



Campus Universitário de Almada
Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares ISEIT

Gonçalo Filipe Medinas Guerra, n.º 57380

O BOM PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA: PERCEPÇÃO DOS ALUNOS DO AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE BARRANCOS

Orientadora: Prof.ª Doutora Renata Matheus Willig
Orientador Cooperante: Prof. Pedro Maximino

Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

Almada, 2023



Campus Universitário de Almada
Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares ISEIT

Gonçalo Filipe Medinas Guerra, n.º 57380

O BOM PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA: PERCEPÇÃO DOS ALUNOS DO AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE BARRANCOS

Apresentação com vista à obtenção do grau de
mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos
Básico e Secundário (2.º ciclo de estudos) ao abrigo
do Aviso n.º 7255/2015, de 30 de junho de 2015

Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

Barrancos, 2021/2022

Gonçalo Filipe Medinas Guerra, n.º 57380

DECLARAÇÃO DOS DIREITOS DE CÓPIA



DECLARAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO DE DEPÓSITO NO REPOSITÓRIO COMUM Decreto-Lei n.º 115/2013, de 7 de agosto

Considerando que a legislação em vigor referente ao depósito legal de dissertações e teses - artigo 50.º, do Decreto-Lei n.º 115/2013, de 7 de agosto, obriga ao depósito de uma cópia digital das teses e outros trabalhos de doutoramento e das dissertações de mestrado num repositório integrante da rede RCAAP - Repositório Científico de Acesso Aberto de Portugal,

Gonçalo Filipe Pereira Cuenca Medinas Guerra

Portador do Cartão de Cidadão n.º 118783041

Autor do Trabalho de Projeto / Relatório Final / Dissertação de Mestrado

Intitulado/a: O Bom Professor de Educação Física: Percepção dos alunos do Agrupamento de Escolas de Barrancos

Concluído/a em 30/05/2023

Declaro, sob compromisso de honra, que:

1. O Trabalho de Projeto / Relatório final / Dissertação entregue e que conduziu à atribuição do grau é um trabalho original e detenho todos os direitos de autor;
2. Concedo ao Instituto Piaget, entidade instituidora da/o ISEIT uma licença não-exclusiva para a/o arquivar e tornar acessível em formato digital no Repositório Comum, ou em qualquer outro repositório que a Instituição venha a utilizar, com o seguinte estatuto:

Acesso aberto ☒

Acesso restrito ☐

Acesso fechado ☐

Acesso Embargado¹ ☐ até / /

Email: medinasguerra@gmail.com Contacto tlf: 964027877

Data: 30/05/2023

Assinatura: Gonçalo Filipe Medinas Guerra

¹Após a data indicada, o documento fica disponível em Acesso Aberto.

**ANEXO I****LICENÇA DE DISTRIBUIÇÃO NÃO EXCLUSIVA – REPOSITÓRIO COMUM**

Ao depositar no Repositório Comum, os autores devem concordar com a seguinte licença de utilização:

LICENÇA DE DISTRIBUIÇÃO NÃO-EXCLUSIVA

Ao depositar um documento no Repositório Comum, o/a Sr./Sra. :

- a) Concede à FCCN o direito não-exclusivo de reproduzir, converter (como definido em baixo), disponibilizar, comunicar e/ou distribuir o documento entregue (incluindo o resumo/abstract) em formato digital, no quadro e para os fins e objetivos do projeto RCAAP.
- b) Declara que o documento entregue é seu trabalho original, e que detém o direito de conceder à FCCN os direitos referidos na alínea anterior ou que obteve do respetivo titular as necessárias permissões para essa concessão.
- c) Declara que a concessão à FCCN dos direitos referidos na alínea a), não infringe, tanto quanto lhe é possível saber, os direitos de qualquer outra pessoa ou entidade e que o conteúdo do documento disponibilizado não viola direitos de terceiros.
- d) Declara acautelar que os documentos por si disponibilizados não contêm informações sigilosas ou confidenciais relativas à sua atividade educativa ou profissional, nomeadamente em termos de marcas, patentes ou segredos industriais ainda não registados ou atribuídos pelas entidades competentes.
- e) Declara que os documentos contêm todas as referências bibliográficas, editoriais, e a referência aos respetivos programas financiadores e apoios institucionais (se aplicável).

A FCCN identificará claramente o(s) autor(es) do documento entregue, e não fará qualquer alteração, para além das permitidas por esta licença.

O autor pode solicitar que o seu documento seja retirado do Repositório Comum.

Data: 30/05/2023

Assinatura: Gonçalo Filipe Medinas Guerra



Para que tenham informação sobre o que os estudantes estão a declarar quanto à disponibilização dos conteúdos do seu trabalho no repositório passo a explicar:

1. Acesso Aberto - O acesso aberto significa a disponibilização online, sem restrições de acesso;
2. Acesso Fechado – Só ficam disponíveis metadados (nome da tese, autor, resumo ...). Apenas o administrador do repositório tem acesso ao trabalho completo. O autor recebe um pedido para disponibilizar o seu trabalho sempre que alguém quiser aceder ao mesmo.
3. Acesso Restrito- Só ficam disponíveis metadados. O acesso direto e imediato só é permitido a um grupo restrito de utilizadores. O autor recebe um pedido para disponibilizar o seu trabalho sempre que alguém quiser aceder ao mesmo.
4. Acesso Embargado - significa que não é permitido o acesso imediato ao conteúdo integral do documento durante um determinado período de tempo (a partir dessa data, o documento será disponibilizado em Acesso Aberto).

DECLARAÇÃO DE AUTENTICIDADE

DECLARAÇÃO DE AUTENTICIDADE

A presente dissertação foi realizada por Gonçalo Filipe Pereira Canelo Medinas Guerra do
Ciclo de Estudos de Tratado em Educação da Educação Física nos Estudos Bálticos e Secundário, no ano letivo
de 2021.../2022...

O seu autor declara que:

- (i) Todo o conteúdo das páginas que se seguem é de autoria própria, decorrendo do estudo, investigação e trabalho do seu autor.
- (ii) Este trabalho, as partes dele, não foi previamente submetido como elemento de avaliação nesta ou em outra instituição de ensino/formação.
- (iii) Foi tomado conhecimento das definições relativas ao regime de avaliação sob o qual este trabalho será avaliado, pelo que se atesta que o mesmo cumpre as orientações que lhe foram impostas.
- (iv) Foi tomado conhecimento de que a versão digital deste trabalho poderá ser utilizada em atividades de deteção eletrónica de plágio, por processos de análise comparativa com outros trabalhos, no presente e/ou no futuro.
- (v) Foi tomado conhecimento que este trabalho poderá ficar disponível para consulta no Instituto Piaget e que os seus exemplares serão enviados para as entidades competentes e prevista na legislação.

30 de Maio de 2023

Assinatura

Gonçalo Filipe Medinas Guerra

ÍNDICE

DECLARAÇÃO DOS DIREITOS DE CÓPIA	III
DECLARAÇÃO DE AUTENTICIDADE	VI
ÍNDICE DE TABELAS	IX
LISTA DE ABREVIATURAS	X
AGRADECIMENTOS	XI
RESUMO	XIII
ABSTRACT	XV
1. INTRODUÇÃO	1
2. RELATO DE ESTÁGIO	3
3. ARTIGO CIENTÍFICO	12
4. REFLEXÃO FINAL	25
5. CONCLUSÃO	29
6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	31
7. ANEXOS	35

ÍNDICE DE TABELAS

TABELA 1 - CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA DO ESTUDO.....	15
TABELA 2 - COMPORTAMENTOS QUE DEVEM SER OBSERVADOS NO BOM PROFESSOR DE EF, VALORES EM PERCENTAGEM .	17
TABELA 3 - COMPORTAMENTOS QUE DEVEM SER OBSERVADOS NO BOM PROFESSOR DE EF	19
TABELA 4 - COMPORTAMENTOS COM MENOR MÉDIA E RARAMENTE DEVEM SER OBSERVADOS NO BOM PROFESSOR DE EF	19

LISTA DE ABREVIATURAS

AEB - Agrupamento de Escolas de Barrancos

EF - Educação Física

ISEIT - Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares

JDC - Jogos Desportivos Coletivos

PCT - Projeto Curricular de Turma

PEAEB - Projeto Educativo Agrupamento de Escolas de Barrancos

PES - Prática de Ensino Supervisionada

PIF - Plano Individual de Formação

AGRADECIMENTOS

À professora orientadora Prof.^a Doutora Renata Matheus Willig que se mostrou sempre disponível para ajudar na concretização desta etapa pessoal.

Ao Orientador Cooperante Prof. Pedro Maximino que me acompanhou no desenvolvimento deste processo de formação.

À coordenadora de Curso de Mestrado em Ensino de Educação Física Prof.^a Doutora Paula Rodrigues.

A todos os professores com quem me cruzei no Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares (ISEIT) - Almada.

À direção do Agrupamento de Escolas de Barrancos na pessoa do Prof. Bento Caldeira.

Aos meus amigos e colegas cujas vivências pessoais e profissionais contribuíram para a finalização deste objetivo.

À minha amiga Nídia Carretas, pelo apoio emocional prestado.

A todos os meus alunos, sem eles seria impossível construir-me enquanto pessoa e profissional.

À minha família, que me apoiou a nível pessoal e profissional, deixando um abraço especial ao meu pai.

A todos, o meu obrigado.

Gonçalo Filipe Medinas Guerra

RESUMO

O presente Relatório Final da prática de Ensino Supervisionada enquadra-se no âmbito do Curso de Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensino Básico e Secundário, no qual é realizada uma descrição, análise e reflexão do trabalho desenvolvido no ano letivo 2021 - 2022, no Agrupamento de Escolas de Barrancos. Inicialmente é apresentado o relato de estágio, de acordo com o Perfil de Desempenho Docente – D.L. 240/2001 de 30 de Agosto, e com base no Perfil de Competências Gerais do Professor, o qual integra quatro dimensões. A primeira dimensão é I. Profissional, Social e Ética, na qual é relatada a forma como o estagiário opera o currículo, de acordo com o contexto, respeitando as diferenças dos alunos com o intuito de criar autonomia e um sentido de inclusão no seio da turma. Além disso, esta dimensão também reflete a procura de uma atitude colaborativa entre os colegas e a promoção de valores associados ao desenvolvimento da cidadania no seio dos alunos. A dimensão II. Desenvolvimento do Ensino e da Aprendizagem descreve as funções do estagiário ao nível do desenvolvimento diferenciado das aprendizagens, de acordo com o currículo e por via de uma relação pedagógica de qualidade que integre, organize e avalie os conhecimentos específicos com rigor e método. Por sua vez, a dimensão III. Relação da Escola e Participação com a Comunidade foi promovida no sentido de participar na construção, desenvolvimento e avaliação do projeto educativo da escola e dos projetos curriculares, entendendo a escola enquanto meio de desenvolvimento social e cultural. Além disso, esta dimensão engloba também a participação nas atividades de administração e gestão escolar. A última dimensão, IV. Desenvolvimento Profissional ao Longo da Vida remete o estagiário para a busca de reflexões inerentes à sua prática. Assim, tendo em vista o desenvolvimento de competências numa perspetiva de formação ao longo da vida, é apresentado um trabalho de investigação sobre as percepções dos alunos em relação ao bom professor de Educação Física.

Palavras-Chave

Percepção, Alunos, Educação Física, Comportamentos do Professor.

ABSTRACT

This Final Report of the Supervised Teaching Practice is part of the Master Course in Teaching Physical Education in Primary and Secondary Education, in which a description, analysis and reflection of the work developed in the school year 2021 - 2022, in the Grouping of Schools of Barrancos is carried out. Initially, the report of the internship is presented, according to the Profile of Teaching Performance - D.L. 240/2001 of August 30, and based on the Profile of General Teacher Competencies, which includes four dimensions. The first dimension is I. Professional, Social and Ethical, which is reported the way the trainee operates the curriculum, according to the context, respecting the differences of the students in order to create autonomy and a sense of inclusion within the class. Moreover, this dimension also reflects the search for a collaborative attitude among colleagues and the promotion of values associated with the development of citizenship within the students. Dimension II. Development of Teaching and Learning, describes the trainee's functions at the level of differentiated development of learning, according to the curriculum and through a quality pedagogical relationship that integrates, organizes and evaluates specific knowledge with rigor and method. In turn, dimension III. School Relationship and Participation with the Community was promoted in the sense of participating in the construction, development, and evaluation of the school's educational project and curricular projects, understanding the school as a means of social and cultural development. In addition, this dimension also encompasses participation in school administration and management activities. The last dimension, IV. Lifelong Professional Development refers the trainee to the search for reflections inherent to his practice. Thus, aiming at the development of competencies in a perspective of lifelong learning, a research work on the students' perceptions of a good Physical Education teacher is presented.

Keywords

Perception, Students, Physical Education, Teacher Behaviors.

1. INTRODUÇÃO

O presente relatório surge no âmbito do curso de Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensino Básico e Secundário, dirigido pelo Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares (ISEIT) - Almada, o qual integra, a Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada em Educação Física (PES), desenvolvida no Agrupamento de Escolas de Barrancos (AEB). O AEB é uma unidade educativa composta por 171 alunos, a qual garante diferentes níveis de ensino: o pré-escolar, 1.º, 2.º e 3.º ciclos, sendo neste último, que desenvolvi o meu processo de formação com uma turma do 9º ano de escolaridade. O concelho de Barrancos, situado no Distrito de Beja, região do Alentejo e sub-região do Baixo Alentejo, é composta por 1 700 habitantes. Em virtude da sua proximidade com Espanha, Barrancos recebe várias influências da cultura espanhola, como por exemplo o dialeto único, o Barranquenho. Esta comunidade marca a diferença não só pelas expressões linguísticas muito próprias, mas também pela maneira amistosa e cordial como desenvolve relações com os demais.

Este documento, numa primeira parte, descreve o relato de estágio suportado por quatro dimensões que tem origem no Perfil de Desempenho Docente – D.L. 240/2001 de 30 de Agosto, e com base no Perfil de Competências Gerais do Professor. A dimensão I. Profissional, Social e Ética é composta por todos os procedimentos inerentes à caracterização do contexto social, nomeando parte dos dispositivos legais produzidos quer pelo próprio AEB, quer pelo Ministério de Educação, fundamentais, no sentido de orientar, contextualizar e regular quaisquer ações no plano do desenvolvimento curricular. Destaco a relevância do projeto educativo do Agrupamento de Escolas de Barrancos (PEAEB), que apresenta informações relevantes sobre o contexto social e cultural da escola, caracteriza os recursos humanos e materiais, apresenta os objetivos e eixos estratégicos que permitem atuar sobre as necessidades reais do contexto educativo. Como complemento à caracterização do contexto socioeducativo, são nomeados vários procedimentos que visaram um conhecimento mais profundo sobre o contexto social/familiar dos elementos do grupo de turma. No desenvolvimento desta dimensão são apontadas algumas limitações no que diz respeito à extração de informação referente ao historial de prática desportiva dos alunos. Por sua vez, a dimensão II. Desenvolvimento do Ensino e da Aprendizagem, engloba todos os processos decorrentes da análise e avaliação do meu contexto de prática, ou seja, o estado atual das aprendizagens do meu grupo turma e as consequentes decisões ao nível do Programa Curricular, constituído pelo Perfil dos alunos à saída da Escolaridade Obrigatória e as Aprendizagens Essenciais, referenciais legais, que permitiram desenvolver um conjunto de competências direcionadas para o nono ano de escolaridade, nas três áreas que constituem a disciplina de Educação Física: Área dos Conhecimentos, Área das Atividades Físicas e Área da Aptidão Física. Neste âmbito, destaco a forma de operar e avaliar o currículo, por etapas, caracterizada pela introdução, consolidação e avaliação final das matérias, sempre suportadas por um conjunto de planificações (anual, mensal e diárias). Saliento a importância da avaliação formativa na condução do processo de ensino - aprendizagem, a qual permitiu adaptar estratégias, sob o ponto de vista da elaboração dos exercícios e tarefas até à aplicação de estilos de ensino. Nesta dimensão encontra-se também, devidamente documentadas as estratégias utilizadas com a vista à superação de constrangimentos inerentes à dimensão do meu grupo turma.

Em terceiro lugar, são expostas todas as atividades que permitiram aprofundar, aproximar e desenvolver a relação entre a escola e comunidade representada pela dimensão III. Participação na Escola e Relação com a Comunidade. Assim, são enunciadas as atividades e projetos, que contribuíram para o Plano Anual de Atividades, nomeadamente projeto do Desporto Escolar, o Projeto de Promoção e Educação para a Saúde e o Projeto Eco - Escolas, inscritos no (PEAEB), essenciais, para a promoção de uma consciência social dos alunos em torno das problemáticas do ambiente, da saúde, do sedentarismo e da importância da criação de hábitos de atividade física e desportiva. A dimensão IV. designada Desenvolvimento Profissional ao longo da Vida, é representada pela elaboração de um artigo científico, o qual identifica a percepção dos alunos acerca do bom professor de educação física, destacando quais as condutas que são mais valorizadas pelos discentes.

2. RELATO DE ESTÁGIO

Os primeiros passos, no sentido de definir objetivos inerentes ao meu processo de formação, foram delineados na elaboração do Plano Individual de Formação (PIF). Neste contexto, delinee, numa fase inicial, um conjunto de competências que pretendia atingir, de acordo com Perfil de Desempenho Docente – D.L. 240/2001 de 30 de Agosto, e com base no Perfil de Competências Gerais do Professor. Estas são apresentadas, ao longo do relato de estágio antecedendo ou antecipando cada uma das dimensões.

I. Dimensão Profissional, Social e Ética

Inerente à dimensão profissional, social e ética propus-me a promover aprendizagens curriculares, fundamentando a prática profissional num saber específico resultante da produção e uso de diversos saberes integrados em função das ações concretas da mesma prática, social e eticamente situada. Assim as competências delineadas, numa fase inicial foram:

- ✓ Atuar como um profissional de educação, com a função específica de ensinar, recorrendo ao saber próprio da profissão, apoiado na investigação e na reflexão partilhada da prática educativa e enquadrado em orientações de política educativa para cuja definição contribui ativamente.
- ✓ Contribuir e desenvolver, no contexto social e escolar onde estou inserido, o currículo e com ele garantir o ambiente inclusivo ao redor das aprendizagens, reconhecendo como necessidade de direito o desenvolvimento integral de todos.
- ✓ Diferenciar, situar e criar condições de aprendizagem com base num relacionamento compreensivo e justo, que responda às diferentes necessidades dos alunos, promovendo a qualidade do contexto de ensino e respeitando as diferenças culturais.
- ✓ Agir de acordo com as exigências éticas e deontológicas toda a minha ação, no decorrer do processo de formação.

Na dimensão profissional, social e ética, caracterizada pela sua transversalidade, procurei acerrar-me de toda a informação relacionada com a análise do contexto social, tendo em vista a construção do Currículo, respondendo às diferenças encontradas no contexto de ensino, de forma a potenciar um clima inclusivo em torno dos alunos. De acordo com os pressupostos enunciados, procurei tomar conhecimento de todos os dispositivos legais, Decreto-lei 55/2018, de 6 de julho, a portaria n.º 223 A/2018, que regulamenta o referido decreto – lei, o Decreto-lei 54/2018 de 6 de Julho, as Aprendizagens Essenciais, homologadas pelo Despacho n.º 6944 – A/2018, de 19 de Julho, relativamente ao ensino básico, o Despacho 6605 -A/2021, de 6 de julho, que procede à definição dos referenciais curriculares das várias dimensões do desenvolvimento curricular, incluindo a avaliação externa, o regulamento interno e principalmente o Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas de Barrancos (PEAEB). Desta forma foi possível tomar decisões sobre o desenvolvimento do currículo, o qual pode ser entendido como um conjunto de práticas educacionais promovidas e organizadas pela escola, que podem ocorrer dentro e fora do ambiente escolar e que têm um impacto significativo nas aprendizagens dos alunos (Nobre, 2021).

O PEAEB é um documento orientador que caracteriza as necessidades reais do contexto educativo, definindo as opções educativas da escola, prioridades e opções curriculares, primordiais para a aquisição das competências estabelecidas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória. Através da sua análise foi possível obter características gerais sobre o meio, o funcionamento e gestão administrativa da unidade educativa, caracterização dos recursos humanos e materiais e sobretudo, acercar-me das três áreas de intervenção que visam melhorar o desempenho do Agrupamento de Escolas de Barrancos (AEB): ao nível do “Planeamento e Articulação”, “Sucesso das Aprendizagens” e “Relação da Escola/Comunidade”, através do contributo de todos os intervenientes. Aliado ao processo de conhecimento da minha realidade de ensino, destaco o conjunto de procedimentos que permitiram ampliar a minha visão sobre o meio no qual estava inserido. Neste sentido, foi produzido um inquérito com o objetivo de caracterizar o meu grupo turma. Com a sua aplicação foram extraídas informações como o agregado familiar, as idades, o género e estado de saúde de todos os alunos. Reconheço que o inquérito elaborado tinha as suas limitações, pelo que não obtive dados acerca dos gostos, motivações e hábitos de prática desportiva dos alunos. Ainda assim, com o conjunto de informações recolhidas foi possível caracterizar o meu grupo turma. Assim, este era constituído por onze elementos, todos com catorze anos de idade, Portugueses, naturais e residentes em Barrancos, sete dos quais eram do género feminino e quatro do género masculino. Nenhum dos alunos sofria de doença crónica e em média o agregado familiar era composto por quatro elementos. Neste ponto, destaco a elaboração de uma matriz sociométrica que possibilitou um conhecimento mais profundo sobre as interações sociais no seio do grupo turma. Desta interseção de informações sobre o contexto social, características da instituição de ensino e turma surgiu um diálogo colaborativo e fundamentado com o professor cooperante e colegas, permitindo tomar decisões acerca do modo de operar o currículo, pelo que a adoção de um modelo por etapas no nosso contexto se afigurava como o mais eficaz, uma vez que permitia uma diferenciação e inclusão traduzidas ao nível do processo ensino - aprendizagem. Como defende Cely et al. (2017), o ambiente escolar precisa de ser compreendido como um espaço de diversidade em diferentes aspetos, materializado por instrumentos de diferenciação de ensino, suportado nas diferenças dos alunos, construindo métodos e uma gestão e avaliação curricular que possibilite a seleção de atividades, potenciando assim possibilidades de aprendizagem em contexto de sala.

Neste contexto, fui estimulado a debruçar-me sobre o programa curricular, nomeadamente sobre as Aprendizagens Essenciais enquadradas ao nível do nono ano de escolaridade, pelo que considero que a minha atitude investigativa começou a intensificar-se. A este nível foi necessária uma análise crítica de todas as áreas que constituem as Aprendizagens Essenciais: Área das Atividades Físicas, Área da Aptidão Física e Conhecimentos, indispensáveis para a formação e desenvolvimento integral dos alunos. A elaboração do protocolo de avaliação inicial baseado nos objetivos programáticos da disciplina foi essencial para entender o estado das aprendizagens dos alunos. Como refere Sanchez (2013) a avaliação inicial é o início para o desenvolvimento das aprendizagens, sendo que esta é base para a avaliação das competências que são adquiridas a posteriori. A necessidade que existiu de identificar o estado das aprendizagens dos alunos, permitiu definir um leque de competências abrangente, incluindo diferentes níveis nas várias subáreas. Contudo a inexistência de um plano plurianual não

permitiu o seu melhor enquadramento. Ainda assim, considero que este momento foi fundamental no meu processo de formação, porque me permitiu conhecer as competências a desenvolver a nível curricular, nomeadamente os seus objetivos programáticos, saber o que caracteriza cada nível nas diferentes matérias, mesmo tendo conhecimento da verticalidade do currículo. Com o conhecimento técnico-didático partilhado, entre estagiário e professor cooperante, fundado numa perspetiva educativa e ética, deram-se os primeiros passos com a finalidade de definir a organização e planeamento do ensino - aprendizagem. Estava aberta a possibilidade de investigar, questionar e refletir sobre a minha prática, reformulando e aprofundando o meu desenvolvimento enquanto futuro profissional no ensino da Educação Física. Nesta linha de ideias, Zeichner (1993) citado por Barbosa-Rinaldi (2008), tece alguns pressupostos sobre a formação inicial em educação física:

ao reconhecer na formação reflexiva uma estratégia para melhorar a formação de professores porque pode possibilitar um aumento na capacidade de enfrentamento da complexidade da prática docente. Mas adverte que o ensino deve acontecer como atividade crítica, valendo-se da reflexão da prática para que haja uma reconstrução social. O contexto social e institucional, no qual o ensino está inserido, não pode ser ignorado. Nesse sentido, a reflexão só se pode realizar no coletivo, em comunidades de aprendizagem nas quais os professores se apoiem e se estimulem mutuamente, com vista à construção de sociedades mais humanas. (p.199)

Os argumentos relacionados ao processo de formação inicial de professores sugerem que este processo se baseia na sua atividade e na reflexão da sua atividade. Neste sentido, desenvolver a profissionalidade docente também envolve a habilidade de incorporar a pesquisa como componente fundamental da sua formação e desenvolvimento profissional (Leitão e Alarcão, 2006). Neste contexto, Roldão (2017), sublinha a importância de uma postura intelectual, ativa, crítica e rigorosa na procura de referenciais teóricos. Além disso é necessário saber usar os saberes na reflexão de situações vivenciadas originando processos mais deliberados.

Dado que o ensino é uma atividade social, considero importante ter adotado uma postura e atitudes capazes de transmitir valores que possibilitaram o desenvolvimento dos jovens no plano corporal, físico e emocional, determinado pelos conteúdos e objetivos programáticos da disciplina e, paralelamente, sensibilizar os alunos no sentido de evoluir enquanto cidadãos ativos e responsáveis. Ao nível social e educativo o desenvolvimento da cidadania é fundamental para a estruturação moral dos indivíduos (Resende et al., 2018).

II. Dimensão do Desenvolvimento do Ensino e da Aprendizagem

Inerente à dimensão do desenvolvimento do ensino e da aprendizagem, propus-me a desenvolver e promover aprendizagens no âmbito de um currículo, no quadro de uma relação pedagógica de qualidade, integrando, com critérios de rigor científico e metodológico,

conhecimentos das áreas que o fundamentam. Assim as competências definidas nesta dimensão, numa fase inicial foram:

- ✓ Promoção das aprendizagens significativas no âmbito dos objetivos do projeto curricular de turma, desenvolvendo as competências essenciais estruturantes que o integram.
- ✓ Nos processos de ensino – aprendizagem em Educação Física, integrar saberes próprios da especialidade e saberes transversais e multidisciplinares adequados ao respetivo nível e ciclo de ensino; organizando o ensino e promovendo, individualmente ou em equipa, as aprendizagens no quadro dos paradigmas epistemológicos das áreas do conhecimento e de opções pedagógicas e didáticas fundamentadas.
- ✓ Garantir o envolvimento ativo dos alunos nos processos de aprendizagem bem como na gestão do currículo, deverá ser sempre valorizada, desenvolvendo estratégias pedagógicas diferenciadas, conducentes ao sucesso e realização de cada aluno no quadro sociocultural da diversidade das sociedades e da heterogeneidade dos sujeitos, mobilizando valores, saberes, experiências e outras componentes dos contextos e percursos pessoais, culturais e sociais dos alunos.
- ✓ Assegurar a realização de atividades educativas de apoio aos alunos cooperando na deteção e acompanhamento de crianças ou jovens com necessidades educativas especiais;
- ✓ Utilizar a avaliação, nas suas diferentes modalidades e áreas de aplicação, como elemento regulador e promotor da qualidade do ensino, da aprendizagem e da sua própria formação.

Ao nível do Projeto Curricular de Turma (PCT) e tendo em conta as opções do Projeto Educativo, mencionadas anteriormente, foi definido e realizado trabalho interdisciplinar tendo em vista a melhoria da autonomia e sucesso das aprendizagens dos alunos do nono ano de escolaridade. Deste modo, foi realizada uma atividade, que juntou conteúdos e objetivos das disciplinas de História e Educação Física. Através da sua realização os alunos trabalharam diferentes saberes organizados numa atividade composta por jogos tradicionais, jogos de pontaria e percursos de orientação com vários pontos de controlo constituídos por tarefas e questões relacionadas com área curricular de História.

Com vista ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem, fui devidamente informado pela diretora de turma e pela docente de educação especial, que nenhum dos alunos do nono ano de escolaridade, havia sido indicado, a usufruir de medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão na disciplina de educação física, no âmbito do Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho. Facto que pude comprovar através da consulta dos relatórios dos alunos. Continuamente, tendo em vista a promoção da qualidade do meu contexto de ensino, foi determinante acerrar-me das diferenças existentes no meu grupo de turma. Neste sentido, a interpretação dos dados da avaliação inicial foi fundamental, porque mostrou potencialidades e dificuldades dos alunos, abrindo espaço para um prognóstico das aprendizagens e posterior planeamento das atividades letivas. Assim, considereei vários níveis de planeamento: anual, mensal e diário (Plano Anual de Turma, Unidades Temáticas e Planos de Sessão). Este modo de operar o currículo, elaborado por etapas, permitiu introduzir as matérias e desenvolvê-las na

segunda etapa, aplicando princípios de introdução, consolidação e avaliação, diferenciando e diversificando estratégias com tarefas adequadas ao nível de prestação dos alunos, promovendo um ensino ativo e inclusivo, organizando as sessões em grande grupo, pequenos grupos e de forma individual, garantindo por um lado melhores índices de motivação, estimulando o espírito de superação, cooperação e competição (aulas plurimatéria) e, por outro lado, atingir os objetivos num período de tempo maior, assegurando o ajustamento do processo de ensino - aprendizagem às necessidades individuais e progressos dos alunos: as aquisições de uma etapa são alvo de atenção em etapas posteriores.

Aliado ao trabalho de planificação, definindo os tempos, os objetivos, os conteúdos, as estratégias e meios de avaliação, foi construída a caracterização das diferentes unidades didáticas com regulamento, fundamentos técnico-táticos específicos e procedimentos didáticos que fazem alusão às formas e meios de instrução a adotar por parte do estagiário. Este é um momento importante, o qual antecede a intervenção, uma vez que as decisões de planeamento permitem uma organização e uma previsão antecipada da intervenção, conectando diretamente o pensamento e a ação (Januário, 1996). Como referi anteriormente, a investigação, traduzida na procura de mais e melhor conhecimento científico e o diálogo com o professor cooperante, permitiu melhorar a minha atitude pedagógica e didática, apetrechando-me de um conjunto de pressupostos teóricos que auxiliaram a minha interpretação mais prática. Assim, o meu saber técnico - didático foi muitas vezes questionado e reformulado em função do meu contexto, procurando oferecer um processo de ensino-aprendizagem que transformasse e produzisse efeitos nos alunos: o ensino dos vários jogos coletivos foi baseado em conceções e em propostas metodológicas de vários autores como Graça e Mesquita (2020), Estriga e Moreira (2020) e Guilherme e Braz (2020), os quais defendem a estruturação do ensino centrada no aluno, apelando à compreensão do jogo pela interação das componentes técnicas e táticas expostas no seio do jogo. Além disso estas propostas caracterizam-se essencialmente por ajustar o nível de jogo à ação do participante/aluno, introduzindo níveis de complexidade progressiva suportados em tarefas baseadas no jogo, ou se quisermos chamar estruturas funcionais de jogo (2x1, 2x2, 3x1, 4x4, 5x5) que garantem a essência do jogo, promovendo um estímulo e compreensão do jogo ao nível da tomada de decisão face aos aspetos técnico-táticos nos jogos desportivos coletivos. Integrar aspetos relacionados com os estilos de ensino foi outra das minhas preocupações, porque considero que as metodologias expostas anteriormente requerem um ensino do tipo divergente, onde o aluno durante a realização das tarefas decide a sua resposta orientado pelo docente (auto - descoberta) e, após a realização da tarefa, o professor dá *feedbacks* direcionando o aluno para a solução do problema - descoberta guiada (Gomes et al., 2017).

Em contexto de aula, a criação de rotinas, fruto de planeamento diário por mim efetuado, ajudou a criar uma automatização maior nos alunos, refletida em aspetos como organização/gestão da aula e instrução, centrada na diferenciação, com consequências ao nível do clima/relacionamento e tempo de empenhamento motor. Dada a existência de diferentes níveis no grupo turma, ajustei a instrução e organização/gestão de acordo com este pressuposto, assegurando que a informação recebida seria compreendida pelos alunos. A minha comunicação procurou centrar-se em palavras-chave acerca das componentes críticas, acompanhadas pela demonstração, facto que procurei colocar em prática no decorrer das

sessões, pela administração de retroações/*feedbacks* e na conclusão ou extensão das aulas. A retroação consiste em informar o aluno sobre a sua prestação e com isso reforçar e manter aspetos positivos e eliminar aspetos negativos tendo em vista a produção de comportamentos ou resultados a alcançar (Piéron, 1999).

Inerente aos objetivos do *feedback*, o questionamento realizado aos alunos sobre o seu desempenho, possibilitou que estes refletissem sobre os seus erros sendo possível, ajudar e conduzir a sua participação perante os objetivos planeados (Piéron, 1999). No decorrer das sessões fui supervisionando os alunos com intuito de observar e verificar o seu desempenho. A observação ativa do trabalho dos alunos é um dos aspetos mais importantes da supervisão, neste momento o professor tem como objetivo avaliar a prestação dos alunos de acordo com as diretrizes estabelecidas pelo sistema de organização e aprendizagem da tarefa (Siendetop, 1998).

Tendo em vista a otimização do tempo de empenhamento motor mantive, sempre que possível, os mesmos grupos na transição de tarefa para tarefa. Em suma, procurei criar condições favoráveis ao desenvolvimento de um bom clima de aula, facto que está relacionado à diferenciação e especificidade das tarefas: adequabilidade das atividades ao nível dos alunos e ajustamento das mesmas por intermédio de uma informação constante relacionada ao seu nível de habilidade e compreensão (Piéron, 1999). Ao longo do processo de conhecimento da turma, procurei apropriar-me do seu nível de proficiência, ritmos e forma como os alunos percecionavam o meu comportamento, a forma como interagiam, a resposta ao esforço, entre outros aspetos. Considerei sempre fundamental, especialmente entre o grupo de alunos que revelavam mais dificuldades, a premissa de apresentar tarefas ou uma tipologia de exercícios com menor número de jogadores, no caso dos Jogos Desportivos Coletivos, e, gradualmente, evoluir para o jogo dito formal. Na matéria de andebol, adaptei as formas ou tipologia das tarefas/exercícios, contudo tentei assegurar a sua complexidade de forma a responder aos objetivos e conteúdos que pretendia ver desenvolvidos. Reconheço que em determinados momentos deveria ter dado mais tempo de jogo formal (4x4; 5x5) aos alunos no caso desta modalidade. Na matéria de basquetebol, adotei princípios semelhantes, isto é, tarefas baseadas no jogo e subi para o jogo 3x3. Por sua vez, no caso do voleibol, aos alunos foram propostas tarefas operacionalizáveis no 1x1 e 2x2. Por último, no futsal, os alunos tiveram a oportunidade de desenvolver conceitos e princípios alicerçados no 2x1, 3x1 e 3x2. Muitas das vezes a estratégia encontrada para a prática do jogo formal (4x4, 5x5) contou com a minha participação e incluiu alunos de diferentes níveis, constituindo um só grupo, ou formando dois grupos heterogéneos. No que diz respeito a matérias como a ginástica de solo e aparelhos, em muitos casos optei por estruturar o seu ensino por intermédio de estações, em que cada uma incluía, dependendo da técnica gímnica, uma lógica de passo a passo, com progressões coerentes, capazes de assegurar resultados sustentados na execução final dos elementos e sequências gímnicas desejadas. O trabalho de desenvolvimento e manutenção da condição física foi incluído ao nível do planeamento, contemplando um trabalho de resistência geral e um trabalho de resistência específica de acordo com as diferentes modalidades. Neste contexto, a aplicação do FIT - Escolas foi por mim adotada a favor da promoção e melhoria dos comportamentos saudáveis nos jovens do nono ano de escolaridade.

Paralelamente ao processo de formação dos alunos, analisei o comportamento dos discentes em relação às suas dificuldades no decorrer do processo de ensino. Assim, fui registando nas fichas formativas os seus progressos, adaptando o nível de complexidade das tarefas perante o horizonte de objetivos que pretendíamos alcançar. Este processo avaliativo teve também a sua expressão de carácter sumativo, pelo que os dados registados ao longo do tempo permitiram uma avaliação global no final de cada período. A avaliação formativa é um forte instrumento na promoção das aprendizagens, dando indicações ao professor e sobretudo ao aluno dos progressos da sua aprendizagem. Por sua vez, a avaliação com fins sumativos é concebida com o propósito de realizar um balanço final (Araújo, 2017).

Sintetizando, destaco a importância do conhecimento pedagógico do conteúdo, como uma das bases estruturantes do conhecimento do professor, uma vez que o docente tem a responsabilidade de reformular os conteúdos curriculares de forma a torná-los compreensíveis para os alunos, possibilitando assim, a aprendizagem (Macron et al., 2011). Roldão (2007) também menciona o ato de ensinar como uma habilidade de intermediar e transformar o conhecimento conteudista, incorporando processos de acesso e uso do conhecimento, adaptando-os ao sujeito e ao contexto em questão. Neste contexto Graça e Mesquita (2016) dão ênfase ao conteúdo como componente fundamental na estruturação da instrução, pelo que este exige um conhecimento penetrante da matéria, “cruzada” na aplicação de métodos didáticos e metodológicos. Nesta simbiose, é fundamental descer um “degrau” e colocar em evidência a preponderância da progressão, conceito que faz referência “às decisões pedagógicas que envolvem a manipulação do grau de complexidade das tarefas de aprendizagem, particularmente no que diz respeito ao seu encadeamento estrutural e de conteúdo” (Rink, 1993 citado por Graça e Mesquita 2016, p.158).

Ao longo deste processo, senti que foi possível desenvolver uma relação saudável com os alunos, pautada por um clima de entendimento e por uma aproximação que permitiu desenvolver uma postura franca, justa e aberta a nível pedagógico e pessoal. Procurei desenvolver e valorizar hábitos positivos de cooperação, com vista ao desenvolvimento do respeito, compreensão, amizade, tolerância, lealdade e solidariedade. Durante o processo educativo, estive atento às dificuldades, necessidades, interesses, aptidões e vocações e mostrei-me sempre disponível para as solicitações dos alunos dentro e fora da aula, para os compreender, ajudar e avaliar. O diálogo ativo, intervenções e experiências individuais foram por mim valorizados, recorrendo ao reforço positivo. Considerei essencial motivar os alunos a serem eles os principais agentes da sua aprendizagem.

III. Dimensão da Participação na escola e relação com a comunidade

O professor exerce a sua atividade profissional, de uma forma integrada, no âmbito das diferentes dimensões da escola como instituição educativa e no contexto da comunidade em que esta se insere. As competências definidas nesta dimensão, numa fase inicial, foram:

- ✓ Perspetivar a escola e a comunidade como espaços de educação inclusiva e de intervenção social, no quadro de uma formação integral dos alunos para a cidadania democrática.

- ✓ Participar na construção, desenvolvimento e avaliação do projeto educativo da escola e dos respetivos projetos curriculares, bem como nas atividades de administração e gestão da escola, atendendo à articulação entre os vários níveis e ciclos de ensino.
- ✓ Integrar no projeto curricular saberes e práticas sociais da comunidade, conferindo-lhes relevância educativa.
- ✓ Valorizar a escola enquanto polo de desenvolvimento social e cultural, cooperando com outras instituições da comunidade e participando nos seus projetos.

Outra das vertentes do ensino por mim desenvolvida e valorizada foi a Relação da Escola com a Comunidade. Assim, a disciplina de Educação Física e os seus profissionais assumiram uma posição unificadora, agregando outros saberes, fomentando a interdisciplinaridade, acolhendo propostas provenientes de outras áreas de forma a contribuir para a melhoria do sucesso escolar dos discentes. O Plano Anual de Atividades, com projetos do Desporto Escolar, o Projeto de Promoção e Educação para a Saúde e o Projeto Eco - Escolas, revestiu-se de total importância, por ter fomentado nos jovens uma consciência social em torno das problemáticas do ambiente, da saúde, do sedentarismo e da importância da criação de hábitos de atividade física e desportiva. Desta forma, através do trabalho que desenvolvi, penso ter dado cumprimento a diversos objetivos e projetos presentes no PEAEB, designadamente: área de intervenção da educação alimentar e atividade física. Em articulação com a coordenadora do Projeto de Educação para a Saúde foi realizado, pelos professores de educação física, o levantamento e registo de dados relativos ao peso e altura dos jovens e posterior cálculo do índice de massa corporal com a averiguação de sobrepeso ou excesso de peso. Outro projeto desenvolvido, no âmbito do Desporto Escolar, foi a lecionação das sessões do núcleo de Multiatividades. Aqui, procurámos promover o bem-estar e a saúde dos alunos, transmitindo os conhecimentos e criando um ambiente favorável para integração dos alunos na comunidade escolar. Neste contexto, foi realizado um encontro de Multiatividades na Escola da Amareleja que juntou alunos do 2.º e 3.º ciclos. Ainda no âmbito do Desporto Escolar, foram realizados os apuramentos fase escola para o Mega Sprint e Corta-Mato que resultaram em duas deslocações ao Complexo Desportivo Fernando Mamede em Beja. O Torneio Inter-Turmas foi igualmente cumprido, nas modalidades de Basquetebol e Voleibol, mas apenas com as turmas de 6.º e 7.º anos de escolaridade.

Outro trabalho desenvolvido, de acordo com o Projeto Educativo, inscreveu-se no Projeto Eco - Escolas. Esta atividade contou com a participação dos alunos do segundo e terceiro ciclo e teve como objetivo sensibilizar os alunos para a importância da recolha de lixo e sua reciclagem.

Colaborei com as diferentes estruturas de coordenação educativa e supervisão pedagógica. Neste âmbito, destaco a minha presença e participação ativa em todas as reuniões de departamento e de conselho de turma para as quais fui convocado realizando todas as tarefas que me foram solicitadas, ouvindo os meus colegas e professor cooperante, aprendendo e adotando uma postura reflexiva e cooperante perante os problemas apresentados. Desempenhei as minhas funções com rigor e método, contribuindo também para o combate à indisciplina, falta de assiduidade e redução do abandono escolar, procurando estar atento ao contexto escolar/familiar e social de cada um dos alunos.

Por último destaco a minha participação na Ação de curta duração “estratégias de comunicação e monitorização do PADDE AE Barrancos” promovida pelo CFAEMG - Centro de formação de associação de escolas das Margens do Guadiana.

3. ARTIGO CIENTÍFICO

Título: O Bom Professor de Educação Física: Percepção dos alunos do Agrupamento de Escolas de Barrancos

Autores: Gonçalo Guerra; Renata Matheus Willig

Nome da revista: o manuscrito não foi submetido a nenhuma revista

Data de submissão/aceitação: sem efeito

O BOM PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA: PERCEÇÃO DOS ALUNOS DO AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE BARRANCOS

Gonçalo Guerra[1], Renata Willig B [2].

[1] Instituto Piaget, Almada, Portugal, medinasguerra@gmail.com e-mail*

[2] Research Unit in Human Movement Analysis, KinesioLab, Instituto Piaget, Almada, Portugal, renata.willig@ipiaget.pt e-mail*

RESUMO

Enquadramento: O processo de ensino aprendizagem fundido na relação professor - aluno é mediado pela atribuição de percepções que os sujeitos fazem entre si. Assim a análise das percepções dos alunos em relação aos comportamentos de ensino dos professores constitui-se como uma mais-valia na melhoria do processo de ensino-aprendizagem. **Objetivos:** Verificar a perspetiva dos alunos sobre os comportamentos de ensino dos professores de Educação Física e identificar quais os comportamentos mais valorizados no bom professor de Educação Física. **Métodos:** Participaram no estudo 47 alunos de uma Escola de Ensino Básico da região do Alentejo, Portugal. O instrumento utilizado foi o questionário denominado “Um bom professor de Educação Física”, constituído por 42 perguntas respondidas em escala de *Likert* de 1 a 5. Para o tratamento dos dados recorreu-se à análise descritiva através do cálculo de frequências, percentagens, médias e desvio padrão com recurso ao programa SPSS. **Resultados:** Os comportamentos mais valorizados advêm da dimensão Interação com o aluno (“Encorajar-me a trabalhar com o máximo de qualidade”, “Distribuir os alunos pelo espaço para que todos vejam a demonstração”) e Clima de Aula (“Deve organizar os alunos de forma que todos tenham igual oportunidade para realizar as tarefas nas melhores condições”, “Ajudar-me quando tenho dificuldade para fazer um exercício ou quando não entendo o que é para fazer” e “Procurar demonstrar como se faz e não apenas dizer ou indicar”). **Conclusões:** Os alunos valorizam no bom professor de educação física comportamentos associados ao encorajamento, organização e ajuda aos alunos no contexto da classe.

Palavras-chave: Percepção, Alunos, Educação Física, Comportamentos do Professor.

THE GOOD PHYSICAL EDUCATION TEACHER: PERCEPTION OF STUDENTS FROM THE BARRANCOS SCHOOL CLUSTER

ABSTRACT

Background: The teaching-learning process merged in the teacher-student relationship is mediated by the attribution of perceptions that the subjects make to each other. Thus, the analysis of the students' perceptions of the teachers' teaching behaviors is an added value in improving the teaching-learning process. **Objectives:** To assess the students' perspective on the teaching behaviours of Physical Education teachers and identify the most valued behaviours in a good Physical Education teacher. **Methods:** A total of 47 students from a Primary School in the

Alentejo region of Portugal participated in the study. The instrument used was the questionnaire named "A good Physical Education teacher", consisting of 42 questions answered on a Likert scale from 1 to 5. For data processing, descriptive analysis was used by calculating frequencies, percentages, means and standard deviation using the SPSS program. **Results:** The most valued behaviors come from the dimension Interaction with the student ("Encourage me to work with maximum quality", "Distribute the students by the space so that everyone can see the demonstration ") and Class Climate ("Should organize the students so that all have equal opportunity to perform the tasks in the best conditions, "Help me when I have difficulty to do an exercise or when I do not understand what is to do" and "Try to demonstrate how it is done and not just say or indicate"). **Conclusions:** Students value a good physical education teacher's behaviors associated with encouragement, organization, and helping students in class.

Keywords: Perception, Students, Physical Education, Teacher Behaviors.

1 INTRODUÇÃO

A evolução da investigação sobre o ensino suportou-se em vários paradigmas, dentre os quais o paradigma processo–produto. Este enfatiza a relação existente entre os comportamentos observáveis quer do professor quer dos alunos, determinando que a aprendizagem é fortemente condicionada pelo comportamento do professor, influenciando diretamente o incremento dos resultados escolares dos alunos (Januário, 1996).

Contudo, algumas fragilidades foram apontadas ao paradigma processo-produto, uma vez que este considera apenas os comportamentos, desconsiderando os elementos cognitivos ou internos tanto dos alunos como dos professores. Reconheceu-se assim, que a cognição do estudante é fundamental no sentido de entender como ocorre o processo de ensino - aprendizagem (Shulman, 1986 citado por Solmon, 2016). Além disso, no prisma do paradigma processo produto, o aluno é identificado como um agente passivo, ao invés de ser considerado um agente construtor, na medida em que ele próprio medeia a aprendizagem (Lee e Solmom, 1992, citados por Pereira Bento & Pereira, 2013).

Assim, uma nova perspectiva sobre o ensino, denominada abordagem cognitiva mediacional, ganha destaque, ao incluir na sua investigação a cognição do estudante, fator acrescentado à relação direta entre o comportamento do professor e os resultados escolares dos alunos. Desta forma reconheceu-se que os processos cognitivos do estudante “intervêm na relação entre o que o professor faz e o que os alunos aprendem” (Doyle, 1977, citado por Solmon 2016, p.492).

As investigações da abordagem cognitiva mediacional tem como principal objeto de estudo, precisamente, os processos cognitivos que os alunos utilizam na mediação dos estímulos instrutivos e a produção de resultados de aprendizagem (Piéron, 1999). De modo que as investigações acerca dessa abordagem exploram o impacto dos professores e do ensino nas percepções, expectativa, atenção, motivações, atribuições, crenças, atitudes, estratégias de aprendizagem e processos meta cognitivos dos estudantes no desempenho académico dos alunos (Wittrock, 1986, citado por Pereira Bento & Pereira 2013).

No contexto da Educação Física Carreiro da Costa (2000), destaca os diferentes objetos de estudo associados à abordagem cognitiva mediadora. Esses objetos incluem questionamentos acerca da atitude dos alunos sobre o processo formativo em Educação Física, bem como as suas percepções sobre o comportamento do professor, ou seja, o que os alunos consideram ser um bom professor de Educação Física. É sobre a última questão que o presente estudo é desenvolvido, tendo como objetivo primário verificar a perspectiva dos alunos sobre os comportamentos de ensino dos professores de Educação Física numa escola do Ensino Básico. Ainda, como objetivo secundário identificar quais são os comportamentos que os alunos mais valorizam no bom professor de Educação Física.

2 MATERIAIS E MÉTODOS

2.1 Amostra

A amostra por conveniência foi composta por 47 estudantes de ambos os sexos (52,2% feminino e 46,8% masculino), com média de idade de 12,2 e desvio padrão de 1,5 anos. Os estudantes estavam matriculados no 5º, 6º, 7º, 8º e 9º anos de uma Escola localizada na região do Alentejo. A tabela 1 apresenta a caracterização da amostra por ciclo de estudos.

Tabela 1 - Caracterização da amostra do estudo

Idade	2º Ciclo		3º Ciclo		Total	
	n	P (%)	n	P (%)	n	P (%)
10	6	27,3	-	-	6	12,8
11	12	54,5	-	-	12	25,5
12	4	18,2	3	12,0	7	14,9
13	-	-	11	44,0	11	23,4
14	-	-	9	36,0	9	19,1
15	-	-	2	8,0	2	4,3
Total	22	100,0	25	100,0	47	100,0

Legenda: P - percentagem

2.2 Procedimentos

O presente projeto foi submetido ao Conselho da Comissão de Ética Institucional do Instituto Piaget. Após aprovação, o Projeto foi apresentado à direção do Agrupamento, com o intuito de obter autorização para o desenvolvimento do estudo. Posteriormente, diretores de turma e demais docentes foram igualmente informados e esclarecidos acerca do estudo. Por conseguinte, foi distribuído o consentimento informado aos estudantes e seus encarregados de educação, o qual incluía o objetivo e demais informações detalhadas do estudo. Após total esclarecimento das dúvidas e autorizações por parte dos encarregados de educação, foi iniciada a aplicação do instrumento. Estas ocorreram nas aulas de educação física, em cada ano, e sempre acompanhadas pelo professor titular da turma. Assim, no início foi explicado o

questionário e esclarecidas todas as dúvidas, sendo disponibilizado em formato de papel aos alunos. Todo o estudo foi realizado em total conformidade com a Declaração de Helsínquia.

2.3 Instrumento

Para identificar as percepções dos alunos sobre o Bom Professor de EF foi utilizado o questionário denominado “Bom Professor de Educação Física”, validado de Gonçalves, Resende e Faria (2012). Este instrumento engloba 42 itens acerca dos comportamentos do professor agregados em 5 dimensões (Conhecimentos Didáticos Específicos em Educação Física, Comportamentos Inapropriados, Controlo e Gestão de Aula, Clima de Aula e Interação com o aluno), os quais devem ser respondidos numa escala de *Likert* de 5 pontos: 1 corresponde a “nunca”; 2 “raramente”; 3 “algumas vezes”; 4 “muitas vezes” e 5 “sempre”. Adicionalmente, foi inserida uma secção a qual apresentava três perguntas de cariz sociodemográfico, as quais permitiram caracterizar os alunos, concretamente a idade, género e ano de escolaridade.

2.4 Análise Estatística

Para a análise estatística deste estudo recorreu-se à análise descritiva, através do cálculo de frequências, percentagens, médias e desvio padrão. As análises estatísticas foram realizadas através do *software IBM SPSS Statistics 22.0*.

3 Resultados

A tabela 2 apresenta a descrição da frequência e do percentual de resposta, por dimensão, para cada comportamento que deve ser observado no bom professor de Educação Física, segundo a percepção dos alunos. De entre as 5 dimensões, a dimensão Interação com o aluno foi a que apresentou maior percentual de respostas “sempre”, sendo os comportamentos: “Encorajar-me a trabalhar com o máximo de qualidade” e “Distribuir os alunos pelo espaço para que todos vejam a demonstração” com maior percentual de respostas, ambos com 80,9%. Ainda nesta dimensão, o comportamento “Deve fazer com que as atividades propostas sejam realizadas com segurança” apresenta um percentual de respostas na categoria “sempre” na ordem dos 76,6%.

A segunda dimensão com maior percentual de respostas “sempre” foi Clima de Aula, com destaque para três comportamentos com percentual de resposta acima dos 70%, nomeadamente: “Deve organizar os alunos de forma que todos tenham igual oportunidade para realizar as tarefas nas melhores condições” (78,7%), “Ajudar-me quando tenho dificuldade para fazer um exercício ou quando não entendo o que é para fazer” (72,3%) e “Procurar demonstrar como se faz e não apenas dizer ou indicar” (70,2%).

Na dimensão Conhecimentos Didático Específicos em EF três itens têm elevado percentual de respostas “sempre”, ainda que com percentagens mais baixas comparativamente aos itens anteriormente mencionados, são eles: “Mostrar a Capacidade de Identificar Erros e Fornecer Informação de Correção” (66,0%), “Ser Empenhado” (63,8%) e “Promover a integração dos jovens com dificuldades na disciplina de EF” (63,8%).

Em relação ao conjunto de itens que compõe a dimensão Controlo e Gestão, verificamos que o item “Controlar a aula” é aquele que concentra a maior percentagem de resposta na categoria de resposta “sempre” com (63,8%).

Por outro lado, os itens identificados como aqueles que nunca devem ser vistos em um bom professor de EF foram: “Deve tratar-me de forma diferente porque sou rapaz ou rapariga” (87,2%), “Fazer comentários pessoais desagradáveis” (85,1%), “Usar o poder de professor para intimidar o aluno” (74,5%) e “Gastar mais tempo a exercitar os melhores alunos” (70,2%), todos incluídos na dimensão Comportamentos Inapropriados, reunindo mais de 70% das respostas dos alunos. Com uma percentagem mais baixa, na ordem dos 36,2%, encontramos o item “Gritar quando está zangado”.

Tabela 2 - Comportamentos que devem ser observados no bom professor de EF, valores em percentagem

Itens	Nunca		Raramente		Algumas vezes		Muitas vezes		Sempre	
	n	PR (%)	n	PR (%)	n	PR (%)	n	PR (%)	n	PR (%)
Conhecimento didáticos específicos da EF										
1 Transmitir a matéria de forma eficaz	0	0,0	0	0,0	3	6,4	17	36,2	27	57,4
2 Ter conhecimentos sobre a avaliação e desenvolvimento da condição física	0	0,0	0	0,0	6	12,8	14	29,8	27	57,4
3 Promover a integração dos jovens com dificuldades na disciplina de EF	0	0,0	1	2,1	6	12,8	10	21,3	30	63,8
4 Revelar conhecimentos técnicos e táticos das modalidades desportivas	0	0,0	0	0,0	2	4,3	19	40,4	26	55,3
5 Mostrar capacidade de identificar os erros e fornecer informação de correção	0	0,0	0	0,0	3	6,4	13	27,7	31	66,0
6 Revelar conhecimento sobre os efeitos da atividade física	0	0,0	0	0,0	3	6,4	26	55,3	18	38,3
7 Explicar e incentivar o espírito desportivo (Fair – Play)	0	0,0	1	2,1	6	12,8	18	38,3	22	46,8
8 Facilitar as relações entre as pessoas	0	0,0	2	4,3	7	14,9	15	31,9	23	48,9
9 Garantir que grande parte do tempo de aula deve seja dedicado à realização dos exercícios	0	0,0	0	0,0	9	19,1	15	31,9	23	48,9
10 Ser empenhado	0	0,0	1	2,1	3	6,4	13	27,7	30	63,8
11 Criar nos jovens autonomia e criatividade no desenvolvimento das tarefas	0	0,0	1	2,1	3	6,4	18	38,3	25	53,2
12 Incentivar os alunos a refletirem sobre a sua atitude e desempenho nas aulas	0	0,0	0	0,0	4	8,5	21	44,7	22	46,8
13 Promover uma boa ocupação do espaço da aula	0	0,0	0	0,0	4	8,5	23	48,9	20	42,6
14 Fomentar nos jovens um estilo de vida ativa a longo prazo	0	0,0	0	0,0	11	23,4	16	34,0	20	42,6
15 Ser digno de confiança em relação aos problemas dos alunos	0	0,0	1	2,1	8	17,0	17	36,2	21	44,7
Comportamentos inapropriados										

16	Gritar quando está zangado	17	36,2	17	36,2	13	27,7	0	0,0	0	0,0
17	Ignorar a opinião dos alunos	27	57,4	14	29,8	6	12,8	0	0,0	0	0,0
18	Demonstrar favoritismo em relação aos melhores alunos	31	66,0	10	21,3	6	12,8	0	0,0	0	0,0
19	Usar o poder de professor para intimidar o aluno	35	74,5	12	25,5	0	0,0	0	0,0	0	0,0
20	Fazer comentários pessoais desagradáveis	40	85,1	7	14,9	0	0,0	0	0,0	0	0,0
21	Gastar mais tempo a exercitar os melhores alunos	33	70,2	11	23,4	3	6,4	0	0,0	0	0,0
22	Deve tratar-me de forma diferente porque sou rapaz ou rapariga	41	87,2	5	10,6	1	2,1	0	0,0	0	0,0
23	Demonstrar irritação quando as coisas não correm como planeado	19	40,4	15	31,9	12	25,5	1	2,1	0	0,0
Controlo e gestão da aula											
24	Conseguir que a aula decorra sem interrupção e com ritmo	0	0,0	0	0,0	7	14,9	22	46,8	18	38,3
25	Controlar a aula	0	0,0	0	0,0	1	2,1	16	34,0	30	63,8
26	Iniciar as atividades na hora prevista	0	0,0	0	0,0	6	12,8	16	34,0	25	53,2
27	Terminar atividades na hora prevista	0	0,0	1	2,1	4	8,5	20	42,6	22	46,8
28	Ser positivo perante a turma	0	0,0	0	0,0	6	12,8	12	25,5	29	61,7
29	Estar permanentemente concentrado	0	0,0	1	2,1	5	10,6	21	44,7	20	42,6
30	Encontrar-se sempre disponível para ouvir o aluno	0	0,0	0	0,0	3	6,4	16	34,0	28	59,6
31	Deixar os alunos sozinhos	28	59,6	16	34,0	3	6,4	0	0,0	0	0,0
Clima da aula											
32	Todo o material existente deve ser utilizado e distribuído por todos os alunos de forma equilibrada	0	0,0	0	0,0	4	8,5	11	23,4	32	68,1
33	Ajudar-me quando tenho dificuldade para fazer um exercício ou quando não entendo o que é para fazer	0	0,0	0	0,0	2	4,3	11	23,4	34	72,3
34	Deve organizar os alunos de forma que todos tenham igual oportunidade para realizar as tarefas nas melhores condições	0	0,0	0	0,0	2	4,3	8	17,0	37	78,7
35	Procurar demonstrar como se faz e não apenas dizer ou indicar	0	0,0	0	0,0	2	4,3	12	25,5	33	70,2
36	Demonstra confiança na possibilidade dos objetivos serem alcançados	0	0,0	0	0,0	4	8,5	15	31,9	28	59,6
37	Propor situações de jogo e competição	0	0,0	0	0,0	5	10,6	21	44,7	21	44,7
38	Promover a vontade de me esforçar cada vez mais	0	0,0	0	0,0	3	6,4	14	29,8	30	63,8
Interação com o aluno											
39	Deve fazer com que as atividades propostas sejam realizadas com segurança	0	0,0	0	0,0	2	4,3%	9	19,1	36	76,6

40	Encorajar-me a trabalhar com o máximo de qualidade	0	0,0	0	0,0	0	0,0%	9	19,1	38	80,9
41	Captar a atenção dos alunos para a demonstração	0	0,0	0	0,0	3	6,4%	17	36,2	27	57,4
42	Distribuir os alunos pelo espaço para que todos vejam a demonstração	0	0,0	0	0,0	1	2,1%	8	17,0	38	80,9

Legenda: PR- Percentual de respostas

As tabelas 3 e 4 apresentam os itens e os valores de média correspondentes que os estudantes mais e menos valorizam num bom professor de EF. Assim, na tabela 3 encontramos os sete primeiros comportamentos com média superior a 4,60, ou seja, segundo a opinião dos estudantes, estes comportamentos devem ser sempre observados num professor de EF.

Tabela 3 - Comportamentos que devem ser observados no bom professor de EF

Itens	Média	DP
40. Encorajar-me a trabalhar com o máximo de qualidade	4,81	0,40
42. Distribuir os alunos pelo espaço para que todos vejam a demonstração	4,79	0,46
34. Deve organizar os alunos de forma que todos tenham igual oportunidade para realizar as tarefas nas melhores condições	4,74	0,53
39. Deve fazer com que as atividades propostas sejam realizadas com segurança	4,72	0,54
33. Ajudar me quando tenho dificuldade para fazer um exercício ou quando não entendo o que é para fazer	4,68	0,56
35. Procurar demonstrar como se faz e não apenas dizer ou indicar	4,66	0,56
25. Controlar a aula	4,62	0,53

Legenda: DP – desvio padrão

Por outro lado, na Tabela 4 são apresentados os sete comportamentos que raramente devem ser observados nos professores de EF. Salienta-se que estes comportamentos menos valorizados apresentam uma média inferior a 1,89 o que significa que, segundo a opinião dos estudantes, estas atitudes raramente ou nunca devem ser observadas num bom professor de EF.

Tabela 4 - Comportamentos com menor média e raramente devem ser observados no bom professor de EF

Itens	Média	DP
17. Ignorar a opinião dos alunos	1,55	0,72
31. Deixar os alunos sozinhos	1,47	0,62
18. Demonstrar favoritismo em relação aos melhores alunos	1,47	0,72
21. Gastar mais tempo a exercitar os melhores alunos	1,36	0,61
19. Usar o poder de professor para intimidar o aluno	1,26	0,44
20. Fazer comentários pessoais desagradáveis	1,15	0,36
22. Deve tratar-me de forma diferente porque sou rapaz ou rapariga	1,15	0,42

Legenda: DP – desvio padrão

4. DISCUSSÃO

Em suma, ao analisarmos no nosso contexto em particular, os comportamentos que segundo os alunos devem ser sempre observados num bom professor de EF, com média superior a 4,60 e elevada percentagem de resposta na categoria sempre, superior a 70%, estes integram as dimensões Interação com o aluno e Clima de aula. Assim, englobados na dimensão de interação com o aluno, são os itens, como “Encorajar-me a trabalhar com o máximo de qualidade” e “Distribuir os alunos pelo espaço para que todos vejam a demonstração”, que reúnem maiores percentagens na categoria de resposta “sempre”, ambos com 80,9% do total de respostas dos alunos, sendo também os que sobressaíam com médias mais elevadas (4,81 e 4,79) respetivamente. Dentre as competências do professor de EF, a interação é um fator fundamental na eficiência do processo de ensino, uma vez que as relações sociais devem ser privilegiadas e vistas como catalisadoras em prol das aprendizagens (Sánchez, 2013). A capacidade interativa do professor é composta por diferentes aspetos: construir um equilíbrio na forma de interagir, valorizar os pequenos progressos dos alunos adequando as tarefas às suas necessidades, abordar assuntos pessoais com vista ao conhecimento dos alunos, ter uma atitude entusiasta e permitir que os alunos expressem os seus sentimentos, fatores que se traduzem ao nível da comunicação e que podem originar um ambiente educacional mais humano (Siendetop, 1998). O professor eficaz/competente é aquele que trabalha bem com as tecnologias, procura estar atualizado e mantém uma qualidade de interação com os alunos procurando estar a par das suas necessidades e limites, incentivando-os para a aprendizagem (Souza et al., 2013).

Relativamente à dimensão Clima de aula, destacaram-se pelo elevado percentual de respostas sempre os itens: “Deve organizar os alunos de forma que todos tenham igual oportunidade para realizar as tarefas nas melhores condições” (78,7%), “Ajudar-me quando tenho dificuldade para fazer um exercício ou quando não entendo o que é para fazer” (72,3%) e “Procurar demonstrar como se faz e não apenas dizer ou indicar” (70,2%). Ainda, estes itens apresentam elevados valores de média (respetivamente 4,72, 4,68 e 4,66). Sánchez (2013) refere que os professores mais competentes, estabelecem normas, rotinas e disciplina no seio da classe de educação física, com vista à promoção de um clima positivo em torno das aprendizagens, contribuindo para a capacidade de autorregulação dos alunos e a sua consequente socialização. Um professor sensível sabe que os alunos gostam de socializar durante as aulas de educação física, por isso, é necessário implementar um bom sistema de organização de tarefas e que determine quais as condutas que são aceitáveis. Neste sentido, o professor deve agir de forma proativa, incutindo habilidades comportamentais e organizando preventivamente os alunos tendo em vista um funcionamento flexível e eficaz da classe, garantindo um clima positivo centrado nas tarefas (Siendetop, 1998). O clima de aula na educação física, origina-se nos professores e nos alunos, este deve ser abrangente ao ponto de cuidar, apoiar e respeitar todos os indivíduos promovendo um ambiente inclusivo (Sánchez, 2013). O apoio do professor ao aluno é determinante na sua motivação, empenho e participação, incrementando os resultados na aprendizagem, facto que transmite ao aluno um sentimento de aceitação para com o professor e os elementos da turma (Cortes e Oliva, 2018). Nesta ordem de ideias Subramaniam e Silverman (2007) citados por Lima et al. (2016), afirmam que o estabelecimento de um clima de aula positivo favorece e facilita as aprendizagens dos

alunos. Os autores sugerem ainda, que o professor deve delinear objetivos em função da habilidade dos alunos, participar ativamente nas aulas e ajudá-los nos exercícios de maior dificuldade.

Por outro lado, incorporados na dimensão comportamentos inapropriados, os sete itens que assumem valores de média mais baixos, considerados pelos alunos comportamentos que raramente devem ser observados no bom professor de EF, enumerados por ordem decrescente de média são: i) “Ignorar a opinião dos alunos” (1,55), ii) “Deixar os alunos sozinhos” (1,47), iii) “Demonstrar favoritismo em relação aos melhores alunos” (1,47), iv) “Gastar mais tempo a exercitar os melhores alunos” (1,36), v) “Usar o poder do professor para intimidar o aluno” (1,26), vi) “Fazer comentários pessoais desagradáveis” (1,15) e vii) “Deve tratar-me de forma diferente porque sou rapaz ou rapariga” (1,15). Os mesmos itens, exceto “Deixar os alunos sozinhos” (item ii), foram classificados pelos alunos com médias inferiores, no estudo de Resende et al. (2014), apesar dos valores médios das respostas serem superiores aos do nosso estudo. (2,06; 2,19; 2,20; 2,17; 1,98; e 2,17 respetivamente para (i, iii, iv, v, vi e vii). Cortes e Oliva (2016), questionaram os discentes acerca do que mais gostam nos professores de EF. Perante a questão, os depoimentos dos alunos demonstraram que o tratamento concedido pelo professor não deve ser diferente em função do género dos alunos: “a atitude dos professores deve ser igual para todos os alunos”, “o tratamento do docente deve ser igual independentemente de ser rapaz ou rapariga”. Apesar de não haver uma valoração quantitativa que corresponda de forma idêntica ou semelhante com os resultados do presente estudo, a perspetiva apresentada sob a forma de depoimentos prestados pelos alunos, reflete a importância das relações na forma como o docente trata e respeita os alunos. Num estudo mais recente, Cortes e Oliva (2018) destacam a importância do respeito mútuo e o trato positivo entre professores e alunos, como sendo a base das aprendizagens. Os autores sugerem que a promoção de relações afetuosas ajuda a melhorar a participação dos alunos perante os objetivos que querem alcançar.

Sumarizando os nossos resultados, concluímos que os itens mais valorizados pelos alunos, no nosso contexto em particular, integram as dimensões Interação com o aluno e Clima de aula. Com efeito os nossos resultados evidenciam semelhanças com algumas das sistematizações na literatura, a qual aponta que os alunos, em idade escolar, valorizam muito no professor de EF características como a capacidade de diálogo, simpatia e afeto (Hernández e Velásquez 2007, citados por Oyazun 2012).

Whittle et al. (2019) apontam, na visão dos alunos, que os fatores associados aos professores que podem influenciar os resultados escolares no ensino da educação física são o entusiasmo, o conhecimento dos discentes, as estratégias e conhecimento do conteúdo. Outro dos fatores preponderantes é a interação entre alunos e professores, na medida em que os alunos atribuem relevo e identificam como potencialmente influente nas suas aprendizagens, a forma amigável como o professor se relaciona fomentando um clima propício para questionarem o docente. Em suma, os resultados deste estudo, demonstram, a importância de uma atitude de comprometimento para com os alunos e as suas aprendizagens: entusiasmo, ajuda e disponibilidade, fatores que criam impacto e ampliam a capacidade de interação e relacionamento entre os intervenientes no ensino, permitindo desencadear um conjunto

informacional, materializado por métodos e estratégias que combinados tem consequências nas aprendizagens dos alunos.

5. CONCLUSÕES

Para os estudantes deste contexto, a importância concedida a comportamentos do professor como encorajar e distribuir os alunos pelo espaço para que todos vejam a demonstração correspondem a uma boa qualidade de interação em torno do processo de ensino - aprendizagem. Por sua vez inerente à relação professor aluno e à relação entre alunos surge o clima de aula, consubstanciado por comportamentos do professor relacionados à organização, apoio e participação, bastante valorizados pelos alunos. Pelo contrário, no leque dos comportamentos dos professores, menos valorizados pelos alunos, estes reprovam condutas inapropriadas como ignorar a opinião dos alunos, deixar os alunos sozinhos, tratar os alunos de forma desigual quer em relação ao género ou pelo facto de preferir determinados alunos. Assim os comportamentos mais valorizados pelos alunos advém da dimensão Interação e Clima de aula representando condições singulares para o bom desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem. O contributo dos alunos, pela forma como estes percecionam os comportamentos de ensino dos seus professores, pode agregar informações valiosas, tendo em vista a melhoria do processo de ensino - aprendizagem.

Futuros estudos poderiam ser realizados, incluindo mais ciclos de estudo, em outras zonas rurais da região alentejana e comparar com zonas urbanas com maior densidade populacional, aferindo e caracterizando possíveis diferenças na percepção dos alunos acerca do bom professor de EF.

AGRADECIMENTOS

Um agradecimento especial à direção do Agrupamento de Escolas de Barrancos, assim como a todos os alunos que participaram no estudo.

REFERÊNCIAS

Carreiro da Costa, F. (2000). Aproximación a nuevos modelos de investigación en el currículo de Educación Física. Papel del profesor. *Educación física y deporte - Universidad de Antioquia*, 23 (1), 5783. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/educacionfisicaydeporte/article/view/2560/20126>

Cortes, D. F. G. & Oliva, F. J. C. (2018). Qué piensa el alumnado sobre sus profesores de educación física? *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, 32(4), 603-620. <https://doi.org/10.11606/issn.1981-4690.v32i4p603-620>

Cortes, D. & Oliva, F. (2016). La educación física en la voz de los estudiantes de secundaria. Un estudio de caso. *Cultura_Ciencia_Deporte*, 11(32), 107-118. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=163046240004>

Gonçalves, A., Resende, R., & Faria, S. (2012). Um bom professor de Educação Física: as perspetivas dos alunos Paper presented at the XIX Jornadas de Classificação e Análise de Dados, Instituto Politécnico de Tomar.

Januário, C. (1996): *Do Pensamento do Professor à Sala de Aula*. Livraria Almedina.

Lima, R., Sá, C., Saraiva, L, Rodrigues, L., Resende, R. (2016). Educação Física: Percepção dos alunos de acordo com o sexo. Conference: IV Congresso Internacional de Formação Profissional e XI Seminário de Estudos e Pesquisas em Formação Profissional no Campo da Educação Física, UNESP - Campos de Rio Claro. https://www.researchgate.net/publication/310465086_Educacao_Fisica_Percepcao_dos_alunos_de_acordo_com_o_sexo

Oyarzun, J. (2012). El profesor de Educación Física desde la perspectiva de los escolares. *Estudios Pedagógicos XXXVIII*, Nº 1, 105-119. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052012000100006>

Pereira, P., Bento, F., Pereira, B. (2013) O Ensino da Educação Física: Paradigmas da Investigação. In P. Silva, S. Souza, I. Neto (Eds.), *O Desenvolvimento Humano: perspectivas para o século XXI – Memória, Lazer e Atuação Profissional. Volume 1* (368-391). São Luís: Edufma. (ISBN: 978-85-7862-294-7)

Piéron, M. (1999). *Para una Enseñaza Eficaz de Las Actividades Físico-Deportivas*. Inde. Barcelona

Resende, R., Póvoas, S., Moreira, J. & Albuquerque, A. (2014). Representação dos alunos sobre o que pensam ser um bom professor de Educação Física. In A. Albuquerque, C. Pinheiro & R. Resende (Eds.), *A formação em educação física e desporto: Perspetivas Internacionais, tendências atuais* (pp. 183-198). Edições ISMAI.

Sánchez, D. (2013). Diez competencias docentes para ser mejor profesor de Educación Física. La Gestión didáctica de la clase. Revista Digital de Investigación Educativa Conect@2, (7), 7-42. <https://isef27-sfe.infed.edu.ar/sitio/wp-content/uploads/2018/10/10-competencias-docentes-Blazquez-S.pdf>

Siedentop, D. (1998). *Aprender a Enseñar la Educación Física*. Inde. Barcelona.

Solmon, M. A. (2016). Student cognition. Understanding how students learn in physical education. In Ennis, C. D. (Ed.), *Routledge Handbook of Physical Education Pedagogies*. <https://www.routledgehandbooks.com/doi/10.4324/9781315743561.ch33>

Souza, F., Oliveira, H. & Santos, P. (2013). O bom professor sob “lentes” discentes: um caso em estudo. VII Colóquio Internacional "Educação e Contemporaneidade" - Eixo 12 - Psicologia,

aprendizagem em educação: aspectos psicopedagógicos e psicossociais. (1-9). São Cristovão /SE/ Brasil. <https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/10277/9/8.pdf>

Whittle R., Telford, A. & Benson, A. (2019). Insights from senior-secondary physical education students on teacher-related factors they perceive to influence academic achievement. *Australian Journal of Teacher Education*, 44 (6), 68-90. <https://ro.ecu.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=4160&context=ajte>

4. REFLEXÃO FINAL

A Prática de Ensino Supervisionada (PES) desenvolvida no Agrupamento de Escolas de Barrancos ocorreu com uma turma de terceiro ciclo do Ensino Básico, o 9.ºA. Durante este processo de formação, a relação que construí com os colegas e demais agentes educativos baseou-se num diálogo sincero e amistoso, adotando uma postura franca e sincera.

Através do trabalho que desenvolvi, acredito ter atingido os diversos objetivos presentes no PEAEB. Como estagiário, contribuí para a promoção da autonomia e sucesso educativo dos alunos, através da aplicação de estratégias diversificadas, tendo em vista a obtenção dos resultados desejados. A disciplina de Educação física deu o seu contributo para o Plano Anual de Atividades, em projetos como o Desporto Escolar, o Projeto de Promoção e Educação para a Saúde e o Projeto Eco - Escolas. O desenvolvimento destes projetos revestiu-se de total importância, na medida em que fomentaram nos jovens uma consciência social em torno das problemáticas do ambiente, da saúde, do sedentarismo e da importância da criação de hábitos de atividade física e desportiva.

As atividades letivas foram preparadas, considerando os programas curriculares da disciplina de Educação Física Aprendizagens Essenciais - terceiro ciclo do ensino básico, nono ano de escolaridade. Estas foram planificadas de acordo com as necessidades específicas dos alunos apuradas com base na avaliação inicial.

A turma do 9ºA era composta por 11 alunos, com diferentes características e pontos em comum. Alguns alunos mais interessados, uns mais empenhados que outros e ao nível do comportamento considerados bom. Apesar de serem muito faladores, senti que foi possível interagir, comunicar e construir uma relação saudável com os jovens, implementando um ambiente caloroso em torno dos objetivos delineados. Assim, fui fiel aos objetivos do protocolo e procurei colmatar as dificuldades identificadas quer ao nível dos Desportos Coletivos, quer ao nível das modalidades individuais. Em contexto de aula, a criação de rotinas, fruto de planeamento diário por mim efetuado, ajudou a criar uma automatização maior nos alunos, refletida em aspetos como organização/gestão da aula e instrução, centrada na diferenciação, com consequências ao nível do clima/relacionamento e tempo de empenhamento motor. A minha comunicação procurou centrar-se em palavras-chave acerca das componentes críticas, acompanhadas pela demonstração, facto que procurei colocar em prática no decorrer das sessões, pela administração de retroações/*feedbacks* e na conclusão ou extensão das aulas. Outro aspeto que considero importante, foi a supervisão no decorrer das sessões, verificando o desempenho dos alunos. A observação ativa do trabalho dos alunos é um dos aspetos mais importantes da supervisão, neste momento o professor tem como objetivo avaliar a prestação dos alunos de acordo com as diretrizes estabelecidas pelo sistema de organização e aprendizagem da tarefa (Siendetop, 1998). Deste modo, procurei acompanhar o trabalho dos alunos, apoiando e ajustando o seu desempenho em função dos objetivos e competências delineados. Integrar aspetos relacionados com a avaliação foi outro aspeto determinante, assim, fui analisando o comportamento dos discentes em relação às suas dificuldades no decorrer do processo de ensino-aprendizagem, materializando a minha observação com registos através de fichas formativas, o que me permitiu ajustar/adaptar o nível de complexidade das tarefas perante o horizonte de objetivos que pretendíamos alcançar. Este processo avaliativo teve

também a sua expressão de carácter sumativo, pelo que os dados registados ao longo do tempo permitiram uma avaliação global no final de cada período.

Destaco a importância e o papel quer do professor orientador quer do professor cooperante ao longo do meu processo de formação, assim como os demais colegas de trabalho, com ênfase na constatare partilha, fundada numa perspectiva educativa e ética, só desta forma se tornou possível investigar, questionar e refletir sobre as decisões didáticas, reformulando e aprofundando o meu desenvolvimento enquanto futuro profissional no ensino da Educação Física. Neste contexto, foi importante refletir sobre as bases que estruturaram a minha intervenção que, pessoalmente, considero que se encontram intimamente relacionadas: a operacionalização do currículo, a transformação dos conteúdos em formas de aprendizagem que possibilitem a aquisição de competências nos alunos e o meu perfil de intervenção no decorrer das sessões. Destaco a importância do conhecimento pedagógico do conteúdo, como uma das bases estruturantes do conhecimento do professor, o docente tem a responsabilidade de reformular os conteúdos curriculares de forma a torná-los compreensíveis para os alunos, possibilitando assim, a aprendizagem (Macron et al., 2011). O conteúdo é um componente fundamental na estruturação da instrução, pelo que este exige um conhecimento penetrante da matéria, “cruzada” na aplicação de métodos didáticos e metodológicos (Graça e Mesquita, 2016).

Em suma o meu processo de formação inicial foi muito útil porque permitiu progressivamente criar mais autonomia, sentido crítico, aprimorar a minha forma de planejar, implementar diferentes estratégias e métodos, organizar, instruir, supervisionar e avaliar os alunos em contexto real, constituindo-se como uma oportunidade de errar, refletir e construir a partir do erro um conhecimento mais sustentado acerca do currículo, a forma de apresentar os conteúdos, atendendo às especificidades do meu contexto de intervenção. Neste âmbito Marcon et al. (2011) referem-se ao processo de formação inicial em Educação Física, sugerindo

que o que se espera em relação aos futuros professores de Educação Física é o maior engajamento em todas as etapas e modalidades de práticas pedagógicas, (...) seja com os colegas ou com os alunos da comunidade, e que passem a interpretar-las como valiosas oportunidades para estabelecer pontes entre teoria e prática e para agregar valor à sua formação docente e profissional. (p.505)

Na tentativa de compreender a complexidade do processo de ensino- aprendizagem e as relações existentes entre o professor e os alunos na procura dos resultados escolares, senti-me fortemente atraído pela descoberta do paradigma mediacional, uma vez que esta abordagem permite conhecer as expectativas e percepções dos alunos na esfera dos processos instrutivos dos seus professores. Pessoalmente, reconheço a importância de diferentes paradigmas na investigação do ensino, como o paradigma processo produto, contudo o papel ativo do aluno conferido pela participação dos seus processos internos é determinante na construção do conhecimento e no resultado das suas aprendizagens. Como refere Doyle, (1977), citado por Solmon (2016) “os processos cognitivos do estudante intervêm na relação entre o que o professor faz e o que os alunos aprendem” (p.492).

Imbuindo na busca das percepções dos estudantes acerca dos comportamentos dos seus professores foram aplicados questionários tendo em vista a extração das opiniões e perspectivas que os discentes detêm sobre o bom professor de educação física. Os resultados do estudo, deixaram sobressair um conjunto de pressupostos que valorizam o professor na sua forma de interatuar com os alunos e na maneira como este estabelece boas relações, aspetos que se afiguram preponderantes na organização e transmissão dos conhecimentos didático-específicos em educação física. Com efeito os nossos resultados apresentam forte semelhança com algumas das sistematizações na literatura, a qual aponta que os alunos mais velhos valorizam aspetos relacionais em vez dos aspetos técnicos (Beishuizen et al., 2001). Morales (2001) corrobora afirmando que, apesar dos aspetos relacionais surgirem nas várias idades, os alunos mais velhos valorizam os aspetos relacionais, enquanto os alunos mais novos dão mais importância à preparação do professor. Logo, duas características surgem como as mais importantes: a competência e o relacionamento.

De modo que alunos do ensino secundário e superior consideram que um bom professor deve ter características relacionadas ao seu relacionamento com os alunos (Albuquerque, 2010). Portanto, o relacionamento é fundamental para o desempenho de um bom professor, já que envolve uma série de fatores que refletem a importância de aprender a conhecer e a conviver, essenciais para o sucesso da aprendizagem. Isso manifesta-se por meio da compreensão das necessidades dos alunos, da empatia, da promoção da interação em grupo, da amizade, da disponibilidade para receber os alunos e da ausência de discriminação.

De acordo com Mesquita (2020), os alunos identificam três conjuntos de fatores que caracterizam os "bons professores": interação, tratamento e construção de regras na sala de aula. A interação envolve reconhecer as características e experiências individuais dos alunos, estar disponível para ouvir e aceitar suas preocupações e gostos. O tratamento consiste em criar um clima propício para a aprendizagem, onde os alunos se sintam confiantes para participar ativamente durante a aula. Para os autores, é importante que o professor estabeleça relações significativas com seus alunos, mobilizando e envolvendo-os durante as aulas, para que eles possam compreender melhor os saberes transmitidos.

Para além de reforçar a importância do papel da investigação no meu processo de formação, foi fundamental compreender a percepção dos alunos acerca do bom professor. Assim, o êxito do seu desempenho dependerá em grande medida do conhecimento do seu contexto, do conhecimento que detêm sobre os seus alunos (características e necessidades) e naturalmente saber o que pensam ou qual a percepção que têm sobre o perfil de intervenção dos seus professores. Neste sentido, reportando-me aos resultados desta investigação, a interação e a componente relacional assumem um papel determinante na construção e estímulo do processo de ensino-aprendizagem, condicionando os resultados e rendimento dos alunos. Com efeito, o processo de ensino-aprendizagem tende a desenvolver-se de forma mais eficaz numa matriz relacional positiva, encorajadora, perscrutando as necessidades dos alunos, estabelecendo metas graduais onde o conhecimento a transmitir ganhe lugar e possa produzir um conjunto de competências e valores no domínio social, afetivo e motor dos estudantes.

5. CONCLUSÃO

Ao refletir sobre meu desempenho como futuro professor de Educação Física, tirei conclusões valiosas que foram baseadas em experiências. Foi importante para mim compreender as competências apresentadas no currículo, incluindo os seus objetivos programáticos e as características de cada nível no nono ano de escolaridade. Além disso, também foi essencial entender o nível de aprendizagem dos alunos por meio da avaliação inicial. Com base nisso, selecionei um conjunto de competências a serem atingidas, considerando o contexto social, tempo, recursos materiais e outras condições que afetam a prática, incluindo colegas, espaços e outras turmas.

A inexistência de um projeto curricular para a disciplina de educação física e um plano plurianual destinado aos diferentes níveis de ensino, poderia, em certa medida, ter conferido mais exigência e enquadramento à minha intervenção. Ainda assim, considero que foi possível implementar as diferentes modalidades de avaliação e operar o currículo por etapas conferindo diferenciação ao meu processo interventivo. Com base nos diferentes níveis definidos na avaliação inicial, o prognóstico realizado permitiu uma evolução e progresso para níveis subsequentes. Assim a preparação das unidades didáticas, com um conjunto extenso de competências, foram gradualmente ajustadas às necessidades dos alunos, tendo em conta as várias etapas, implementando e consolidando conceitos inerentes ao funcionamento do jogo: os seus princípios, fundamentos ofensivos e defensivo, com uma estruturação e encadeamento assente em estratégias e estilos de ensino que corresponderam e encaixaram progressivamente no nível que se pretendia desenvolver/atingir. Desta forma, criei condições de facilitação e progressão suportadas essencialmente em formas jogadas, que permitiram a aquisição de competências de forma sustentada, tendo em vista a prática de jogo formal nos jogos desportivos coletivos. Neste contexto, a condução do ensino, suportada através da avaliação formativa, deu-me indicações sobre os seus progressos, além disso com extração desses dados adaptei a tipologia de exercícios, formas e sua complexidade, oferecendo aos alunos meios de progressão e sucesso desejáveis. Neste âmbito, as decisões de planeamento surtiram efeito, na maioria das vezes, reduzindo incertezas, estabelecendo rotinas, gerindo e incrementando o tempo de empenhamento motor específico dos alunos. Ao longo deste processo, incorporei um conjunto de pesquisas que me permitiu abordar e ponderar dificuldades que surgiram quer da minha parte, quer da parte dos alunos atendendo, sempre que possível, a pressupostos científicos.

No espaço da aula, senti que devo melhorar a minha circulação, assim como a administração de *feedbacks* nomeadamente observar, dar *feedback*, observar novamente e fechar o *feedback*. Considero que a avaliação das aprendizagens, com a finalidade de realizar um balanço final, requer instrumentos mais sofisticados, uma experiência mais profunda o que implica incluir diferentes pontos de vista, sendo que é difícil haver sistemas de avaliação perfeitos.

Quero ainda destacar alguns aspetos, que surgiram da minha reflexão: durante a minha prática houve aspetos negativos e positivos, pelo que ao longo do meu percurso profissional será sempre importante refletir, ler e partilhar ideias, estarmos abertos para a mudança, aprender com os colegas, saber diferenciar para incluir, atendendo ao pressuposto que nenhum

aluno ou aluna é incapaz de adquirir determinadas competências, desde que seja devidamente motivado e apoiado com estratégias adequadas que o permitam perceber que é tão capaz como os colegas mais hábeis. Adaptar e flexibilizar os planos, caso as sessões não decorram como esperado. Esta premissa pode ser encarada no sentido de enveredar por uma estrutura de planeamento ligeiramente diferente daquela que emergiu antes da intervenção. Relativamente ao trabalho por grupos de nível, reter que em certos momentos um aluno ou grupo de alunos, ganhará mais se for incluído no grupo dos alunos mais evoluído. Em suma a investigação e a reflexão críticas durante a minha prática permitiu tornar-me mais autónomo e seguro perante as várias decisões que tive de tomar.

No que diz respeito ao trabalho de investigação, penso ter feito uma boa escolha em relação ao tema que pretendia investigar. Em primeiro lugar porque gosto muito de entender o funcionamento do processo de ensino-aprendizagem em educação física e em segundo lugar porque tornou-se muito enriquecedor identificar e valorar a percepção dos alunos sobre os comportamentos dos professores de EF, facto que veio valorizar o meu processo de formação inicial agregando conhecimento com aplicabilidade ao nível do contexto de aula e ao longo da minha vida e carreira profissional futuras.

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Agrupamento de Escolas de Barrancos (2019-2022). Regulamento Interno. <https://agebarrancos.pt/wp-content/uploads/2014/07/Regulamento-Interno-2019-2022>

Agrupamento de Escolas de Barrancos (2019-2022). Projeto Educativo Triénio 2019-2022. <https://agebarrancos.pt/wpcontent/uploads/2014/07/Projeto-Educativo-2019-2022>

Albuquerque, C. (2010). Processo Ensino-Aprendizagem: Características do Professor Eficaz. *Millenium*, 39, 55-71. <https://revistas.rcaap.pt/millenium/article/view/8232/5847>

Araújo, F. (2017). A avaliação das aprendizagens em educação física. In Catunda, R. & Marques, A. (eds.), *Educação Física Escolar: Referenciais para o ensino de qualidade* (pp. 119-149). Belo horizonte: Casa da educação física.

Barbosa-Rinaldi, I. (2008). Formação inicial em Educação Física: uma nova epistemologia da prática docente. *Movimento*, 14 (3), 185-207. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.2431>

Beishuizen, J., Hof, E., Putten, C., Bouwmeester, S. & Asscher, J. (2001). Students' and teachers' cognitions about good teachers. *The British journal of educational psychology*, 71. 185-201. DOI:10.1348/000709901158451

Cely, E., Henrique, J., Anacleto, F. & Aniszewski, E. (2017). O Ensino diferenciado nas aulas de educação física. *Revista Brasileira de Educação Física Escolar*, 1, 105-118. https://www.academia.edu/35522957/O_ENSINO_DIFERENCIADO_NAS_AULAS_DE_EDUCA%C3%87%C3%83O_F%C3%8DSICA.

Decreto-lei n.º 240/2001 de 30 de agosto, do Ministério da Educação (2001). Diário da República: I série A, n.º 201. <https://files.dre.pt/1s/2001/08/201a00/55695572.pdf>

Decreto-lei n.º 54/2018 de 6 de julho. Diário da República: 1ª série, n.º 129. <https://files.dre.pt/1s/2018/07/12900/0291802928.pdf>

Decreto-lei n.º 55/2018 de 6 de julho. Diário da República: I Série, n.º 129. 2928- 2946. <https://data.dre.pt/eli/declei/55/2018/07/06/p/dre/pt/html>

Despacho n.º 6605-A/2021 de 6 de julho. (2021). Diário da República: 2ª Série n.º 129. 241-243. <https://files.dre.pt/2s/2021/07/129000001/0000200003.pdf>

Despacho n.º 6944-A/2018 do Ministério da Educação. (2018). Diário da República: 2ª série, n.º

138. <https://dre.pt/dre/detalhe/despacho/6944-a-2018-115738779>

Despacho n.º 5908/2017 do Ministério da Educação. (2017). Diário da República: 2ª série, n.º 128. https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/despacho_5908_2017.pdf

Despacho n.º 6478 / 2017 de 26 de julho. (2017). Diário da República: 2ª Série n.º 143. 15484 - 15484. <https://dre.pt/dre/detalhe/despacho/6478-2017-107752620>

Direção-Geral da Educação (2018). Aprendizagens Essenciais - Articulação com o perfil dos alunos. 9º ano, 3ºCiclo, Educação Física. http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/3_ciclo/educacao_fisica_3c_9a_ff.pdf

Estriga, L. & Moreira, I. (2020). Proposta metodológica de ensino no andebol. In F. Tavares (ed.), *Jogos Desportivos Coletivos Ensinar a Jogar* (123-164). Portugal: Fadeup.

Gomes, L.; Martins, J. & Carreiro da Costa, F. (2017) Estilos de Ensino em Educação Física. In Catunda, R. & Marques A. (eds.), *Educação Física Escolar: Referencias para o ensino de qualidade* (pp.87-108). Belo Horizonte: Casa da Educação Física.

Guilherme, J., & Braz, J. (2020). Proposta didático- metodológica para o ensino do jogo de futsal. In F. Tavares (ed.), *Jogos Desportivos Coletivos Ensinar a Jogar* (pp. 265-301). Portugal: Fadeup

Januário, C. (1996): *Do Pensamento do Professor à Sala de Aula*. Livraria Almedina.

Leitão, A. & Alarcão, I. (2006). Para uma nova cultura profissional: uma abordagem da complexidade na formação inicial de professores do 1º CEB. *Revista Portuguesa de Educação*, 19 (2), 51-84. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37419204>

Marcon, D., Graça, A.& Nascimento. (2011). Critérios para a implementação de práticas pedagógicas na formação inicial em educação física e implicações no conhecimento pedagógico do conteúdo dos futuros professores. *Revista Brasileira Educação Física Esporte*, 25(3),497-511. <https://doi.org/10.1590/S1807-55092011000300013>

Martins, G., Gomes, C., Brocardo, J., Pedrosa, J., Carrilo J., Silva M.,..., Rodrigues, S. (2017). Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória. Ministério da Educação/Direção Geral da Educação. Acedido a 9/02/2022. Retirado de: https://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf

Mesquita, I. & Graça, A. (2016). O tratamento didático do conteúdo no ensino das atividades desportivas. In Neto, A. & Fortunato, I. (eds.) *Formação de professores de educação física em perspectivas: Brasil, Portugal e Espanha* (174-178). Edições Hipótese. https://www.academia.edu/28867256/Forma%C3%A7%C3%A3o_de_professores_de_educac%C3%A7%C3%A3o_f%C3%ADsica_em_perspectivas_Brasil_Portugal_e_Espanha_W_Edi%C3%A7%C3%B5es_Hip%C3%B3tese

Mesquita, I., & Graça, A. (2020). Modelos e conceções de ensino dos jogos desportivos. In F. Tavares (ed.), *Jogos Desportivos Coletivos Ensinar a Jogar* (pp. 9-54). Portugal: Fadeup.

Mesquita, S. (2020). High School Teaching Practice With Young People From the Periphery: A Study of the “Good Teacher”. *International Journal of Contemporary Education* 3(1),1-8. doi:10.11114/ijce.v3i1.4546

Morales, P. (2001). *A relação professor-aluno. O que é, como se faz.* (3ª edição). Edições Loyola.

Nobre, P. (2021). *Currículo e Avaliação em Educação Física: um manual pedagógico*. Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra. ISBN: 978-989-54639-2

Piéron, M. (1999). *Para una Enseñaza Eficaz de Las Actividades Físico-Deportivas*. Inde. Barcelona

Portaria n.º 223-A/2018 de 3 de agosto. Diário da República: 1, Série, nº 149. 3790-3790(23). <https://data.dre.pt/eli/port/223-a/2018/08/03/p/dre/pt/html>

Resende, R., Benites, L., Milan, F. & Lima R. (2018). A percepção de professores de educação física experientes na transmissão de valores. *Revista multidisciplinar em Educação*, 5 (12), 4-22. DOI:10.26568/2359-2087.2018.3106

Roldão, M. (2007). Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional. *Revista Brasileira de Educação* v. 12 (n. 34), 94-181. <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/XPqzwvYZ7YxTjLVPJD5NWgp/?lang=pt&format=pdf>

Roldão, M. (2017). Formação de professores e desenvolvimento profissional. *Revista de Educação PUC-Campinas*, 22 (2), 191-202. DOI: 10.24220/2318-0870v22n2a3638

Sánchez, D. (2013). Diez competencias docentes para ser mejor profesor de Educación Física. La Gestión didáctica de la clase. *Revista Digital de Investigación Educativa Conect@2*, (7), 7-42. <https://isef27-sfe.infed.edu.ar/sitio/wp-content/uploads/2018/10/10-competencias-docentes-Blazquez-S.pdf>

Siedentop, D. (1998). *Aprender a Enseñar la Educación Física*. Inde. Barcelona.

Solmon, M. A. (2016). Student cognition. Understanding how students learn in physical education. In Ennis, C. D. (Ed.), Routledge Handbook of Physical Education Pedagogies. <https://www.routledgehandbooks.com/doi/10.4324/9781315743561.ch33>

7. ANEXOS

Frequência de comportamentos observados no bom professor de EF, por ordem decrescente

Itens	Média	DP
Encorajar-me a trabalhar com o máximo de qualidade	4,81	0,40
Distribuir os alunos pelo espaço para que todos vejam a demonstração	4,79	0,46
Deve organizar os alunos de forma que todos tenham igual oportunidade para realizar as tarefas nas melhores condições	4,74	0,53
Deve fazer com que as atividades propostas sejam realizadas com segurança	4,72	0,54
Ajudar-me quando tenho dificuldade para fazer um exercício ou quando não entendo o que é para fazer	4,68	0,56
Procurar demonstrar como se faz e não apenas dizer ou indicar	4,66	0,56
Controlar a aula	4,62	0,53
Todo o material existente deve ser utilizado e distribuído por todos os alunos de forma equilibrada	4,60	0,65
Mostrar capacidade de identificar os erros e fornecer informação de correção	4,60	0,61
Promover a vontade de me esforçar cada vez mais	4,57	0,62
Encontrar-se sempre disponível para ouvir o aluno	4,53	0,62
Ser empenhado	4,53	0,72
Captar a atenção dos alunos para a demonstração	4,51	0,62
Transmitir a matéria de forma eficaz	4,51	0,62
Demonstra confiança na possibilidade dos objetivos serem alcançados	4,51	0,66
Revelar conhecimentos técnicos e táticos das modalidades desportivas	4,51	0,59
Ser positivo perante a turma	4,49	0,72
Promover a integração dos jovens com dificuldades na disciplina de EF	4,47	0,80
Ter conhecimentos sobre a avaliação e desenvolvimento da condição física	4,45	0,72
Criar nos jovens autonomia e criatividade no desenvolvimento das tarefas	4,43	0,71
Iniciar as atividades na hora prevista	4,40	0,71
Incentivar os alunos a refletirem sobre a sua atitude e desempenho nas aulas	4,38	0,64
Promover uma boa ocupação do espaço da aula	4,34	0,64
Terminar atividades na hora prevista	4,34	0,73
Propor situações de jogo e competição	4,34	0,67
Revelar conhecimento sobre os efeitos da atividade física	4,32	0,59
Explicar e incentivar o espírito desportivo (Fair – Play)	4,30	0,78
Garantir que grande parte do tempo de aula deve seja dedicado à realização dos exercícios	4,30	0,78
Estar permanentemente concentrado	4,28	0,74
Facilitar as relações entre as pessoas	4,26	0,87
Ser digno de confiança em relação aos problemas dos alunos	4,23	0,81
Conseguir que a aula decorra sem interrupção e com ritmo	4,23	0,70
Fomentar nos jovens um estilo de vida ativa a longo prazo	4,19	0,80
Gritar quando está zangado	1,91	0,80

Demonstrar irritação quando as coisas não correm como planeado	1,89	0,87
Ignorar a opinião dos alunos	1,55	0,72
Deixar os alunos sozinhos	1,47	0,62
Demonstrar favoritismo em relação aos melhores alunos	1,47	0,72
Gastar mais tempo a exercitar os melhores alunos	1,36	0,61
Usar o poder de professor para intimidar o aluno	1,26	0,44
Fazer comentários pessoais desagradáveis	1,15	0,36
Deve tratar-me de forma diferente porque sou rapaz ou rapariga	1,15	0,42

Legenda: DP – desvio padrão