

1 2 9 0



UNIVERSIDADE D  
**COIMBRA**

Catarina Ramos Figueiredo

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO  
DESENVOLVIDO NA ESCOLA BÁSICA  
MARQUÊS DE MARIALVA NO ANO LETIVO  
2019/2020**

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

julho de 2020

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

Catarina Ramos Figueiredo  
2013142861

# RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO NA ESCOLA BÁSICA MARQUÊS DE MARIALVA NO ANO LETIVO 2019/2020

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

julho de 2020

1 2  9 0

UNIVERSIDADE D  
COIMBRA

Figueiredo, C. (2020). Relatório de Estágio Pedagógico desenvolvido na Escola Básica Marquês de Marialva no ano letivo de 2019/2020. Relatório de Estágio, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.

Catarina Ramos Figueiredo, aluna nº2013142861 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, vem declarar por sua honra que este Relatório Final de Estágio constitui um documento original da sua autoria, não inscrevendo, por isso, no disposto no artigo nº27-A, da secção V, do Regulamento Pedagógico da UC – Regulamento 321/2013, de 23 de agosto de 2013, alterado pelo Regulamento nº400/2019, de 6 de maio.

Coimbra, julho de 2020

Catarina Ramos Figueiredo

Catarina Ramos Figueiredo

## Agradecimentos

---

No culminar desta fase académica tão importante na minha vida, não posso deixar de tecer um agradecimento sério e sincero a todas as pessoas que contribuíram e fizeram parte deste processo de aprendizagem e enriquecimento pessoal e profissional.

Em primeiro lugar, agradecer à minha família, pais e irmão, que contribuíram diariamente para o meu sucesso, por todo o apoio incondicional, força e incentivo demonstrado ao longo da minha formação profissional, auxiliando-me na superação dos momentos mais difíceis e contribuindo para o meu crescimento pessoal.

Aos meus amigos, por todo o apoio, força e motivação que me transmitiram nos momentos menos positivos e por estarem a meu lado.

Ao meu colega de estágio, pela amizade criada e desenvolvida ao longo do ano, pela demonstração de um grande espírito de entajuda e partilha, facilitando a superação de uma caminhada desafiante e trabalhosa.

À professora Clara Neves, pela sua orientação, compreensão, conselhos e por todas as aprendizagens adquiridas ao longo do estágio. Pela sua contribuição para que nos desenvolvêssemos não só profissionalmente, como também pessoalmente e por sempre ter contribuído para um clima de proximidade e empatia entre todos, contribuindo para o nosso sucesso.

À Prof.<sup>a</sup> Doutora Elsa Silva, pela sua disponibilidade, pelos conhecimentos transmitidos e pela ajuda provida nos diversos momentos académicos do ensino superior.

Ao professor Telmo Caramelo, pelo apoio e contributo que me proporcionou ao longo deste ano.

À Direção, Grupo Disciplinar, docentes e funcionários da Escola Básica Marquês Marialva, por me terem recebido tão bem, pelo respeito, simpatia e predisposição que mostraram para me auxiliar.

Por fim, agradecer a todos os alunos do 8ºE, que sempre mostraram empenho nas aulas e tornaram esta formação a mais completa e enriquecedora possível, desafiando-me todos os dias.

A todos, o meu mais sincero Obrigado!

## Resumo

---

O presente relatório representa todo o processo desenvolvido durante o Estágio Pedagógico, momento esse caracterizado pela aplicação de todos os conhecimentos adquiridos durante os anos de formação académica anteriores, realizando a transição da teoria à prática e da função de aluno para professor, estando aqui toda a aplicação inserida num contexto real de ensino. Representa a conclusão do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, que foi desenvolvido na Escola Básica Marquês de Marialva, com a turma E do 8º ano de escolaridade, no decorrer do ano letivo de 2019/2020.

Este relatório apresenta a componente prática realizada diariamente na escola. Apresenta e reflete sobre as decisões, sucessos e fracassos sentidos durante o Estágio Pedagógico. Descreve as fases do planeamento, realização e avaliação desenvolvidas com vista o sucesso e evolução dos alunos e da sua aprendizagem, bem como a nossa participação no meio escolar.

Neste sentido, este documento apresenta três capítulos associados a contextos diferentes. O primeiro capítulo consiste na caracterização do contexto da prática pedagógica. O segundo capítulo é organizado por quatro áreas de atuação – atividade de ensino-aprendizagem, atividades de organização e gestão escolar, projetos e parcerias educativas, e atitude ético-profissional. O terceiro capítulo é referente a um estudo de investigação, que foi desenvolvido ao longo do ano letivo, sobre a perceção de professores e respetivos alunos em relação à prática pedagógica dos professores.

**Palavras-chave:** Educação Física. Estágio Pedagógico. Intervenção Pedagógica. Reflexão. Perceção.

## Abstract

---

*This report represents the entire process developed during the Teacher Training, a moment characterized by the application of all the knowledge acquired during the years of previous academic training, making a transition from theory to practice and the functions of the student to teacher, here all. Application inserted in a real teaching context. Represent a conclusion of the Master's Degree in Physical Education Teaching in Basic and Secondary Education at the Faculty of Sport Sciences and Physical Education at the University of Coimbra, which was developed at the Basic School Marquês de Marialva, with a class E of the 8th year of schooling, no during the academic year 2019/2020.*

*This report presents the practical component carried out daily at school. It presents and reflects on the decisions, successes and failures felt during the Pedagogical Internship. It describes the stages of planning, implementation and evaluation developed with a view to the success and evolution of students and their learning, as well as our participation in the school environment.*

*In this sense, this document presents three chapters associated with different contexts. The first chapter consists of characterizing the context of the pedagogical practice. The second chapter is organized by four areas of activity - teaching-learning activity, school organization and management activities, educational projects and partnerships, and ethical-professional attitude. The third chapter refers to a research study, which was developed throughout the school year, on the perception of teachers and their students in relation to the pedagogical practice of teachers.*

**Keywords:** *Physical Education. Teacher Training. Pedagogical Intervention. Reflection. Perception.*

# Índice

---

Agradecimentos .....	v
Resumo .....	vi
Abstract .....	vii
Índice .....	viii
Introdução .....	12
<b>CAPÍTULO I – CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRÁTICA .....</b>	<b>14</b>
1. Expetativas iniciais .....	14
2. Caraterização do contexto .....	15
2.1. Caraterização do contexto.....	15
2.2. Grupo disciplinar .....	15
2.3. O Núcleo de estágio.....	16
2.4. Turma 8ºE.....	16
<b>CAPÍTULO II – ANÁLISE REFLEXIVA DA PRÁTICA PEDAGÓGICA.....</b>	<b>18</b>
Área 1 – Atividades de ensino-aprendizagem.....	18
1. Planeamento.....	18
1.1. Plano Anual .....	19
1.2. Unidades Didáticas .....	22
1.3. Planos de aula .....	24
2. Realização.....	25
2.1. Intervenção Pedagógica .....	26
2.2. Instrução .....	26
2.3. Gestão .....	29
2.4. Clima e disciplina .....	30
2.5. Reajustamento, Estratégias e Opções .....	32
3. Avaliação.....	34
3.1. Avaliação Formativa Inicial .....	35
3.2. Avaliação Formativa Processual.....	37
3.3. Avaliação Sumativa.....	38
3.4. Autoavaliação .....	39
3.5. Parâmetros e Critérios de Avaliação.....	40
4. Questões dilemáticas .....	40

Área 2 – Atividades de organização e gestão escolar .....	42
Área 3 – Projeto e parcerias educativas .....	43
Área 4 – Atitude ético-profissional.....	45
<b>CAPÍTULO III – Tema Problema .....</b>	<b>48</b>
1. Introdução.....	49
2. Enquadramento teórico.....	49
3. Objetivos.....	51
3.1. Objetivo geral .....	51
3.2. Objetivos específicos.....	51
4. Metodologia.....	51
5. Participantes.....	51
6. Instrumentos .....	52
7. Procedimentos .....	53
8. Tratamento dos dados.....	53
9. Apresentação dos resultados.....	53
9.1. Apresentação dos resultados relativos aos 44 itens/indicadores – Intervenção Pedagógica .....	53
10. Análise por dimensão .....	54
11. Apresentação dos resultados relativos às entrevistas.....	60
12. Discussão dos resultados .....	63
13. Limitações e extensão do estudo .....	64
14. Conclusão .....	65
15. Bibliografia .....	66
Conclusão .....	68
Bibliografia.....	70
Apêndices .....	72
Anexos .....	106

#### LISTA DE TABELAS

Tabela 1 Rotação de Espaços.....	20
Tabela 2 Unidades Didáticas .....	20
Tabela 3 Tratamento de dados.....	54

Tabela 4 Tratamento de dados – Dimensão Disciplina.....	55
Tabela 5 Tratamento de dados por item – Dimensão Disciplina .....	55
Tabela 6 Tratamento de dados – Dimensão Instrução .....	56
Tabela 7 Tratamento de dados por item – Dimensão Instrução .....	56
Tabela 8 Tratamento de dados – Dimensão Planeamento e Organização .....	57
Tabela 9 Tratamento de dados por item – Dimensão Planeamento e Organização.....	57
Tabela 10 Tratamento de dados – Dimensão Relação Pedagógica.....	58
Tabela 11 Tratamento de dados por item – Dimensão Relação Pedagógica.....	59
Tabela 12 Tratamento de dados – Dimensão Avaliação .....	59
Tabela 13 Tratamento de dados por item – Dimensão Avaliação .....	59

### LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

EF - Educação Física

FCDEF - Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física

ESEC - Escola Superior de Educação de Coimbra

DT – Diretor de Turma

PNEF – Programa Nacional de Educação Física

PAA – Plano Anual de Atividades

UD – Unidades Didáticas

TGFU - Teaching Games for Understanding

MED - Modelos de Educação Desportiva

PPES - Projeto de Promoção e Educação para a Saúde

RTP - Relatório Técnico Pedagógico

P – Professor

A – Aluno

### LISTA DE APÊNDICES

Apêndice I – Ficha individual do aluno

Apêndice II – Questionário de EF

Apêndice III – Plano Anual de Atividades (PAA)

Apêndice IV – Extensão e Sequência de Conteúdos

Apêndice V – Plano de Aula

Apêndice VI – Grelha de Avaliação Inicial

Apêndice VII – Grelha de Avaliação

Apêndice VIII – Grelha de Autoavaliação

Apêndice IX – Grelha de Avaliação Sumativa

Apêndice X – Critérios e Parâmetros de Avaliação

Apêndice XI - Questionário “Intervenção Pedagógica – Alunos”

Apêndice XII – Questionário “Intervenção Pedagógica – Professores”

Apêndice XIII – Resultado dos questionários por dimensão

#### LISTA DE ANEXOS

Anexo I – Certificado projeto era olímpica

Anexo II – Certificado conferência Professor António Fraile

Anexo III - 11º Congresso Nacional de Educação Física (CNEF)

Anexo IV - IX Oficina de Ideias em Educação Física

## Introdução

---

O presente documento insere-se na unidade curricular de Relatório de Estágio, integrado no plano de estudos do 2ºano do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS) da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra (FCDEF-UC), no ano letivo 2019/2020.

É através do Estágio Pedagógico que é dada a possibilidade aos estagiários de aplicarem os conhecimentos adquiridos durante os anos de formação académica anteriores, realizando a transição da teoria à prática e da função de aluno para professor, estando esta aplicação inserida num contexto real de ensino.

O Estágio Pedagógico foi desenvolvido na Escola Básica Marquês de Marialva (EBMM), acompanhando a turma E do 8ºano de escolaridade, tendo como acompanhamento e orientação da professora cooperante, Mestre Clara Neves e como orientadora da faculdade a Prof.<sup>a</sup> Doutora Elsa Ribeiro Silva.

O presente documento pretende descrever de uma forma refletida e elaborada as práticas experienciadas no desenrolar do ano letivo. Neste sentido, o presente relatório procura descrever as práticas desenvolvidas ao longo do ano letivo, bem como as aprendizagens, os sucessos e os fracassos registados ao longo do mesmo e que visaram sempre a melhor exposição de conteúdos e tarefas proporcionadas aos alunos, para que os mesmos pudessem beneficiar de um processo de ensino-aprendizagem direcionado para o seu melhor desenvolvimento e evolução, como também no nosso crescimento e aperfeiçoamento na prática docente, enquanto futuros professores de Educação Física.

Neste sentido, sob orientação do documento “Prática Pedagógica Supervisionada III – 2019/2020” (Ribeiro-Silva, Fachada & Nobre, 2019), o Relatório encontra-se estruturado em três capítulos: Capítulo I – Contextualização da prática; Capítulo II – Análise reflexiva da prática pedagógica; e Capítulo III – Aprofundamento do Tema-Problema.

No primeiro capítulo são apresentadas as expectativas iniciais e a caracterização do contexto, no segundo, expomos uma reflexão da componente prática envolvida, desde as atividades, que tiveram como foco o planeamento, realização e avaliação, a cargos desempenhados relativos à organização e gestão escolar, a projetos concebidos e realizados por nós e por fim, até à nossa atitude ético-profissional, procurando refletir sobre as nossas decisões tomadas e a nossa postura profissional e social. No último capítulo, evidenciámos a investigação desenvolvida durante o ano letivo, que teve como objetivo verificar a

concordância entre professores e alunos sobre a sua percepção acerca da intervenção pedagógica docente.

# CAPÍTULO I – CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRÁTICA

---

## 1. Expetativas iniciais

As expetativas iniciais representam o primeiro momento em que se faz uma análise reflexiva, sobre as emoções e sensações, relativas ao Estágio Pedagógico. Esta reflexão elucida os primeiros momentos antecedentes da atividade pedagógica.

Inicialmente, a principal preocupação, debruçava-se sobre a nossa capacidade de conseguir criar um bom ambiente de aprendizagem com a turma, conseqüentemente um bom relacionamento e a capacidade de transmitir os diversos conteúdos abordados. A intenção era de garantir uma boa qualidade de aprendizagem aos alunos, o desenvolvimento de competências físicas, sociais, afetivas e culturais, assim como valores éticos e morais, sem nunca esquecer que um professor deve tomar uma posição de autoridade perante os alunos, fomentando o respeito, o espírito de grupo e entreajuda e um bom clima. Posteriormente, existiu a preocupação com a lecionação das unidades didáticas, que apesar de ter conhecimento prévio sobre as modalidades, nunca sabemos como os alunos irão corresponder na prática.

Um dos principais receios incidia sobre a capacidade de elaborar um plano de aula que fosse de encontro, por um lado, adequado ao espaço físico da aula e por outro que fosse interessante e adequado ao nível da turma.

As primeiras reuniões com a professora cooperante foram essenciais para colmatar algumas dúvidas e receios que existiam. Foram abordados vários assuntos, onde foi possível tirar dúvidas sobre a gestão da aula, o controlo das aprendizagens, as estratégias de ensino mais adequadas à nossa realidade, disciplina e indisciplina e também questões éticas e profissionais.

Com o decorrer do tempo, as expetativas foram sendo superadas e, de forma gradual, com os conhecimentos e competências adquiridas, as dúvidas foram-se dissipando.

## 2. Caraterização do contexto

De forma a contextualizar a prática pedagógica desenvolvida durante o Estágio Pedagógico, serão apresentados e caraterizados os vários contextos inerentes à função docente e ao Estágio. Desta forma será caraterizada a escola, o grupo disciplinar, o núcleo de estágio, a turma e todos os envolventes com um papel fulcral no decorrer do ano letivo.

### 2.1. Caraterização do contexto

Em 2005 a Escola Básica dos 2º e 3º Ciclos de Cantanhede, tornou-se Escola-sede do Agrupamento de Escolas de Cantanhede – AEC. No ano de 2011 a escola passou a designar-se Escola Básica Marquês de Marialva.

Atualmente a escola conta com 728 alunos e proporciona aos seus alunos o 2º e 3º ciclo, como um percurso curricular alternativo – 6º (intenção), 8º e 9º anos (continuidade).

No que concerne ao espaço dedicado à prática desportiva, a escola conta com um Pavilhão Gimnodesportivo e um Polidesportivo Exterior. No campo exterior existem as marcações de uma pista de atletismo, assim como uma caixa de areia. Devido à sua localização conta ainda com as instalações do complexo das Piscinas Municipais de Cantanhede, o que possibilita o ensino de natação. De salientar que a escola dispõe de dois balneários para os alunos, duas arrecadações e um gabinete para os professores.

### 2.2. Grupo disciplinar

Estando inseridos na escola através da vertente de Estágio com a função de docente, ainda em fase de formação, fomos incluídos dentro do grupo disciplinar de Educação Física (EF), composto por 8 docentes, 3 do sexo feminino e 5 do masculino, grupo este que nos acolheu desde o primeiro dia e nos ajudou em todo o contexto curricular e de extensão curricular.

Este grupo demonstrou ser acolhedor, prestável e sempre disponível para nos ajudar, sendo um dos fatores fundamentais que contribuíram para o nosso crescimento enquanto futuros profissionais.

Tendo em conta o apoio proporcionado por este grupo, a figura central e com maior destaque foi a professora Clara Neves, a professora cooperante, que desde cedo nos estimulou a crescer em sentido crítico e reflexivo, através da realização de diversas reuniões, que com o avançar do tempo, acrescentaram maior qualidade ao processo de

ensino-aprendizagem, enriquecendo-nos a nível pessoal, social e profissional. Esta convivência permitiu-nos desenvolver algumas competências e habilidades que nos irão caracterizar enquanto profissionais de Educação Física.

### 2.3. O Núcleo de estágio

O núcleo de Estágio Pedagógico foi constituído por dois elementos, sendo um do sexo feminino e o outro do sexo masculino, que tiveram percursos académicos distintos. A minha formação passou pela Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física (FCDEF) e o meu colega fez a licenciatura na Escola Superior de Educação de Coimbra (ESEC).

Apesar de termos percursos diferentes, conseguimos construir um grupo unido, que se entrelaçou na execução das várias tarefas propostas, partilhando ideias e convicções, realizando uma reflexão conjunta de forma crítica face à prestação de cada um, o que resultou num desenvolvimento equilibrado enquanto professora.

A professora cooperante também ajudou neste aspeto, pelo facto de realizarmos diversas reflexões sobre todos os acontecimentos decorrentes no estágio. Estas reflexões abriram-nos o horizonte para outros pontos importantes de discutir e partilhar diferentes ideias didático-pedagógicas, direcionando-as para as necessidades individuais de cada turma e aperfeiçoando-as consoante as características de cada um.

Com o decorrer do ano letivo, comprovámos ser um núcleo unido e determinado, o que favoreceu a nossa aprendizagem, a nossa evolução e formação pessoal e profissional.

### 2.4. Turma 8ºE

De forma a poder conhecer melhor o grupo que se apresentava, para melhorar alguns aspetos de ensino-aprendizagem, no início do ano procurámos fazer uma caracterização da turma, através da informação recolhida pelos questionários (apêndice I) que foram fornecidos pela Diretora de Turma (DT).

A turma do 8ºE era composta por 20 alunos, dos quais sete pertenciam ao sexo feminino e treze ao sexo masculino, com idades compreendidas entre os 13 e 15 anos de idade. Todos os alunos residiam em Cantanhede e na sua periferia, utilizando tanto transporte particular como público, sendo que, em média, apresentam um tempo deslocação de 15min no percurso casa-escola. Relativamente às questões de saúde, não foram observados casos preocupantes, à exceção de três alunos que apresentam alergias e

problemas respiratórios, o que poderia condicionar a sua prática desportiva. Face à questão da alimentação, a generalidade da turma assumiu tomar o pequeno-almoço em casa, à exceção de um aluno que afirmou não tomar o pequeno-almoço, tendo constituído uma preocupação, uma vez que as aulas decorriam no período da manhã.

Este questionário não era direcionado para a disciplina de Educação Física, o que nos levou a efetuar um outro questionário (apêndice II) para obter mais informações. Das informações obtidas, doze alunos admitiram que praticavam desporto fora da escola, no entanto só dez alunos praticam desporto federado. Entre as modalidades referidas como favoritas destacamos o Futebol, Basquetebol, Dança e Ténis.

Após as primeiras semanas, foi possível conhecer melhor a turma, a qual se destacou pelo seu empenho e motivação para a realização das aulas, o que por um lado facilitou a prática pedagógica da professora e a lecionação das aulas. Por outro, os alunos não eram muito bons a nível motor e sete alunos apresentavam Relatório Técnico Pedagógico (RTP), muitos dos quais tinham problemas cognitivos e problemas de concentração, o que por vezes em momentos de instrução fazia com que tivéssemos que repetir diversas vezes a mesma informação. Neste sentido, foram criadas estratégias e rotinas para que fosse possível minimizar os tempos de instrução e para facilitar transmissão dos diversos conteúdos e exercícios. As regras e rotinas discutidas com os alunos possibilitaram o bom desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem, o que acabou por criar um bom clima relacional entre o professor e alunos.

## CAPÍTULO II – ANÁLISE REFLEXIVA DA PRÁTICA PEDAGÓGICA

---

### Área 1 – Atividades de ensino-aprendizagem

A prática pedagógica envolve um vasto leque de ações, sendo que os professores executam estas ações através do processo de ensino-aprendizagem, onde fazem convergir os conhecimentos teóricos para a prática. Acreditamos que o desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem depende de diversos fatores, tais como a relação professor-aluno, em que a prática pedagógica do professor deve procurar uma interação entre ambos os agentes de ensino. Segundo a pedagogia de Freire, (1994) o professor consegue encontrar autonomia de estratégias de ação-reflexão-ação, procurando no aluno estímulos do seu pensamento de modo a formar uma análise crítica.

No entanto, esta reflexão também deve ser feita pelo professor em formação, este deve ser capaz de refletir durante e após a ação, em retrospectiva às opções tomadas e à prática vivida. A reflexão tem um papel preponderante na evolução dos processos de ensino e de aprendizagem, que segundo Alarcão (1996) irá fomentar um saber contextual e estratégico.

Neste sentido, no presente capítulo pretendemos demonstrar o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem, destacando-o três tarefas principais, abordadas pela didática (Bento, 1998), sendo estas a planificação, a realização e avaliação.

### 1. Planeamento

O planeamento é um momento fulcral para a construção do processo de ensino e aprendizagem e, num primeiro momento, procuramos o reconhecimento antecipado das condições e tivemos em atenção os objetivos e conteúdos programáticos existentes nos Programas de Educação Física e, as condições pessoais, sociais, materiais e locais, com fim de delinear todo o processo de desenvolvimento dos variados domínios dos alunos (Bento, 1998).

O planeamento realizado pelo professor tem como objetivo antecipar e prever eventuais problemas que possam surgir, este deve ser orientado, organizado e estruturado, numa perspetiva didática de forma a concretizar todos os objetivos delineados. Tendo como objetivo realizarmos um planeamento lógico e coerente, tendo em conta as características pessoais dos alunos e os objetivos e conteúdos existentes nos programas, podemos afirmar que esta não foi uma tarefa fácil. Este processo foi um pouco mais complicado no terceiro

período, tendo em conta que nos tivemos que nos adaptar e dar aulas à distância. Neste sentido, sentimos a necessidade, de refletir sobre o nosso planeamento, foram elaboradas estratégias e métodos para atingirmos os objetivos previstos, de forma a tentar maximizar a qualidade de ensino.

Considerando as afirmações de Haydt (2011), planejar é analisar de forma crítico-reflexiva todas as condições inerentes a uma determinada realidade específica, desta forma e tendo em consideração Bento (1998), que afirma que o ensino se divide em duas partes, uma na idealização e outra na realidade, não poderíamos planejar toda a atuação pedagógica previamente, mas poderíamos tentar abranger e guiar o processo, de modo a que se pudesse aproximar intimamente da realidade e dos objetivos pretendidos.

Deste modo, procurámos que o nosso planeamento fosse claro e objetivo, que fosse ao encontro à qualidade de ensino pretendida, mas que fosse também criativo e flexível de modo a que nos permitisse reajustamentos, tendo em conta às características da turma e alunos em questão.

Desta forma e no seguimento deste documento, apresentamos os vários momentos de planeamento nas suas diversas fases: o plano anual (planeamento a longo prazo), o plano por unidade didática (planeamento a médio prazo) e o plano por aula (planeamento a curto prazo).

## 1.1. Plano Anual

Entendemos o Plano Anual (longo prazo) como o documento orientador do ano letivo, o que segundo Bento (1998) “constitui o primeiro passo do planeamento e preparação do ensino, que se traduz na compreensão dos objetivos e reflexão da organização do ensino” no decurso de um espaço temporal. Desta forma, delineámos um plano em que fosse exequível e, aos mesmo tempo exato e rigoroso, que nos orientasse para os principais objetivos a serem cumpridos, tendo sempre em conta todas as indicações dos programas e a realidade da turma.

No plano anual pretendemos periodizar alguns momentos que ocorrem durante o ano letivo, desta forma tivemos em conta os momentos de avaliação, as datas de atividades letivas, períodos de pausa letiva e todas as fases de desenvolvimento, de forma que conseguíssemos organizar a nossa intervenção pedagógica, de modo a que todos os alunos, no final do ano letivo, conseguissem atingir o seu potencial educativo e desenvolvimento pessoal, social e cognitivo.

Para concretizar o plano de forma mais rigorosa possível, consultámos os programas existentes, nomeadamente o Programa Nacional de Educação Física (PNEF, 2001) e as Aprendizagens Essenciais e Conteúdos Programáticos (2018) para o 8ºano de escolaridade, de forma a conhecer os objetivos e conteúdos a lecionar, seguindo os objetivos e planificações do grupo disciplinar de Educação Física, que resultaram da reunião do grupo disciplinar. O Projeto Educativo e o Regulamento Interno da escola, a caracterização da turma, a calendarização prevista para o ano letivo de 2019/2020, existente nos documentos orientadores provenientes do governo central e a calendarização de atividades escolares da Escola Marquês de Marialva. Também foi tido em conta a rotação de espaços de cada professor, disponibilizada pelo grupo disciplinar e de todas as atividades a anexar ao Plano Anual de Atividades (PAA) e a executar no âmbito da Educação Física.

Tendo os objetivos traçados, as atividades a desenvolver e os conteúdos a lecionar, foi elaborado o PAA (apêndice III) e uma tabela resultante da convergência de todas as variantes envolvidas, que apresentamos de seguida (Tabela 1 e 2).

<b>PERÍODO LETIVO</b>	<b>ROTAÇÃO DE ESPAÇO</b>	<b>DATA INÍCIO</b>	<b>DATA TÉRMINO</b>	<b>ESPAÇOS TURMA 8ºE</b>
<b>1º</b>	1ª rotação	16/set	31/out	P1 (Ginástica)
	2ª rotação	4/nov	17/dez	P1 (Ginástica)
<b>2º</b>	3ª rotação	6/jan	28/fev	P2
	4ª rotação	1/mar	31/mar	P3
<b>3º</b>	5ª rotação			

Tabela 1 Rotação de Espaços

	<b>1º Período</b>			<b>2º Período</b>			<b>3º Período</b>		
<b>Nº Aulas</b>	26	11	4	12	18	4	4	16	4
<b>UD</b>	Ginástica de solo e de aparelhos	Voleibol	FITescola	Basquetebol	Atletismo	FITescola	Atividades rítmicas expressivas	Outras (Orientação e Luta)	FITescola
<b>Aulas dadas</b>	26	11	4	16	10	4	0	2	0

Tabela 2 Unidades Didáticas

De referir e como apresentado nas tabelas, as matérias de ensino a serem lecionadas, foram pré-determinadas pelo grupo disciplinar, sendo que para o nosso ano de escolaridade foram selecionadas as seguintes modalidades como obrigatórias: Ginástica de Solo, Ginástica de Aparelhos, Voleibol, Basquetebol, Atletismo, Atividades Rítmicas e Expressivas, e as opcionais Orientação e Luta.

O grupo disciplinar considerou assim cinco rotações espaciais durante o ano letivo, sendo que no primeiro período a rotação de espaços teve uma maior duração, por não podermos utilizar o espaço do pavilhão no início do ano letivo, por este ainda se encontrar em obras. As restantes tiveram uma duração de sensivelmente de seis semanas, o que nos permitiu distribuir a lecionação dos blocos de 90' e 45', consoante a unidade didática.

Tendo em conta o que já referimos, a condicionante do pavilhão não estar pronto no início do ano letivo, optámos por abordar as primeiras aulas no parque da cidade. Escolhemos duas modalidades coletivas (voleibol e futebol), o que nos permitiu direcionar os alunos para o desenvolvimento da interação social entre pares, capta-los para a prática da atividade física e os preparar para os testes FITescola. Passada esta situação, retomámos o normal funcionamento das aulas, deste modo optámos também por distribuir as unidades didáticas de forma alternada, ou seja, nos blocos de 90' optámos por lecionar as modalidades individuais e nos blocos de 45' as modalidades coletivas. Desta forma pretendíamos estimular os alunos à interação e espírito de grupo, por forma a não os saturar com um período composto por modalidades individuais, com o objetivo a manter os níveis de motivação o mais alto possível.

Esta rotação de espaços permitiu-nos abordar as unidades didáticas e os seus conteúdos de forma contínua e motivadora. Esta abordagem também foi benéfica para o desenvolvimento motor e cognitivo.

De referir que a última rotação não foi concretizada, devido à interrupção letiva presencial, devido ao Estado de Emergência imposto pelo Governo, como medida de prevenção face à pandemia Covid-19.

Ao longo do ano letivo, foram também destinados momentos para a realização do protocolo dos testes "FITescola", os quais no primeiro período tiveram o seu momento de realização na terceira semana de aulas, devido às condições do pavilhão. No segundo período, este foi aplicado no início do período e no terceiro período, devido às condições excecionais, não foi possível aplicar esta bateria de testes. Os testes foram marcados nestes momentos específicos, por permitir que todas as turmas que estivessem no espaço realizassem os testes ao mesmo tempo, evitando assim perturbação sonora noutros momentos.

O plano anual mostrou-se ser um instrumento fundamental no decorrer do ano letivo, sendo um elemento auxiliar imprescindível e orientador de todo o processo. Este documento nunca poderia ser considerado como inflexível, uma vez que sempre esteve sujeito a reestruturações e ajustamentos às necessidades individuais de cada aluno, às

características da escola e às imprevisibilidades do ano letivo. A sua elaboração não se mostrou difícil, uma vez que inicialmente a professora orientadora nos mostrou no que nos devíamos focar, para que este fosse um documento simples, objetivo e ao mesmo tempo rigoroso.

## 1.2. Unidades Didáticas

Consubstanciando ao plano anual, encontra-se o planejamento a médio prazo as unidades didáticas. Segundo Bento (1998), podemos afirmar que as unidades didáticas têm uma grande importância no processo pedagógico e as quais apresentam aos professores e alunos um planejamento mais específico e detalhado, estas irão ter como ponto central a formação das variadas habilidades e capacidades.

Segundo Quina (2009) e Bento (1998), as unidades didáticas devem ser um conjunto de aulas, organizadas e estruturadas, orientadas na concretização de um conjunto de objetivos. Deste modo, consideramos que para que exista uma estruturação coerente do processo de ensino-aprendizagem, as mesmas deverão ter em atenção vários itens, como: a estrutura de conhecimentos, os conteúdos técnicos e táticos, os recursos (materiais e espaciais), as características da turma, as aulas existentes para essa unidade, as estratégias, as progressões a aplicar, a extensão e sequência dos conteúdos e a avaliação.

Para a elaboração das unidades didáticas, consultámos os programas oficiais (PNEF e Aprendizagens Essenciais), e tendo em conta as características da turma, traçamos objetivos. Segundo Bento (1998), procurámos nas unidades didáticas “garantir, sobretudo, a sequência lógico-específica e metodológica da matéria e organizar as atividades de professor e alunos, por meio de regulação e orientação da ação pedagógica”. Desta forma, procedemos à elaboração, estruturação e organização dos conteúdos a lecionar pelas diferentes aulas, determinámos os objetivos a serem atingidos, as estratégias a aplicar e os momentos de avaliação, surgindo assim a extensão e sequência dos conteúdos (apêndice IV).

Tendo por base as primeiras impressões retiradas dos alunos e após uma análise reflexiva, podemos dirigir e organizar com maior critério e rigor o processo de ensino-aprendizagem. Desta forma, foi possível reestruturar e adequar os objetivos gerais e específicos às necessidades e competências individuais e coletivas da turma, distribuindo os alunos em grupos de nível distintos (diferenciação pedagógica) pelo que foi possível prever diferentes estratégias, progressões, modelos e estilos de ensino, de maneira a que

fossem respeitadas as dificuldades individuais e os ritmos de aprendizagem de cada um, conferindo ao ensino um maior desenvolvimento e coerência. Desta forma, pretendemos ir ao encontro de Roldão e Almeida (2018), ou seja, pretendemos assegurar uma aprendizagem bem-sucedida de cada aluno e potenciar as aprendizagens, garantindo a todos as melhores condições possíveis.

No planeamento realizado, procurámos focar-nos nos principais objetivos de forma racional e eficaz do tempo de ensino, com o objetivo de obter resultados sólidos pelos alunos (Bento,1998). Existiu também a preocupação de elaborar uma sequência de conteúdos flexível, de modo a que se surgissem imprevisibilidades ou condições adversas à realização das aulas, fosse possível adaptar e reajustar o nosso planeamento.

Na elaboração das unidades didáticas utilizámos a mesma estruturação, tendo como objetivo o registo e orientação dos processos de ensino através de um conjunto de conteúdos didáticos imprescindíveis no decurso do planeamento, realização e avaliação. Assim, todos os documentos foram organizados da seguinte forma: breve enquadramento histórico, regulamento da modalidade, objetivos gerais e específicos da Educação Física e da modalidade, habilidades motoras (conteúdos técnicos e táticos de cada modalidade, com alusão às componentes críticas, aos erros comuns e aos critérios de êxito, princípios de jogo, entre outros), caracterização dos recursos humanos, espaciais, materiais e temporais disponíveis, caracterização da turma, extensão e sequenciação de conteúdos, avaliação, estratégias de ensino-aprendizagem, estilos de ensino e balanço final.

Durante o planeamento, tentámos ser criativos e objetivos, definindo metas enquadradas com cada grupo nível, tendo sempre em vista a evolução dos mesmos, nomeadamente no que se refere ao desenvolvimento de competências, habilidades motoras, resolução de problemas e à conceção de valores e atitudes adequadas, face à presente sociedade.

Durante este processo, sentimos algumas dificuldades em relacionar-nos com a matéria de ensino, por vezes por serem modalidades que não tínhamos aprofundado tanto anteriormente e sentimos a necessidade de realizar uma pesquisa mais profunda antes de abordarmos nas aulas, para que fossem transmitidas informações com o melhor critério e qualidade possível. No terceiro período, não nos foi possível abordar de forma tradicional as unidades didáticas que estavam previstas para este período letivo, neste sentido, organizámos e planeámos aulas teóricas de forma a abordar as mesmas.

### 1.3. Planos de aula

Os planos de aula estão inseridos no último nível de planificação, sendo este o planeamento a curto prazo, que nos remete para o planeamento das aulas. As aulas são o momento em que o professor coloca em prática o que idealizou, neste sentido devemos ter a máxima atenção na sua produção, pois a sua qualidade influencia significativamente o resultado da aula. Assim, o plano aula representa a ação de transferir do pensamento do professor para a ação (Bento, 1998).

Um dos aspetos fundamentais que devemos ter em conta na construção de um plano de aula deve ser a segurança. Esta linha de pensamento vai de encontro à afirmação de Pieron (1999) em que uma organização prévia é fundamental para criar condições de segurança, para que os alunos participem nas atividades sem incidentes.

Desta forma, pensamos que o professor deve preparar previamente todas as tarefas, a sequência de conteúdos, a organização do espaço, os problemas a propor, os objetivos de cada exercício e os pontos-chave da aula. Assim, como agentes de ensino, conseguimos construir atempadamente, uma aula que vá ao encontro às necessidades dos alunos, sendo esta uma aula organizada que proporciona o desenvolvimento do aluno face a um conjunto de habilidades motoras, conhecimentos e atitudes (Quina, 2009).

Segundo Quina (2009), optámos por utilizar um modelo de plano de aula tripartido, composto por três momentos distintos, a parte inicial, a parte fundamental e a parte final (apêndice V). Este modelo baseou-se no modelo utilizado no 1º ano do mestrado, sendo que sofreu algumas alterações. Desta forma, foi construído um documento coerente, constituído por um cabeçalho, uma parte inicial da aula, uma parte fundamental, uma parte final e um anexo em que fundamentámos/justificámos as opções tomadas.

No cabeçalho, colocámos a informação referente à aula, ou seja, continha informação como o dia da sua realização, as horas, o local, o número de alunos previsto, a unidade didática, a função didática, os objetivos para a aula, recursos materiais e o número de aula em função da unidade didática.

A parte inicial, fundamental e final, continham a hora da tarefa e o tempo previsto para a realização das mesmas, continham também os objetivos de cada tarefa, a organização dos exercícios, as componentes críticas e as ajudas necessárias, e os critérios de êxito. Na parte inicial, o tempo era dedicado para a transmissão de informações essenciais para o bom funcionamento da aula e para a revisão de conteúdos lecionados anteriormente. A parte fundamental era destinada à prática dos alunos, onde estes realizavam as tarefas propostas

e onde o professor se focava nos feedbacks, na organização e gestão de espaço e nas progressões necessárias para o sucesso dos alunos. A parte final da aula, era um momento de retorno à calma e de revisão de conteúdos, onde era feita uma análise do que tinha sido abordado na aula, quais os objetivos que tinham sido cumpridos e quais as principais dificuldades sentidas pelos alunos na execução das tarefas.

Relativamente à parte de justificação/fundamentação, esta servia para fundamentar os exercícios/tarefas e a sua ordem cronológica.

Deste modo, o plano de aula tem como principal função o desenvolvimento de competências dos alunos, sendo direcionado para os conteúdos mobilizados nas unidades didáticas, plano anual e PNEF, tendo em consideração o ciclo de ensino, as aptidões e características da turma.

Devemos salientar que nos planos de aula, a sua estruturação e distribuição de conteúdos, tinham em consideração o resultado da reflexão realizada no final da aula com os alunos, para que se pudessem colmatar as dificuldades detetadas. Este, por vezes também sofria alterações no decorrer da aula, consoante alguns imprevistos, devendo ser tomadas as devidas decisões de ajustamento, de forma a obter a qualidade pretendida no processo de ensino-aprendizagem. Desta forma, este tipo de planeamento, flexível, permitiu adaptar sempre os objetivos, face às imprevisibilidades que ocorreram, às características dos alunos.

Para colmatar, devemos referir que as reflexões realizadas após aula, com o núcleo de estágio e a professora orientadora, tiveram um papel fundamental na reflexão e apresentação de outros pontos de vista, o que nos permitiu evoluir e tomar as decisões mais adequadas.

## 2. Realização

Concluído o planeamento, passamos à fase de interação professor-aluno, que pode ser denominada como realização. Para Jackson (1990), esta fase de interação, corresponde às decisões que o professor toma durante a aula e que engloba aspetos como a organização, o ambiente, a gestão e operações pedagógicas que asseguram a aprendizagem dos conteúdos pelos alunos.

Nesta fase de realização, foi o momento em que interagimos com os nossos alunos com bastante proximidade, transmitindo-lhes conhecimentos e proporcionando-lhes momentos de desenvolvimento de novas capacidades e habilidades.

No ponto em questão, pretendemos demonstrar a nossa ação docente, descrevendo e refletindo sobre a aplicação prática dos nossos planeamentos, procurando sempre que possível o alcance do melhor processo de ensino-aprendizagem. Desta forma será feita um aprofundamento das dimensões pedagógicas propostas por Siedentop (1983) instrução, gestão, clima e disciplina.

## 2.1. Intervenção Pedagógica

A intervenção pedagógica é considerada por Graça (1997) citado por Mesquita (2009), uma manipulação dos conteúdos de ensino, realizada pelo professor, com o propósito de torna-los compreensíveis para os alunos.

Assim, a eficácia da manipulação, depende inteiramente da nossa capacidade em adequar os vários contextos de intervenção pedagógica (caraterísticas dos alunos, conteúdos de aprendizagem, espaços, materiais disponíveis, entre outros).

## 2.2. Instrução

Na dimensão instrução, consideramos ser a parte da aula em que o professor motiva os alunos para a prática e conseqüente aprendizagem, onde são transmitidos ao aluno as informações sobre o produto de aprendizagem nomeadamente “o quê, o como e o porquê de fazer” (Quina, 2009).

Achamos importante, que nesta fase inicial, se deva realizar uma interligação dos conteúdos lecionados em aulas anteriores, contextualizando assim o aluno no processo, para que estes tenham uma sequência de conteúdos lógicos e coerentes, de forma a facilitar a aprendizagem de novos conteúdos e percebendo o porquê dos mesmos.

Esta dimensão compreende os comportamentos e técnicas de intervenção pedagógica que fazem parte do repertório do professor para a transmissão de informação, sendo constituída por quatro aspetos – preleção, questionamento, feedback e demonstração (Silva, 2014).

Ao longo do ano letivo, apercebemo-nos que evoluímos muito nesta dimensão. Notámos maior mudança na preleção inicial, em que através das reflexões realizadas, conseguimos aperfeiçoar esta competência, tendo o cuidado de esperar que existisse silêncio por parte dos alunos, que nós nos encontrássemos bem enquadrados perante a sua disposição e que o discurso fosse por um lado rico em conteúdo, e por outro, fosse claro, objetivo e conciso, cingindo-se ao essencial. Seguindo as orientações do estudo de Quina

(2009), podemos verificar que estes foram benéficos para os alunos, poupando tempo de aula. Quando realizávamos o nosso discurso inicial, para introduzir os conteúdos a serem abordados na aula, tínhamos o cuidado de explicar o porquê de cada exercício para que os alunos compreendessem melhor os objetivos de aula a concretizar. Também realizávamos o transfere dos exercícios analíticos para o jogo formal, reduzindo assim o tempo de compreensão dos alunos e aumentando o tempo de exercitação e conseqüente o número de repetições, traduzindo-se assim num desenvolvimento elevado das suas capacidades e habilidades.

De maneira a reduzir o nosso tempo de instrução e aumentar o tempo de prática dos alunos, tínhamos o cuidado de preparar o discurso atempadamente, de forma a este conter a informação necessária, com a qualidade pretendida.

A principal dificuldade sentida inicialmente foi a de nos apercebermos que os alunos tinham algumas dificuldades de interpretação e de concentração. Deste modo adotámos um discurso mais adequado às características da turma e não prosseguíamos com o nosso discurso sempre que existissem conversas paralelas ou comportamentos de desvio.

Apesar dos nossos esforços para reduzir o tempo de preleção, notámos que nas primeiras aulas de abordagem a uma nova unidade didática, a nossa preleção inicial era mais longa, devido ao fato desta situação exigir uma maior transmissão de informação relativa às componentes críticas de cada habilidade ou tarefa e de organização da aula. No entanto, quando a função didática era de exercitação ou consolidação, o discurso inicial realizado, tendeu a ser mais curto, focando-se nos objetivos que queríamos trabalhar naquele momento e fazíamos a contextualização dos conteúdos, fazendo o transfere com a aula anterior.

Na preleção final, tentávamos fazer uma revisão dos conteúdos abordados na aula e de como estes se aplicavam nas ações executadas. Nesta ação, havia espaço para realizar um pequeno debate com os alunos, tentando perceber quais as suas principais dificuldades e quais as formas que poderíamos adotar para as ultrapassar, desta forma também conseguíamos desenvolver o nível cognitivo dos alunos.

O questionamento foi umas das estratégias utilizadas para os momentos de aprendizagem, o principal objetivo prendia-se com a perceção da aprendizagem dos alunos, tentando compreender se estes estavam a acompanhar a matéria ou se existiam lacunas no seu entendimento. Desta forma, o uso constante de questionamento, tanto dirigido à turma como individualmente, evidenciou uma aprendizagem mais rápida. Siedentop (2008) alerta-nos que o questionamento deve ser efetuado antes do início de cada prática,

assumindo um papel de complemento da instrução, e por isso, tinha como objetivo verificar se a mensagem era percebida e assimilada corretamente por todos os alunos.

Quanto à demonstração dos exercícios, após uma fase inicial em que fomos conhecendo melhor a turma e as características dos alunos, percebemos que era necessário recorrer à demonstração. Esta assumiu um papel de relevo, sendo um complemento fundamental da preleção, desta forma, consideramos que na instrução, deveríamos incluir a vertente auditiva (preleção) e uma visual (demonstração), transmitindo o máximo de informação possível ao aluno. Tentámos proporcionar o melhor modelo de execução e aproximando-o o mais possível às características da prática. De forma a garantir o melhor campo de visualização da demonstração, os alunos eram colocados de forma estratégica para poderem observar tudo o que era pretendido.

Uma das nossas preocupações centrou-se no fato de realizarmos primeiro uma demonstração lenta e posteriormente realizar o movimento à velocidade que se pretendia, aproximando assim o movimento ao contexto real. Desta forma, conseguíamos captar a atenção de todos os alunos para os aspetos mais importantes a reter, dando diversos *feedbacks* ao longo da realização, proporcionando assim, uma informação auditiva e visual. De forma a evitar momentos longos de demonstração, ao longo das aulas fomos criando algumas rotinas, o que facilitou a transmissão de diversas informações, não sendo necessário investir muito tempo de aula para aula em novas demonstrações.

O *feedback* segundo Piéron (1999) consiste na transmissão de informação aos alunos, por forma a ajudá-los nos diversos aspetos e eliminar os comportamentos incorretos para obterem resultados pretendidos. Seguindo o mesmo autor (Piéron, 1993), os nossos *feedbacks* assentaram em três fases: a observação do aluno e identificação dos erros, a determinação da causa do erro, e a decisão de parar ou não o exercício consoante a magnitude do erro observado. Quando o erro detetado era individual, demos sempre *feedback* individual sem necessidade de retirar o aluno da tarefa, por outro lado, se o mesmo erro estivesse a ser cometido por um grupo de alunos, optávamos por parar a tarefa e realizar questionamento, com o grupo de alunos, recorrendo à descoberta guiada para que os mesmos encontrassem soluções. Quanto aos *feedbacks* sobre as componentes técnicas, utilizámos os *feedbacks* visuais, verbais e quines-tésicos, de forma prescritiva e avaliativa.

Após uma reflexão sobre a nossa prática pedagógica e transmissão de *feedback* pudemos evidenciar uma evolução ao longo do ano letivo, sendo que inicialmente não transmitíamos muito *feedbacks* e os que eram transmitidos eram maioritariamente prescritivos e avaliativos, sem que conseguíssemos filtrar os erros mais grosseiros e a

precisar de remediação mais urgente. Outra grande dificuldade com a qual nos debatemos está associada ao fecho dos ciclos de *feedback*, ou seja, dávamos a informação necessária para o aluno corrigir o que era pretendido, no entanto, nem sempre observávamos novamente a execução do aluno pós-*feedback*, não verificando se o aluno realmente conseguia executar o movimento de forma correta. Desta forma, considerámos que qualquer informação de retorno devia ser acompanhada de uma observação pré e pós *feedback*, percebendo se o aluno compreendeu a nossa transmissão e se conseguiu corrigir o movimento, se tal não acontecesse, voltávamos a reformular a informação a transmitir, com vista à evolução e aprendizagem do educando.

Com o passar do tempo, com o maior à-vontade com a turma e com as reflexões realizadas com o núcleo de estágio e a professora orientadora, fomos melhorando o tipo de informação, conseguindo identificar melhor que erros queríamos eliminar e que tipo de *feedback* era mais adequado a cada situação, aumentando assim a nossa qualidade no processo de ensino-aprendizagem. Verificámos também que o *feedback* interrogativo se revelou de extrema importância, obtendo maior retorno também dos alunos, nomeadamente quanto ao seu conhecimento, dificuldades, podendo deste modo reajustar as tarefas para que as mesmas incidissem nas suas necessidades.

Devemos referir que a instrução, em qualquer das suas formas, se manifestou como sendo uma das nossas maiores ferramentas, pois esta foi o ponto fulcral na interação professor-aluno. Esta foi fundamental na identificação de fragilidades e resolução das mesmas, aumentando assim o sucesso do processo de ensino-aprendizagem.

### 2.3. Gestão

Sabendo que a gestão de aula consiste na capacidade do professor em, desenvolver elevados índices de empenho motor no decurso das aulas tentámos, ao longo do ano, fomentar comportamentos apropriados e prevenir os inapropriados, por forma a proporcionar um tempo útil de prática adequada, com reduzidos momentos de paragem e transições (Siedentop, 2008). Desta forma entendemos, que no nosso planeamento, devemos prever e refletir sobre os momentos de transição, formação de grupos, a arrumação do material e de todo o equipamento respeitante à prática e, qualquer imprevisto.

Tendo em consideração Siendentop (2008) o professor deve ter um sistema de organização que o ajude a planear, pois este liberta-o. Ao longo do tempo, fomos planeando e estruturando a organização de todas as aulas, dando-lhes um funcionamento flexível, sem

grandes perturbações entre exercícios. Esta atitude proporcionou um maior foco na aprendizagem dos alunos. Neste sentido, criámos rotinas com os alunos, onde desde o início do ano, estes sabiam que o aquecimento específico era dado por um aluno e que tinham de seguir as indicações do professor. Este tipo de rotina permitiu atribuir alguma responsabilidade e autonomia aos alunos. Outro aspeto trabalhado com os alunos foi a utilização do apito como sinal sonoro para reunir, foi pedido aos alunos sempre que ouvissem este sinal, reunissem o mais rapidamente possível com o professor, estando atentos e respeitadores.

Com o decorrer do tempo, fomos conhecendo os alunos e neste sentido deixámos de realizar chamada, por forma a reduzir o tempo gasto na parte inicial da aula.

No âmbito da organização do nosso planeamento e a escolha de exercícios, procurámos iniciar a aula com tarefas de complexidade reduzida e ao longo da aula passar para tarefas mais complexas. No caso dos desportos coletivos, utilizámos muitos exercícios de jogo reduzido e no final de cada aula realizávamos jogo formal, o que fez com que a introdução de conteúdos fosse encorajadora ao desenvolvimento dos alunos, revelando-se também um ponto positivo para a gestão da aula, com transições entre tarefas mais fluídas, estando os alunos em constante prática e evitando momentos parados. Um dos aspetos fundamentais para evitar este tipo de situações, revelou-se ser o nosso posicionamento face ao exercício, não só por garantir a segurança dos alunos, mas por os ter todos no nosso campo de visão, o que restringia assim os comportamentos fora da tarefa.

E suma, podemos afirmar que a criação de rotinas revelou-se um aspeto crucial para potenciar o tempo de aula. A criação de um planeamento pensado na realização também foi um dos aspetos para o aproveitamento de tempo e da promoção do processo de ensino-aprendizagem, encorajando os alunos à prática, aproveitando e maximizando o tempo de empenhamento motor.

## 2.4. Clima e disciplina

Pensamos que o clima e disciplina são duas dimensões que se apresentam intimamente interligadas, ou seja, quando existe um clima de aula positivo, tendencialmente os episódios de comportamentos inapropriados não existirão ou serão reduzidos.

Segundo Quina (2009), a interação professor-aluno influencia o clima da aula. Esta relação quando é estimulante e positiva promove o desenvolvimento dos alunos, facilitando assim as aprendizagens dos mesmos.

De modo a garantir a estabilidade da aula, tentámos definir com clareza as regras que a compunham, motivando os alunos para a realização de comportamentos apropriados e potenciámos as interações pessoais. Tentámos seguir a perspetiva de Siedentop (2008), mantendo todos os comportamentos adequados e enquadrados com o objetivo de construir um cenário educacional específico.

A turma em questão tinha alunos com características muito particulares, sendo que eles se distraíam muito facilmente e, por vezes, isto levava a comportamentos fora da tarefa ou a comportamentos de desvio. No início este fator foi muito desafiante para nós, sendo professores em fase de formação e com pouca experiência profissional. Inicialmente, a tendência era estar sempre a repreender os alunos e a chamá-los à atenção, esta estratégia caiu um pouco por terra, pois criava um clima menos adequado à turma. Com as aprendizagens adquiridas nos primeiros meses, aprendemos a selecionar os comportamentos fora da tarefa que careciam de atenção e que muitas das vezes a melhor estratégia não era repreender, mas sim aguardar que estes voltassem à tarefa.

Outra particularidade encontrada na turma foi a relação aluno-aluno que por vezes não era a mais adequada. Neste sentido, e por forma a evitar conflitos, os grupos foram criados por nós, o que se mostrou ser vantajoso, minimizando os comportamentos menos apropriados e indo ao encontro dos estudos de Bullough (1989) em que uma das principais formas a evitar os problemas de indisciplina, era a planificação com antecedência, desta forma, antecipávamos as principais possibilidades de ocorrência destes episódios. Esta estratégia revelou-se muito importante, pois conseguimos que os alunos melhorassem a relação aluno-aluno e que existissem menos comportamentos de indisciplina no decorrer da aula.

O tema clima, como já tínhamos referido anteriormente a estratégia de muita correção não foi a mais adequada, por outro lado, no decorrer das aulas, constatámos que o reforço positivo dado aos alunos, quer na execução de habilidades, como nas suas atitudes positivas, trouxe-nos uma aproximação maior a este, do que a adoção de uma postura sempre autoritária. Esta mudança de atitude fez-se notar no comportamento dos alunos, pois estes mudaram também a sua atitude e passaram a participar mais ativamente na aula, o que se revelou ser uma boa estratégia porque potenciou o desenvolvimento e aprendizagens de todos os envolvidos.

Em suma, assumimos que as dimensões clima e disciplina estão interligadas e que apesar dos alunos terem as suas próprias características, nós enquanto professores, devemos assumir desde início uma postura cuidada e responsável pelos comportamentos destes e

devemos delinear as estratégias mais adequadas para conseguirmos resolver o problema em questão, de forma a criar um clima acolhedor e potenciador ao desenvolvimento dos mesmos.

## 2.5. Reajustamento, Estratégias e Opções

Sendo este o início da nossa prática pedagógica, esta esteve envolta em crenças, dúvidas e incertezas. Esta prática trouxe uma complexidade enorme, não só na lecionação de aulas, mas também na tomada de decisões e ajustamentos educativos e curriculares. Com o intuito de conseguir o melhor processo de ensino-aprendizagem, recorremos à reflexão crítica, a um questionamento constante sobre a nossa forma de ensinar e aos objetivos que nos comprometíamos atingir. Desta forma, as nossas ações foram tomadas após uma reflexão profunda, conseguindo através de um conjunto de estratégias e metodologias, conduzir o ensino a níveis esperados, no entanto, somos também conscientes de que nem sempre as nossas opções foram as mais corretas e por isso repensámo-las e ajustámo-las, consoante os objetivos e as características da turma, tal como Piérion (1996) indica, o professor deve reajustar a tarefa quando a maioria da turma não está a ter sucesso.

Destacamos, primeiramente, os estilos de ensino como uma das estratégias utilizadas ao longo do ano. No decorrer das várias aulas, fomos utilizando os diversos estilos de ensino, tendo em conta o grupo de alunos ao qual se destinava e os objetivos pretendidos, proporcionando uma maior fluidez e critério a toda a aula. Inicialmente, tendo em conta as características da turma, centrámo-nos muito no estilo de ensino por comando, de modo a ter um maior controlo da turma. Posteriormente com maior conhecimento da turma, vimos ser possível adotar outros estilos como o ensino por tarefa, utilizado em muitas das modalidades lecionadas e por descoberta guiada, utilizado em todas as modalidades, no qual o nosso foco estava no questionamento aos alunos, levando-os à apresentação de respostas desejadas (Nobre, 2017), fomentando a autonomia dos mesmos.

Complementarmente, com vista a melhorar o processo de ensino-aprendizagem, decidimos aplicar dois modelos de ensino, o “Teaching Games for Understanding (TGFU)” e o “Modelos de Educação Desportiva” (MED). O modelo TGFU propõe o ensino a partir de problemas táticos em contexto de jogo e dá ênfase à aprendizagem cognitiva antes do desempenho motor. Este expõe o aluno a uma situação de jogo com os seus problemas táticos e é estimulado a procurar soluções, com a ajuda do professor.

O TGFU foi utilizado no decorrer das unidades didáticas, traduzindo-se numa das nossas opções de ensinar os conteúdos através do jogo reduzido e formal, para que os alunos mantivessem o maior empenhamento motor possível, desta forma, evitávamos exercícios analíticos, o que poderia levar a uma desmotivação por parte dos alunos.

O MED procura transformar a prática da Educação Física escolar em experiências desportivas autênticas para os alunos através de diversos objetivos, tais como, socializar através do desporto, envolver os alunos na organização das atividades, transformar as unidades didáticas em épocas desportivas e desenvolver o sentido de afiliação e o trabalho de equipa (Mesquita, 2012). Este modelo foi utilizado ao longo do ano letivo, para incentivar os alunos à competição, fortalecimento das relações interpessoais, e aprofundamento das regras de arbitragem e desenvolvimento do jogo formal. Na unidade didática de ginástica, utilizámos este modelo para que os alunos desenvolvessem a sua própria sequência gímnica por forma a ser apresentada e avaliada pelos colegas. Criámos pequenos grupos de trabalho, onde tiveram de elaborar as suas sequências, pesquisar sobre as principais regras e desempenhar o papel de juízes ao longo das aulas, sendo que corrigiam os colegas nos momentos de execução. Desta forma, conseguimos desenvolver o seu espírito criativo, dar-lhes autonomia e responsabilidade, pela sua sequência, estimulando o espírito competitivo e a união de grupo.

Ainda sobre as relações entre pares, o espírito de entreajuda e os altos índices de empenhamento motor e gosto pela atividade física, tivemos o cuidado de realizar aquecimentos específicos por modalidade e criar estações de trabalho, centradas no trabalho da condição física, tendo como principal objetivo o desenvolvimento da aptidão cardiovascular e a mobilização muscular e articular adequada à modalidade em questão. Desta forma, pensamos que conseguimos melhorar a sua condição física e fomentar o gosto pela prática regular de atividade física, dando-lhes alguns conhecimentos para a prática fora da escola.

Algumas decisões tomadas ao longo do ano focaram-se na distribuição dos alunos por grupos de nível (introdutório, elementar e avançado). Para conseguirmos uma diferenciação pedagógica o mais criteriosa possível, focámo-nos na adequação das tarefas às capacidades dos alunos, aplicando um conjunto de meios e processos de ensino-aprendizagem que, de forma diferenciada, os conduzissem à evolução, uma vez que nem todos conseguem beneficiar de igual forma de uma determinada atividade ou de uma intervenção pedagógica idêntica (Griffey, 1983, cit. in Piéron, 1999). Por exemplo, no caso do Voleibol, criámos grupos homogêneos, desta forma o grupo que se encontrava no nível

introdutório, realizava pequenos jogos reduzidos de forma a compreenderem melhor a tática envolvida. Enquanto que os alunos de nível avançada jogavam o jogo formal. Com o passar do tempo e com a evolução dos alunos, os grupos foram dissipando e formámos grupos heterogéneos. Com o decorrer do ano, optámos também pela criação de grupos homogéneos e heterogéneos, desta forma esta estratégia permitiu, que os alunos evoluíssem numa prática idêntica à sua e por outro lado, que se consciencializassem de que o jogo evidenciava ritmos, velocidades e características distintas àquelas que estavam acostumados a praticar.

Devido à interrupção letiva presencial, necessitámos de reajustar a forma como abordámos as aulas que passariam a ser à distância, neste sentido, nas últimas duas semanas do segundo período, tendo já os dados necessários para realizar a avaliação, optámos por enviar tarefas práticas aos alunos. Elaborámos planos de exercícios adequados à turma, para que estes se mantivessem ativos. No terceiro período, para além das tarefas práticas, planeámos aulas teóricas que foram dadas em formato digital e no final de cada aula os alunos teriam de realizar uma tarefa prática. Deste modo, conseguimos abordar os conteúdos das unidades didáticas que estavam previstas para este período.

Devemos ainda ressaltar, que as estratégias e opções tomadas centraram-se no desenvolvimento e aperfeiçoamento do processo de ensino-aprendizagem, indo ao encontro aos objetivos traçados previamente no plano anual e sempre que detetámos alguma falha, tentámos encontrar outras formas que nos ajudassem a chegar aos objetivos pré-determinados.

### 3. Avaliação

A avaliação para Stufflebeam & Shinkfiel (1987), é um processo que permite identificar, obter e proporcionar informação útil e descritiva, das metas atingidas, da planificação e da realização, com fim de servir de guia para a tomada de decisões, solucionando os problemas e promovendo a compreensão dos fenómenos envolvidos. Nobre (2015) subscreve, referindo que avaliar é um processo sistemático de recolha de informação respeitando determinadas exigências, que envolve a formulação de juízos de valor com base num referencial, de modo a facilitar a tomada de decisão.

A avaliação permite ao professor guiar, orientar e analisar o processo de ensino. Esta permite a formulação de um juízo de valor (Nobre, 2015) e permite-nos observar as dificuldades e fragilidades dos alunos numa determinada matéria e ajuda-nos a determinar

em que ponto estes alunos se situam tendo sempre em vista o tal ideal e as metas a atingir. A avaliação deve ser utilizada pelo professor “como elemento regulador e promotor da qualidade do ensino e da aprendizagem” (Decreto-Lei 240/2001 de 30 de Agosto, p5571).

Considerando a avaliação e o ato de avaliar como um confronto/relação entre o referente (os instrumentos e critérios de avaliação) e o referido (os dados recolhidos através da observação dos alunos) (Nobre, 2015), os dados que recolhemos, através da observação, podem ser tanto mais corretos quanto melhor estiverem definidos os objetivos da aprendizagem, as metas a atingir.

Desta forma, desenvolvemo-la em condições de aula com exercícios e atividades idênticas às aulas anteriores, assim foi possível desenvolver um trabalho específico, para cumprir com os objetivos finais e chegar a um ideal de prática, por parte dos alunos.

### 3.1. Avaliação Formativa Inicial

Acreditamos que a avaliação formativa inicial é o primeiro momento de avaliação, esta assume um papel preponderante, pois permite verificar quais as dificuldades dos alunos, que aprendizagens possuem, de modo a podermos dar continuidade à sua formação de conhecimentos. É através desta informação recolhida, que o professor planeia a sequência de conteúdos e os primeiros objetivos a atingir, para que o aluno beneficie de uma estrutura lógica e coerente de ensino, para que este conseguia evoluir. Assim, indo ao encontro ao trabalho de Ribeiro (1999), a avaliação de carácter diagnóstico pretende identificar as competências do aluno face a novas aprendizagens que lhe vão ser apresentadas, comparando-as com aprendizagens previamente adquiridas, no sentido de detetar dificuldades. Este tipo de avaliação é fundamentalmente utilizada no início do processo de ensino-aprendizagem.

Desta forma, aplicámos a avaliação formativa inicial no início das unidades didáticas, com o objetivo de identificar qual o nível onde alunos se encontravam face aos objetivos e conteúdos pré-estabelecidos.

De forma a recolher as informações pretendidas sobre o nível de competências de cada aluno, criámos um documento orientador que nos permitisse avaliar através da observação direta (apêndice VI).

Para a elaboração e estruturação da grelha, tivemos por base um documento previamente elaborado, no primeiro ano de mestrado. Assim, considerámos os seus

conteúdos e adaptámo-los, por forma a criar um documento de observação único, prático, rigoroso, fiável e de fácil consulta.

Para este documento, destinámos uma chave de fácil preenchimento e perceção, assente de 1 a 3, sendo que o nível 1 representa uma ação que o aluno “não realiza”, o nível 2 representa uma ação que o aluno realiza, mas que ainda representa bastantes dificuldades e o nível 3 representa uma ação que o aluno “realiza bem”. Posteriormente, cada nível de prestação correspondia a um grupo de nível (diferenciação pedagógica): nível introdutório (1), nível elementar (2) e nível avançado (3).

Como referido anteriormente, a avaliação inicial de cada modalidade foi realizada na primeira aula de cada unidade didática. De forma a evitar algum constrangimento aos alunos e para que pudéssemos obter dados reais da sua prestação, optámos por apresentar tarefas em jogo reduzido e formal nas modalidades coletivas (basquetebol, voleibol e futebol) e na observação dos gestos técnicos nas modalidades individuais (ginástica, atletismo, orientação e luta).

Após a recolha de dados, através da avaliação formativa formal, procedemos à realização de um relatório sobre as mesmas, concentrando-nos numa reflexão fundamentada e estruturada sobre os dados recolhidos, posicionando-nos face aos objetivos a atingir e competências a desenvolver.

Ao longo do ano letivo, pudemos verificar que este tipo de avaliação foi benéfico tanto para o planeamento, como para o desenvolvimento dos alunos. Contudo, numa fase inicial este processo apresentou-se de difícil realização, pelo fato de ainda não conhecermos a turma e de ser tornar difícil associar os nomes às caras dos alunos, tendo existido alguma troca no preenchimento das grelhas.

Devemos referir, que os nossos sistemas de avaliação tiveram por base as indicações apresentadas por Rosado e Colaço (2002), em que definimos primeiro os objetivos, todas as variáveis e indicadores a medir, concentrando-nos na observação de vários comportamentos que posteriormente conseguissem representar o nível de cada aluno nas diferentes habilidades e competências. As aulas destinadas a estes momentos, foram semelhantes a todas as outras aulas abordadas, em que dávamos sempre *feedback* e instrução aos alunos, para que estes conseguissem evoluir e aprender, tornando assim este momento de avaliação num momento de aprendizagem, enriquecendo o processo de ensino-aprendizagem e aumentando as possibilidades de sucesso.

## 3.2. Avaliação Formativa Processual

A avaliação formativa é o momento em que ajustamos a ação pedagógica aos processos e às dificuldades de aprendizagem observadas. Esta presta ao professor, aluno e à escola (reuniões intercalares) informação sobre o desenvolvimento das competências dos alunos com o objetivo de formar, ajudando assim o professor a reestruturar as suas estratégias e planificação de modo a que estas se liguem às necessidades dos alunos para que os mesmos obtenham sucesso nas suas aprendizagens e formação (Lima e Gonçalves, 2018).

Neste sentido, entendendo a avaliação no seu carácter contínuo e sistemático, consideramos ser essencial no processo de ensino-aprendizagem, uma vez que nos permitiu recolher dados importantes que nos orientaram e regularam e nos levaram a refletir, analisar e ajustar os processos e as estratégias, assim como, a perceber o rumo da nossa prática pedagógica.

Seguindo estas finalidades, realizámos a avaliação formativa nas diferentes unidades didáticas em dois momentos distintos, um momento formal, que foi abordado no meio de cada unidade didática e outro momento informal, que foi sendo realizado diariamente em todas as aulas. Este recaiu na recolha de dados através da observação dos alunos a realizarem as tarefas propostas, permitindo-nos perceber assim, a sua evolução e as dificuldades dos alunos revelando as áreas que necessitavam da nossa intervenção e realização de ajustamentos.

À semelhança do que fizemos com a avaliação formativa inicial, produzimos um documento que nos ajudou no registo dos dados referentes à prestação de cada aluno, utilizando os mesmos critérios de avaliação mas com parâmetros mais complexos e de acordo com todos os conteúdos já abordados até ao momento da avaliação (apêndice VII). Após uma análise dos dados obtidos, procedemos à construção de um relatório de avaliação formativa, constituído pelos mesmos tópicos que a avaliação anterior, incluindo a comparação entre os dois momentos de avaliação, um aspeto com bastante relevância, pois permitiu-nos retirar algumas conclusões sobre o rumo que as aprendizagens dos alunos seguiam e também sobre a nossa prática pedagógica.

De forma a complementar esta avaliação e para termos a perceção dos alunos quanto à sua prestação, foi-lhes facultado uma ficha de autoavaliação, onde os mesmos puderam refletir sobre o seu desempenho na unidade didática (apêndice VIII).

De salientar que as tarefas aplicadas durante este tipo de avaliação foram semelhantes às aplicadas nas aulas regulares.

Em suma, devemos referir que a avaliação formativa processual assumiu um papel preponderante no processo de ensino-aprendizagem, uma vez que nos permitiu avaliar não só o desenvolvimento das aprendizagens dos alunos, como as estratégias, modelos e estilos de ensino aplicados no âmbito da ação pedagógica. Através de todas estas informações recolhidas, foi possível reconsiderar os processos e modificar estratégias, de forma a potenciar e desenvolver as novas competências e habilidades nos alunos.

### 3.3. Avaliação Sumativa

De acordo com Ribeiro (1999) e tendo em conta o Despacho Normativo nº14/2011, II – Processo Avaliativo, a avaliação sumativa é a conceção de um juízo final sobre as aprendizagens dos alunos e de cada competência definida para cada área curricular, este tipo de avaliação teve a finalidade de medir o progresso dos alunos e verificar as competências adquiridas ao longo de cada unidade didática.

Seguindo a mesma linha de pensamento, acreditamos que a avaliação sumativa é de carácter ajuizador, sendo que esta é aplicada no final do processo de ensino-aprendizagem e tenciona determinar o grau de conhecimento e habilidades alcançados pelos alunos. Deste modo, pretendeu-se realizar o balanço final do processo de ensino-aprendizagem e consequentemente informar os alunos acerca dos objetivos efetivamente atingidos.

Comparativamente aos restantes momentos avaliativos, apesar da avaliação sumativa os contemplar, esta representou em si uma particularidade distinta, uma vez que nos permitiu aferir resultados quantitativos de aprendizagem, ajustados e conferidos de acordo com as informações recolhidas ao longo dos momentos avaliativos antecedentes.

Deste modo, esta avaliação foi realizada nas duas últimas sessões de cada unidade didática, sendo efetuada dentro das mesmas normas que as restantes avaliações, em condições idênticas de aula. Assim, nas modalidades coletivas (basquetebol, voleibol e futebol), foram analisadas e confirmadas as competências em situações de jogo reduzido (em cooperação e competição), já nas modalidades individuais (ginástica, atletismo, luta e orientação), foram observadas técnicas individuais executadas em tarefas semelhantes às realizadas nas aulas anteriores. Na unidade didática de ginástica de solo foi efetuada uma sequência gímnica final, trabalhada em grupos e individualmente ao longo das várias aulas.

Neste ponto, tendo em conta todas as avaliações realizadas durante as aulas, não precisávamos de muito tempo para atribuir uma nota final. Sabíamos as capacidades e dificuldades dos alunos e, qual tinha sido a sua evolução ao longo do período e deste modo,

estas aulas de avaliação sumativa, serviam para confirmarmos as nossas ideias referentes aos alunos. Assim, durante estas aulas e durante todo o período, não andávamos com as grelhas na mão, fazíamos esses apontamentos no final de cada aula. Achamos que este método utilizado foi o melhor, pois nunca sentimos os alunos constrangidos por ser um momento de avaliação.

À semelhança do que tinha acontecido anteriormente, para confirmarmos todos os dados recolhidos, construímos uma grelha de avaliação sumativa (apêndice IX) que completou a grelha da avaliação anterior, visando a integração de todos os conteúdos abordados no decorrer da unidade didática. Utilizamos uma chave semelhante à anterior, no entanto, sendo esta uma avaliação quantitativa, os três níveis (1 – Não realiza; 2 – Realiza com dificuldade; 3 – Realiza bem), correspondiam aos intervalos de classificação: Não realiza – 1 e 2 valores; Realiza com dificuldades – 3 e 4 valores; Realiza bem – 5 valores. É importante referir que o resultado final desta avaliação foi calculado através da ponderação dos quatro domínios, sendo eles o domínio das áreas das atividades físicas (60%), a área da aptidão física (10%), área dos conhecimentos (5%) e desenvolvimento pessoal/relacionamento interpessoal (25%).

Para nos ajudar em todo o processo avaliativo, realizámos um relatório de avaliação sumativa, onde foram expressas todas as reflexões e observações relativas às competências dos alunos.

Em suma, cada instrumento de avaliação utilizado cumpriu com o seu propósito. Nos diversos momentos de avaliação nunca foram esquecidos os objetivos do ensino, tendo sido transmitidos *feedback* aos alunos com vista ao seu desenvolvimento. Ao longo da unidade didática tentámos refletir sobre as nossas ações e sobre as prestações dos alunos, com objetivo que as nossas ações e decisões tivessem em vista o desenvolvimento do potencial de todos os envolvidos.

### 3.4. Autoavaliação

Destacamos agora o momento de autoavaliação, que segundo Reis (2014) é o ato de autorreflexão e autocrítica das ações e práticas de um determinado indivíduo, que lhe permite autorreconhecer e aprender revendo a sua prática.

Neste sentido, destacamos o momento em que o aluno foi capaz de refletir sobre si e de reconhecer as suas fraquezas e necessidades a fim de percebê-las e de ser capaz de

encontrar meios para as ultrapassar, num momento de introspeção, que resulta na autoavaliação.

Desta forma, a autoavaliação foi efetuada em dois momentos distintos na unidade didática. Um deles foi realizado a meio da unidade didática e o outro no fim da mesma. Esta foi realizada em pequenos grupos e com a nossa ajuda.

Apesar de todas as intenções, a nossa experiência mostrou-nos que os alunos têm consciência das suas ações, no entanto, por vezes não tomam uma atitude para melhorarem. No entanto, considerámos que estes momentos foram fundamentais para ajudar na reflexão e desenvolvimento do espírito crítico, tornando-os indivíduos capazes e dotados de pensamento orientado para a melhoria, mas também para a formação de indivíduos autónomos.

### 3.5. Parâmetros e Critérios de Avaliação

A avaliação enquanto instrumento que ajuíza, forma e regula os processos de ensino-aprendizagem, a mesma se assenta num conjunto de critérios e parâmetros apresentados aos alunos no início do ano letivo e durante os momentos de autoavaliação.

Estes critérios e parâmetros foram determinados pelo grupo disciplinar (apêndice X). A média da classificação final de cada aluno, assentou na ponderação do domínio do desenvolvimento pessoal/relacionamento interpessoal (25%) e área das atividades físicas (60%), aptidão física (10%) e conhecimentos (5%), respeitando assim um conjunto de competências que dizem respeito à unidade curricular e que foram desenvolvidas durante as aulas.

## 4. Questões dilemáticas

Neste ponto realizamos agora uma reflexão aprofundada da nossa prática pedagógica ao longo do ano letivo, apresentado algumas das questões e dilemas que surgiram na intervenção pedagógica e que influenciaram a nossa ação enquanto docentes.

Neste sentido, o primeiro receio estava relacionado com as características da turma, pois continha sete alunos com Relatório Técnico Pedagógico (RTP) e apresentavam alguns problemas de relacionamento interpessoal. Fomos informados que a turma continha um aluno com transtorno do espectro do autismo e um aluno com muitas dificuldades cognitivas e que teríamos de realizar planos de aula adaptados aos mesmos. Com o início da atividade letiva, verificamos que os nossos receios em lidar com a turma rapidamente se dissipariam,

pois apesar das suas dificuldades, esta era uma turma motivada para a prática de atividade física e mostraram desde o primeiro dia empenho e dedicação para aprenderem e superarem as suas dificuldades. Ao longo do tempo, percebemos que os planos de aula realizados não necessitavam de nenhuma adaptação específica, pois os alunos com maior dificuldade conseguiam realizar todos os exercícios propostos, sendo que o que tivemos de adaptar foi a nossa preleção. Devido às dificuldades cognitivas apresentadas, sentimos a necessidade de ter uma linguagem mais simples e de repetir a mesma informação as vezes necessárias, para que todos os alunos percebessem o que era pretendido. A acompanhar esta preleção era sempre realizada a demonstração prática do que era pretendido, neste sentido foi essencial a criação de rotinas, para não perdermos muito tempo na instrução e os alunos terem o tempo adequado para a prática. Relativamente ao relacionamento interpessoal dos alunos, percebemos que existia algum tipo de conflito entre dois alunos, mas a restante turma era bastante unida, pois quando era pedido que se juntassem a pares, eram os próprios alunos a reconhecer que para existir um bom ambiente, estes dois alunos deviam de estar separados. Neste sentido, a criação de grupos foi feita por nós de forma a ficarem mais equilibrados e por forma a prevenir eventuais conflitos.

O segundo obstáculo prendeu-se com o fato de conseguirmos dar *feedback* durante a tarefa sem a interromper, devido a não sabermos os nomes dos alunos. Sendo o *feedback* muito importante no processo de ensino-aprendizagem, pois é assim que os alunos obtêm informação de retorno sobre o seu desempenho. Neste aspeto, a solução encontrada foi a de tentar decorar a ficha de turma com as suas caras e tentar associá-las durante a aula. Ao longo do tempo fomos conseguindo associar o nome à cara do aluno e assim fomos dando o *feedback* necessário sem interromper a tarefa.

O terceiro obstáculo prendeu-se igualmente com o *feedback*, pois por forma a não interromper muito a tarefa, por vezes, aguardávamos pelo final da mesma para dar a informação necessária aos alunos, esta não teria o mesmo efeito sendo dada no momento em que os alunos estavam em prática. Fomos tentando gerir ao longo das aulas a melhor forma de dar esta informação sem prejudicar os alunos. Assim, quando verificávamos que era um erro recorrente na grande maioria da turma, optávamos por parar a tarefa e explicar novamente as componentes críticas necessárias, se fosse uma questão pontual emitíamos o *feedback* para o aluno que estava a executar a tarefa.

O quarto obstáculo relacionou-se com as questões de controlo da turma. Inicialmente optámos por uma postura mais rígida de forma a manter o controlo, que fomos gradualmente ao longo do ano adotando uma postura mais flexível, para criar um ambiente

mais descontraído. No entanto, existiam momentos em que os alunos tinham comportamentos inadequados, sendo que tínhamos de voltar a ter uma postura mais assertiva. Ao longo do ano fomos tentando negociar este aspeto com os alunos, o que se revelou ser uma estratégia adequada, pois conseguimos chegar a um ponto de equilíbrio.

No decorrer do ano letivo surgiu um outro aspeto, sendo ele relacionado com o ensino à distância. Este tema era novo para toda agente, ficamos um pouco apreensivos de como as aulas iam decorrer e de como iríamos abordar as mesmas. Após diversas reuniões, em diversos níveis, foram-nos dadas informações que deveríamos de continuar a dar aulas da melhor forma possível, pois numa fase inicial verificou-se que nem todos os alunos tinham acesso a um computador e ou internet. A escola e os diretores de turma recolheram este tipo de informação junto dos alunos e transmitiram-nos diversas informações, entre as quais como deveríamos fazer chegar a informação aos alunos por outros meios, se necessário. Nas duas últimas semanas do segundo período, como já referido anteriormente, optámos por dar tarefas práticas e tivemos conhecimento que nem todos os alunos, naquele momento, disponham dos meios necessários para receber a informação. Posteriormente, no início do terceiro período, fomos informados que essas situações tinham sido solucionadas e que todos os alunos da turma disponham dos meios necessários e que poderíamos continuar com a lecionação das aulas. Neste sentido e não sabendo como seria a reação dos alunos, inicialmente tivemos um pouco de receio, o que se foi dissipando com o longo do tempo e as aulas decorreram com a normalidade possível, sem nunca esquecer a qualidade das mesmas.

Em suma, verificamos que o professor ao longo da sua prática pedagógica vai-se deparando com dilemas e situações que o levam a questionar-se e adaptar-se à sua realidade. Acreditamos que com a prática pedagógica, cada professor através da sua experiência, conseguirá de forma mais célere tomar melhores decisões e adaptá-las melhor a cada contexto de ensino.

## Área 2 – Atividades de organização e gestão escolar

Neste ponto apresentamos o trabalho desenvolvido durante o tempo letivo, como previsto no Estágio Pedagógico, de um acompanhamento a um cargo de gestão à escolha do estagiário visando a prática de trabalhos em colaboração com outros e a aplicação dos conhecimentos adquiridos ao longo da unidade curricular de Organização e Administração Escolar.

Decidimos acompanhar o cargo de Diretor de Turma (DT), pelo que o mesmo nos suscitou o interesse em perceber e compreender a função dos professores no desempenho de um cargo intermédio, como também as suas funções, como era realizada a ligação escola-casa, nomeadamente a relação entre professores com encarregados de educação.

No decorrer do ano letivo, nesta assessoria ao cargo de diretor de turma, realizámos tarefas em conjunto com o professor assessorado como a elaboração dos documentos e atas relativas às reuniões do conselho de turma, os contactos com os pais, a recolha de dados referentes às classificações dos alunos, a preparação das reuniões de avaliação, as justificações de faltas e todo o trabalho desenvolvido durante os tempos presentes no horário do professor que dizem respeito à direção de turma. Estivemos também presentes em algumas reuniões com os encarregados de educação, em que era sempre pedida a devida autorização para que pudéssemos participar na reunião, de modo a não causar nenhum tipo de constrangimento aos encarregados de educação.

No início do ano letivo e em conjunto com o professor assessorado, definimos os objetivos a alcançar inseridos no projeto do cargo de assessoria ao DT. Por forma a realizar uma análise reflexiva sobre o trabalho desenvolvido durante o ano letivo, elaborámos um relatório sobre todas as ações desenvolvidas relativas a este cargo.

O acompanhamento ao cargo de DT permitiu-nos ver todo o trabalho necessário para o bom desenvolvimento das atividades curriculares. Um DT tem de conseguir realizar todo o trabalho burocrático, como também tem de conseguir trabalhar em colaboração com os pares, alunos e encarregados de educação, tendo sempre o objetivo de conseguir as melhores condições de aprendizagem dos alunos e a maior qualidade de aprendizagem.

### Área 3 – Projeto e parcerias educativas

Esta área remete-nos para os projetos educativos e curriculares realizados ao longo do Estágio Pedagógico, e tiveram como principal foco a aquisição de competências organizativas e gestoras, possibilitando-nos desta forma experienciar e adquirir conhecimentos e competências de organização, planeamento, execução e controlo.

As atividades desenvolvidas durante este ano letivo tiveram lugar na Escola Básica Marquês de Marialva e no pavilhão Marialvas. A primeira centrou-se nos alunos da própria escola e a segunda foi dirigida para alunos de outras escolas, assim como para os da própria escola.

A primeira atividade a ser desenvolvida foi o “Torneio de Voleibol Feminino 4x4” em parceria com o professor responsável pelo Grupo/equipa de Desporto Escolar de Voleibol, visando promover a atividade física perante os jovens e incentiva-los a inscreverem-se no grupo do Desporto Escolar de Voleibol. A atividade decorreu no dia 2 de outubro de 2019, no pavilhão da escola durante o período da tarde (14h30 às 17h). Pudemos contar com a participação de 4 equipas, e cada uma delas possuía, no máximo, 5 elementos, fazendo um total de 17 alunas. Face aos elementos disponíveis, os jogos foram reduzidos e condicionados de fora a controlar várias variáveis. O sistema de jogo utilizado o sistema de campeonato todos contra todos, para que todas as equipas jogassem entre si, permitindo assim, a realização de maior número de jogos possíveis. O planeamento desta atividade teve início do ano letivo e permitiu-nos estimular o desenvolvimento das competências e capacidades pretendidas como a coordenação, gestão, prevenção e promoção, com a eficácia e em benefício do evento e do público-alvo. Sabemos que existiram alguns lapsos e os mesmos foram refletidos e discutidos entre o núcleo de estágio e o professor responsável pelo grupo/equipa de Desporto Escolar de Voleibol, para que os mesmos não se repitam no futuro. Contudo o evento correu bem, sendo que cumpriu com o seu objetivo de captar alunas para a equipa de voleibol.

A segunda atividade a ser desenvolvida foi o Torneio Jr. NBA em parceria com o Projeto de Promoção e Educação para a Saúde (PPES). A atividade decorreu no Pavilhão Marialvas, no dia 4 de março de 2020, no período da tarde (14h30 às 17h30). Com esta atividade, pretendíamos elaborar uma atividade desportiva que estivesse em concordância com o gosto da população alvo, proporcionando-lhes um momento de lazer, diversão e convívio com os colegas da escola, como de outras escolas. Um dos principais objetivos passou também por passar a imagem clara em relação da importância e benefícios do exercício físico e do desporto, procurando estimular a comunidade escolar a iniciar ou manter a prática desportiva como hábito do dia-a-dia, e pretendeu também promover hábitos de sustentabilidade do ambiente. Nesta atividade também esteve presente os valores do projeto olímpico. A Jr NBA é uma liga de basquetebol que procura promover a prática do basquetebol replicando o sistema competitivo da liga Americana. Os jogos decorreram consoante o regulamento fornecido pela Jr NBA e foram arbitrados por alunos representantes das escolas e tiveram apoio de alguns alunos do 1º ano de Mestrado de Ensino. Esta atividade consistiu na realização de uma fase de grupos, inserida na Primeira Liga Zona Centro – Jr NBA. Recebemos as escolas que se encontram na competição (Escola Secundária Adolfo Portela, Agrupamento de Escolas de Águeda, Escola Básica da

Mealhada e Colégio Nossa Senhora da Assunção) e procedemos à realização dos jogos inscritos no calendário competitivo. Sabendo da importância da interação com a comunidade escolar, realizámos uma parceria com PPES e tivemos a colaboração da turma do 9ºH, turma de fotografia e de alguns alunos do 8ºano. O projeto de Educação Olímpica, inserido nesta atividade, procurou promover o olimpismo e prática desportiva através dos valores olímpicos. Tem como principal objetivo contribuir para a formação dos alunos ao nível do olimpismo/valores para a vida. O planeamento desta atividade começou cedo e permitiu-nos estimular o desenvolvimento das competências e capacidades pretendidas como a coordenação, gestão, prevenção e promoção, com a eficácia e em benefício do evento e do público-alvo. Sabemos que existiram alguns lapsos e os mesmos foram refletidos e discutidos entre o núcleo de estágio para que os mesmos não se repitam no futuro. Contudo o evento correu bem, sendo que cumpriu com o seu objetivo.

Em suma, os eventos dinamizados enriqueceram-nos bastante e estimularam positivamente o desenvolvimento das nossas capacidades e competências pessoais, sociais e profissionais enquanto professores estagiários de EF. Tal não seria possível sem o empenho e dedicação do núcleo de estágio, o grupo de Educação Física, da nossa orientadora e coordenadora de estágio.

## Área 4 – Atitude ético-profissional

Enquanto profissionais devemos assumir uma atitude ético-profissional. Na nossa atitude tivemos de inculcar e transparecer comportamentos de responsabilidade e rigor e, acima de tudo comprometermo-nos com a comunidade escolar com uma conduta profissional adequada. Neste sentido, desde o início do Estágio Pedagógico, fomos conscientes da importância da nossa postura e da responsabilidade que estávamos a assumir enquanto docentes de Educação Física.

A partir do momento em que assumimos o papel nas aprendizagens dos alunos, tomámos consciência de que nos tornávamos um modelo a seguir pelos alunos e por isso, devíamos desde o início adequar a nossa postura ao contexto em nos encontrávamos, demonstrando valores de respeito, seriedade, responsabilidade, igualdade e companheirismo, conduzindo os alunos a atitudes e comportamentos éticos e morais adequados não só à comunidade escolar, mas também, à comunidade em geral, de modo a que os mesmos fossem capazes de integrar a sociedade como cidadãos aptos e dotados de valores.

Desde o início da nossa prática pedagógica tentámos demonstrar uma postura assídua, pontual, respeitadora e de exigência, para que posteriormente pudéssemos exigir dos nossos alunos o mesmo. Nos primeiros momentos de intervenção foi desafiante passar a desempenhar o papel de professor, uma vez que nos encontramos no início de carreira, sem experiência profissional. As nossas atitudes e ações tiveram de ser refletidas e trabalhadas, em núcleo de estágio e com a professora cooperante, quanto à linguagem verbal, à linguagem corporal e à postura. Após estas reuniões fomos adquirindo outras competências e à-vontade com a turma e toda a comunidade escolar.

Pensamos, assim, que a ética profissional de um professor se vai criando e desenvolvendo ao longo da sua prática, as experiências vividas ao longo do seu percurso profissional, fazem com que este consiga evoluir, enquanto pessoa e profissional. Consideramos que as reuniões realizadas com o núcleo de estágio e as conversas informais com os outros professores tiveram um papel importante para a nossa evolução enquanto professores, levando-nos a refletir de modo a que a nossa prática pedagógica e intervenção fossem assim as mais adequadas.

Consideramos que no campo da ética profissional, um professor deve ter uma participação ativa nas atividades da comunidade escolar, com o intuito de oferecer à escola e aos alunos momentos de partilha de informação e de fortalecimento das relações interpessoais. Assim, de forma a completar a nossa formação como professores, colaborámos, participámos e organizámos atividades para a comunidade escolar. Colaborámos no dia Europeu do Desporto na Escola e no Corta-Mato, assim como organizámos dois torneios distintos.

Com o intuito de aprofundar e complementar a nossa formação enquanto professores, procurámos durante o ano integrar diversas formações, que nos proporcionassem um maior nível de conhecimentos. Tivemos oportunidade de estar presentes na formação da “Projeto Era Olímpica”, na conferência do Professor António Fraile, participámos como voluntários no 11º Congresso Nacional de Educação Física (CNEF) e participámos na IX Oficina de Ideias em Educação Física (Anexo I, II, III e IV respetivamente).

Em suma, toda a experiência vivenciada com as aulas, reuniões e atividades de formação, tiveram o seu contributo para o crescimento e evolução da nossa identidade profissional enquanto docentes, abrangendo uma grande diversidade de temas não só a nível profissional mas também pessoal e social. Tivemos sempre a consciência de que as nossas atitudes ético-profissionais teriam um papel preponderante na vida dos alunos, uma

vez que um professor deve ser aquele que consegue compartilhar conhecimentos, difundir informação, fazer o seu aluno crescer, demonstrar-lhe apoio, preocupação e compreensão, transferindo-lhe condutas apropriadas a uma sociedade educada e civilizada.

## CAPÍTULO III – Tema Problema

---

A INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA NA PERSPETIVA DO PROFESSOR E DO ALUNO: ESTUDO COMPARATIVO ENTRE AS DISCIPLINAS CURRICULARES DA TURMA DO 8ºF DA EBMM

*THE PEDAGOGICAL INTERVENTION FROM THE PERSPECTIVE OF THE TEACHER AND THE STUDENT: A COMPARATIVE STUDY BETWEEN THE CURRICULAR DISCIPLINES OF THE 8TH GRADE OF THE EBMM*

**Catarina Ramos Figueiredo**

Universidade de Coimbra

Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física

Coimbra, Portugal

**Resumo:** Este estudo tem por objetivo investigar a perceção que os alunos e professores têm sobre a intervenção pedagógica e analisar em qual das disciplinas existe maior concordância entre a perceção de alunos e dos seus professores, de modo a identificar a proximidade de ambos os agentes de ensino, acreditando que o processo de ensino-aprendizagem muito depende dessa relação. Foi aplicado 1 questionário construído em “espelho” a 6 professores, lecionando as disciplinas de Educação Física, Físico-Química, Matemática, História, Inglês e Ciências e aos respetivos alunos (25) do 2ºciclo, sendo que cada aluno preencheu um questionário sobre cada disciplina. Os resultados indicam que as disciplinas de Físico-Química e Inglês, são as disciplinas que apresentam maior concordância, indicam também pontos nos quais os professores e alunos se apresentam em concordância e indicam, mas também em que existe discrepância na perceção de ambos, sobressaindo as dimensões mais cotadas pelos alunos, sendo a dimensão relação pedagógica e a instrução. Estes resultados permitem aos professores consciencializarem-se das suas práticas e refletirem sobre estas, procurando melhorar a qualidade do seu processo de ensino-aprendizagem.

**Palavras-chave:** Intervenção Pedagógica; Perceção; Dimensões Pedagógicas.

**Abstract:** *This study aims to investigate the perception that students and teachers have about the pedagogical intervention and to analyze in which of the subjects there is greater agreement between the perception of students and their teachers, in order to identify the proximity of both teaching agents, believing that the teaching-learning process depends a lot on this relationship. A questionnaire built in a “mirror” was applied to 6 teachers, teaching the disciplines of Physical Education, Physical Chemistry, Mathematics, History, English and Sciences and to the respective students (25) of the 2nd cycle, with each student filling out a questionnaire about each discipline. The results indicate that the Physics-Chemistry and English disciplines are the subjects with the highest agreement, also indicate points in which teachers and students are in agreement and indicate, but also in which there is a discrepancy in the perception of both, highlighting the dimensions most quoted by students, with the dimension of pedagogical relationship and instruction. These results allow teachers to become aware of their practices and reflect on them, seeking to improve the quality of their teaching-learning process.*

**Keywords:** *Pedagogical Intervention; Perception; Pedagogical dimensions.*

# 1. Introdução

Acreditamos que o papel do professor é mais do que transmitir conteúdos e aplicar avaliações, este deve ser inovador, reflexivo e dedicado. O professor deve manter-se em formação contínua e sistemática, com o intuito de continuar a inovar as suas práticas e de aperfeiçoar as suas atitudes, saberes e saber-fazer, bem como deve refletir sobre os valores que caracterizam as suas práticas (Onofre, 1996).

A escolha desta temática recaiu sobre a reflexão realizada ao longo da nossa formação e atuação enquanto professores estagiários. Neste processo identificámos, analisámos e aprofundámos a reflexão sobre as questões relacionadas com a intervenção pedagógica. Deste modo, como aprofundamento do tema-problema, surge de uma consciência subjetiva da existência de disparidades na compreensão do processo educativo e pedagógico, entre professores e alunos. Assim, sabendo da importância que existe na proximidade e relação professor-aluno possui no processo de ensino-aprendizagem, decidimos verificar o grau de concordância na perceção da intervenção pedagógica, que existe entre estes dois elementos, relativamente a um mesmo contexto de ensino-aprendizagem. Iremos aprofundar a temática, realizando uma comparação entre seis disciplinas do currículo e percebendo em qual é que existe um maior grau de concordância entre professor e alunos. Iremos realizar entrevistas, de forma a perceber a existência o porquê dessa concordância/discordância.

Este estudo foi realizado junto da turma do 8ºano de escolaridade, contando com a participação de 25 alunos e 6 docentes.

## 2. Enquadramento teórico

O professor deve ser capaz de diagnosticar problemas, de refletir e investigar sobre eles (Silva, 2017). São competências fundamentais que devem ser desenvolvidas ao longo de toda a sua carreira. Rosado e Mesquita (2009), citado por Silva, E. (2017) defendem que os professores e alunos devem gerir as suas expectativas e, devem negociar entre si por forma a concretizarem os objetivos de ambos. Neste sentido é fundamental criar uma boa dinâmica entre professor e aluno, para que se consiga obter os resultados pretendidos.

O processo de ensino-aprendizagem representa um conjunto de interações comportamentais entre o professor e aluno. É em contexto real de aprendizagem, que o professor confronta as suas crenças e conhecimentos empíricos com a prática concreta e objetiva do ensino. É através deste confronto de ideias, que poderá levar o professor a refletir sobre a sua ação futura, sendo que segundo Freire (1996), se deve pensar

criticamente sobre a prática planeada e exercida de forma a melhorar. Este processo de refletir sobre a sua própria ação, permite ao docente desenvolver o seu espírito crítico e estar em constante evolução, tendo sempre em vista a melhoria da sua intervenção pedagógica.

Indo ao encontro de à afirmação dos autores Barbosa, Campos & Valentim (2007), as perceções entre o professor e o aluno relativamente à qualidade do relacionamento entre os dois, estão em conformidade com o seu desempenho, permitindo ao professor uma intervenção cognitiva profunda, facilitando assim o processo de ensino-aprendizagem. Neste sentido, consideramos que este processo para se tornar eficiente, necessita de encontrar entre o professor e alunos, um nível semelhante de perceção e compreensão perante o trabalho de aprendizagem.

Devemos evidenciar a importância da relação entre professor-aluno, sendo esta uma condição do processo de aprendizagem e que motiva e dá significado ao processo educativo (Mayer & Costa 2017). Entendemos como relação pedagógica, como aquela em que se estabelece uma relação entre pelo menos dois seres humanos, em que se procura, transmitir ao outro determinados conteúdos culturais (Amado, 2005). Num sentido mais restrito, a relação pedagógica num processo de ensino-aprendizagem, consiste no contacto interpessoal que se estabelece entre professor-aluno-turma (Estrela, 2002). Segundo o estudo de Amado *et al.* (2009), a qualidade dos contactos entre professor e aluno são fundamentais para que exista sucesso. Deste modo, acreditamos que uma boa relação entre professor-aluno e a forma como os alunos entendem as estratégias e intervenções do professor representa maior sucesso no desenvolvimento das suas aprendizagens.

Entendemos que a comunicação e motivação são dois aspetos fundamentais na relação professor-aluno, pois encontramos nestes dois aspetos componentes essenciais ao bom desenvolvimento do aluno. A comunicação é um aspeto imprescindível no processo ensino-aprendizagem, seja esta verbal/não verbal, sendo que esta influencia diretamente a qualidade da informação transmitida. Por outro lado, a motivação enquanto impulsionadora da atenção e da concentração do aluno, estimula o aluno a realizar as atividades e a interessar-se mais por elas, sentindo-se competente nas suas atitudes (Bañuelos, 1992; Mayer & Costa, 2017; Silva, 2017).

Contudo, e tendo em conta as diversas dimensões e as suas definições, parece-nos que nem sempre é possível encontrar as melhores estratégias para as colocar em prática, ou nem sempre os professores têm noção que esses princípios não estão a ser corretamente aplicados, assim como, nem sempre os alunos compreendem a sua aplicação. Desta forma,

quando esta situação acontece, o processo de ensino-aprendizagem é influenciado negativamente.

### 3. Objetivos

#### 3.1. Objetivo geral

O principal objetivo do estudo passa por perceber se existe concordância entre a percepção do professor e do aluno, relativamente à intervenção pedagógica nas diversas disciplinas integrantes do programa curricular da escola.

#### 3.2. Objetivos específicos

Verificar as concordâncias/discordâncias entre a percepção do professor e respetivos alunos, relativamente ao processo de intervenção pedagógica que ambos compartilham nas disciplinas de: Educação Física, Matemática, Ciências, Físico-Química, Inglês e História.

Perceber qual a disciplina em que a concordância é maior.

Identificar as categorias de intervenção pedagógica em que a concordância é maior;

Identificar as categorias de intervenção pedagógica em que a discordância é maior;

Perceber qual a influência da relação pedagógica.

### 4. Metodologia

Este estudo, no âmbito da intervenção pedagógica, seguiu um método investigativo de Estudo de Caso e teve por base uma metodologia mista, qualitativa-quantitativa, tendo sido utilizadas técnicas de estatística descritiva – média, frequência e percentagem – no tratamento de questões de natureza fechada, através do programa IBM SPSS STATISTICS 26 e de uma análise dos dados trabalhada em espelho (professor – alunos).

### 5. Participantes

A amostra da nossa investigação apresenta-se em dois subgrupos, sendo eles alunos e professores. O primeiro composto por 25 alunos da turma do 8ºF da Escola Básica Marquês de Marialva, 11 do sexo feminino (44%) e 14 do masculino (56%), com uma média de idades 13 anos (64%), 8 alunos com 14 anos (32%) e 1 aluno com 15 anos (4%).

O segundo grupo é composto por 6 professores, 5 do sexo feminino (83,3%) e 1 do sexo masculino (16,6%), compreendido entre as idades de 49 e 56 anos de idade. Os docentes lecionam as disciplinas de Educação Física, Matemática, Ciências, Inglês, Físico-Química e História.

## 6. Instrumentos

Para a realização do presente estudo foram utilizados e aplicados dois questionários construídos em “espelho”, “Questionário sobre a Perceção da Intervenção Pedagógica do Professor” e o “Questionário sobre a Perceção da Intervenção Pedagógica” de Ribeiro-Silva (2017), sendo que o primeiro se destinou aos alunos da turma e o segundo aos professores (apêndices XI e XII). Também utilizámos a entrevista como método de investigação, por forma a aprofundarmos os resultados obtidos.

Os questionários apresentam-se estruturados num conjunto de questões de natureza aberta e fechada indexadas a dimensões, em escala tipo Likert, composta por um conjunto de 44 itens referentes à intervenção pedagógica. Os participantes manifestaram o seu grau de concordância, em 1 (nunca), 2 (raramente), 3 (algumas vezes), 4 (muitas vezes) e 5 (sempre).

Os 44 itens apresentados foram indexados a seis dimensões de intervenção pedagógica tendo sido consideradas de acordo com as propostas de Siedentop (1983) citado em Carreiro da Costa & Onofre (1994) e do perfil geral de desempenho profissional (decreto-lei n.º240/2001 de 30 de agosto): instrução, planeamento e organização, clima, disciplina, avaliação e relação pedagógica.

Decidimos aplicar os questionários a todas as disciplinas presentes no currículo do 8º ano de escolaridade, no entanto neste estudo só participaram seis.

De forma a garantir a confidencialidade e anonimato das respostas, os alunos e professores foram previamente informados sobre o não registo de qualquer informação que se tornasse possível a sua identificação, assim como da possibilidade de desistirem a qualquer momento e, ainda, de que os resultados seriam usados apenas pelo grupo de investigadores e para fins académicos. Todos os participantes adultos e os encarregados de educação dos menores assinaram a declaração de consentimento informado.

## 7. Procedimentos

Os questionários foram aplicadas separadamente aos dois grupos, sendo que a aplicação aos alunos e professores foi feita pela professora estagiária.

A aplicação dos questionários ocorreu uma única vez e por ser mais cómodo, os alunos deslocaram-se a uma sala de aula, durante uma aula de substituição de Educação Física, para o realizarem com maior tranquilidade.

A entrevista foi realizada a dois professores, através da plataforma Zoom, por nos encontrarmos em situação de confinamento.

## 8. Tratamento dos dados

Para o tratamento de dados foi utilizado o *software* IBM SPSS *Statistics*, versão 26, no tratamento estatístico das respostas às questões de natureza fechada, optando por corresponder um valor quantitativo a cada um dos níveis da escala de resposta (valor qualitativo), de modo a permitir o tratamento estatístico. Desta forma, foram atribuídos os seguintes graus de concordância: 1 – nunca, 2 – raramente, 3 – algumas vezes, 4 – muitas vezes e 5 – sempre.

## 9. Apresentação dos resultados

### 9.1. Apresentação dos resultados relativos aos 44 itens/indicadores – Intervenção Pedagógica

Como referido anteriormente, os 44 itens pertencentes ao questionário, foram respondidos segundo uma escala tipo Likert e encontravam-se indexados a cinco dimensões: dimensão instrução, dimensão planeamento e organização, dimensão relação pedagógica, dimensão disciplina e dimensão avaliação. Para esta análise estatística iremos considerar o valor de corte de 0,25, sendo que os resultados apresentados com uma diferença menor que 0,25 serão considerados como um valor de concordância e os resultados com um valor superior será considerado que existe discordância.

Na análise realizada, numa relação professor-aluno, podemos verificar que os “professores” valoram menos a sua perceção pedagógica, sendo os valores apresentados com menor diferença em Físico-Química (a-4,38 e p-4,27  $\neq$ 0,11) e Inglês (a-4,32 e p-4,20  $\neq$ 0,12), seguidos com valores intermédios História (a-4,22 e p-4,02  $\neq$ 0,20) e Educação

Física (a-4,56 e p-4,29  $\neq$  0,27) e os valores com maior discordância foram apresentados em Matemática (a-4,29 e p-3,96  $\neq$  0,33) e Ciências (a-4,34 e p-4,01  $\neq$  0,33).

1.ª Parte – Intervenção Pedagógica												
Categoria	Educação Física		Matemática		Físico-Química		Inglês		Ciências		História	
	Alunos (a)	Professor (p)	Alunos (a)	Professor (p)	Alunos (a)	Professor (p)	Alunos (a)	Professor (p)	Alunos (a)	Professor (p)	Alunos (a)	Professor (p)
<b>Dimensão Instrução</b>	<b>4,75</b>	<b>4,46</b>	<b>4,46</b>	<b>4</b>	4,56	4,5	<b>4,46</b>	<b>4,15</b>	<b>4,49</b>	<b>3,76</b>	<b>4,34</b>	<b>3,92</b>
<b>Dimensão Plan. e Org,</b>	<b>4,23</b>	<b>3,87</b>	4,18	4	4,26	4,25	4,23	4,37	<b>4,41</b>	<b>4,12</b>	<b>4,09</b>	<b>4,37</b>
<b>Dimensão Relação Ped.</b>	4,56	4,46	4,24	4,15	<b>4,23</b>	<b>4,38</b>	4,19	4,07	4,19	4,09	4,13	4
<b>Dimensão Disciplina</b>	<b>4,54</b>	<b>4</b>	<b>4,19</b>	<b>3,5</b>	<b>4,26</b>	<b>3,75</b>	<b>4,20</b>	<b>3,75</b>	<b>4,13</b>	<b>3,5</b>	<b>4,13</b>	<b>3,5</b>
<b>Dimensão Avaliação</b>	4,76	4,66	4,40	4,16	4,60	4,50	4,52	4,66	4,49	4,60	4,42	4,33
<b>Total</b>	4,56	4,29	4,29	3,96	4,38	4,27	4,32	4,20	4,34	4,01	4,22	4,02

Tabela 3 Tratamento de dados

Tal como referido, são nas disciplinas de Físico-Química e Inglês que verificamos um maior grau de concordância entre “professor” e “alunos”, seguido pela disciplina de História, Educação Física, Matemática e Ciências, no entanto, é relevante entendermos que na opinião dos alunos a intervenção pedagógica com uma quantificação mais valorada se direciona para EF, com uma valoração de 4,56 perante os 4,29 de Matemática, 4,38 de Físico-Química, 4,32 de Inglês, 4,34 de Ciências e 4,22 de História.

Através dos dados apresentados, podemos perceber que referente aos docentes é em Educação Física que verificamos que em termos de intervenção pedagógica, se apresentam valores mais elevados (4,29), seguido de Físico-Química (4,27), Inglês (4,20), História (4,02), Ciências (4,01) e Matemática (3,96).

## 10. Análise por dimensão

Passando para uma análise mais específica por dimensão, iniciamos pela dimensão disciplina que apresenta uma maior discordância na intervenção pedagógica entre

professores e alunos, como se pode verificar na seguinte tabela. Todos os valores apresentados apresentam uma diferença de corte superior a 0,25.

Intervenção Pedagógica												
Categoria	Educação Física		Matemática		Físico-Química		Inglês		Ciências		História	
	Alunos (a)	Professor (p)	Alunos (a)	Professor (p)	Alunos (a)	Professor (p)	Alunos (a)	Professor (p)	Alunos (a)	Professor (p)	Alunos (a)	Professor (p)
<b>Dimensão Disciplina</b>	<b>4,54</b>	<b>4</b>	<b>4,19</b>	<b>3,5</b>	<b>4,26</b>	<b>3,75</b>	<b>4,20</b>	<b>3,75</b>	<b>4,13</b>	<b>3,5</b>	<b>4,13</b>	<b>3,5</b>
<b>Diferença</b>	<b>0,54</b>		<b>0,69</b>		<b>0,51</b>		<b>0,45</b>		<b>0,63</b>		<b>0,63</b>	

Tabela 4 Tratamento de dados – Dimensão Disciplina

Ao realizarmos esta análise geral na dimensão disciplina, optámos também por verificar quais os itens apresentados nos questionários apresentariam maior discordância entre “professores” e “alunos”. Neste sentido, apresentamos a seguinte tabela, onde estão referidas as diferenças por item. Serão consideradas e analisadas as diferenças iguais ou superiores ao valor de corte de 0,25.

	<b>Dimensão Disciplina</b>	<b>Alunos (a)</b>	<b>Professores (p)</b>	<b>Diferença (≠)</b>
<b>P7</b>	... mantém a turma controlada.	4,32	4,16	0,1,6
<b>P14</b>	... é justo e coerente nas decisões que toma perante comportamentos de indisciplina.	<b>4,51</b>	<b>4</b>	<b>0,51</b>
<b>P23</b>	... por vezes, permite comportamentos de indisciplina.	<b>3,81</b>	<b>2,16</b>	<b>1,65</b>
<b>P28</b>	... previne comportamentos de indisciplina.	4,32	4,33	0,01

Tabela 5 Tratamento de dados por item – Dimensão Disciplina

De acordo com a tabela apresentada podemos verificar que existe discordância em diversos itens, sendo que os “alunos” consideram na sua maioria, uma valoração superior aos dos “professores”. Destacamos os itens P14 (a-4,51 e p-4 ≠0,51) e P23 (a-3,81 e p-2,16 ≠ 1,65) que apresentam a média dos “alunos” superior ao dos “professores”. Este último item revela que na perceção dos “professores”, estes mantêm a turma controlada, sem permitir muitos comportamentos de indisciplina, o mesmo não acontece com a perceção dos “alunos”.

Relativamente à dimensão instrução, podemos verificar através da tabela apresentada, que esta é a segunda dimensão em que intervenção pedagógica entre professores e alunos apresenta alguma discordância. Destacamos as disciplinas de Educação Física, Matemática, Inglês, Ciências e História, por existir maior discrepância entre “alunos” e “professores”.

Intervenção Pedagógica												
Categoria	Educação Física		Matemática		Físico-Química		Inglês		Ciências		História	
	Alunos (a)	Professor (p)	Alunos (a)	Professor (p)	Alunos (a)	Professor (p)	Alunos (a)	Professor (p)	Alunos (a)	Professor (p)	Alunos (a)	Professor (p)
Dimensão Instrução	<b>4,75</b>	<b>4,46</b>	<b>4,46</b>	<b>4</b>	4,56	4,5	<b>4,46</b>	<b>4,15</b>	<b>4,49</b>	<b>3,76</b>	<b>4,34</b>	<b>3,92</b>
Diferença	<b>0,29</b>		<b>0,46</b>		0,06		<b>0,31</b>		<b>0,73</b>		<b>0,42</b>	

Tabela 6 Tratamento de dados – Dimensão Instrução

Passamos agora apresentar uma análise mais específica por item, apresentando a seguinte tabela, onde estão referidas as diferenças por item. Serão consideradas e analisadas as diferenças iguais ou superiores ao valor de corte de 0,25.

Dimensão Instrução		Alunos (a)	Professores (p)	Diferença (≠)
<b>P2</b>	... apresenta os conteúdos, de forma ajustada ao nível de conhecimento dos alunos.	4,48	4,66	0,18
<b>P10</b>	... conhece a matéria que está a ensinar.	4,69	4,66	0,03
<b>P13</b>	... dá a matéria de forma a que os alunos consigam fazer a ligação com o que já aprenderam.	<b>4,5</b>	<b>4,16</b>	<b>0,34</b>
<b>P21</b>	... corrige os alunos ao longo da aula.	<b>4,57</b>	<b>3,83</b>	<b>0,74</b>
<b>P25</b>	... preocupa-se em relacionar as novas aprendizagens com as já aprendidas.	4,58	4,5	0,08
<b>P29</b>	... coloca questões aos alunos fazendo-os refletir sobre a matéria que está a ensinar.	<b>4,48</b>	<b>4,16</b>	<b>0,32</b>
<b>P30</b>	... faz um resumo da matéria no início e no final da aula, para saber o que os alunos aprenderam.	<b>4,33</b>	<b>3,6</b>	<b>0,73</b>
<b>P34</b>	... é claro quando corrige os alunos.	4,57	4,33	0,24
<b>P35</b>	... dá informações decisivas para a melhoria das aprendizagens dos alunos.	<b>4,6</b>	<b>4,33</b>	<b>0,27</b>
<b>P37</b>	... utiliza a demonstração (exemplifica) na apresentação dos exercícios.	4,49	4,5	0,01
<b>P38</b>	... utiliza diferentes formas para ajudar os alunos nas suas aprendizagens.	4,53	4,33	0,20
<b>P39</b>	... utiliza os melhores alunos para auxiliarem na aprendizagem dos colegas.	<b>4,37</b>	<b>3,4</b>	<b>0,97</b>
<b>P40</b>	... certifica-se se os alunos saem da aula sem dúvidas.	<b>4,46</b>	<b>3,66</b>	<b>0,80</b>

Tabela 7 Tratamento de dados por item – Dimensão Instrução

De acordo com a tabela apresentada podemos verificar que existe discordância em diversos itens, sendo que os “alunos” consideram na sua maioria, uma valoração superior aos dos “professores”. Destacamos os itens P13 (a-4,5 e p-4,16≠0,34), P21 (a-4,57 e p-3,83≠0,74), P29 (a-4,48 e p-4,16≠0,32), P30 (a-4,33 e p-3,6≠0,73), P35 (a-4,6 e p-

4,33≠0,27), P39 (a-4,37 e p-3,4≠0,97) e P40 (a-4,46 e p-3,66≠0,80) que apresentam a média dos “alunos” superior ao dos “professores”.

Apresentando os resultados relativos à dimensão planeamento e organização, podemos verificar que existe concordância na intervenção pedagógica, entre “professores” e “alunos”, destacando a disciplina de Educação Física, Ciências e História por apresentarem a maior discordância.

Intervenção Pedagógica												
Categoria	Educação Física		Matemática		Físico-Química		Inglês		Ciências		História	
	Alunos (a)	Professor (p)	Alunos (a)	Professor (p)	Alunos (a)	Professor (p)	Alunos (a)	Professor (p)	Alunos (a)	Professor (p)	Alunos (a)	Professor (p)
<b>Dimensão Plan. e Org.</b>	<b>4,23</b>	<b>3,87</b>	4,18	4	4,26	4,25	4,23	4,37	<b>4,41</b>	<b>4,12</b>	<b>4,09</b>	<b>4,37</b>
<b>Diferença</b>	<b>0,36</b>		0,18		0,01		0,14		<b>0,29</b>		<b>0,28</b>	

Tabela 8 Tratamento de dados – Dimensão Planeamento e Organização

Passamos agora apresentar uma análise mais específica por item, apresentando a seguinte tabela, onde estão referidas as diferenças por item. Serão consideradas e analisadas as diferenças iguais ou superiores ao valor de corte de 0,25.

Dimensão Planeamento e Organização		Alunos (a)	Professores (p)	Diferença (≠)
<b>P1</b>	... planifica a matéria, de forma lógica.	<b>4,58</b>	<b>5</b>	<b>0,42</b>
<b>P3</b>	... apresenta, de forma clara, no início do ano letivo, as regras e o programa da disciplina.	4,5	4,33	0,17
<b>P4</b>	... informa, claramente, sobre o processo de avaliação (critérios de avaliação, momentos de avaliação).	4,56	4,33	0,23
<b>P5</b>	... cumpre o horário da aula.	4,42	4,5	0,08
<b>P6</b>	... é assíduo.	4,51	4,33	0,18
<b>P12</b>	... gasta muito tempo em explicações, sobrando pouco tempo para a prática.	<b>3,52</b>	<b>3</b>	<b>0,52</b>
<b>P26</b>	... preocupa-se em propor exercícios diversificados e motivadores.	<b>4,46</b>	<b>4,16</b>	<b>0,30</b>
<b>P44</b>	... utiliza TIC's (tecnologias de informação e comunicação) durante as aulas.	<b>3,32</b>	<b>3,66</b>	<b>0,34</b>

Tabela 9 Tratamento de dados por item – Dimensão Planeamento e Organização

De acordo com a tabela apresentado podemos verificar que existe discordância em diversos itens, sendo que em alguns itens os “professores” consideram na sua maioria, uma

valorização superior aos dos “alunos” e vice-versa. Destacamos os itens P1 (a-4,58 e p-5 ≠0,42), P12 (a-3,52 e p-3≠0,52), P26 (a-4,46 e p-4,16≠0,30) e P44 (a-3,32 p-3,66≠0,34) que apresentam a média dos “alunos” superior ao dos “professores”.

Apresentando a tabela relativamente à dimensão relação pedagógica, podemos verificar que existe concordância na intervenção pedagógica, entre “professores” e “alunos”. Destacamos a disciplina de Físico-Química, como sendo a disciplina que em que o “professor” apresenta uma valor superior face aos “alunos”.

Intervenção Pedagógica												
Categoria	Educação Física		Matemática		Físico-Química		Inglês		Ciências		História	
	Alunos (a)	Professor (p)	Alunos (a)	Professor (p)	Alunos (a)	Professor (p)	Alunos (a)	Professor (p)	Alunos (a)	Professor (p)	Alunos (a)	Professor (p)
<b>Dimensão Relação Ped.</b>	4,56	4,46	4,24	4,15	<b>4,23</b>	<b>4,38</b>	4,19	4,07	4,19	4,09	4,13	4
<b>Diferença</b>	0,10		0,09		0,15		0,12		0,10		0,13	

Tabela 10 Tratamento de dados – Dimensão Relação Pedagógica

Passamos agora apresentar uma análise mais específica por item, apresentando a seguinte tabela, onde estão referidas as diferenças por item. Serão consideradas e analisadas as diferenças iguais ou superiores ao valor de corte de 0,25.

Dimensão Relação Pedagógica		Alunos (a)	Professores (p)	Diferença (≠)
<b>P9</b>	... dá ritmo e entusiasmo às aulas.	4,13	4,33	0,20
<b>P11</b>	... aceita as novas ideias dos alunos.	<b>4,47</b>	<b>4,16</b>	<b>0,31</b>
<b>P16</b>	... por vezes, zanga-se com algum aluno, sem razão para tal.	<b>2,63</b>	<b>1,33</b>	<b>1,30</b>
<b>P17</b>	... encoraja os alunos.	4,42	4,66	0,24
<b>P18</b>	... dá especial atenção aos alunos com mais dificuldade.	<b>4,35</b>	<b>4</b>	<b>0,35</b>
<b>P19</b>	... estimula a que cada aluno se responsabilize pelos seus atos.	4,55	4,33	0,22
<b>P20</b>	... estimula a intervenção do aluno e a apresentação das suas ideias.	<b>4,5</b>	<b>4</b>	<b>0,50</b>
<b>P22</b>	... relaciona-se muito bem com os alunos.	<b>4,47</b>	<b>4,83</b>	<b>0,36</b>
<b>P24</b>	... estimula uma boa relação entre todos os alunos da turma.	4,48	4,5	0,02
<b>P27</b>	... preocupa-se em tratar os alunos de forma igual.	<b>4,46</b>	<b>5</b>	<b>0,54</b>
<b>P36</b>	... trata os alunos com respeito.	<b>4,56</b>	<b>5</b>	<b>0,44</b>
<b>P42</b>	... mostra-se disponível para auxiliar os alunos no final das aulas.	4,37	4,5	0,13

<b>P43</b>	... motiva os alunos para que eles pratiquem desporto para além da aula/escola (tempos livres).	3,79	3,83	0,04
------------	---	------	------	------

Tabela 11 Tratamento de dados por item – Dimensão Relação Pedagógica

De acordo com a tabela apresentada podemos verificar que existe discordância em diversos itens, sendo que em alguns itens os “professores” consideram na sua maioria, uma valoração superior aos dos “alunos” e vice-versa. Destacamos os itens P11 (a-4,47 e p-4,16≠0,31), P16 (a-2,63 e p-1,33≠1,30), P18 (a-4,35 e p-4≠0,35), P20 (a-4,5 e p-4≠0,50), P22 (a-4,47 e p-4,83≠0,36), P27 (a-4,46 e p-5≠0,54) e P36 (a-4,56 e p-5≠0,44).

Passamos agora a análise da dimensão avaliação, que foi a qual apresentou valores de maior concordância de intervenção pedagógica entre “professores” e “alunos”. Destacamos as disciplinas de Inglês e Ciências, por o “professor” apresentar uma valoração superior ao dos “alunos”.

Intervenção Pedagógica												
Categoria	Educação Física		Matemática		Físico-Química		Inglês		Ciências		História	
	Alunos (a)	Professor (p)	Alunos (a)	Professor (p)	Alunos (a)	Professor (p)	Alunos (a)	Professor (p)	Alunos (a)	Professor (p)	Alunos (a)	Professor (p)
<b>Dimensão Avaliação</b>	4,76	4,66	4,40	4,16	4,60	4,50	4,52	4,66	4,49	4,60	4,42	4,33
<b>Diferença</b>	0,10		0,24		0,10		0,14		0,11		0,09	

Tabela 12 Tratamento de dados – Dimensão Avaliação

Passamos agora apresentar uma análise mais específica por item, apresentando a seguinte tabela, onde estão referidas as diferenças por item. Serão consideradas e analisadas as diferenças iguais ou superiores ao valor de corte de 0,25.

Dimensão Avaliação		Alunos (a)	Professores (p)	Diferença (≠)
<b>P8</b>	... informa o aluno sobre o que faz bem ou mal, na aula.	4,5	4	0,50
<b>P15</b>	... é justo nas avaliações.	4,48	4,66	0,18
<b>P31</b>	... utiliza diferentes formas de avaliação (teste escrito, trabalhos, relatórios, questionamento, etc.).	4,35	4,33	0,02
<b>P32</b>	... apresenta, de forma clara aos alunos, os resultados da avaliação.	4,64	4,5	0,14
<b>P33</b>	... foca a sua avaliação nas matérias dadas.	4,66	4,6	0,06
<b>P41</b>	... corrige o alunos nas aulas de avaliação, para que tenham melhores resultados.	4,58	4,83	0,25

Tabela 13 Tratamento de dados por item – Dimensão Avaliação

De acordo com o gráfico apresentado podemos verificar que existe concordância em diversos itens, sendo que em alguns itens os “professores” consideram na sua maioria, uma valoração superior aos dos “alunos” e vice-versa. Destacamos os itens P8 (a-4,5 e p-4≠0,50) e P41 (a-4,58 e p-4,83≠0,25) que apresentam a média dos “alunos” superior ao dos “professores”.

## 11. Apresentação dos resultados relativos às entrevistas

Após realizarmos a análise por dimensão e tendo em conta os resultados obtidos, como estava previsto desde o início, elaboramos uma entrevista que pretendia aprofundar a análise destes resultados com o objetivo de perceber qual a influência da dimensão relação pedagógica no processo de ensino-aprendizagem.

Optámos por realizar duas entrevistas, aos docentes que lecionam as disciplinas de Físico-Química e Matemática. A primeira devido ao fato de esta ser a que apresenta a maior concordância entre professor e aluno em todas as dimensões estudadas. A segunda foi pelos resultados apresentados, especificamente na dimensão relação pedagógica.

Numa primeira abordagem, os professores falaram-nos um pouco sobre a sua intervenção pedagógica, as suas estratégias e o que pensam ser fundamental para a sua prática pedagógica. Referiram que preparam toda a sua prática letiva, preparam todos os materiais, como preparam todas as interações, no sentido de primeiro estabelecerem uma boa relação professor-aluno e aluno-professor de forma a atingirem o maior número de alunos possível.

“Prepara todos os materiais, toda a prática letiva, não só em contexto de sala de aula, prepara todas as interações, no sentido de primeiro estabelecer uma boa relação com os miúdos e de atingir o maior número de alunos possível. Conseguir com todos um patamar de um bom entendimento, é fundamental, em geral, para que todo o processo de ensino aprendizagem decorra bem e para estimular neles a motivação necessária.” (professora de FQ)

Outro aspeto destacado pelos professores foi o fato de se mostrarem sempre disponíveis para esclarecerem dúvidas, não serem muito rígidos e aceitarem as dificuldades dos alunos.

“Nunca uma crítica aglutinante de deitar abaixo, porque senão o aluno como já não gosta da disciplina e se o professor vai ser para com ele muito rígido o aluno desiste” (professor de Matemática).

Os dois professores destacaram que a motivação é um fator importante, tendo em conta as disciplinas que lecionam. Afirmam que as disciplinas de Físico-Química e Matemática, são vistas negativamente por parte dos alunos e os professores tentam “desmistificar isso e tentam motivar os alunos” (professora de FQ). Referiram que uma das estratégias que utilizam como forma de motivarem os seus alunos é através da transmissão de conteúdos com exemplos do dia-a-dia e a constante interação com os alunos, deste modo os professores conseguem perceber melhor se a mensagem está a ser bem recebida pelos alunos.

Face à dimensão planeamento e organização, os professores revelaram que as suas principais estratégias passavam por no início das aulas fazerem uma pequena revisão da matéria abordada na aula anterior, para que os alunos conseguissem ver a continuidade da matéria e de como esta se interligava. Pelos resultados obtidos através dos questionários realizados aos alunos, podemos verificar que nesta dimensão existe concordância relativamente às duas disciplinas (Matemática – a-4,18 e p-4≠0,18; FQ – a-4,26 e p-4,25≠0,01).

“Por outro lado, agora determinado à matéria, eu planifico a matéria, mas acho importante dois fatores. Um fator é que sempre possível, eu no início da aula fazia sempre, ia sempre buscar um bocadinho da aula anterior e fazia uma pequena revisão de forma a que o aluno conseguisse ver a continuidade, o fio da meada, de como é que as coisas se interligam umas com as outras.” (professor Matemática)

Os dois destacaram o mesmo item (utiliza TIC's (tecnologias de informação e comunicação) durante as aulas), sendo que não as utilizavam tanto como queriam, por diversos fatores, sendo um dos quais a qualidade dos meios tecnológicos disponíveis na escola, estando em discordância com os dados obtidos (a-3,32 e p-3,66≠0,34).

Uma das dimensões mais destacadas pelos professores durante a entrevista foi a dimensão avaliação. Os professores no início do ano letivo explicam aos alunos como vai decorrer a avaliação, quais os aspetos que serão mais relevantes e como irão ser avaliados. Os resultados apresentados revelam que existe concordância entre “professores” e “alunos” (Matemática – a-4,40 e p-4,16≠0,24; FQ – a-4,60 e p-4,50≠0,10).

“Falo com os alunos sobre os conteúdos que vão ser lecionados, dou-lhes uma ideia de como estou a planear e organizar o período todo, coletivo, falo-lhes sobre os momentos de avaliação que vão ter, seja eles quais forem, são testes, mas não são só testes, portanto se estou a pensar em fazer trabalhos práticos experimentais, se vão ser avaliados através deles” (professora de FQ).

Um dos aspetos comuns apresentados pelos professores foi o fato de os dois apresentarem exemplos com gráficos aos seus alunos, por forma a estes entenderem melhor este processo e aquilo que realmente influencia a sua nota.

“A questão da avaliação e isso em início de período e final de período é sempre muito discutido, no sentido que é sempre trabalhado com eles o explicar dos critérios de avaliação, dou-me inclusivamente ao trabalho de fazer com eles cálculos inventados, para eles perceberem quais são os critérios que eu aplico e como eu os aplico.” (professora FQ)

Quando questionámos os professores sobre a importância de existir uma boa relação pedagógica entre aluno-professor e professor-aluno, ambos afirmaram que é um dos fatores mais importantes. A criação de empatia com os alunos foi um dos aspetos mais destacados ao longo da entrevista. Os professores afirmam que a relação pedagógica é fundamental para que processo de ensino-aprendizagem decorra da melhor maneira e quando existe uma barreira quer por parte dos alunos, quer por parte dos professores, o ambiente em sala de aula torna-se muito tenso e torna-se difícil trabalhar dessa maneira. Nesta dimensão verificámos existe concordância entre “professor” e “alunos” (Matemática - a-4,24 e p-4,15≠0,09; (FQ - a-4,23 e p-4,38≠0,15),

“É o primeiro e mais importante fator motivador para o aluno se aplicar e desenvolver conhecimentos e desenvolver trabalho e querer saber coisas sobre aquilo que está a ser falado naquela disciplina” (professor de Matemática).

“Por tanto, realmente acho que a relação pedagógica é fundamental para que o ensino-aprendizagem decorra da melhor maneira. Quando não à nem da parte do aluno, nem da parte do professor bem-estar na sala de aula, as coisas tornam-se muito tensas muito difíceis e já não se trabalha da mesma maneira.” (professora FQ)

Questionados pelas estratégias utilizadas, afirmam que tentam adaptar o ritmo da aula aos alunos em questão, que fazem pausas diferentes, de forma a conseguirem conquistar a

atenção dos alunos e a tal empatia com a turma. Referem que ao longo do tempo refletem sobre aquilo que pode ser melhorado aula após aula e o que se pode mudar no ano letivo seguinte.

“Quando encontro uma turma mais difícil, tento encontrar estratégias, se calhar vou mudar o ritmo da aula, fazer pausas diferentes, conseguir conquistar a atenção do aluno e tal empatia com o grupo turma” (professora FQ)

## 12. Discussão dos resultados

Após uma apresentação detalhada das perceções dos alunos e professores, consideramos que existem alguns pontos que devem merecer mais atenção pela riqueza de informação que nos proporcionam.

Nas dimensões da intervenção pedagógica, através de uma análise comparativa entre seis disciplinas, verificamos que a dimensão Disciplina é a que representa uma maior divergência, entre alunos e professores. Devemos destacar as disciplinas de Ciências (a-4,13, p-3,5), História (a-4,13, p-3,5), Matemática (a-4,19, p-3,5), Físico-química (a-4,26, p-3,75), Educação Física (a-4,54, p-4), sendo que na disciplina de Inglês (a-4,20, p-3,75) os alunos consideram existir uma maior concordância com a professora. Nesta análise, verificamos uma incidência no item “por vezes, permite comportamentos de indisciplina”.

Relativamente às dimensões em que existe maior concordância, conseguimos identificar Avaliação, sendo uma dimensão em que os alunos e professores apresentam valores semelhantes nas seis disciplinas. Seguidamente, sendo comum a cinco disciplinas destacamos, a Relação Pedagógica, que não se apresenta representada com valores comuns entre alunos e professor na disciplina de Físico-química (a-4,23, p-4,38) e a dimensão Planeamento e Organização, que não se apresenta representada com valores comuns entre alunos e professor na disciplina de Educação Física (a-4,23, p-3,87). Devemos ainda destacar a dimensão Instrução, sendo que esta apresenta uma maior concordância entre alunos e professores, nas disciplinas de Físico-química (a-4,56, p-4,5) e Educação Física (a-4,75, p-4,46).

Realizando uma análise mais específica por item podemos verificar que os resultados foram de encontro ao estudo realizado por Amado *et al.* (2009), que afirmava que o comportamento verbal e não-verbal influenciavam o processo de ensino-aprendizagem. Dentro deste tipo de comportamentos, diversos autores (Amado, 2001; Freire, 1990, 2001; Gonçalves & Alarcão, 2004; Leite & Tagliaferro, 2005; Leite &

Tassoni, 2002) destacam: “encorajam os alunos no desempenho das tarefas, manifestando expectativas positivas acerca das suas possibilidades”, “ajudam e colaboram na compreensão de conteúdos (repetindo, fazendo esforço por serem claros), na resolução de problemas, no desempenho de tarefa” e “promovem uma avaliação humanizada (e, por isso, “justa”), respeitando as capacidades e características do aluno, levando-o a participar ativamente no processo, a refletir e a aprender a partir dos seus próprios erros”. Este tipo de comportamentos defendidos vão de encontro aos itens mais destacados pelos alunos, no presente estudo.

Verificámos que os professores na sua intervenção pedagógica têm o devido cuidado de explicar o processo avaliativo em que os alunos se encontram inseridos, assim como têm a preocupação de que estes evoluam. Verificamos também que a Relação Pedagógica é um dos aspetos mais importantes para os alunos envolvidos neste estudo, pois encontra-se representado na grande maioria das disciplinas envolvidas. Concordamos também que para além da comunicação, existem diversas características do professor que podem influenciar o decorrer da aula, tal como afirma Amado *et al.* (2009). Destacamos o “estilo de relação sustentado pelo professor”, como podemos verificar, a relação pedagógica foi uma dimensão em que existia maior concordância entre alunos e professores.

Devemos ainda destacar a dimensão Instrução, pois esta apesar de se apresentar representada com maior destaque em duas disciplinas, podemos verificar que uma delas é onde existem valores mais próximos, relativamente à intervenção pedagógica, entre professor e aluno. Assim, da mesma forma que Onofre (2000) considera importante, pensamos ter conseguido ajudar a desenvolver instrumentos que permitiram ao “professor” diagnosticar os diferentes problemas inerentes à sua prática, assim como, lhes transmitiram as perceções dos seus “alunos” relativamente aos diferentes acontecimentos da aula, resultando numa reflexão crítica e num desenvolvimento, crescimento e aperfeiçoamento profissional.

### 13. Limitações e extensão do estudo

No decorrer do estudo, fomos sendo confrontados com algumas situações que nos causaram alguns constrangimentos. Também somos conscientes das nossas limitações que de certo modo evidenciaram algumas lacunas.

O primeiro constrangimento foi conseguir a participação da turma em questão, assim como a participação dos professores. Por ser um estudo que envolvia o preenchimento do mesmo questionário para diversas disciplinas, não foi fácil conseguir o contributo dos alunos, mas após algumas conversas e explicações sobre a importância deste estudo, conseguimos cativa-los para participarem. No caso dos professores, foi mais fácil estes acederem ao pedido, no entanto não foi possível contar com a disponibilidade de todos os professores da turma a participarem no estudo.

A maior dificuldade e que afetou de forma direta a conclusão pretendida neste estudo foi o facto de ter sido declarado estado de emergência e com isto as escolas terem sido encerradas. Deste modo, não nos foi possível realizar as entrevistas previstas aos alunos, por forma a aprofundar o estudo. Contudo, os resultados obtidos pelos questionários e pelas entrevistas aos professores foram importantes e significativos, os que nos levou a tirar diversas conclusões.

## 14. Conclusão

Através da realização deste estudo podemos concluir que as perceções dos alunos e dos professores apresentam algumas divergências, sendo que os alunos apresentam valores mais elevados de percepção relativamente às várias dimensões estudadas.

Tendo em conta os objetivos deste estudo, verificámos que a disciplina em que existe maior concordância é a disciplina de Físico-Química (a-4,38 e p-4,27).

Realizando a análise por dimensão, existe maior concordância entre professores e alunos, na dimensão de avaliação, relação pedagógica e planeamento e organização. O mesmo não se verificou na dimensão disciplina e instrução, apresentando estas valores entre professores e alunos com maior discrepância.

Verificamos que a Relação Pedagógica é um dos aspetos mais importantes para os alunos e professores envolvidos neste estudo, pois encontra-se representado na grande maioria das disciplinas envolvidas.

Concluimos deste modo, no que diz respeito ao processo de ensino-aprendizagem, alunos e professores, têm uma grande responsabilidade na direção que deve tomar o processo de ensino. O ambiente criado por ambos é fundamental para que este se desenvolva com a melhor qualidade possível.

## 15. Bibliografia

Amado, J. (2005). Observação e análise da Relação Pedagógica. Relatório de disciplina — Concurso para Professor Associado. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra.

Amado, João; Freire, I.; Carvalho, Elsa & André, Maria João (2009). O lugar da afetividade na Relação Pedagógica. Contributos para a Formação de Professores. Sísifo. Revista de Ciências da Educação, 08, pp. 75-86

Costa, F. e Onofre, M. (1994). O Sentimento de capacidade na intervenção pedagógica em Educação Física. Sociedade Portuguesa de Educação Física. Boletim nº9, pp. 15-26. FMH/UTL.

CARREIRO DA COSTA, F., ONOFRE, M. (1994). O Sentimento de capacidade na intervenção pedagógica em Educação Física. Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física. FMH/UTL. Lisboa. p.16

COUTINHO, (2011). Metodologia da investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática. Edições Almedina, S.A. p.293-294

Estrela, M<sup>a</sup> T. (2002). Relação Pedagógica, Disciplina e Indisciplina na Aula. Porto: Porto Editora.

Freire, P. (1996). Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. (20.º ed) São Paulo: Paz e Terra, pp. 43.

ONOFRE, M. & DIONÍSIO, J. (2008). Problemas da prática pedagógica em Educação Física: estudo da relação entre perceções dos alunos e dos professores. Boletim SPEF, n.º33, p. 35-108.

ROSADO, A. & FERREIRA, V. (2009). Promoção de ambientes positivos de aprendizagem, in. Rosado, A. E Mesquita, I., (org.) Pedagogia do Desporto. Lisboa: Edições FMH. p. 185-206

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

SIEDENTOP, D. (2008). Aprender a Enseñar la Educación Física. Colección Educación Física. 2.ª ed. INDE Publicaciones. Barcelona, España. p. 60-257.



## Conclusão

---

O presente relatório pretendeu sintetizar, refletir e demonstrar as aprendizagens realizadas durante o Estágio Pedagógico. É indiscutível o valor profissional e pessoal que teve para as nossas vidas. Para a conclusão do mesmo é importante referir alguns aspetos importantes que tornaram este ano um período de aprendizagem.

Este processo iniciou-se com muita ansiedade, tanto por termos medo de errar, como por querermos aprender e desenvolver novas competências e capacidades que nos ajudassem a melhorar a nossa prática docente. Ao longo do ano, foram encontrados alguns obstáculos, assim como, ainda mais foram encontradas soluções para os ultrapassar, o que nos consciencializou da obrigatoriedade em desenvolver a nossa capacidade reflexiva e em continuar a enriquecer diariamente a nossa formação contínua. A nossa preocupação constante com o planeamento, a revisão de conteúdos e a lecionação das aulas apresentou um desafio que nos fez esforçar e dar o melhor de nós, para apresentarmos aulas dinâmicas e ricas de aprendizagem, fazendo os alunos melhorarem as suas habilidades e aumentarem o seu conhecimento. Empenhámo-nos diariamente para o bom desenvolvimento dos nossos alunos e também para o nosso desenvolvimento enquanto docentes da disciplina.

Nesta fase e fazendo uma análise dos últimos meses, fica em nós o sentimento de missão cumprida, o qual não era possível sem todos os que tiveram envolvidos, desde as professoras orientadoras, ao núcleo de estágio, alunos, amigos e toda a comunidade escolar em que cada um teve a sua cota parte de influência na pessoa que somos hoje. Todos eles nos ajudaram e modificaram as nossas ações para que conseguíssemos ser a cada dia melhores profissionais e que conseguíssemos apresentar aos alunos a melhor qualidade de ensino.

Apesar das circunstâncias especiais deste ano letivo, conseguimos lecionar todas as unidades didáticas previstas, embora de uma forma um pouco diferente, o que nos trouxe novas aprendizagens e conhecimentos para conseguirmos superar obstáculos futuros.

Ao encerrarmos este capítulo, de um ano de trabalho, ficou em nós gosto e a nostalgia pela lecionação das aulas, pela interação com os alunos e uma grande vontade de ensinar. No entanto, estamos conscientes de que a nossa formação ainda não terminou e que ainda temos muito para aprender e desenvolver e por isso, prevemos continuar a procurar novos conhecimentos que nos permitirão enriquecer e melhorar continuamente a nossa prática pedagógica.



## Bibliografia

---

Alarcão, I. (1996). *Reflexão crítica sobre o pensamento de D. Schon e os programas de formação de professores*. (Vol. 22). São Paulo: Faculdade de Educação. (pp. 10-39).

Bento, J. O. (1998). *Planeamento e Avaliação em Educação Física* (2ª ed., Vol. 14). Lisboa: Livros Horizonte.(pp 15-107).

Bullough, R. V. (1989). *First Year Teacher - a case study*. New York: Teachers College Press - Columbia University .

Coutinho M.C. (2011). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teorias e Práticas*. Coimbra: Almedina. (pp 217-229).

Freire, P. (1994). *Pedagogia do Oprimido* (23ª ed.). São Paulo: Editora Paz e Terra.

Haydt, R. C. (2011). *Curso de Didática Geral*. São Paulo: Editora Ática. p.70.

Jackson, P. W. (1990). *Life in classrooms*. New York: Teachers College Press.

Lima, R., & Gonçalves , F. (2018). *A implementação da avaliação formativa e sumativa no ensino da Educação Física*. *Revista Profissão Docente*, 117-127.

Mesquita, I. (2009). A intervenção pedagógica sobre o conteúdo do treinador de futebol. Em *Revista brasileira de Educação Física e Esporte* (pp. 25-38). São Paulo.

Nobre, P. (2015). Avaliação das aprendizagens no Ensino Secundário: conceções, práticas e usos. *Tese de Doutoramento em Ciências do Desporto e Educação Física na Especialidade de Ciências da Educação Física, apresentada à Faculdade de Ciências do Desporto de Educação Física da Universidade de Coimbra*. Coimbra.

Nobre, P. (2017). Estilos de Ensino. Em R. Martins, G. Dias, & P. Mendes, *Estratégia, Perceção e Ação - Ténis* (pp. 145-155). Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.

Pieron, M. (1993). *Enseigner l'éducation physique et sportive*. Clermond-Ferrand, France: AFRAPS.

Piéron, M. (1999). *Para una enseñanza eficaz de las actividades físicodeportivas*. Barcelona: INDE Publicaciones, pp. 94-113.

Pinto, J. (2004). *A avaliação em Educação: da linearidade dos usos à complexidade das práticas*. Avaliação das aprendizagens: Perspetivas, contextos e práticas. Universidade Aberta.

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

Reis, M. L. (2014). *Autoavaliação em perspectiva colaborativa para a melhoria da prática docente*. Brasília: Universidade de Brasília.

Ribeiro, L. C. (1999). *A avaliação da aprendizagem*. Em E. Hoje (Ed.). Lisboa: Texto Editora.

Roldão, M. d., & Almeida, S. (2018). *Gestão curricular para a autonomia das escolas e professores*. Direção Geral da Educação.

Rosado, A. E., & Colaço, C. (2002). *Avaliação das Aprendizagens: fundamentos e aplicações no domínio das atividades físicas*. Lisboa: Omniserviços.

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

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

Silva, E. (2014). Material de apoio à unidade curricular de Prática de Ensino. *Estratégias e Técnicas de Intervenção Pedagógica*. Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra.

Stufflebeam, D. L., & Shinkfield, A. J. (1987). *Evaluacion Sistemática: Guia teórica y práctica*. Barcelona: Paidós.

Mesquita, I. (2012). Fundar o lugar do desporto na escola através do modelo de Educação Desportiva. Em I. Mesquita, & J. Bento, Professor de Educação Física: Fundar e dignificar a profissão (pp. 207-236). Belo Horizonte, Brasil: Casa da Educação Física.

# Apêndices

## Apêndice I – Ficha individual do aluno

 Agrupamento de Escolas Marquês de Marialva  
Cantanhede

Direção de Turma - 2019/2020

Ficha Biográfica

**I. Aluno**

Nome: \_\_\_\_\_ Nº: \_\_\_\_\_ Ano/Turma \_\_\_\_\_

Data de nascimento: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_ Morada: \_\_\_\_\_

Telefone/Telemóvel: \_\_\_\_\_ E-mail: \_\_\_\_\_

**II. Encarregado de Educação**

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

Telef./Telem. -casa: \_\_\_\_\_ Telef./Telem. -trabalho: \_\_\_\_\_

E-mail: \_\_\_\_\_

**III. Agregado Familiar**

1.

Parentesco	Pai	Mãe	<u>Outro(s)</u>		
Idade					

2. Habilitações Literárias dos Pais (Assinalar com um X)

	Pai	Mãe		Pai	Mãe
1º <u>ciclo</u> do Ensino Básico			Frequência do Ensino Superior		
2º <u>ciclo</u> do Ensino Básico			Bacharelato		
3º <u>ciclo</u> do Ensino Básico			Licenciatura		
10º/11º/12º <u>ano</u>			Mestrado		
			Doutoramento		

3. Profissão dos pais

Pai: \_\_\_\_\_ Mãe: \_\_\_\_\_

**IV. A Saúde**

1. Tem dificuldades: visuais  auditivas  motoras  outra(s)

Qual/Quais? \_\_\_\_\_

2. Alergias: \_\_\_\_\_

3. Doença crónica: Não  Sim  Qual? \_\_\_\_\_

4. Cuidados especiais de saúde: \_\_\_\_\_

5. Contacto a estabelecer em caso de urgência (muito importante): \_\_\_\_\_

### V. Deslocação Casa/Escola

1. Como vens para a escola? A pé  De autocarro  De carro  bicicleta

2. Quanto tempo demoras a chegar à escola? \_\_\_\_\_

### VI. Vida Escolar

1. Já repetiste algum ano? Não  Sim  Em que ano(s)? \_\_\_\_\_

2. Onde costumas estudar?

Em casa  Na escola  Em casa de amigos  Outro local  Onde? \_\_\_\_\_

3. Como gostas mais de estudar? Sozinho  Em grupo

4. Tem alguém que te ajude a estudar? Não  Sim  Quem? \_\_\_\_\_

5. Os teus pais costumam \_\_\_\_\_

	Nunca	Poucas vezes	Algumas vezes	Muitas vezes
<u>ace</u> as tuas fichas de trabalho / avaliação				
<u>assina</u> as tuas fichas de trabalho / avaliação				
<u>conversa</u> contigo sobre a tua vida escolar				

6. Qual a reação dos teus pais aos teus resultados escolares? \_\_\_\_\_

7. Quais as disciplinas de que gostas mais? \_\_\_\_\_

8. Quais as disciplinas de que gostas menos? \_\_\_\_\_

9. Tipo de atividades preferidas nas aulas:

trabalho individual  trabalho de grupo  aulas expositivas  fichas de trabalho

pesquisa  outros  Quais? \_\_\_\_\_

10. Costumas frequentar a biblioteca escolar? Sim  Não

11. Como te sentes quando tens resultados negativos? \_\_\_\_\_

12. Tens vontade em prosseguir os estudos para além da escolaridade obrigatória (12 anos)? \_\_\_\_\_

Indica razões para tal \_\_\_\_\_

13. Tens acesso a computador fora da escola? Sim  Não

14. Tens acesso a Internet fora da escola? Sim  Não

### VII. Extra-Escola

1. Em tempo de aulas, qual a hora habitual de te deitares? ..... E de te levantares? .....
2. Tomas sempre o pequeno almoço? Sim  Não
3. Onde costumas almoçar? .....
4. Os teus familiares costumam interessar-se pelos teus problemas pessoais? Sim  Não
5. Onde costumas encontrar-te com os amigos? .....

### VIII. Tempos Livres

Ocupas os teus tempos livres a ... (Assinala, com números, por ordem de ocupação – 1.º o que te ocupa mais tempo, etc.)

- |  |  |   |
|--|--|---|
| <input type="checkbox"/> ouvir música      | <input type="checkbox"/> ir à discoteca      | <input type="checkbox"/> passear na Net |
| <input type="checkbox"/> ver televisão     | <input type="checkbox"/> estar só            | <input type="checkbox"/> ajudar os pais |
| <input type="checkbox"/> ir ao cinema      | <input type="checkbox"/> estar com amigos    | <input type="checkbox"/> .....          |
| <input type="checkbox"/> praticar desporto | <input type="checkbox"/> passear             | <input type="checkbox"/> .....          |
| <input type="checkbox"/> ler               | <input type="checkbox"/> jogar no computador | <input type="checkbox"/> .....          |

Há alguma ou algumas informações que consideres de interesse trazer ao nosso conhecimento?

---



---

### IX. Auto-retrato

1. Que profissão gostarias de ter? .....
2. Que profissão gostariam os teus pais que tu tivesses? .....
3. Num pequeno texto tenta dizer o que pensas sobre ti [o que achas de melhor e o que pensas de menos: bom sobre o aluno e pensoa que és (qualidades e defeitos)].

---



---



---



---

Cantanhede, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_

O/A aluno/a .....

O/A Encarregado/a de Educação .....

Apêndice II – Questionário de EF



Agrupamento de Escolas Marquês de Marialva  
CANTANHEDE

Praticas desporto fora da escola?				
	Sim	Não	Qual?	És federado?

Apêndice III – Plano Anual de Atividades (PAA)

Planeamento Anual: 8ºE				
Escola Básica Marquês de Marialva – Ano letivo 2019/2020				
1º Período				
Unidade Didática	Voleibol (45')			
Espaço				
	Pavilhão – espaço 1			
Mês	Setembro	Outubro	Novembro	Dezembro
Dia do mês	16 19 23 26 30	7 10 14 17 21 24 28 31	2 7 11 14 18 21 25 28	5 9 12 16 16
Dia da semana	2f 5f 2f 5f	5f 2f 5f 2f 5f 2f 5f	5f 2f 5f 2f 5f 2f 5f	2f 5f 2f 5f
Blocos (45'=1/ 90'=2)	2 1 2 1 2	2 1 2 1 2 1 2 1	2 1 2 1 2 1 2 1	2 1 2 1 2
Aula nº	1,2 3 4,5 6 7,8 9	10,11 12 13,14 15 16,17 18 19,20 21	22,23 24 25,26 27 28,29 30 31,32 33	34,35 36 37,38 39 40 41,42 43
Nº UD	1,2 1 3,4 2 5,6 3	7,8 4 9,10 5 11,12 6	13,14 7 15,17 8 18,19 9 20,21 10 22,23 11	24,25 12 26,27 13 28,29 14 30, 31

Planeamento Anual: 8ºE																								
Escola Básica Marquês de Marialva – Ano letivo 2019/2020																								
2º Período																								
Unidade Didática	Atletismo (90')														Basquetebol/Futebol (45')									
Espaço	Campo Exterior														Pavilhão – espaço 2									
Mês	Janeiro							Fevereiro							Março									
Dia do mês	6	9	13	16	20	23	27	30	3	6	10	13	17	20	24	27	2	5	9	12	16	19	23	26
Dia da semana	2f	5f	2f	5f	2f	5f	2f	5f	2f	5f	2f	5f	2f	5f	2f	5f	2f	5f	2f	5f	2f	5f	2f	5f
Blocos (45'=1/90'=2)	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	Carnaval	1	2	1	2	1	2	1	2	1
Aula nº	44,45	46	47,48	49	50,51	52	53,54	55	56,57	58	59,60	61	62,63	64		65	66,67	68	69,70	71	72,73	74	75,76	77
Nº UD	1,2	1	3,4	2	5,6	3	7,8	4	9,10	5	11,12	6	13,14	7	8	15,16	9	17,18	10	19,20	11	21,22	12	

Planeamento Anual: 8ºE																			
Escola Básica Marquês de Marialva – Ano letivo 2019/2020																			
3º Período																			
Unidade Didática	Orientação													Judo					
Espaço	Pavilhão – espaço 3																		
Mês	Abril					Maio								Junho					
Dia do mês	16	20	23	27	30	4	7	11	14	18	21	25	28	1	4	8	11	15	18
Dia da semana	5f	2f	5f	2f	5f	2f	5f	2f	5f	2f	5f	2f	5f	2f	5f	2f	5f	2f	5f
Blocos (45'=1/90'=2)	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1
Aula nº	78	79,80	81	82,83	84	85,86	87	88,89	90	91,92	93	94,95	96	98,99	100	101,102	103	104,105	106
Nº UD	1	1,2	2	3,4	3	5,6	4	7,8	5	9,10	6	11,12	7	13,14	8	15,16	9	17,18	10

Planificação Anual – 1º Período

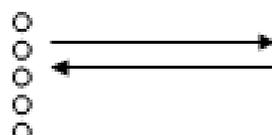
Planificação Anual – 1º Período									
Dia	Turma	Falta	Observações	Nº da lição	U.D. nº	F.D.	Objetivos	Planificação da U.D.	
								90'	45'
7	9ºF			10 e 11	1 e 2	Introdução, assimilação e exercitação	Testes <u>FitEscola</u> . Agilidade	Orientações <u>FitEscola</u> . Cambalhota à frente e à retaguarda <u>esquadrado</u> . Pino de cabeça e pino de braços; Roda; Cambalhota à frente e à retaguarda com saída de pernas afastadas e estendidas; Cambalhota saltada; Cambalhota à retaguarda com passagem por pino; Posições de equilíbrio (avião) e flexibilidade (ponte, esparagata, rã); Saltos, voltas e <u>dundos</u> . Rodada; Sequência de elementos ginásticos.	45'
	8ºE								
	8ºA						Ginástica de solo: sequência ginmnic Avião, rolamento à frente, fecho, rolamento <u>à trás</u> , meia volta e roda		
8	CAA	1		2	Aula de substituição 5º D				
	<u>OC55t</u>								
	8ºB			10			Testes <u>FitEscola</u> Velocidade 40m.	Orientações <u>FitEscola</u> . Cambalhota à frente e à retaguarda <u>esquadrado</u> . Pino de cabeça e pino de braços; Roda; Cambalhota à frente e à retaguarda com saída de pernas afastadas e estendidas; Cambalhota saltada; Cambalhota à retaguarda com passagem por pino; Posições de equilíbrio (avião) e flexibilidade (ponte, esparagata, rã); Saltos, voltas e <u>dundos</u> . Rodada; Sequência de elementos ginásticos.	Orientações <u>FitEscola</u> .
8ºF			10 e 11	1 e 2	Introdução, assimilação e exercitação	Ginástica de solo: sequência ginmnic Avião, rolamento à frente, fecho, rolamento <u>à trás</u> , meia volta e roda			
9ºF			12			Testes <u>FitEscola</u> Velocidade 40m.	Ginástica		

Semana 7 a 11 de outubro

Apêndice IV – Extensão e sequência de conteúdos (exemplo)

MÊS		JANEIRO					FEVEREIRO				
DIA		16	23	27	3	10	13	17	20		
Nº Aula		45	48	49 e 50	51 e 52	53 e 54	55	56 e 57	58		
Nº Aula UD		1	2	3 e 4	5 e 6	7 e 8	9	10 e 11	12		
Avaliação		AFI	AF	AF	AF	AF	AF	AF	AF		
<b>CONTEÚDOS</b>											
HABILIDADES MOTORAS	Drible	I		E		C		C		A	
	Passe de peito	I		E		C		C		A	
	Passe picado	I		E		C		C		A	
	Lançamento em apoio	I		E		C		C		A	
	Lançamento na passada	I		E		C		C		A	
HABILIDADES TÁCTICAS	Desmarcação										
	Interceção										
	Situação de jogo 3x3		I		E		E		E		
	Situação de jogo 4x4		I		E		E		E		
	Situação de jogo 5x5		I		E		E		E		
FORMAS DE JOGO	Movimentações ofensivas		I		E		E		E		
	Movimentações defensivas		I		E		E		E		
	Regras de jogo		I		E		E		E		
	Linhas e Zonas específicas		I		E		E		E		
	Sistema de Pontuação		I		E		E		E		
CONHECIMENTOS											
CONTEÚDOS PSICOSOCIAIS	Cooperação	Competências desenvolvidas em todas as aulas									
	Responsabilidade	Competências desenvolvidas em todas as aulas									
	Empenho	Competências desenvolvidas em todas as aulas									
	Autonomia	Competências desenvolvidas em todas as aulas									
Atletismo 2º	<b>Basquetebol</b>	Futebol	Ginástica de Aparelhos	Luta	+						

Apêndice V – Plano de aula (exemplo)

Plano Aula						
Professor(a): Catarina Figueiredo		Data: 28/10/2019	Hora: 10h20			
Ano/Turma: 8º E		Período: 1º	Local/Espaço: Pavilhão			
Nº da aula: 19 e 20		U.D.: Ginástica	Nº de aula / U.D.: 7 e 8 de 26	Duração da aula: 90'		
Nº de alunos previstos: 20			Nº de alunos dispensados: 0			
Função didática: Introdução, assimilação e execução						
Recursos materiais: colchões e plano inclinado.						
Objetivos da aula: Exercitar dos elementos gímnicos. Introdução da cambalhota à frente e atrás de pernas afastadas.						
Tempo		Objetivos específicos	Descrição da tarefa / Organização	Componentes Críticas	Critérios de Êxito	Estratégias / Estilos / Modelos de Ensino
T	P					
<b>Parte Inicial da Aula</b>						
10h20	5'	Entrar para o pavilhão e equipar.	Os alunos devem entrar e equipar-se de modo a comparecer na aula até 5 minutos depois do toque.			
10h25	10'	<p><b>Corrida</b> – Mobilização articular e ativação geral.</p>	<p>Um grupo de cada vez, realiza a passagem e dá a informação ao professor.</p> <p>Os alunos dispostos em linha, ao longo do campo, realizam ao mesmo tempo com a indicação do aluno nº1. Iniciam com uma corrida lenta de 5 voltas, e ao longo do percurso. A cada volta, introduzem um elemento de mobilização articular, como rotação dos membros superiores, inicialmente o direito, seguido do esquerdo, os dois em simultâneo e por fim a rotação é realizada no sentido oposto. No fim do esquema, os alunos acabam com um <b>grupos</b>.</p> <p>Ex 1 – Corrida Ex 2 – Rotação do braço direito Ex 3 – Rotação do braço esquerdo Ex 4 – Rotação dos <b>ombros</b>, ao mesmo tempo Ex 5 – <b>Alargamentos</b> Ex 6 – Calcanhar ao rato Ex 7 – Sprint</p>  <p>Formação de grupos por níveis heterogêneos, onde em cada grupo se encontra um aluno com nível 5 gímnico.</p> <p>Grupo 1 – Grupo 2 – Grupo 3 – Grupo 4 –</p>	<p>Técnica da corrida: elevação do joelho, na fase anterior e do calcanhar na fase posterior - ação circular;</p> <p>tronco direito e <b>ombros</b>, ao lado do tronco, a 90º, efetuando uma ação de balanço dos <b>ombros</b>, de acordo com a velocidade dos <b>ombros</b>, em oposição a estes; apoio com o 1/3 anterior do pé, efetuando o <b>grupos</b>.</p>	<p>Aumento da temperatura corporal.</p> <p>Ativação das principais estruturas musculares.</p>	<p>Estilo de ensino por comando</p>

<p>10h33 50'</p>	<p>Ginástica de solo Explicar a tarefa Trabalhar por estações</p>	<p>Os alunos são divididos em 5 grupos de 4 elementos cada, para trabalhar nas 5 estações montadas.</p> <p>Na primeira estação os alunos realizam a cambalhota para a frente e para trás com membros inferiores afastados. Na segunda estação realizam o pino, na terceira realização trabalho de condição física, onde terão de fazer no total 3x20 agachamentos, mais 3x20 flexões, 3x20 <u>rolar, dobrar e 20° de prancha</u>. Na quarta estação trabalham os elementos de equilíbrio, e na quinta estação trabalham os elementos de flexibilidade.</p> <div data-bbox="475 537 794 1236" data-label="Diagram"> </div> <div data-bbox="446 1299 694 1422" data-label="Image"> </div> <div data-bbox="446 1433 694 1556" data-label="Image"> </div> <div data-bbox="446 1568 821 1691" data-label="Image"> </div> <p>Ajuda</p>	<p><u>Apresentação</u> – numa postura direita, levantam o braço direito como forma de apresentação.</p> <p><u>Avião</u> – Posição básica com os <u>quadril</u> em extensão e elevação superior; extensão de um <u>quadril</u>, mantendo o outro <u>quadril</u> no chão (de apoio) em completa extensão; inclinação do tronco a <u>quadril</u> à frente mantendo a extensão dos <u>quadril</u> até o tronco ficar paralelo ao solo; <u>quadril</u> estendidos de lado ou à frente da cabeça; cabeça levantada e olhar em frente.</p> <p><u>Cambalhota à frente com membros inferiores afastados</u> – Mãos apoiadas no solo, à largura dos ombros, à frente das pernas flexidas, com os dedos afastados e bacia junto aos calcâneos; colocação da nuca no solo; rolar o corpo sobre as costas arredondadas, mantendo o queixo junto ao peito e testa próxima dos joelhos, executando força com os MS e mantendo o corpo <u>ajustado</u>; afastamento dos membros inferiores com extensão após a bacia passar a vertical dos ombros; boa flexão do tronco à frente projetando os ombros para a linha dos pés de modo a permitir a repulção dos membros superiores no solo entre os membros inferiores afastados e junto à bacia; terminar com os MI afastados e em extensão e com os MS em elevação superior ou lateral.</p> <p><u>Ajuda</u> – Se o aluno estiver ainda numa fase atrasada da aprendizagem, deverá ser ajudado por trás, na zona lombar ou nos quadris (uma mão de cada lado). Se estiver numa fase já um pouco avançada, poderá ser ajudado de frente sendo puxado pelos membros superiores junto dos ombros.</p> <p><u>Fecho</u> – Posição de sentado; <u>quadril</u> em extensão; flexão do tronco à frente, procurando tocar com o peito nas coxas.</p> <p><u>Cambalhota à retaguarda com membros inferiores afastados</u> – Flexão dos membros inferiores, colocar as mãos por cima dos ombros, com as palmas das mãos voltadas para cima e ao lado das orelhas, os dedos dirigidos para trás, o queixo junto ao peito e testa próxima dos joelhos; colocação das mãos no solo à largura dos ombros e viradas para a frente; manutenção do corpo bem fechado sobre si próprio durante o enrolamento; afastamento e extensão dos membros inferiores à passagem da bacia pela linha vertical que passa pelos ombros; fazer a repulção das mãos no solo na parte final com vigor, de forma a elevar a</p>	<p>Executar os elementos pretendidos e executar os gestos técnicos da melhor forma possível. Cada aluno tem de executar cada gesto técnico 5 vezes.</p> <p>Estilo de ensino por tarefa</p>
------------------	---	--	---	--



### Cambalhota à frente

#### Ajuda



#### Roda



### Cambalhota à frente de pernas afastadas

#### Ajuda



### Pino com saída para cambalhota para pino



#### Ponte

nas ancas], ajudando a regular o dos membros superiores. O ajudante deverá afastar-se um pouco para o lado para não estorvar a ação.

**Pino** - Iniciar na posição de afundo frontal e balanço do MI de trás em extensão e no prolongamento do tronco; colocação das mãos à largura dos ombros e o pé afastado, apoiado da perna de apoio, com dedos bem afastados e voltados para a frente; olhar sempre dirigido para as mãos; hiperextensão e repulção dos MS; alinhamento vertical dos segmentos corporais com extensão máxima do corpo e definição da posição durante 3 segundos; tonicidade geral do corpo com bacia em retroversão; saída avança a linha dos ombros em relação aos apoios (fora da base de sustentação), aproxima queixo do peito e flete os MS, provocando uma situação de desequilíbrio, terminando o movimento com rolamento à frente de MI unidos.

**Ajudar** - Colocando uma mão no ombro para não o deixar avançar, em relação ao apoio das mãos, e com a outra mão na perna livre para impulsionar para cima e chegar à vertical; colocando um joelho na frente do ombro para não o deixar avançar. Com uma mão ajudará na "perna livre" impulsionando para que chegue à vertical e com a outra ajuda-o a parar, segurando na parte posterior dos joelhos. Com alunos que já tenham razoável noção de pino, bastará intervir no momento em que chegam à vertical segurando e facilitando o equilíbrio.

11h23	10'	Treino de sequência	Os alunos estão distribuídos pelos colchões e em grupo, constroem e executam uma sequência ginástica. Esta sequência deverá conter pelo menos um elemento de flexibilidade, equilíbrio, rotação e elementos de ligação.		Elaborar uma sequência ginástica com os elementos pretendidos.	Estilo de ensino por tarefa
<b>Parte Final da Aula</b>						
11h33	5'	Retorno à calma Preleção final	Os alunos posicionam-se em <u>colchões</u> e o professor elige o aluno modelo para realizar a sessão de alongamentos. O professor faz um balanço da aula.			

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

A presente planificação tem como objetivos a melhoria da aptidão física e execução dos elementos ginásticos introduzidos na aula anterior. Achei importante dedicar um momento para a melhoria da aptidão física dos alunos, especificamente, a força. Esta capacidade é uma das mais importantes na ginástica, pois está presente em qualquer exercício. Deste modo, o trabalho realizado foi efetuado por estações, de forma a poder controlar melhor a turma, e os colegas entre eles se pudessem também ajudar. Tendo consciência que estes exercícios podem provocar brincadeira e possíveis lesões, os alunos estarão sempre ao meu comando (troca de exercício, funções, tempo de cada exercício).

Nesta aula será introduzido um novo elemento que é a cambalhota à frente a três com os membros inferiores afastados. Neste sentido, esta estação deverá ter mais a minha atenção, sendo que ficará colocada num ponto estratégico de forma a que possa ver os restantes alunos da turma.

A presente aula, também serve para concluir os testes do FuEscola, sendo que só falta a pesagem dos alunos, esta irá realizar-se nos primeiros 10 minutos de aula.

Apêndice VI – Grelha de Avaliação Formativa (exemplo)

Ficha de avaliação inicial de Basquetebol									
Nome	Cambalhota								
	Drible de proteção			Marcação/Desmarcação			Lançamento na passada		
	NR	RcD	R	NR	RcD	R	NR	RcD	R
Aluno 1									
Aluno 2									
Aluno 3									
Aluno 4									
Aluno 5									

- ✓ A tabela deverá ser preenchida com uma cruz: NR (**N**ão **R**ealiza); RcD (**R**ealiza com **D**ificuldade); R (**R**ealiza)









5	Escola Básica Marquês de Marialva						TOTAL	D	C	B	A	Indicador 1	Indicador 2	Indicador 3	Indicador 4	Indicador 5	Indicador 6	TOTAL	1º Período	1º Período	1º Período	NÍVEL
	Nº	Nome do Aluno	8	4	8	8																
6	1		8	4	8	8	5	25,0													2	
7	2		8	4	8	8	5	25,0														2
8	3		8	4	8	8	5	25,0														2
9	4		8	4	8	8	5	25,0														2
10	5		8	4	8	8	5	25,0														2
11	6		8	4	8	8	5	25,0														2
12	7		8	4	8	8	5	25,0														2
13	8		8	4	8	8	5	25,0														2
14	9		8	4	8	8	5	25,0														2
15	10		8	4	8	8	5	25,0														2
16	11		8	4	8	8	5	25,0														2
17	12		8	4	8	8	5	25,0														2
18	13		8	4	8	8	5	25,0														2
19	14		8	4	8	8	5	25,0														2
20	15		8	4	8	8	5	25,0														2
21	16		8	4	8	8	5	25,0														2
22	17		8	4	8	8	5	25,0														2
23	18		8	4	8	8	5	25,0														2
24	19		8	4	8	8	5	25,0														2
25	20		8	4	8	8	5	25,0														2
26	21		8	4	8	8	5	25,0														2
27	22		8	4	8	8	5	25,0														2
28	23		8	4	8	8	5	25,0														2

Autonomia 1º p
Comportamento 1º p
Coopera Partilha Aceita 1º p
FINAL do 1º PERÍODO

Apêndice VIII – Grelha de Autoavaliação

 <p><b>Escola Básica Marquês de Marialva Cantanhede</b></p>	<p><b>EDUCAÇÃO FÍSICA</b></p> <p><b>AUTOAVALIAÇÃO</b></p>	<p><b>8º ANO</b></p> <p><b>2019/2020</b></p>
--	---	--

Nome - \_\_\_\_\_ Nº \_\_\_\_\_

Turma \_\_\_\_\_

**1º PERÍODO**

Domínios	Intercalar <sup>1)</sup>	Final <sup>2)</sup>	Aval Final Prof
<p><b>Área das Atividades Físicas (60%)</b></p> <p>Conhece e aplica as ações inerentes às várias modalidades/disciplina.</p>			
<p><b>Área da Aptidão Física (10%)</b></p> <p>Desenvolve capacidades motoras evidenciando aptidão muscular e aptidão aeróbia, enquadradas na Zona Saudável de Aptidão Física do programa Fitescola, para a sua idade e sexo.</p>			
<p><b>Área dos Conhecimentos (5%)</b></p> <p>Relaciona aptidão física e saúde e identifica os benefícios do exercício físico para a saúde.</p> <p>Interpreta a dimensão sociocultural dos desportos na atualidade e ao longo dos tempos, nomeadamente os jogos olímpicos e paralímpicos.</p> <p>Conhece e aplica os regulamentos das várias modalidades/disciplina.</p>			
<p><b>Desenvolvimento pessoal/ Relacionamento Interpessoal (25%)</b></p> <p>Participa nas tarefas propostas (aula/casa), empenhando-se para ultrapassar dificuldades. (8%)</p> <p>Adequa comportamentos, cumprindo normas e regras da sala/atividades da aula (pontualidade, material, organização e responsabilidade). (8%)</p> <p>Revela atitudes de cooperação, partilha e aceitação dos diferentes pontos de vista (trabalho de grupo/pares). (5%)</p> <p>Realiza as tarefas de forma autónoma. (4%)</p>			
<b>Data</b>			

**2º PERÍODO**

Domínios	Intercalar <sup>1)</sup>	Final <sup>2)</sup>	Aval Final Prof
<p><b>Área das Atividades Físicas (60%)</b></p>			

Conhece e aplica as ações inerentes às várias modalidades/disciplina.			
<b>Área da Aptidão Física (10%)</b>  Desenvolve capacidades motoras evidenciando aptidão muscular e aptidão aeróbia, enquadradas na Zona Saudável de Aptidão Física do programa Fitescola, para a sua idade e sexo.			
<b>Área dos Conhecimentos (5%)</b>  Relaciona aptidão física e saúde e identifica os benefícios do exercício físico para a saúde.  Interpreta a dimensão sociocultural dos desportos na atualidade e ao longo dos tempos, nomeadamente os jogos olímpicos e paralímpicos.  Conhece e aplica os regulamentos das várias modalidades/disciplina.			
<b>Desenvolvimento pessoal/ Relacionamento Interpessoal (25%)</b>  Participa nas tarefas propostas (aula/casa), empenhando-se para ultrapassar dificuldades. (8%)  Adequa comportamentos, cumprindo normas e regras da sala/atividades da aula (pontualidade, material, organização e responsabilidade). (8%)  Revela atitudes de cooperação, partilha e aceitação dos diferentes pontos de vista (trabalho de grupo/pares). (5%)  Realiza as tarefas de forma autónoma. (4%)			
<b>Data</b>			

### 3º PERÍODO

Domínios	Intercalar <sup>1)</sup>	Final <sup>2)</sup>	Aval Final Prof
<b>Área das Atividades Físicas (60%)</b>  Conhece e aplica as ações inerentes às várias modalidades/disciplina.			
<b>Área da Aptidão Física (10%)</b>  Desenvolve capacidades motoras evidenciando aptidão muscular e aptidão aeróbia, enquadradas na Zona Saudável de Aptidão Física do programa Fitescola, para a sua idade e sexo.			
<b>Área dos Conhecimentos (5%)</b>  Relaciona aptidão física e saúde e identifica os benefícios do exercício físico para a saúde.  Interpreta a dimensão sociocultural dos desportos na atualidade e ao longo dos tempos, nomeadamente os jogos olímpicos e paralímpicos.  Conhece e aplica os regulamentos das várias modalidades/disciplina.			

<p><b>Desenvolvimento pessoal/ Relacionamento Interpessoal (25%)</b></p> <p>Participa nas tarefas propostas (aula/casa), empenhando-se para ultrapassar dificuldades. (8%)</p> <p>Adequa comportamentos, cumprindo normas e regras da sala/atividades da aula (pontualidade, material, organização e responsabilidade). (8%)</p> <p>Revela atitudes de cooperação, partilha e aceitação dos diferentes pontos de vista (trabalho de grupo/pares). (5%)</p> <p>Realiza as tarefas de forma autónoma. (4%)</p>			
<b>Data</b>			

**1) Menção Qualitativa: MT INS** (Muito Insuficiente); **INS** (Insuficiente); **S -** (Suficiente menos); **S** (Suficiente); **B** (Bom); **MB** (Muito Bom).

**2) Nível: 1, 2, 3, 4, 5**



Apêndice X – Critérios e Parâmetros de Avaliação

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO DE EDUCAÇÃO FÍSICA - 3º CICLO – (8º ano)			
Domínios	Ponderação por domínios	Descritores específicos da disciplina em articulação com o perfil do aluno	Instrumentos/Produções de avaliação
ÁREAS DAS ATIVIDADES FÍSICAS	60%	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conhece e aplica as ações inerentes às várias modalidades/disciplina.</li> <li>• Desenvolve capacidades motoras evidenciando aptidão muscular e aptidão aeróbia, enquadradas na Zona Saudável de Aptidão Física do programa <u>Fitescola</u>, para a sua idade e sexo.</li> <li>• Relacionar aptidão física e saúde e identificar os benefícios do exercício físico para a saúde.</li> <li>• Relacionar aptidão física e saúde e identificar os fatores associados a um estilo de vida saudável, nomeadamente o desenvolvimento das capacidades motoras.</li> <li>• Identificar e interpretar os valores olímpicos e paralímpicos, compreendendo a sua importância para a construção de uma sociedade moderna e inclusiva.</li> <li>• Conhece e aplica os regulamentos das várias modalidades/disciplina.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Grelhas de observação/registo.</li> <li>• Avaliação prática.</li> <li>• Bateria <u>Fitescola</u>.</li> <li>• Participação oral.</li> <li>• Fichas de avaliação/Trabalhos escritos/relatórios.</li> </ul>
ÁREA DA APTIDÃO FÍSICA	10%		
ÁREA DOS CONHECIMENTOS	5%		
Desenvolvimento pessoal/Relacionamento Interpessoal	25%	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Participa nas tarefas propostas (aula/casa), empenhando-se para ultrapassar dificuldades. (8%)</li> <li>• Adequa comportamentos, cumprindo normas e regras da sala/atividades da aula (pontualidade, material, organização e responsabilidade). (8%)</li> <li>• Revela atitudes de cooperação, partilha e aceitação dos diferentes pontos de vista (trabalho de grupo/ pares). (5%)</li> <li>• Realiza as tarefas de forma autónoma. (4%)</li> </ul>	

- A classificação dos instrumentos de avaliação é expressa na escala de 0 a 100%;

- A classificação final em cada período resulta da média de todas as classificações obtidas até ao momento, tendo em conta o peso atribuído a cada domínio e traduz-se num nível de 1 a 5. |









Apêndice XIII – Resultado dos questionários por dimensão

Dimensão Avaliação – Respostas alunos

		<b>Estatísticas</b>					
		informa o aluno sobre o que faz bem ou mal, na aula.	é justo nas avaliações.	utiliza diferentes formas de avaliação (teste escrito, trabalhos, relatórios, questionamento, etc.).	apresenta, de forma clara aos alunos, os resultados da avaliação.	foca a sua avaliação nas matérias dadas.	corrige o alunos nas aulas de avaliação, para que tenham melhores resultados.
N	Válido	6	6	6	6	6	6
	Omisso	0	0	0	0	0	0
Média		4,5000	4,4800	4,3533	4,6467	4,6600	4,5800
Mediana		4,4400	4,4400	4,3600	4,6200	4,6800	4,5200
Modo		4,40	4,28 <sup>a</sup>	4,16 <sup>a</sup>	4,60 <sup>a</sup>	4,68	4,52
Mínimo		4,28	4,28	4,16	4,56	4,44	4,40
Máximo		4,84	4,84	4,52	4,84	4,88	4,80

a. Ha vários modos. O menor valor é mostrado

Dimensão Avaliação – Respostas professores

		<b>Estatísticas</b>					
		informa o aluno sobre o que faz bem ou mal, na aula.	é justo nas avaliações.	utiliza diferentes formas de avaliação (teste escrito, trabalhos, relatórios, questionamento, etc.).	apresenta, de forma clara aos alunos, os resultados da avaliação.	foca a sua avaliação nas matérias dadas.	corrige o alunos nas aulas de avaliação, para que tenham melhores resultados.
N	Válido	6	6	6	6	5	6
	Omisso	0	0	0	0	1	0
Média		4,0000	4,6667	4,3333	4,5000	4,6000	4,8333
Mediana		4,0000	5,0000	4,5000	4,5000	5,0000	5,0000
Modo		4,00	5,00	5,00	4,00 <sup>a</sup>	5,00	5,00
Mínimo		3,00	4,00	3,00	4,00	4,00	4,00
Máximo		5,00	5,00	5,00	5,00	5,00	5,00

a. Ha vários modos. O menor valor é mostrado

Dimensão Disciplina – Resposta alunos

		<b>Estatísticas</b>			
		mantém a turma controlada.	é justo e coerente nas decisões que toma perante comportamento s de indisciplina.	por vezes, permite comportamento s de indisciplina.	previne comportamentos de indisciplina.
N	Válido	6	6	6	6
	Omisso	0	0	0	0
Média		4,3200	4,5133	3,8133	4,3200
Mediana		4,2200	4,5000	3,8000	4,3200
Modo		4,20	4,40 <sup>a</sup>	3,68	4,32
Mínimo		4,08	4,40	3,68	4,00
Máximo		4,68	4,76	4,00	4,72

a. Ha vários modos. O menor valor é mostrado

Dimensão Disciplina – Resposta professores

		<b>Estatísticas</b>			
		mantém a turma controlada.	é justo e coerente nas decisões que toma perante comportamento s de indisciplina.	por vezes, permite comportamento s de indisciplina.	previne comportamentos de indisciplina.
N	Válido	6	6	6	6
	Omisso	0	0	0	0
Média		4,1667	4,0000	2,1667	4,3333
Mediana		4,0000	4,0000	2,0000	4,0000
Modo		4,00	4,00	2,00	4,00
Mínimo		4,00	4,00	2,00	4,00
Máximo		5,00	4,00	3,00	5,00

## Dimensão Instrução – Resposta alunos

### Estatísticas

	apresenta os conteúdos, de forma ajustada ao nível de conhecimento dos alunos.	conhece a matéria que está a ensinar.	dá a matéria de forma que os alunos consigam fazer a ligação com o que já aprendiam.	corrige os alunos ao longo da aula.	preocupa-se em relacionar as novas aprendizagens com as já aprendidas.	coloca questões aos alunos fazendo-os refletir sobre a matéria que está a ensinar.	faz um resumo da matéria no início e no final da aula, para saber o que os alunos aprenderam.	é claro quando corrige os alunos.	dá informações decisivas para melhorar a das aprendizagens dos alunos.	utiliza a demonstração (exemplifica) na apresentação dos exercícios.	utiliza diferentes formas para ajudar os alunos nas suas aprendizagens.	utiliza os melhores alunos para auxiliar em na aprendizagem dos colegas.	certifica-se se os alunos saem da aula sem dúvidas.
N	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6
Válido	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6
Omissos	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Média	4,4867	4,6933	4,5050	4,5717	4,5867	4,4800	4,3333	4,5733	4,6000	4,4933	4,5333	4,3733	4,4667
Mínimo	4,24	4,52	4,32	4,40	4,44	4,29	4,12	4,44	4,32	4,32	4,36	4,08	4,16
Máximo	4,80	4,84	4,71	4,72	4,88	4,72	4,72	4,80	4,88	4,64	4,72	4,72	4,84

## Dimensão Instrução – Respostas professores

### Estatísticas

	apresenta os conteúdos, de forma ajustada ao nível de conhecimento dos alunos.	conhece a matéria que está a ensinar.	dá a matéria que os alunos consigam fazer a ligação com o que já aprendiam.	corrige os alunos ao longo da aula.	preocupa-se em relacionar as novas aprendizagens com as já aprendidas.	coloca as questões aos alunos fazendo-os refletir sobre a matéria que está a ensinar.	faz um resumo da matéria no início e no final da aula, para saber o que os alunos aprendiam.	dá informações decisivas para a melhoria das aprendizagens dos alunos.	utiliza demonstrações (exemplifica) na apresentação dos exercícios.	utiliza diferentes formas para ajudar os alunos nas suas aprendizagens.	utiliza os melhores alunos para auxiliar em na aprendizagem dos colegas.	certifica-se se os alunos saem da aula sem dúvidas.		
N	Válido	6	6	6	6	6	5	6	6	6	6	5	6	
	Omissos	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	
	Média	4,6667	4,6667	4,1667	3,8333	4,5000	4,1667	3,6000	4,3333	4,3333	4,5000	4,3333	3,4000	3,6667
	Mínimo	4,00	4,00	4,00	3,00	4,00	4,00	3,00	4,00	4,00	3,00	4,00	3,00	3,00
	Máximo	5,00	5,00	5,00	5,00	5,00	5,00	4,00	5,00	5,00	5,00	5,00	4,00	4,00

## Dimensão Planeamento e Organização – Respostas alunos

### Estatísticas

	planifica a matéria, de forma lógica.	apresenta, de forma clara, no início do ano letivo, as regras e o programa da disciplina.	informa, claramente, sobre o processo de avaliação (critérios de avaliação, momentos de avaliação).	cumpe o horário da aula.	é assíduo.	gasta muito tempo em explicações, sobrando pouco tempo para a prática.	preocupa-se em propor exercícios diversificados e motivadores.	utiliza TIC's (tecnologias de informação e comunicação) durante as aulas.
N	Válido	6	6	6	6	6	6	6

Omissão	0	0	0	0	0	0	0	0
Média	4,5800	4,5000	4,5667	4,4267	4,5133	3,5250	4,4667	3,3267
Mediana	4,5800	4,5000	4,5200	4,3800	4,5600	3,4000	4,4800	3,3900
Modo	4,28 <sup>a</sup>	4,52	4,48	4,24 <sup>a</sup>	4,60	3,32	4,20 <sup>a</sup>	2,54 <sup>a</sup>
Mínimo	4,28	4,36	4,36	4,24	4,28	3,28	4,20	2,54
Máximo	4,80	4,68	4,84	4,72	4,72	4,04	4,68	3,80

a. Ha vários modos. O menor valor é mostrado

## Dimensão Planeamento e Organização – Respostas professores

### Estatísticas

	planifica a matéria, de forma lógica.	apresenta, de forma clara, no início do ano letivo, as regras e o programa da disciplina.	informa, claramente, sobre o processo de avaliação (critérios de avaliação, momentos de avaliação).	cumpre o horário da aula.	é assíduo.	gasta muito tempo em explicações, sobrando pouco tempo para a prática.	preocupa-se em propor exercícios diversificados e motivadores.	utiliza TIC's (tecnologias de informação e comunicação) durante as aulas.
N	Válido	6	6	6	6	6	6	6
	Omisso	0	0	0	0	0	0	0
Média		5,0000	4,3333	4,3333	4,5000	4,3333	3,0000	4,1667
Mediana		5,0000	4,5000	4,0000	4,5000	4,0000	3,0000	4,0000
Modo		5,00	5,00	4,00	4,00 <sup>a</sup>	4,00	2,00 <sup>a</sup>	4,00
Mínimo		5,00	3,00	4,00	4,00	4,00	2,00	4,00
Máximo		5,00	5,00	5,00	5,00	5,00	4,00	5,00

a. Ha vários modos. O menor valor é mostrado

## Dimensão Relação Pedagógica – Respostas alunos

### Estatísticas

														motiva os alunos para que eles estudem para além da aula/escola (tempo livres).
N	Válido	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6
	Omissos	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Média	4,3133	4,4733	2,6317	4,4217	4,3533	4,5533	4,5050	4,4733	4,4867	4,4600	4,5600	4,3767	3,7900
	Mediana	4,3800	4,4800	2,6350	4,4000	4,3000	4,5200	4,4600	4,4200	4,4600	4,4200	4,5400	4,3200	3,8150
	Modo	3,84 <sup>a</sup>	4,24 <sup>a</sup>	2,52	4,40	4,24 <sup>a</sup>	4,28 <sup>a</sup>	4,44	4,16 <sup>a</sup>	4,44	4,40 <sup>a</sup>	4,36 <sup>a</sup>	4,32	3,12 <sup>a</sup>
	Mínimo	3,84	4,24	2,04	4,16	4,12	4,28	4,28	4,16	4,24	4,16	4,36	4,16	3,12
	Máximo	4,68	4,68	3,04	4,80	4,80	4,92	4,79	4,84	4,76	4,68	4,80	4,80	4,79

a. Ha vários modos. O menor valor é mostrado

## Dimensão Relação Pedagógica – Respostas professores

### Estatísticas

N	Válido	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6
	Omissos	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Média	4,3333	4,1667	1,3333	4,6667	4,0000	4,3333	4,0000	4,8333	4,5000	5,0000	5,0000	4,5000	3,8333
	Mediana	4,0000	4,0000	1,0000	5,0000	4,0000	4,0000	4,0000	5,0000	4,5000	5,0000	5,0000	4,5000	3,5000
	Modo	4,00	4,00	1,00	5,00	4,00	4,00	4,00	5,00	4,00 <sup>a</sup>	5,00	5,00	4,00 <sup>a</sup>	3,00
	Mínimo	4,00	4,00	1,00	4,00	4,00	4,00	3,00	4,00	4,00	5,00	5,00	4,00	3,00
	Máximo	5,00	5,00	2,00	5,00	4,00	5,00	5,00	5,00	5,00	5,00	5,00	5,00	5,00

a. Ha vários modos. O menor valor é mostrado

# Anexos

## Anexo I – Certificado projeto era olímpica



1 2 9 0



FACULDADE DE  
CIÊNCIAS DO DESPORTO  
E EDUCAÇÃO FÍSICA  
UNIVERSIDADE DE  
COIMBRA

### DECLARAÇÃO

Declaramos que Catarina Ramos Figueira assistiu à conferência sobre o tema: *Nuevas Competencias Docentes del Profesorado de Educación Física*, proferida pelo Prof. Doutor António Fraile, da Universidad de Valladolid.

Coimbra, 06 de novembro de 2019

A Coordenadora do MEEF/SBS

(Prof.<sup>a</sup> Doutora Elsa Maria Ferro Ribeiro da Silva)

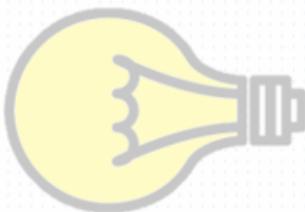




# CERTIFICADO DE PARTICIPAÇÃO

## IX Oficina de Ideias em Educação Física

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



O Diretor da FCDEF-UC

(Prof. Doutor José Pedro Ferreira)

O Diretor da ESAB

Coimbra, 22 de Abril de 2020

