

1 2 9 0



UNIVERSIDADE D
COIMBRA

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO, DESENVOLVIDO NA
ESCOLA BÁSICA 2/3 MARTIM DE FREITAS, JUNTO DA TURMA DO 7ºC,
NO ANO LETIVO 2022/2023**

**“MODOS DE GESTÃO DA DISCIPLINA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO
FÍSICA”**

**Relatório de Estágio no âmbito do Mestrado em Ensino de Educação Física
nos Ensinos Básico e Secundário, orientado pelo Prof. Doutor Paulo Renato
Bernardes Nobre e apresentado à Faculdade de Ciências do Desporto e
Educação Física da Universidade de Coimbra.**

Margarida de Sousa Rodrigues

2023

Margarida de Sousa Rodrigues

N.º2018294085

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO NA
ESCOLA BÁSICA 2,3 MARTIM DE FREITAS JUNTO DA TURMA
DO 7ºC, NO ANO LETIVO DE 2022/2023**

**“MODOS DE GESTÃO DA DISCIPLINA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO
FÍSICA- COMPORTAMENTOS DE DESVIO”**

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

Orientador: Professor Doutor Paulo Renato Bernardes Nobre

**COIMBRA
2023**

Esta obra deve ser citada como:

Rodrigues, M. (2023). *Relatório de Estágio Pedagógico desenvolvido na Escola Básica 2/3 Martim de Freitas, Junto da Turma do 7.ºC, no ano letivo de 2022/2023*. Relatório de Estágio Pedagógico, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.

Margarida de Sousa Rodrigues, aluno n.º 2018294085 do MEEFEBS da FCDEFUC, vem declarar por sua honra que este Relatório Final de Estágio constitui um documento original da sua autoria, não se inscrevendo, por isso, no disposto no n.º1 do artigo n.º125º do Regulamento Académico da UC (Regulamento n.º805-A/2020, de 24 de setembro).

Coimbra, junho 2023,

Margarida de Sousa Rodrigues

Assinado por: **Margarida de Sousa Rodrigues**
Num. de Identificação: 15162109
Data: 2023.07.24 13:24:18+01'00'



Dedicatória

Ao meus pais e irmãs, que sempre me apoiaram incondicionalmente em todas as fases deste processo e da obtenção deste grau a nível académico e pessoal.

Agradecimentos

O culminar desta etapa apenas é possível graças à orientação, acompanhamento, apoio e dedicação que recebi de vários intervenientes.

O agradecimento mais especial é dedicado à minha família, essencialmente aos meus pais, por sempre acreditarem em mim e me darem toda a força e meios para que tudo neste processo desse certo.

Ao Professor Doutor Paulo Renato Bernardes Nobre, orientador da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, pela forma competente e orientadora com que sempre me abordou, pela orientação escrita e científica e por todos os conselhos, correções e ajuda, imprescindíveis para a realização desta investigação.

À minha mentora e orientadora de Estágio Pedagógico Diana Melo, por todos os dias me fazer crescer enquanto pessoa e profissional, por toda a transmissão de conhecimentos, disponibilidade, suporte e compromisso na evolução da minha aprendizagem. Vejo em si aquilo que um dia quero ser.

Um enorme agradecimento ao meu colega de estágio por toda a união, à turma do 7^oC pelo que foi criado entre nós, e ao grupo disciplinar de Educação Física da E.B.2,3 Martim de Freitas por toda a partilha de conhecimento, companheirismo, entajuda e trabalho colaborativo. Permanecerão sempre na minha memória.

À Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra e a todos os professores que de alguma forma cruzaram o meu processo académico, agradeço pelas aprendizagens pessoais e profissionais proporcionadas ao longo destes anos de formação.

A todos aqueles que direta ou indiretamente contribuíram para este trabalho e para o meu percurso pessoal e profissional.

Ficarão para sempre no meu coração.

*“O maior educador não é o que controla, mas o que liberta.
Não é o que aponta os erros, mas o que os previne.
Não é o que corrige comportamentos, mas o que ensina a refletir.”*

Augusto Curry

Resumo

O presente documento surge no âmbito da unidade curricular Relatório de Estágio do 2º ano, 4º semestre 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 e deriva da aplicação, num contexto prático, dos conhecimentos adquiridos durante a minha formação académica. A aplicação dos conhecimentos foi desenvolvida na Escola Básica 2,3 Martim de Freitas, junto da turma do 7.ºC.

A realização do estágio pedagógico é uma etapa fundamental, pois permite aos futuros professores colocarem em prática os conhecimentos adquiridos em sala de aula, e assim, aprimorar as suas habilidades pedagógicas, demonstrando a sua criatividade e originalidade.

Este documento, dá ênfase e realça o processo realizado desde o início ao fim do ano letivo, percorrendo todas as devidas fases, desde o planeamento e reflexão, à realização da avaliação das componentes práticas, com o intuito de aprimorar o processo ensino-aprendizagem, transmitindo conhecimentos e aprendizagens significativas aos alunos através de um ensino de qualidade.

O presente documento está organizado em três capítulos: o primeiro capítulo consiste na contextualização da prática desenvolvida, e é constituído pelas expectativas iniciais, pelo projeto formativo e pela caracterização do contexto; no segundo capítulo surge a análise reflexiva acerca da prática pedagógica, nomeadamente, no que diz respeito às atividades de ensino-aprendizagem, à organização e gestão escolar, aos projetos e parcerias educativas e à atitude ético-profissional; finalmente, no terceiro capítulo é abordado e aprofundado o Tema-Problema, caracterizado sob o tema: *Modos de Gestão da Disciplina nas Aulas de educação Física*. Os dados mostram que a gestão da disciplina na aula de EF é mais eficaz quando existe assertividade da parte do professor, uma definição clara das regras, controlo visual e o posicionamento adequados.

Palavras-chave: Estágio Pedagógico; Educação Física.

Abstract

The following document was elaborated for the curricular unit of Relatório de Estágio do 2º year, 4º Semester in the Mestrado of Ensino de Educação Física in the Ensinos Básico e Secundário of the Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física of Universidade de Coimbra. This is a practical application of the knowledge I acquired during my academic training. The study was developed at Escola Básica 2,3 Martim de Freitas with a 7th grade class.

Completing a Teacher Training is a fundamental step, as it allows future teachers to apply the knowledge they have acquired in the classes. Additionally, it helps them improve their pedagogical skills, demonstrating their creativity and originality in their teaching approach.

This document emphasizes and highlights the process carried throughout the school year, from the planning and reflection phases to the evaluation of the practical components. The aim is to improve the teaching-learning process and transmit significant knowledge and skills to students through quality teaching.

The present document is organized in three chapters: the first chapter consists on the contextualization of the developed practice, including the initial expectations, the formative project and the context characterization; the second chapter includes the reflective analysis of the pedagogical practice, namely with regard to teaching-learning activities, school organization and management, educational projects and partnerships and ethical-professional attitudes; finally, in the third chapter the Theme-Problem is approached and deepened, whose theme is “Methods of Discipline Management in Physical Education Classes”.

The data indicates that effective discipline management in PE classes requires teacher assertiveness, clear definition of rules, adequate visual control and positioning.

Keywords: Teacher Training; Physical Education.

Lista de Abreviaturas

- AEMF** – Agrupamento de Escolas de Martim de Freitas
- AF** – Avaliação Formativa
- AFI** – Avaliação Formativa Inicial
- CEB** – Ciclo de Ensino Básico
- DAC** – Domínio de autonomia Curricular
- DE** – Desporto Escolar
- DP** – Diferenciação Pedagógica
- DT** – Diretora de Turma
- EBMF** – Escola Básica Martim de Freitas
- EE** – Encarregados de Educação
- EF** – Educação Física
- EP** – Estágio Pedagógico
- ESC** – Extensão e Sequenciação de Conteúdos
- FB** – Feedback
- FCDEFUC** – Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física – Universidade de Coimbra
- GDEF** – Grupo Disciplinar de Educação Física
- JDC** – Jogos Desportivos Coletivos
- MEEFEBS** – Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário
- NE** – Núcleo de Estágio
- PAA** – Plano Anual de Atividades
- PEA** – Processo Ensino-Aprendizagem
- PFI** – Projeto de Formação Individual
- PNEF** – Programa Nacional de Educação Física
- RGPD** – Regulamento Geral sobre a Proteção de Dados
- TIP** – Técnicas de Intervenção Pedagógica
- UD** – Unidade(s) Didática
- UE** – Unidade(s) Ensino

Índice

Introdução.....	1
CAPÍTULO I – CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRÁTICA DESENVOLVIDA	2
1. História de Vida e Expectativas Iniciais.....	2
2. Projeto Formativo	3
3. Caracterização das condições locais e da relação educativa	4
3.1. Caracterização da Escola	4
3.2. O Núcleo de Estágio	6
3.3. Grupo Disciplinar de Educação Física.....	6
3.4. Caracterização da turma do 7ºC.....	7
CAPÍTULO II – ANÁLISE REFLEXIVA SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA.....	11
Área 1 – Atividades de Ensino-aprendizagem.....	11
1. Planeamento	11
1.1. Plano Anual.....	12
1.2. Unidade Didática/Ensino	15
1.3. Planos de Aula	16
2. Realização.....	18
3. Instrução	19
4. Gestão.....	24
5. Clima/Disciplina.....	27
6. Decisões de Ajustamento	31
7. Avaliação	33
7.1. Avaliação Formativa Inicial.....	34
7.2. Avaliação Formativa.....	36
7.3. Avaliação Formativa Final/Sumativa	38
7.4. Autoavaliação	41

8. Coadjuvação no ensino básico.....	42
Área 2 – Organização e Gestão Escolar	43
Área 3 – Projetos e Parcerias Educativas	46
Área 4 – Atitude Ético-Profissional.....	48
CAPÍTULO III – TEMA-PROBLEMA	50
1. INTRODUÇÃO.....	51
1.1. Gestão da Sala de Aula	51
1.2. A Educação Física no currículo Escolar	51
1.3. Disciplina	52
1.4. Professores eficazes	53
2. METODOLOGIA.....	56
2.1. Procedimentos de Recolha	56
2.2. Participantes	56
2.3. Instrumentos.....	58
2.4. Procedimentos de análise.....	59
3. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS	59
4. DISCUSSÃO DE RESULTADOS	73
5. CONCLUSÃO.....	80
Reflexão Final	82
Bibliografia.....	83
Anexos	87

Índice de Tabelas

Tabela 1- Síntese das matérias lecionadas e estado inicial dos alunos.....	9
Tabela 2- Avaliação Formativa Inicial e Avaliação Sumativa.	40
Tabela 3- Dados sociodemográficos – professores.	57
Tabela 4- Dados sociodemográficos- alunos.....	57
Tabela 5- Estratégias mais utilizadas pelos docentes	60
Tabela 6 - Percepção Episódica do professor (comportamento fora da tarefa).....	61
Tabela 7- Percepção Episódica do professor (comportamento fora da tarefa).....	62
Tabela 8- Ocorrências negativas e formas de superação.	63
Tabela 9- Gestão da Disciplina.....	65
Tabela 10- Clima Relacional.	66
Tabela 11- Autopercepção do comportamento do aluno.....	67
Tabela 12- Percepção Episódica do aluno (comportamento fora da tarefa).....	68
Tabela 13- Percepção Episódica do aluno (comportamento fora da tarefa).....	69
Tabela 14- Gestão da disciplina.....	70
Tabela 15- Clima Relacional.	71
Tabela 16- Sentimentos dos alunos perante comportamentos adequados.	72

Índice de Anexos

Anexo 1- Ficha Individual do Aluno.....	88
Anexo 2- Síntese informativa sobre os alunos avaliados pela EMAEI.....	89
Anexo 3- Plano Anual.	93
Anexo 4- Matérias Prioritárias por Espaço.	94
Anexo 5- Roulement/ Rotação de espaços.	95
Anexo 6- Plano de Aula base.	96
Anexo 7- Reflexão de Aula base.	97
Anexo 8- Critérios de Avaliação.	98
Anexo 9- Avaliação Coparticipada.....	102
Anexo 10- Ficha de Autoavaliação.	104
Anexo 11- Póster do Projeto Olimpíada Sustentada.	106
Anexo 12- Cartaz do Projeto Mega Sprinter.	107
Anexo 13- Certificado da Metodologia de Aprendizagem por Projeto para a Sociedade e sua articulação com o Projeto Olimpíada Sustentada: a equidade não tem género.....	108
Anexo 14- Certificado do Workshop Erasmus– Como Elaborar um DAC.....	108
Anexo 15- Certificado da Oficina de Aprendizagem Cooperativa.....	109
Anexo 16- Certificado do Congresso de Ciências do Desporto e Educação Física nos Países de Língua Portuguesa.	109
Anexo 17- Certificado XII Fórum Internacional das Ciências da Educação Física.	110

Introdução

Através de uma reflexão crítica e sólida do trabalho desenvolvido, surge o Relatório de Estágio Pedagógico. Este é o produto final da unidade curricular “Relatório de Estágio” referente ao 4º semestre do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensino Básico e Secundário, da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, tendo como base o Estágio Pedagógico realizado na Escola Básica 2/3 Martim de Freitas, junto da turma do 7.ºC, no ano letivo 2022/2023.

O Estágio Pedagógico (EP) surge como o ponto máximo da nossa formação académica na área da Educação Física (EF) e do Desporto e resulta na aplicação de todos os conhecimentos e competências adquiridos durante esse tempo, em contexto de prática letiva. Tem como principal objetivo proporcionar aos futuros professores uma experiência pedagógica de forma supervisionada e com análise reflexiva. Trata-se de uma dimensão centrada no desenvolvimento pessoal e profissional do aluno, e parece-nos da maior importância que estas experiências formativas sejam promovidas ao longo do seu percurso – não só no estágio, mas em toda a sua formação inicial (Caires, 2006).

O EP é um processo de formação que envolve várias estratégias e diferentes dimensões pedagógicas e é necessário que exista uma reflexão constante por parte do professor para que ocorra uma melhoria da intervenção realizada. É com a análise reflexiva que um docente busca adquirir conhecimentos e destrezas de forma a melhorar a eficácia do seu ensino, refletindo os pontos positivos e negativos de cada momento.

Neste seguimento, foi estruturado de forma a ser perceptível e intuitivo para o leitor, sendo o primeiro capítulo referente à contextualização da prática desenvolvida, onde são apresentadas a história de vida e as expectativas iniciais, o projeto formativo e a contextualização das condições locais e relação educativa, nomeadamente a caracterização da escola, do núcleo de estágio (NE), do grupo disciplinar de Educação Física (EF) e da turma do 7.ºC. Este capítulo tem o intuito de enquadrar a realidade escolar e suportar as reflexões elaboradas, com base nas informações apresentadas. O segundo capítulo contém uma análise reflexiva sobre a prática pedagógica relativamente às diversas áreas do EP, ou seja, às atividades de ensino aprendizagem, constituídas pelo planeamento, realização e avaliação; organização e gestão escolar; projetos e parcerias educativas; atitude ético-profissional. O terceiro capítulo destina-se ao aprofundamento do Tema-Problema, que diz respeito aos Modos de Gestão da Disciplina nas Aulas de Educação Física na perspetiva dos professores e dos alunos.

CAPÍTULO I – CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRÁTICA DESENVOLVIDA

O Relatório de Estágio constitui um documento original e individual onde são relatadas as diversas vivências que experienciámos durante todo o ano de EP, expondo também algumas reflexões críticas e reflexivas de todo o trabalho desenvolvido dentro do Núcleo de Estágio (NE) de EF, na Escola Básica 2º e 3º ciclos Martim de Freitas (EB2/3MF), pertencente ao Agrupamento de Escolas Martim de Freitas (AEMF), do conselho de Coimbra.

Neste capítulo é apresentada uma breve história de vida e as expectativas iniciais, o projeto formativo e a contextualização das condições locais e relação educativa, nomeadamente a caracterização da escola, do núcleo de estágio (NE), do grupo disciplinar de Educação Física (EF) e da turma do 7.ºC.

1. História de Vida e Expectativas Iniciais

As minhas memórias de infância mais presentes são sobretudo de felicidade e muita brincadeira na rua, sempre rodeada de novos amigos.

O facto de o meu pai ser militar da Força Aérea fez com que mudássemos de cidade de 6 em 6 anos, fazendo assim com que tivesse de criar novas amizades e novas rotinas com alguma frequência. Considero que foi daí que adveio a minha capacidade de adaptação e facilidade no relacionamento interpessoal. Para além de ter mudar várias vezes de escola, permitiu também que frequentasse várias modalidades distintas, aumentando assim o meu reportório motor e trabalhando diferentes capacidades físicas. No decorrer dos anos, integrei um Clube de Patinagem Artística, uma equipa de Futsal Feminina e uma equipa de Voleibol feminina.

Durante o Ensino Básico, a Educação Física sempre foi a minha disciplina preferida e, curiosamente, a minha diretora de turma do 5º ao 9º ano foi uma professora de Educação Física, com a qual ainda hoje mantenho o contato e uma amizade.

No Ensino Secundário optei por ingressar num curso Científico Humanístico, de Línguas e Humanidades, o qual apenas concluí o 10.º ano com média de 15 valores. A indiferença pelas matérias fez-me refletir acerca dos meus objetivos de vida e fez com que, nesse mesmo ano, me inscrevesse no Curso Profissional Técnico de Apoio à Gestão Desportiva, dadas as oportunidades que aquele curso me proporcionaria. Apesar de não ser uma área de preferência para os meus pais, por acharem que não teria saídas profissionais, sempre foram compreensivos e apoiaram-me nesta decisão.

Durante o Ensino Secundário, realizei dois Estágios em Contexto de Trabalho e apresentei a minha Prova de Aptidão Profissional, todos estes elementos com 17 valores. Posteriormente, realizei o sonho de ingressar na Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra.

Quando iniciei o meu percurso académico, foi-me confirmado que tinha tomado o rumo certo. Passava os meus dias a aprender e aprofundar assuntos que me despertavam verdadeiro interesse. Foram 3 anos passados, maioritariamente, a praticar a minha disciplina favorita (Educação Física) e sinto que adorei cada fase deste processo. Destes três anos, saliento o terceiro ano da licenciatura, que me permitiu abrir as asas e voar para longe, sempre em torno do que mais me faz feliz. Realizei dois semestres no estrangeiro, através do programa de mobilidade Erasmus+ e tive a oportunidade única de visitar 12 países diferentes, conhecendo assim diferentes culturas.

Numa reta final da licenciatura já tinha idealizada a área dentro das Ciências do Desporto que gostaria de aprofundar, sendo a área do Ensino a que mais me cativava. No decorrer do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, vivenciei de mais perto aquilo que objetivei, essencialmente através da realização do Estágio Pedagógico na E.B 2/3 Martim de Freitas.

Parti para este ano de estágio com a consciência que iria ser um ano desafiante e muito decisivo para a nossa formação enquanto futuros professores e considero que foi criado um grande compromisso para com este desafio que é o de assumir o papel de professor.

Ambiciono ser uma excelente profissional, capaz de transmitir conhecimentos e valores que considero importantes, como a amizade, a empatia e a solidariedade. Quero ser feliz a fazer o que mais gosto e contribuir para a felicidade daqueles que por mim vão passando.

2. Projeto Formativo

O Plano Individual de Formação, realizado antes do EP e o Projeto de Formação Individual (PFI), realizado nos primeiros meses do EP, são documentos onde são propostas um conjunto de tarefas a realizar e estratégias a adotar, de modo a elaborar uma autorreflexão sobre a prática docente. No Plano Individual de Formação, documento obrigatório para realizar a candidatura ao MEEFEBS, consta uma análise acerca das

nossas competências de partida, identificando os pontos fortes, os pontos fracos, as oportunidades de melhoria e as ameaças.

Por sua vez, o PFI prevê que o estagiário seja capaz de produzir uma autorreflexão acerca das próprias competências pedagógicas, indo ao encontro do Perfil de Desempenho Docente, segundo o Decreto-lei n.º 240/2001, de 30 de agosto. No corpo do documento foram refletidas as fragilidades de desempenho como a falta de experiência profissional, que foi ultrapassada no decorrer do EP devido ao contato, debate e partilha de ideias com os professores do grupo disciplinar de Educação Física, sendo uma mais-valia para a resolução desta questão. Outra das fragilidades sentidas foi a nível do planeamento e o excessivo tempo investido na realização dos planos de aula. Uma vez que estamos a trabalhar por multimatérias, e que por esse motivo, há aulas em que abordamos até 4 unidades didáticas diferentes, desta forma o processo de distribuição dos conteúdos pelas aulas fica mais complexo e trabalhoso.

No PFI foram ainda descritas as principais estratégias utilizadas. Uma dessas estratégias consiste na organização do ensino prevendo a experimentação de técnicas inovadoras, instrumentos adequados e formas de trabalho diversificadas, promovendo o desenvolvimento das competências dos alunos. Para este ponto, foi essencial realizar um planeamento prévio e cuidado, atendendo às características da turma. A observação das aulas do restante Núcleo de Estágio (NE), professores do grupo disciplinar de EF da E.B.2/3MF e dos outros núcleos de estágio também somou pontos positivos para a melhoria e inovação da nossa intervenção pedagógica.

Outra das estratégias apontadas recaía sobre o aperfeiçoamento do *feedback* pedagógico, procurando que este influencie a qualidade do empenhamento motor e/ou cognitivo do aluno na tarefa e priorizar o reforço positivo. Para este ponto, foi necessário desenvolver o conhecimento e promover um estudo regular das matérias a lecionar, procurando estar sempre atualizados.

3. Caracterização das condições locais e da relação educativa

3.1. Caracterização da Escola

A Escola Básica 2/3 Martim de Freitas está inserida num meio urbano, e na sua área geográfica situam-se o Hospital da Universidade de Coimbra, o Hospital Pediátrico, o Mosteiro de Celas, a Maternidade Bissaya Barreto, a Faculdade de Economia, o Instituto Superior Miguel Torga, o Centro de Saúde de Celas, as Piscinas de Celas, a Casa

Municipal da Cultura, a Biblioteca Municipal, o Instituto Português da Juventude, várias instituições sociais, diversas instituições bancárias, centros comerciais e outros estabelecimentos de serviço público. A localização que a caracteriza permite a captação de alunos dos diversos patamares socioculturais e económicos, o que poderá constituir uma condição enriquecedora da formação integral dos alunos.

Ao longo dos últimos anos letivos o número de alunos tem vindo a aumentar. O Agrupamento de Escolas Martim de Freitas é, nos tempos que decorrem, frequentado por 2137 alunos distribuídos pelas 7 escolas do Agrupamento, sendo que 138 alunos frequentam o pré-escolar, 674 frequentam o 1ºciclo, 414 alunos no 2º ciclo e 911 frequentam o 3ºciclo de ensino.

A Escola Martim de Freitas é constituída por seis blocos e um pavilhão gimnodesportivo denominado e inaugurado pela “Rosa Mota”. A escola possui inúmeras salas adaptadas às necessidades específicas das diferentes disciplinas e clubes: salas de dança, salas de música, salas de TIC, salas de Educação Visual e Tecnológica, salas de apoio, salas dedicadas a alunos com necessidades educativas especiais e apoio de alunos portadores do espectro do autismo. Sendo nas mesmas utilizado o modelo TEACCH (*Treatment and Education of Autistic and related Communication-handicapped Children*) em colaboração com todos os serviços do Agrupamento. Dispõe ainda de uma biblioteca muito bem equipada e munida de todos os recursos necessários às necessidades dos alunos, um refeitório, um bar de alunos, um bar de professores e salas de formação, sala de diretores de turma, salas para atendimento aos encarregados de educação, enfermaria, papelaria, entre outros espaços necessários para o bom funcionamento de uma escola.

No que respeita a espaços dedicados à prática desportiva, o pavilhão gimnodesportivo é constituído por uma grande arrecadação de material, uma sala de ginástica, o gabinete do grupo de Educação Física, uma arrecadação de materiais mais dedicados como colunas e materiais mais específicos de eventos, balneários e lavandaria. A escola é munida também de 4 espaços exteriores, sendo que no que se refere à Educação Física para o 2º e 3º ciclo contamos com 6 espaços disponíveis para a prática, sendo que 3 são exteriores (espaço 4 e 5 e 6), o espaço 1 corresponde a 2/3 do pavilhão, o espaço 2 a 1/3 do pavilhão e o espaço 3 é a sala de ginástica.

3.2. O Núcleo de Estágio

O núcleo de estágio pedagógico foi, em momentos iniciais, formado por três elementos, um do sexo masculino e dois do sexo feminino.

Inicialmente, e dado o facto de todos termos realizado a licenciatura em escolas diferentes, um na Escola Superior de Desporto de Rio Maior, uma na Escola Superior de Educação de Coimbra e pessoalmente, na FCDEF-UC, fez com que fosse possível nos conhecermos melhor e trabalharmos com novos colegas. Na nossa perspetiva, foi fácil criar desde logo laços e adaptar os nossos métodos de trabalho uns com os outros.

Desde o primeiro dia de EP que demonstramos ser um grupo muito unido, sempre presentes em cada aula dos demais estagiários, contribuindo para a organização da parte inicial da aula e para tecer comentários construtivos.

Com muita pena nossa, ainda no primeiro mês de estágio, uma das colegas do NE decidiu que seria importante para ela interromper o estágio, congelando a matrícula, decisão a qual nos mostramos sempre muito disponíveis para ajudar no que fosse preciso, porém, respeitámos a sua decisão final. Esta diminuição do NE para apenas dois elementos fez com que nos aproximássemos ainda mais e fôssemos essenciais na intervenção pedagógica um do outro, estando sempre alinhados nos objetivos e projetos a realizar. Apesar da carga negativa atribuída a esta desistência, surgiu algo de positivo pelo facto de termos tido um desafio extra: o de lecionar em conjunto com a professora orientadora, as aulas do 9.ºD, uma turma muito simpática e com boas referências a nível de desempenho.

Também a possibilidade de colaborarmos e organizarmos, em conjunto com o restante NE, os treinos do Grupo/Equipa de DE de Atletismo abriu portas para um espetro de aprendizagens mais alargado, num contexto diferente das aulas de EF, mas igualmente enriquecedor.

3.3. Grupo Disciplinar de Educação Física

O grupo disciplinar é uma estrutura de apoio ao Departamento Curricular, orientado por um Coordenador e constituído pelos docentes que lecionam a disciplina de EF. O grupo disciplinar de Educação Física da E.B2/3MF é composto por 9 docentes, 5 do sexo masculino e 4 do sexo feminino, bem como os 2 elementos do NE.

No decorrer do ano letivo, o grupo disciplinar sempre se mostrou bastante recetivo e pronto para ajudar com tudo aquilo que fosse preciso. Considero que a forma como nos

integrou desde o primeiro momento foi preponderante para a nossa inclusão nas dinâmicas de trabalho da escola.

Foi possível observar que existe uma relação muito positiva e próxima entre os demais docentes e que o trabalho colaborativo parece figurar os diversos momentos e atividades desenvolvidas ao longo do ano. Um dos pontos que também considero muito benéfico, foi a oportunidade que o NE teve de poder observar os vários professores a lecionar as suas aulas, fazendo com que pudéssemos vivenciar diferentes métodos e estratégias de ensino, observando de fora aquilo que efetivamente poderia ou não resultar no seio da turma que nos foi atribuída.

Gostaria de salientar o trabalho e dedicação da nossa orientadora de estágio, a Professora Diana Melo, que sempre esteve presente e fez com que este processo fizesse sentido. Por todas as reflexões após cada aula, por toda a disponibilidade, sentido de compromisso e entreadajuda que revelou durante o decorrer destes meses de muito trabalho.

O NE teve também a oportunidade de assistir e participar em quase todas as reuniões do grupo disciplinar de EF, fazendo com que estivéssemos sempre dentro dos assuntos relacionados com a EF e com a escola em si. Durante as primeiras reuniões tivemos a oportunidade de compreender algumas dinâmicas da disciplina na escola, nomeadamente a forma como se organizavam os conteúdos, as matérias prioritárias por espaço, os objetivos anuais, a seleção de matérias por ano de escolaridade, os conteúdos a abordar, os conteúdos a recuperar/ consolidar e todas as informações acerca dos eventos desportivos a realizar e dinamizar sempre que marcado pelo grupo disciplinar.

3.4. Caracterização da turma do 7ºC

A elaboração da caracterização da turma assume uma enorme importância na medida em que possibilita que o professor tenha um maior conhecimento dos seus alunos, o que irá constituir uma base para o trabalho a desenvolver ao longo do ano. Acredito que este conhecimento mais aprofundado dos alunos permite tomar decisões mais acertadas e agir sempre em conformidade com o Processo Ensino-Aprendizagem (PEA). No sentido de fazer a caracterização da turma, foi aplicada, em momentos iniciais do ano, uma Ficha Individual do Aluno que integra cerca de 38 questões de caracterização individual. (Anexo 1).

Após análise das questões foi possível delinear as linhas orientadoras para a construção e planificação das aulas de EF. Cruzando os dados recolhidos foi possível

verificar que a turma do 7^oC é uma turma constituída por 20 alunos, dos quais 10 são do sexo masculino e 10 são do sexo feminino. Todos os alunos têm 12 anos, nascidos no ano de 2010, e não existe nenhum aluno repetente. Todos os alunos são de nacionalidade portuguesa, à exceção de um aluno que tem nacionalidade brasileira.

Dos 20 alunos, apenas 3 têm como Encarregado de Educação (EE) o pai, sendo a mãe a EE dos 17 restantes. Relativamente às habilitações literárias, 40% dos pais e 60% das mães dos alunos têm um grau igual ou superior à licenciatura.

Através do programa INOVAR foi possível verificar que 6 alunos são portadores de subsídio escolar (1 aluno com escalão A e 5 alunos com escalão B).

Nenhum dos alunos apresenta problemas de saúde relevantes, para além de um aluno que tem asma e outro que tem um problema de joelho, pelo que as aulas foram planificadas de igual forma para todos, no entanto, com as adaptações mínimas necessárias, dada também a existência de 4 alunos classificados pela EMAEI com Necessidades Educativas Especiais. As características destacadas foram: um aluno com défice de atenção/concentração (PHDA) e diagnóstico de dislexia e disortografia, outro aluno com défice de atenção/concentração e poucas competências de organização, planificação e autogestão para executar as tarefas escolares, e, ainda, dificuldades no relacionamento interpessoal no controlo inibitório e gestão de emoções, uma aluna com dislexia ligeira e um aluno que apresenta parâmetros normais na fluência e leitura, mas que tem dificuldades de compreensão e interpretação do que lê; uma incapacidade intelectual; perturbação da atenção e pouco investimento nas tarefas escolares (Anexo 2).

No decorrer do ano letivo percebemos que existia também um aluno com dificuldades a nível da interação e comunicação social. Demonstrou ser um aluno muito reservado e com pouca vontade e gosto pela disciplina de Educação Física. Muitas das vezes dizia esquecer-se de trazer o equipamento ou realizava a aula com a condição de ter a camisola amarrada à cintura. Na reunião de Conselho de Turma este caso foi exposto e conseguimos esclarecer algumas dúvidas relativas à questão específica, relacionando-se com problemas a nível pessoal e familiar.

A turma é avaliada pelo Conselho de Turma como “suficiente” tanto a nível de desempenho, como de comportamento. Foi também considerada como um pouco conflituosa no relacionamento interpessoal.

A nível desportivo, precisamente metade da turma afirma praticar uma modalidade desportiva a nível federado, sendo 3 do sexo masculino e 7 do sexo feminino.

Dos rapazes, dois pertencem a um clube de futebol e um de futsal. Das raparigas, uma pratica basquetebol, três pertencem a um clube de ginástica acrobática, uma frequenta o atletismo, uma faz natação e outra patinagem.

Relativamente ao nível de desempenho inicial dos alunos nas várias matérias trabalhadas ao longo do ano letivo, ao contrário do que prevê o PNEF e, ao contrário do que seria desejável num planeamento por etapas, o mesmo não foi possível ser realizado logo em momentos iniciais do ano letivo, em todas as UE's. Na nossa opinião, faria sentido que, no início do ano, as rotações fossem mais curtas, de forma que as turmas passassem por todos os espaços, possibilitando a identificação das matérias prioritárias, numa fase mais precoce do ano letivo.

De acordo com a tabela que se apresenta em seguida, é possível observar uma síntese das matérias lecionadas e ainda o estado inicial dos alunos em cada uma delas, por níveis de desempenho.

Tabela 1- Síntese das matérias lecionadas e estado inicial dos alunos.

AVALIAÇÃO FORMATIVA INICIAL						
MATÉRIAS	Sexo	Total	PI	I	E	A
Ginástica de Solo	♂	10	10	-	-	-
	♀	10	6	4	-	-
Ginástica de Aparelhos	♂	10	10	-	-	-
	♀	10	10	-	-	-
Andebol	♂	10	3	4	3	-
	♀	10	3	7	-	-
Futsal	♂	10	1	4	5	-
	♀	10	6	4	-	-
Voleibol	♂	10	10	-	-	-
	♀	10	10	-	-	-
Badminton	♂	10	4	6	-	-
	♀	10	8	2	-	-
Patinagem	♂	10	7	3	-	-
	♀	10	3	5	2	-

Salto em Comprimento	♂	10	4	6	-	-
	♀	10	6	4	-	-
FitEscola						
Resistência	♂	10	5	-	4	1
	♀	10	3	6	1	-
Vaivém	♂	10	4	4	1	1
	♀	10	2	6	1	1
Abdominais	♂	10	1	7	1	1
	♀	10	3	2	2	3
Impulsão Horizontal	♂	10	1	3	3	3
	♀	10	-	-	7	3

PI- Pré-Introdutório; I- Introdutório; E-Elementar; A- Avançado

Inicialmente, verificámos que as modalidades em que os alunos apresentaram um menor desempenho foi perante a Ginástica sendo que a maioria dos alunos foi inserido no nível Pré-Introdutório, o que, posteriormente, justificou uma maior incisão de aulas para as matérias referidas. Já nos Jogos Desportivos Coletivos (JDC), surge o Voleibol e o Badminton.

Por outro lado, verificamos que as matérias onde os alunos estavam mais confortáveis foram nos testes do FitEscola, nomeadamente, na Impulsão Horizontal e nos Abdominais. Relativamente aos JDC, verificou-se que as matérias com melhor desempenho geral da turma incidiram no Andebol e no Futsal.

CAPÍTULO II – ANÁLISE REFLEXIVA SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA

Área 1 – Atividades de Ensino-aprendizagem

Neste capítulo é realizada uma análise reflexiva acerca da prática desenvolvida e das várias áreas que constituem o EP. A área 1-atividades de ensino-aprendizagem-integra o Planejamento, a Realização e a Avaliação.

1. Planejamento

O Planejamento é constituído pelo Plano Anual, pelas Unidades de Ensino e pelo Plano de aula.

O planeamento constitui o ponto de partida do Processo Ensino-Aprendizagem, sendo este caracterizado por uma realidade incerta onde são necessárias várias adaptações no ensino para possibilitar uma boa aprendizagem por parte dos alunos. Para Rios (2010) o planeamento trata-se de um plano detalhado de trabalho, significado esse evidentemente relacionado a um contexto mais abrangente e geral, que procura atender aos objetivos preestabelecidos.

Planear passa por organizar os conteúdos ou práticas educativas de forma contínua, lógica e exequível, de acordo com a realidade da escola e dos alunos. É um documento que orienta e que contempla a descrição do processo de organização e coordenação da ação docente, e é elaborado com o objetivo de garantir a execução das atividades escolares ao longo do ano letivo.

Segundo Oliveira (2007) existem alguns aspetos indispensáveis para a construção de um planeamento, sendo eles o conhecimento da realidade para qual o planeamento será construído, as necessidades que precisam de ser trabalhadas, e a definição dos objetivos, dos meios e dos recursos necessários para os alcançar. É também importante realizar uma avaliação do planeamento, com o intuito de diminuir as chances de falhar na sua execução. O planeamento é definido em três dimensões: a longo prazo, reforçado por aquilo que é o plano anual; a médio prazo, através das unidades didáticas ou unidades de ensino; ou a curto prazo, sustentado pelos planos de aula.

A literatura evidencia que os professores mais eficazes são aqueles que atendendo ao seu papel de facilitador, possuem conhecimentos suficientes para trabalhar, não apenas, os aspetos físicos e motores, como também as componentes sociais, culturais e psicológicas (Monteiro, 2001). Isso significa que, para além da capacidade de planear o ensino e de ensinar os conhecimentos específicos, é também função do professor,

estabelecer uma interação com o aluno, transmitindo, de forma consciente ou não, valores, normas, maneiras de pensar e padrões de comportamento para se viver em sociedade.

Durante o EP, o planeamento revelou ser um dos aspetos primordiais para o sucesso do ensino, mas também uma das tarefas mais desafiantes. Enquanto estagiários procurámos estabelecer um planeamento lógico e que seguisse uma perspetiva evolutiva de complexidade.

1.1. Plano Anual

O Plano Anual de Atividades (PAA) é o nível macro do planeamento do processo de E-A, caracterizando-se por ser um documento orientador no qual são definidos, a longo prazo, os objetivos e as formas de organização das atividades propostas para o ano letivo subsequente.

O plano anual deve conter a planificação, a descrição e a preparação das atividades a desenvolver ao longo do ano, de acordo com as especificidades do contexto escolar. Desta forma, deve apresentar uma estrutura sequencial lógica das seguintes fases: análise e caracterização do meio, da Escola e da turma; aprofundamento da matéria de ensino de EF; organização da EF na Escola; decisões conceptuais e metodológicas do grupo disciplinar e do núcleo de estágio; momentos e procedimentos de avaliação, e a definição das atividades integrantes do PAA.

Este trabalho procura estimular um processo de E-A coerente e flexível a todos os níveis e capacidades, através da definição de objetivos gerais e específicos para a turma, da seleção das matérias e conteúdos a lecionar ao longo do ano letivo e da definição dos momentos e procedimentos de avaliação formativa inicial, formativa e sumativa, incluindo uma definição de estratégias a adotar ao longo do ano. Dessa forma, a avaliação formativa inicial deverá estar articulada com o processo de desenvolvimento curricular, para que se possam delinear planos anuais para cada turma (Fialho & Fernandes, 2011).

Para que se consiga um planeamento eficaz, é necessário analisar os fatores que poderão influenciar a aplicação do plano, como por exemplo os recursos humanos, materiais, espaciais, temporais, entre outros. A importância de planear reside na tentativa de rentabilização dos recursos existentes, na preparação do futuro, evitando situações dominadas pela aleatoriedade e procurando, de forma organizada, atingir os objetivos definidos.

Este documento foi elaborado em momentos iniciais do ano letivo, após recolher vários tipos de informações, e, para estas, as reuniões de grupo disciplinar tornaram-se um ponto essencial para entender as várias dinâmicas da disciplina. Para facilitar o processo foram também consultados os vários documentos do Agrupamento, como o Regulamento Interno, o Projeto Educativo da escola, as Normas e Regras de Funcionamento dos espaços e o NEEF realizou ainda um inventário e respetiva organização do material existente, de forma a beneficiar e facilitar o planeamento e a gestão das aulas. Foi também realizada uma análise SWOT da disciplina de EF de forma a considerar as ameaças existentes em termos de gestão de recursos, sendo um dos aspetos apontados a falta de alguns materiais.

Um dos aspetos que considerámos positivos nessa análise referente à disciplina de Educação Física, foi a qualidade dos instrumentos de avaliação realizados pelo GDEF e a uniformização do processo avaliativo, tornando a avaliação mais justa.

De modo a ser possível repartir as aulas e matérias a abordar pelas diferentes Unidades de Ensino, foi necessário elaborar uma calendarização do ano letivo (Anexo 3), procedendo à repartição do número de aulas disponíveis pelas diferentes unidades de ensino, tendo em conta as matérias prioritárias e os constrangimentos decorrentes da gestão dos recursos temporais e espaciais. No que diz respeito aos recursos temporais, as aulas do 7.ºC decorreram duas vezes por semana: 100 minutos à terça-feira, das 16h15 às 18h00 e 50 minutos à quinta-feira, das 10h20 às 11h10.

A caracterização da turma foi feita em momentos iniciais do ano, junto dos alunos através da Ficha Individual do aluno e junto da DT que aproveitou para atualizar vários dados na plataforma INOVAR.

O segundo momento da elaboração do plano anual correspondeu ao aprofundamento das matérias de Ensino de EF. Nas considerações prévias à elaboração do plano foi tido em conta a diferenciação pedagógica, e o respeito pelo princípio da igualdade de oportunidades sendo possível, e frequente, o ajuste das situações em função das necessidades individuais e de grupo.

Na terceira fase, procurámos organizar a EF na Escola, sendo que relativamente ao *modus operandi*, é o grupo disciplinar quem sugere as estratégias de atuação e produz todos os documentos. A participação nas reuniões demonstrou-se fulcral pois estas reuniões têm o objetivo de garantir a integração de todos os docentes no processo e é nestes momentos, que são ouvidas as opiniões de todos os intervenientes e feitos os reajustes que melhor beneficiem o decorrer do ano letivo.

Relativamente às decisões metodológicas e conceptuais, o NE seguiu as indicações optadas pelo grupo disciplinar, com exceção da sequencialização das matérias a abordar.

Foi tido em consideração a aplicação dos programas, organizando o ano letivo por etapas e não por uma sucessão de blocos de matérias. Na grande maioria das aulas foi aplicado o trabalho por multimatérias, sendo ao longo do ano letivo trabalhadas as aprendizagens essenciais do 7.º ano de escolaridade. No que diz respeito à área das atividades físicas foram desenvolvidas: a Ginástica (no Solo e de Aparelhos), o Andebol, o Futsal, o Atletismo (Estafetas, Velocidade, Resistência e Salto em Comprimento), o Badminton e o Voleibol. Para além destas, foi introduzida a modalidade de Basquetebol para dar resposta ao torneio 3x3 que se realizou no 3.º Período. As matérias alternativas escolhidas foram a Patinagem e a Orientação, aproveitando o projeto já iniciado na E.B2/3MF, otimizando e renovando os materiais já existentes. Relativamente à área da aptidão física e dos conhecimentos, estes foram desenvolvidos ao longo de todo o ano e avaliados através da respetiva evolução.

No que diz respeito ao ponto Avaliação, consideramos que o facto de não ter havido a possibilidade de, logo no início do ano, termos realizado a avaliação formativa inicial da totalidade das matérias, aumentou a necessidade de sermos flexíveis na realização do Plano Anual. Desta forma, à medida que as fomos realizando e nos fomos apercebendo das matérias mais prioritárias para a turma, fomos procurando priorizar essas mesmas matérias conjugando-as com os espaços prioritários para a sua prática (Anexo 4).

Ao longo e após concluir este processo, sentimos que a elaboração deste documento foi imprescindível para o bom funcionamento do ano letivo. O ato de planear é intrínseco à educação (Padilha, 2001). Consideramos, porém, que o carácter global que caracteriza o Plano Anual e a fase prematura em que este planeamento a longo prazo foi alinhado, fizeram com que fossem sentidas algumas dificuldades no sentido da sua conceção, visto que, apesar de estarmos por dentro dos assuntos, dinâmicas e características da Escola e dos alunos, as imprevisibilidades dos acontecimentos poderiam condicionar várias fases deste planeamento. Apesar disso, e devido à sua característica flexível, foram realizados diversos reajustes ao longo do ano letivo que permitiram corresponder favoravelmente às necessidades dos alunos, diferenciando o ensino e potenciando os resultados alcançados por estes.

1.2. Unidade Didática/Ensino

Uma Unidade Didática (UD), também chamada de Unidade de Ensino (UE), é um conjunto de atividades de ensino e aprendizagem organizadas em torno de um tema específico, que tem como objetivo desenvolver habilidades, conhecimentos e competências específicas num grupo de alunos. As UE correspondem a um nível de planeamento que ministra uma sequência metodológica dos conteúdos e organiza as atividades de modo a constituir e orientar a ação pedagógica, tornando favorável o desenvolvimento da aprendizagem (Bento, 2003).

Uma UE deve incluir um planeamento das matérias, referindo quais os contributos específicos para cada uma delas e para o desenvolvimento formativo dos alunos; deve conter indicações claras de como se relaciona cada matéria com a anterior e com a caracterização da turma. É um projeto curricular, contextualizado à turma/ano que engloba a caracterização e estrutura de conhecimentos das matérias, bem como a caracterização dos Recursos disponíveis; um relatório de Avaliação Formativa Inicial; definição dos objetivos, contemplando justificadamente os objetivos essenciais e de desenvolvimento; as estratégias de abordagem da unidade didática ou de ensino em função do nível dos alunos e da unidade anterior; a extensão e sequência de conteúdos, por aula, contemplando ainda os objetivos, função didática e eventuais estratégias de ensino; os métodos de avaliação e a reflexão final após conclusão de cada unidade.

Segundo Silva (2018), existem três princípios que podem nortear o trabalho docente, qualquer que seja a estratégia de ensino adotada: a) incentivar sempre a participação dos alunos, criando condições para que eles mantenham uma atitude reflexiva e motivada; b) aproveitar as experiências anteriores dos alunos, para que eles possam associar os novos conteúdos assimilados às suas vivências significativas (*transfer*); e, c) adequar o conteúdo e a linguagem ao nível de desenvolvimento cognitivo da turma.

A elaboração das UE foram desafiantes uma vez que foi a primeira vez que foram realizadas priorizando as multimatérias em simultâneo, ou seja, o ensino por etapas, porém, à medida que foram sendo criadas, foram-se tornando mais coerentes e exequíveis.

A duração das UE dependeu da duração das rotações (no 1º e 2º períodos, de 3 semanas e, no 3º período, de 2 semanas) e das características do espaço de acordo com o *roulement* (Anexo 5). O facto de algumas rotações conterem matérias semelhantes a abordar e terem tipologias e características em comum fez com que algumas das rotações

fossem agrupadas na mesma UE, tal como definido inicialmente com a orientadora da escola.

Posteriormente à definição dos objetivos e conteúdos, foi necessário sequenciá-los, pelo que foi elaborada a Extensão e Sequenciação de Conteúdos (ESC) por cada aula, tendo em conta o Planeamento Anual e o Plano Nacional de Educação Física (PNEF), que apesar de revogado, contém diversas metodologias de ensino que devem ser adotadas pelos professores.

Com o objetivo de perceber se a planificação realizada teve o efeito pretendido foi realizada, no final de cada UE, uma reflexão onde tentámos perceber se a prestação dos alunos correspondeu ao esperado e se estes atingiram os objetivos previamente delineados.

Face a algumas dificuldades sentidas na sua elaboração, as mesmas foram suprimidas através de diversos agentes como a partilha de conhecimentos e experiências com a professora orientadora da escola, com o colega do núcleo de estágio e com o GDEF e através do desenvolvimento dos conhecimentos teóricos e práticos (e.g. documentos específicos, observações e respetivas reflexões). A comparação entre a avaliação inicial e a final, auxiliaram na definição dos métodos e estilos de ensino, na definição de estratégias e na escolha e definição de situações de aprendizagem que promovessem uma elevação das capacidades dos alunos.

1.3. Planos de Aula

A nível micro surge o plano de aula, que serve como guia da ação pedagógica. A aula é o ponto de encontro do pensamento e da ação do professor. Da sua correta organização, e do que nela for estruturado, dependem, grandemente, os resultados de aprendizagem dos alunos (Bento, 1987).

Para cada aula deve ser elaborado, previamente, um plano de aula que inclua os objetivos a cumprir, a descrição das tarefas a realizar e respetivos objetivos específicos, tempos de cada parte da sessão e da cada tarefa, estratégias de organização e critérios de êxito de cada tarefa, assim como a justificação das decisões e opções tomadas.

A elaboração deste documento foi um processo contínuo e com melhorias progressivas, visto que um dos requisitos obrigatórios do estágio passava pela entrega do plano da aula, à orientadora da escola, até às 21h00 do dia anterior à sua leção. A estrutura base do plano foi construída a partir do modelo utilizado durante o MEEFEB, sendo que foi sofrendo também algumas melhorias (Anexo 6).

Ao longo do ano foi adotado o modelo tripartido, que considera a aula composta por três momentos articulados de forma coerente: a parte inicial, a parte fundamental e parte final/retorno à calma.

Segundo Quina (2009) a parte inicial da aula, que geralmente corresponde a 10 a 25% do tempo de aula, visa a criação de um clima pedagógico favorável e a preparação funcional do organismo para a prática. Numa primeira fase – a fase verbal, o professor faz, de forma clara e muito breve, a apresentação da aula, onde expõe o tema e define os objetivos a cumprir e a dinâmica a adotar. A segunda fase consta da realização de um conjunto mais ou menos extenso e variado de exercícios, de acordo com o tipo de aula, nomeadamente a combinação de diversas formas de deslocamentos e trabalho de coordenação, execução de ações técnico-táticas, jogos com ou sem bola que mobilizem ativa e simultaneamente todos os alunos da turma ou exercícios de flexibilidade. É importante que os exercícios escolhidos para esta parte da aula sejam dinâmicos e atuem sobre os principais grupos musculares.

A parte fundamental da aula, corresponde a 50 a 70% do tempo de aula e a sua grande maioria das vezes foi organizada em circuito, com o intuito de dar resposta ao trabalho por multimatérias. É nesta fase que, por norma, são ensinadas e exercitadas as matérias novas, sendo posteriormente consolidadas pelos alunos. A sua estrutura é muito variável e flexível, de acordo com os objetivos centrais, a função didática, os exercícios selecionados, o número de alunos da turma e dos recursos materiais existentes. (Quina, 2009).

Na parte final, 10 a 15% do tempo de aula, é fundamental realizar o retorno à calma e uma preleção final. Neste caso, as atividades integrantes desta última parte da aula devem ser pouco intensas. A arrumação do material, um exercício de cariz lúdico, a análise e avaliação da aula constituíram várias vezes a forma de terminar as nossas aulas.

A estratégia utilizada para a perceção e análise da qualidade do plano de aula foi a reflexão final que decorria no final de todas as aulas junto da orientadora e do NE, com o intuito de apurar os pontos positivos e, mais relevante, os aspetos a melhorar, tendo em vista uma melhoria contínua e crescente.

O Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO) serviu de referência para a organização e estruturação de todo o sistema educativo, bem como a organização e gestão curricular, permitindo assim, definir estratégias e metodologias para que o processo decorresse da melhor forma possível. Este documento estabelece uma matriz de princípios (aprendizagem, inclusão, estabilidade, adaptabilidade, coerência e

flexibilidade), valores (liberdade, responsabilidade e integridade, cidadania, excelência e exigência, reflexão e inovação), e áreas de competências (consciência e domínio do corpo, capacidade de o aluno compreender o corpo e de o utilizar de forma ajustada aos diferentes contextos, bem-estar, saúde e ambiente, sensibilidade estética e artística, desenvolvimento pessoal e autonomia, relacionamento interpessoal, raciocínio e resolução de problemas, pensamento crítico e criativo, informação e comunicação. Estas áreas foram constantemente tidas em conta, na elaboração e planificação das aulas.

Relativamente às dificuldades mais sentidas, considero que passaram sobretudo pela definição dos exercícios, numa fase mais inicial do ano letivo, pois por vezes foi bastante desafiante realizar a diferenciação pedagógica, e ter a capacidade de adequar os exercícios aos diferentes níveis de desempenho, estando a trabalhar numa aula por multimatérias. Por outro lado, este tipo de aulas mostrou-se exigente a nível de planeamento e sentimos, no início do ano, algumas dificuldades em relação ao nosso posicionamento e à emissão de *feedback* cruzado durante as aulas, aspetos nos quais fomos evoluindo bastante ao longo do EP, ao ponto de achar essencial realizar uma aula deste tipo.

2. Realização

A categoria da Realização é composta pelas dimensões da intervenção pedagógica, Instrução, Gestão, Clima/Disciplina e pelas Decisões de Ajustamento.

É no momento da Realização, que o que é idealizado inicialmente no planeamento é colocado em ação. Após as tarefas de planeamento o professor passa pelas tarefas de realização do ensino, onde mobiliza diversas técnicas de intervenção pedagógica que lhe possibilitam promover a aquisição de conhecimentos dos alunos durante as aulas de EF e, posteriormente, refletidas todas as ações realizadas (Anexo 7). Essa intervenção pode ser feita através da definição de estratégias de ensino, da adaptação do currículo ou da aplicação de atividades específicas para atender às necessidades individuais dos alunos.

No que diz respeito às Metodologias Ativas da Aprendizagem, nestas são consideradas o processo pedagógico, didático e metodológico, e são focadas na criação de um ambiente educativo da prática de competência participativa e contextualizada aos interesses dos alunos, com a intenção de produzir aprendizagens realmente significativas.

Segundo Barbosa e Moura (2013), a aprendizagem ativa ocorre através da interação do aluno com o assunto estudado, ouvindo-o, falando sobre ele, questionando, discutindo, e realizando-o, sendo assim estimulado a construir o conhecimento ao invés

de recebê-lo passivamente. Num ambiente de aprendizagem ativa, o professor atua como orientador, supervisor, facilitador do processo de aprendizagem, e não apenas como fonte única de informação e conhecimento.

Relativamente às Dimensões de Intervenção Pedagógica, estas são um agrupamento didático das técnicas de intervenção pedagógica, que permitem uma análise detalhada sem perder de vista a globalidade da competência a ensinar: Dimensão Instrução, Gestão, Clima e Disciplina.

3. Instrução

A dimensão instrução consiste em todos os comportamentos e técnicas de intervenção pedagógica (destrezas de intervenção pedagógica ou destrezas técnicas de ensino) que fazem parte do repertório do professor para a informação substantiva.

Para que o processo de comunicação seja visto como uma ação reguladora do PEA, é necessário que haja uma partilha de informação eficaz no que diz respeito à qualidade da intervenção. É nesta dimensão onde são transmitidos os conhecimentos mais significativos. Valente (2011) afirma que o processo de comunicação verbal permite transmitir o objetivo e a forma de concretização das tarefas pretendidas, determinante para o êxito das mesmas.

Através das aulas de didática da EF frequentadas ao longo deste percurso académico, é-nos hoje possível descrever e distinguir as 8 Técnicas de Intervenção Pedagógica (TIPS) da instrução:

1- Diminuir o tempo passado em explicação na aula:

No que respeita ao primeiro TIP, e dada a caracterização da turma, foi importante que desde o início do ano letivo os momentos de instrução fossem sucintos, focados e significativos. Isto permitiu que fosse reservado mais tempo para as atividades físicas específicas, proporcionou uma atitude de maior empenhamento preparando os alunos para tarefas de interpretação, e promoveu a interpretação mais perfeita da informação, nomeadamente quanto aos aspetos mais relevantes das matérias.

Em momentos iniciais esta foi uma das dificuldades por nós sentidas, dado a turma ter alunos com défice de concentração e de atenção. O facto de ter de explicar e reexplicar de várias formas distintas, para chegar a todos os alunos, fazia com que por vezes permanecesse mais tempo em momentos de instrução do que o previsto, ou suposto, o que foi melhorando progressivamente ao longo do ano letivo.

2- Acompanhar a prática subsequente de *feedback*:

Para promover a eficácia do ensino foi importante fornecer FB pertinente e efetuar uma observação atenta da execução dos alunos de forma subsequente ao FB inicial, ou seja, depois do FB inicial, o professor deve verificar se teve o efeito pretendido (alteração ou manutenção do comportamento) para de novo diagnosticar e preservar o FB necessário, fechando o ciclo de *feedback*.

O PEA é um processo contínuo e que não é possível sem uma informação frequente e de qualidade (FB corretos e apropriados). O FB ultrapassa a simples informação do correto ou incorreto.

Segundo Sarmiento (2004) o *Feedback* pode ser classificado por várias dimensões, inerentes umas às outras: objetivos pretendidos (avaliativo, descritivo, prescritivo e interrogativo); forma do *feedback* (auditivo, visual, quinestésico e misto); direção do FB (individual/aluno, grupo e turma); momento do FB (Antes, durante ou após a tarefa) e FB de afetividade (positivo ou negativo).

A maior dificuldade que encontramos inicialmente na emissão de *feedback*, prendia-se com o facto deste ser muito vago ou voltado mais para a motivação e empenho passando por vezes ao lado de pequenos pormenores importantes que não sendo corrigidos acabavam posteriormente por levar os alunos a realizar alguns gestos técnicos com menor rigor. Sabendo que o *feedback* é importante para a aprendizagem dos alunos e que, quanto mais explícito este for, maior será sua eficácia, este foi um aspeto que procurei melhorar rapidamente, para não prejudicar os alunos.

Em conclusão, o modo como a aula e a afetividade são organizadas, demonstra influenciar a frequência de FB que são fornecidos durante a fase interativa da ação pedagógica. Se houver um sucesso nesta organização, o FB irá revelar grande importância na evolução da aprendizagem dos alunos.

3- Aperfeiçoar o FB pedagógico:

Ao longo das aulas procurámos utilizar o FB de forma a que este influenciasse a qualidade do empenhamento motor e/ou cognitivo dos alunos nas tarefas tendo em conta os objetivos da sessão.

Algo que considerámos essencial neste ponto, foi direcionar os *feedbacks* para o foco da aprendizagem e utilizar conteúdos mais específicos (descritivo ou prescritivo) sob a forma auditiva ou visual e dirigido ao aluno.

Para aprimorar a aprendizagem mais profunda, o FB ao nível do processo parece ser mais eficaz do que o nível da tarefa (Balzer et al.,1989).

4- Aumentar a diversidade de FB pedagógico positivo:

O FB positivo é a reação do professor ao comportamento do aluno de forma aprovativa, ou seja, da exaltação dessa prestação. Consideramos que ao longo do EP esta foi uma qualidade que veio a ser adquirida devido às necessidades da turma em específico, pois apesar de necessitarem de vários *feedbacks* dirigidos à tarefa, também era notória uma maior motivação por parte dos alunos ao realçarmos uma aprendizagem realizada ou uma tarefa bem executada. Este aspeto, teve ainda algumas implicações com as outras dimensões:

Clima- favorece um ambiente de trabalho positivo.

Gestão- maior disponibilidade e recetividade dos alunos em relação às tarefas e conteúdos.

Disciplina- maior empenho dos alunos e menor probabilidade de comportamentos inapropriados.

5- Apoiar/Controlar ativamente a prática dos alunos:

Consiste na habilidade de encontrar e aplicar sistemas que proporcionem a supervisão ativa dos alunos. Implica uma atenção permanente do professor com o propósito de ter uma visão global da prática dos alunos, ter a perceção dos comportamentos inapropriados e ainda ter a perceção do grau de motivação e empenhamento dos alunos.

Consideramos que este será sempre um ponto delicado para um professor, essencialmente quando são trabalhadas aulas por multimatérias. A necessidade de se estar constantemente alerta para qualquer tipo de situação enquanto se está a tentar transmitir conhecimento é talvez um dos pontos mais desafiantes da profissão docente. Consideramos fulcral uma boa escolha prévia dos exercícios a aplicar, de forma a que os alunos estejam dentro da tarefa, evitando e prevenindo certos tipos de comportamentos e facilitando ao máximo o controlo da aula.

Ao longo das aulas fomos experimentando vários tipos de metodologias de forma a entender a que mais se adequava à turma, tentando estar em contante inovação.

6- Utilizar os alunos como agentes de ensino:

Significa delegar algumas funções de professor a um ou mais alunos que assim as exerçam sobre o seu controlo. Ao usar os alunos como agentes de ensino, a responsabilidade do ensino não passa para os estudantes, estas são utilizadas de acordo com os objetivos e orientação do professor.

No decorrer das aulas, uma das estratégias adotadas para colocar os alunos como agentes do ensino foi através da realização de demonstrações. A demonstração passa por possibilitar uma compreensão da própria execução com a do modelo e o seu objetivo é permitir ao praticante uma percepção da realização do gesto de acordo com a melhor técnica possível. É um complemento à instrução, um agente facilitador.

Segundo Brandura (1969, 1977), existem quatro subprocessos que governam a aprendizagem pela observação de um modelo. O primeiro processo é a atenção que determina o que é observado e qual informação é extraída da ação do modelo. O segundo subprocesso diz respeito à retenção, que envolve transformar e reestruturar o que é observado em códigos simbólicos que são armazenados na memória como modelos internos de ação – palavras-chave. O terceiro subprocesso é o de reprodução do comportamento, que envolve a passagem da representação na memória da ação modelada para a ação física. Finalmente, o quarto subprocesso é o da motivação e envolve o incentivo ou motivo para “performance” da ação modelada.

A demonstração foi sendo utilizada ao longo do ano, podendo variar entre ser realizada antes da tarefa através de esquemas ou de um modelo, durante a tarefa, parando os grupos e demonstrando para toda a turma, e após a tarefa, de forma a rever ou reforçar algum movimento bem executado por algum aluno. Um dos fatores tidos em conta aquando da realização de demonstrações, foi selecionar bem o local e a disposição dos alunos face à demonstração para que todos os alunos vissem o modelo claramente e todos do mesmo ângulo. O aluno escolhido para modelo foi variando consoante o objetivo da tarefa, por vezes foram aproveitados os alunos mais ágeis, por outras, quando existia uma evolução notória de um aluno numa tarefa, que merecesse ser realçada perante a turma.

7- Garantir a qualidade e a pertinência da informação:

Ao longo do tempo e através da experiência ganha, dada a lecionação das aulas, este foi também um ponto em que nos focámos desde o início e dos quais sentimos algumas dificuldades. Por vezes deparámo-nos com alguns tipos de erros como a insuficiência informacional ou mesmo alguma desordem informacional em modalidades que não dominávamos por completo. Sentimos também que a identificação do erro, e posterior foco do nosso *feedback*, era mais “automática” nas matérias em que nos sentíamos mais à vontade. Para culminar a falha das matérias nas quais o nosso domínio era mais superficial, procurámos estudar as componentes críticas dos gestos técnicos trabalhados e aprofundar mais o conhecimento através de algumas pequenas formações, como aconteceu no caso da Dança através da intervenção pedagógica noutra ciclo de

ensino, do Atletismo através do acompanhamento do cargo de assessoria do Desporto escolar, e ainda uma formação de Patinagem, com vista a adaptar os conteúdos ao ciclo de ensino.

8- Utilizar o questionamento como método de ensino:

O questionamento como método de ensino tem como principais objetivos envolver o aluno ativamente na aula, estimular e desenvolver a capacidade de reflexão e verificar a assimilação dos conteúdos transmitidos.

Na formulação das questões foi importante que estas solicitassem a capacidade de reflexão dos alunos, fossem colocadas em função do que é realmente significativo, que fossem apresentadas por uma ordem lógica e com vocabulário adaptado ao nível dos alunos e dar-lhes tempo para pensar e depois responder. Outros fatores que foram tidos em conta foram o questionamento de perguntas que solicitassem respostas simples, mencionar o nome do aluno que deve responder apenas depois da realização da pergunta, para não perder a atenção dos restantes alunos, não insistir sempre com os mesmos alunos e não alterar as questões antes de dar uma resposta. No decorrer do ano tentámos ainda incentivar, valorizar e oferecer oportunidades para que os alunos se sentissem confortáveis para colocarem questões.

No questionamento, foram usadas questões recordatórias (de memória); questões convergentes (de integração na resposta de conteúdos já conhecidos); questões divergentes (considera aspetos exploratórios de conteúdos não conhecidos); e questões de valor (determina escolha e atitude).

Em modos reflexivos e conclusivos relativamente a esta dimensão, no decorrer deste ano letivo, essencialmente no 1º período, a orientadora de estágio referiu a importância de sermos concisos durante a nossa instrução. Ao relermos a reflexão da aula n.º3, no dia 22/09/2022, deparamo-nos com a frase *“Considero que tive uma boa colocação de voz tentando que fosse ouvida e compreendida pelos alunos. Já na apresentação de cada elemento esforcei-me para utilizar os termos técnicos corretos sendo que tenho de estudá-los melhor para que me sinta mais segura quando os transmito. Em relação à minha intervenção, deveria ter corrigindo mais, dando feedbacks com mais conteúdo. Para além disso, poderia ter utilizado mais o método do questionamento ao invés da minha explicação.”*

Após alguns meses de experiência, e ao relermos reflexões de aulas mais recentes, deparamo-nos com reflexões como a do dia 11/05/2023, onde é refletido *“No decorrer dos momentos de instrução, considero ter sido bastante clara e objetiva, tendo o cuidado*

de não me estender em momentos de instrução, e fazendo com que os minutos de aula fossem bem aproveitados para promover tempo potencial de aprendizagem aos alunos. Senti que consegui sempre captar a atenção e que a turma esteve interessada nas tarefas, mantendo um registo de comportamento exemplar. A complementação da instrução e divulgação das componentes críticas com a demonstração considero ter sido muito importante para os alunos entenderem a forma correta de realizar cada um dos exercícios”.

Este tipo de relatos faz refletir acerca da constante evolução pela qual passamos ao longo do EP, sendo que para além do supracitado, tentámos aplicar outros tipos de estratégias, como manter todos os alunos dentro do campo visual, diversificar os tons de voz, consoante a importância de algumas matérias, ou simplesmente chamar à atenção referindo os nomes dos alunos desatentos durante a explicação das tarefas, captando melhor a sua atenção.

4. Gestão

O êxito da intervenção pedagógica deriva da capacidade do professor conseguir planear e gerir uma aula. O principal objetivo da gestão passa pela maximização do envolvimento dos alunos na aprendizagem, e está relacionada a um reduzido número de comportamentos inapropriados e ao uso eficaz do tempo de aula. Como advoga Branco (2013), os professores mais eficazes gastam menos tempo em tarefas organizativas e têm uma maior capacidade de utilização de diferentes formas de organização/gestão das atividades (p.27).

A dimensão Gestão refere-se às estratégias e práticas utilizadas pelos professores para administrar eficientemente a sala de aula e criar um ambiente propício à aprendizagem dos alunos. Essa dimensão engloba diversas áreas como o planeamento cuidadoso e ponderado das atividades, a organização dos espaços, os recursos disponíveis, a gestão do tempo, a distribuição e escolha de tarefas, as características dos alunos e a promoção de um clima harmonioso. Isso inclui a definição de objetivos, e a seleção de estratégias de ensino adequadas. Na perspetiva de Siedentop (1983), a dimensão Gestão nada mais é do que um comportamento do professor que produz elevados índices de envolvimento dos alunos nas atividades da aula, a redução de comportamentos dos alunos que possam interferir no trabalho do professor ou dos colegas, e uma utilização do tempo de aula de uma forma eficaz.

Refere ainda que ‘ninguém discordará da ideia de que a disciplina é menos problemática quando as regras são bem definidas’ (Siedentop, 1983), elevando a importância da definição clara de regras e normas. Estabelecer expectativas comportamentais e comunicá-las aos alunos de maneira consistente e assertiva contribui para a criação de um ambiente disciplinado e seguro, onde todos se possam concentrar na aprendizagem.

A gestão do tempo e organização das tarefas visam a maximização do tempo de empenhamento motor nas tarefas, de acordo com a especificidade dos conteúdos a abordar e o nível de aprendizagem dos alunos.

A gestão da intervenção pedagógica envolve a criação de um clima positivo e favorável e isso inclui o estabelecimento de uma relação de confiança e respeito com os alunos, o estímulo à participação ativa, a valorização das contribuições individuais e a promoção da cooperação e do trabalho em equipa.

Ao longo do processo fui melhorando a minha prática pedagógica, muito devido às indicações da Professora Orientadora, que me levou à criação de várias estratégias para o controlo das atividades:

- Tempo - tempo total (é acumulativo) e parcial (tempo de cada exercício). Foi fundamental tentar administrar o tempo de forma eficiente, garantindo que todas as atividades planeadas eram realizadas dentro dos prazos estabelecidos. Isso requereu um equilíbrio entre a distribuição do tempo das diferentes atividades, a introdução de novos conteúdos, a realização de exercícios práticos, a revisão e a avaliação.
- Pessoas - sobretudo no que concerne à gestão emocional. Quando é ultrapassada, é um bom indicador da necessidade de alterar o exercício, regras, ou até equipas.
 - Para os alunos que não faziam aula, sem uma justificação credível, tínhamos um relatório de observação de aula que os alunos teriam de preencher.
- Espaços - o espaço de aula disponível e a sua ocupação (pode trazer consequências na gestão, pois caso o espaço seja maior os alunos demoram mais tempo a percorrer uma maior distância. Para além disso, a observação atenta do *roulement* demonstrou ser essencial dadas as decisões de ajustamento que eventualmente ocorreram devido às condições climáticas ou mesmo realização de atividades ou torneios.

- Materiais - é importante que um professor verifique previamente a disponibilidade dos materiais disponíveis e necessários para realização dos exercícios pois por vezes foi também necessário adaptar os exercícios ao número de materiais existentes dadas as várias aulas de EF em simultâneo.
- Rotinas - foram definidas rotinas, de forma a melhorar as questões de organização e qualidade da intervenção pedagógica, tal como a organização prévia dos materiais antes da aula iniciar, a distribuição dos coletes no início da aula de forma que nos exercícios seguintes fosse possível manter a organização, a ajuda dos alunos na recolha do material em momentos finais e a atribuição de tarefas aos alunos de atestado.
- Posicionamento – geralmente era escolhido o local mais indicado para transmitir *feedback* e para intervir quando necessário, de forma a circular pela turma, por fora e de forma a ter os alunos no campo de visão.
- Transições – dado a grande maioria das aulas terem sido trabalhadas por multimatérias fez com que as transições faseadas assumissem um papel essencial em questões de organização dos alunos. Geralmente parava um dos grupos para observar a estação seguinte, deixando-os a trabalhar e levava o grupo da estação para a seguinte e assim sucessivamente. Noutras aulas foi combinado com os alunos que ao sinal sonoro do apito se deveria rodar sempre para a direita. A contagem decrescente também se revelou benéfico para que os alunos correspondessem ao ritmo de aula desejado.

Nesta dimensão gestão, a dificuldade mais sentida diz respeito ao controlo das questões emocionais de alguns alunos que por vezes dissuadiam o foco de aprendizagem dos colegas e até mesmo do professor na explicação dos conteúdos. Para este ponto negativo, a estratégia da utilização de capitães de grupo foi relevante na medida que ajudavam no controlo dos colegas. A constante troca de grupos também foi uma ferramenta bastante utilizada de modo a prevenir conflitos entre alunos. Finalmente, a outra dificuldade mais sentida foi relativamente ao entendimento das rotações dos espaços e da leitura do *roulement*, em momentos iniciais, que por vezes fazia com que surgissem algumas dúvidas quanto ao planeamento.

O planeamento das aulas representou um papel fundamental nesta dimensão. Quanto mais detalhado e maior a nossa capacidade de antecipar situações, mais próximos nos

encontrávamos de desenvolver uma gestão pedagógica eficaz. As reflexões foram sempre utilizadas no sentido de questionar o planeamento, confrontá-lo com a prática, resultando daí a necessidade de desenvolver estratégias mais elaboradas e eficazes.

5. Clima/Disciplina

As dimensões clima e disciplina estão interligadas, no entanto, enquanto a promoção de um bom clima de aula exige aspetos de intervenção pedagógica mais relacionados com interações pessoais e relações humanas, a disciplina está mais ligada aos modos de gestão e à instrução.

A dimensão clima relacional relaciona-se com a promoção de um ambiente de aprendizagem cordial e harmonioso, entre professor e alunos e entre os próprios alunos, no qual o professor deve demonstrar atitudes de entusiasmo, encorajamento, e elogio, possibilitando um clima propício à evolução do ensino e da aprendizagem. Branco (2011, p.20) cita que “A existência de um bom clima contribui para a satisfação pessoal, para o empenho nas atividades prescritas pelo professor, e para a maturação emocional dos alunos”.

O clima estimula também a cooperação e o trabalho em equipa. Ao longo deste ano letivo, foram tidas em conta atividades que incentivam a colaboração entre os alunos, e que os auxiliem a aprender a ouvir e a respeitar as opiniões dos colegas, a partilhar responsabilidades e a alcançar objetivos comuns. Essa abordagem fortalece as habilidades sociais e promove o respeito mútuo. Um exemplo desta prática, é revisto na reflexão da aula n.º70 e 71 do dia 28/03/2023, onde foram aplicados alguns jogos lúdicos de cooperação entre os alunos e a reflexão posterior à aplicação da estratégia foi:

“Durante estes jogos foi perceptível que os alunos estavam empenhados e envolvidos nos exercícios e o balanço que faço deste momento da aula é bastante positivo. Tal como tenho vindo a desenvolver, os jogos lúdicos são uma estratégia que funciona muito bem com a turma e que faz com que os alunos estejam mais motivados e participativos. Consoante a caracterização da turma, tive o cuidado de escolher alguns jogos de cooperação, promovendo assim a formação da atitude cooperativa dos alunos e um melhor convívio social, amenizando a violência ou conflitos entre alunos. Os jogos cooperativos são jogos com uma estrutura alternativa, onde os participantes jogam uns com os outros, ao invés de uns contra os outros, e onde o esforço cooperativo é necessário para atingir um objetivo comum e não para fins mutuamente exclusivos.”

Por outro lado, um clima de aula negativo pode ter efeitos prejudiciais no processo educacional. O ambiente tenso, desrespeitoso ou repressor pode inibir a participação dos alunos, gerar ansiedade e prejudicar o bem-estar emocional. Portanto, é importante que o professor tenha sob controle o clima da sala de aula e tome medidas para promover a positividade, o respeito mútuo e senso comum.

Inicialmente, a turma apresentava uma grande heterogeneidade nos seus comportamentos, entre condutas apropriadas, inapropriadas, fora da tarefa e até mesmo de desvio, assim como alguns alunos com baixos níveis de motivação tanto para as aulas de educação física como para as restantes disciplinas. Desta forma, foi importante criar uma ligação próxima e positiva com os alunos desde as primeiras aulas e ainda adotar algumas estratégias de forma a otimizar o controle da turma e a prevenir certos tipos de comportamentos desviantes.

Quanto à dimensão disciplina, Mota (2012) citando Piéron (1984) refere que existem elementos que favorecem o controle da turma. A maximização do tempo de atividade é sem dúvida um dos principais, mas deste também fazem parte: estabelecer regras de comportamento claras, ser assertivo na sua aplicação, utilizar técnicas para diminuir o comportamento inapropriado e promover a disciplina face aos objetivos gerais da educação (p.17).

Um comportamento de indisciplina é sempre um comportamento inapropriado, porém um comportamento inapropriado nem sempre é um comportamento de indisciplina.

Os comportamentos fora da tarefa devem ser ignorados sempre que possível, porém, os comportamentos de desvio são comportamentos de indisciplina e, por isso, devem implicar uma intervenção do professor que pode ser repreensiva (verbal) ou punitiva (castigo). O professor deve realizar uma intervenção repreensiva perante um comportamento fora da tarefa ou aquando de uma primeira ocorrência, não sendo um comportamento grave. Deve realizar uma intervenção punitiva quando o comportamento já for recorrente e mais alarmante, e neste momento o professor deve ser pertinente, justo, coerente e credível.

Logo no 1.º período, e de forma a manter a assertividade e a credibilidade, foi necessário realizar três registos de ocorrência perante comportamentos de desvio na aula n.º33 e 34, o que nos levou a fazer um registo de reflexão:

“A cerca de 20 minutos do fim da aula comecei a ter de avisar constantemente, essencialmente três alunos, pelo que tentei reforçar a importância daquele

momento de avaliação, pois esses três focos eram aqueles que mais precisavam de realizar os elementos gímnicos para se conseguirem encaixar (pelo menos) no nível introdutório, no entanto, sem grande sucesso. A restante turma esteve com um desempenho muito positivo, mas aqueles alunos estavam a destabilizar completamente o clima de avaliação. Após inúmeros avisos e chamadas de atenção a professora orientadora interveio na aula, solicitando que eu deveria realizar um registo de ocorrência aos três alunos por falta de respeito para comigo, com o professor Ricardo e também para com a professora Orientadora Diana, que também os tentou advertir sem sucesso, e foi o que eu fiz.”

A partir desta intervenção, os alunos passaram a respeitar mais as instruções dadas e foi notória uma melhoria do clima da turma.

O principal objetivo destas dimensões, foi entender onde é que o professor consegue reduzir os fatores desestabilizadores da aula, tentando garantir assim uma maior harmonia, cooperação e um bom funcionamento da mesma.

No planeamento das aulas tentámos inovar e ser criativos, propondo tarefas adequadas ao nível de desempenho dos alunos e experimentando várias metodologias distintas, como no exemplo da aula n.º 4 e 5 onde foi introduzida música com vista à criação de um bom ambiente e na aula n.º 61 e 62, onde fizemos uma sessão de relaxamento antes da avaliação de ginástica.

Uma das conclusões a que chegámos através da realização do EP foi que uma boa escolha das tarefas faz com que os alunos estejam empenhados e focados nas mesmas. Verificámos ainda que os índices de motivação eram maiores quando eram colocados desafios ou metas a atingir, levando-nos a inculcar a vertente da competição em várias tarefas ao longo do ano. Em contrapartida, o foco pelo resultado por vezes desviava os alunos do objetivo da tarefa, pelo que tentámos intermediar este fator a meio termo. Neste pensamento, tentámos ao máximo transmitir os 3 valores olímpicos: excelência, respeito e amizade, referindo-os várias vezes ao ponto de todos os alunos da turma os saberem identificar corretamente.

Alguns aspetos e estratégias de intervenção utilizadas ao longo do EP nesta dimensão foram:

- Definição clara das regras desde momentos iniciais do ano letivo;
- Utilização do contato visual, da postura, tons de voz e de expressões faciais para apelar e receber a atenção dos alunos;
- Aplicar exercícios com conteúdo que de alguma forma motivem os alunos e os mantenham focados na tarefa;

- Tentar criar de climas de aulas positivos, não prejudicando a turma por algum aluno específico;
- Elogiar comportamentos positivos e adequados e realçar evoluções individuais;
- Escolher tarefas que requeiram trabalho em equipa e de colaboração;
- Atuar apenas em situações de desvio, tentando ignorar ou fazer refletir sobre todas as outras situações menos graves;
- Ser justo;
- Reformular os grupos conforme o pretendido em cada matéria, fazendo com que seja priorizado o trabalho com vários colegas diferentes e de forma a poder realizar a diferenciação pedagógica, criando grupos mais homogêneos;
- Deixar os alunos escolherem um jogo lúdico para realizar após a aula onde o comportamento da turma for exemplar;
- Procurámos que os alunos assumissem as atitudes de desvio, explicando o seu prejuízo para a aula e para a avaliação da atividade;
- Proporcionar momentos formais e rigorosos, mas por vezes adotar um ambiente mais relaxado e confortável, quebrando o gelo, como nas pausas para beber água, aproveitar transições para os alunos recuperarem o fôlego e absorverem alguma informação por meio da instrução;
- Promover a participação ativa dos alunos, incentivando e valorizando as contribuições individuais, oferecendo espaço para que os alunos compartilhem as suas ideias, experiências e perspetivas. Isso estimula o diálogo, a troca de conhecimento e o desenvolvimento das habilidades de comunicação.

No entanto, nem sempre estas estratégias foram eficazes com todos os alunos, sendo por isso necessário recorrer a medidas corretivas e pontuais e diferenciar as metodologias consoante as necessidades dos alunos.

Conscientes que um professor deve estar em constante formação achámos relevante desenvolver e aprofundar o tema da indisciplina, um ponto bastante mencionado nas reuniões de conselho de turma, no decorrer do Tema-Problema apresentado adiante no Capítulo III, onde são estudados os Modos de Gestão da Disciplina nas aulas de Educação Física.

Resumindo, a dimensão clima da intervenção pedagógica é fundamental para criar um ambiente de aprendizagem saudável e motivador. O clima positivo promove o

empenho dos alunos, fortalece as relações interpessoais, estimula a participação ativa e contribui para o desenvolvimento integral dos estudantes. O professor desempenha um papel central na criação desse clima, através das suas atitudes, as suas práticas pedagógicas, ser consistente, interagir perante comportamentos significativos, demonstrar entusiasmo, relacionar as interações com as emoções e sentimentos dos alunos, controlar as suas emoções, ser credível, ser positivo e ser exigente.

6. Decisões de Ajustamento

Ao longo desta produção foi referida a importância de construir um planeamento flexível. Ainda que todas as aulas tenham sido planeadas com o máximo cuidado possível, existem diversos fatores externos que nos obrigam a realizar constantes ajustes daquilo que estava previsto inicialmente.

Nesse sentido, durante o decorrer do EP, sentimos a necessidade de fazer ajustamentos a vários níveis, desde o planeamento do plano anual, nas UE, nos planos de aula, bem como no decorrer de toda a nossa intervenção pedagógica e gestão das aulas.

As decisões de ajustamento são essenciais para atender às necessidades e circunstâncias específicas dos alunos, garantindo uma abordagem mais eficaz e adaptada à realidade da sala de aula. Existiram alguns fatores mais salientes que levaram à adaptação de várias aulas, das quais destacamos:

- Níveis de aprendizagem diferentes: o facto dos vários alunos da turma terem diferentes níveis de conhecimento e de habilidades fez com que fosse importante adaptar as aulas atendendo às suas necessidades individuais, oferecendo mais apoio aos alunos com mais dificuldades e oferecendo desafios adicionais para alunos com melhores níveis de desempenho. Neste ponto, a avaliação contínua do progresso dos alunos fez com que fosse possível identificar também as modalidades onde os alunos apresentam mais dificuldades e ainda as que os alunos demonstram mais interesse e bom desempenho.
- Necessidades educativas especiais: o facto de existirem alguns alunos com necessidades educativas especiais exigiu algumas adaptações específicas em certas aulas. Por vezes, foi necessário fornecer recursos adicionais, adaptar exercícios, ler as questões dos testes, e criar estratégias de ensino diferenciadas garantindo o suporte individualizado, a participação e o progresso dos alunos.

- Recursos limitados: em certas aulas, aquando da preparação prévia dos materiais, deparámos com algumas restrições de recursos, como a falta de alguns equipamentos ou materiais insuficientes, dadas as várias aulas de EF a decorrer em simultâneo.
- Imprevistos: existem alguns fatores que são imprevisíveis, como a ausência de alunos, condições climatéricas, ou qualquer tipo de problemas técnicos, o que faz com que o professor tenha de ter a capacidade de reajustar a aula. Ao relermos algumas das reflexões das aulas dadas podemos observar decisões como as da aula n.º19 onde se afirma que *“Nesta aula, particularmente, foi necessário realizar decisões de ajustamento na sua íntegra. Inicialmente planeei a aula para o espaço 4 (espaço exterior que me foi atribuído durante as próximas três semanas), no entanto, e devido às condições climatéricas foi necessário ocupar o espaço que estava disponível, nomeadamente, a sala de ginástica, fazendo com que tivesse de adaptar a totalidade dos 50’ de aula.”*

Existem, porém, alguns fatores imprevisíveis que se podem tentar contornar, como o caso da aula n.º 20 e 21 onde se afirma que *“Devido às condições climatéricas foi necessário adaptar a aula aos espaços disponíveis existentes, no entanto, como a chuva já era um fator que a meteorologia previa, decidi levar uma aula teórica preparada, visto saber que apenas teria os últimos 30 minutos do pavilhão disponível. Desta forma, realizei então os 70 minutos iniciais na sala 51 e os restantes 30 no pavilhão.”*

Relativamente à intervenção pedagógica, foi onde sentimos que existia uma maior necessidade de realizar decisões de ajustamento. O mais desafiante foram os reajustes dos espaços de aula e por vezes dos próprios exercícios, compreender o que não estava a funcionar bem, e ter a capacidade intuitiva de ajustar o exercício tornando-o mais dinâmico ao mesmo tempo que cumprisse o objetivo da aula. Num exemplo mais prático encontramos na aula n.º33 e 34 onde *“No decorrer da aula apenas realizei duas decisões de ajustamento perante o meu planeamento. Uma dessas decisões de ajustamento deveu-se ao facto de a professora que estava no espaço 2 ter terminado a sua aula mais cedo, pelo que decidi aproveitar todo o espaço que tinha disponível. A outro ajuste que realizei, foi ter introduzido uns minutos para que os alunos pudessem treinar para o torneio de futsal”*.

Relativamente à unidade de ensino de voleibol, por exemplo, houve a necessidade de não aprofundar tanto os conteúdos de acordo com as Aprendizagens Essenciais pois os alunos não corresponderam ao nível esperado. Nesse sentido, ao longo da unidade de ensino procurou ensinar-se o jogo seguindo aquilo que foi defendido por Graça e Mesquita (2007), isto é, através da sua compreensão (Farias et al., 2015; Mesquita et al., 2012), com tarefas ajustadas ao desempenho motor e cognitivo dos alunos (Farias et al., 2015; Graça & Mesquita, 2007; Mesquita, 2013) e organizado, para que a lógica didática replicasse a lógica de jogo (Graça & Mesquita, 2007; Mesquita et al., 2015).

Relativamente à disciplina do salto em comprimento da modalidade de atletismo, também foi necessário reajustar a avaliação formativa inicial dado em momentos iniciais do ano as condições climatéricas impossibilitarem a utilização da caixa de areia.

Em suma, a capacidade de ajustamento por parte do professor de EF é essencial, na medida que possibilita melhorar alguns aspetos da aula que se vêm a refletir no desempenho e motivação dos alunos nas tarefas. As decisões de ajustamento desempenham um papel fundamental numa aula e visam otimizar o processo de ensino aprendizagem, tendo em consideração as características individuais dos alunos da turma, do seu progresso e de todo o meio envolvente.

Ao longo do EP foram necessárias diversas decisões de ajustamento, que se foram tornando cada vez mais naturais e espontâneas ao longo do tempo.

7. Avaliação

A lecionação da disciplina de Educação Física requer por parte do professor a realização de três grandes tarefas: as tarefas de preparação, de realização e de análise e a avaliação. Segundo Perrenoud (1999), a avaliação da aprendizagem é um processo mediador na construção do currículo e está intimamente relacionada à gestão da aprendizagem dos alunos.

A avaliação desempenha um papel fundamental no processo educacional, servindo como mediador do progresso dos alunos. Permite identificar os seus pontos fortes e pontos fracos, além de fornecer um importante *feedback* aos estudantes e aos professores, incentivando assim à melhoria contínua e à promoção de um ambiente de aprendizagem coerente e saudável.

A avaliação deve ser justa, imparcial e deve envolver diferentes métodos e abordagens para avaliar o desempenho dos alunos. Deve considerar as diferentes habilidades, estilos de aprendizagem e circunstâncias individuais. É essencial que os

critérios de avaliação (Anexo 8) sejam claros e transparentes, para que os alunos compreendam as expectativas e possam envolver-se ativamente no processo de aprendizagem. É importante ressaltar que a avaliação não deve ser encarada apenas como uma medida de sucesso ou fracasso, mas sim como uma oportunidade de aprendizagem e evolução. Os erros e desafios encontrados durante a avaliação podem servir como ponto de partida para o aprimoramento contínuo. É essencial que os alunos sejam incentivados a aprender com os seus erros, saber procurar soluções e resolver problemas, desenvolvendo ainda as suas habilidades de autorreflexão.

Segundo Nobre (2015), o desenvolvimento de um sistema de avaliação inclui uma Avaliação Inicial (onde são definidos os percursos e é feita uma projeção de aprendizagens), a Avaliação Formativa (é processual e pode ser realizada de forma formal ou informal; diz ao professor o que reajustar e ao aluno o que já aprendeu e o que ainda falta consolidar) e a Avaliação Sumativa (geralmente associada a momentos de avaliação formativa formal, ou final, quando se pretende sumariar o que os alunos aprenderam e classificar essa aprendizagem numa determinada escala, portanto presta-se a uma expressão numérica).

7.1. Avaliação Formativa Inicial

A Avaliação Formativa Inicial (AFI) é uma ação importante do planeamento do processo de ensino-aprendizagem, pois situa os alunos em relação aos conhecimentos e aptidões objetivados para o seu nível de ensino.

Segundo Ferreira (2005), a AFI tem como objetivo dar indicações do nível dos alunos de cada turma nas diversas matérias (para poder definir os objetivos anuais) de acordo com os objetivos de partida para esse ano (referência inicial).

O Programa Nacional de Educação Física (PNEF) refere que os níveis de exigência do currículo real dos alunos e a duração e periodização das atividades (matérias) são definidos pelo professor no plano de turma a partir dessa AFI, tendo por referência os objetivos do ciclo de formação (Jacinto, Comédias, Mira & Carvalho, 2001). Neste sentido, a AFI é um processo decisivo pois permite: (1) orientar e organizar o trabalho na turma; (2) assumir compromissos coletivos, aferindo decisões anteriormente tomadas quanto às orientações curriculares; (3) adequar o nível de objetivos aos alunos; e (4) proceder a alterações ou reajustes na composição curricular à escala anual e/ou plurianual, caso considerem necessário.

A AFI não está ligada a momentos temporais estabelecidos, pode realizar-se no início do ano, no início de uma unidade de ensino e sempre que se queira introduzir uma nova aprendizagem, se, se considerar prudente proceder a uma avaliação deste tipo. Segundo a Secretaria Regional da Educação e Recursos Humanos (2011), esta “pode ocorrer em qualquer momento do ano letivo quando articulada com a avaliação formativa”.

Os instrumentos, meios e conteúdos devem ser construídos com a participação de todos os elementos do Departamento de Educação Física, sintetizando/aproveitando experiências pessoais e coletivas (Jacinto et al., 2001). As situações de avaliação e procedimentos de observação e recolha de dados deverão considerar ainda os aspetos críticos do percurso de aprendizagem em cada matéria e sintetizar o grau de exigência de cada nível do programa, nos critérios e indicadores de observação acertados entre todos.

É errado pensar que numa fase inicial as capacidades dos alunos são reveladas ou determinadas, porque capacidades que não se determinam numa fase inicial, podem vir a ser aperfeiçoadas com o tempo. O professor deve perceber qual a finalidade da experiência de aprendizagem do aluno.

Algumas das questões que nos colocámos aquando da realização deste momento foram:

-Quais as metas a atingir?

-Que benefícios é que a avaliação inicial trará para o planeamento?

-O que o aluno aprenderá com essa avaliação?

-Como utilizarei as informações obtidas com essa avaliação para auxiliar o aluno a atingir as suas metas?

O estabelecimento de metas vai conduzir ao compromisso com o próprio objetivo para as diferentes atividades de aprendizagem. A meta deve ser realista e atingível, desafiadora e específica. Isto significa que metas mais eficientes encorajam a melhoria, podendo aumentar a qualidade das experiências de aprendizagem.

É também importante identificar as características diferenciadoras dos alunos em cada um dos estágios colocando-nos a questão: “como é que a avaliação que vou fazer indica o progresso do indivíduo em direção à meta pretendida?”.

As grelhas de avaliação formativa inicial utilizadas foram diretas, sucintas e objetivas, contendo todos os descritores a serem avaliados pelos alunos e, portanto, classificámos os alunos segundo 4 níveis de desempenho, do pré-introdutório (1) ao avançado (4).

Assim, após realizar a AFI, foi possível perceber o nível de competências de cada aluno e informações essenciais e descritivas do seu desempenho.

As avaliações iniciais das UE coletivas foram realizadas essencialmente através de situação de jogo, como é o caso do Andebol, Futsal e Badminton. A nível das modalidades individuais, a avaliação centrou-se nos aspetos técnicos, por exemplo no Atletismo e na Ginástica, onde a observação incidiu em situações de carácter individual.

7.2. Avaliação Formativa

Após a avaliação inicial, expressada à priori dos alunos e da aprendizagem, o professor poderá explorar novas propostas de trabalho, ou seja, novas produções que procurem criar zonas de desenvolvimento proximais, expandindo a prática de avaliação diagnóstica para uma avaliação formativa, mediada por novos desafios, novas experiências e, conseqüentemente, novas produções de conhecimento.

A avaliação formativa consiste na recolha, sistemática e coloquial, de informações relativas aos comportamentos e nível de desempenho dos alunos com o objetivo de os aperfeiçoar. Constitui a base fundamental do processo de avaliação pois é através dela que os alunos vão conhecendo a sua situação relativamente às aprendizagens visadas e é quando o professor vai determinando em que medida os objetivos concretos de cada aula vão sendo alcançados. Para Cardinet (1993), “a avaliação formativa fundamenta-se na existência de duas circunstâncias, a verificação da situação do aluno e a ação de correção dessa situação”.

Este momento da Avaliação baseia-se fundamentalmente na observação informal dos alunos e caracteriza-se por ser um processo contínuo ao longo do ano letivo. Todos os momentos de aula e todos os exercícios devem assumir também um carácter avaliativo, de forma a conduzir o ensino e as aprendizagens.

O professor deve estar permanentemente a acompanhar, a observar e a apreciar (DGEBS, 1992) a forma como os alunos estão a executar ou a aplicar os princípios e as habilidades objeto de aprendizagem ou de aperfeiçoamento para, em tempo oportuno, o professor poder fornecer *feedbacks* e introduzir correções; os níveis de dificuldade dos exercícios propostos para o manter, aumentar ou diminuir a complexidade em função dos níveis de sucesso obtido pelos alunos; os níveis de motivação e empenho manifestados pelos alunos durante a realização das atividades; a constituição dos grupos verificando se há alunos desintegrados, se a liderança dos grupos é a mais conveniente, se a constituição e extensão dos grupos corresponde às intenções pedagógicas; os espaços e materiais

utilizados para ver se são os mais adequados à situação. É nestas constantes observações e apreciações que se fundamentam as decisões do professor, quer as pequenas decisões relativas a correções, elogios ou incentivos, quer as grandes decisões como alterações do planeamento ou das estratégias.

A escolha do professor em relação a que estilo utilizar, está diretamente relacionada à atitude do aluno e à sua maneira de aprender. Para Gozzi e Ruete (2006), reconhecendo as características de cada estilo de ensino, o professor tem à sua disposição um leque de possibilidades, o que é essencial devido às diferenças existentes entre os alunos. De acordo com Garn e Byra (2002, como citado por Heine, 2009), o *Spectrum* de estilos de ensino foi estruturado, considerando-se que os alunos possam reproduzir e produzir movimentos e conhecimento. No caso da Educação Física todas as atividades têm componentes que podem ser ensinadas, utilizando-se estilos de ensino reprodutivos (comando, tarefas, avaliação recíproca e programação individualizada) e produtivos (descoberta orientada e solução de problemas). As decisões tomadas pelo professor (ensino) na escolha dos diferentes estilos de ensino é que vão definir a maneira com que o aluno vai aprender.

O estilo de ensino por Avaliação Recíproca foi dos métodos que melhor resultou com a turma, e, por esse motivo, foi sendo utilizado ao longo de várias aulas, como por exemplo nas aulas n.º58 e 59 e n.º61 e 62, onde foram aplicados diferentes questionários que visavam uma descrição do observador perante o aluno observado. É uma metodologia do ensino da Educação Física que tem como característica principal a interação social em parceria (em pares). Nesta, os alunos aprendem a executar a atividade proposta e a receber retroalimentação (*feedback*) dos seus colegas.

Neste estilo de ensino, de reprodução, o trabalho a pares desenvolve-se com alternância dos papéis de executante e de observador-avaliador. O observador fornece *feedback* de acordo com critérios preparados pelo professor. O executante desempenha a tarefa e o observador produz um juízo de valor, comparando o desempenho do colega com o referencial. O professor controla e fornece *feedback* aos observadores, respondendo às suas questões. Este estilo permite uma participação mais ativa do aluno, nomeadamente nos vetores comunicativo e social, não exigindo a presença permanente do professor (Nobre, 2017).

A autoavaliação e o *feedback* assumiram, assim, uma extrema importância no processo de avaliação. O *feedback* pode assumir propósitos avaliativos, descritivos

(promovendo a melhoria) ou interrogativos, numa utilização da avaliação como suporte ou alicerce do processo de ensino e aprendizagem (Nobre, 2015).

A avaliação formativa foi realizada ao longo das UE's, sendo possível afirmar que a turma demonstrou uma evolução desde o momento inicial até aos momentos intermédios, comprovando que as metas e objetivos propostos estavam a ser cumpridos. Uma das realidades sentidas ao longo do ano foi a necessidade de alterar a sequenciação de conteúdos de acordo com a proficiência e desempenho dos alunos.

Sentimos algumas dificuldades em aplicar constantemente a diferenciação pedagógica, talvez pelo facto de estarmos a trabalhar por multimatérias, o que requer uma grande capacidade de gestão e organização da parte do professor, em contrapartida, ao longo do EP foi notória uma maior capacidade de adaptação.

7.3 Avaliação Formativa Final/Sumativa

Tal como a avaliação formativa, a avaliação sumativa pode ter também um papel bastante relevante no processo de aprendizagem dos alunos. Estas duas formas de avaliação pedagógica, embora devam ser complementares uma da outra, são, por natureza, diferentes.

O objetivo desta modalidade de avaliação é o de certificar aprendizagens e verificar se os objetivos terminais e intermédios foram atingidos (Nobre, 2021), permitindo elaborar um balanço, ou um ponto de situação, acerca do que os alunos já sabem e são capazes de fazer no final de uma unidade ensino/didática. Neste sentido, a avaliação sumativa é pontual pois ocorre em momentos mais formais pré-determinados, enquanto a avaliação formativa é tendencialmente contínua.

A perceção que os alunos têm da avaliação e a importância que lhe atribuem, tem implicações na forma como se posicionam nas suas aprendizagens. Na perspetiva dos alunos, a avaliação tem um efeito positivo na aprendizagem quando: se relaciona com tarefas autênticas; encoraja a aplicação de conhecimento em contextos realistas; permite o desenvolvimento de várias competências; apresenta benefícios a longo prazo (Struyven et al., 2005, p. 337).

Ao longo do EP, o núcleo de estágio utilizou os instrumentos de avaliação desenvolvidos pelo grupo disciplinar de EF, uma decisão tomada pelo Diretor da Escola e pelo Coordenador do grupo disciplinar, visto que os instrumentos e os critérios têm de ser aprovados em conselho pedagógico. Isto proporciona um ensino mais junto e coerente para todos.

Os instrumentos de avaliação utilizados pela EBMF são constituídos por parâmetros de avaliação pré-definidos para cada modalidade e por níveis de desempenho, que constituem uma escala de avaliação dividida em quatro níveis: pré-introdutório, introdutório, elementar e avançado.

Após a realização das avaliações sumativas, foram feitas análises reflexivas aos resultados e um balanço da UE, sendo possível refletir sobre as estratégias e métodos de ensino utilizadas e ainda sobre o cumprimento ou não dos objetivos.

Uma das tarefas que achamos mais desafiantes foi tentarmos ser o mais justos e imparciais possível na atribuição de cada avaliação, introduzindo posteriormente a avaliação de cada aluno no portal da escola, o INOVAR.

Para tornar a avaliação coerente, a mesma foi preparada em termos práticos, de forma muito semelhante à avaliação formativa inicial, onde os alunos puderam demonstrar as suas capacidades em situações e tarefas previamente exercitadas. Assim, foi-nos possível comparar os resultados iniciais com os finais, verificando as evoluções de cada aluno.

De acordo com o que sugere a tabela 2, que se apresenta em seguida e que compara a Avaliação Formativa Inicial com a Avaliação Sumativa, podemos verificar que houve uma melhoria significativa da turma a todas as matérias de ensino lecionadas no decorrer do ano letivo.

Um dos dados que mais se salienta na Avaliação Sumativa diz respeito às matérias de Futsal, Andebol, Salto em Comprimento e Impulsão Horizontal visto já não conterem nenhum aluno no nível Pré-Introdutório. Isto significa que todos os alunos atingiram os objetivos mínimos das matérias. Curiosamente, são também das matérias que abarcam mais alunos no nível Avançado, com especial ênfase para a Impulsão Horizontal (80% da turma).

A modalidade onde os alunos apresentaram mais dificuldades, e consequentemente, onde os níveis de desempenho não corresponderam ao esperado, foi o Voleibol visto que a maioria (60%) se posiciona apenas no nível Introdutório.

Tabela 2- Avaliação Formativa Inicial e Avaliação Sumativa.

Avaliação Formativa Inicial VS Avaliação Sumativa										
Matérias	Sexo	Total	PI		I		E		A	
			AFI	AS	AFI	AS	AFI	AS	AFI	AS
Ginástica de Solo	♂	10	10	6	-	2	-	2	-	-
	♀	10	6	4	4	3	-	1	-	2
Ginástica de Aparelhos	♂	10	10	4	-	4	-	2	-	-
	♀	10	10	3	-	4	-	3	-	-
Andebol	♂	10	3	-	4	2	3	4	-	4
	♀	10	3	-	7	6	-	4	-	-
Futsal	♂	10	1	-	4	3	5	3	-	4
	♀	10	6	-	4	8	-	2	-	-
Voleibol	♂	10	10	3	-	4	-	3	-	-
	♀	10	10	2	-	8	-	-	-	-
Badminton	♂	10	4	1	6	2	-	6	-	1
	♀	10	8	1	2	4	-	5	-	-
Patinagem	♂	10	7	2	3	2	-	5	-	1
	♀	10	3	-	5	2	2	3	-	5
Salto em Comprimento	♂	10	4	-	6	3	-	4	-	3
	♀	10	6	-	4	3	-	6	-	1
FitEscola										
Resistência	♂	10	5	1	-	4	4	1	1	4
	♀	10	3	3	6	5	1	2	-	-
Vaivém	♂	10	4	1	4	4	1	1	1	4
	♀	10	3	3	5	5	1	2	1	-
Abdominais	♂	10	1	1	7	5	1	1	1	3
	♀	10	3	1	2	2	2	3	3	4
Impulsão Horizontal	♂	10	1	-	3	3	3	1	3	6
	♀	10	-	-	-	-	7	-	3	10

PI- Pré-Introdutório; I- Introdutório; E-Elementar; A- Avançado

7.4. Autoavaliação

Entre as várias formas de regulação possíveis, a autoavaliação desempenha um papel privilegiado, em virtude de, neste caso, a regulação ser implementada pelo próprio aluno (Pinto & Santos, 2006; Hadji, 2011). Através de um processo de metacognição, o aluno apreende os vários momentos e aspetos da sua atividade cognitiva e exerce um autocontrolo consciente, refletido e crítico sobre as suas ações (Santos, 2002).

Realizando um papel acima de tudo orientador, o professor deve permitir ao aluno que assuma muitas das responsabilidades do processo E-A. Quando realiza a autoavaliação o aluno desenvolve uma interação crítica consigo mesmo visando alcançar o sucesso, o que Perrenoud (1999) designa como o conjunto de operações metacognitivas do sujeito e das suas interações com o meio modificando os seus processos de aprendizagem.

Numa primeira fase o aluno estabelece a comparação entre aquilo que fez e aquilo que se esperava que fizesse, dando conta das várias diferenças e, numa segunda fase, o aluno age de forma a reduzir ou eliminar essas diferenças (Santos, 2008).

Deste modo, foi importante incluímos este processo avaliativo, de forma a compreendermos profundamente a perspetiva dos alunos, no que diz respeito à sua própria prestação e, posteriormente, compararmos com a nossa perspetiva e a da professora orientadora.

Ao longo do ano foram surgindo vários momentos de autoavaliação e autorreflexão através de fichas auxiliares de ensino, porém, os momentos mais formais da autoavaliação foram realizados no término de cada um dos períodos através de uma ficha de avaliação coparticipada, fornecida pela professora orientadora, que conjuga todas as matérias e respetivos critérios e descritores de avaliação definidos pelo GDEF (Anexo 9).

O modelo de avaliação coparticipada em EF sustenta-se em quatro ideias chave: i) num alinhamento entre currículo, pedagogia e avaliação; ii) na definição de um sistema de avaliação integrado e integrador; iii) no uso do referencial como núcleo da avaliação partilhada e; iv) na coparticipação do aluno no processo de avaliação. (Nobre, 2021).

Como mencionado anteriormente, os alunos analisaram a sua própria performance em termos práticos e refletiram também acerca das suas atitudes e áreas de competências (PASEO). Posteriormente, foi solicitado que justificassem a nota que acreditavam ser a mais justa e realista do seu desempenho. De realçar que a autoavaliação é um descritor

importante da avaliação, pois reflete se o aluno tem ou não a perceção daquilo que sabe ou não fazer.

Nos momentos após realizadas autoavaliações (Anexo 10), eram posteriormente analisadas pela professora estagiária cada uma das fichas de avaliação coparticipadas, de forma a verificar a autoperceção dos alunos. Grande parte dos alunos tiveram uma perceção coincidente comparativamente à da professora estagiária, existindo ainda dois grupos de alunos que se distinguiram, um por considerar a sua prestação ligeiramente superior à realidade, enquanto que o outro inferiorizava as suas capacidades autoavaliando-se com uma carga negativa, o que acabava por não corresponder à nota atribuída no final.

Em momentos mais avançados do EP entendemos a importância de refletir e discutir a autoavaliação, de forma a que os alunos compreendessem o porquê de cada classificação.

8. Coadjuvação no ensino básico

No Guia de Estágio foi-nos proposto realizar uma intervenção noutra ciclo de ensino. Este tipo de intervenção apresenta inúmeros benefícios no que diz respeito ao ganho de experiência e de novas vivências através de diferentes realidades, e é muito útil no sentido de alargar o leque de conhecimento de um professor em início de carreira.

Dado o facto da orientadora do EP ter atribuída a turma do 5ºD, com a disciplina de CEA Dança, surgiu a oportunidade do NE acompanhar não 4, mas 16 das aulas práticas lecionadas todas as segundas-feiras, de 19/09/2022 a 30/01/2023.

No decorrer das aulas, foi possível experimentar diversas metodologias, que visam o bom funcionamento da disciplina consoante o ciclo de ensino. O facto de serem alunos mais novos, e numa fase de crescimento e de transição de rotinas, foi muito benéfico pois fez com que experienciássemos uma realidade completamente diferente da que temos experienciado através da lecionação de uma turma de 7ºano.

O desempenho da turma apresenta alguma diferenciação, tendo em conta o nível de desempenho dos alunos, onde existem alunos com muito bom desempenho motor e por outro lado existem alguns com muitas dificuldades. Algo curioso, pela positiva, é o facto dos alunos que apresentam melhor desempenho demonstrarem bastante compreensão com as dificuldades dos colegas, tentando ajudá-los a superar as suas dificuldades.

A criação de rotinas desde a primeira aula foi também um aspeto que aponto como positivo pois facilitou todo o desenrolar do processo E-A, evitando perdas de tempo

desnecessárias ou tempos mortos entre tarefas. Tudo isto fez com que fosse possível proporcionar um elevado tempo potencial de aprendizagem em todas as aulas, privilegiando sempre a parte prática e, neste caso, a dança.

Relativamente à Dimensão Instrução tive a oportunidade de lecionar, em conjunto com a professora e o meu colega, num espaço de prática mais pequeno, o que obrigou a criar dinâmicas de organização diferentes das que estamos habituados. O facto de nos momentos da preleção inicial e final estarmos todos sentados no chão, demonstrou ter vários benefícios como um melhor controlo da turma, mais facilidade em transmitir as informações rapidamente e em captar a atenção dos alunos. A instrução deve ser clara e objetiva, e com alunos destes ciclos de ensino, este facto assume uma relevância ainda maior.

Relativamente ao *feedback*, considero que o facto de estarem três professores a lecionar em conjunto faz com que a maioria dos ciclos de *feedback* consigam ser fechados, o que se revelou essencial para progredir nas matérias. Algumas das vezes, aproveitámos também para dividir a turma em pequenos grupos para que fosse mais fácil chegar aos alunos.

No que concerne às Dimensões Clima e Disciplina, os alunos do 5ºD, no geral, constituem uma turma muito simpática, bem-disposta e trabalhadora. Durante a totalidade das aulas, não ocorreram comportamentos desviantes e a turma colaborou bastante com as tarefas propostas. O facto de nós professores também participarmos ativamente nas aulas, coreografias e mesmo alguns projetos fora deste projeto de intervenção noutra ciclo de ensino fez com que fosse criada uma ligação muito positiva entre todos nós, o que se veio a revelar positivamente nos progressos realizados com a turma. Esta intervenção veio influenciar positivamente um dos projetos realizados, nomeadamente o projeto da Olimpíada Sustentada que aborda o tema “a equidade não tem género”.

Esta experiência teve um balanço muito positivo pois fez-nos refletir que cada turma tem as suas características e é necessário adaptar as aulas às diferentes condições e níveis de cada turma.

Área 2 – Organização e Gestão Escolar

Como complemento à nossa experiência, foi-nos proposto a assessoria de um cargo escolar, podendo este ser a assessoria ao Diretor de Turma ou ao Coordenador do Desporto Escolar.

O cargo que escolhemos assessorar foi ao Coordenador do Desporto Escolar, nomeadamente, o professor Hugo Mayer Abade que desde sempre se mostrou muito recetivo e acessível. Esta opção foi tida em conta dado o vasto leque de competências necessárias, tanto de organização como de realização. Este cargo procura fomentar a introdução à prática desportiva e à competição enquanto estratégias de promoção do sucesso educativo e de estilos de vida saudáveis, atendendo aos princípios de igualdade, de oportunidades e da diversidade, constituindo, assim, um importante meio para o desenvolvimento das áreas de competências, atitudes e valores previstos no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória. A grande vertente do Desporto Escolar é que este programa visa criar as condições para o alargamento gradual da oferta de atividades físicas e desportivas, de caráter regular e ocasional a todos os alunos, num regime de liberdade de participação e escolha.

Para além de concedermos fulcral importância à assessoria do cargo de Diretor de Turma, por razões como a importância associada a um bom desempenho do cargo enquanto docente, o desenvolvimento de diversas capacidades de organização, liderança e relacionamento interpessoal com a turma atribuída, entre muitos outros, a escolha do acompanhamento do Desporto Escolar também se deveu a outros motivos dos quais destacamos a oportunidade de vivenciar e lecionar vários ciclos de ensino diferentes, conhecer e interagir com mais alunos e docentes da escola, ter a oportunidade de aprofundar as várias matérias e diferenciá-las de acordo com as necessidades individuais dos alunos, promover mais práticas de trabalho em colaboração, proporcionando uma maior compreensão da complexidade das escolas e possibilidade de participar em grande parte dos eventos realizados.

O grupo-equipa que acompanhámos ao longo do ano foi o de Atletismo, inicialmente com a colaboração da professora Orientadora, todas as terças-feiras das 13h05 à 13h40 e das 14h00 às 14h35 na E.B 2,3 Martim de Freitas e às quartas-feiras das 14h30 às 16h00, no estádio cidade de Coimbra. Dada a nova Tomada de Posse da escola e a reorganização dos tempos horários letivos da professora Orientadora, a finais do 2º período o grupo-equipa passou a ser acompanhado pelo professor assessorado do cargo, sendo que o NE acompanhou todas as terças-feiras as 13h00 às 13h40, à exceção das últimas três semanas de aulas.

Em vários treinos os professores deram-nos a liberdade e autonomia de experimentar estratégias e diferentes métodos de ensino, o que, na nossa perspetiva, foi

um voto de confiança, além de que, nos permitiu criar uma relação mais próxima com os alunos.

Participámos nesta função de forma muito ativa e tivemos a oportunidade de estar envolvidos em grande parte das atividades propostas pelo grupo disciplinar de EF, sendo elas o Dia Internacional da Deficiência, o Torneio de futsal interturmas do 8.º ano, a Prova de Pista-Coberta, em Pombal, o Corta-mato escolar, onde ficámos encarregues de tratar os dados e de lançar as classificações obtidas, lançando os resultados de todas as provas, delinear e verificar se o percurso estava em boas condições, entre outras funções de organização e inscrições dos alunos, estivemos ainda envolvidos no Mega Sprinter onde tivemos uma grande responsabilidade na sua organização e dinamização de todos os documentos referentes às listas de participantes e organização das bases de dados, montagem dos espaços, e lançamento das classificações, o Corta-mato distrital em Tábua, o II Encontro de Boccia, o Campeonato distrital de pista, no complexo desportivo de Febres, o Torneio de Futsal 6º anos, o IV Encontro de Badminton, o Torneio interturmas de Basquetebol 3x3 e o Campeonato distrital de pista, no complexo desportivo de Febres.

Este processo foi gratificante e bastante enriquecedor, pois proporcionou o desenvolvimento de competências necessárias para o desempenho futuro do cargo.

O cargo que mais gostámos de desempenhar foi a lecionação dos treinos de Atletismo, essencialmente quando estes decorriam no Estádio Cidade de Coimbra, onde contámos com a colaboração de alguns treinadores especializados em Atletismo, que nos ajudaram a aprofundar os nossos conhecimentos relativamente às várias disciplinas.

Em suma, é sabido que os Programas como o Desporto Escolar assumem particular relevância pelo seu potencial contributo para o bem-estar e saúde dos alunos, sendo essencial que todos os intervenientes envolvidos possam intervir de modo a maximizar e concretizar os objetivos previstos, com as naturais consequências positivas para os alunos, em particular, e para toda a comunidade educativa em geral. De salientar que os alunos têm oportunidade de participar (voluntariamente), de forma gratuita em diversas atividades, treinos e competições. No âmbito da atividade externa, neste ano letivo, os grupos-equipa em funcionamento no Agrupamento são: Atletismo, Badminton, Boccia, Futsal e Voleibol.

No decorrer do ano letivo, a participação e entajuda dos professores do GDEF demonstrou ser um dos pontos mais importantes para uma boa articulação e realização das várias atividades realizadas. Sentimos que ao longo das atividades começámos a ter

cada vez mais autonomia, iniciativa e capacidades de organização. Para além disso, também tivemos acesso a diversos materiais didáticos que nos beneficiarão futuramente.

Área 3 – Projetos e Parcerias Educativas

Enquanto professores em formação, pretendemos adquirir o máximo de competências e de conhecimentos relativos à organização de eventos desportivos, bem como compreender todo o processo de organização e planificação de atividades.

Durante o ano letivo realizámos duas ações destinadas à comunidade escolar da EBMF, através da produção de dois Projetos revistos pela Direção e, ainda, pelo GDEF. Durante todo este processo, o trabalho de colaboração entre todos os intervenientes e o empenho de todos os membros do NE e da professora orientadora foram essenciais para a concretização dos Projetos.

Projeto Olimpíada Sustentada – Alegria Colorida no Hospital Pediátrico

O primeiro Projeto realizado pelo NE, o Projeto “Alegria Colorida no Hospital Pediátrico” (Anexo 11) pretendeu mobilizar os três grandes Valores Olímpicos (Excelência, Respeito e Amizade), seguindo uma metodologia caracterizada por implicar algum tipo de aprendizagem, envolvendo a atividade num serviço em prol da sociedade.

Nesta linha de pensamento, desenvolvemos o nosso projeto em três momentos distintos, onde em todos eles foi apresentada uma coreografia elaborada e exercitada com a turma do 5ºD, nas aulas de CEA-Dança, sendo posteriormente desenvolvidas diversas atividades como atividades de Boccia, jogos lúdicos e jogos de tabuleiro, de modo a colocar em prática o lema “a equidade não tem género”, envolvendo os intervenientes e os destinatários num contexto comum.

O primeiro momento decorreu na Entrega de Diplomas de Mérito da Escola, no Teatro Académico Gil Vicente, para toda a comunidade escolar. A este primeiro momento associamos o primeiro Valor Olímpico, Excelência, dado este valor significar “dar o seu melhor”, no jogo ou na vida.

O segundo momento realizou-se no Hospital Pediátrico de Coimbra, na sala de consultas externas e na sala da ludoteca. A este segundo momento, associamos o segundo Valor Olímpico, Respeito, dado ser um valor que inclui o respeito por si e pelo seu corpo, o respeito pelo outro, pelas regras e pelo meio ambiente, envolvendo assim todos aqueles que quisessem participar independentemente das suas características.

O terceiro e último momento, foi ao encontro do contexto do segundo momento, no entanto, contou com a presença da equipa de reportagem da RTP, que acompanhou toda a atividade, desde a saída até ao regresso à escola. A este momento associamos o terceiro Valor Olímpico, a amizade, dado ser um valor que se refere à construção de um mundo melhor e mais pacífico através da solidariedade, do espírito de equipa, e da alegria, inspirando as pessoas a vencer diferenças (de etnia, de religião, de género...) e a consolidar amizades apesar das diferenças. A reportagem foi transmitida na RTP2 no dia 27 de janeiro, no programa “Radar XS” apresentado pela Andreia, ficando sempre disponível no site da RTPlay e ZigZagPlay.

Mega Sprinter

Neste segundo projeto, o NE desenvolveu o evento desportivo “MegaSprinter” (Anexo 12), um evento que se encontra integrado no Desporto Escolar, e que conteve a prova de Sprint e a prova de Salto em Comprimento.

Esta atividade foi realizada pelos alunos da escola com melhor desempenho, que foram previamente apurados em cada uma das turmas, e teve como principal objetivo apurar os alunos para representarem a escola na Fase Distrital, em Tábua.

Através deste evento pretendemos dar continuidade a uma atividade anual da escola e enquadrada com o Desporto Escolar e a Direção Geral de Educação. A atividade tem como objetivo envolver vários alunos da comunidade escolar e do nosso sistema educativo, organizando o evento promovendo essencialmente a motivação dos alunos e a sua respetiva vontade de participar em atividades desportivas. Incute também gosto pela modalidade de atletismo e também promover a prática de desporto através do Desporto Escolar.

Para a fase distrital, com as provas de Sprint, Salto em Comprimento e a prova do Quilómetro, foram apurados 22 alunos do 5º ao 9º ano da E.B.2/3MF.

Resumindo, este ponto 3 referente aos Projetos e Parcerias Educativas, teve um balanço positivo, sendo que tudo decorreu consoante os objetivos traçados e planeados e as propostas foram ambas realizadas com sucesso. O projeto recebeu um bom *feedback*, de acordo com os comentários que se fizeram sentir através das sugestões à realização de mais atividades semelhantes.

Em suma, consideramos que o desenvolvimento destas atividades permitiram a aquisição de várias competências e novos conhecimentos relativos à organização de

eventos desportivos, bem como a compreensão de todo o processo de organização e planificação das atividades realizadas ao longo do ano, a nível interno.

Área 4 – Atitude Ético-Profissional

O professor/educador é o “profissional responsável não só pelo ensino de um programa proposto para uma determinada disciplina da vida escolar do aluno, como também o responsável pela sua formação ética e moral” (Lins, 2018). Para a autora, o que vai distinguir o educador dos demais tipos de professor é justamente a sua responsabilidade pela formação do aluno, sendo a formação moral/ética uma faceta educacional essencial.

A ética profissional é uma das dimensões mais importantes da profissão docente, pelo que constitui uma dimensão transversal à dimensão Intervenção Pedagógica. Apresenta uma importância fundamental no desenvolvimento do agir profissional, assim como na sua construção, sendo a ética e o profissionalismo docente vistos como dois pilares da educação.

Nesta linha de pensamento, durante o EP, para além de transmitirmos conhecimentos através de um ensino de qualidade, transmitimos também valores éticos e morais, assumindo o papel de exemplo a seguir pelos nossos alunos. Deste modo, foi importante sabermos harmonizar as nossas emoções a um clima relacional saudável, onde sempre predominou o respeito e o profissionalismo.

Foi sempre traçado um percurso orientado para o sucesso dos alunos, demonstrando total integridade e disponibilidade, tanto para eles como para a comunidade escolar, comprometendo-nos igualmente com as nossas constantes aprendizagens diárias, assumindo uma conduta pessoal e profissional corretas. Demonstrámos uma postura assídua, pontual, responsável e exigente, com a finalidade de passar aos nossos alunos alguns valores como a responsabilidade, o respeito, a educação e a cooperação, de modo que evoluíssem enquanto pessoas dentro do meio escolar, bem como diante da sociedade.

De forma a proporcionar um ensino de maior qualidade é importante que o corpo docente esteja em constante formação e procura de conhecimento, mantendo-se atualizado e informado sobre diversos temas. Para isto, é importante que os professores complementem a sua formação através de ações de formação, que de alguma forma se possam relacionar com a realidade pretendida.

Como autoformação participámos ativamente em duas formações internas na E.B.2/3MF, uma de Patinagem e outra de Dança, de modo a aprofundar os nossos conhecimentos em ambas as modalidades. Relativamente ao projeto de intervenção pedagógica noutro ciclo de ensino, desenvolvemos este nosso projeto nas aulas de CEA-Dança, onde acompanhamos não 4, mas 15 aulas, tendo assim uma maior perceção de como deve ser lecionada esta disciplina, demonstrando também um maior compromisso com a turma.

Ao longo do ano letivo tivemos também a oportunidade de estar presentes em diversas formações, nomeadamente “Metodologia de Aprendizagem por Projeto para a Sociedade e sua articulação com o Projeto Olimpíada Sustentada: a equidade não tem género” (Anexo 13), “A Avaliação ao Serviço da Aprendizagem”, “Workshop Erasmus+ Project Punte – Como Elaborar um DAC” (Anexo 14), “Oficina de Aprendizagem Cooperativa” (Anexo 15), “Pesquisas em Base de Dados”, “Normas de Referenciação Bibliográfica”, “Programa Educação Olímpica”, “Congresso de Ciências do Desporto e Educação Física nos Países de Língua Portuguesa” (Anexo 16) e “XII Fórum Internacional das Ciências da Educação Física” (Anexo 17).

Além da participação nestas ações de formação, numa fase inicial assistimos a todas as aulas de 50 minutos lecionadas à segunda-feira pela orientadora de estágio, assim como todos os meses observámos aulas de vários docentes do GDEF. As aulas dos colegas estagiários do próprio NE (incluindo da colega que veio a interromper o EP) também foram observadas na sua totalidade, sendo que apenas a meio do mês de maio, é que passámos a observar apenas as aulas às quintas-feiras, de 100 minutos, do colega aproveitando a manhã de terça para trabalhar de forma autónoma.

Em complemento, observámos também quatro aulas de três NE diferentes, sendo que duas delas foram no mesmo dia e na mesma escola, mas com colegas, objetivos e metodologias diferentes. Ao observarmos o funcionamento de diferentes escolas, torna-se evidente que cada uma delas possui a sua própria dinâmica e normas.

Como professores estagiários, encarámos o EP com um grande sentido de compromisso e responsabilidade, mostrando-nos disponíveis e recetivos para aprender com toda a comunidade escolar.

CAPÍTULO III – TEMA PROBLEMA

MODOS DE GESTÃO DA DISCIPLINA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

BEHAVIORAL MANAGEMENT MODES IN PHYSICAL EDUCATION CLASSES

Margarida de Sousa Rodrigues¹

Paulo Renato Bernardes Nobre¹

¹Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra

Resumo: Este estudo tem como objetivo compreender as principais estratégias utilizadas pelos docentes da E.B.2/3 Martim de Freitas para diminuir a ocorrência de comportamentos de indisciplina dos alunos, nas aulas de Educação Física. Este estudo aborda uma abordagem mista, baseada em questionários aplicados a professores de EF e a alunos, com tratamento de dados qualitativo e quantitativo. Participaram no estudo 8 docentes do grupo disciplinar de EF e 58 alunos do 7.º ano, referente ao 3º CEB. Os resultados foram organizados segundo três categorias: Prevenção, Manutenção e Punição. No ponto de vista docente os dados remetem essencialmente para a assertividade e a definição clara de regras, o controlo visual e o posicionamento, o tempo de empenhamento motor dos alunos e a qualidade das tarefas propostas. Os alunos apontam para a criação de aulas dinâmicas, instruções claras e a definição e aplicação das regras de conduta.

Palavras-chave: Educação Física; Prevenção; Manutenção; Punição.

Abstract: This study aims to understand the main strategies used by the teachers of E.B.2/3 Martim de Freitas to reduce the occurrence of student misbehaviour in Physical Education classes. This study has a mixed approach based on questionnaires applied to PE teachers and students, with qualitative and quantitative data treatment. Eight teachers from the PE discipline group and 58 7th grade students from the 3rd CEB participated in this study. The results were organized into three categories: Prevention, Maintenance, and Punishment. From the teachers' point of view the data refer essentially to assertiveness and clear definition of rules, visual control and positioning, students motor engagement and the quality of the proposed tasks. As for students, they point to the development of dynamic classes, clear instructions and the definition and application of conduct rules.

Keywords: Physical Education; Prevention; Maintenance; Punishment.

1. INTRODUÇÃO

O Estágio Pedagógico é um processo de formação que envolve várias dimensões pedagógicas e é necessário que exista uma reflexão constante para que ocorra uma melhoria da intervenção realizada. Com a análise reflexiva, um docente busca adquirir conhecimentos e destrezas de forma a melhorar a eficácia do seu ensino. O contato com a investigação na formação inicial permite explorar problemas identificados na prática e ampliar a reflexão, sendo “uma forma de tornar futuros professores em construtores do seu próprio saber” (Perrenoud, 1993, como citado por Nobre, 2013).

1.1. Gestão da Sala de Aula

Os professores desenvolvem diferentes modos de ação pedagógica e de gestão da aula, no sentido de promover a aprendizagem. De acordo com Walters e Frei (2009) cada professor tem um modo particular de gestão da aula, procurando formas de otimizar o ensino e de potencializar a aprendizagem e o sucesso do aluno. Parece existir, portanto, uma relação intrínseca entre o êxito dos alunos e a gestão da aula por parte do professor (Vasconcelos, 2014).

Segundo Brophy (2011), a gestão da sala de aula feita pelo docente, compreende todas as ações realizadas para construir e conservar um ambiente de aprendizagem significativa, o que implica, entre outras coisas, concentração, motivação, disciplina do aluno, organização do espaço, controlo do tempo e dos alunos, domínio dos conteúdos, didáticas e estratégias adequadas à realidade da caracterização da turma, procurando uma individualização do ensino.

Por outro lado, espera-se do aluno um comprometimento com a aquisição dos conhecimentos, dando assim resposta às expectativas dos seus professores.

1.2. A Educação Física no currículo Escolar

A EF desde cedo aparece como disciplina obrigatória no currículo escolar. Os professores de EF colaboram positivamente para o desenvolvimento e formação dos seus alunos, assim como para a promoção da sua integração na sociedade. Para que se atinja bons níveis de competência é necessário que o professor esteja em constante formação, mantendo-se atualizado de novos métodos de ensino, regras que venham a surgir ao longo dos anos, e essencialmente e comum a todas as áreas, individualizar o ensino e as respetivas estratégias.

É universalmente reconhecida a importância da disciplina de EF no currículo dos alunos de todos os níveis de Educação e Ensino, enquanto promotora do seu desenvolvimento global e harmonioso, estimulando assim o raciocínio e a resolução de problemas. De acordo com as Aprendizagens Essenciais do 7º ano, as finalidades da EF assentam no desenvolvimento da aptidão física, na perspetiva da melhoria da qualidade de vida, da saúde e do bem-estar; no favorecimento da compreensão e aplicação dos princípios, processos e problemas de organização e participação nos diferentes tipos de atividades físicas, na perspetiva da animação cultural e da educação permanente, valorizando a ética e o espírito desportivo, a responsabilidade pessoal e coletiva, a cooperação, a solidariedade e a consciência cívica na preservação das condições de realização das atividades físicas; no reforço do gosto pela prática regular das atividades físicas e compreensão da sua importância como fator de saúde ao longo da vida; e assegurar o aperfeiçoamento dos jovens nas atividades físicas da sua preferência, de acordo com as suas características pessoais e motivações, através da formação específica e opcional, num conjunto de matérias que garanta o seu desenvolvimento multilateral e harmonioso.

1.3. Disciplina

Para a construção da disciplina, é necessário que o professor estabeleça regras e deixe bem claro o que é ou não permitido no contexto de sala de aula.

A compreensão do termo indisciplina, implica em primeiro lugar a definição do conceito de disciplina (Aquino, 1998). Para o autor, entendemos a disciplina como os [...] ‘comportamentos regidos por um conjunto de normas’.

Por sua vez, a indisciplina poderá ser traduzida como [...] ‘o desconhecimento ou o desrespeito às regras necessárias à boa convivência social’ (Zandonato, 2004, p.23).

A própria EF e os respetivos recursos materiais da escola podem propiciar comportamentos indesejados, visto que várias vezes o professor se vê confrontado com a necessidade de lecionar matérias muito distintas aos diferentes grupos de trabalho, e nem sempre a escola é munida desses recursos, ou mesmo por vezes pode ser escassa em espaços com boas condições e de fácil controlo. Outra particularidade da aula de EF é que esta é uma aula em movimento em que os corpos se cruzam e contactam, o que não acontece nas outras disciplinas.

De acordo com uma investigação realizada por Oliveira (2001) professores que disponibilizam mais tempo de prática e de instrução significativa garantem uma menor

incidência de indisciplina nas suas aulas. Verifica-se a importância da gestão do tempo de aula, de forma a maximizar as oportunidades de exercício motora (tempo potencial de aprendizagem) em tarefas relacionadas com os objetivos da aprendizagem.

O facto das metodologias e estratégias utilizadas pelos professores nem sempre funcionarem de igual forma com todos os alunos, faz com que seja importante que o professor procure transformar certos comportamentos de indisciplina em condutas úteis que sejam benéficas para o Processo Ensino Aprendizagem (PEA). Deste modo, é fulcral que tais comportamentos sejam previstos pelos professores, atuando antes e não após a infração da(s) regra(s).

Os trabalhos de Alberto (2016) e Januário et al. (2006) relatam que ‘os comportamentos desviantes ou de indisciplina parecem figurar entre os que mais frequentemente apresentam uma relação negativa com o PEA e com o clima da aula, sendo os comportamentos perturbadores dos alunos percebidos pelos professores como ameaças à criação de um clima pedagógico favorável às aprendizagens’. Por sua vez, Esteban et al., (2012) concluíram que os alunos nem sempre reconhecem como problemáticas condutas que alteram o normal funcionamento da aula e sobretudo não reconhecem que esses comportamentos afetam sistematicamente o PEA, impedindo o alcançar dos objetivos propostos pelo professor.

No quadro exposto, ao longo desta pesquisa, o termo indisciplina, será empregue para se referir a ‘comportamentos em sala de aula que, conforme relatam muitos professores, perturbam e afetam de forma prejudicial o ambiente de aprendizagem’ (PIROLA, 2009, p.21)

1.4. Professores eficazes

Na linha das propostas metodológicas realizadas ao nível do ensino em geral, e a partir do diagnóstico de indicadores de eficácia no ensino, é considerado um professor eficaz aquele que consegue manter os alunos empenhados nas atividades de aprendizagem durante um elevado tempo, sem precisar de recorrer a medidas coercivas (Siedentop, 1983, como citado por Alberto, 2016).

Questões como o tipo de matéria de ensino, objetivos de aprendizagem, estilos de ensino utilizados e definição do controlo dos comportamentos dos alunos, fazem-se acompanhar da possibilidade de diferentes interpretações sobre o que são considerados bons comportamentos disciplinares, portanto é fulcral que um professor deixe bem definidos os limites de comportamentos com a turma logo em momentos iniciais do ano

letivo. A escolha das tarefas assume também uma importância fulcral para a criação de um bom clima de aula.

Numa investigação realizada por Oliveira (2001), observa-se que os autores Emmer (1980) e Sanford e Evertson (1981) referem que:

Os professores mais eficazes, tanto no controlo como na organização das suas aulas, são também os mais assertivos e claros na explicitação/transmissão da informação/instrução fornecida, esclarecendo imediatamente quais as atitudes que devem estar presentes em cada momento da aula. Estes professores criam expectativas para o nível de ensino e do trabalho, respondem constantemente às atitudes dos comportamentos apropriados e inapropriados, limitando assim os momentos de indisciplina, usando também mais frequentemente regras e procedimentos para tratar dessas situações mais perturbadoras (p.24).

Deste modo, uma gestão preventiva e a adoção de formas de organização que conduzam a uma diminuição de comportamentos inapropriados é considerada a base de um ensino eficaz de EF, através de estratégias essencialmente positivas.

Relativamente à relação professor-alunos, ‘é da responsabilidade do professor proporcionar e criar um ambiente em que o respeito mútuo, a solidariedade e a cooperação sejam princípios, não só entre alunos, mas também entre alunos e professores’ (Zandonato, 2004, como citado por Alberto, 2016, p. 183).

O mesmo estudo conclui que a indisciplina está interligada com as relações interpessoais entre professor-aluno embora essas relações não sejam as únicas causas para ações disciplinares e que esse índice de indisciplina é também resultado do ambiente escolar e da forma como se dão as relações aluno-aluno. Analisando as causas da indisciplina segundo as perceções dos estudantes, Boarini (2013) relata que a indisciplina decorre da carência afetiva, dos problemas familiares, da falta de compreensão dos conteúdos curriculares, da falta de empatia com determinado professor ou da discordância com o seu modo de ensinar.

Em suma, um professor eficaz deve ser munido de competências de meta-ensino, abrangendo o conhecimento pedagógico geral, o conhecimento pedagógico específico da área e matéria de ensino, o conhecimento sobre o currículo, sobre os alunos e sobre o contexto em que se desenvolve a aprendizagem, utilizando transferências adequadas desses conhecimentos de acordo com as situações.

Segundo Amado (2009), podemos considerar a vertente moral a dimensão mais «visível» da problemática da indisciplina. O autor faz referência às regras e normas expressas nos regulamentos, às normas e regras presentes nos discursos quotidianos dos docentes, aos rituais que dão expressão ao cumprimento das regras, os comportamentos desviantes (de mera infração às regras de trabalho, até aos comportamentos que põem em causa o bem-estar e a respeitabilidade dos pares, ou se traduzem em confrontos com os professores), os procedimentos informais e formais de disciplinação, incluindo as medidas de prevenção, de manutenção (correção) e de punição, dando assim algum suporte ao que será estudado adiante.

Nesta linha de pensamento, surge o interesse no tema, de modo a procurar soluções para algumas das dificuldades sentidas no decorrer do EP.

A pertinência deste estudo conjuga fatores benéficos como aprendermos a lidar com a situação identificando as estratégias mais utilizadas, por professores experientes, para prevenir comportamentos desviantes, para manter os alunos empenhados nas tarefas com um comportamento adequado, e a forma como devem atuar perante comportamentos de indisciplina, verificando junto dos alunos a sua perceção acerca do tema. Como indica Alberto (2016), “quanto melhor entendermos os jovens e as suas perceções sobre a EF, mais fácil deverá ser para o professor arranjar estratégias e melhorar alguns procedimentos de ensino” (Brandão, 2002, p.11).

Aparentemente os comportamentos de indisciplina são os que mais frequentemente apresentam uma relação negativa com o Processo de Ensino Aprendizagem (PEA), o que justifica a definição da seguinte questão de partida: Que ações de gestão da aula de EF são favoráveis a um melhor controlo do comportamento dos alunos?

Para responder a esta questão, traçámos os seguintes objetivos:

- I. Identificar as práticas manifestas dos professores relativamente à gestão da disciplina na aula de Educação Física.
- II. Identificar a perceção dos alunos em relação à sua participação nas aulas e em relação às estratégias mais utilizadas pelos professores na gestão do comportamento da turma.
- III. Comparar as práticas manifestas pelos docentes e a perceção dos alunos em relação à gestão da disciplina e ao clima relacional da aula.
- IV. Propor um conjunto de linhas de ação para a gestão da disciplina na aula de Educação Física.

2. METODOLOGIA

Este estudo adota uma abordagem mista, baseada em questionários aplicados a professores de EF e a alunos, com tratamento de dados qualitativo e quantitativo.

A aplicação do questionário realizou-se de forma direta, num único momento, tendo sido cumpridos os requisitos definidos em termos de proteção de dados (RGPD), no que se refere ao anonimato do preenchimento, à recolha de elementos necessários unicamente aos objetivos de investigação, e à confidencialidade no tratamento dos dados.

2.1. Procedimentos de Recolha

Para determinar as estratégias mais utilizadas pelos professores para manter os alunos interessados e com comportamento favorável à aprendizagem, a forma como agem perante comportamentos desviantes e, por outro lado, identificar a perceção dos alunos em relação às estratégias mais eficazes dos professores na gestão do comportamento da turma nas aulas de Educação Física foram considerados 65 questionários construídos com base na literatura e na experiência obtida ao longo do EP. Os questionários foram aprovados e supervisionados pelos docentes orientadores.

Após o pré-teste, e posterior análise, foram melhorados os instrumentos aplicados, de forma a beneficiar o objeto de estudo. Desta forma, o número de questões foi reduzido em ambos os questionários, e as questões foram mais ao encontro dos objetivos delineados. As tabelas do questionário dos alunos foram ainda adaptadas às dos professores, de modo a poder estabelecer uma comparação entre ambas.

2.2. Participantes

Participaram neste estudo 8 docentes de Educação Física, 5 do sexo masculino e 3 do sexo feminino, com idades compreendidas dos 25 aos 64 anos. Participaram igualmente 57 alunos pertencentes a três turmas do 7º ano de escolaridade, 29 rapazes e 28 raparigas com idades compreendidas entre os 12 e os 14 anos.

Tabela 3- Dados sociodemográficos – professores.

Sexo		Idade (em anos)				Tempo de serviço (em meses)				Tempo de serviço nesta escola (em meses)			
♂	♀	♂		♀		♂		♀		♂		♀	
N= 5	N= 3	m	25	m	47	m	10	m	288	m	5	m	24
		M	54	M	63	M	336	M	408	M	24	M	396
		\bar{x}	39,75	\bar{x}	56,66	\bar{x}	137,5	\bar{x}	331	\bar{x}	13,25	\bar{x}	159
		\pm	10,473	\pm	6,944	\pm	124,204	\pm	54,571	\pm	6,833	\pm	168,125

m- mínimo; M- máximo; \bar{x} - média; \pm - desvio padrão

Tabela 4- Dados sociodemográficos- alunos.

	Sexo		Idade (em anos)				Quantas vezes por semana praticas exercício fora da escola?			
	♂	♀	♂		♀		♂		♀	
TOTAL	N= 29	N= 28	m	12	m	12	m	0	m	0
			M	14	M	13	M	6	M	6
			\bar{x}	12,41	\bar{x}	12,50	\bar{x}	2,59	\bar{x}	2,81
			\pm	0,568	\pm	0,509	\pm	1,563	\pm	1,698
TURMA C	N= 8	N= 10	m	12	m	12	m	0	m	0
			M	13	M	13	M	5	M	5
			\bar{x}	12,50	\bar{x}	12,50	\bar{x}	2,00	\bar{x}	2,20
			\pm	0,535	\pm	0,527	\pm	2,000	\pm	1,814
TURMA E	N= 14	N= 5	m	12	m	12	m	2	m	1
			M	14	M	13	M	4	M	4
			\bar{x}	12,36	\bar{x}	12,60	\bar{x}	2,80	\bar{x}	2,40
			\pm	0,633	\pm	0,548	\pm	0,789	\pm	1,342
TURMA G	N= 7	N= 13	m	12	m	12	m	1	m	1
			M	13	M	13	M	6	M	6
			\bar{x}	12,43	\bar{x}	12,46	\bar{x}	3,55	\bar{x}	3,55
			\pm	0,535	\pm	0,519	\pm	2,062	\pm	1,572

m- mínimo; M- máximo; \bar{x} - média; \pm - desvio padrão

2.3. Instrumentos

- Questionário aos professores:

O questionário aplicado aos professores do grupo disciplinar de EF foi elaborado de forma a identificar as estratégias mais utilizadas pelos docentes na gestão da disciplina na aula.

É constituído por um total de 34 questões, sendo 13 questões abertas e 21 questões fechadas. A organização do questionário está apresentada em 4 grupos distintos.

O Grupo 1 refere-se à caracterização sociodemográfica dos inquiridos, o Grupo 2, é dedicado às estratégias utilizadas pelos professores, o Grupo 3 pretende verificar a aplicação das estratégias num contexto imaginário, e, no Grupo 4 são verificados os modos de gestão da aula, no que diz respeito à gestão da disciplina e do clima relacional.

As últimas três perguntas são questões abertas onde foram questionadas as estratégias que cada professor mais recomendaria a um professor em início de carreira, retratando ainda um caso de indisciplina que de alguma forma o tenha marcado.

A análise será realizada classificando os itens em três subcategorias, a prevenção, a manutenção e a punição (Amado, 2001).

- Questionário aos alunos:

O questionário aplicado aos alunos contém uma parte que é adaptada de modo a poder comparar a perceção dos alunos com a perceção e as práticas dos docentes. Engloba 29 questões, 5 de resposta aberta e 14 de resposta fechada e a sua organização está apresentada em 4 grupos distintos.

Através do Grupo 1 pretende-se entender algumas questões relacionadas com as características dos alunos inquiridos, o Grupo 2 quantifica a perceção do comportamento e frequência do próprio aluno nas aulas de EF, o Grupo 3, à semelhança da realidade do questionário dos professores, enfatiza a Perceção dos Modos de Gestão, e o Grupo 4 verifica os Modos de Gestão da Aula, no que diz respeito à gestão da disciplina e ao clima relacional criado pelo professor. O questionário inclui uma questão final, de opinião sobre a recompensa do comportamento adequado da turma.

2.4. Procedimentos de análise

Os dados recolhidos foram tratados com recurso do software IBM SPSS STATISTICS, versão 28. As questões foram analisadas de forma quantitativa com recurso a uma análise descritiva dos dados. Nas questões de resposta aberta foi realizada uma análise de natureza qualitativa, por indicador semântico que focam um modelo fenomenológico no qual a realidade é enraizada nas perceções dos sujeitos onde o objetivo é compreender e encontrar significados através de narrativas verbais.

Este estudo baseou-se em questionário e registo dos fatos a fim de obter dados para a análise. A análise dos dados pretendeu recolher o valor médio atribuído a cada questão, desvio padrão, moda, valores máximos e mínimos. Os dados foram comparados por sexos e por turmas.

3. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Neste capítulo procedemos à apresentação dos dados sobre as práticas manifestas pelos professores e sobre a perceção dos alunos no que diz respeito às estratégias utilizadas pelos professores para gerir a disciplina na aula.

3.1. Práticas manifestas dos professores relativamente à gestão da disciplina na aula de EF.

A identificação das práticas utilizadas na perspetiva dos docentes realiza-se a partir de uma descrição das estratégias mais utilizadas pelos professores para prevenir, manter ou punir comportamentos de indisciplina dos alunos, de uma perceção episódica sobre o comportamento dos alunos, inclui-se ainda a identificação, pelos professores, de ocorrências negativas e das formas de as ultrapassar e por fim, a apreciação de frequência de ações de gestão da disciplina e do clima relacional.

Como mencionado anteriormente, neste estudo participaram 8 professores no preenchimento do questionário, 3 mulheres e 5 homens, com uma média de idades de 47 anos, e uma média de tempo de serviço de 220,429 meses, sendo um deles professor estagiário.

3.1.1. Estratégias mais utilizadas pelos professores para prevenir, manter ou punir os comportamentos dos alunos

Foi solicitado que cada professor descrevesse diretamente algumas das estratégias que utiliza, através de questões abertas, com o objetivo de responder à questão colocada inicialmente. As respostas dos docentes foram sujeitas a análise de conteúdo, categorizando as unidades de registo por indicador semântico. A extração de indicadores procedeu por varrimento e recorte do conteúdo manifesto das respostas, com relevância semântica para o tema (Nobre, 2015).

Apresentam-se em seguida os cinco indicadores mais enumerados pelos docentes, para cada uma das três categorias: Prevenção, Manutenção e Punição.

Tabela 5- Estratégias mais utilizadas pelos docentes (Prevenção, Manutenção, Punição).

Categorias	Indicadores	%	Exemplos
<i>Prevenção</i>	Atitude Assertiva inicial	75%	<i>“Adotar uma postura assertiva; explicar bem os conteúdos”.</i>
	Definição de regras iniciais	62,5%	<i>“Definir e esclarecer rotinas; definir regras desde o início”.</i>
	Controlo visual/Posicionamento na instrução	37,5%	<i>“Ter sempre controlo visual da turma; estratégias para ter os alunos no campo de visão”.</i>
	Elevado tempo de empenhamento motor	25%	<i>“Manutenção dos alunos em atividade; redução dos tempos de espera entre os exercícios”.</i>
	Tarefas motivadoras	25%	<i>“Qualidade das tarefas; tarefas adequadas ao nível de desempenho dos alunos”.</i>
<i>Manutenção</i>	Relembrar as regras	37,5%	<i>“Relembrar e aplicar as medidas de turma a serem cumpridas; fazer cumprir as regras de atuação”.</i>
	Adequação das tarefas	25%	<i>“Boa escolha das tarefas; aulas dinâmicas e apropriadas”.</i>
	Boas relações interpessoais	25%	<i>“Promover nas aulas o gosto pela disciplina e tentar ter uma relação professor-aluno com relativa proximidade”.</i>
	Controlo visual/Posicionamento nas tarefas	25%	<i>“Posicionar-se de modo a ter todos os alunos no seu ângulo de visão”.</i>
	Assertividade	25%	<i>“Coerência nas tarefas e nas atitudes; fazer cumprir as regras pré-estabelecidas”.</i>
<i>Punição</i>	Retirar da tarefa	87,5%	<i>“Retirar os alunos perturbadores da tarefa por algum tempo; retirar os alunos da atividade que estão a fazer.”</i>
	Pedido de reflexão	37,5%	<i>“Momento de pausa para reflexão; sentar o aluno, fazer com que ele reflita sobre o sucedido”.</i>

Relatório de aula/Ficha de observação	25%	“Realização de tarefas escritas para avaliação da própria aula; pedir para fazerem um relatório de aula ou uma ficha de trabalho”.
Avisar verbalmente	25%	“Chamadas de atenção, diálogos coletivos, diálogos individuais; explicar ao aluno o porquê do seu comportamento ser incorreto”.
Penalizar na nota	12,5%	“Penalização da nota do(s) respetivo(s) aluno(s)”.

Como pode observar-se, as estratégias de prevenção mais utilizadas pelos professores são a Atitude Assertiva inicial (75%) e a Definição de regras iniciais (62,5%), como refere um dos docentes, “*Ser assertivo na comunicação, definir as regras desde o início e fazê-las cumprir.*”

No que se refere, às estratégias de manutenção da disciplina destaca-se o Lembrar as regras (37,5%), como especifica um dos docentes, “*Lembrar e aplicar as medidas de turma a serem cumpridas e fazer cumprir as regras de atuação*”.

A estratégia de punição mais utilizada e com maior concordância é Retirar o aluno da tarefa (87,5%), como refere um dos docentes, “*retirar os alunos da atividade que estão a fazer*”, seguindo-se do Pedido de reflexão (37,5%).

3.1.2. Perceção episódica sobre o comportamento dos alunos

Foi solicitado aos docentes inquiridos um exercício de Perceção Episódica através de duas situações práticas distintas.

Na primeira, é imaginado o seguinte cenário: “*Numa tarefa prática de voleibol, um pequeno grupo de alunos começa a jogar futebol com a bola de voleibol, quando a instrução que transmitiu focava claramente para estarem a realizar o passe e a manchete a pares. O que faria?*”.

Tabela 6 - Perceção Episódica do professor (comportamento fora da tarefa).

Ações manifestas:	Total (N=8)	♂ (n=5)	♀ (n=3)
“Avisar verbalmente”	5 (62,5%)	3 (60%)	2 (66,7%)
“Retirar da tarefa”	4 (50%)	1 (20%)	3 (100%)
“Relatório de aula/Ficha de trabalho”	2 (25%)	1 (20%)	1 (33,3%)
“Reajustar a aula/ grupos”	2 (25%)	2 (40%)	-
“Reforçar regras”	1 (12,5%)	-	1 (20%)

Como podemos observar no primeiro cenário, a estratégia mais utilizada pelos docentes passa por Avisar verbalmente (62,5%) através de respostas como *“Diálogo: avisava que se se repetisse, na próxima aula de Futsal ele jogaria Voleibol.”*; *“Alertava-os para terem consciência da sua conduta, tendo em conta as normas estabelecidas.”*; *“Fazê-lo refletir - conversar com o aluno”*.

De seguida surge Retirar da tarefa” (50%) com uma esmagadora maioria do sexo feminino (100%) que afirmam *“Advertia o aluno e se fosse reincidente retirava-o da tarefa por algum tempo”*; *“Sentar- Refletir”*; *“Retirar os alunos da tarefa”* e ainda um inquirido do sexo masculino que responde que *“Parava a tarefa e corrigia esse grupo. Caso continuassem, retiraria os alunos da atividade.”*. Dois dos docentes afirmam também que atribuiriam um Relatório de aula/Ficha de trabalho (25%) ou que passariam a Reajustar a aula/grupos (25%). Uma das docentes ressaltou ainda a importância de Reforçar as regras (12,5%).

Na segunda situação, tentámos entender as melhores estratégias a adotar perante um caso semelhante a *“Num momento em que está a explicar uma tarefa, um aluno aproveita para começar a brincar com outro colega revelando desinteresse pela informação transmitida. Ao iniciar a tarefa não sabe o que é para fazer e interrompe constantemente a aula para perguntar. O que faria?”*.

Tabela 7- Perceção Episódica do professor (comportamento fora da tarefa).

Ações manifestas:	Total (N=8)	♂ (n=5)	♀ (n=3)
“Reexplicar”	4 (50%)	3 (60%)	1 (33,3%)
“Avisar verbalmente”	3 (37,5%)	2 (40%)	1 (33,3%)
“Levar o aluno à resposta”	2 (25%)	1 (20%)	1 (33,3%)
“Prevenir casos semelhantes”	1 (12,5%)	1 (20%)	-
“Relatório de aula/Ficha de trabalho”	1 (12,5%)	1 (20%)	-

Através do segundo cenário, verificámos que a estratégia que os professores mais destacam passa por Reexplicar (50%) a tarefa, através de respostas como *“Dar-lhe-ia novamente a instrução e durante uma próxima instrução colocá-lo-ia ao meu lado ou próximo de mim”*; *“Explicaria novamente o exercício”*; *“Questionava-o e voltava a repetir a tarefa pedida”*. Outra estratégia apontada passa por Avisar verbalmente (37,5%) como referem alguns dos docentes, *“Chamava o aluno à atenção, explicando-lhe que*

está a prejudicar a aula e que os outros alunos não são obrigados a assistir a comportamentos desadequados”; “Procurava utilizar uma estratégia pedagógica, conversando com o aluno” e “Depende sempre se o aluno em causa é ou não reincidente, mas teria de chamar a atenção do grupo”.

Um docente de cada sexo afirma que tentava Levar o aluno à resposta (25%) sustentando que *“O aluno ficaria a observar os colegas e quando achar que já percebeu volta a entrar na tarefa.”*; *“Sentava-o a observar a tarefa que os colegas estavam a realizar”*. Dois docentes do sexo masculino tentavam Prevenir casos semelhantes (12,5%) ou dariam um Relatório de aula/ficha de trabalho (12,5%).

3.1.3. Ocorrências negativas e formas de superação

Os professores foram inquiridos sobre a existência de ocorrências negativas relacionadas com situações de indisciplina. De seguida, são apresentadas algumas das ocorrências negativas que mais marcaram alguns dos professores inquiridos, sendo que três dos oito docentes não responderam ou afirmaram não se recordar de nenhum caso em concreto.

Tabela 8- Ocorrências negativas e formas de superação.

Relate uma situação de indisciplina,

que o tenha marcado, durante a De que forma atuou perante essa situação?
lecionação de alguma aula.

*“Levantei a voz, chamei-o e dei-lhe outra tarefa
“O aluno chutou a bola de voleibol e (ex: pegar no manual e escrever as regras de uma
foi alertado para não o fazer”. modalidade de voleibol para posteriormente
apresentá-las à turma e depois voltar à aula
prática).”*

*“Por exemplo, quando adverti um “Entrei em contato com a EE visto se tratar de um
aluno e ele me virou as costas...” dos alunos da minha direção de turma.”*

*“Dar um pontapé numa bola de “Retirar o aluno da tarefa e justificar porque o
voleibol.” fiz.”*

“Um aluno entrou na aula a dizer asneiras.”

“Saiu da aula no segundo seguinte a ter entrado.”

“Dois dos alunos envolverem-se em agressão.”

“Separei-os e sentei-os relativamente afastados. No final tive uma conversa com ambos em simultâneo, fazendo-lhes ver o quão prejudicial é este comportamento. Posteriormente transmiti à DT para que fosse dado conhecimento aos EE. Não procedi à marcação de falta disciplinar, no entanto, ficaram sem mais nenhuma possibilidade de comportamento desadequado.”

Notamos, através do que sustentam os docentes, que dois abordaram a questão dos chutos na bola de voleibol, sendo que em ambos os casos os alunos foram retirados da tarefa (40%). Os restantes professores relatam casos distintos, todos eles de indisciplina, onde num caso o aluno virou as costas enquanto estava a ser chamado à atenção (20%), e noutra onde dois alunos se agrediram mutuamente (20%), em ambos os contextos os docentes optaram por comunicar a situação aos EE e ao respetivo DT. Finalmente a última ocorrência foca um cenário onde um aluno em específico entrou no espaço de aula a dizer palavras não permitidas em contexto de sala de aula, o que resultou numa falta disciplinar (20%).

3.1.4. Ações de gestão da disciplina e do clima relacional

Para determinar o modo como os docentes gerem a disciplina na aula e o clima relacional foi solicitado aos inquiridos a indicação da frequência de utilização de um conjunto de ações, subdivididos pelas três categorias em estudo: Prevenção, Manutenção e Punição.

Ao longo deste ponto, serão agregados os descritores 1-Nunca e 2-Poucas vezes para Pouco frequente e 3-Muitas vezes e 4-Sempre para Frequentemente.

Gestão da disciplina

A frequência de ações de gestão da disciplina pelos professores é apresentada em seguida, ordenada por ordem decrescente de incidência de respostas.

Tabela 9- Gestão da Disciplina.

Categoria	Item	GESTÃO DA DISCIPLINA	♂					♀		♀	
			Média	DP	MIN	MAX	MODA	Média	DP	Média	DP
Prevenção	4.1.1	Divulgo as regras de conduta na aula logo no início do ano e vou relembrando os alunos ao longo do mesmo.	3,75	0,463	3	4	4	3,80	0,447	3,67	0,577
Punição	4.1.8	Repreendo os alunos que revelam comportamentos inapropriados.	3,63	0,744	2	4	4	3,80	0,447	3,33	1,115
Manutenção	4.1.3	Realço os comportamentos apropriados dos alunos no decorrer da aula.	3,13	0,641	2	4	3	3,20	0,447	3,00	1,000
Manutenção	4.1.5	Reajo aos comportamentos inapropriados mantendo um bom ambiente da aula para que os restantes alunos não sejam prejudicados.	3,00	0,535	2	4	3	3,20	0,447	2,67	0,577
Manutenção	4.1.6	Quando reajo aos comportamentos inapropriados explico o seu prejuizo para a atividade da aula e para a avaliação.	3,00	0,535	2	4	3	3,20	0,447	2,67	0,577
Manutenção	4.1.4	Reforço os comportamentos apropriados, essencialmente quando ocorre um comportamento inapropriado.	2,88	0,354	2	3	3	2,80	0,447	3,00	0,000
Punição	4.1.7	Considero que após vários avisos o clima da aula, no geral, se torna mais sério e rígido inevitavelmente.	2,75	0,707	2	4	3	2,60	0,894	3,00	0,000
Prevenção	4.1.2	Quando explico as regras de conduta na aula, solicito e comento a opinião dos alunos, de modo a adequar as aulas aos alunos.	2,63	0,744	2	4	2	2,20	0,447	3,33	0,577
Punição	4.1.9	Promovo repreensões que utilizam características da atividade como fator de punição.	1,88	0,991	1	3	1	2,00	1,000	1,67	1,115

Escala: de 1-Nunca a 4-Sempre

A gestão da disciplina, na perspectiva dos docentes inquiridos, faz-se maioritariamente de forma preventiva, através da divulgação das regras de conduta na aula logo no início do ano, e relembrando-as ao longo das aulas ($M=3,75 \pm 0,463$), práticas que são frequentes em professores e professoras. Logo de seguida, os docentes destacam a importância de repreender os alunos que revelam comportamentos inapropriados ($M=3,63 \pm 0,744$), que corresponde à categoria da punição. Nesta alínea, ambos os sexos afirmam fazê-lo frequentemente de modo a manter uma certa assertividade.

Os docentes inquiridos afirmam ainda que para uma boa gestão da disciplina, é essencial uma ótima manutenção da mesma, incidindo a maioria das respostas para realçar os comportamentos apropriados dos alunos no decorrer da aula ($M=3,13 \pm 0,641$), reagir aos comportamentos inapropriados mantendo um bom ambiente da aula para que os restantes alunos não sejam prejudicados ($M= 3,00 \pm 0,535$), e reagir aos comportamentos inapropriados explicitando o seu prejuízo para a atividade da aula e para a avaliação ($M=3,00 \pm 0,535$).

Um destaque curioso que se salienta ao surgir como a menos adotada pelos docentes inquiridos, passa por repreender atos de indisciplina com características da atividade como fator de punição ($M=1,88 \pm 0,991$), visto que um professor não deve atribuir uma carga negativa ao exercício física ou à EF, mas sim uma carga positiva, o que vem a explicar a incidência de respostas para pouco frequente.

Clima Relacional

A frequência de ações associadas ao clima relacional é apresentada na tabela seguinte, ordenada por ordem decrescente de incidência de respostas dos professores.

Tabela 10- Clima Relacional.

Categoria	Item	CLIMA RELACIONAL	♂ ♀					♂		♀	
			Média	DP	MIN	MAX	MODA	Média	DP	Média	DP
Prevenção	4.2.4	Organizo a aula com diferentes tipos de atividades simultaneamente, de modo a manter todos ocupados.	3,50	0,756	2	4	4	3,80	0,447	3,00	1,000
Prevenção	4.2.1	Refiro a utilidade e objetivos dos exercícios, quando os apresento e explico à turma.	3,38	0,518	3	4	3	3,60	0,548	3,00	0,000
Manutenção	4.2.6	Realço positivamente os esforços dos alunos nas situações de aprendizagem.	3,38	0,518	3	4	3	3,40	0,548	3,33	0,577
Manutenção	4.2.8	Motivo os alunos e valorizo a sua participação e empenho na aula.	3,38	0,518	3	4	3	3,40	0,548	3,33	0,577
Manutenção	4.2.5	Durante a prática de aprendizagem, acompanho os alunos com maior dificuldade.	3,25	0,463	3	4	3	3,20	0,447	3,33	0,577
Punição	4.2.9	Reajo da mesma forma a comportamentos inadequados ou impróprios de natureza semelhante.	3,25	0,463	3	4	3	3,40	0,548	3,00	0,000
Manutenção	4.2.7	Utilizo os alunos mais hábeis para ajudar no decorrer da aula e auxiliar os colegas que apresentem mais dificuldades.	3,00	0,000	3	3	3	3,00	0,000	3,00	0,000
Prevenção	4.2.3	Interajo com os alunos a propósito dos sentimentos que revelam sobre a aula.	2,88	0,354	2	3	3	3,00	0,000	2,67	0,577
Prevenção	4.2.2	Ao longo das aulas solicito a opinião dos alunos, de modo a poder ajustá-las às suas necessidades.	2,75	0,463	2	3	3	2,60	0,548	3,00	0,000

Escala: de 1-Nunca a 4-Sempre

Relativamente ao Clima Relacional, na perceção dos docentes, este cria-se maioritariamente de forma preventiva, organizando a aula com diferentes tipos de atividades simultaneamente, de modo a manter todos os alunos ocupados ($M=3,50 \pm 0,756$) e referindo a utilidade e os objetivos dos exercícios, quando são apresentados à turma ($M=3,38 \pm 0,518$), sendo as práticas mais frequentemente utilizadas pelos professores e professoras.

Em seguida é destacada a importância de realçar positivamente os esforços dos alunos nas situações de aprendizagem ($M=3,38 \pm 0,518$), de motivar os alunos e valorizar a sua participação e empenho na aula ($M=3,38 \pm 0,518$), e ainda, de acompanhar os alunos com maior dificuldade durante a prática de aprendizagem ($M=3,25 \pm 0,463$), enaltecendo a relevância de uma boa manutenção dos comportamentos dos alunos.

Curiosamente todos os docentes afirmam que frequentemente reagem da mesma forma a comportamentos inadequados impróprios de natureza semelhante ($M=3,25 \pm 0,463$), deixando a categoria da punição a um nível equivalente à manutenção.

3.2. Perceção dos alunos em relação à sua participação nas aulas e às estratégias mais utilizadas pelos professores na gestão do comportamento da turma.

A identificação da perceção dos alunos realiza-se a partir de uma análise da auto-perceção do comportamento dos alunos, da análise de episódios, da apreciação de

frequência de ações de gestão da disciplina e do clima relacional, incluindo-se ainda a identificação, pelos alunos, do seu sentimento perante comportamentos adequados.

Como referido antes, neste estudo participaram 57 alunos no preenchimento do questionário, 29 rapazes e 28 raparigas, com uma idade média de 12 anos.

3.2.1. Autoperceção do comportamento do aluno nas aulas de Educação Física

De seguida surge uma tabela onde são descritas as respostas relativas à autoperceção do comportamento dos alunos, analisando por sexos e por turmas.

Tabela 11- Autoperceção do comportamento do aluno.

	Sexo		Consideras que o teu comportamento é adequado nas aulas de Educação Física?				Se as aulas de Educação Física não fossem obrigatórias, virias às aulas para poder praticar desporto?			
	♂	♀	♂		♀		♂		♀	
TOTAL	N= 29	N= 28	m	2	m	2	m	1	m	1
			M	4	M	4	M	2	M	2
			\bar{x}	3,10	\bar{x}	3,32	\bar{x}	1,93	\bar{x}	1,82
			\pm	0,618	\pm	0,612	\pm	0,258	\pm	0,390
TURMA C	N= 8	N= 10	m	2	m	2	m	2	m	1
			M	4	M	4	M	2	M	2
			\bar{x}	3,00	\bar{x}	3,20	\bar{x}	2,00	\bar{x}	1,70
			\pm	0,756	\pm	0,632	\pm	0,000	\pm	0,483
TURMA E	N= 14	N= 5	m	2	m	3	m	2	m	2
			M	4	M	4	M	2	M	2
			\bar{x}	3,00	\bar{x}	3,80	\bar{x}	2,00	\bar{x}	2,00
			\pm	0,555	\pm	0,447	\pm	0,000	\pm	0,000
TURMA G	N= 7	N= 13	m	3	m	2	m	1	m	1
			M	4	M	4	M	2	M	2
			\bar{x}	3,43	\bar{x}	3,23	\bar{x}	1,71	\bar{x}	1,85
			\pm	0,535	\pm	0,599	\pm	0,488	\pm	0,376
Escala: de 1-Nunca a 4-Sempre						Escala: de 1-Sim a 2-Não				

Questionados sobre o seu comportamento nas aulas de Educação Física, mais de metade dos alunos (89,5%) considera ter frequentemente um comportamento adequado, comum a ambos os sexos, embora com maior expressão no sexo feminino (92,9%) do que no sexo masculino (86,2%).

Na questão seguinte procurou verificar-se se caso as aulas de EF não fossem de carácter obrigatório, os alunos viriam à aula para poder praticar exercício físico, ao qual a esmagadora maioria dos alunos afirma que continuaria a frequentar (87,7%). Estes dados sugerem que apenas 7 dos 57 inquiridos responderam negativamente à questão, o que em termos analíticos, aponta para 2 alunos do sexo masculino (6,9%) e 5 alunas do sexo feminino (17,9%). De realçar que em dois dos questionários femininos foi adicionada uma nota ao lado da questão, a afirmar que gostam das aulas, mas que iriam aproveitar esse tempo para estudar para os testes.

3.2.2. Percepção episódica sobre a ação dos professores perante o comportamento dos alunos

À semelhança do que foi solicitado aos docentes, foi também apresentado aos alunos um exercício de Percepção Episódica através de duas situações práticas distintas.

Na primeira, é imaginado o seguinte cenário: “Numa tarefa prática de voleibol, um pequeno grupo de alunos começa a jogar futebol com a bola de voleibol, quando o professor lhes tinha dito para estarem a realizar o passe e a manchete a pares. O que achas que o professor deveria fazer?”.

Tabla 12- Percepção Episódica do aluno (comportamento fora da tarefa).

Ações manifestas:	Total (N=57)	♂ (n=29)	♀ (n=28)
“Castigar”	25 (43,9%)	12 (41,4%)	13 (46,4%)
“Avisar verbalmente”	10 (17,5%)	6 (20,7%)	4 (14,3%)
“Avisar e se se repetir, punir”	9 (15,8%)	4 (13,8%)	5 (17,9%)
“Avisar e se se repetir, falta disciplinar”	5 (8,8%)	1 (3,5%)	4 (14,3%)
“Reajustar”	2 (3,5%)	1 (3,5%)	1 (3,6%)

Quase metade dos alunos acreditam que perante a situação exposta, os professores devem punir, castigando (43,9%), tal como indica um aluno “Retirar-lhes a bola e/ou mandá-los sentar, podendo ou não voltar a estar na aula”, no entanto, alguns consideram que o aviso, de manutenção (17,5%), é uma outra solução, sendo a combinação das duas, avisar e se se repetir, punir (15,8%), uma terceira possibilidade destacada, verificada em algumas das respostas dadas pelos alunos, “Penso que o professor deveria avisar uma outra vez e caso voltem a desrespeitar deveriam penalizar o aluno de alguma forma”;

“Chamar a atenção na primeira vez e na segunda vez meter de castigo” ou “Acho que o professor deveria conversar para que parassem e caso não o fizessem, deveria retirá-los da atividade”.

Alguns alunos afirmam que num tipo de situação como a supracitada, o professor deve avisar e caso o aluno seja reincidente deve marcar uma falta disciplinar (8,8%), “Na minha opinião o professor deve alertar os alunos e caso a situação se repita mais que uma vez o professor deveria marcar falta disciplinar”. Finalmente, é destacada a categoria da manutenção, sendo que os alunos acreditam que o professor deve apenas repetir a tarefa ou até mesmo reajustar o exercício ou os grupos de trabalho (3,5%).

Na segunda situação, tentámos entender as melhores estratégias a adotar perante a situação seguinte: “O professor começa a explicar a tarefa seguinte e um aluno começa a brincar com o colega do lado, sem ligar à instrução do professor. Ao iniciar a tarefa esse aluno não sabe o que é para fazer e interrompe constantemente a aula para perguntar. O que achas que o professor deveria fazer?”.

Tabela 13- Percepção Episódica do aluno (comportamento fora da tarefa).

Ações manifestas:	Total (N=57)	♂ (n=29)	♀ (n=28)
“Castigar”	12 (21%)	7 (24,1%)	5 (17,9%)
“Repetir a tarefa”	11(19,3%)	6 (20,7%)	5 (17,9%)
“Avisar verbalmente”	9 (15,8%)	3 (10,3%)	6 (21,4%)
“Levar o aluno à resposta”	8 (14%)	6 (20,7%)	2 (7,1%)
“Avisar e se se repetir, punir””	5 (8,8%)	-	5 (17,9%)

De acordo com o segundo cenário, verificamos que as duas estratégias que os alunos acreditam funcionar melhor passam essencialmente pela categoria de punição, castigando o aluno (21%) através de respostas de alunos como “Castigá-los porque não estavam a ouvir a professora”; “Penso que o professor deveria mandar o aluno sentar-se e passado um pouco mandá-lo para o campo” ou “O professor deveria repreender o aluno e fazer um relatório”, e ainda pela categoria da manutenção, repetindo a tarefa (19,3%), como é o exemplo de respostas como “Devia avisá-lo e explicar uma última vez” ou “Na minha opinião o professor deveria dizer ao aluno que este tinha de estar com atenção e explicar mais uma vez resumidamente”.

Alguns alunos dão ênfase à categoria manutenção como sendo das melhores estratégias a adotar perante este tipo de situações, avisando ou alertando os alunos

(15,8%) ou mesmo levando os alunos à resposta (14%) como se observa em respostas como “O professor deveria deixar o aluno com as respectivas dúvidas de modo a que não saiba o que fazer e aprenda a nunca mais estar distraído” ou “O professor devia mandá-lo parar e observar um colega que esteja a executar bem a tarefa até perceber o que é para fazer”. Finalmente surge uma junção de ambas as categorias, avisar e se repetir, punir (8,8%), como uma quinta possibilidade destacada, verificada em algumas das respostas dadas pelos alunos.

Curiosamente ambos os sexos dão maior ênfase a mais itens da categoria “Manutenção”, sendo vista como a mais importante, com maior expressão no sexo masculino (62,1%) do que no sexo feminino (50%). Segue-se a “Punição”, novamente mais recorrente no sexo masculino (31%) do que no sexo feminino (25%). Finalmente, a categoria menos mencionada foi a de “Prevenção” apenas referida por alunas (7,14%).

3.2.3. Ações de gestão da disciplina e do clima relacional

Para determinar o modo como os alunos percecionam a gestão da disciplina na aula e do clima relacional foi-lhes solicitada a indicação da frequência de utilização de um conjunto de ações, subdivididos pelas três categorias em estudo: Prevenção, Manutenção e Punição.

Gestão da disciplina

A frequência de ações percecionadas pelos alunos no que se refere à gestão da disciplina pelos professores é apresentada em seguida, ordenada por ordem decrescente de incidência de respostas.

Tabela 14- Gestão da disciplina.

Categoria	Item	GESTÃO DA DISCIPLINA	♂					♀		♀	
			Média	DP	MIN	MAX	MODA	Média	DP	Média	DP
Manutenção	4.1.4	Reforça os comportamentos apropriados, essencialmente quando ocorre um comportamento inapropriado.	3,58	0,565	2	4	4	3,52	0,51	3,64	0,62
Prevenção	4.1.1	Divulga as regras de conduta logo no início do ano e vai-nos lembrando ao longo das aulas.	3,51	0,601	2	4	4	3,48	0,69	3,54	0,51
Manutenção	4.1.6	Quando reage aos comportamentos inapropriados explica o seu prejuízo para a atividade da aula e para a sua avaliação.	3,42	0,596	2	4	3	3,38	0,62	3,46	0,58
Manutenção	4.1.5	Reage aos comportamentos inapropriados mantendo um bom ambiente da aula para que os restantes alunos não sejam prejudicados.	3,40	0,728	1	4	4	3,31	0,81	3,50	0,64
Manutenção	4.1.3	Realça os comportamentos apropriados dos alunos no decorrer da aula.	3,37	0,616	2	4	3	3,28	0,59	3,46	0,64
Punição	4.1.8	Repreende os alunos que revelam comportamentos inapropriados.	3,21	0,840	1	4	4	3,17	0,89	3,25	0,80
Punição	4.1.7	Torna o clima da aula mais sério e rígido após ter de avisar várias vezes a turma ou algum colega em específico.	2,65	0,790	1	4	2	2,38	0,62	2,93	0,86
Prevenção	4.1.2	Quando divulga as regras de conduta na aula, pede a minha opinião, de modo a adequar as suas aulas às sugestões dos alunos.	2,49	0,782	1	4	2	2,72	0,80	2,25	0,70
Punição	4.1.9	Promovem castigos que utilizam o exercício como fator de punição.	1,81	0,611	1	3	2	1,79	0,68	1,82	0,55

Escala: de 1-Nunca a 4-Sempre

A gestão da disciplina dos professores, na percepção dos alunos inquiridos, faz-se maioritariamente através da categoria manutenção, com maior incidência para quando um professor realça os comportamentos apropriados, essencialmente na ocorrência de comportamentos inapropriados ($M=3,58 \pm 0,565$). Em seguida, alunos de ambos os sexos realçam a estratégia de divulgar as regras de conduta logo no início do ano, relembrando-as ao longo das aulas ($M=3,51 \pm 0,601$), enaltecendo a categoria de prevenção.

Os alunos acreditam ainda que quando o professor reage aos comportamentos inapropriados e explica aos alunos o prejuízo para a atividade da aula e para a avaliação ($M=3,42 \pm 0,596$) é também uma estratégia eficaz para a gestão da aula e da disciplina, assim como reagir aos comportamentos inapropriados mantendo um bom ambiente da aula ($M= 3,40 \pm 0,728$) e realçar os comportamentos apropriados dos alunos no decorrer da mesma ($M= 3,37 \pm 0,616$).

Curiosamente, a categoria de punição surge nos últimos lugares da tabela, o que significa que na percepção dos alunos, uma boa gestão da disciplina parte essencialmente da manutenção da mesma.

Clima Relacional

A frequência de ações associadas ao clima relacional é apresentada na tabela seguinte, ordenada por ordem decrescente de incidência de respostas dos alunos.

Tabela 15- Clima Relacional.

Categoria	Item	CLIMA RELACIONAL	♂					♀		♀	
			Média	DP	MIN	MAX	MODA	Média	DP	Média	DP
Prevenção	4.2.1	Refere a utilidade e os objetivos na explicação dos exercícios e atividades de aprendizagem.	3,61	0,559	2	4	4	3,55	0,632	3,68	0,476
Prevenção	4.2.4	Organiza a aula com diferentes tipos de atividades ao mesmo tempo, de modo a manter-nos ocupados.	3,61	0,559	2	4	4	3,62	0,561	3,61	0,567
Manutenção	4.2.8	Motiva-nos, valorizando a nossa participação e empenho na aula.	3,42	0,778	1	4	4	3,48	0,829	3,36	0,731
Manutenção	4.2.6	Realça positivamente os esforços dos alunos nas situações de aprendizagem.	3,33	0,787	2	4	4	3,28	0,841	3,39	0,737
Manutenção	4.2.7	Utiliza os alunos mais hábeis para ajudar no decorrer da aula e ajudar os colegas com mais dificuldades.	3,21	0,700	1	4	3	3,28	0,591	3,14	0,803
Manutenção	4.2.5	Acompanha os alunos com maior dificuldade.	3,16	0,797	1	4	3	3,14	0,693	3,18	0,905
Prevenção	4.2.3	Interage connosco a propósito dos sentimentos que revelamos sobre a aula.	2,93	0,997	1	4	4	3,10	0,724	2,75	1,206
Prevenção	4.2.2	Ao longo das aulas pede a nossa opinião, de modo a poder ajustar as aulas às nossas necessidades.	2,82	0,826	1	4	2	2,86	0,833	2,79	0,833
Punição	4.2.9	Reage sempre da mesma forma perante comportamentos inadequados semelhantes, revelando ser justo.	2,82	0,909	1	4	3	3,17	0,658	2,46	0,999

Escala: de 1-Nunca a 4-Sempre

Relativamente ao Clima Relacional, na percepção dos alunos inquiridos, um professor deve agir maioritariamente de forma preventiva, referindo a utilidade e os objetivos na explicação dos exercícios e atividades de aprendizagem ($M=3,61 \pm 0,559$), e organizando as aulas com diferentes tipos de atividades ao mesmo tempo, de modo a manter os alunos ocupados ($M=3,61 \pm 0,559$).

Em seguida é destacada a importância de motivar os alunos valorizando a sua participação e empenho na aula ($M=3,42 \pm 0,778$), de realçar positivamente os esforços dos alunos nas situações de aprendizagem ($M=3,33 \pm 0,787$), e de utilizar os alunos mais hábeis para ajudar no decorrer da aula e ajudar os colegas com mais dificuldades ($M=3,21 \pm 0,700$), realçando a manutenção do clima da disciplina. Curiosamente, volta a observar-se que no último lugar da tabela surge a estratégia de punição.

3.2.4. Identificação dos sentimentos dos alunos perante comportamentos adequados.

Tentámos perceber, junto dos alunos, como um professor deve agir quando a turma mantém um bom comportamento ao longo das aulas, questionando os alunos se consideram que deveriam ser recompensados de alguma forma. Dos alunos inquiridos, 15 dos rapazes (51,7%) e 9 das raparigas (32,1%) responderam negativamente (38,6%). De realçar que três dos alunos que responderam negativamente, justificaram que “*Não, é a nossa obrigação*”; “*Acho que não porque estamos na escola para aprender e no meu ponto de vista não estou na escola por obrigação, mas para aprender*” e “*Não pois o bom ambiente já é uma recompensa*”.

Em seguida foi estudado, junto dos 33 alunos que concordam que os comportamentos adequados devem ser recompensados (61,4%), que tipo de recompensa acreditam que devem ter.

Tabela 16- Sentimentos dos alunos perante comportamentos adequados.

Ações manifestas:	Total (N=33)	♂ (n=14)	♀ (n=19)
“Jogos”	19 (57,6%)	6 (42,9%)	13 (68,4%)
“Melhor nota”	4 (12,1%)	3 (21,4%)	1 (5,3%)
“Escolher os exercícios”	3 (9,1%)	2 (14,3%)	1 (5,3%)
“Aula livre”	3 (9,1%)	1 (7,14%)	2 (10,5%)
“Ter uma recompensa”	2 (6,1%)	-	2 (10,5%)
“Sair mais cedo”	1 (3%)	1 (7,14%)	-
“Ensino-Recíproco”	1(3%)	1 (7,14%)	-

De acordo com as respostas obtidas, o indicador que mais se sobressai tanto para o sexo masculino como para o sexo feminino, aborda a realização de mais jogos (57,6%), com diversas respostas como “*Jogar mais jogos divertidos*”; “*Jogos e exercícios que nós gostamos*” ou “*Um jogo no fim da aula*”. Segue-se a ideia de que é justo que os professores melhorem as notas dos alunos (12,1%) com uma maior incidência de respostas do sexo masculino (21,4%).

Posteriormente, surge a possibilidade dos alunos poderem escolher alguns dos exercícios a realizar nas aulas (9,1%) ou mesmo uma recompensa de uma aula livre (9,1%). Duas alunas consideram também que devem ter uma recompensa (6,1%) e dois alunos consideram que devem sair mais cedo (3%) ou realizar mais tarefas com o estilo de ensino-recíproco (3%).

Perante estas respostas podemos verificar que na opinião dos alunos, as aulas devem conter mais frequentemente um cariz lúdico, deve ser dada a oportunidade aos alunos de serem eles a escolher alguns dos exercícios a realizar ou até mesmo serem, de alguma forma, recompensados pelo comportamento adequado.

Os sentimentos de recompensa dos alunos perante o seu bom comportamento na sala de aula desempenham um papel crucial no PEA. Quando os alunos percebem que o seu bom comportamento é valorizado e recompensado, experimentam uma sensação de satisfação e realização e isso cria uma conexão positiva entre o seu esforço e o reconhecimento recebido, levando-os a repetir esse comportamento no futuro.

É, porém, fundamental equilibrar o uso de recompensas externas com o desenvolvimento de uma motivação intrínseca nos alunos, ou seja, incentivá-los a agir corretamente por conta própria, sem depender exclusivamente de recompensas externas.

4. DISCUSSÃO DE RESULTADOS

Perante a questão de partida “Que ações de gestão da aula de EF são favoráveis a um melhor controlo do comportamento dos alunos?” e através da realização deste estudo é possível dar respostas aos objetivos inicialmente propostos.

I. Identificar as práticas manifestas dos professores relativamente à gestão da disciplina na aula de EF

As estratégias que levam a uma boa gestão da turma subdividem-se nas categorias de Prevenção, Manutenção e Punição.

Prevenção:

Na perspectiva dos docentes inquiridos, as estratégias de prevenção que levam a uma melhor gestão da disciplina de EF são a atitude assertiva inicial, deixando bem definidas as regras de conduta e tendo um bom controlo visual da turma adotando um bom posicionamento durante os momentos de instrução. Professores e professoras destacam ainda a importância de proporcionar aos alunos um elevado tempo de empenhamento motor, perdendo o menor tempo possível em transições e realizando tarefas motivantes para os alunos. Estes indicadores vêm a comprovar a ideia defendida por Oliveira (2001), onde revela que os professores que disponibilizam mais tempo de prática e instrução de qualidade garantem uma menor incidência de indisciplina nas suas aulas.

De acordo com as duas situações expostas relativas à Perceção Episódica (comportamento fora da tarefa), a categoria de prevenção apenas foi nomeada por um professor do sexo masculino, através da resposta *“Dar-lhe-ia novamente a instrução e durante a próxima instrução colocá-lo-ia ao meu lado/próximo de mim”*.

Manutenção:

Relativamente às estratégias de manutenção da disciplina mais destacadas pelos professores, destacam-se o relembrar das regras ao longo das aulas, uma correta adequação das tarefas aos níveis de desempenho dos alunos e a criação de boas relações interpessoais entre professor-alunos. Como citado por Sanches e Gouveia (2010), um conjunto de estudos mostrou que as atitudes face às autoridades escolares dependem da qualidade da interação com os professores (Ochoa, López, & Emler, 2007). Especificamente, interações negativas entre os estudantes e os professores influenciam não só o desenvolvimento de atitudes negativas, como também o envolvimento em comportamentos violentos e agressivos em contexto escolar (Estévez, Musitu, & Herrero, 2005; López, Pérez, Ochoa, & Ruiz, 2008; Murray & Murray, 2004; Ochoa et al., 2007).

Verificámos ainda que a assertividade, o controlo visual e respetivo posicionamento do professor durante as tarefas foram também algumas das estratégias mais apontadas. De forma mais isolada, surgiram algumas estratégias como manter sempre a disponibilidade para qualquer eventualidade e manter um bom clima de aula.

Como refere Alberto (2016), estudiosos como Gomes e Costa (2016) fazem referência ao facto de as experiências vividas pelos alunos nas aulas de EF ficarem associadas ao seu estilo de vida na idade adulta (p.16). É por este motivo que todas as

experiências decorrentes da EF devem conter um caráter positivo e todos os conteúdos devem ser adaptados aos níveis de competência dos alunos, de forma a serem criados objetivos realistas e exequíveis, mantendo os alunos interessados e empenhados nas tarefas das aulas.

De acordo com as duas situações expostas relativas à Percepção Episódica (comportamento fora da tarefa), a manutenção foi a categoria que os professores mais evidenciaram, avisando os alunos verbalmente, reajustando os grupos de trabalho ou o exercício proposto, reforçando as regras de conduta ou simplesmente reexplicando o exercício.

Tentar levar o aluno à resposta, de modo a que este entenda que o seu ato não foi correto e que se estivesse com atenção também conseguiria realizar o exercício tal como os seus colegas, foi também referido por alguns dos docentes.

Punição:

No que concerne à categoria da punição, a estratégia mais apontada pelos docentes passa essencialmente por retirar o aluno da tarefa, sendo uma das maiores concordâncias tanto dos professores como das professoras (87,5%). Alguns dos inquiridos realçam que frequentemente optam por colocar os alunos a refletir sobre o seu ato ou acabam mesmo por solicitar a realização de um relatório de aula ou ficha de observação. Outras das estratégias mais utilizadas passam por avisar ou alertar os alunos verbalmente ou penalizar na nota.

De acordo com as duas situações expostas, relativas à Percepção Episódica (comportamento fora da tarefa), a punição teve novamente um destaque nas respostas dos docentes, os quais optam, novamente, por retirar o aluno da tarefa e solicitar a realização de um relatório de aula ou ficha de trabalho.

No ponto que corresponde às ocorrências negativas e formas de superação, surgiram alguns cenários de indisciplina por parte dos alunos que foram superados pelos professores retirando os alunos da tarefa, comunicando ao DT ou EE ou através da marcação de uma falta disciplinar.

Numa investigação realizada por Oliveira (2001), observa-se que os autores Emmer (1980) e Sanford e Evertson (1981) referem que os professores respondem constantemente às atitudes dos comportamentos apropriados e inapropriados, limitando assim os momentos de indisciplina, usando também mais frequentemente regras e procedimentos para tratar dessas situações mais perturbadoras (p.24).

II. Identificar a percepção dos alunos em relação à sua participação nas aulas e em relação às estratégias mais utilizadas pelos professores na gestão do comportamento da turma.

De acordo com a percepção dos alunos, relativamente à sua participação nas aulas de EF, mais de metade (89,5%) considera ter frequentemente um comportamento adequado, comum a ambos os sexos, embora com maior expressão no sexo feminino. Verificámos ainda que grande parte dos alunos inquiridos afirma que continuaria a frequentar as aulas de EF mesmo que estas aulas não fossem de frequência obrigatória (87,7%) e que grande parte dos alunos afirma praticar uma modalidade fora do contexto escolar (73,7%).

Nas perspetivas dos alunos, em relação ao primeiro cenário da Percepção Episódica (comportamento fora da tarefa), quase metade dos inquiridos considera que perante o comportamento de indisciplina exposto, o professor deve punir o aluno, castigando-o, enquanto que alguns alunos acreditam que devem apenas realizar um aviso verbal, de manutenção, enaltecendo a ideia de Zandonato (2004) que refere que a indisciplina poderá ser traduzida como [...] ‘o desconhecimento às regras necessárias à boa convivência social’ (p.23).

A combinação destes dois descritores, avisar e se se repetir punir, foi também uma das respostas mencionadas, sendo ainda referido por alguns alunos, a possibilidade de avisar e se se repetir, marcar falta disciplinar. Finalmente, é destacada a categoria da manutenção, sendo que os alunos acreditam que o professor deve repetir a tarefa ou até mesmo reajustar o exercício ou os grupos de trabalho.

Perante a segunda situação observámos que as categorias que se destacam voltam a incidir na punição e na manutenção. Uma vez mais, em primeiro lugar das respostas mais mencionadas, vários alunos afirmam que o professor deve punir os alunos, castigando-os. As restantes respostas recaem essencialmente na categoria da manutenção, sendo que diversos alunos consideram que o professor deve voltar a repetir a tarefa, avisar o aluno verbalmente ou até mesmo levar o aluno à resposta.

Finalmente, algumas alunas mencionam a opção de avisar inicialmente e se se repetir punir o comportamento inadequado.

III. Comparar as práticas manifestas pelos docentes e a percepção dos alunos em relação à gestão da disciplina e ao clima relacional.

Gestão da Disciplina

No que concerne às práticas manifestas pelos docentes relativamente à Gestão da Disciplina, esta faz-se maioritariamente de forma preventiva através da divulgação das regras desde o início do ano e respetiva recordação ao longo do mesmo, sendo que todos os professores e professoras afirmam fazê-lo frequentemente. Já os alunos, sustentam também a ideia de que esta é uma estratégia recorrentemente utilizada pelos seus professores, colocando este ponto em segundo lugar na maior incidência de respostas.

Em seguida, os docentes destacam a importância de repreender os alunos que revelam comportamentos inapropriados, dando ênfase à categoria da punição. Nesta alínea, ambos os sexos afirmam fazê-lo frequentemente de modo a manter a assertividade. Os alunos colocam esta alínea em sexto lugar da tabela, porém comprovam a ideia defendida pelos professores, visto a maior frequência de respostas ser para frequentemente.

As quatro alíneas que os professores destacam posteriormente são todas relacionadas à categoria da manutenção, o que, na perspetiva dos alunos, se vem novamente a comprovar, porém com ordens de incidência de respostas ligeiramente distintas. Nestas alíneas são abordadas questões como realçar os comportamentos apropriados ao longo das aulas ou na ocorrência de algum comportamento inapropriado, reagir aos comportamentos inapropriados mantendo um bom ambiente da aula para que os restantes alunos não sejam prejudicados, sendo também recorrente que os professores expliquem o prejuízo do comportamento de indisciplina para a atividade, reforçando a ideia de Januário et al. (2006) que relatam que ‘os comportamentos desviantes ou de indisciplina parecem figurar entre os que mais frequentemente apresentam uma relação negativa com PEA’.

Um aspeto curioso que se sobressai passa pelo facto de as três alíneas menos apontadas pelos docentes surgirem exatamente na mesma ordem e nos mesmos últimos lugares da tabela dos alunos, o que vem a confirmar as ações manifestas pelos docentes. Nestas, surgem duas alíneas de punição e uma de prevenção ambas com médias de respostas para pouco frequentes tanto por parte dos docentes como dos alunos.

Clima Relacional

Quanto ao Clima Relacional, é possível verificar que as duas estratégias mais mencionadas tanto pelos professores como pelos alunos recaíram em organizar a aula com diferentes tipos de atividades simultaneamente, e em referir a utilidade e os objetivos dos exercícios quando são apresentados, duas estratégias de prevenção que tiveram maior incidência de respostas para frequentemente.

Em seguida, os inquiridos destacam essencialmente a categoria da manutenção através dos quatro itens sugeridos, sendo possível observar que a maioria das respostas foi apontado para frequentemente. Colocando os itens por ordem de frequência, os três que os docentes mais salientam são realçar positivamente os esforços dos alunos nas situações de aprendizagem, motivar e valorizar a participação dos alunos e ainda acompanhar os alunos com mais dificuldades, sendo que os alunos comprovam a ideia, porém ainda realçam o item que corresponde à utilização dos alunos mais hábeis para ajudar no decorrer da aula.

A punição não é a estratégia mais utilizada pelos professores, porém estes consideram que reagem frequentemente de igual forma a comportamentos inadequados de natureza semelhantes. Na perspectiva dos alunos, este item surgiu em último lugar, com uma média de respostas para pouco frequente, o que vem a contrariar o que afirmam os docentes.

Finalmente, surgem as últimas duas alíneas que abordam os sentimentos que os alunos revelam sobre a aula e a solicitação das suas opiniões e preferências, de modo a ajustar as aulas às suas necessidades, duas estratégias de prevenção que obtiveram uma maior ocorrência de respostas para pouco frequente tanto dos professores, como dos alunos. Este facto curioso sugere uma introspeção por parte dos professores no que toca à ideia de se começarem a tentar moldar mais aos alunos, colocando-os cada vez mais como principais agentes do PEA. Perrenoud (2000) afirma que os professores devem adquirir novas competências para ensinar no século XXI, tais como: organizar e dirigir situações de aprendizagem, administrar a progressão dessas aprendizagens, conceber e fazer evoluir dispositivos de diferenciação e envolver os alunos nas suas próprias aprendizagens. Tais competências, exigem do professor de Educação Física novos modelos de gestão de aula. Arends (2005), orienta essa gestão da sala de aula em três categorias, uma com foco no aluno, outra na ecologia na sala de aula e uma terceira baseada no ensino eficaz.

IV. Propor um conjunto de linhas de ação para a gestão da disciplina na aula de EF.

No decorrer deste estudo tentámos perceber, também, quais os conselhos que os docentes inquiridos dariam a um professor em início de carreira, no que diz respeito à gestão da disciplina. A gestão da disciplina em aulas de EF requer uma abordagem holística que englobe diversas linhas de ação. Neste contexto, é fundamental priorizar a assertividade e a definição clara das regras, bem como a sua aplicação.

Para garantir um ambiente propício à aprendizagem e uma interação saudável e equilibrada, é essencial promover um bom relacionamento interpessoal, sendo que isso inclui incentivar o respeito mútuo, a cooperação e a valorização das diferenças individuais. A utilização do controlo visual e de um posicionamento adequado também desempenham um papel relevante segundo os professores e professoras inquiridos. Desta forma, um docente deve estar atento à organização do espaço e à disposição dos alunos, garantindo uma boa visibilidade durante as várias atividades desenvolvidas.

Outro aspeto importante é o tempo de empenhamento motor, sendo que é necessário otimizar o tempo disponível, garantindo que os alunos estejam ativamente envolvidos nas atividades propostas, evitando ao máximo os tempos de espera entre tarefas ou mesmo possíveis distrações por parte dos alunos. A criação de aulas dinâmicas, com uma abordagem que privilegie a integração de diferentes disciplinas, é também um indicador enaltecido. Essa interdisciplinaridade promove uma aprendizagem mais abrangente e contextualizada, despertando o interesse dos alunos e estimulando uma participação mais ativa. De igual forma surge a importância da qualidade das tarefas propostas como um fator chave para manter os alunos motivados nas atividades. É essencial que as tarefas sejam desafiantes e adaptadas ao nível de desempenho e interesses dos estudantes.

Para que não hajam mal-entendidos, é essencial que o professor realize instruções curtas e claras, adequadas ou adaptadas aos alunos. Um bom clima em sala de aula é também visto como uma estratégia essencial para o sucesso da gestão da disciplina. É importante cultivar um ambiente acolhedor, desafiante e seguro, onde os alunos se sintam confortáveis para expressar as suas opiniões, ideias e sentimentos.

A prevenção de comportamentos de indisciplina é uma preocupação constante que exige uma boa organização prévia das aulas. O professor deve planear, antecipar e estabelecer estratégias para lidar com possíveis adversidades, evitando assim situações de indisciplina, tal como sugere Siedentop (1983) quando refere que ‘ninguém discordará da

ideia de que a disciplina é menos problemática quando as atividades são bem escolhidas e pensadas’.

5. CONCLUSÃO

Após analisarmos detalhadamente os questionários e finalizarmos esta pesquisa foi possível retirarmos várias conclusões interessantes que, sem dúvida, serão muito úteis como futuros professores de EF.

Este trabalho contribuiu para a criação de espaços de análise e reflexão, criando canais de comunicação internos e externos, em torno de uma problemática comum que se pode e pretende alterar: a indisciplina nas aulas de Educação Física. Perante o investigador espera-se que este procure os métodos mais adequados e as formas mais indicadas de interpretação e avaliação desses resultados, de forma a que os conhecimentos produzidos sejam de possível transferibilidade para situações práticas.

É relevante realçar a importância de proporcionar um ensino de qualidade, com base em situações relacionadas com bons comportamentos por parte dos alunos. Como citado por Pereira, Costa e Dinis (2009) segundo Silverman e Subramaniam (1999) a promoção de boas atitudes relativamente à EF e às atividades físicas é uma componente importante no desenvolvimento de um estilo de vida ativo.

Tal como consta nas Aprendizagens Essenciais, a Educação Física deve ser uma disciplina eclética (abarcando várias matérias), inclusiva (ir ao encontro das necessidades dos alunos) e multilateral (abranger várias dimensões como a social, a emocional e a física), (p.6).

Perante as questões inicialmente levantadas, é agora possível afirmar que cabe aos professores criar/proporcionar uma boa gestão da aula e conseqüentemente, um clima de aula propício ao PEA, numa perspetiva de definir e aplicar estratégias para antever e prevenir comportamentos de indisciplina por parte dos seus alunos, apostando na manutenção de bons hábitos e rotinas e punindo aqueles que, de alguma forma, tentam fugir aos seus deveres. Conseqüentemente existe uma relação entre os comportamentos do professor e os resultados dos alunos, que na indisciplina devem ser avaliados pelos ganhos relativamente ao ponto de partida no início do ano letivo, para avaliar a prestação do aluno e os esforços do professor numa perspetiva de melhoria da indisciplina e, essencialmente, na sua prevenção.

Em modo conclusivo, este estudo teve o intuito de encontrar estratégias adequadas aos objetivos e ajustadas aos alunos, implementar e fomentar uma relação pedagógica mais positiva, mais centrada nos alunos, na prática e no processo, tornando-se fundamental para conseguir transmitir conhecimento, atentando na gestão da aula, em geral, e dos comportamentos, em específico.

Como limitação deste estudo apontamos fundamentalmente para o reduzido número de inquiridos, ou seja, da amostra, tanto de professores como de alunos. Inicialmente foi ponderado aplicar o questionário a todos os alunos das turmas do 7.º ano da escola E.B.2,3 Martim de Freitas, o que devido ao excesso de burocracia necessária, acabou por não ser possível.

Reflexão Final

O Estágio Pedagógico corresponde ao momento onde o estagiário tem a oportunidade de colocar em prática os conhecimentos teóricos adquiridos ao longo da sua formação acadêmica, desenvolvendo habilidades didático-pedagógicas e ampliando a sua experiência como futuro profissional da área.

Ao finalizar o EP, é importante refletir sobre essa jornada de aprendizagem, tendo em consideração alguns aspectos, tais como: a possibilidade de contactar diretamente com uma rotina escolar; a oportunidade de identificar os desafios enfrentados durante o estágio e a forma como foram superados, aprendendo a lidar com diferentes realidades educacionais, diferentes faixas etárias e diferentes níveis de desempenho; verificar como o relacionamento com os alunos é essencial, estabelecendo uma conexão de respeito e confiança como fator de sucesso do PEA; a oportunidade de refletir sobre a própria capacidade de transmitir conhecimentos de forma clara e objetiva; e, por fim, considerar as diferentes metodologias e estratégias utilizadas, como forma de identificar o que funcionou melhor em determinadas situações e o que pode vir a ser aprimorado em futuras práticas pedagógicas.

Ainda que tenhamos sentido algumas dificuldades, o EP, foi, sem dúvida, a experiência mais gratificante vivenciada ao longo desta caminhada de cinco anos de formação acadêmica. Os *feedbacks* recebidos, tanto dos orientadores como dos restantes professores, foram determinantes para um crescimento contínuo durante todo este processo.

A conclusão do EP em Ensino de EF é um momento de celebração e um culminar de aprendizagens, que deve ser acompanhado de uma análise profunda sobre as experiências vividas. Essa reflexão é um passo importante para o crescimento pessoal e profissional, permitindo que o estagiário se torne um educador mais preparado e consciente da sua atuação no mundo do ensino.

A produção de um tema-problema assumiu, também, um papel de destaque, sendo que permitiu que ampliássemos o nosso conhecimento científico ao nível da temática estudada, bem como do processo e construção de um documento científico.

Bibliografia

- Alberto, R. (2016). *As Atitudes e os Comportamentos Disciplinares dos Alunos perante a Educação Física- Um Estudo por Género e por Ciclo de Ensino*. [Seminário/Relatório de Estágio, Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias].
- Amado, J. (2001). *Interacção Pedagógica e Indisciplina na Aula*. Porto: Edições ASA
- Amante, L., Oliveira, I. (2016). *Avaliação das Aprendizagens: Perspetivas, Contextos e Práticas*. ISBN: 978-972-674-790-1
- Bossle, F. (2002). Planejamento de ensino na educação física - Uma contribuição ao coletivo docente. *Movimento, Porto Alegre*, 8(1), 31–39. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.2635>
- Caires, S. (2006). *Vivências e percepções do estágio pedagógico: Contributos para a compreensão da vertente fenomenológica do “Tornar-se professor”*, *Análise Psicológica* 1 (XXIV): 87-98. <http://hdl.handle.net/10400.12/6006>
- Dias, M. O. (2014). Ética, organização e valores ético-morais em contexto organizacional. *Gestão e Desenvolvimento*, (22), 89-113. <https://doi.org/10.7559/gestaoedesenvolvimento.2014.259>
- Gomes, V. (2022). *Planejamento nas Aulas de Educação Física, Centro Universitário-UniAGES*. [Monografia de pós-graduação, Centro Universitário AGES]. <https://repositorio.animaeducacao.com.br/bitstream/ANIMA/24663/1/MONO%20%20OFICIAL%20RUNA.pdf>
- Gonçalves, F., Fernandes, M., Gaspar, A., Oliveira, R., & Gouveia, E. (2014). *A Avaliação Diagnóstica em Educação Física: uma Abordagem Prática a Nível Macro*. <http://hdl.handle.net/10400.13/1707>
- Hattie, J., & H. Timperley. (2007). The Power of Feedback. *Review of Educational Research*, 77 (1): 81–112. DOI: 10.3102/003465430298487
- Jacinto, J., Comédias, R., Mira, J., & Carvalho, L. (2001). *Programa Educação Física (reajustamento)- Ensino Básico-3ºCiclo*.

- Kraemer, M. (2011). *A avaliação da aprendizagem como processo construtivo de um novo fazer*. Universidade Federal do Pampa.
- Lima, C. R. C. (2015). Formação Continuada de Professores de Educação Física: uma análise da Semed-Maceió. *Saberes Docentes em Ação*, 1(1) 1-20. <http://www.maceio.al.gov.br/semed/saberes-docentes-em-acao/>
- Longo, M. M., & Lins, M. J. S. C. (2018). Ética na formação docente em tempos de crise moral. *REVISTA ELETRÔNICA ESQUISEDUCA*, 10(20), 90–103. Recuperado de <https://periodicos.unisantos.br/pesquiseduca/article/view/730>
- Lovato, F. L., Michelotti, A., Silva, C., & Loretto, E. (2018). Metodologias Ativas de Aprendizagem: uma Breve Revisão. *Acta Scientiae*, 20(2), 150-167. <https://doi.org/10.17648/acta.scientiae.v20iss2id3690>
- Macedo, S. M. F., & Caetano, A. P. V. (2020). A Formação Ética Profissional Docente: significados, trajetórias e modelos. *Exitus*, 10(020028), 1-30. <https://doi.org/10.24065/2237-9460.2020v10n0id1252>
- Matos, Z., Graça, A. (2003). Planejamento e Avaliação em Educação Física. *Livros Horizonte, Lisboa*, 16(1), 52-64. <https://doi.org/10.5628/rpcd.16.S1.53>
- ME/DEB. (S.d.). *Aprendizagens essenciais Educação Física 7ºAno*
- Moura, A. (2018). Impacto da implementação de modelos centrados no aluno na aprendizagem do voleibol. *Journal of Sport Pedagogy and Research*, 4(3), 39-50.
- Nobre, P. (2013). *Investigação-Ação e Formação de Professores*, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física.
- Nobre, P. (2017). Estilos de ensino. In R. A. Martins, G. Dias & P. C. Mendes (Eds.), *Tênis: Estratégia, Percepção e Ação* (pp. 145-155). Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra. DOI: https://doi.org/10.14195/978-989-26-1286-7_5
- Nobre, P. (2021). *Currículo e Avaliação em Educação Física: um manual pedagógico*. Coimbra: Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra. ISBN: 978-989-54639-9-2 (e-book: 978-989-53189-0-2).

- Nobre, P., & Silva, E. (2016). O perfil do professor de educação física na perspectiva dos alunos em formação inicial. *Ágora para la Educación Física y el Deporte*, 18(2), 151-166. <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/23814>
- Oliveira, K. de C., Sales, A. B., & Rodrigues, C. S. D. . (2021). O planejamento na prática docente: perspectivas de professores do Ensino Fundamental. *Ensino Em Perspectivas*, 2(4), 1–9. Recuperado de <https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/6691>
- Oliveira, M. T. (2001). *A Indisciplina em Aulas de Educação Física, Estudo das Crenças e Procedimentos dos Professores relativamente aos comportamentos de indisciplina dos alunos nas aulas de Educação Física do 2º e 3º ciclos do Ensino Básico*. [Tese de Doutoramento, Universidade do Porto] <http://hdl.handle.net/10216/9896>
- Quina, J. N. (2009). *A organização do processo de ensino em Educação Física*. <http://hdl.handle.net/1098/2558>
- Reina, F.T., & Silva, W. (2020). A Gestão da Sala de aula de Professores de Educação Física na Educação Básica. *Revista Online de Política e Gestão Educacional, Araraquara*, 24(2), 979-994. <https://doi.org/10.22633/rpge.v24iesp2.14327>
- Reis, D. C., Caes, N. P., & Silva, V. S. (2020). A indisciplina escolar na percepção dos profissionais da área da educação, *Conhecimento & Diversidade, Niterói*, 12(26) 89–103. <https://doi.org/10.18316/rcd.v12i26.5439>
- Rodrigues, V. (2020). Relevância do Estágio Curricular Supervisionado na Formação de Professores, *Revista Ciranda*, 1(1), 43–53. Recuperado de <https://www.periodicos.unimontes.br/index.php/ciranda/article/view/473>
- Sanches, C., & Gouveia, P. M. (2010). Julgamentos de justiça em contexto escolar e comportamentos desviantes na adolescência. *ISPA*, 28(1), 71-84. <https://doi.org/10.14417/ap.253>
- Severino, C. D., Farani, É. I. V., Oliveira, A. M., Pereira, J. R. M. (2014). Estilos de ensino para a docência em Educação Física: aspectos históricos e conceituais.

Cadernos UniFOA, Volta Redonda, 9(25), 113–119.
<https://doi.org/10.47385/cadunifoa.v9.n25.206>

Silva, J. (2018). Didática no Ensino Superior: estratégias de ensino adequadas à arte de ensinar. *Porto Alegre*, 9(2), 204-219. <https://doi.org/10.15448/2179-8435.2015.1.17237>

Silva, R. M. F. de. (2018). *Relatório final de Estágio realizado na Escola Secundária de Gama Barros, com vista à obtenção o grau de Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário* [Tese de Mestrado, Universidade de Lisboa]. <https://www.repository.utl.pt>

Souza, H. (2020). A exclusão (normativa) em aulas de Educação Física: enfrentando a indisciplina por meio do modelo de ensino sport education. *Motrivivência*, 32(63), 01-21. <https://doi.org/10.5007/2175-8042.2020e73650>.

Tonello, M. G. M., & Pellegrini, A. M. (1998). A utilização da demonstração para a aprendizagem de habilidades motoras em aulas de educação física. *Revista Paulista De Educação Física*, 12(2), 107-114. <https://doi.org/10.11606/issn.2594-5904.rpef.1998.139538>

Vieira, I. (2013). *A autoavaliação como instrumento de regulação da aprendizagem*. [Dissertação de Mestrado, Universidade Aberta]. Repositório Aberto da Universidade Aberta. <http://hdl.handle.net/10400.2/2934>

Anexos

Anexo 1- Ficha Individual do Aluno.

	 REPÚBLICA PORTUGUESA	EDUCAÇÃO
AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE MARTIM DE FREITAS ESCOLA BÁSICA 2/3 MARTIM DE FREITAS Ano letivo de 2022/2023		

Ficha Individual do Aluno

Identificação Pessoal		
Nome:	_____	Ano: _____ Turma: _____ Nº: _____ Idade: _____
Data de Nascimento:	____/____/____	Altura: _____ Peso: _____ Nacionalidade: _____
Telefone:	_____	Documento de Identificação: _____
Enc. de Educação:	_____	Telefone: _____
Saúde e Hábitos de Vida		
Costumas ir ao médico regularmente?	Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/>	
Tens algum dos seguintes problemas:	Asma <input type="checkbox"/> Bronquite <input type="checkbox"/> Epilepsia <input type="checkbox"/> Alergias <input type="checkbox"/> Diabetes <input type="checkbox"/> Problemas de Coluna <input type="checkbox"/>	
Visão <input type="checkbox"/> Audição <input type="checkbox"/> Problemas Cardíacos <input type="checkbox"/> Outro:	_____	
Já foste submetido a intervenção cirúrgica?	Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> Se sim, a quê?	_____
Média de horas dormidas:	_____	Horas a que te deitas: _____ Horas a que te levantas: _____
Como ocupas normalmente os teus tempos livres?		
Desporto <input type="checkbox"/> Leitura <input type="checkbox"/> Computador <input type="checkbox"/> Estudo <input type="checkbox"/> Cinema <input type="checkbox"/> Música <input type="checkbox"/> Televisão <input type="checkbox"/>		
Outros (quais)?	_____	
Tens dispensa médica da componente prática da aula de Educação Física?	Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/>	
Se sim, qual o motivo?	_____	
Desporto e Educação Física		
Atualmente, praticas alguma modalidade?	Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/>	Federado? Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/>
Se sim, qual ou quais?	_____	Em que clube? _____
Se não, no passado, praticaste?	Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/>	Se sim, qual ou quais? _____
Quais as modalidades que mais gostas?	Futebol <input type="checkbox"/> Andebol <input type="checkbox"/> Basquetebol <input type="checkbox"/> Voleibol <input type="checkbox"/> Badminton <input type="checkbox"/> Ténis	
Natação <input type="checkbox"/> Atletismo <input type="checkbox"/> Patinagem <input type="checkbox"/> Natação <input type="checkbox"/> Orientação <input type="checkbox"/> Escalada <input type="checkbox"/> Jogos Tradicionais <input type="checkbox"/> Ginástica <input type="checkbox"/>		
Outros? Quais?	_____	
Sugestões de modalidades que gostavas de ter na Educação Física: _____		
No ano letivo anterior, participaste no Desporto Escolar?	Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/>	Se sim, em qual modalidade? _____
Se não, gostavas de participar?	Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/>	Se sim, em qual/quais? Futsal <input type="checkbox"/> Badminton <input type="checkbox"/> Atletismo <input type="checkbox"/> Boccia <input type="checkbox"/>
1		

Anexo 2- Síntese informativa sobre os alunos avaliados pela EMAEI.

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE MARTIM DE FREITAS

ESCOLA BÁSICA MARTIM DE FREITAS

Ano Letivo 2022/2023

Síntese informativa sobre os alunos avaliados pela EMAEI

Conselho de Turma do 7ºC em 13/09/2022

N.º	Tipificação	Medidas especificadas	Adaptações ao Processo de Avaliação
9	<p>- Défice de atenção/concentração (PHDA);</p> <p>- Diagnóstico de Dislexia e Disortografia.</p>	<p>Medidas universais (Art.º 8.º)</p> <p>a) A diferenciação pedagógica;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Diferenciam-se os processos de aprendizagem; - Diferenciam-se as produções do aluno; - Diferencia-se a estruturação do trabalho em sala de aula. <p>b) As acomodações Curriculares;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sentar o aluno em local estratégico; - Verificar oralmente a compreensão dos pontos chave; - Dar instruções curtas e claras; - Assegurar-se que as orientações/ explicações são compreendidas; - Verificar se o aluno efetua todos os registos, incluindo os TPC; - Interpelar o aluno com frequência; - Reforçar as progressivas aquisições do aluno; - Valorizar a participação positiva do aluno/envolvimento nas atividades; - Verificar se o local de trabalho está devidamente organizado; - Reforçar os comportamentos adequados. <p>Em relação aos testes:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Fichas de trabalho e de avaliação adaptadas ao aluno; - Utilizar testes curtos em vez de longos; - Usar preferencialmente itens de escolha múltipla e itens de seleção; - Monitorizar a sua realização; 	<p>e) A avaliação interna e externa deverá prever a necessidade de tempo suplementar de 30 minutos para a realização de testes/provas.</p> <p>g) Leitura orientada pelo docente de Educação Especial ou outro professor designado para o efeito, na avaliação interna e externa às disciplinas de Português e Matemática.</p> <p>h) Sempre que necessário deverá realizar os testes/provas em sala separada, na avaliação interna e externa às disciplinas de Português e Matemática.</p>

		<ul style="list-style-type: none"> - Utilizar um tamanho de letra superior sempre que adequado; - Não contabilizar os erros ortográficos. <p>c) O enriquecimento curricular: participação nas atividades do PAA;</p> <p>e) A intervenção com foco académico ou comportamental em pequenos grupos: Apoio ao Estudo e coadjuvação.</p> <p>Medidas seletivas (Art.º 9.º)</p> <p>b) As adaptações curriculares não significativas às disciplinas de Português e Matemática, e outras às quais revele dificuldades;</p> <p>d) A antecipação e o reforço das aprendizagens pelo docente de educação especial.</p> <p>A operacionalização das adaptações curriculares não significativas deverá ser elaborada no início do ano letivo, pelos professores das disciplinas e pelo docente de educação especial, em documento anexo ao RTP (doc. 3.4.1).</p>	
12	<ul style="list-style-type: none"> - Défice de atenção/concentração; - Poucas competências de organização, planificação e autogestão para executar as tarefas escolares; - Dificuldades no relacionamento interpessoal no controlo inibitório e gestão de emoções. 	<p>Medidas universais (Art.º 8.º)</p> <p>a) A diferenciação pedagógica;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Diferenciam-se os processos de aprendizagem; - Diferenciam-se as produções do aluno; - Diferencia-se a estruturação do trabalho em sala de aula. <p>b) As acomodações Curriculares;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sentar o aluno em local estratégico; - Verificar oralmente a compreensão dos pontos chave; - Dar instruções curtas e claras; - Assegurar-se que as orientações/ explicações são compreendidas; - Verificar se o aluno efetua todos os registos, incluindo os TPC; - Interpelar o aluno com frequência; - Reforçar as progressivas aquisições do aluno; - Valorizar a participação positiva do aluno/envolvimento nas atividades; <p>Em relação aos testes:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Fichas de trabalho e de avaliação adaptadas ao aluno; 	<p>e) A avaliação interna e externa deverá prever a necessidade de tempo suplementar de 30 minutos para a realização de testes/provas.</p> <p>g) Leitura orientada pelo docente de Educação Especial ou outro professor designado para o efeito, na avaliação interna e externa às disciplinas de Português e Matemática.</p> <p>h) Sempre que necessário deverá</p>

		<ul style="list-style-type: none"> - Utilizar testes curtos em vez de longos; - Usar preferencialmente itens de escolha múltipla e itens de seleção - Permitir a realização do teste num outro horário; - Os textos das provas de avaliação devem ser impressos na face da frente da folha ou em folha à parte; - Cada alínea deve conter apenas uma questão; - As propostas de produção de texto devem ser acompanhadas de sugestões; - Permitir o uso da máquina de calcular. <p>c) O enriquecimento curricular: participação nas atividades do PAA;</p> <p>d) A promoção do comportamento pró-social;</p> <p>e) A intervenção com foco académico ou comportamental em pequenos grupos: Apoio com o professor coadjuvante e pelo docente de Educação Especial.</p> <p>Medidas seletivas (Art.º 9.º)</p> <p>b) As adaptações curriculares não significativas às disciplinas de Português e Matemática, e outras às quais revele dificuldades;</p> <p>d) A antecipação e o reforço das aprendizagens pelo docente de educação especial;</p> <p>e) Apoio tutorial.</p> <p>A operacionalização das adaptações curriculares não significativas deverá ser elaborada no início do ano letivo, pelos professores das disciplinas e pelo docente de educação especial, em documento anexo ao RTP (doc. 3.4.1).</p>	<p>realizar os testes/provas em sala separada, na avaliação interna e externa às disciplinas de Português e Matemática.</p>
14	- Dislexia ligeira	<p>Medidas universais (Art.º 8.º)</p> <p>b) A diferenciação pedagógica;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Diferenciam-se os processos de aprendizagem; - Diferenciam-se as produções do aluno; - Diferencia-se a estruturação do trabalho em sala de aula. 	<p>e) A avaliação interna e externa deverá prever a necessidade de tempo suplementar</p>

		<p>b) As acomodações Curriculares;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sentar a aluna em local estratégico; - Verificar oralmente a compreensão dos pontos chave; - Dar instruções curtas e claras; - Assegurar-se que as orientações/ explicações são compreendidas; - Verificar se a aluna efetua todos os registos, incluindo os TPC; - Interpelar a aluna com frequência; - Reforçar as progressivas aquisições da aluna; - Valorizar a participação positiva da aluna/envolvimento nas atividades; <p>Em relação aos testes:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Fichas de trabalho e de avaliação adaptadas à aluna; - Utilizar testes curtos em vez de longos; - Usar preferencialmente itens de escolha múltipla e itens de seleção - Permitir a realização do teste num outro horário; - Os textos das provas de avaliação devem ser impressos na face da frente da folha ou em folha à parte; - Cada alínea deve conter apenas uma questão; - As propostas de produção de texto devem ser acompanhadas de sugestões; - Os erros ortográficos não devem ser contabilizados. <p>d) O enriquecimento curricular: participação nas atividades do PAA;</p> <p>e) A intervenção com foco académico ou comportamental em pequenos grupos: Apoio pelo professor coadjuvante e pelo docente de educação especial.</p> <p>Medidas seletivas (Art.º 9.º)</p> <p>d) A antecipação e o reforço das aprendizagens pelo docente de educação especial.</p>	<p>de 30 minutos para a realização de testes/provas.</p> <p>g) Leitura orientada pelo docente de Educação Especial ou outro professor designado para o efeito, na avaliação interna e externa às disciplinas de Português e Matemática.</p> <p>h) Sempre que necessário deverá realizar os testes/provas em sala separada, na avaliação interna e externa às disciplinas de Português e Matemática.</p>
19	- Apresenta parâmetros	<p>Medidas universais (Art.º 8.º)</p> <p>c) A diferenciação pedagógica;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Diferenciam-se os processos de aprendizagem; 	<p>e) A avaliação interna e externa</p>

<p>normais na fluência e leitura, mas tem dificuldades de compreensão e interpretação do que lê;</p> <p>- Incapacidade intelectual;</p> <p>- Perturbação da atenção e pouco investimento nas tarefas escolares.</p>	<p>- Diferenciam-se as produções do aluno;</p> <p>- Diferencia-se a estruturação do trabalho em sala de aula.</p> <p>b) As acomodações Curriculares;</p> <p>- Sentar o aluno em local estratégico;</p> <p>- Verificar oralmente a compreensão dos pontos chave;</p> <p>- Dar instruções curtas e claras;</p> <p>- Assegurar-se que as orientações/ explicações são compreendidas;</p> <p>- Verificar se o aluno efetua todos os registos, incluindo os TPC;</p> <p>- Interpelar o aluno com frequência;</p> <p>- Reforçar as progressivas aquisições do aluno;</p> <p>- Valorizar a participação positiva do aluno/envolvimento nas atividades;</p> <p>Em relação aos testes:</p> <p>- Fichas de trabalho e de avaliação adaptadas ao aluno;</p> <p>- Utilizar testes curtos em vez de longos;</p> <p>- Usar preferencialmente itens de escolha múltipla e itens de seleção</p> <p>- Permitir a realização do teste num outro horário;</p> <p>- Os textos das provas de avaliação devem ser impressos na face da frente da folha ou em folha à parte;</p> <p>- Cada alínea deve conter apenas uma questão;</p> <p>- As propostas de produção de texto devem ser acompanhadas de sugestões.</p> <p>c) O enriquecimento curricular: participação nas atividades do PAA;</p> <p>e) A intervenção com foco académico ou comportamental em pequenos grupos: Apoio pelo professor coadjuvante e pelo docente de Educação Especial.</p>	<p>deverá prever a necessidade de tempo suplementar de 30 minutos para a realização de testes/provas.</p> <p>g) Leitura orientada pelo docente de Educação Especial ou outro professor designado para o efeito, na avaliação interna e externa às disciplinas de Português e Matemática.</p> <p>h) Sempre que necessário deverá realizar os testes/provas em sala separada, na avaliação interna e externa às disciplinas de Português e Matemática.</p>
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Anexo 3- Plano Anual.

Mês	Setembro				Outubro								Novembro								Dezembro																
Dia	20	22	27	29	4	6	11	13	18	20	25	27	3	8	10	15	17	22	24	29	5	13	15														
Dia da Semana	3ª	5ª	3ª	5ª	3ª	5ª	3ª	5ª	3ª	5ª	3ª	5ª	3ª	5ª	3ª	5ª	3ª	5ª	3ª	5ª	3ª	5ª	3ª														
Número de aula	1	2	3	4	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			
Espaço	3	3	3	3	3	3	3	3	5	5	5	5	5	4	4	4	4	4	4	4	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6				
Matérias																																					
FITESCOLA																																					
Andebol																																					
Basquetebol																																					
Voleibol																																					
Futsal																																					
Ginástica de Aparelhos																																					
Ginástica de Solo																																					
Resistência																																					
Velocidade																																					
Barreiras																																					
Estafetas																																					
Salto em altura																																					
Salto em Comprimento																																					
Badminton																																					
Patinagem																																					
Orientação																																					
Trabalho de coordenação																																					
Aula teórica																																					

Mês	Janeiro										Fevereiro										Março																		
Dia	3	5	10	12	17	19	24	26	31	2	7	9	14	16	23	28	2	7	9	14	16	23	28	30															
Dia da Semana	3ª	5ª	3ª	5ª	3ª	5ª	3ª	5ª	3ª	5ª	3ª	5ª	3ª	5ª	3ª	5ª	3ª	5ª	3ª	5ª	3ª	5ª	3ª	5ª															
Número de aula	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59	60	61	62	63	64	65	66	67	68	69	70	71	72		
Espaço	2	2	2	Biblioteca	2	2	1	1	1	1	1	1	3	3	3	3	3	3	3	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5				
Matérias																																							
FITESCOLA																																							
Andebol																																							
Basquetebol																																							
Voleibol																																							
Futsal																																							
Ginástica de Aparelhos																																							
Ginástica de Solo																																							
Resistência																																							
Velocidade																																							
Barreiras																																							
Estafetas																																							
Salto em altura																																							
Salto em Comprimento																																							
Badminton																																							
Patinagem																																							
Orientação																																							
Trabalho de coordenação																																							
Aula teórica																																							

Mês	Abril						Maio						Junho										
	18	19	20	27	2	4	5	11	18	19	22	23	24	25	26	27	28	29	30	1	2	3	31
Dia da Semana	3ª	3ª	3ª	3ª	3ª	3ª	3ª	3ª	3ª	3ª	3ª	3ª	3ª	3ª	3ª	3ª	3ª	3ª	3ª	3ª	3ª	3ª	3ª
Número de aula	73	74	75	76	77	78	79	80	81	82	83	84	85	86	87	88	89	90	91	92	93	94	95
Espaço	4	4	4	6	6	6	6	6	6	6	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Matérias																							
Atletismo																							
Andebol																							
Basquetebol																							
Voleibol																							
Futsal																							
Ginástica de Aparelhos																							
Ginástica de Solo																							
Resistência																							
Velocidade																							
Barreiras																							
Estatismo																							
Salto em altura																							
Salto em comprimento																							
Badminton																							
Patinagem																							
Orientação																							
Trecho de coordenação																							
Aula teórica																							

Anexo 4- Matérias Prioritárias por Espaço.

MATÉRIAS PRIORITÁRIAS POR ESPAÇO
(para evitar sobreposições na utilização de material específico)

ESPAÇO	1 (2/3Pav)	2 (1/3Pav)	3 (S. Ginástica)	4 (Ext.)	5 (Bloco E)	6 (Campo Bloco C)
2º Ciclo	Jogos Pré-Desportivos Voleibol Badminton Patinagem Ginástica (mínimo: 2 tapetes)	Atletismo: - Salto em Altura Voleibol Basquetebol FitEscola	Ginástica: - Solo - Aparelhos	Basquetebol Atletismo: - Salto em Comprimento - Corrida de Resistência / Miha + - Corrida de Velocidade - Corrida de Barreiras - Corrida de Estafetas	Futsal Jogos Pré-Desportivos Atletismo: - Corridas de Velocidade - Corrida de Estafetas - Corrida de Resistência	Futsal Jogos Pré-Desportivos Atletismo: - Corrida de Resistência - Corrida de Barreiras
3º Ciclo	Voleibol Raquetes: - Badminton - Tênis Patinagem Ginástica (mínimo: 2 tapetes)	Atletismo: - Salto em Altura Voleibol FitEscola	Ginástica: - Solo - Aparelhos - Acrobática	Andebol Basquetebol Atletismo: - Triplo Salto - Salto em Comprimento - Corrida de Resistência / Miha + - Corrida de Velocidade - Corrida de Barreiras - Corrida de Estafetas	Andebol / Futsal Atletismo: - Corrida de Velocidade - Corrida de Estafetas - Corrida de Resistência	Futsal Atletismo: - Corrida de Resistência - Corrida de Barreiras

Junho, 2022

Anexo 5- Roulement/ Rotação de espaços.

2/3 semanas	ROTAÇÃO										DANÇA		
	17/abr - 20/abr					17/abr - 20/abr					Todo o ano		
	1º Dia	Data	2	1	3	1º Dia	Data	3	4	3 (5.Gr)	Horário	S. DANÇA	
Segunda-feira	08:40-09:30			FR	SA		08:20-09:30	HA	BO				
	09:35-10:25			FR	SA		09:15-10:05	HA	BO		8:40-9:30	FR BO	
	10:40-11:30	PR	RE	FR	ACS	OC	BR				9:35-10:25	FR BO	
	11:35-12:25	PR	SA	FR	SI	OC	BR				10:40-11:30		
	12:30-13:20						11:15-12:05	HA	BO		11:35-12:25		
	13:40-14:30			DEVAL			12:10-13:00	HA	BO		12:10-13:00		
	14:35-15:25						14:15-15:05			SN	14:35	CLASP	
	15:30-16:20	PR	OC	FR	SI	OC	BR			SN	SC		
	16:35-17:25	PR	OC	FR	SI	OC	BR					15:10-16:00	HA BO
	17:30-18:20			DEVAL			16:15-17:05	HA	BO				
18:25-19:15						17:10-18:00	HA	BO					
18:25-19:15						18:15-19:05							
Terça-feira	08:40-09:30	PR	RE	SN	BO		08:20-09:30			HA	BO		
	09:35-10:25	PR	RE				09:15-10:05			HA	BO	8:40-9:30	
	10:40-11:30	MIND	11:30	SN	BO		10:20-11:10	RS	BO	PR	BO	10:40-11:30	
	11:35-12:25			SN	BO		11:15-12:05					11:35-12:25	
	12:30-13:20			MIND	12:30		12:10-13:00					12:10-13:00	
	13:40-14:30	DEVAL	13:40	DEVAL	OC	BR	12:30-14:30					12:30-14:30	
	14:35-15:25			SN	BO	DEVAL	14:15-15:05			RS	CLASP	14:35	
	15:30-16:20			SN	BO	OC	BR	15:10-16:00					
	16:35-17:25			SN	BO	OC	BR	16:15-17:05	RS	BO	PR	BO	
	17:30-18:20			SN	BO	OC	BR	17:10-18:00	RS	BO	PR	BO	
18:25-19:15						18:15-19:05							
Quarta-feira	08:40-09:30	PR	RE				08:20-09:30						
	09:35-10:25	PR	RE	OC	ACS		09:15-10:05	RS	BO				
	10:40-11:30			FR	SA	OC	BR	10:20-11:10	RS	BO			
	11:35-12:25			FR	SA	OC	BR	11:15-12:05	RS	BO		11:35-12:25	
	12:30-13:20			FR	SA	OC	BR	12:10-13:00	RS	BO		12:10-13:00	
	13:40-14:30			DEVAL			12:30-14:30						
	14:35-15:25			DEVAL			14:15-15:05						
	15:30-16:20						15:10-16:00						
	16:35-17:25						16:15-17:05						
	17:30-18:20						17:10-18:00						
18:25-19:15						18:15-19:05							
Quinta-feira	08:40-09:30	PR	RE	FR	SA		08:20-09:30	HA	BO				
	09:35-10:25	PR	RE	FR	SA		09:15-10:05						
	10:40-11:30	PR	SA			OC	BR	10:20-11:10	HA	BO	PR	BO	
	11:35-12:25	PR	SA	MIND	11:30	OC	ACS	11:15-12:05				11:35-12:25	
	12:30-13:20			MIND	12:30			12:10-13:00	RS	BO	PR	BO	
	13:40-14:30			DEVAL	13:40			12:30-14:30					
	14:35-15:25						14:15-15:05			OC	CLASP	14:35	
	15:30-16:20			SN	BO	OC	BR	15:10-16:00					
	16:35-17:25	MIND	16:30	SN	BO	OC	BR	16:15-17:05	RS	BO			
	17:30-18:20	MIND	17:30				17:10-18:00	RS	BO				
18:25-19:15						18:15-19:05							
Sexta-feira	08:40-09:30			FR	SA	SN	BO	08:20-09:30	RS	BO	HA	BO	
	09:35-10:25	SN	DEVAL	FR	SA			09:15-10:05	RS	BO	HA	BO	
	10:40-11:30	SN	DEVAL	FR	SA			10:20-11:10	RS	BO	HA	BO	
	11:35-12:25			FR	SA	ACS		11:15-12:05	RS	BO		11:35-12:25	
	12:30-13:20			SN	BO			12:10-13:00	RS	BO		12:10-13:00	
	13:40-14:30						12:30-14:30						
	14:35-15:25						14:15-15:05	SN	CLASP	14:35			
	15:30-16:20			FR	SA	IN	SC	15:10-16:00					
	16:35-17:25			FR	SA	IN	SC	16:15-17:05					
	17:30-18:20			DEVAL				17:10-18:00					
18:25-19:15						18:15-19:05							

Legenda: Espaço 1 - 2/3 Pav. Sul; Esp. 2 - 1/3 Pav. Norte; Esp. 3 - 1.0/n; Esp. 4 - Exterior Pav.; Esp. 5 - Campo Bloco 1; Esp. 6 - Campo Bloco B/C

Nota 1: Em caso de chuva/alteração a sala de 15' será ocupada pela seguinte ordem de prioridade: 1º Espaço 4, 2º Espaço 5, 3º Espaço 6

Nota 2: Em caso de chuva/alteração do espaço 1 do pavilão (1/3) será ocupado pela seguinte ordem de prioridade: 1º Espaço 6, 2º Espaço 4, 3º Espaço 5

Nota 3: Em caso de chuva/alteração de espaço bloco serão ocupados pela seguinte ordem de prioridade: 1º Espaço Bloco A/B, 2º Espaço 4, 3º Espaço 5

* IMPORTANTE: Às _____ horas de _____, o 1º Dia ocupará o espaço 1 ou 2, em função da chuva que estiver livre.

Anexo 7- Reflexão de Aula base.

Reflexão da aula			
Professor (a):		Data:	Hora:
Ano/Turma:	Período:	Local/Espaço:	
Nº da aula:	U.D.:	Nº de aula / U.D.:	
Nº de alunos previstos:		Nº de alunos dispensados:	
Função didática:			
Recursos materiais:			
Objetivos da aula:			

Reflexão Crítica / Relatório da Aula:
<u>Planeamento da aula:</u>
<u>Instrução:</u>
<u>Gestão:</u>
<u>Clima:</u>
<u>Disciplina:</u>
<u>Decisões de ajustamento:</u>
<u>Aspetos positivos mais salientes:</u>
<u>Oportunidades de melhoria:</u>

Anexo 8- Critérios de Avaliação.

EF 3º Ciclo / 7º ano	Critérios de avaliação		
Temas/Domínios	Critérios	Descritores de desempenho	Processos de recolha de informação
ATIVIDADES FÍSICAS Jogos Desportivos Coletivos Ginástica Atletismo Patinagem Raquetes Outros APTIDÃO FÍSICA Resistência Força Velocidade Flexibilidade	Utilização de linguagem e símbolos associados à disciplina	. Domina e interpreta códigos relativos à linguagem específica da disciplina. . Utiliza linguagens verbais e não-verbais para significar e comunicar, recorrendo a gestos, sons, palavras, números e imagens. . Sabe questionar uma situação.	• Testes • Observações diretas (formais e informais) • Formulação de questões • Produção de Relatórios • Apresentações • Debates • Trabalho individual • Resolução de problemas • Utilização de Equipamentos • Trabalho de Grupo/Pares
	Utilização de estratégias diversificadas para obter informação e comunicar	. Pesquisa sobre matérias escolares e temas do seu interesse. . Descreve, explica e justifica as suas ideias, procedimentos e raciocínios. . É capaz de argumentar. . Adquire e articula, com rigor, conhecimento, informação e outros saberes para participar de forma adequada e resolver problemas em contextos diferenciados. . Seleciona informação pertinente que permita analisar e interpretar atividades físicas, utilizando os conhecimentos sobre técnica, organização e participação, ética desportiva, etc. . Executa tarefas associadas à compreensão e mobilização dos conhecimentos. . Estabelece relações intra e interdisciplinares.	

CONHECIMENTOS	Procura de respostas para novas situações analisando a informação e aplicando-a em contextos específicos	<ul style="list-style-type: none"> . Define e executa estratégias adequadas para responder às questões colocadas. . Analisa criticamente as conclusões a que chega, reformulando, se necessário, as estratégias adotadas. . Trabalha com recurso a materiais e conhecimentos técnicos, científicos e socioculturais. . 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. . Identifica as capacidades físicas: resistência, força, velocidade, flexibilidade, agilidade e coordenação (geral), de acordo com as características do esforço realizado; . Conhece o objetivo de cada modalidade / matéria, as suas habilidades básicas e ações técnico táticas fundamentais; . Conhece os aspetos regulamentares mais importantes das diferentes modalidades / matérias. . Aplica com correção e assertividade as ações técnicas e/ou táticas de acordo com a situação em que se encontra. 	<ul style="list-style-type: none"> • Desempenho num jogo coletivo • Listas / grelhas de verificação • Autoavaliação e heteroavaliação dos alunos
	Desenvolvimento da sensibilidade estética e artística e consciência e domínio do corpo	<ul style="list-style-type: none"> . Desenvolve ideias criativas e com sentido no contexto a que dizem respeito. . Recorre à imaginação, desenvoltura e flexibilidade. . Revela sentido estético e valoriza diferentes manifestações culturais. . Cooperar com os companheiros para o alcance do objetivo, nos JOGOS DESPORTIVOS COLETIVOS (Andebol, Futsal, Voleibol), realizando com oportunidade e correção as ações técnico-táticas elementares em todas as funções, conforme a oposição em cada fase do jogo, aplicando as regras, não só como jogador, mas também como árbitro. . Compõe, realiza e analisa da GINÁSTICA (Solo, Aparelhos), as destrezas elementares dos saltos, do solo e nos aparelhos (plinto, boque e minitrampolim), em esquemas individuais e/ou de grupo, aplicando os critérios de correção técnica, expressão e combinação, e apreciando os esquemas de acordo com esses critérios. 	

		<ul style="list-style-type: none"> . Realiza e analisa, do ATLETISMO, saltos (Salto em comprimento) e corridas (Resistência, Velocidade), cumprindo corretamente as exigências elementares, técnicas e do regulamento, não só como praticante, mas também como juiz. . Na PATINAGEM, patina adequadamente em combinações de deslocamentos e paragens, com equilíbrio e segurança, realizando as ações técnico-táticas elementares em jogo e as ações de composições rítmicas «individuais». . Realiza com oportunidade e correção as ações técnico-táticas elementares, nos JOGOS DE RAQUETES (Badminton) garantindo a iniciativa e ofensividade em participações «individuais» e «a pares», aplicando as regras, não só como jogador, mas também como árbitro. . 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. . Elabora sequências de habilidades. . Elabora coreografias. . Resolve problemas em situações de jogo. . Explora materiais. . Explora o espaço, ritmos, música, relações interpessoais, etc. . Cria um objeto, texto ou solução, face a um desafio. . Analisa textos ou outros suportes com diferentes pontos de vista, concebendo e sustentando um ponto de vista próprio. . Cria soluções estéticas criativas e pessoais. 	
	<p>Adequação de comportamentos a contextos diversificados</p>	<ul style="list-style-type: none"> . Coopera com os companheiros na procura do êxito pessoal e do grupo, promovendo um clima relacional favorável ao aperfeiçoamento pessoal e gosto proporcionado pelas atividades. . Aplica as regras de participação, combinadas na turma. . Age com cordialidade e respeito na relação com os colegas e com o professor. . Conhece, respeita e aplica as regras organizativas e de segurança pessoal e dos companheiros. 	

		<ul style="list-style-type: none"> . Cumpre e faz cumprir regras de arbitragem. . Apresenta iniciativas e propostas. . É autónomo na realização das tarefas individuais ou em grupo / pares, revelando espírito crítico. . Coopera na preparação e organização dos materiais. . Aceita opções, falhas e erros dos companheiros. . Aceita o apoio dos companheiros nos esforços de aperfeiçoamento próprio. . Aceita ou argumenta pontos de vista diferentes. . Promove estratégias que induzam respeito por diferenças de características, crenças ou opiniões. . Conhece e aplica cuidados de higiene. . Conhece e aplica regras de preservação dos recursos materiais e do ambiente. . Reforça o gosto pela prática regular de atividade física. . Aplica processos de elevação do nível funcional da aptidão física. 	
	<p>Análise do seu conhecimento identificando pontos fortes e fragilidades</p>	<ul style="list-style-type: none"> . É confiante, resiliente e persistente, construindo caminhos personalizados de aprendizagem. . É capaz de expressar as suas necessidades e de procurar as ajudas e apoios mais eficazes para alcançar os seus objetivos. . Manifesta consciência e responsabilidade ambiental e social. . Aprecia os seus desempenhos e os dos outros, dando e aceitando sugestões de melhoria . Identifica aspetos críticos que permitam a melhoria do seu desempenho. . Identifica pontos fracos e fortes das suas aprendizagens . Utiliza os dados da sua autoavaliação para se envolver na aprendizagem. . Interpreta e explica as suas opções. 	

Anexo 9- Avaliação Coparticipada.

	 REPÚBLICA PORTUGUESA EDUCAÇÃO
AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE MARTIM DE FREITAS ESCOLA BÁSICA 2/3 MARTIM DE FREITAS Ano letivo de 2022/2023	
AVALIAÇÃO COPARTICIPADA Disciplina de Educação Física	

Nome:	N.º
-------	-----

FUTSAL	I - 3			E - 6			A - 8/9			NÍVEL DE DESEMPENHO	
	1	2	3	4	5	6	7	8	9		
1. Efetua condução de bola 2. Efetua o passe direcionado a um colega 3. Efetua a receção de forma controlada				4. Passa e desmarca-se dentro do seu espaço/zona 5. Efetua contenção / pressão ao portador da bola (à distância, dentro do seu espaço/zona) 6. Efetua o remate				7. Efetua penetração / progressão (dentro do seu espaço/zona) 8. Efetua apoio / cobertura ofensiva (dentro do seu espaço/zona) 9. Passa, remata ou progride em função da situação			

ANDEBOL	I - 3			E - 6			A - 8/9			NÍVEL DE DESEMPENHO	
	1	2	3	4	5	6	7	8	9		
1. Efetua circulação de bola 2. Passa ou dribla para uma progressão rápida 3. Assume posição defensiva				4. Ocupa o espaço de forma equilibrada 5. Passa, remata ou dribla em função da situação 6. Efetua a flutuação				7. Executa entradas, procurando linhas de passe ou remate 8. Utiliza fintas para desenquadrar o adversário 9. Executa o bloco.			

VOLEIBOL	I - 3			E - 6			A - 8/9			NÍVEL DE DESEMPENHO	
	1	2	3	4	5	6	7	8	9		
1. Coloca a bola no colega em trajetória ascendente-descendente, de modo que este possa dar continuidade ao jogo 2. Efetua passe / manchete em função da trajetória da bola 3. Serve por baixo dirigindo a bola ao colega				4. Realiza o 2º toque para posterior ataque 5. Ataca para um espaço vazio 6. Serve por baixo colocando a bola em zona de difícil receção				7. Serve por cima ou por baixo para zona de difícil receção 8. Remata (em apoio ou suspensão) 9. Efetua o bloco (<i>só 9º ano</i>)			

GINÁSTICA DE APARELHOS	I - 4				E - 8				A - 11/12				NÍVEL DE DESEMPENHO	
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12		
Boque 1. Salto de Eixo Plinto 2. Salto de Barreira Minitrampolim 3. Salto de Vela 4. Meia Pirueta					Plinto 5. Salto de Eixo (plinto transversal) 6. Salto Cote-Mãos (plinto transversal)					Plinto 9. Salto de Eixo (plinto longitudinal) 10. Roda ou Queda facial (plinto transversal)				
					Minitrampolim 7. Salto Engrupado 8. Carpa de Pernas Afastadas					Minitrampolim 11. Pirueta 12. Carpa de Pernas Juntas				

GINÁSTICA DE SOLO Sequência com posição inicial e final	Introdutório					Elementar					A - 8/9					NÍVEL DE DESEMPENHO	
	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	1	2	3	4		5
1. Avião 2. Cambalhota engrupada à frente 3. Cambalhota engrupada à retaguarda (pode utilizar o plano inclinado) 4. Pino de cabeça (<i>sem ajuda/ com ajuda da parede/colega</i>) 5. Posição de flexibilidade 6. Elemento de ligação						1. Cambalhota à retaguarda com saída de pernas afastadas e em extensão 2. Pino de braços (<i>sem ajuda/ com ajuda da parede/colega</i>) 3. Vela 4. Ponte 5. Elemento de ligação						1. Pino de braços seguido de cambalhota à frente 2. Roda/ Rodada 3. Cambalhota à retaguarda com saída de pernas juntas e em extensão / Cambalhota à frente saltada 4. Posição de flexibilidade 5. Elemento de ligação					
Posições de flexibilidade: a) afastamento lateral das pernas com inclinação do tronco à frente (paralelo ao solo); b) folha (peito ao solo, pernas afastadas); c) fecho à frente (peito às coxas, pernas juntas); d) espargata (frontal/ lateral). Elementos de ligação: a) meia pirueta; b) tesoura; c) gato; d) meio pivô.																	

RESISTÊNCIA MILHA	1º MOMENTO	2º MOMENTO	3º MOMENTO	NÍVEL DE DESEMPENHO
	TEMPO	TEMPO	TEMPO	
Percorre uma Milha entre 10'01" e 12'00".		Percorre uma Milha entre 8'30" e 10'00".	Percorre uma Milha em menos de 8'30".	

ATLETISMO CORRIDA DE VELOCIDADE	I - 2		E - 4		A - 5/6		NÍVEL DE DESEMPENHO		
	1	2	3	4	5	6			
1. Identificar as 3 vozes de partida baixa (aos seus lugares – prontos - parte) e posicionar-se de acordo com as mesmas 2. Sem desaceleração nítida no final	3. Avanço dos ombros em relação à linha de partida 4. Inclinação do tronco à frente na chegada		5. Movimento circular dos membros inferiores 6. Alinhamento corporal com olhar dirigido para a frente						

ATLETISMO SALTO EM COMPRIMENTO	I - 3			E - 6			A - 8/9			NÍVEL DE DESEMPENHO		
	1	2	3	4	5	6	7	8	9			
1. Acelera progressivamente a corrida sem reduzir a velocidade 2. Impulsão rápida na zona de chamada (com 1 pé) 3. Queda a pés juntos na caixa de saltos	4. Elevação enérgica da coxa da perna livre, na impulsão 5. Mantém o tronco "direito" durante a fase ascendente 6. Toca o solo o mais longe possível			7. Corrida de balanço ajustada e rápida 8. "Puxa" a perna de impulsão para junto da perna livre 9. Inclina o tronco à frente na receção, com rotação simultânea dos membros superiores à frente								

PATINAGEM	I - 3				E - 6			A - 8/9					NÍVEL DE DESEMPENHO		
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12			
1. Ajusta e aperta os patins em função do tamanho 2. Marcha em patins no lugar 3. Realiza pequenos saltos, sem deslocamento 4. Sabe cair e levantar-se	5. Marcha em deslocamento 6. Desliza para a frente na posição base 7. Agacha-se e levanta-se em deslize				Em percurso 8. Arranca para frente 9. Desliza para a frente com apoios alternados 10. Desliza de cócoras 11. Desliza sobre um apoio (patim). 12. Realiza travagem em T										

BADMINTON	I - 3			E - 6			A - 8/9			NÍVEL DE DESEMPENHO		
	1	2	3	4	5	6	7	8	9			
1. Mantém a posição base: joelhos ligeiramente fletidos e uma perna adiantada 2. Diferencia os tipos de pega da raquete (de direita e de esquerda) e utiliza-os de acordo com a trajetória do volante 3. Coloca o volante ao alcance do companheiro, executando clear, lob e service	4. Desloca-se e posiciona-se corretamente 5. Realiza o serviço (curto e comprido) 6. Executa o drive de direita			7. Executa o drive de esquerda 8. Executa o amorti. 9. Remata, na sequência do volante alto do companheiro, batendo o volante acima da cabeça e à frente do corpo, com rotação do mesmo								

VAIVÉM	1º MOMENTO			2º MOMENTO			3º MOMENTO			NÍVEL DE DESEMPENHO				
	Número de Percursos			Número de Percursos			Número de Percursos							
IDADE	Z. Saudável ≥ I	Nível ≥ E	P. Atlético ≥ A	Z. Saudável ≥ I	Nível ≥ E	P. Atlético ≥ A	Z. Saudável ≥ I	Nível ≥ E	P. Atlético ≥ A					
11	20	30	39	20	37	54	20	41	59					
12	22	33	43	23	41	59	28	48	67					
13	25	35	45	28	48	67	36	57	77					
14	27	37	47	36	57	77				RAPAZES				
RAPARIGAS						RAPAZES								

ABDOMINAIS	1º MOMENTO			2º MOMENTO			3º MOMENTO			NÍVEL DE DESEMPENHO				
	Número de Repetições			Número de Repetições			Número de Repetições							
IDADE	Z. Saudável ≥ I	Nível ≥ E	P. Atlético ≥ A	Z. Saudável ≥ I	Nível ≥ E	P. Atlético ≥ A	Z. Saudável ≥ I	Nível ≥ E	P. Atlético ≥ A					
11	15	31	46	15	53	54	15	39	60					
12	18	36	53	18	39	60	21	44	66					
13	18	38	57	21	44	66	24	48	71					
14	18	39	59	24	48	71				RAPAZES				
RAPARIGAS						RAPAZES								

IMPULSÃO HORIZONTAL	1º MOMENTO			2º MOMENTO			3º MOMENTO			NÍVEL DE DESEMPENHO				
	cm			cm			cm							
IDADE	Z. Saudável ≥ I	Nível ≥ E	P. Atlético ≥ A	Z. Saudável ≥ I	Nível ≥ E	P. Atlético ≥ A	Z. Saudável ≥ I	Nível ≥ E	P. Atlético ≥ A					
11	113,3	143,5	173,8	119,0	149,7	180,4	119,0	149,7	180,4					
12	115,8	145,6	175,3	128,4	159,5	190,6	128,4	159,5	190,6					
13	118,1	147,3	176,4	135,4	166,4	197,3	135,4	166,4	197,3					
14	121,8	150,7	179,6	151,5	182,4	213,3	151,5	182,4	213,3					
RAPARIGAS						RAPAZES								

EXTENSÕES DE BRAÇOS	1º MOMENTO			2º MOMENTO			3º MOMENTO			NÍVEL DE DESEMPENHO		
	Número de Repetições			Número de Repetições			Número de Repetições					

Anexo 10- Ficha de Autoavaliação.



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE MARTIM DE FREITAS

ESCOLA BÁSICA 2/3 MARTIM DE FREITAS

Ano Letivo de 2022/2023

Ficha de Autoavaliação de

Nome: _____ nº ____ turma: 7 ano: C

Esta ficha pretende ajudar-te a refletir sobre a tua avaliação relativamente a conhecimentos, capacidades e atitudes ao longo do período.

Para fazeres a tua autoavaliação, precisas de refletir sobre as aprendizagens realizadas nesta disciplina e o teu desempenho nas aulas, nos trabalhos, no grupo e individualmente, bem como, sobre o comportamento.

DESCRITORES DE DESEMPENHO

- **Utilizo linguagem e símbolos associados à disciplina**
 - Domino conceitos e procedimentos da disciplina.
 - Utilizo linguagens verbais e não verbais para comunicar.
- **Utilizo estratégias diversificadas para obter informação e comunicar**
 - Pesquisa, seleciono e organizo informação para a usar em várias situações.
 - Descrevo, explico e justifico as minhas ideias, procedimentos e raciocínios.
 - Sou capaz de argumentar.
- **Procuro resposta para novas situações analisando a informação e aplicando-a em contextos específicos**
 - Interpreto e compreendo situações ligadas ao mundo real.
 - Aplico conhecimentos a novas situações.
- **Tenho sensibilidade ao nível da estética e artística e consciência do domínio do corpo.**
 - Reconheço, experimento, aprecio e valorizo as diferentes manifestações culturais.
 - Realizo atividades e utilizo materiais específicos da disciplina.
- **Tenho comportamentos adequados**
 - Coopero, colaboro com os outros em projetos e trabalhos comuns.
 - Interaço com os outros com tolerância, empatia e responsabilidade.
 - Tenho consciência e responsabilidade ambiental.
 - Uso uma linguagem adequada.
- **Analiso o meu conhecimento identificando pontos fortes e fragilidades**
 - Sou empenhado, autónomo e persistente.
 - Cumpro os deveres escolares de assiduidade e de pontualidade, de material escolar, de realização das tarefas, na sala de aula e em casa.
 - Utilizo o feedback para melhorar a minha aprendizagem.
 - Sou capaz de autoavaliar-me de forma consciente.

Analisa com atenção os descritores de desempenho, acima apresentados.
 Reflete sobre o teu desempenho ao longo do período e assinala com um (x) o nível que corresponde à tua situação.
 Se tiveres dúvidas, pede ajuda ao teu professor.

	Conhecimentos, capacidades e atitudes	1ºPeríodo	2ºPeríodo	3ºPeríodo
Nível 1/2	Revelo muitas dificuldades/dificuldades nas aprendizagens essenciais e no desenvolvimento das competências.			
Nível 3	Revelo algumas dificuldades nas aprendizagens essenciais e no desenvolvimento das competências.			
Nível 4	Revelo facilidade nas aprendizagens essenciais e no desenvolvimento das competências.			
Nível 5	Revelo muita facilidade nas aprendizagens essenciais e no desenvolvimento das competências.			

Fundamenta a tua autoavaliação e diz o que podes fazer para melhorar.

1º Período	
Assinatura	
2º Período	
Assinatura	
3º Período	
Assinatura	

Anexo 11- Póster do Projeto Olimpíada Sustentada.

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



OLIMPÍADA SUSTENTADA

A equidade não tem género

2022-2023

Alegria Colorida no Hospital Pediátrico

¹Margarida Rodrigues e ²Ricardo Correia (mestrandos/as)
³Diana Melo (professor cooperante)
⁴Paulo Nobre (orientador da faculdade)
⁵Escola Básica 2/3 Martin de Freitas
⁶Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra



RESUMO: O foco principal do Projeto passou por mobilizar os três grandes Valores Olímpicos (Excelência, Respeito e Amizade), seguindo uma metodologia de Aprendizagem por Projeto para a Sociedade, caracterizada por implicar aprendizagem através de desenvolvimento de um trabalho em prol da sociedade. Nesta linha de pensamento, desenvolveram o nosso projeto em três momentos distintos, onde em todos eles foi apresentada uma coreografia elaborada e exercitada com a turma do 5ºD nas salas de CEA-Dança, atividades de Boccia, jogos lúdicos e jogos de tabuleiro, de modo a colocar em prática o lema "a equidade não tem género", envolvendo os intervenientes e os destinatários num contexto comum.

Palavras-chave: Alegria; Inclusão; Equidade

ABSTRACT: The main focus of the Project was to mobilize the three Olympic Values (Excellence, Respect and Friendship), following a Project Learning for Society methodology, characterized by implying learning through the development of a work in favor of society. In this line of thought, we developed our project in three distinct moments, where in all of them a choreography elaborated and practiced with the 5th class in the CEA-Dance classes, Boccia activities, ludic games and board games were presented, in order to put into practice the motto "equity has no gender", involving the participants and the recipients in a common context.

Keywords: Happiness; Inclusion; Equity

DESCRÇÃO DO PROJETO

O Projeto Alegria Colorida no Hospital Pediátrico contempla três eventos ocorridos em três diferentes momentos. Em todos esses momentos a turma do 5ºD apresentou uma coreografia denominada de "surf in USA", que foi criada, exercitada e aperfeiçoada ao longo das aulas de CEA-Dança lecionadas pelo sócio de estágio de Educação Física da EB 2,3 Martin de Freitas.

O primeiro momento decorreu no dia 13 de janeiro, na Entrega de Diplomas de Mérito da Escola, no Teatro Académico Gil Vicente, sendo que a coreografia foi apresentada para toda a comunidade escolar. A este primeiro momento associamos o primeiro Valor Olímpico, Excelência, dado este valor significar "dar o seu melhor", ao jogo ou na vida. A ideia principal não é a comparação com o outro, mas sobretudo, alcançar os metas pessoais com determinação e esforço para ser e fazer o seu melhor no dia a dia.

O segundo momento foi realizado no dia 25 de janeiro, e desta vez decorreu no Hospital Pediátrico de Coimbra, nomeadamente, na sala de hidroteca junto das crianças internadas, e na sala de espera das consultas externas. A coreografia veio trazer muita cor e sorriso a todos aqueles assistiram e participaram nas danças, jogos de tabuleiro e jogos tradicionais. A este segundo momento, associamos o segundo Valor Olímpico, Respeito, dado ser um valor que inclui o respeito por si e pelo seu corpo, o respeito pelo outro, pelas regras e pelo meio ambiente, dando os adequeos dos alunos serem totalmente construídos através da materiais reciclados, sendo estes feitos criados pelos alunos da turma e pelos professores de CEA-Dança e Educação Visual da turma.

O terceiro momento realizou-se no dia 7 de fevereiro e foi atético ao segundo, no entanto, comos com diferentes pessoas e crianças e ainda com a presença da equipa de reportagem da RTP, que acompanhou toda a atividade. A este momento associamos o terceiro Valor Olímpico, a Amizade, dado ser um valor que se refere à construção de um mundo melhor e mais pacífico através da solidariedade, do espírito de equipa, e da alegria, inspirando as pessoas a vencer diferenças e a conciliar amizades apesar das diferenças.

PARTICIPANTES E PARCERIAS

Participantes:

- 1 Professora cooperante
- 2 estagiários de EF
- 19 Alunos de uma turma do 5º ano, 11 rapazes e 8 raparigas com idades entre os 9 e 11 anos.
- Assistiram cerca de 400 pessoas (Toda a comunidade escolar e a comunidade do Hospital Pediátrico de Coimbra)

Parcerias

- Hospital Pediátrico de Coimbra – cedência da Sala da Ludoteca e da sala de espera das consultas externas para a dinamização da atividade.
- Equipa de reportagem – gravar e transmitir uma reportagem sobre a atividade.

OBJETIVOS E METAS DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL ATENDIDAS

Algumas das metas atingidas através deste projeto passaram por levar a Educação Física, a dança, o movimento, e a alegria a toda a comunidade escolar e, particularmente, às crianças internadas que por vários motivos, estão condicionadas ou mesmo privadas de interagir com este tipo de iniciativas. Um dos objetivos que conseguimos cumprir passou por garantir o acesso à educação inclusiva, de qualidade e equitativa, uma vez que todos os alunos do 5ºD tiveram oportunidade de participar nas atividades, bem como, também os utentes do hospital puderam participar.

Neste projeto ficou bem visível a igualdade de género dado o facto de todas as atividades serem, de igual modo, destinadas a pessoas do sexo feminino e do sexo masculino. O objetivo pretendido com a ida ao hospital passou por aplicar jogos e danças responsivas e inclusivas a todos os níveis, tendo sido possível transmitir um clima de paz e alegria na instituição.

AVALIAÇÃO DO PROJETO

Efeitos formativos nos participantes	Efeitos formativos nas estagiárias
<ul style="list-style-type: none"> • Os alunos avaliaram este projeto, de forma verbal, como muito positivo, divertido e inclusivo, sugerindo ainda que fossem implementadas mais iniciativas com este intuito. Quem participou na atividade e aqueles que apenas observaram, deixaram também as suas palavras de apoio e gratificação na página online do Hospital, onde foi partilhada a notícia referente ao nosso Projeto. • Foram desenvolvidas algumas competências nos alunos: <ul style="list-style-type: none"> -Consciência e responsabilidade social - Desenvolvimento Pessoal; -Alunos como criadores e intérpretes - Sensibilidade Artística; -Exploração da experiência própria, independentemente do nível de desempenho de cada um- Consciência e Domínio do Corpo; -Promoção da amizade e o convívio entre alunos, professores, profissionais de saúde e crianças internadas- Relacionamento interpessoal. 	<ul style="list-style-type: none"> • Capacidade de organização; • Trabalho em equipa; • Criatividade; • Adaptabilidade; • Relacionamento interpessoal; • Resolução de problemas; • Pensamento crítico; • Responsabilidade social; • Empreendedorismo;
Pontos Fortes	Pontos Fracos
<ul style="list-style-type: none"> • Conseguir fazer com que 20 alunos participassem voluntariamente neste projeto; • Os materiais utilizados para fins e adequeos foram criados pelos alunos a partir de materiais reciclados; • Alegria tanto dos alunos, como das pessoas que foram acompanhadas com a atividade; • Sensibilização dos alunos para a inclusão de todos; • Ligação com outras disciplinas para a criação de materiais. 	<ul style="list-style-type: none"> • Dificil controlo do público alvo, uma vez que este dependia da quantidade de pessoas que estivessem na sala de espera e da hidroteca (Hospital Pediátrico).

Dificuldades encontradas:

- Excesso de burocracia para o desenvolvimento e aplicação dos vários momentos da atividade;
- Na logística (Obtenção de materiais: Sapatins, pranchas, jogos de Tabuleiro, etc).

Sugestões de Melhorias:

- Implementação de mais idas ao hospital, isto é, fazer com que os alunos possam ir com mais regularidade ao hospital, por exemplo uma vez por semana;
- Levar ao hospital turmas diferentes de modo que sejam também apresentadas atividades diferentes.



Referências Bibliográficas

Alves, E. (2022). O Trabalho Colaborativo dos Professores e o Trabalho Colaborativo dos Alunos - Os limites da autonomia curricular (DAC) e os planos individuais de trabalho (PIT) - Estudo de caso com alunos do 1º Ciclo do Ensino Básico. <http://hdl.handle.net/10400/134951>

Diário da República n.º 128/2018, Série I de 2018-07-06, Decreto-Lei 53/2018, de 6 de julho.

Margarida Rodrigues - marga_rodrigues@fpce.ucp.pt
 Ricardo Correia - ricardocorreia1997@gmail.com
 Diana Melo - dianamelo@jasmartinsdebernas.com
 Paulo Nobre - gnobre@fpce.ucp.pt



The poster features a stylized logo in the top left corner consisting of vertical bars of varying heights. In the top right corner, there is a circular logo with the word 'des' in white script on a red background with a blue figure. The main title 'Mega Sprinter' is in a large, bold, black font, with 'Mega Salto' below it in the same style. To the left of the title is a calendar icon, and to the right is a clock icon. Below these are icons for a calendar, a clock, and a location pin. The text '15 de Fevereiro', '14:15', and 'Pavilhão Rosa Mota e Espaço 4' is positioned to the right of these icons. Below the text, it says 'Organização: Grupo Disciplinar de Educação Física'. At the bottom, there is a large illustration of a male sprinter in a red and yellow uniform with 'ms' on the chest, and three smaller panels showing female sprinters in action.

Mega Sprinter
Mega Salto

15 de Fevereiro
14:15
Pavilhão Rosa Mota e Espaço 4

Organização: Grupo Disciplinar de Educação Física

Anexo 13- Certificado da Metodologia de Aprendizagem por Projeto para a Sociedade e sua articulação com o Projeto Olimpíada Sustentada: a equidade não tem género.

CERTIFICADO

O Comité Olímpico de Portugal confere o presente Certificado a

Margarida Rodrigues

pelo trabalho desenvolvido na promoção da Educação Olímpica através da implementação do projeto **Olimpíada Sustentada – a equidade não tem género**

Lisboa, 2 de junho de 2023



José Manuel Constantino
Presidente do
Comité Olímpico de Portugal

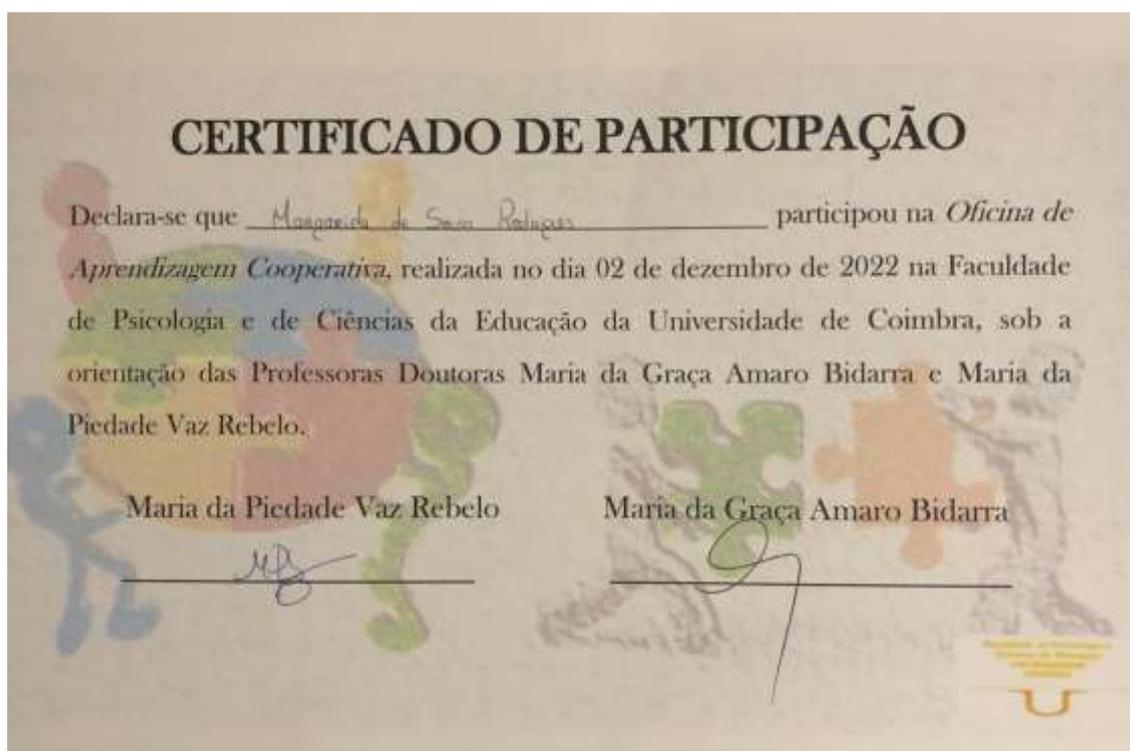
www.eduolimpica.comiteolimpicoportugal.pt



Anexo 14- Certificado do Workshop Erasmus+ Project Punte – Como Elaborar um DAC.



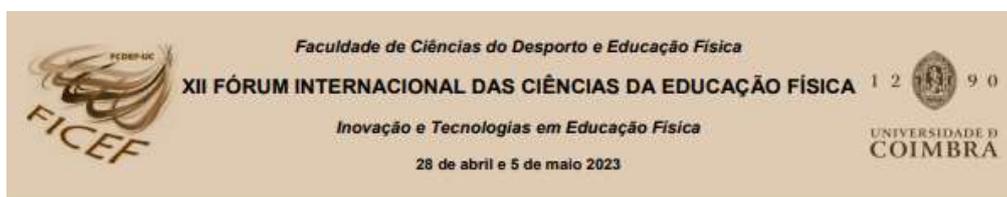
Anexo 15- Certificado da Oficina de Aprendizagem Cooperativa.



Anexo 16- Certificado do Congresso de Ciências do Desporto e Educação Física nos Países de Língua Portuguesa.



Anexo 17- Certificado do XII Fórum Internacional das Ciências da Educação Física.



DIPLOMA

Margarida de Sousa Rodrigues

apresentou a parte investigativa do respetivo Relatório de Estágio no XII Fórum Internacional das Ciências da Educação Física, organizado pela Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, sobre o tema *Inovação e Tecnologias em Educação Física*.

Coimbra, 28 de abril e 5 de maio de 2023

A coordenadora do MEEFEBS

Assinado por: **ELSA MARIA FERRO RIBEIRO DA SILVA**

Num. de Identificação: 05333351

Data: 2023.06.13 10:45:12+01'00'



(Prof.^a Doutora Elsa Ribeiro da Silva)

Organização: Mestrado em Ensino da Educação Física no Ensino Básico e Secundário