informações importantes para a prática das aulas, tais como problemas de saúde; prática desportiva (passada ou presente) entre outros.

Através da análise de todas as fichas distribuídas pelos alunos, obtivemos os seguintes dados: a grande maioria dos alunos pratica ou praticou algum desporto federado ou no Desporto Escolar; os desportos mais praticados nesta turma são a Ginástica Acrobática (quatro alunos), o Futebol, o Atletismo e a Natação (três alunos); existe nesta turma um elevado gosto pela

disciplina de Educação Física. A turma é constituída por onze alunos do sexo masculino e sete do sexo feminino, sendo que a média de idades dos alunos da turma encontra-se nos treze anos.

As primeiras aulas foram determinantes para traçar algumas características dos alunos e da turma em contexto da prática desportiva. Os alunos não apresentavam comportamentos desvio, apesar de perdermos algum tempo de aula a pedir silêncio, um aspeto que representou um constrangimento no momento das instruções.

CAPÍTULO II – ANÁLISE REFLEXIVA DA PRÁTICA PEDAGÓGICA

Área 1 – Atividades de ensino-aprendizagem

Acreditamos que o processo de ensino-aprendizagem depende da relação entre os vários agentes de ensino, da relação professor-aluno, pois para se ensinar é necessário que alguém aprenda. Laplane (2000) afirma que a aprendizagem depende da interação.

O ato de ensinar, da transmissão de conhecimentos, é um processo cognitivo complexo que exige ao professor a capacidade de tomar decisões tendo em conta vários domínios de conhecimento (Leinhardt & Greeno, 1986). A didática atribui três tarefas ao professor que estão interligadas e devem ser coerentes e lógicas entre si: a planificação, realização, análise e avaliação (Bento, 1998).

A reflexão crítica nos processos cognitivos tem em vista desenvolver a relação professor-aluno, contribuindo para o processo de ensino-aprendizagem – “analisar a problemática do seu quotidiano e agir sobre ela” (Brito, 2006). Assim, todas as tarefas do Estágio Pedagógico tiveram na sua base a reflexão, para que dessa forma fosse possível experimentar métodos novos, tornando o ensino específico, tendo em conta as características da turma.

1. Planeamento

A primeira tarefa do professor deve ser o planeamento, para que dessa forma o processo de ensino-aprendizagem tenha uma linha orientadora e seja continuo estabelecendo ligações entre as várias Unidades Didáticas. Esse planeamento deve ser claro e flexível, para que possa sofrer alterações ao longo do ano, tendo em conta as necessidades e evolução da turma.

De acordo com Bento (1998) é necessário ter um conhecimento do contexto, das características da escola e da sua localização geográfica; é necessário o conhecimento dos alunos, através da caracterização da turma; e ter o conhecimento das condições espaciais, materiais e temporais disponíveis. Depois deste processo, já podemos definir os objetivos e metas a atingir no final de cada Unidade Didática, tendo por base os programas nacionais:

Programa Nacional de Educação Física (PNEF – Ministério da Educação, 2001) e Aprendizagens Essenciais (AE – Direção-Geral da Educação, 2018).

Procurando atingir esses objetivos, foram definidas estratégias, metodologias, métodos e estilos de ensino que nos garantiram, no início serem os fundamentais para assegurar o sucesso das aprendizagens. As tabelas de avaliação permitiram controlar a aprendizagem dos alunos e a escolha das metodologias utilizadas na prática, desta forma dispnhamos de dados concretos para sabermos se as opções que tínhamos tomado estavam a ir de encontro ao objetivo inicial - o sucesso das aprendizagens.

1.1. Plano Anual

O plano anual é um documento elaborado com vista a orientar a intervenção pedagógica do professor a longo prazo (Tabela 2). É um plano superficial, sem pormenores, que serve de guia durante o ano (Quina, 2009).

Procurámos delinear um plano concreto e rigoroso, que tivesse em conta as características da turma, dos espaços e matérias disponíveis na escola, as indicações dos Programas Nacionais de Educação Física (PNEF), as decisões do grupo disciplinar, o Plano Anual (PAA) da escola com as atividades internas e externas, os períodos de avaliações e as atividades extracurriculares.

Foram seguidos um conjunto de passos na fase inicial do ano letivo, que possibilitou a concretização do plano anual de forma completa e exequível. Começamos por definir em reunião de Grupo Disciplinar, as rotações dos professores e das turmas pelos espaços destinados à prática da Educação Física (Tabela 1) e a seleção de matérias a lecionar por ano de escolaridade, tendo por base os PNEF e a disponibilidade da escola. Da seleção das matérias e da rotação dos espaços resultou a distribuição das matérias por períodos letivos (Tabela 2).

Tabela 1 - Rotação dos Espaços da Turma 8º LF2

<i>Rotações de Espaços de Educação Física</i>		
Período Letivo	<i>Terça</i>	<i>Quinta</i>
1º P	Pavilhão 1	Exterior
2º P	Pavilhão 2	Pavilhão 1
3º P	Exterior	Pavilhão 2

Tabela 2 - Plano Anual 8º LF2

<i>Plano Anual</i>								
1º Período			2º Período			3º Período		
Nº Aulas	8	8	18	12	6	10	12	8
Matéria	Ginástica de Solo	Ginástica de Aparelhos	Atletismo	Andebol	Golfe	ARE (Aeróbica)	Basquetebol	Badminton
Espaço	Pavilhão 1		Exterior	Pavilhão 2		Sala Espelhos	Exterior	Pavilhão 2
Total de Aulas	34			28			20	
	82							

Tabela 3 - Datas das atividades inseridas no Plano Anual de Atividades

<i>Datas das atividades do PAA</i>	
Torneio Futsal Secundário	6 e 13 novembro
Corta mato escolar	20 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

Através dos dados apresentados nas tabelas anteriores (Tabelas 1 e 2), percebemos que a escola utiliza uma periodização por etapas, permitindo abordar várias matérias na mesma rotação e até numa aula, promovendo a diferenciação de estímulos.

As matérias definidas em Grupo Disciplinar tiveram em conta as indicações dos programas nacionais para 8º ano: jogos desportivos coletivos (Andebol e Basquetebol), Ginástica (de Solo e Aparelhos), Atividades Rítmicas Expressivas (Aeróbica) e na área do Atletismo, do Golfe e dos desportos com raquetas (Badminton).

O ano letivo iniciou-se com os testes de aptidão física, de forma a que tivéssemos uma visão geral acerca das capacidades físicas da turma e de cada aluno em particular, para isso foram realizados os testes de aptidão aeróbica (quilómetro), um teste para a força superior (lançamento da bola de 3kg), teste de força inferior (salto horizontal), abdominais (FitEscola),

agilidade (FitEscola), flexibilidade dos membros inferiores e superiores, velocidade (40m) e foi calculado também o IMC. Estes testes decorreram nas primeiras três aulas do período e permitiu avaliar os alunos em três níveis de aptidão física: abaixo da zona saudável, zona saudável e acima da zona saudável.

Após este momento de avaliações, foram abordadas as Unidades Didáticas de Ginástica de Solo, Ginástica de Aparelhos e o Atletismo. Com a rotação dos espaços, no Pavilhão 1 (terça-feira), optamos por abordar Ginástica de Solo e Aparelhos nas mesmas aulas e abordamos o Atletismo no Exterior (quinta-feira). Na fase final do período e com as avaliações das três Unidades Didáticas, realizaram-se novamente alguns dos testes de aptidão física, para que os alunos tivessem uma nota final para a Aptidão Física, sendo que os testes escolhidos foram força superior (lançamento da bola de 3kg), flexibilidade dos membros inferiores e velocidade (40m). Estes testes foram escolhidos com base nas Unidades Didáticas abordadas no primeiro período e que após a aprovação do professor cooperante foram aplicados.

No segundo período, com as rotações dos espaços, abordou-se o Andebol, o Golfe e as ARE (aeróbica). Dos espaços disponíveis para a turma, foi utilizado o Pavilhão 2 para o Andebol e Golfe, e para as ARE, contrariamente ao previsto, foi utilizada uma sala com espelhos de forma a facilitar o ensino das ARE. As duas últimas semanas do segundo período, devido à pandemia do COVID-19, as aulas foram não presenciais, prejudicando a avaliação dos testes de aptidão física do segundo período e da Unidade Didática de Golf. Nessas duas semanas, foram enviados para a turma alguns vídeos de aulas para que a turma os pudesse realizar em casa e sem a necessidade de materiais específicos, de forma assíncrona.

No terceiro período, também de forma não presencial, era necessária a continuação do método dos planos de aula enviados à turma através de e-mail (aulas assíncronas) e com aulas síncronas de duas em duas semanas de forma a que os conteúdos descritos no PAA fossem atingidos, para isso fizemos apresentações em PowerPoint em que eram explicados todos os conteúdos que seriam abordados em aulas práticas. As aulas síncronas contam com uma parte em que o professor explica à turma os conteúdos essenciais e descritos nas Aprendizagens Essenciais (AE – Direção-Geral da Educação, 2018) e numa segunda parte os alunos descrevem o que aprenderam sendo que após essa descrição fazíamos uma breve consolidação para que pudessemos corrigir ou reforçar o que tinha sido dito pelos alunos.

De referir que os dados presentes na Tabela 3, o Torneio de Futsal do Secundário, o Torneio de Basquetebol 3 x 3 e a Maratona de Voleibol, foram organizados e controlados pelo Núcleo de Estágio, sendo que serão abordados na Área 3.

1.2. Unidades Didáticas

A construção de uma Unidade Didática em Educação Física, ao contrário de um ensino de improviso, permite ao professor tomar decisões sobre: os parâmetros de ensino-aprendizagem; os conteúdos e as capacidades a desenvolver; as atividades; os apoios necessários.

O planeamento e o desenvolvimento das Unidades Didáticas foram úteis para entender as particularidades de cada aluno, sendo obrigatório contemplar isso no planeamento da mesma. Entendemos o aluno como um indivíduo que terá de se desenvolver a nível cognitivo, motor e social.

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 desta unidade didática é concretizar os objetivos que estão no PNEF e conseguir responder às questões do quando e como ensinar e avaliar, expondo de forma reflexiva as atividades a praticar.

Para a elaboração das Unidades Didáticas, consultámos os Programas Oficiais (PNEF e Aprendizagens Essenciais), que através de uma avaliação à turma de carácter formativo, traçámos os objetivos. Foi assim possível definir estratégias e objetivos adequados à turma, respeitando uma sequência lógica dos conteúdos, dividimos os conteúdos por aulas, construindo a extensão e sequência de conteúdos.

O modelo de Unidade Didática utilizado foi o de Saenz-Lopez (1997) e refere que a unidade didática é um passo prévio à prática. Para este autor, 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; conteúdos; objetivos; desenvolvimento: organização temporal; material e instalações; metodologia.

1.3. Plano de Aula

A última fase do planeamento é o plano de aula, que constitui o plano a curto prazo do processo de ensino-aprendizagem. Segundo Quina (2009), o plano de aula deve ser o encontro

entre a idealização e a concretização, ou seja, no plano devem estar todas as ideias e intensões que o professor quer que sejam cumpridas nessa aula.

Para a elaboração do plano de aula, seguimos o modelo tripartido, que considera que a aula é composta por três momentos interligados, sendo eles a parte inicial, a parte fundamental e a parte final/retorno à calma, sendo o modelo mais frequente (Quina, 2009).

Para este Estágio Pedagógico o Núcleo de Estágio adotou o modelo de plano de aula que já nos acompanha desde o 1º ano de mestrado, com o intuito de introduzir alguns conteúdos que trouxessem benefícios ao planejamento (Apêndice II). Este plano era composto por um cabeçalho com informações acerca do número da aula, Unidade Didática, duração da aula, data, funções didáticas entre outras informações. O conteúdo do cabeçalho tem por base o planejamento a médio prazo, respeitando a extensão e sequência de conteúdos.

De seguida é apresentada uma tabela respeitando o modelo tripartido. Na vertical é apresentada o tempo e o tempo de cada tarefa, na horizontal os conteúdos dos exercícios, a descrição da tarefa, as componentes críticas e os critérios de êxito. A descrição dos exercícios implica a definição de um exercício que sirva o conteúdo e o objetivo definido; aqui devemos ter em conta as características que distinguem os exercícios, a sequência lógica pela qual aparecem ao longo da aula (do mais fácil para o mais complexo, partindo de um campo mais reduzido para um mais alargado), as progressões de aprendizagem, as variantes e condicionantes. As componentes críticas são a definição dos gestos técnico-táticos que os alunos devem desempenhar. Os critérios de êxito são as condições que os alunos têm de cumprir para corresponder aos objetivos. Por último existe um espaço dedicado à reflexão e justificação das opções tomadas.

Segundo o modelo tripartido, referenciado anteriormente, a parte inicial da aula promove a criação de um clima favorável à prática, através de uma instrução aos objetivos da aula, na qual é necessário ter em conta o tempo de aula e a sua função didática e, também prevê a preparação do organismo para a prática com um aquecimento.

A parte fundamental da aula é a mais longa, sendo nesta fase que se desenrolam os exercícios principais à aquisição das várias competências motoras e cognitivas que estão interligadas aos objetivos. A sequência lógica dos exercícios, as condicionantes e variantes, a organização, a especificidade do exercício tendo em conta os conteúdos e os critérios de êxito são fundamentais para desenvolver a aprendizagem dos alunos.

A parte final/retorno à calma, é a parte da aula em que o organismo retorna às condições iniciais, através de tarefas menos intensas como por exemplo o alongamento muscular. Esta fase da aula também permite realizar um balanço das aprendizagens, criando um espaço de questionamento para testar os conhecimentos retidos e esclarecer dúvidas que tenham surgido durante a prática.

2. Realização

O planeamento é idealizado com uma intensão prática. A realização do processo de ensino-aprendizagem é a fase de interação entre professor e aluno. Aqui, o papel do professor é transmitir conhecimentos, assegurar a aprendizagem dos alunos, motivá-los e manter um clima favorável à prática.

Aqui trataremos a nossa intervenção pedagógica tendo por base as dimensões pedagógicas definidas por Siedentop (1983): instrução, gestão, clima e disciplina.

2.1. Intervenção Pedagógica

A Pedagogia remete-nos imediatamente para o contexto educativo, uma vez que se caracteriza por ser um conjunto de técnicas, métodos e estratégias de ensino e educação, sendo que se deve obrigar a promover a qualidade dessa mesma educação (Bento, Garcia & Graça, 1999).

O professor deve dominar um conjunto alargado de domínios e estratégias que lhe permitam orientar o processo de ensino, garantindo a qualidade desse ensino. Desta forma o professor assegurará o processo de ensino-aprendizagem de uma forma mais clara e objetiva.

2.1.1. Instrução

A instrução é o momento da aula em que o professor transmite uma informação ao aluno (Quina, 2009): seja na fase inicial apresentando os objetivos e conteúdos da aula; seja durante a aula para explicar e/ou exemplificar um exercício; seja durante o exercício, no acompanhamento das aprendizagens transmitindo *feedback* ao aluno; seja no final da aula, fazendo um balanço das aprendizagens.

Na instrução, com o decorrer do ano letivo, existiu a oportunidade de testar vários métodos e posturas, baseando-nos na observação direta dos nossos colegas de estágio, na reflexão das nossas aulas práticas e na revisão bibliográfica.

Na preleção inicial, onde explicávamos os objetivos da aula e os conteúdos. No início do ano letivo, esta preleção era um pouco demorada devido ao excesso de informação transmitida. Este excesso de informação tinha consequências como o aparecimento de comportamentos desviantes, pois neste momento da aula não existia muita comunicação da parte dos alunos com o professor. Com o decorrer das aulas e das reflexões feitas com o

professor cooperante, considerámos que seria útil utilizar questões chave para que existisse uma maior comunicação entre professor e a turma. Essas questões permitiram a inclusão de todos os alunos. As questões colocadas aos alunos devem ser pensadas e não devem ser muito simples nem muito complexas. A partir desse momento, a preleção inicial começou a ser refletida aquando o planeamento, e durante as aulas, começaram a ser mais breves e cada vez mais os alunos eram chamados a participar.

Desde o início do ano letivo houve a preocupação de escolher o local mais adequado para realizar a preleção inicial, desde escolher o local mais afastado do ruído da turma que ocupava a outra metade do pavilhão, colocar os alunos em semicírculo de costas para o sol e para outras turmas, e até colocar a turma próxima do local onde se iria realizar o aquecimento de forma a diminuir o tempo de transição. Na instrução dos exercícios, procuramos ser o mais claros possível, focando nos objetivos e critérios de êxito para maximizar o tempo de prática. Após cada instrução, os alunos eram questionados para percebermos se existiam dúvidas sobre o que era pretendido do exercício. Um ponto que consideramos bastante importante era o da demonstração. Por vezes a demonstração era feita após a instrução, outras vezes a instrução e demonstração eram realizadas ao mesmo tempo. A demonstração era realizada na sua maioria pelos alunos que conseguiam cumprir todos os critérios de êxito de modo a que toda a turma tivesse um modelo a seguir. Se a turma não tivesse esse modelo, a demonstração era realizada por nós.

Após a instrução e demonstração, segue-se o acompanhamento das aprendizagens – o *feedback*. Segundo Siedentop, D. (1998) o *feedback* é uma ferramenta basilar do professor para orientar de forma ativa o processo de aprendizagem. Neste sentido, utilizamos o *feedback* de forma a melhorar a execução dos alunos e a corrigir as ações daqueles que não cumpriam com algum dos critérios de êxito. Se o erro fosse individual, o *feedback* era individual, sem retirar o aluno da tarefa. Se o erro fosse de grupo, a tarefa era interrompida, e era fornecido um *feedback* grupal. O *feedback* utilizado nas aulas quanto à forma, era maioritariamente visual e auditivo, no que toca ao objetivo eram utilizados mais frequentemente o *feedback* descritivo, prescritivo e interrogativo.

No final da aula existe um último momento, a preleção final. Esta preleção, tem características muito semelhantes à preleção inicial, no que toca ao posicionamento da turma e do professor. Porém esta preleção final, tem o intuito de rever conteúdos e objetivos da aula, fornecer *feedbacks* sobre a execução dos alunos e esclarecer dúvidas que tenham surgido e por último estabelecer um ponto de ligação para a próxima aula.

2.1.2. Gestão

A gestão da aula abrange os tempos de instrução, tarefas e transição entre tarefas, a gestão dos recursos tempo, espaço e materiais e a gestão dos alunos. Todos os exercícios devem ser realizados tendo em vista a otimização do tempo de empenhamento motor dos alunos e a qualidade do ensino.

A gestão dos tempos de aula (instrução, tarefas e transição entre tarefas), começa no planeamento quando selecionamos as tarefas tendo em conta o tempo total de aula. Numa aula de sessenta minutos, apenas idealizamos duas ou três tarefas, visto que o tempo de prática é de cerca de trinta minutos, tendo em conta os tempos para os alunos se equiparem e desequiparem, o tempo demorado em instruções, transições de tarefas e em alguns momentos no controlo da turma. As tarefas selecionadas para essas aulas, eram escolhidas tendo em conta os objetivos de aula e serem tarefas conhecidas dos alunos, desta forma conseguimos aumentar o tempo efetivo de prática.

No que toca às tarefas, estas devem proporcionar um envolvimento com as aprendizagens, exercitando e repetindo as ações o maior número de vezes possível. Para que tal seja possível, o tempo da tarefa era determinante para promover esse envolvimento com as aprendizagens. Para isso escolhemos exercícios em vagas e circuitos, desta forma o tempo de espera era reduzido, porém os alunos não estavam sempre em prática. Nestas tarefas a gestão do tempo total, do tempo aproximado de cada repetição, do tempo de repouso, bem como da organização dos alunos no espaço era fundamental para garantir o envolvimento descrito anteriormente. As tarefas escolhidas também necessitavam de ter em conta os recursos disponíveis. O local onde se iriam realizar as tarefas também tinha de ser bem planeado, pois numa aula de sessenta minutos, utilizar vários espaços, implica uma perda de tempo considerável em instruções de limites do campo, redefinição e organização do posicionamento da turma, desta forma optamos por utilizar o mesmo campo e eventualmente acrescentávamos materiais ou retirávamos o material não necessário.

Uma estratégia utilizada para reduzir os tempos de transição entre tarefas, já mencionada anteriormente, é a seleção de tarefas já conhecidas dos alunos, pois estas tarefas dispndiam de instruções detalhadas das componentes críticas e objetivos, iniciando de forma breve a prática desse mesmo exercício. Nestas tarefas era possível ter os alunos em prática durante mais tempo, o que favorecia o fornecimento de *feedback* e o tempo de empenhamento motor, por outro lado também aumentava a concentração dos alunos e previne comportamentos de indisciplina, pois os alunos eram chamados a participar.

2.1.3. Clima e Disciplina

O bom desenvolvimento e as boas práticas de instrução e a gestão da aula são influenciados pelo clima e disciplina. Gutiérrez, López e Ruiz (2009) afirmam que um dos indicadores mais importantes para o ensino é o bom comportamento da turma, assim existe um clima de aula favorável à aprendizagem permitindo a disciplina dentro da sala de aula.

O clima depende das relações professor-aluno e a disciplina dos comportamentos e atitudes corretas em ambiente de aula. A turma não apresentava comportamentos de indisciplina, à exceção das conversas paralelas aquando as instruções e a apatia demonstrada nos momentos de prática, comportamentos que não eram contínuos no tempo, desta forma não perturbando o decurso da aula. De forma a corrigir esses comportamentos, foi necessário adotarmos medidas. Essas medidas tiveram início na instrução, repreendendo os alunos no momento, medida que não teve sucesso. Começamos então a filtrar comportamentos, repreendendo os mais graves e com o desenrolar do ano letivo adotámos outras medidas, como cessar a instrução, para que os alunos tivessem consciência de que as suas conversas paralelas perturbavam a aula, e aumentar o volume do discurso para captar a atenção dos alunos mais distraídos. No que toca à apatia demonstrada aquando a prática, procurámos criar tarefas dinâmicas e motivadoras, colocar alguma competição nos exercícios e acompanhar as aprendizagens.

Desde o início foi da nossa preocupação a criação de um clima de aula favorável ao desenvolvimento do ensino, para isso a boa relação com os alunos e o facto de envolvermos os alunos nas aulas através do questionamento.

2.2. Reajustamento, Estratégias e Opções

A intervenção pedagógica apresenta algumas incertezas, quer na fase do planeamento, quer da própria prática, que é afetada por condições atmosféricas, motivações dos alunos e professor, condições do espaço de prática e materiais, entre outros aspetos.

Durante as atividades de ensino-aprendizagem surgiram problemas que necessitaram de uma resolução com base nos objetivos da aula e dos exercícios. As decisões de ajustamento refletiram-se principalmente no decorrer das aulas, respeitou ao tempo dedicado a um exercício, ou seja, este podia ser aumentado ou até mesmo cortado se não estivesse a funcionar.

Nas últimas duas semanas de aulas do 2º Período e todo o 3º Período, foi necessário adaptar o ensino, devido à pandemia do COVID-19, para um modelo de ensino à distância. No decorrer desse período foram adotadas aulas síncronas (acontecendo um diálogo em tempo

real, por exemplo aulas lecionadas a partir da plataforma “ZOOM”) e aulas assíncronas (a comunicação não é direta, ou seja, é o oposto do que acontece nas aulas síncronas; nestas aulas foram utilizados os e-mails dos alunos como forma de fazer chegar os materiais para as aulas). Para isso consideramos que a formação de professores na modalidade *online* é essencial, pois contempla comunicação, interatividade, interfaces digitais, armazenamento e aprendizagem, entre outros aspetos. Durante este tempo, no dia e horário da aula eram disponibilizados os planos de aula ou era enviado o convite para a realização da aula síncrona. Com o evoluir da situação, o estado português, disponibilizou o programa “#ESTUDOEMCASA”, que serviu de complemento às nossas aulas.

3. Avaliação

A avaliação consiste na recolha de informações de forma sistemática, tendo por base critérios/referências que permitem formar um juízo de valor que nos auxilie a tomar decisões perante o processo de ensino-aprendizagem (Nobre, 2015).

A avaliação e o ato em si são entendidos como um confronto/relação entre o referente (instrumentos e critérios de avaliação) e o referido (dados recolhidos da observação direta) (Nobre, 2015). Os dados recolhidos através da observação são os mais corretos quanto melhor estiverem definidos os objetivos da aprendizagem.

Nos subcapítulos seguintes trataremos a avaliação formativa inicial, a avaliação sumativa e autoavaliação e por último os critérios de avaliação.

3.1. Avaliação Formativa Inicial

A avaliação formativa inicial tem como objetivo identificar as capacidades e/ou dificuldades dos alunos num primeiro momento do processo de ensino (Rodrigues, 2003).

Este momento de avaliação assume uma elevada importância para orientar o planeamento do processo de ensino-aprendizagem centrado nas capacidades dos alunos. Esta avaliação pretende identificar se o aluno está numa posição que lhe permita adquirir novas aprendizagens, analisando as aprendizagens anteriores que devem estar consolidadas, no sentido de procurar alguma dificuldade que o impeça de progredir (Ribeiro, 1999).

Assim é importante que esta avaliação se realize no início da Unidade Didática com o objetivo de detetar a situação de partida e orientar todo o processo de ensino-aprendizagem (Nobre, 2015). Com este processo concluído, o professor pode planear a sequência de

conteúdos e objetivos baseados nas características da turma, tornando assim o ensino mais específico.

Tendo por base todas estas orientações, a avaliação foi sempre realizada no início de cada Unidade Didática com o objetivo de entender qual o nível de desempenho em que o aluno se encontrava e, assim orientar o planeamento de acordo com as características da turma.

Como dito no ponto “1.1. Plano Anual”, em reunião de Grupo Disciplinar ficaram definidas as rotações das turmas pelos espaços, e a seleção de matérias a lecionar por ano de escolaridade tendo por base os PNEF. Para facilitar o processo de avaliação inicial, o professor cooperante forneceu-nos um ficheiro *Excel* (Apêndice III) em que eram apresentados os conteúdos das Unidades Didáticas a abordar no 8º ano. Nesse ficheiro, através da observação direta dos alunos em exercícios critério em que eram abordados os conteúdos específicos, colocávamos o nível em que o aluno se encontrava, numa escala de 1 a 5, sendo 1- não realiza e, 5- realiza sem dificuldade.

Através dos dados recolhidos durante a avaliação formativa inicial, era possível situar os alunos em determinado nível de desempenho (introdutório, elementar, avançado). A maioria dos alunos encontravam-se num nível de desempenho elementar, sendo poucas as diferenças nas variantes dos exercícios propostos, ou seja, os exercícios eram quase todos realizados em grupo e não por grupos de nível.

Os procedimentos de avaliação formativa inicial foram muito semelhantes de matéria para matéria, porém existiu sempre um aspeto que se manteve igual em todas as avaliações, sendo ele o de tornar a avaliação formativa inicial num momento em que os alunos se sentissem à vontade para errar, ou seja, tornar este momento não muito formal e constrangedor para que os resultados fossem o mais reais possíveis. As avaliações formativas iniciais decorreram sempre nas primeiras duas aulas de cada Unidade Didática, isto para que na primeira aula fosse possível recolher o máximo de dados e na segunda aula seria para recolher os dados que faltassem e confirmar/corrigir certas dúvidas que tivessem surgido na aula anterior.

Uma vez recolhidos todos os dados da avaliação formativa inicial, redigimos um documento, em que é apresentado a tabela com a extensão dos conteúdos e respetivas notas, depois é apresentada uma grelha com o nível de desempenho da turma e por fim uma reflexão dos dados obtidos.

Este momento de avaliação permite a construção da Unidade Didática de forma a colmatar as necessidades dos alunos, tornando o ensino da turma mais específico.

3.2. Avaliação Formativa

Segundo o Decreto-Lei nº55/2018, a avaliação formativa é uma parte integrante do processo de ensino-aprendizagem, tendo por objetivo definir estratégias de ensino, gerindo medidas pedagógicas adaptadas às características dos alunos e às aprendizagens a serem trabalhadas, e oferecer ainda, informação detalhada sobre o desempenho dos alunos apoiando a sua orientação escolar e vocacional. Este tipo de avaliação, assenta na observação contínua das tarefas, confrontando o aluno com o seu desempenho e objetivos traçados.

A avaliação formativa assume caráter contínuo e sistemático ao serviço das aprendizagens e à semelhança da informação presente no Decreto-Lei 55/2018, realizámos durante todas as aulas, de forma informal, uma recolha de informação que nos permitiu perceber a evolução e as dificuldades dos alunos para que nos fosse possível planear as aulas seguintes através da redefinição da sequência de exercícios, condicionante do exercício por forma a favorecer uma determinada ação e o *feedback* mais centrado no ponto chave em que o aluno possuía mais dificuldades.

A avaliação formativa revelou-se assim ter bastante importância pois, através desta foi possível reajustar as nossas estratégias relativamente ao processo de ensino-aprendizagem procurando adequar da melhor forma estas estratégias aos alunos, com o intuito de procurar o sucesso e uma evolução positiva dos alunos. Este facto tornou-se mais evidente no segundo período, pois estava delineado lecionar andebol, ARE e golfe, porém com o decorrer das aulas de andebol foram detetadas algumas dificuldades nos alunos em fazer o *transfer* das habilidades em exercícios critério para o jogo propriamente dito. Assim foi necessário aumentar o número de aulas de andebol do que as que estavam previstas, fazendo com o golfe fosse abordado apenas no terceiro período.

3.3. Avaliação Sumativa

Esta avaliação realiza-se no final do processo de ensino-aprendizagem através da análise dos dados recolhidos durante as aulas, em contexto prático, tendo por base todos os parâmetros e objetivos de aprendizagem e avaliação (Rodrigues, 2003). Esta análise pretende conferir se os objetivos traçados inicialmente foram atingidos.

Esta avaliação ocorreu, de acordo como dito anteriormente, no final das Unidades Didáticas que foram abordadas, pois só no final de cada matéria é possível aferir o conhecimento e a proficiência motora alcançada pelos alunos. Apesar de ser uma avaliação

final, os *feedbacks* sobre as execuções, foram sempre fornecidos, com o intuito de os alunos poderem melhorar. Semelhante ao que aconteceu com a avaliação formativa inicial, esta também decorreu num ambiente de aula, sem ser uma avaliação formal, para que os alunos não fossem influenciados pelo momento e para que a avaliação fosse o mais semelhante possível à estrutura das aulas. Nas Unidades Didáticas das modalidades individuais, a avaliação foi focada no aluno, sendo que as aulas estavam divididas em dois grupos, e a avaliação era feita por grupos e individualmente. Ainda assim, foram procurados ambientes o mais semelhantes possíveis aos das aulas de exercitação.

A avaliação sumativa seguiu o modelo de tabela da avaliação formativa inicial e também a mesma lógica de documento de reflexão sobre a prestação dos alunos na respetiva Unidade Didática.

3.4. Autoavaliação

Ocorreu no final de cada período, através do preenchimento de uma ficha de autoavaliação (Apêndice IV). Essa ficha compreende todos os parâmetros necessários para a nota final, ou seja, a ficha está dividida em três áreas, a da aptidão física, das atividades físicas e dos conhecimentos. Para o preenchimento os alunos necessitam de refletir sobre o que foi feito durante as aulas práticas para que se possam autoavaliar nos diferentes domínios.

Para o estágio pedagógico utilizamos a definição de autoavaliação de Nobre (2015) que afirmou ser a avaliação que o aluno faz da sua própria noção, incentivando os alunos à autorreflexão, ao raciocínio e resolução de problemas, desenvolvimento pessoal e autonomia para tomar decisões e consciências das suas capacidades.

3.5. Critérios de Avaliação

No momento de atribuir a classificação, precisamos de ter em conta o referencial construído pelo grupo disciplinar, denominado “Critérios de Avaliação” (Apêndice V), que foi definido em reunião de Departamento.

A classificação final, engloba os domínios da área da aptidão física (20%), área das atividades físicas (60%) e área dos conhecimentos (20%). A estes parâmetros, são atribuídos valores, baseados nos dados recolhidos ao longo do ano, sendo feita a ponderação de todos os valores resultando a classificação final do aluno. Estas informações são entregues aos alunos no início do ano letivo, para que todos os alunos tenham a noção dos parâmetros e indicadores pelos quais serão avaliados.

4. Lecionação a um Ciclo de Ensino Diferente

Durante o Estágio Pedagógico, era necessário intervir num ciclo diferente e para a conclusão dessa tarefa lecionámos quatro aulas em cinco possíveis, visto que na primeira aula apenas realizámos a avaliação formativa inicial da turma do ensino secundário, mais precisamente ao 10º ano. Essa Unidade Didática foi abordada por dois alunos do núcleo de Estágio. A turma a que realizámos a intervenção pedagógica estava à responsabilidade do nosso professor cooperante, sendo que ele nos deu a liberdade para concretizar toda a planificação. As aulas que ficaram a nosso cargo foram aulas de noventa minutos e lecionámos parte da Unidade Didática de Voleibol. Como a Unidade Didática foi dividida por dois alunos do núcleo de estágio, ficou acordado que teríamos a responsabilidade de dar as aulas de duas em duas semanas, ou seja, lecionávamos duas aulas seguidas e quando era o outro colega a lecionar nós observávamos a aula dele e no final participávamos na discussão do balanço da aula.

Comparando a nossa turma do ensino básico (8ºLF2) com a turma do ensino secundário (10ºCT4), notamos um maior grau de concentração na turma do 10º ano, pois enquanto falávamos a turma estava em silêncio e, dessa forma a prática tornava-se mais fluida e sem a existência de muitas dúvidas durante a execução. A maturidade demonstrada pelos alunos do 10º ano, revelou-se importante, pois durante as aulas pudemos usar os alunos como modelo aquando da demonstração dos exercícios.

Esta experiência, ainda que breve, revelou-se importante para a nossa formação, pois permitiu-nos experienciar a lecionação em diferentes ciclos de ensino, sendo que ambos os ciclos nos exigiam bastante, sabendo que nos temos de adaptar a cada contexto, a cada turma, sendo que a busca pelo sucesso do processo de ensino-aprendizagem deve ser sempre mantido.

5. Ensino à Distância

A partir do dia doze de março de 2020, as escolas de todo o país fecharam, e como tal o nosso Estágio Pedagógico também, pelo menos da forma a que estávamos habituados, ou seja, terminaram as aulas presenciais.

A escola rapidamente tomou medidas e ficou definido que as aulas decorreriam de forma não presencial, pelo que os professores poderiam realizar aulas síncronas e assíncronas, como referido no ponto “2.2. *Reajustamento, Estratégias e Opções*”.

Em reunião com o grupo Disciplinar de Educação Física, ficou decidido que nos devíamos focar mais em manter os alunos ativos do que na sua avaliação, tendo em atenção os

alunos cujos níveis de condição física fossem mais baixos. 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 possíveis de realizar em casa sem necessitar de muito espaço nem contacto com outras pessoas. Estes planos eram compostos por um aquecimento, uma parte fundamental e alongamentos. Como forma de controlo da atividade dos alunos foi criada uma grelha de registo das frequências cardíacas dos alunos (antes do início da prática, no final do aquecimento, final da parte fundamental e final dos alongamentos), pois chegámos à conclusão que esta era a forma mais viável para monitorizar a atividade dos alunos e estes valores registados por eles foram 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, no primeiro momento lecionávamos uma das matérias que estava planeada para o 3ºP e na segunda parte era proposto aos alunos que respondessem às questões colocadas. De referir ainda que foi criada uma pasta no *Google Drive* para o Grupo Disciplinar de Educação Física para todos os professores colocarem sugestões de atividades e planos, para que todos tivessem acesso a estes documentos e assim pudermos incluir nas nossas aulas.

O ensino à distância revelou-se um desafio, pois foi um meio completamente novo ao qual nos tivemos de adaptar devido à pandemia do COVID-19. Apesar desta circunstância, ajudou a perceber a importância da disciplina e da atividade física na população enquanto meio de se manterem ativos e saudáveis.

6. Questões Dilemáticas

Neste subcapítulo é pretendido refletir sobre a atividade pedagógica desenvolvida ao longo do Estágio Pedagógico, referindo os problemas encontrados ao longo desse trajeto. Um dilema é uma situação difícil que pode ter uma solução conveniente, neste caso às situações de ensino-aprendizagem, favorecendo as aprendizagens e beneficiando os interesses dos alunos.

Começando pelo primeiro dilema que surgiu no Estágio Pedagógico e que se insere na dimensão da Instrução. Estando motivados pela necessidade de cumprir os tempos de aula, fazer cumprir o plano de aula e acompanhar a aprendizagem e as execuções dos alunos, a instrução era por vezes demasiado longa ou demasiado curta. Se houvesse uma instrução demasiado longa, os comportamentos desviantes começavam a surgir o que prolongava mais a instrução devido ao facto de tentarmos controlar a turma novamente; nos momentos em que a instrução era demasiado curta, os alunos ficavam com dúvidas, obrigando a uma paragem do

exercício e realizar nova instrução. Este problema foi desaparecendo após a reflexão juntamente com o professor orientador, chegamos à conclusão que para uma boa instrução é necessário focar os objetivos e os critérios de êxito, aliada a uma boa demonstração. Assim a cada instrução, fomos melhorando esses aspetos, o que tornou as aulas mais apelativas pois os alunos dedicavam mais tempo à prática e não a ouvir a nossa instrução.

O segundo dilema vai um pouco ao encontro do primeiro dilema, sendo ele o controlo da turma. Este problema, como disse anteriormente, deve-se ao facto de que quando as instruções eram demasiado longas, sendo que os comportamentos desviantes se tornavam mais evidentes tornando a instrução ainda mais longa. Ao longo do tempo este problema foi-se dissipando devido às soluções propostas para resolver o primeiro dilema. Porém no decorrer de exercícios, principalmente nas modalidades individuais, esses comportamentos desvio eram notórios, pois existiam exercícios em que a turma estava dividida e o grupo em que o professor estava mais focado, os alunos executavam todas as ações sem problemas de comportamento, enquanto no outro grupo existiam demasiadas perturbações, sendo que os alunos permaneciam mais tempo na conversa do que a praticar os exercícios propostos. Para este problema, o professor cooperante sugeriu que a turma trabalhasse em circuito. Dessa forma conseguimos controlar todas as estações do circuito e diminuir a quantidade de comportamentos desvio. Nas aulas seguintes foram planeados exercícios em circuito pelo que o clima da aula melhorou imenso. Por exemplo, no 1º Período, foram abordadas as Unidades Didáticas de Ginástica de Solo e de Aparelhos na mesma aula, dessa maneira foi possível criar circuitos mais dinâmicos e interessantes para os alunos, resolvendo assim o problema. A partir desse momento, todas as aulas começaram a ter exercícios em circuito, o que favoreceu imenso o processo de ensino-aprendizagem e o clima da aula.

Através da aplicação destas soluções para os dois dilemas, foi possível criar aulas em que os alunos passavam a maior parte do tempo de aula em prática, diminuindo assim os tempos de descanso, sendo que dessa forma, foi-nos possível focar mais na transmissão de *feedbacks*.

A presença destes e outros dilemas, são uma constante na prática docente, pois a profissão envolve o contacto com diversos indivíduos, tornando cada situação diferente da outra. No entanto, a experiência, as vivências e a formação contínua, fornecem aos professores um vasto leque de conhecimentos, permitindo-lhe adequar as suas decisões e estratégias para cada situação.

Área 2 – Atividades de Organização e Gestão Escolar

Dentro da comunidade escolar, são propostos aos professores desempenhar outras funções para além da lecionação das aulas. Essas funções são os cargos de gestão intermédia, pelo que os professores podem desempenhar o cargo de coordenador de Departamento, coordenador de subdepartamento, Diretor de Turma e coordenador do Desporto Escolar.

No nosso caso, optamos por assessorar o cargo de Diretor de Turma à qual lecionávamos as aulas de Educação Física (8º LF2). Esta opção foi encarada com o facto de percebermos qual era o papel do Diretor de Turma. Numa fase inicial, foi elaborado um projeto para orientar as nossas ações e intenções a médio e longo prazo. Nesse projeto, traçamos o perfil funcional do cargo e as suas competências, para que fosse possível termos uma noção do que seria esperado de nós. Definimos então um conjunto de objetivos e tarefas, enquanto estagiários, que queríamos cumprir até ao final do ano letivo.

Ao longo do ano letivo, concretizamos diversas tarefas como a criação de um questionário para caracterizar a turma e fornecer informações aos restantes professores na reunião intercalar, justificação de faltas e a sua comunicação à escola e Encarregados de Educação, organização do dossiê da turma, elaboração do projeto de turma, a criação dos guiões de reuniões do Diretor de Turma, entre outras tarefas. Foram também alcançados diversos objetivos como a presença nas reuniões de Diretores de Turma, reuniões intercalares e de avaliação, presenciar as reuniões individuais dos Encarregados de Educação, estabelecimento da comunicação Escola-Casa, entre outros objetivos.

No fim do ano letivo, foi realizado um relatório que analisa todo o trabalho desenvolvido fazendo uma descrição das aprendizagens e refletindo sobre a importância do cargo. Desta forma concluímos que este cargo é importante pois é o que consegue fazer a ligação entre escola e Encarregados de Educação, quer através de telefonemas ou através de e-mails. Este cargo é também importante para que todos os professores trabalhem no mesmo sentido, ou seja, é o Diretor de Turma que ouvindo cada um dos professores pode ajudar a melhorar aspetos menos positivos nas aulas dos professores que tenham alguma dificuldade e outro professor já tenha conseguido ultrapassar essa dificuldade. É ele também que mantém todos os professores unidos, chama a atenção para que tenham as informações das suas disciplinas em dia para que o Diretor de Turma possa passar aos Encarregados de Educação a informação o mais próxima possível da realidade e conseguir ter o dossiê da turma atualizado.

Área 3 – Projetos e Parcerias Educativas

Durante este Estágio Pedagógico, foi proporcionado aos estagiários, a oportunidade de aquisição de competências e conhecimentos de organização, planeamento, realização e controlo de eventos. Nesta Área de intervenção, o estagiário deve organizar dois eventos a serem postos em prática na escola. Assim, enquanto Núcleo de Estágio, organizamos, divulgamos e controlamos dois eventos e o concretizamos projeto de um terceiro evento.

A primeira atividade realizada nos dias seis e treze de novembro de 2019, foi o “Torneio Futsal do Ensino Secundário”, tendo lugar no pavilhão da Escola Secundária Lima-de-Faria. É um evento que está integrado no Plano Anual de Atividades destinado aos alunos do ensino secundário. No torneio poderiam participar equipas masculinas ou femininas (não mistas), porém não existiu nenhuma equipa feminina, assim, no total, participaram quarenta e nove alunos do sexo masculino. Este torneio ficou dividido em dois grupos, o primeiro grupo com quatro equipas e o segundo grupo de três equipas. No primeiro dia realizaram-se os jogos da fase de grupos e no segundo dia realizaram-se os jogos a eliminar, porém devido ao não comparecimento de duas equipas no segundo dia, apenas se realizou a final. A atividade realizou-se sem grandes problemas, contando apenas com uma desavença entre dois jogadores, que foram expulsos e viram as suas equipas desclassificadas do torneio e ainda esses dois alunos forma sujeitos a uma participação ao Diretor de Turma. Todos os pontos fortes e fracos deste evento ficaram registados no balanço final da atividade para terem em conta em futuros eventos.

O segundo evento realizado pelo Núcleo de Estágio denomina-se “Torneio de Basquetebol 3 x 3”, sendo realizado no dia vinte e dois de janeiro de 2020, tendo lugar nos campos exteriores da Escola Secundária Lima-de-Faria. De igual forma, este evento também está registado no Plano Anual de Atividades, porém foi destinado a alunos do ensino básico e secundário. Nesta atividade, contrariamente ao torneio de futsal, podiam existir equipas mistas do mesmo ano de escolaridade. Participaram ao todo vinte e oito alunos, sendo quatro do sexo feminino e vinte e quatro do sexo masculino, no total de equipas, participaram duas equipas do secundário (jogando à melhor de cinco; ganha a equipa que obtiver três vitórias primeiro) e cinco equipas do ensino básico (em formato de liga; no final as duas melhores equipas jogam final e é disputado o terceiro e quarto lugar). A atividade realizou-se com um bom ambiente, sem ações antidesportivas. Através da reflexão do primeiro evento, decidimos fornecer aos alunos um questionário sobre o torneio, sendo que na opinião dos alunos apenas alteravam o

local dos jogos, do campo exterior para o pavilhão. De igual forma, os pontos fortes e fracos ficaram devidamente registrados no balanço final da atividade.

Devido ao COVID-19, o terceiro evento ficou-se pelo projeto, pois as escolas encerraram dia catorze de março de 2020. A atividade a realizar-se seria a “XXIII Maratona de Voleibol”, no dia vinte e cinco de março de 2020 a partir das 14h30. No projeto ficaram concretizadas todas as condições e regras para que o evento tivesse o sucesso dos anteriores.

Para além dos eventos concretizados, enquanto Núcleo de Estágio, também participamos no controlo das seguintes atividades: no dia vinte de novembro de 2019 – “Corta Mato Escolar” – Febres; no dia catorze de janeiro de 2020 – “Campeonato de Atletismo Pista Coberta” - Pombal; no dia vinte e três de janeiro de 2020 – “Corta Mato Distrital” – Figueira da Foz; e no dia quatro de março de 2020 – “Megasprinter” – Febres.

Com a organização destas atividades e participação nas atividades organizadas pelo Departamento de Educação Física, os alunos estagiários desenvolveram uma competência necessária numa profissão que pede que os profissionais sejam criativos e dinâmicos, tornando assim a escola num espaço mais dinâmico e com diversas ofertas educativas.

Área 4 – Atitude Ético-profissional

As três áreas de intervenção mencionadas anteriormente demonstram que o trabalho de um professor não passa só pela lecionação das aulas, existindo um comprometimento com a escola e com as aprendizagens dos alunos, não só a nível académico, mas também a nível social, interdisciplinar, cognitivo e moral. De acordo com Flores (2014), o conjunto de regras e deveres de natureza ética de uma classe profissional denomina-se profissionalidade docente. Por ética entendemos serem todas as regras de conduta de um indivíduo perante o resto da comunidade.

A ética profissional de um professor no nosso caso que somos responsáveis pelas aulas de Educação Física, mas também por educar as nossas turmas. Para além da transmissão de conhecimento de maneira a garantir o sucesso das aprendizagens, o professor deve transmitir aos alunos valores morais como a justiça, tolerância, inclusão, responsabilidade, autonomia, entre outros valores. Na Educação Física, estes valores podem vir implícitos em exercícios ou tarefas, sem a necessidade de serem abordados teoricamente. Para isso necessitamos de manipular algumas tarefas, grupos de alunos e objetivos de exercícios para que esses valores

possam sobressair. O respeito pelo outro, o cumprimento das regras, a postura adequada ao local, são alguns exemplos do que o professor deve passar aos seus alunos para que o professor possa exigir o mesmo aos seus alunos.

Na fase inicial do Estágio Pedagógico foi desafiante passar a desempenhar o papel de professor, devido ao facto de não existir experiência prática. As nossas ações e atitudes tiveram de ser pensadas e trabalhadas em núcleo de estágio. Em conjunto com a turma, formam definidas regras de conduta, de respeito para que as aulas decorressem da melhor forma. As regras que não fossem seguidas pelo professor, perdem o efeito e a credibilidade, não podendo ser assim exigido aos alunos que as cumpram, por exemplo relativamente à pontualidade e assiduidade, respeitar a vez de falar de um colega, utilizar a linguagem adequada ao local, respeitar as decisões e indicações do professor e a adoção de uma postura correta para com as aprendizagens e ensino.

O professor deve estar envolvido de forma ativa nas atividades da comunidade escolar, para isso participamos nas reuniões de grupo disciplinar, em concelhos de turma e colaboramos na gestão e organização de eventos.

Durante o estágio pedagógico participamos em diversas ações de formação sendo elas a “Implementação de Medidas de Apoio à Inclusão” (Anexo 1); a formação “Cidadania e Desenvolvimento no contexto da autonomia e flexibilidade curricular” (Anexo 2); a “IX Oficina de Ideias em Educação Física” (Anexo 3); o “I Seminário ADEF CCS Saber Estar no Desporto” (Anexo 4); e a “Ação de Formação de Natação” (Anexo 5).

As reuniões de estágio, conversas informais com professor cooperante, outros docentes e colegas de estágio, tiveram um papel importante para que existisse um crescimento profissional, uma vez que nos transmitem visões, experiências e conhecimentos que em conjunto com as pesquisas e reflexões, nos permitem adotar caminhos mais corretos de intervenção pedagógica.

CAPÍTULO III – APROFUNDAMENTO DO TEMA PROBLEMA

A Perceção do Aluno sobre o Feedback Emitido Pelo Professor de Educação Física – estudo comparativo entre géneros

The Student's Perception of the Feedback Issued by the Physical Education Teacher- comparative study between genders

Henrique José Gama Castanheira

Universidade de Coimbra

Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física

Coimbra, Portugal

Resumo: Este estudo quantitativo tem por objetivo perceber a visão de uma turma do 8º ano perante o *feedback* fornecido durante as aulas de Educação Física e também, perceber se existem diferenças significativas entre as perceções dos alunos do sexo masculino e do sexo feminino. Para tal, foi aplicado à turma um questionário. A amostra foi constituída por 17 alunos, dos quais 10 são do sexo masculino e 7 do sexo feminino. Os resultados revelam alguma concordância entre os alunos sobre a sua opinião acerca dos *feedbacks* do professor. Com os resultados deste estudo, será possível ao professor adaptar a sua intervenção pedagógica, pois desta forma, é possível que o professor possa tornar mais clara a transmissão dos conhecimentos das diversas Unidades Didáticas. Também será possível identificar quais os tipos de *feedback* que o professor estagiário poderá desenvolver, analisando as respostas dos alunos.

Palavras Chave: Educação Física; Feedback; Perceção.

Abstract: *This quantitative study aims to understand the vision of an 8th grade class in the face of the feedback provided during Physical Education classes and to see if there are significant differences between the perceptions of male and female students. To this end, a questionnaire was applied to the class. The sample consisted of 17 students, 10 of whom are male and 7 females. The results reveal some agreement among the students about their opinion about the teacher's feedbacks. With the results of this study, it will be possible for the teacher to adapt his pedagogical intervention, because in this way, it is possible that the teacher can make the transmission of knowledge from the different Didactic Units clearer. It will also be possible to identify what types of feedback the trainee teacher can develop, analyzing the students' responses.*

Keywords: *Physical Education; Feedback; Perception.*

ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Para que exista uma boa aula de Educação Física, existe a “necessidade de criar, em todas as escolas, condições materiais e pedagógicas para que os alunos possam usufruir dos benefícios da Educação Física, (...) centrando-se no valor educativo da atividade física pedagogicamente orientada para o desenvolvimento multilateral e harmonioso do aluno” (Jacinto, J., Comédias, J., Mira, J., & Carvalho, 2001). No final da Escolaridade Obrigatória, os alunos têm de ter adquirido as habilidades e atitudes necessárias que lhes permita serem capazes de aprender, executar e avaliar as suas ações ou projetos com responsabilidade. Assim as aulas de Educação Física podem ser um contexto ideal para estimular um comportamento autónomo nos alunos, proporcionando experiências positivas em relação à prática desportiva.

Segundo Rosado, A. (1997), o *feedback* corresponde à informação que o aluno recebe depois de uma tentativa, acrescentando e complementando a informação propriocetiva e interoceptiva, que lhe permite reestruturar o seu plano motor facilitando-lhe a aquisição e aperfeiçoamento das aprendizagens. No mesmo sentido, Siedentop, D. (1998) afirma que o *feedback* é uma ferramenta basilar do professor para orientar de forma ativa o processo de aprendizagem. Considera também que quanto maior a precisão, maior a rapidez de aprendizagem do aluno. Segundo Mawer (1996), o *feedback* pode fornecer conhecimento, motivação e reforço/recompensa. O *feedback* pode ser intrínseco (informação que se recebe dos sistemas sensoriais) ou extrínseco (informação recolhida por uma fonte externa como um professor, treinador, filmagem, entre outros), constituindo assim um ponto de união entre aprendizagem e o ensino. Mesquita (2005) define o *feedback* como uma reação do professor à prestação motora do atleta, podendo assumir diferentes formas – auditivo, visual, tátil-quinestésico e misto. Outra forma de diferenciação do *feedback* e de acordo com Piéron (1999) é a direção do mesmo, isto é, para quem é transmitido. Desta forma e de acordo com o mesmo autor, o *feedback* pode ser transmitido a um aluno, a um grupo de alunos ou até mesmo à turma inteira. O momento também pode ser diferenciado e de acordo com Piéron (1999) o *feedback* pode ser dado durante a atividade, imediatamente depois da atividade ou retardado.

Tendo o *feedback* a finalidade de permitir ao aluno atingir o objetivo pretendido, assume-se que o *feedback* pedagógico apresenta um carácter de aprendizagem (Sarmiento, 2004).

O *feedback* apresenta diferentes efeitos na ação do aluno dependendo do objetivo deste. Num de Hattie e Timperley (2007), demonstra que quando o *feedback* é orientado para a tarefa e em como realizá-lo eficazmente apresenta um efeito na adaptação do aluno comparativamente aos *feedbacks* que elogiam, recompensam ou castigam. Esta direção do *feedback* para a tarefa influencia o efeito do mesmo, onde este é mais eficaz quando providencia informações que permitem ao aluno modificar a sua ação através de correções.

O termo “Género”, segundo Gomes, Silva e Queirós (2000), são os processos sociais, culturais e psicológicos segundo os quais se constrói e reproduz a feminilidade e a masculinidade, e assim pode sofrer variações segundo a cultura, a época histórica e o ciclo de vida. “O Desporto e a Educação Física não têm um bom historial no que se refere ao respeito à mulher. Muitos dos estereótipos limitadores que as mulheres aprendem sobre elas mesmas manifestam-se em campos de jogo e situações de jogo” (Siedentop, 1998).

No estudo realizado por Ferraz, C. (2017), com uma amostra de 2 professores, e 8 alunos distribuídos por 2 turmas do 6º e do 7º ano de escolaridade (4 alunos do sexo masculino e 4 alunos do sexo feminino), é referido que a maioria dos alunos não percebe um “comportamento diferenciado do professor, quando este tem de elogiar um aluno...”. Nesse estudo, a maioria dos alunos referiram que os *feedbacks* positivos, quer em termos de forma e quantidade, são fornecidos a todos os alunos, sem distinção.

PERTINÊNCIA DO ESTUDO

Este estudo surge no âmbito da Unidade Curricular de Relatório de Estágio, a decorrer no 2º ano do Mestrado em Ensino da Educação Física no Ensino Básico e Secundário da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra.

Neste âmbito, o trabalho que nos propomos elaborar passa por uma análise do tipo de *feedbacks* do professor estagiário ao longo dos 1º e 2º Períodos. Esta análise terá em conta a experiência e conhecimento das matérias que foram abordadas por parte do professor, a Ginástica de Aparelhos e Solo, sendo que o mesmo não tem um grande à vontade com essas Unidades Didáticas. No Atletismo, Atividades Rítmicas Expressivas (Aeróbica) e Andebol, onde é notado um maior à vontade no fornecimento de *feedbacks*.

OBJETIVOS DO ESTUDO

Através deste estudo pretende-se:

- Perceber a visão da turma (8º LF2), perante o *feedback* fornecido durante as aulas de Educação Física;

- Analisar os dados de acordo com a variável género, de forma a identificar possíveis diferenças de percepção do *feedback* entre géneros.

METODOLOGIA

Neste estudo foi utilizada uma metodologia de investigação quantitativa. Foram usadas técnicas de estatística descritiva (média, frequência e percentagem) e de comparação de médias de variáveis independentes através de Testes não Paramétricos, pois o t-test não teria muita viabilidade devido ao facto de que $n < 30$.

Amostra

A amostra deste estudo foi constituída pela turma 8ºLF2 da Escola Secundária Lima-de-Faria, de Cantanhede que é constituída por 10 alunos do sexo masculino e 7 alunas do sexo feminino com idades compreendidas entre os 12 e os 14 anos.

Instrumento e Procedimentos

Para a concretização deste estudo foi utilizado o questionário *Percepciones del feedback del docente-revisado* (Huéscar, E. & Moreno-Murcia, A., 2012). Este questionário (Anexo 5) está dividido em 14 itens, num total de 4 dimensões, sendo elas o *feedback* geral positivo percebido (3 itens), conhecimento do rendimento percebido (4 itens), *feedback* não verbal positivo geral (4 itens) e *feedback* não verbal negativo geral (3 itens). Sendo um questionário espanhol, este necessitou de ser traduzido e validado em relação ao discurso, para isso, após a sua tradução foi aplicado a 4 alunos aleatórios da turma do 8ºLF1.

Abaixo, encontram-se descritos os itens das diversas dimensões.

Dimensão Feedback Geral Positivo Percebido

1. O meu trabalho é frequentemente incentivado pelo professor(a)
2. O professor(a) elogia-me várias vezes
5. Se o professor(a) percebe que eu me esforço muito, recebo elogios

Dimensão Conhecimento do Rendimento Percebido

3. Quando realizo corretamente, o professor(a) confirma-o
6. Após a execução, o professor(a) dá-me instruções imediatamente
13. O professor(a) dá-me instruções muitas vezes
14. O professor(a) dá-me instruções durante a execução

Dimensão Feedback não Verbal Positivo Geral

4. O professor(a) sorri quando eu faço uma boa execução
10. O professor(a) aplaude quando executo corretamente
11. O professor(a) elogia-me mesmo que não mereça
12. O professor(a) dá-me palmadinhas nas costas quando eu faço uma boa execução

Dimensão Feedback não Verbal Negativo Geral

7. O professor(a) revira os olhos quando eu faço uma má execução
8. O professor(a) balança a cabeça quando eu faço uma má execução
9. O professor(a) fica chateado quando eu executo mal

Este questionário em escala tipo *Likert* com níveis de concordância a saber: 1 – Discordo Totalmente; 2 – Discordo; 3 – Não concordo nem discordo; 4 – Concordo; 5 – Concordo Totalmente.

Foi pedido aos alunos para entregarem aos Encarregados de Educação, um documento para se obter o consentimento informado, visto serem menores. Após a entrega do consentimento informado, os alunos responderam aos questionários sem estarem na presença do professor, de modo a não serem influenciados. Os questionários eram anónimos e confidenciais, os participantes foram instruídos para a importância de não registarem nada que

os pudesse identificar. Foram também informados que os dados seriam utilizados para uma investigação científica.

Tratamento dos Dados

No tratamento dos dados foi utilizado o IBM SPSS STATISTICS, versão 26, para as questões de resposta fechada foram utilizadas técnicas de estatística descritiva (média, desvio padrão, frequência, percentagem).

APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Como referido anteriormente, o questionário é formado por 14 itens que foram respondidos segundo uma escala tipo *Likert* de 5 níveis, os quais estavam indexados à Dimensão: *Feedback* geral positivo percebido; Conhecimento do rendimento percebido; *Feedback* não verbal positivo geral; *Feedback* não verbal negativo geral.

A tabela apresentada em seguida, apresenta os valores da média e desvio padrão relativos às quatro dimensões do questionário.

Tabela 4 - Média e Desvio Padrão por Dimensão

		Feedback Geral Positivo Percebido	Conhecimento do Rendimento Percebido	Feedback não Verbal Geral Positivo	Feedback não Verbal Geral Negativo
N	Válido	17	17	17	17
	Omisso	0	0	0	0
Média		3,90	4,19	2,59	1,45
Erro Desvio		,599	,549	,843	,645

Através da análise da Tabela 4, percebemos quais as dimensões em que os alunos estão em maior acordo, ou seja, as dimensões que apresentam um desvio padrão mais baixo. Nas respostas com valores de 3, estas representam incerteza por parte dos alunos, sendo apenas encontrado na Dimensão do “Feedback Geral Positivo Percebido” ($3,90 \pm 0,599$).

Na dimensão “Conhecimento do Rendimento Positivo”, com $4,19 \pm 0,549$, podemos concluir que a turma concorda que o professor fornece *feedbacks* durante e após cada execução, sendo a dimensão com maior grau de concordância entre os alunos (desvio padrão mais baixo).

Na terceira dimensão, com $2,59 \pm 0,843$, percebemos que os alunos discordaram com as questões colocadas, sendo a dimensão que apresenta maior desvio padrão, é a dimensão em que existe bastante divergência nas respostas entre os níveis 2 e 3 de resposta (Dimensão feedback não verbal geral positivo”).

Por fim, com $1,45 \pm 0,645$, os alunos discordaram com as questões da “Dimensão *feedback* não verbal negativo positivo”. Esta dimensão questiona os alunos se o professor dá a entender ao aluno que a execução foi má, método que não utilizo nas aulas. Pois após as execuções, forneço *feedbacks* interrogativos, descritivos e visuais, e assim os alunos corrigem as suas ações.

Tabela 5 - Média e Desvio Padrão por Dimensão - Masculino

		Feedback Geral Positivo Percebido	Conhecimento do Rendimento Percebido	Feedback não Verbal Geral Positivo	Feedback não Verbal Geral Negativo
N	Válido	10	10	10	10
	Omisso	0	0	0	0
Média		3,966	4,300	2,825	1,401
Erro Desvio		,695	,550	,928	,645

Analisando os dados do género Masculino (Tabela 5) na dimensão “Feedback Geral Positivo Percebido” com $3,966 \pm 0,695$, podemos concluir que a maior parte dos alunos concordam que o professor incentiva os alunos a melhorarem, porém existem alunos que não concordam nem discordam com as afirmações.

Na segunda dimensão, com $4,300 \pm 0,550$, percebemos que os alunos tiveram uma maior concordância, visto ser a dimensão com o menor desvio padrão. Nesta dimensão era questionado aos alunos se o professor fornecia *feedbacks* durante e após a execução dos alunos, e através destes resultados, os alunos concordam com os itens do questionário.

Na terceira dimensão, “Feedback não verbal Positivo”, os alunos têm uma média de resposta de $2,825 \pm 0,928$. Como dito anteriormente, a forma de *feedback* descrito nos itens do questionário, não é utilizado pelo professor no decorrer das suas aulas, pelo que o valor das respostas indica que uns alunos discordam da afirmação enquanto outros não discordam nem concordam com a afirmação.

Por último, na dimensão do “Feedback não verbal geral Negativo” o valor de $1,401 \pm 0,645$ indica que os alunos discordaram totalmente com os itens do questionário, pois nestes

itens era posto aos alunos um cenário que não aulas não existia, devido ao facto de que depois das execuções dos alunos, o professor utilizava *feedbacks* interrogativos, descritivos e visuais, para que os alunos entendam o que fizeram bem e mal para que na próxima execução, utilizando a experiência anterior conjugada com o *feedback* do professor, esta possa ser melhorada.

Tabela 6 - Média e Desvio Padrão por Dimensão - Feminino

		Feedback Geral Positivo Percebido	Conhecimento do Rendimento Percebido	Feedback não Verbal Geral Positivo	Feedback não Verbal Geral Negativo
N	Válido	7	7	7	7
	Omisso	0	0	0	0
Média		3,806	4,036	2,250	1,523
Erro Desvio		,466	,548	,612	,691

Analisando agora os dados do género feminino (Tabela 6), na dimensão “Feedback Geral Positivo Percebido” com $3,806 \pm 0,466$, podemos concluir que alunas concordam que o professor as incentiva a melhorarem, porém, de igual forma, existem alunas que não concordam nem discordam com as afirmações. Esta foi a dimensão que obteve maior concordância de respostas.

Na segunda dimensão, com $4,036 \pm 0,548$, percebemos que as alunas concordam com os itens do questionário, sendo questionado sobre o fornecimento de *feedbacks* durante e após cada execução.

Na terceira dimensão, “Feedback não verbal Positivo”, as alunas têm uma média de resposta de $2,250 \pm 0,612$. Os valores de resposta encontram-se na mesma linha que as respostas dos alunos, ou seja, tanto alunos como alunas, discordam com as afirmações apresentadas no questionário.

Por último, na dimensão do “Feedback não verbal geral Negativo” o valor de $1,523 \pm 0,691$ indica que as alunas discordaram totalmente com os itens do questionário, indicando também a não existência do cenário descrito pelos itens do questionário.

Como referido anteriormente, foram utilizados os testes não paramétricos para testar a existência de diferenças significativas entre géneros. Assim foi utilizado o teste Mann-Whitney, cujos resultados são apresentados nas tabelas que se seguem.

Tabela 7 - Postos, segundo o teste de Mann-Whitney

	Género	N	Posto Médio	Soma de Classificações
Feedback Geral Positivo Percebido	Masculino	10	9,55	95,50
	Feminino	7	8,21	57,50
	Total	17		
Conhecimento do Rendimento Percebido	Masculino	10	9,90	99,00
	Feminino	7	7,71	54,00
	Total	17		
Feedback não Verbal Geral Positivo	Masculino	10	10,35	103,50
	Feminino	7	7,07	49,50
	Total	17		
Feedback não Verbal Geral Negativo	Masculino	10	8,60	86,00
	Feminino	7	9,57	67,00
	Total	17		

Tabela 8 - Teste de Mann-Whitney

	Feedback Geral Positivo Percebido	Conhecimento do Rendimento Percebido	Feedback não Verbal Geral Positivo	Feedback não Verbal Geral Negativo
U de Mann-Whitney	29,500	26,000	21,500	31,000
Wilcoxon W	57,500	54,000	49,500	86,000
Z	-,553	-,893	-1,327	-,424
Significância Sig. (bilateral)	,580	,372	,184	,671
Sig exata [2*(Sig. de 1 extremidade)]	,601 ^b	,417 ^b	,193 ^b	,740 ^b

a. Variável de Agrupamento: Género

b. Não corrigido para vínculos.

Um dos objetivos do estudo era analisar os dados de acordo com a variável género, de forma a identificar possíveis diferenças de percepção do *feedback* entre géneros e de acordo com o teste de Mann-Whitney (Tabela 8), não existem diferenças na percepção do *feedback* em todas as dimensões, na dimensão Feedback Geral Positivo Percebido ($U = 29,500$; $p > 0,05$), na dimensão Conhecimento do Rendimento Percebido ($U = 26,000$; $p > 0,05$), na dimensão Feedback Não Verbal Geral Positivo ($U = 21,500$; $p > 0,05$) e na dimensão do Feedback Não Verbal Geral Negativo ($U = 31,000$; $p > 0,05$).

Os dados mencionados anteriormente vão de encontro aos resultados do estudo de Ferraz, C. (2017), que nos indicam que os alunos não diferenciam o comportamento do

professor quando este os tem de elogiar, ou seja os *feedbacks* fornecidos pelo professor são dados a todos os alunos sem distinção. É de referir também que os dados apresentados na Tabela 4, mais propriamente na dimensão “Conhecimento do Rendimento Positivo”, notamos que esses resultados vão de encontro à literatura nomeadamente ao estudo de Hattie e Timperley (2007), demonstrando que o *feedback* orientado para a tarefa fornecido durante e após cada execução, influencia o efeito fazendo com que o aluno adapte a sua ação com base nas correções dadas pelo professor.

CONCLUSÕES DO ESTUDO

Com este estudo conseguimos concluir que não existem diferenças entre a perceção dos *feedbacks* dados aos alunos, tanto do género masculino como do género feminino. Com estes dados, o professor estagiário entende a visão dos alunos acerca dos seus *feedbacks*, podendo melhorar a sua intervenção pedagógica, com o intuito de tornar ainda mais clara a transmissão de conhecimentos e assim a visão dos seus alunos se tornar mais semelhante. É também possível verificar que o professor tem de melhorar a capacidade de fornecer *feedbacks* não verbais, pois foram esses que apresentaram um grau de incerteza por parte da resposta dos alunos.

Consideramos que o processo de ensino-aprendizagem não depende só do professor, mas da convergência entre professores e alunos, porém é o professor que deve orientar esse processo, dominando as várias dimensões do processo ensino-aprendizagem, com o intuito de melhorar as atitudes positivas face às suas práticas pedagógicas e às aulas de Educação Física.

BIBLIOGRAFIA

Ferraz, C. (2017). *O Feedback Pedagógico nas Aulas de Educação Física: Percepções dos Alunos e Professores sobre a sua Importância*. Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro. Vila Real

Gomes, P., Silva, P. e Queirós, P. (2000). Equidade na educação. Educação Física e desporto na escola. Faculdade de Ciências de Desporto e Educação Física da Universidade do Porto. Associação Portuguesa A Mulher e o Desporto

Hattie, J. & Timperley, H. (2007). The power of Feedback. *Review of Educational Research*, Vol. 77, No. 1, pp. 81-112.

Huéscar, E. e Moreno-Murcia, J. A. (2012). Relacion del tipo de feed-back del docente con la percepcion de autonomia del alumnado en clases de educacion física. *Infancia y Aprendizaje*, 35 (1), pp. 87-98.

Jacinto, J., Comédias, J., Mira, J., & Carvalho, L. (2001). Ensino Básico 3o ciclo. Programa de Educação Física (Reajustamento). pp 1–165.

MAWER, M. (1996). *The Effective Teaching of Physical Education*. Longman. 2nd. Ed.

Mesquita, I., Rosa, G., Rosado, A., & Moreno, M. P. (2005). Análisis de contenido de la intervención del entrenador de voleibol en la reunión de preparación para la competición Estudio comparativo de entrenadores de equipos senior masculinos y femeninos. *Apunts. Educación física y deportes*, 3(81), pp. 61-66.

Piéron, M. (1999). *Para una enseñanza eficaz de las actividades físico-desportivas*. Barcelona: INDE.

Rosado, A. (1997). *Observação e reacção à prestação motora*. Lisboa: Universidade Técnica de Lisboa. Faculdade de Motricidade Humana.

Sarmiento, P. (2004). A Pedagogia do Desporto. Em P. Sarmiento, *Pedagogia do Desporto e Observação*, pp. 70-102

Siedentop, D. (1998). *Aprender a ensinar la educación física*. Barcelona: Inde.

CONCLUSÃO

Este relatório descreveu, analisou e refletiu as aprendizagens profissionais e pessoais concretizadas durante o ano letivo 2019/2020.

Durante o nosso percurso académico no ensino superior, perseguimos o sonho de poder transmitir conhecimento a jovens, contribuindo para o seu desenvolvimento físico, cognitivo e social. Esta experiência, apresentou-nos uma nova realidade, a de professor.

Como estávamos a seguir o nosso sonho, aproveitamos ao máximo cada momento proporcionado por esta experiência. Nos maus momentos, quando tínhamos de ser mais autoritários para um aluno no qual era necessário levantar a voz para controlar a turma, quando era necessário ajustar a aula devido à ausência de um aluno depois de ter dedicado tanto tempo ao planeamento daquela aula e nos momentos em que ouvíamos críticas às más decisões que tomámos pelo caminho. Nos bons momentos, quando sentíamos que tínhamos tomado a decisão correta para incluir todos os alunos no jogo ou decidíamos experimentar um exercício ou estratégia nova, nas aulas em que os alunos chegavam motivados para trabalhar e saíam contentes da aula ou até mesmo em diversas fases das aulas em que havia lugar para fortalecer as relações interpessoais dentro da sala de aula e os alunos expunham as suas dúvidas.

Notámos que existiam elementos da turma que se tentavam distanciar da disciplina e para incluir todos os alunos na aula, tomámos várias decisões para que todos executassem as tarefas por vontade própria e não por obrigação, através de exercícios diferentes e dinâmicos, focando a competição e não tanto a qualidade da execução, sendo que o foco principal de ensinar não era descartado.

As relações criadas com o Núcleo de Estágio, com os docentes da escola e com a comunidade escolar potenciou a nossa aprendizagem e o sentimento de inclusão numa instituição de ensino. Todos eles contribuíram para a nossa formação, incentivando a reflexão e o espírito crítico, ajudando a desenvolver a nossa qualidade de ensino, tendo em vista a formação integral dos alunos.

No final desta etapa, termino com um desejo mais forte de contribuir para a formação dos jovens, através da disciplina de Educação Física. Fica também a nostalgia de lecionar as aulas, de interagir com os alunos de forma presencial, devido às circunstâncias vividas. Este desejo de regressar, será colmatado com a procura de novos desafios e oportunidades para aprender e enriquecer as nossas conceções de ensino. Para que possa atingir o objetivo de voltar a lecionar, irei regressar num futuro próximo à modalidade da natação enquanto não conseguir

colocação numa escola. Irei também tentar lecionar atividades de enriquecimento curricular e desta forma ter contacto com crianças abrindo assim o meu leque de conhecimentos para ter experiência em todas as fases do crescimento da criança.

BIBLIOGRAFIA

Bento, J. O. (1998). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. (2ª ed., Vol. 14). Lisboa: Livros Horizonte. pp. 15-75.

Bento, J. O.; Garcia, R.; Graça, A. (1999). *Contextos da Pedagogia do Desporto – Perspetivas e Problemáticas*. Livros Horizonte.

Coelho, M. (sd). *Análise de perfis funcionais*.

Coll, C. (1991): “Constructivismo e intervención educativa: ¿Cómo enseñar lo que há de construirse?”. *Congreso Internacional de Psicología y Educación*. “Intervención Educativa”. Madrid.

COSTA, Leandro Jorge Duclos da - *Formação de professores de educação física na modalidade e distância online: desafios e perspectivas para região do Baixo Amazonas*. Coimbra: [s.n.], 2016. Tese de doutoramento. Disponível na WWW: <http://hdl.handle.net/10316/29060>

Direção-Geral da Educação (2018). *Aprendizagens Essenciais Educação Física – Anexo III*. Lisboa. Disponível em: https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/3_ciclo/anexo3_ef.pdf

Flores, M. (2014). Discursos do profissionalismo docente – paradoxos e alternativas conceptuais. *Revista Brasileira de Educação*. V.19. nº59. pp. 851-869.

- Edna Brito, A. (2006). O significado da reflexão na prática docente e na produção dos saberes profissionais do/a professor/a. *Revista Iberoamericana De Educación*, 38(7), 1-6. <https://doi.org/10.35362/rie3872605>
- Gutiérrez, M.; López, E. e Ruiz, L. (2009). Estrategias para mantener la disciplina en las clases de educación física: validación de su medida y análisis de la concordancia entre las percepciones de los profesores y las de sus alumnos. *Revista Mexicana de Psicología*, vol. 26, núm. 2, julio, 2009, pp. 203-212. Sociedad Mexicana de Psicología A.C. Distrito Federal, México.
- Jacinto, J., Comédias, J., Mira, J., & Carvalho, L. (2001). Ensino Básico 3o ciclo. Programa de Educação Física (Reajustamento). pp 1–165.
- Laplane, A. (2000). *Interação e silêncio na sala de aula*. Cadernos Cedes, nº 50, Abril/00. pp. 55-69
- Leinhardt, G. & Greeno, J. (1986). The Cognitive Skill of Teaching. *Journal of Education Psychology*, 78 (2), pp. 75-95. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.78.2.75>
- Martins, M., Onofre, M. e Costa, J. (2014). Experiências de Formação que tornam o Futuro Professor de Educação Física mais confiante no início do Estágio. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*. nº38, pp. 27-43.
- 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, Disponível em: <http://hdl.handle.net/10316/29191>
- Quina, J. N. (2009). *A organização do processo de ensino em Educação Física (Vol. 91)*. Bragança: Instituto Politécnico de Bragança.
- Ribeiro, L. C. (1999). *A avaliação da aprendizagem*. Em E. Hoje (Ed.). Lisboa: Texto Editora.

Rodrigues, G.M. (2003). *A Avaliação na Educação Física Escolar: Caminhos e Contextos*.
Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte. 2(2). pp. 11-21.

Sáenz-López, P. (1997). “Educación Física y su didáctica”. *Manual para el profesor*.
Wanceulen. Sevilla. Pp 169 - 180

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

Siedentop, D. (1998). *Aprender a enseñar la educación física*. Barcelona: Inde.

Decretos-lei:

Decreto-lei nº 55/2018 de 6 de julho. Diário da República nº129/2018 - I Série. Ministério da
Educação. Lisboa. Disponível em: [https://dre.pt/home/-
/dre/115652962/details/maximized](https://dre.pt/home/-/dre/115652962/details/maximized). Consultado em: 02-10-2019

APÊNDICES

Apêndice I – Ficha Individual do Aluno

 **REPÚBLICA PORTUGUESA**
EDUCAÇÃO

 **AGRUPAMENTO DE ESCOLAS LIMA DE FARIA**

Ficha de Individual do Aluno

Nome _____ Nº. _____ Ano/Turma _____

Morada: _____

Problemas de saúde: _____

Prática desportiva (Desporto; número treinos semanais; Clube): _____

Gosto pela Educação Física: _____

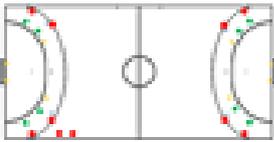
Desportos favoritos: _____

Outros aspetos relevantes: _____

Apêndice II – Plano de Aula

Plano Aula			
Professor(a): Henrique Castanheira		Data: 04/02/2020	Horas: 15h15
Ano/Turma: 8ª LF2	Período: 2º	Local/Espaço: Pavilhão 2	
Nº da aula: 54 e 55	U.D.: Andebol	Nº de aula / U.D.: 9 e 10	Duração da aula: 90 minutos
Nº de alunos previstos: 18		Nº de alunos dispensados: 1	
Funções didáticas: Exercitação			
Recursos materiais: 15 Bolas de Andebol; Cones; Sinalizadores; Coletes; Balizas pequenas			
Objetivos da aula: Exercitação do Passe Picado, Passe de Ombro, Remate em Apoio e Suspensão; Organização da defesa e ataque.			

Tempo		Objetivos específicos	Descrição da tarefa / Organização	Componentes Críticas	Critérios de Êxito
T	P				
15h05	5'	Apresentação dos conteúdos da aula	O professor organiza a turma e explica os objetivos da aula.		Os alunos mantêm-se em silêncio durante a informação que o professor está a transmitir.
15h30	10'	Jogo dos passes: 5 x 5 e 4 x 4 + Marcação individual	Os alunos, divididos em 4 equipas (coletes e sem coletes), realizam 5 passes entre si sem que a bola toque no chão ou seja tocada por um elemento da equipa adversária. Uma condição para as equipas é a realização da reacção individual.	Promover a integração e inclusão de todos os alunos, estimular a atenção e melhoria das capacidades físicas.	-O aluno olha para o colega que vai receber, consegue armar o braço a 90º e consegue realizar a rotação do tronco com o MI avançado em relação ao braço do passe. -O aluno empurra a bola e com o braço ligeiramente à frente do corpo.
15h40	10'	Drible + Remate em suspensão	2 alunos no cone do remate e os restantes no cone do drible. O aluno sai do cone do drible realizando um slalom entre os cones, ao chegar ao último cone realiza passe de ombro para o colega do cone do remate. Este com a ajuda dos círculos desenhados no chão realiza remate em suspensão e tendo o aluno ter de fazer a receção no solo após esse remate à frente da linha vermelha.	Drible - Pulso e braço realizam um movimento de flexão-externo (empurrar não bater); Pernas ligeiramente flexidas; Braço ligeiramente flexido e separado do corpo. Remate em suspensão - Após receção da bola, o jogador deve: Realizar o máximo de três passos; Ter o pé em salto/suspensão no último passo; Diverção do Joelho do lado do braço que remata; A mão agarrar a bola por trás; Cotovelo elevado formando um ângulo de aproximadamente 90 graus (bra-	-O aluno olha para o colega que vai receber, consegue armar o braço a 90º e consegue realizar a rotação do tronco com o MI avançado em relação ao braço do passe. -No remate em suspensão conseguir dar no máximo 3 passos. Deixa o Joelho e remate no ponto mais alto com a respetiva rotação do tronco, externo-do-braço. -O aluno empurra a bola e com o braço ligeiramente à frente do corpo.

				<p>ço/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 péua que realizou.</p> <p>Passe de ombro- O aluno realiza o passe de ombro com o membro superior a formar um ângulo de 90°;</p>	
15v50	15'	Ataque e defesa 2 vs 2	<p>Divide-se a turma em quatro grupos de 2x2, os elementos que ficam de fora realizam passes entre si para aperfeiçoar a técnica de passe. A Rotação é feita entre os atacantes e defesas do mesmo grupo.</p> 	<p>Passe: O aluno realiza o passe de ombro com o membro superior a formar um ângulo de 90°;</p> <p>Recepção: O aluno recebe com as duas mãos e em progressão para procurar criar mais desequilíbrio na defesa.</p> <p>Remate:</p> <ul style="list-style-type: none"> - No remate em apoio o aluno consegue armar corretamente o braço, rodando o tronco, colocar o apoio contrário ao braço que remata mais avançado e estender o braço quando do remate. - No remate em suspensão consegue dar no máximo 3 passos. Eleva o joelho e remate no ponto mais alto com a respetiva rotação do tronco, extensão do braço e ação do pulso. 	<ul style="list-style-type: none"> - O aluno olha para o colega que vai receber, consegue armar o braço a 90° e consegue realizar a rotação do tronco. - A recepção é feita com as duas mãos com a posição de mãos alvo (concha ou triângulo). - No remate em apoio o aluno consegue armar corretamente o braço, rodando o tronco, colocar o apoio contrário ao braço que remata mais avançado e estender o braço quando do remate. - No remate em suspensão consegue dar no máximo 3 passos. Eleva o joelho e remate no ponto mais alto com a respetiva rotação do tronco, extensão do braço e ação do pulso. - O aluno consegue manter uma posição defensiva base com os pés semi-fletidos e os braços.
16h05	25'	Jogo 6 vs 6	<p>Jogo 6 vs 6 em que uma equipa fica de fora. Neste jogo é procurado organizar o ataque e a defesa, G-D.</p> <p>A rotação é feita quando existe remate. E a equipa de fora entra a atacar, a equipa que atacava passa a defender e a equipa a defender sai.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Todas as anteriores; 	<p>Aplicar todas as componentes críticas referidas anteriormente em situação de jogo e para além disso os alunos serem capazes de ocupar racionalmente o espaço, aplicando as regras de reposição da bola no terreno de jogo, violação da área de baliza e dos passes.</p>

16/03	57	Relaxamento e diálogo com os alunos sobre a aula	Os alunos estão em meia-lua com o professor no centro para a realização dos alongamentos.		Os alunos mantêm o silêncio enquanto o professor demonstra os alongamentos.
-------	----	--	---	--	---

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

O exercício inicial foi proposto de forma a que os alunos tivessem um aquecimento específico e consolidar os passes picado e de ombro e introduzir em jogo a marcação individual.

Na parte fundamental da aula, o exercício 2 pretende que os alunos exercitem o remate em suspensão, e o passe de ombro ou picado, para exercitar o remate, vão estar desenhados no solo 3 círculos em que os alunos terão de colocar os apelos.

O exercício 3 é realizado com o intuito de os alunos treinarem a defesa e o ataque em jogo 2 vs 2. Para tal, os grupos que ficarão sem baliza serão divididos por 2 áreas de jogo com 2 balizas pequenas. Enquanto que os 2 grupos ficarão a trabalhar na baliza de andebol.

No exercício 4, o jogo 6 vs 6 tem como objetivo que os alunos procurem ocupar melhor os espaços e organizar o ataque e a defesa durante o jogo. Para isso o professor terá de intervir bastante para corrigir os aspetos necessários, como corrigir posições ou até mesmo execuções de passes ou remates ou passes demasiado longos.

Reflexão Crítica / Relatório da Aula:

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

O plano de aula foi cumprido na totalidade, sendo a aula realizada no pavilhão todo, facilitando a organização e o empenhamento motor da turma.

Instrução: A instrução foi rápida em todos quase todos os exercícios, sendo necessário uma explicação mais longa no exercício do jogo 2 vs 2, pois os alunos tiveram alguma dificuldade em compreender o que era pretendido no ataque e na defesa.

Gestão: A montagem do espaço de aula, foi montado rapidamente entre exercícios, sendo que os círculos para o exercício 2 foram marcados antes do início da aula.

Clima: Foi uma aula com um clima favorável à prática, pois dos alunos estiveram a maior parte do tempo em prática, o que favoreceu a inexistência de comportamentos desviantes.

Disciplina: As chamadas de atenção foram mais necessárias na transição do jogo 2 vs 2 para o jogo 6 vs 6. Como dito anteriormente, com os alunos sempre em empenhamento motor foram poucas as distrações, quando a turma foi junta no final para a instrução antes do jogo, existiram bastantes focos de conversa.

Decisões de ajustamento: O plano de aula, idealizado para meio pavilhão, foi possível realizar no pavilhão inteiro.

Apêndice III – Grelha de Avaliação Formativa Inicial

Avaliação Basquetebol											
Nome	Situação de jogo e em exercícios critério							Em Exercício Critério	Situação de jogo 3x3 ou 5x5		Média do
	Receção	Passe picado	Passe de peito	Drible de Progressão	Paragens e Rotações	Lançamento em apoio	Lançamento na passada		Mudanças de direção	Ataque	
											#DIV/0!
											#DIV/0!
											#DIV/0!
											#DIV/0!
											#DIV/0!
											#DIV/0!
											#DIV/0!
											#DIV/0!
											#DIV/0!
											#DIV/0!
											#DIV/0!
											#DIV/0!
											#DIV/0!
											#DIV/0!
											#DIV/0!
											#DIV/0!
											#DIV/0!
											#DIV/0!
											#DIV/0!
											#DIV/0!
											#DIV/0!
											#DIV/0!
											#DIV/0!
											#DIV/0!

Apêndice IV – Ficha de Autoavaliação Qualitativa



Ficha de autoavaliação - Educação Física

Nome _____ Nº _____ Turma _____ Ano _____

	1ºP	2ºP	3ºP
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			

NP = ApF+AF+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)

Apêndice V – Parâmetros e Critérios de Avaliação

Agrupamento de Escolas Lima-de-Faria, Cantanhede		
Departamento: Expressões	Grupo de recrutamento: Educação Física (620)	
Ciclo / Curso: 3.º ciclo	Disciplina: Educação Física	Ano de escolaridade: 8.º ano

Domínios (a identificar de acordo com as AE)	Descritores específicos da disciplina em articulação com o Perfil do Aluno (os descritores são aplicáveis aos vários produtos e instrumentos de avaliação, incluindo os a utilizar em atividades de integração curricular)			
	Muito Bom 5	Nível Intermediário	Suficiente 3	Nível Intermediário 1
Área da Aptidão Física	-Desenvolve muito bem capacidades motoras evidenciando grande aptidão muscular e aptidão aeróbia, enquadradas na Zona Saudável de Aptidão Física (ZSAF) para a sua idade e sexo. - Procura com grande empenho elevar os seus níveis de aptidão física.		-Desenvolve satisfatoriamente capacidades motoras evidenciando aptidão muscular e aptidão aeróbia, enquadradas na ZSAF para a sua idade e sexo. - Procura elevar os seus níveis de aptidão física.	-Não desenvolve satisfatoriamente capacidades motoras, não evidenciando aptidão muscular e aptidão aeróbia, enquadradas ZSAF, para a sua idade e sexo. - Não procura elevar os seus níveis de aptidão física.
Área das Atividades Físicas	-Desenvolve muito bem as competências essenciais, de nível introdução em 8 matérias de diferentes subáreas: Jogos Desportivos Coletivos (JDC), Ginástica, Atletismo, Atividades Rítmicas Expressivas (ARE), Patinagem, Raquetes e Outras. _Subárea JDC (1 matéria): Cooperar muito bem com os companheiros para o alcance do objetivo de jogo, realizando com oportunidade e correção as ações técnico-táticas elementares em todas as funções (defesa e ataque); _Subárea Ginástica (1 matéria): Compõe, realiza e analisa muito bem em Ginástica as destrezas elementares em esquemas individuais e/ou grupo, aplicando os critérios de correção técnica, expressão e combinação. _Subárea/matéria Atletismo: Realiza e analisa muito bem, no Atletismo, saltos, corridas e lançamentos, cumprindo corretamente as exigências elementares, técnicas e do regulamento. _Subárea ARE (1 matéria): Aprecia, compõe e realiza muito bem sequências de elementos técnicos elementares em coreografias individuais e/ou grupo. _Subárea Outras (2 matérias): Realiza muito bem as ações técnicas e/ou táticas elementares na subárea, outras.		-Desenvolve satisfatoriamente as competências essenciais, de nível introdução em 8 matérias de diferentes subáreas: JDC, Ginástica, Atletismo, ARE, Patinagem, Raquetes e Outras. _Subárea JDC (1 matéria): Cooperar satisfatoriamente com os companheiros para o alcance do objetivo de jogo, realizando com oportunidade e correção as ações técnico-táticas elementares em todas as funções (defesa e ataque); _Subárea Ginástica (1 matéria): Compõe, realiza e analisa satisfatoriamente em Ginástica as destrezas elementares em esquemas individuais e/ou grupo, aplicando os critérios de correção técnica, expressão e combinação. _Subárea/matéria Atletismo: Realiza e analisa satisfatoriamente, no Atletismo, saltos, corridas e lançamentos, cumprindo corretamente as exigências elementares, técnicas e do regulamento. _Subárea ARE (1 matéria): Aprecia, compõe e realiza satisfatoriamente sequências de elementos técnicos elementares em coreografias individuais e/ou grupo. _Subárea Outras (2 matérias): Realiza satisfatoriamente as ações técnicas e/ou táticas elementares na subárea, outras.	-Não desenvolve as competências essenciais, de nível introdução em 8 matérias de diferentes subáreas: JDC, Ginástica, Atletismo, ARE, Patinagem, Raquetes e Outras. _Subárea JDC (1 matéria): Não coopera com os companheiros para o alcance do objetivo de jogo, não realizando com oportunidade e correção as ações técnico-táticas elementares em todas as funções (defesa e ataque); _Subárea Ginástica (1 matéria): Não compõe, não realiza e nem analisa em Ginástica as destrezas elementares em esquemas individuais e/ou grupo, aplicando os critérios de correção técnica, expressão e combinação. _Subárea/matéria Atletismo: Não realiza nem analisa no Atletismo, saltos, corridas e lançamentos, não cumprindo corretamente as exigências elementares, técnicas e do regulamento. _Subárea ARE (1 matéria): Não aprecia, não compõe e nem realiza sequências de elementos técnicos elementares em coreografias individuais e/ou grupo. _Subárea Outras (2 matérias): Não realiza as ações técnicas e/ou táticas elementares na subárea, outras.

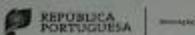


Área dos Conhecimentos	-Conhece muito bem os processos de elevação e manutenção da aptidão física e a interpretação e participação nas estruturas e fenómenos sociais no seio dos quais se realizam as atividades físicas. -Interpreta muito bem a dimensão sociocultural e os valores dos desportos e da atividade física na atualidade e ao longo dos tempos. -Compreende e aplica muito bem, como praticante e/ou árbitro, os regulamentos específicos de cada modalidade. -Compreende e aplica muito bem, em articulação com outras disciplinas, os conhecimentos lecionados transversalmente. -Compreende e cumpre sempre com as regras da sala de aula (assiduidade, pontualidade, material, ...).		-Conhece satisfatoriamente os processos de elevação e manutenção da aptidão física e a interpretação e participação nas estruturas e fenómenos sociais no seio dos quais se realizam as atividades físicas. -Interpreta satisfatoriamente a dimensão sociocultural e os valores dos desportos e da atividade física na atualidade e ao longo dos tempos. -Compreende e aplica satisfatoriamente, como praticante e/ou árbitro, os regulamentos específicos de cada modalidade. -Compreende e aplica satisfatoriamente, em articulação com outras disciplinas, os conhecimentos lecionados transversalmente. -Compreende e cumpre algumas vezes com as regras da sala de aula (assiduidade, pontualidade, material, ...).		-Não conhece os processos de elevação e manutenção da aptidão física e a interpretação e participação nas estruturas e fenómenos sociais no seio dos quais se realizam as atividades físicas. -Não interpreta a dimensão sociocultural e os valores dos desportos e da atividade física na atualidade e ao longo dos tempos. -Não compreende nem aplica como praticante e/ou árbitro, os regulamentos específicos de cada modalidade. -Não compreende nem aplica, em articulação com outras disciplinas, os conhecimentos lecionados transversalmente. -Não compreende nem cumpre com as regras da sala de aula (assiduidade, pontualidade, material, ...).
Instrumentos de avaliação	Testes de aptidão física e/ ou; Exercícios critério e/ ou; Situação de jogo/seqüências e/ ou; Relatórios de aula e/ ou; Trabalhos de pesquisa e/ ou; Questionamento e/ ou; Observação direta com anotação em grelhas de registo (Fichas de observação). Nota: Instrumentos de avaliação possíveis de utilizar de acordo com a situação de aula / aluno				
Sistema de ponderação	Fatores de ponderação: Aptidão física=20% Atividade Física=60% Conhecimentos=20% Distribuição por período NP = ApF+AF+C 1.*P = NP (sendo AAF a média de todas as matérias lecionadas no primeiro período e ApF a média de todos os testes de Aptidão Física avaliados no primeiro período) 2.*P = NP (sendo AAF a média de todas as matérias lecionadas nos dois períodos e ApF a média de todos os testes de Aptidão Física reavaliados no segundo período) 3.*P = NP (sendo AAF as 6 melhores classificações de todas as matérias lecionadas nos três períodos, das subáreas definidas nas Aprendizagens Essenciais e anexo 3, a ApF a média de todos os testes de Aptidão Física reavaliados no terceiro período) NP corresponde à avaliação de cada período letivo em causa, num processo de avaliação contínua. ApF corresponde à avaliação do domínio Área da Aptidão Física. AF corresponde à avaliação do domínio Área da Atividade Física. C corresponde à avaliação do domínio Área dos Conhecimentos.				



ANEXOS

Anexo 1 – Certificado da ação de formação - “Implementação de Medidas de Apoio à Inclusão”

Figuras de Foz, 4.ª Colunidade + Associação de Escolas de Foz
Bairro: Figueira de Foz - Agupamento de Escolas de Foz

Projeto POCH-04-5267-FSE-000804

Contrato de Formação Contínua

Entre:

Centro de Formação de Associação de Escolas Beira Mar, entidade acreditada pelo Conselho Científico-Pedagógico da Formação Contínua com o N.º CCPFC/ENT-AE-1319/17, sediada na **Escola Secundária Dr. Joaquim de Carvalho, Figueira da Foz**, Rua Cristina Torres, 3080-210 Figueira da Foz, pessoa coletiva n.º 600011607, representada por **Carlos Alberto Pais dos Santos**, na qualidade de Diretor da Escola sede, com poderes para este ato, adiante designado por **primeiro outorgante**,

E:

Henrique José Gama Castanheira, titular do Documento de Identificação n.º **15272744 2 ZY1**, a lecionar em **160180 - Agrupamento de Escolas Lima-de-Faria, Cantanhede**, adiante designado por **segundo outorgante**.

Tendo em conta que a formação objeto deste contrato é financiada pelo Fundo Social Europeu através do Programa Operacional do Capital Humano, no âmbito da tipologia de operação 4.2-Formação Contínua de Docentes e Gestores Escolares, com o projeto n.º POCH-04-5267-FSE-000804.

Clausula Primeira
(Ação de Formação)

O **Centro de Formação de Associação de Escolas Beira Mar** ministrará ao segundo outorgante a Ação de Formação de Curta Duração: **Implementação de Medidas de Apoio à Inclusão**, com registo n.º 108.2, cujo conteúdo programático consta no Dossil técnico-pedagógico da referida Ação de Formação, cumprindo a mesma os requisitos constantes do Despacho n.º 5741/2015, de 29 de maio.

Clausula Segunda
(Local, duração e horário)

1. A Ação referida na cláusula anterior terá lugar no **160180 - Agrupamento de Escolas Lima-de-Faria, Cantanhede**.

2. A ação decorrerá no dia **05-09-2019**, e terá a duração total de **3 horas presenciais**.

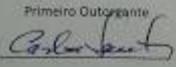
Clausula Quarta
(Assiduidade)

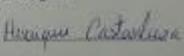
O **segundo outorgante** compromete-se a frequentar a Ação de Formação com assiduidade e pontualidade, recebendo no final da mesma um Certificado emitido pelo **Centro de Formação de Associação de Escolas Beira Mar**, nos termos do diploma legal mencionado na cláusula primeira.

Clausula Sexta
(Vigência do contrato)

O presente contrato manter-se-á em vigor enquanto perdurar a Ação de Formação requerida pelo primeiro outorgante e autorizada oficialmente.

Figueira de Foz, 05-09-2019

Primeiro Outorgante 

Segundo Outorgante 

A informação pessoal incluída neste documento é objeto de tratamento pela CFAE Beira Mar, para os fins indicados. De qualquer caso, os seus dados pessoais poderão ser a objeto de tratamento de outros utilizadores.

Anexo 2 – Certificado da 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 CCPFC/ENT-AE-1319/17

CERTIFICADO

Certifica-se que **Henrique José Gama Castanheira**, 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: **José 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)

Colaboração de por:



CERTIFICADO DE PARTICIPAÇÃO

IX Oficina de Ideias em Educação Física

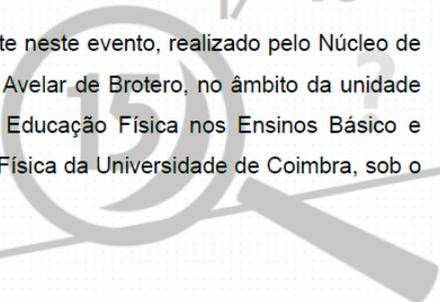
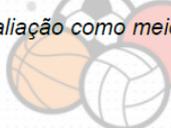
Certifica-se que _____ esteve presente neste evento, realizado pelo Núcleo de Estágio Pedagógico em Educação Física da Escola Secundária Avelar de Brotero, no âmbito da unidade curricular de Estágio Pedagógico, do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, sob o tema “A Avaliação como meio de ensino”.

O Diretor da FCDEF-UC

O Diretor da ESAB

(Prof. Doutor José Pedro Ferreira)

Coimbra, 22 de Abril de 2020



Anexo 4 – Certificado de participação no “I Seminário ADEF CCS Saber Estar no Desporto”





Anexo 6 – Questionário “A Percepção do Aluno sobre o *Feedback* Emitido pelo Professor de Educação Física”



FACULDADE DE CIÊNCIAS DO DESPORTO E EDUCAÇÃO FÍSICA DA UNIVERSIDADE DE COIMBRA
MESTRADO EM ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA NOS ENSINOS BÁSICO E SECUNDÁRIO
NÚCLEO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO EM EDUCAÇÃO FÍSICA 1º ANO – ESCOLA SECUNDÁRIA LIMA-DE-SARIA

QUESTIONÁRIO

“A Percepção do Aluno sobre o *Feedback* Emitido pelo Professor de Educação Física”

Este questionário é anónimo e não existem respostas certas ou erradas, pelo que te pedimos que sejas o mais sincero possível.

ATENÇÃO - NÃO coloques o teu nome nem nenhuma informação que te identifique.

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

Data de resposta: _____ Idade: _____

Sexo: Masculino Feminino

Na tua última aula de Educação Física...

	1	2	3	4	5
	Discordo totalmente	Discordo	Não concordo nem Discordo	Concordo	Concordo totalmente
1. O meu trabalho é frequentemente incentivado pelo professor(a);					
2. O professor(a) elogia-me várias vezes;					
3. Quando realizo corretamente, o professor(a) confirma-o;					
4. O professor(a) sorri quando eu faço uma boa execução;					
5. Se o professor(a) percebe que eu me esforço muito, recebe elogios;					
6. Após a execução, o professor(a) dá-me instruções imediatamente;					
7. O professor(a) revira os olhos quando eu faço uma má execução;					
8. O professor(a) balança a cabeça quando eu faço uma má execução;					
9. O professor(a) fica chateado quando eu executo mal;					
10. O professor(a) aplaude quando executo corretamente;					
11. O professor(a) elogia-me mesmo que não mereça;					
12. O professor(a) dá-me palmadinhas nas costas quando eu faço uma boa execução;					
13. O professor(a) dá-me instruções muitas vezes;					
14. O professor(a) dá-me instruções durante a execução.					