



Campus Universitário de Almada

ISEIT – Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares
Mestrado em Ensino da Educação Física no Ensino Básico e Secundário

Relatório Final de Estágio

Os Jogos Cooperativos na Educação Física Escolar como Instrumento de
Inclusão e Favorecimento das Relações Interpessoais

Gonçalo Tiopisto César Santos

2021/2022



Relatório Final de Estágio

Os Jogos Cooperativos na Educação Física Escolar como
Instrumento de Inclusão e Favorecimento das Relações Interpessoais

Relatório Final de Prática de Ensino Supervisionado
apresentado com vista à obtenção do grau de Mestre
em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e
Secundário do Instituto Piaget, ao abrigo do Decreto
de Lei n.º. 74/2006 de 24 de março.

Gonçalo Tiopisto César Santos, n.º 58180

Orientador: Professora Doutora Alexandra Catarina Santos

Coorientador: Professor António Ramos

Almada, 2022

www.ipiaget.org

“O principal objetivo da educação é criar pessoas capazes de fazer coisas novas e não simplesmente repetir o que as outras gerações já fizeram.”

Jean Piaget

AGRADECIMENTOS

A realização do presente relatório não teria sido possível sem o apoio de um conjunto de pessoas fulcrais, que sempre me apoiaram, tanto a nível pessoal como académico e profissional.

Ao *Professor António Ramos*, por todo o conhecimento e saber transmitido, por todas as palavras sábias ditas nos momentos certos, pela motivação e total disponibilidade e apoio que sempre demonstrou.

À *Professora Catarina Santos*, por toda a disponibilidade, todas as palavras de motivação e confiança e pelo seu apoio durante todo o meu percurso académico.

Ao *Professor Tiago Severino*, pela disponibilidade e atenção para comigo ao longo do processo de estágio e por toda a ajuda incondicional.

Aos restantes *Professores do Instituto Piaget*, pela orientação, disponibilidade e contributo no solucionar de dúvidas foram surgindo ao longo do mestrado.

À *Maria*, a minha namorada, incansável na compreensão e na paciência ao longo dos anos, pelo amor, amizade e companheirismo, por todo o apoio incondicional e incentivo durante esta caminhada.

Por último, dirijo um agradecimento especial aos meus *pais*, por todo o apoio incondicional, por sempre me ajudarem na superação de todas as adversidades e celebrarem comigo todas as minhas conquistas. Foram, e sempre serão, os meus modelos de força, coragem e resiliência.

A todos, o meu sincero obrigado!

RESUMO

A Prática de Ensino Supervisionada, apresenta-se como uma das experiências profissionais, mais próximas do contexto real do que irá ser a carreira enquanto docente. O presente Relatório de Estágio visa abordar, de uma forma reflexiva e crítica, todo o processo de prática de ensino supervisionada (planeamento e condução de ensino, desporto escolar e direção de turma), realizado no ano letivo de 2021/2022 no Colégio Marista de Carcavelos, com as turmas do 9º A e 12º F, bem como evidenciar o contexto escolar em que o estágio decorreu, através de uma síntese das experiências vivenciadas ao longo deste percurso que favoreceram imensamente a perspetiva enquanto profissional da área. Este documento contempla quatro partes fundamentais: a primeira, onde se realiza a contextualização da prática desenvolvida, em que se encontram as condições iniciais em que o estágio se desenvolveu; a segunda onde se realiza uma reflexão aprofundada e fundamentada sobre a prática desenvolvida; a terceira onde se aborda e analisa aspetos como o projeto educativo da escola, reflectindo-se sobre as experiências vivenciadas nas áreas do desporto escolar, na direção de turma, e por último, a quarta parte, que recai no aprofundamento do tema-problema, que consiste num trabalho de investigação desenvolvido no Colégio Marista de Carcavelos e que se denomina “Os Jogos Cooperativos como Instrumento de Inclusão e Favorecimento das Relações Interpessoais na Educação Física Escolar.”

Palavras-Chave: Estágio Pedagógico; Educação Física; Jogos Cooperativos; Relações interpessoais.

ABSTRACT

The Supervised Teaching Practice presents itself as one of the professional experiences, closer to the real context of what our career as a teacher will be. This Internship Report aims to approach, in a reflective and critical manner, the entire process of supervised teaching practice (planning and conducting teaching, school sports and class management), carried out in the school year 2021/2022 at Colégio Marista de Carcavelos, with the 9A and 12F classes, as well as highlighting the school context in which I found myself, through a synthesis of the experiences lived along this path that immensely favored my perspective as a professional in the area. This report contemplates four fundamental parts: the first part, where the contextualization of the developed practice is carried out, where we can find the initial conditions in which our internship was developed, the second part, where an in-depth and reasoned reflection is carried out on the developed practice, the third part, where aspects such as the school's educational project are analyzed and addressed and we reflect on the experiences lived in the areas of school sports and class management and finally the fourth part, which focuses on the deepening of the problem-theme, which consists of a research work developed at Colégio Marista de Carcavelos and called “Cooperative Games as an Instrument for Inclusion and Favoring Interpersonal Relationships in School Physical Education.”

Key Words: Pedagogical Internship; Physical Education; Cooperative Games; Interpersonal Relationships.

ÍNDICE

ÍNDICE DE TABELAS.....	9
ÍNDICE DE QUADROS	10
ÍNDICE DE FIGURAS	11
ÍNDICE DE ANEXOS.....	12
LISTA DE ABREVIATURAS.....	13
INTRODUÇÃO	14
I. DIMENSÃO PROFISSIONAL, SOCIAL E ÉTICA	16
1.1. Expetativas e Contributo do Processo de Estágio	16
1.2. Objetivos de Estágio	17
1.3. Processo e Horário de Estágio	18
1.4. Caracterização da Instituição de Estágio	19
1.5. Caracterização da Comunidade Escolar do Colégio Marista	21
1.6. Caracterização do Departamento de Educação Física	22
II. DIMENSÃO DO DESENVOLVIMENTO DO ENSINO E DA APRENDIZAGEM	23
2.1. Caracterização das Turmas de Estágio	23
2.1.1. Caracterização da Turma do 9ºA	23
2.1.2. Caracterização da Turma do 12ºF.....	24
2.2. Planeamento.....	25
2.2.1. Plano Anual	26
2.2.2. Unidades Didáticas	38
2.2.3. Planos de Aula	39
2.3. Condução de Ensino	40
2.3.1. Instrução	41

2.3.2. Gestão de Aula.....	42
2.3.3. Clima e Disciplina	43
2.4. Avaliação	44
2.4.1. Avaliação dos Alunos	45
2.4.2. Critérios de Avaliação (2º e 3º Ciclos do Ensino Básico e Secundário)	46
2.4.3. Interpretação dos Parâmetros e Subparâmetros de Avaliação.....	47
2.4.4. Avaliação das Turmas de Estágio.....	48
III. DIMENSÃO DA PARTICIPAÇÃO NA ESCOLA E RELAÇÃO COM A COMUNIDADE.....	52
3.1. Projeto Educativo e Oferta Educativa	52
3.2. Direção de Turma	54
3.3. Desporto Escolar.....	56
3.4. Ação de Formação realizada na Instituição de Estágio	58
IV. DIMENSÃO DO DESENVOLVIMENTO PROFISIONAL AO LONGO DA VIDA 60	
4.1. Descrição do Projeto.....	60
4.2. Pertinência do Estudo	60
4.3. Resumo	61
4.4. Abstract.....	62
4.5. Introdução	62
4.6. Metodologia.....	65
4.7. Apresentação e Discussão dos Resultados	69
4.8. Conclusões.....	83
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	86
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS DO ESTUDO DE INVESTIGAÇÃO	88
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS GERAIS	90
ANEXOS.....	94

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 – Índice de Popularidade da Turma 9º A	70
Tabela 2 – Índice de Popularidade da Turma 12º F.....	71
Tabela 3 – Índice de Antipatia da Turma 9º A	73
Tabela 4 – Índice de Antipatia da Turma 12º F.....	73
Tabela 5 – Índice de Atenção Perceptiva Positiva da Turma 9º A	76
Tabela 6 – Índice de Atenção Perceptiva Positiva da Turma 12º F.....	76
Tabela 7 – Índice de Atenção Perceptiva Negativa da Turma 9º A	78
Tabela 8 – Índice de Atenção Perceptiva Positiva da Turma 12º F.....	79
Tabela 9 – Índice do Estatuto Sociométrico da Turma 9º A	80
Tabela 10 – Índice do Estatuto Sociométrico da Turma 12º F	81

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1 – Horário do Estágio do Aluno/Estagiário	19
Quadro 2 – Metodologia de Lançamento das Avaliações – 3º Ciclo	50
Quadro 3 – Metodologia de Lançamento das Avaliações – Ensino Secundário	50
Quadro 4 – Relação entre Avaliação Quantitativa e Qualitativa nos parâmetros de Avaliação	51

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 – Plano Anual da Turma 9º A: 1º Período.....	29
Figura 2 - Plano Anual da Turma 9º A: 2º Período	31
Figura 3 - Plano Anual da Turma 9º A: 3º Período	32
Figura 4 - Plano Anual da Turma 12º F: 1º período escolar.....	34
Figura 5 - Plano Anual da Turma 12º F: 2º Período	36
Figura 6 - Plano Anual da Turma 12º F: 3º período escolar.....	38
Figura 7 – Critérios de Avaliação e respetiva Ponderação	47
Figura 8 – <i>Flyer</i> informativo da Ação de Formação	59

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1 – Estrutura de um Plano de Aula	95
Anexo 2 – Modelo de Avaliação dos Alunos do Colégio Marista de Carcavelos.....	95
Anexo 3 – Questionário Sociométrico.....	95
Anexo 4 – Autorização Encarregados de Educação	95
Anexo 5 – Índice de Popularidade 9º A (1º Questionário)	95
Anexo 6 – Índice de Antipatia 9º A (1º Questionário)	95
Anexo 7 – Índice de Atenção Percetiva Positiva 9º A (1º Questionário)	95
Anexo 8 – Índice de Atenção Percetiva Negativa 9º A (1º Questionário)	95
Anexo 9 – Índice de Popularidade 9º A (2º Questionário)	95
Anexo 10 – Índice de Antipatia 9º A (2º Questionário)	95
Anexo 11 – Índice de Atenção Percetiva Positiva 9º A (2º Questionário)	95
Anexo 12 – Índice de Atenção Percetiva Negativa 9º A (2º Questionário)	95
Anexo 13 – Índice de Popularidade 12º F (1º Questionário).....	95
Anexo 14 – Índice de Antipatia 12º F (1º Questionário).....	95
Anexo 15 – Índice de Atenção Percetiva Positiva 12º F (1º Questionário).....	95
Anexo 16 – Índice de Atenção Percetiva Negativa 12º F (1º Questionário)	95
Anexo 17 – Índice de Popularidade 12º F (2º Questionário).....	95
Anexo 18 – Índice de Antipatia 12º F (2º Questionário).....	95
Anexo 19 – Índice de Atenção Percetiva Positiva 12º F (2º Questionário).....	95
Anexo 20 – Índice de Atenção Percetiva Negativa 12º F (2º Questionário)	95

LISTA DE ABREVIATURAS

CT – Conselho de Turma

CMC – Colégio Marista de Carcavelos

DE – Desporto Escolar

DT – Diretor de Turma

EE – Encarregado de Educação

EF – Educação Física

EP – Estágio Pedagógico

JDC – Jogos Desportivos Coletivos

PES – Prática Ensino Supervisionada

PIF – Plano Individual de Formação

PNEF – Plano Nacional de Educação Física

UD – Unidade Didática

INTRODUÇÃO

O Relatório de Estágio foi realizado no âmbito da Unidade Curricular Prática de Ensino Supervisionada em Educação Física, que se integra no Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, do Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares do Instituto Piaget, em Almada.

O Relatório de Estágio trata-se de um projeto de carácter individual, que tem como objetivo analisar reflexivamente todo o trabalho desenvolvido pelo professor estagiário ao longo do ano letivo. Este relatório tem, portanto, como objetivos fulcrais, fundamentar todas as decisões tomadas ao longo do ano letivo e refletir sobre as suas práticas e respetivos conselhos do professor orientador de estágio, confrontando-se assim com os objetivos e desafios que lhe foram colocados ao longo do ano.

De acordo com o regulamento, a Prática de Ensino Supervisionada (PES), tem por objetivo o desenvolvimento profissional dos formandos; o desempenho como futuros docentes; a promoção de uma postura crítica e reflexiva em relação aos desafios; a aquisição de competências básicas em relação ao conhecimento da instituição escolar e da comunidade envolvente; a aplicação integrada e interdisciplinar dos conhecimentos adquiridos relativos às diferentes componentes de formação; o domínio de métodos e técnicas relacionados com o processo de ensino/aprendizagem e habilitar para o exercício da atividade profissional de professor, favorecendo a inserção na vida ativa. Assim, através da realização deste relatório, pretende-se demonstrar o trabalho efetuado ao longo do ano letivo, as competências que foram desenvolvidas e as que se pretendem desenvolver neste caminho, que se espera que seja de constante aprendizagem e que possibilite uma evolução enquanto pessoa e profissional de Educação Física. Importa realçar que a Prática de Ensino Supervisionada é um período de extrema importância para a vida de um futuro professor, permitindo que este passe por um dos processos mais ricos e decisivos no que diz respeito à sua carreira como docente. Segundo Simões (1996), é indubitável que, no decurso da carreira, poucos períodos, se comparam a este em “importância”, sendo este um período único e significativo na vida pessoal e profissional de qualquer professor.

O presente Relatório de Estágio encontra-se dividido em vários capítulos. O capítulo I – Dimensão Profissional, Social e Ética, onde se realiza a contextualização da prática desenvolvida, em que se encontram as condições iniciais em que o estágio se desenvolveu, tal como uma caracterização do local onde foi desenvolvido este processo. O capítulo II –

Dimensão do Desenvolvimento do Ensino e da Aprendizagem, onde se realiza numa reflexão aprofundada e fundamentada sobre a prática desenvolvida. O capítulo III – Dimensão da Participação na Escola e Relação com a Comunidade, onde se aborda e analisa aspetos como o projeto educativo da escola (onde o estágio decorreu) e reflete-se sobre as experiências vivenciadas nas áreas do desporto escolar e direção de turma. E por último, o capítulo IV – Dimensão do Desenvolvimento Profissional ao Longo da Vida, que recai no aprofundamento do tema-problema, que consiste num trabalho de investigação desenvolvido no Colégio Marista de Carcavelos e que se denomina “Os Jogos Cooperativos como instrumento de inclusão e favorecimento das relações interpessoais, na Educação Física Escolar.”

I. DIMENSÃO PROFISSIONAL, SOCIAL E ÉTICA

1.1. Expetativas e Contributo do Processo de Estágio

As expetativas podem ser criadas por meio de experiências próprias e também por experiências indiretas, como por exemplo, histórias ou relatos contados por terceiros, desempenhando assim, um papel crucial nas nossas vidas.

Ao contrário do que se possa pensar e do que acontecia há algum tempo atrás, o trabalho docente é, nos dias de hoje, bastante diversificado. Atualmente, o docente desempenha um conjunto de pelouros e tarefas bastante complexo, sendo então necessário formular as expetativas em três diferentes dimensões: a dimensão profissional e ética, a dimensão da participação na escola e a dimensão de ensino e aprendizagem.

No que concerne à dimensão profissional e ética, a ação educativa do docente tem como um dos principais objetivos instruir os alunos de conhecimentos específicos e científicos relacionados com a área em questão. A promoção do gosto pela prática da atividade física e desportiva é também um dos grandes objetivos, contribuindo assim para a promoção de hábitos mais saudáveis e estilos de vida mais ativos. Tendo em conta a preocupação existente relativamente aos alunos, é pressuposto e fundamental maximizar o seu desempenho e comprometimento em diversas vertentes determinadas no currículo da disciplina, por meio de estratégias incentivantes, que integrem e incluam todos os intervenientes, visando alcançar o potencial de cada um dos alunos. Um outro aspeto fundamental da ação educativa é a nossa postura e atitude diante da comunidade escolar, uma vez que os professores podem ser muitas vezes vistos como exemplos para os alunos. Assim, é essencial e necessário que o docente seja um modelo para os alunos, tentando sempre ser justo nas decisões que toma, e mantendo uma postura coerente e exemplar no início, durante e no fim do Estágio Pedagógico.

Relativamente à dimensão da participação na escola, é preciso ter em conta que, além deste espaço ser um local onde acontecem grande parte das experiências dos alunos, é também onde subsistem permanentes contactos entre diferentes realidades, sendo então considerado um local que deve ser mantido em consideração quando se debate sobre a formação dos jovens cidadãos. Além do mais, o colégio marista, é uma escola com uma vasta rede de atividades e projetos, nas quais foi possível ao professor estagiário ter uma participação direta. É importante existir um ensino tradicional de sala de aula, mas também é

necessário proporcionar aos alunos um ambiente diferente, rico em experiências de formação, que lhes possibilite abrir portas no futuro e estimule interesses em assuntos que, provavelmente, não iriam procurar realizar fora do contexto escolar.

Por fim, quanto à dimensão do ensino e da aprendizagem, é necessário compreendermos que uma turma é um conjunto díspar de alunos, onde cada um tem características próprias e específicas, gostos diferentes e capacidades distintas. Por essa razão, é fundamental termos a capacidade de conseguir lidar com todas estas diferenças, articulando e desenvolvendo a nossa ação educativa com todos os fatores referidos anteriormente, procurando assim um único fim, sendo este o de conseguir um ensino completo de todos os alunos. Assim sendo, e tendo em conta as especificidades dos alunos, procuraram-se diferentes estratégias, visando ir de encontro aos objetivos instituídos pelo projeto curricular da turma e com as preferências dos alunos.

Desta forma, o Estágio Pedagógico revelou-se um fator marcante na formação de Professor, onde foi concedida a oportunidade de pôr em prática os conhecimentos adquiridos na licenciatura e mestrado, contribuindo assim para um futuro de sucesso, sucesso este que qualquer estudante de educação pretende alcançar enquanto docente. Em geral, o processo de estágio foi fundamental neste percurso académico, contribuindo para o enriquecimento de conhecimentos, metodologias e técnicas de ensino fundamentais na vertente da educação.

1.2. Objetivos de Estágio

O objetivo que se pretende atingir com a realização de relatório de estágio é também, dar a conhecer os principais objetivos a que nos propusemos durante o decorrer da nossa atividade enquanto professores estagiários. Este relatório serve também como um instrumento planificador da nossa intervenção formativa ao longo da atividade de estágio.

Através da realização deste estágio, pretendeu-se sobretudo que o nível de competência profissional fosse potenciado, pois um bom profissional é aquele que consegue gerir os três domínios, o domínio psicomotor, o domínio cognitivo e o domínio sócio afetivo, no que se refere ao aluno e na sua relação com a comunidade escolar. Em qualquer um dos domínios considera-se que se conseguiu aplicar os meios e estratégias aprendidas ao longo do percurso académico, assim como a otimização das aprendizagens das melhores estratégias e meios, no terreno, para lidar com qualquer situação que seja proposta.

Os objetivos específicos foram os seguintes:

- Aplicar os meios e estratégias aprendidas durante o percurso académico;
- Aprendizagem de estratégias de planeamento que promovam aprendizagens e sucesso nos alunos;
- Transferir o potencial de cada aluno, para o aproveitamento real em cada uma das matérias de ensino que lhes serão propostas;
- Fomentar o gosto pela atividade física e hábitos de vida saudáveis;
- Motivar os alunos para a prática da atividade física e desportiva;
- Fornecer ferramentas e materiais para que cada aluno crie o seu próprio conhecimento (descoberta guiada);
- Melhorar a eficácia e qualidade no que diz respeito ao processo de ensino aprendizagem enquanto professor.

De forma geral, todos os objetivos estabelecidos inicialmente foram cumpridos com sucesso, apesar das adversidades, também estas necessárias para o crescimento enquanto professor estagiário.

1.3. Processo e Horário de Estágio

A prática pedagógica supervisionada foi realizada no Colégio Marista de Carcavelos, no distrito de Lisboa. Teve início a 14 de setembro de 2021 e a sua conclusão foi a 14 de junho de 2022.

A realização do estágio pressupôs o acompanhamento de duas turmas e o envolvimento numa das modalidades oferecidas pelo Desporto Escolar da escola, uma turma de ensino básico (3º ciclo), a turma 9ºA, cujo professor orientador cooperante foi o professor Tiago Severino e uma turma de ensino secundário, a turma 12ºF, cujo professor orientador cooperante foi o professor António Ramos. No que diz respeito ao Desporto Escolar, realizou-se o acompanhamento da modalidade de escalada, núcleo externo, juntamente com o professor António Ramos. Conforme o quadro 1 abaixo apresentado:

Horário de Estágio do Aluno/Estagiário						
Entrada	Saída	2º Feira	3º Feira	4º Feira	5º Feira	6º Feira
08:25h	09:55h	9º A				12º F
10:20h	11:05h			12º F		9º A
11:05h	11:50h					
16:30h	18:00h	Desporto Escolar		Desporto Escolar		

Quadro 1 – Horário do Estágio do Aluno/Estagiário

1.4. Caracterização da Instituição de Estágio

Em Portugal, a história dos Colégios Maristas começou em 1947, quando o Irmão Gabriel, recém-chegado do Brasil, iniciou o projeto de criação de uma nova escola de ensino privado no país. Depois de muitas dificuldades, em setembro de 1947, o Irmão Gabriel conseguiu finalmente fundar o primeiro colégio, na altura nomeado de Colégio Champagnat, em homenagem a Marcelino Champagnat, que tinha como missão “Tornar Jesus Cristo conhecido e amado”. Assim, com o objetivo de educar crianças cristãs, principalmente as mais necessitadas, o Irmão Gabriel reuniu uma equipa de Irmãos para cumprir aquela que era a sua missão.

Posteriormente, em 1960, uma vez que as instalações existentes eram insuficientes, ponderou-se a abertura de uma nova escola, com melhores condições e que fosse de encontro às exigências pedagógicas e às necessidades dos alunos. Foi então que, em outubro de 1965, se concretizou a abertura do Colégio Marista de Carcavelos. Desde a sua abertura, foram restauradas várias atividades, como é o caso das Olimpíadas Maristas, que subsistem até hoje. Existem ainda muitos outros projetos de natureza cultural e a vertente da Solidariedade é visto como um projeto organizado e com comissão responsável.

Os 50 anos da história Marista em Portugal, celebrados em 1997, é um dos principais marcos históricos, uma vez que foi construído um no edifício para o ensino pré-escolar e um ringue de patinagem e criados três anos do ensino secundário. Além disso, iniciou-se também a construção do complexo gimnodesportivo. No novo centenário, nasceu uma quinta pedagógica do Irmão Costa, foi introduzido o uso do cartão eletrónico no dia-a-dia do

Colégio, o pavilhão gimnodesportivo foi inaugurado e a capela foi renovada. O logótipo dos Maristas também mudou, com o objetivo de unir, numa só imagem, toda a Congregação dos Irmãos Maristas ao nível da Europa.

As atividades extracurriculares, desportivas ou culturais existentes no Colégio, complementam a formação dos alunos e representam um papel fulcral tanto no desenvolvimento das capacidades físicas e/ou motoras dos alunos, como nas capacidades de sociabilização.

Atualmente, o Colégio Maristas de Carcavelos é composto por alunos desde o pré-escolar até ao ensino secundário. O Colégio dispõe de instalações de excelência, que proporcionam aos alunos uma educação completa e vasta em diversas vertentes, sendo estas as seguintes: uma receção; uma secretaria; uma papelaria; uma escola de música; uma capela; um espaço de interioridade; um espaço de professores; campos de Padel; um auditório; uma quinta pedagógica; um pavilhão gimnodesportivo; um edifício para alunos do pré-escolar; um edifício e pátio para alunos do 1º ciclo; um edifício e pátio para alunos do 2º ciclo e um edifício e pátio para alunos do 3º ciclo e ensino secundário.

O pavilhão gimnodesportivo é composto por três pisos: o piso 0 – Campo Central, onde existem três campos oficiais de Voleibol, um campo oficial de Basquetebol, dois campos de mini Basquetebol, um campo oficial de Andebol, um campo oficial de Corfebol, um campo oficial de Futsal, cinco campos oficiais de Badmínton e uma parede de escala; o piso 1 é constituído por seis mesas de Ténis de Mesa e 1 Boulder (escalada); o piso -1 dispõe de duas salas de musculação (fitness), um estúdio de aulas de grupo (fitness), uma sala de Judo, uma sala de Dança e uma Sala de Ballet. Nas instalações do pavilhão existem também outros espaços, como por exemplo, oito balneários, uma sala de professores de Educação Física, duas salas de trabalho para atividades extracurriculares, dois gabinetes de coordenação das atividades extracurriculares, um gabinete de apoio ao CES Marista, uma sala de aula, quatro armazéns, um gabinete médico, um bar e um espaço coletivo onde decorrem palestras, festas, eucarísticas, reuniões.

O edifício para os alunos do pré-escolar é constituído por salas de aula, ginásio, refeitório e um recreio. Já o edifício para alunos do 1º ciclo é composto por salas de aula, recreio, refeitório, um ginásio interno multiusos e no respetivo pátio existem dois campos de futsal e 2 campos de Minibasquetebol. O edifício do 2º ciclo dispõe de salas de aula, e um espaço com cacifos e o pátio é composto por um campo oficial de Futsal, dois campos oficiais de Basquetebol, três campos oficiais de Ténis e cinco campos de Espiribol. O edifício do 3º ciclo e o do ensino secundário são formados por salas de aula, inclusive salas de informática e

laboratórios. Por fim, no pátio do 3º ciclo e ensino secundário, existem dois campos oficiais de futsal, um campo oficial de basquetebol, dois campos de minibasquetebol, dois minicampos de Voleibol, um ginásio de Ginástica, um campo oficial de Futebol de 11, dois campos oficiais de Futebol de 7, uma pista de Atletismo tartan de 100 metros e uma caixa de Salto em Comprimento.

Existe ainda um refeitório, um bar e uma biblioteca comum para todos os alunos do 2.º e 3.º ciclos e ensino secundário.

1.5. Caracterização da Comunidade Escolar do Colégio Marista

O Colégio Marista de Carcavelos no ano letivo 2021/2022 teve 1670 alunos, com idades compreendidas entre os 3 e os 18 anos. A estrutura do Colégio está dividida em Pré-Escolar, 2º Ciclo, 3ºCiclo e Secundário. O Pré-Escolar que funciona num edifício independente, possui 7 salas (2 salas que são para os 3 anos, 2 salas para os 4 anos e 3 salas para os 5 anos).

O 1º ciclo tem atualmente 12 turmas (3 para o 1º ano, 3 para o 2º ano, 3 para o 3º ano e 3 para o 4º ano). O 2º Ciclo possui 10 turmas (5 para o 5º ano e 5 para o 6º ano). O 3º Ciclo é constituído por 15 turmas (5 turmas para o 7º ano, 5 turmas para o 8º ano e 5 turmas para o 9º ano). Quanto ao Ensino Secundário, este, conta com 24 turmas (8 turmas de 10º ano, 8 turmas de 11º ano e 8 turmas de 12º ano). Cada turma tem entre 18 e 28 alunos, sendo o total de alunos do Secundário de 470.

Existem quatro Cursos Científico Humanísticos, dividem-se em Curso de Ciências e Tecnologias, Curso de Ciências Socioeconómicas, Curso de Línguas e Humanidades e Curso de Artes Visuais. O público-alvo do Colégio Marista de Carcavelos, deriva de várias regiões da Grande Lisboa. Principalmente das freguesias onde o Colégio se situa, Carcavelos e Parede, mas também de Sintra, Cascais, Carnaxide, Lisboa e do Estoril. No entanto, o Colégio possui dormitórios, destinados a alunos de outras regiões de Portugal e mesmo do estrangeiro, sendo o seu público-alvo bastante alargado. Os alunos pertencem a um estrato social de médio a alto. A maioria dos encarregados de educação possui habilitações literárias ao nível de uma licenciatura e de um mestrado.

1.6. Caracterização do Departamento de Educação Física

O Departamento de Educação Física é constituído por 10 professores. Dentro do Departamento, encontramos professores com formações superiores (Licenciatura e Mestrado) de várias Faculdades (Instituto Piaget, Universidade Lusófona, Escola Superior de Educação, Faculdade de Motricidade Humana), sendo cada um especialista numa modalidade desportiva (escalada, surf, ténis de mesa, futebol, voleibol, atletismo, basquetebol e corfebol). Esta diversidade/heterogeneidade dentro do próprio Departamento, de conhecimentos, ideias e estilos de ensino, é fundamental no processo de ensino e aprendizagem do aluno. Pois a rotação de professores desde o 1º ciclo ao ensino secundário, leva o aluno a retirar informação de cada professor, ajudando-o gradualmente a criar o seu próprio conhecimento.

II. DIMENSÃO DO DESENVOLVIMENTO DO ENSINO E DA APRENDIZAGEM

2.1. Caracterização das Turmas de Estágio

Para intervir de forma precisa no processo de ensino e aprendizagem é fundamental conhecer e compreender as características de todos os intervenientes neste processo, ou seja, quanto melhor o professor conhecer as características e especificidades dos alunos, mais fácil será descobrir as melhores soluções para os problemas enfrentados ao longo deste processo. Mas, por vezes, tal como afirma Batista, et al (2014, p.73) “por mais adequada que seja a preparação do professor em termos científicos e pedagógicos, existe sempre o chamado ‘choque com a realidade’, resultante das diferenças encontradas entre a formação inicial e o que de facto acontece na realidade”.

Desta forma, os subcapítulos seguintes, destinam-se à caracterização de ambas as turmas com que se teve oportunidade de interagir e lecionar a disciplina de Educação Física, ao longo do ano.

2.1.1. Caracterização da Turma do 9ºA

Carga Horária da disciplina de Educação Física

A turma tinha uma carga semanal de 2 aulas/blocos, sendo que a aula de segunda-feira era de 90 minutos e a aula de sexta-feira era de 45 minutos.

Número de Alunos

A turma era composta por trinta alunos.

Género e Idade

A turma era constituída por 16 alunos do sexo masculino e 14 alunas do sexo feminino. A média de idades da turma era de 14,7 anos de idade.

Alunos com Necessidades Educativas Especiais

Três dos alunos estavam ao abrigo do decreto-lei 3/2008 - Necessidades Educativas Especiais, apresentando um dos alunos um quadro de dislexia e os restantes, dificuldades específicas de aprendizagem.

Aproveitamento Geral

Os alunos da turma, de uma forma geral, revelaram ser assíduos, pontuais e com uma taxa de aproveitamento mediana na disciplina da educação física. Esta é uma turma bastante heterogénea, sendo constituída por alunos com bastantes dificuldades em várias matérias e outros alunos com bastante potencial nas variadas matérias lecionadas ao longo do ano.

Comportamento Global da Turma

Em conformidade com os professores presentes na reunião do conselho de turma, o comportamento global da turma foi Bom. A maioria dos alunos mostrou-se participativo e empenhado nas atividades letivas e respeitaram as rotinas e as regras da aula, não evidenciando comportamentos conflituosos causadores de má conduta em aula. No entanto, como é normal nestas idades, houve alguns conflitos entre alunos da turma, conflitos esses que foram diminuindo ao longo do decorrer do ano letivo. De uma forma geral e desde o início do ano lectivo, a turma manteve respeito pela figura e decisões do professor estagiário, nunca se recusando a cumprir essas orientações.

2.1.2. Caracterização da Turma do 12ºF

Carga Horária da disciplina de Educação Física

A turma tinha uma carga horária de 180 horas semanais, sendo estas divididas em duas aulas/blocos de 90 minutos.

Número de Alunos

A turma era composta por dezanove alunos.

Género e Idade

A turma era constituída por 10 alunos do sexo feminino e 9 alunos do sexo masculino. A média de idades da turma era de 17, 3 anos de idade.

Alunos com Necessidades Educativas Especiais

Um dos alunos estava ao abrigo do decreto-lei 3/2008 - Necessidades Educativas Especiais, apresentando algumas dificuldades específicas de aprendizagem.

Aproveitamento Geral

Os alunos da turma, de forma geral, revelaram ser assíduos, pontuais e com uma taxa de aproveitamento bastante boa na disciplina da educação física. Esta é uma turma bastante homogénea, sendo constituída por alunos com bastantes aptidões físicas e conhecimentos nas matérias lecionadas ao longo do ano.

Comportamento Global da Turma

Em conformidade com os professores presentes na reunião do conselho de turma, o comportamento global da turma foi Bom. A maioria dos alunos mostrou-se participativa e empenhada nas atividades letivas e respeitaram as rotinas e as regras de organização da aula, não evidenciando comportamentos conflituosos, causadores de má conduta em aula. De uma forma geral e desde o início do ano letivo a turma manteve respeito pela figura e decisões do professor estagiário, nunca se recusando a seguir essas orientações. De destacar o enorme empenho e esforço realizado por grande parte dos alunos da turma, para melhorarem as suas avaliações ao longo do ano letivo.

2.2. Planeamento

Segundo Andrade (2020), O planeamento confere uma intenção pedagógica organizada em função dos objetivos a atingir e das estratégias a adotar, seja a curto, médio ou

longo prazo, evitando que a intervenção se torne uma casualidade. Podemos perceber então que o planeamento do ensino se apresenta como uma etapa fundamental para a organização e gestão do processo do ensino e da aprendizagem. Este plano de ensino e aprendizagem deve ser construído tendo como base os objetivos estabelecidos nos Critérios de Avaliação da Educação Física, concebido pelos membros do Departamento de EF, em conformidade com o Programa Nacional de Educação Física (PNEF) e as Aprendizagens Essenciais de EF. Para Bento (1987), o processo de planeamento permite ao professor selecionar, ordenar os objetivos e conteúdos programáticos, tendo em atenção as condições envolventes disponíveis (recursos humanos e materiais) e também as condições temporais (nº de aulas por semana, mês e ano).

Podemos perceber então que o planeamento engloba três dimensões, que serão abordadas de seguida: plano anual, plano da unidade didática e plano de aula.

2.2.1. Plano Anual

Segundo Bento (1987), o Plano Anual é o primeiro passo no desenvolvimento do planeamento e consiste num plano elaborado numa perspetiva global que tem como objetivo principal a concretização do PNEF no local concreto da ação pedagógica, sem que exista uma pormenorização das ações a desenvolver. Conceição (2016, p.31), acrescenta ainda que o planeamento “não é um ditador de normas e de esquemas rígidos e inflexíveis, que podem e devem ser aplicados universalmente em todas as situações e lugares...o planeamento é um processo que evolui, avança”.

A composição curricular do plano anual desenvolvido teve como base os objetivos estabelecidos nos Critérios de Avaliação Específica da Educação Física concebido pelos membros do departamento de Educação Física, em conformidade com os Critérios Gerais de Avaliação, com o Programa Nacional de Educação Física (PNEF) e as Aprendizagens Essenciais de educação física. Para além dos aspetos anteriormente mencionados, o plano anual, considera também o calendário escolar; os recursos temporais; espaciais; materiais; as características e particularidades da turma em questão. “Se pretendemos ensinar com eficácia, se queremos formar nos alunos conhecimento e capacidades sólidas, aproveitando o escasso tempo disponível, então temos que definir o essencial do ensino e concentrar nisso a nossa atividade e a dos alunos.” (Jorge, 2020).

As instalações e recursos materiais que o Colégio Marista de Carcavelos apresenta para a disciplina de educação física são bastante adequadas para que as demais matérias de ensino possam ser lecionadas. No caso específico do 9º ano as matérias e submatérias que se definiram foram: o Andebol; Basquetebol; Corfebol; Futebol; Voleibol; Ginástica de solo e aparelhos; Atletismo; Ténis de Mesa e as Danças Sociais. No caso do ensino secundário, nomeadamente a turma de 12º ano, foram escolhidas as seguintes matérias e submatérias: Andebol; Basquetebol; Voleibol; Rugby; Futebol; Corfebol; Ginástica de solo e aparelhos; Atletismo; Ténis de Mesa e Dança Tradicional.

Após o desenvolvimento do currículo e das planificações anuais para as turmas, foi necessário definir junto dos professores orientadores qual ou quais, o(s) modelo(s) de ensino a utilizar durante o presente ano letivo. Todos os três modelos (modelo por blocos, modelo por etapas e modelo misto), têm vindo a ser postos em prática, apresentando cada um características diferenciadas entre si. Segundo Rosado (2002), no modelo por blocos temos aprendizagens motoras (técnicas e táticas) tendencialmente concentradas. No entanto, não são concentradas noutras áreas formativas (condição física, atitudes e valores) e ajusta-se bem a competências que se aprendam/desenvolvam de forma concentrada e a objetivos de expressão e sensibilização. Já no modelo por etapas, ainda de acordo com o autor acima mencionado, as aprendizagens no domínio motor (técnicas e táticas) são tendencialmente distribuídas, ajustando-se a aprendizagens que necessitem de alguma distribuição temporal, a aquisições fundamentais a consolidar e a reter de forma relativamente permanente. Por último, o modelo misto, segundo Rosado (2002), assenta essencialmente no modelo por etapas, ajustado ao roulement de instalações, assim os mesmos conteúdos estão distribuídos pelas etapas, permitindo distribuição das aprendizagens, ciclos de revisão, consolidação e aplicação. Após o diálogo com os professores orientadores, decidimos que utilizaríamos no presente ano letivo, o modelo de ensino misto, sendo este um modelo essencialmente por etapas, mas que nos daria alguma flexibilidade para adaptarmos as matérias a lecionar consoante o roulement de instalações, assim foi possível distribuir os vários conteúdos e matérias pelas etapas propostas no modelo por etapas.

Após a seleção das matérias, surgiu uma tarefa também bastante complexa, que foi a distribuição das matérias pelos espaços desportivos de modo que essa ocupação fosse racional e enquadrada de acordo com os objetivos que se pretendem alcançar em cada uma das matérias. Foram construídos diversos planos, tendo sido realizadas várias alterações até que

fosse possível estabelecer uma harmonia entre matérias, espaços, horários, anos de escolaridade e condições climatéricas.

2.2.1.1. Planeamento Anual da Turma do 9ºA

Relativamente ao planeamento anual da turma do 9º A, as primeiras 5 aulas, de 17 de setembro a 1 de outubro, foram apenas dedicadas à observação das aulas do professor de Educação Física titular. Nas 8 aulas seguintes, estas já lecionadas pelo professor estagiário, realizou-se a avaliação inicial que teve como objetivo recolher informações sobre o nível inicial dos alunos, nomeadamente ao nível das capacidades, limitações, conhecimentos e interesses. A etapa seguinte teve como objetivo a aprendizagem e o desenvolvimento dos objetivos intermédios das matérias e submatérias escolhidas para lecionar no 1º período escolar, nomeadamente:

Objetivos Andebol I:

- Passe de Ombro;
- Finalização com remate em salto;
- Desmarca-se oferecendo linhas de passe;
- Impede ou dificulta a progressão em drible, o passe ou o remate.

Objetivos Voleibol I:

- Passe por cima;
- Manchete;
- Serviço por baixo e por cima;
- Posiciona-se corretamente para receber o serviço em manchete.

Objetivos Ginástica I:

Solo:

- Cambalhota à frente pernas unidas e afastadas;
- Cambalhota à retaguarda;

- Pino de braços;
- Roda.

Aparelhos:

- Salto entre mãos;
- Salto ao eixo;
- Salto engrupado;
- Salto carpa com pernas afastadas.

Por último de 3 a 17 de dezembro, foi realizada a Avaliação Formativa do 1º período escolar, conforme a figura 1 abaixo indicada:

		Plano Anual 1º Período																								
		Setembro					Outubro								Novembro							Dezembro				
Plano anual de Educação Física 9º A	Mês																									
	Data	17	20	24	27	1	8	11	15	18	22	25	29	5	8	12	15	19	22	26	29	3	6	10	13	17
	Aula nº	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25
	Objetivos/Unidade Didática	Observação					Av. Inicial								Objetivos Intermedios I							Av. Formativa				
	Duração (nº Aulas)	5 Aulas					8 Aulas								7 Aulas							5 Aulas				
	Espaço Disponível	Sala	CF1	PV1	CF1	PV1	PV1	PI	PV1	PI	PV1	PI	PV1	PV1	PI	PV1	PI	PV1	PI	PV1	PI	PV1	PI	PV1	PI	PV1
Jogos Desportivos Coletivos	Andebol																									
	Basquetebol																									
	Voleibol																									
	Futebol																									
	Corfebol																									
Ginástica	Solo																									
	Aparelhos																									
	Acrobática																									
Atletismo	Velocidade																									
	Barreiras																									
	Estafetas																									
	Salto Altura																									
	Salto Comprimento																									
	Lançamento do Peso																									
Raquetes	Badminton																									
	Ténis de Mesa																									
Dança	Sociais																									
	Tradicionais																									
Aptidão Física																										

Figura 1 – Plano Anual da Turma 9º A: 1º Período.

No segundo período escolar, as matérias e submatérias abordadas foram o Basquetebol, o Corfebol, o Badminton e a Ginástica de Solo e Aparelhos. Dado a longevidade temporal do 2º período, optámos por lecionar bastantes conteúdos nas várias matérias e submatérias abordadas. Como se pode observar na figura 2, abaixo representada, as matérias e

submatérias abordadas neste período tiveram uma carga horária bastante semelhante (5/6 aulas para cada modalidade).

Objetivos Basquetebol II:

- Recepção e passe de peito (direto e picado) /Passe de ombro;
- Drible (progressão, proteção, mudança de direção – pela frente, por trás, por entre as pernas);
- Fintas de corpo;
- Lançamento parado, na passada, em salto;
- Desmarcação / Marcação;
- “Passa e corta”;
- Ressalto ofensivo e defensivo;
- Jogo 3x3; 5x5.

Objetivos Badminton II:

- Posição de base, pega e manuseamento da raquete;
- Pega do volante;
- Serviço (curto/cumprido);
- Diferentes batimentos: Clear, Lob, Drive, Remate, Amorti (direita e esquerda);
- Jogo Singulares.

Objetivos Atletismo II:

- Corrida de Velocidade (60 m);
- Corrida de Obstáculos / Barreiras;
- Salto em Altura (Tesoura / Fosbury Flop);
- Salto em comprimento.

Objetivos Ginástica Solo II:

- Cambalhota à frente, terminando a pés juntos;
- Cambalhota à frente, terminando com as pernas afastadas ou unidas em extensão;

- Cambalhota à frente saltada;
- Cambalhota à retaguarda, terminando a pés juntos;
- Cambalhota à retaguarda, e saída com as pernas afastadas ou unidas em extensão;
- Cambalhota à retaguarda com passagem por pino;
- Roda;
- Rodada;
- Pino de braços;
- Pino de braços seguido de cambalhota;
- Saltos, voltas e afundos (elementos de ligação);
- Avião e Ponte.

		Plano Anual 2º Período																									
		Janeiro						Fevereiro						Março						Abril							
Plano anual de Educação Física 9º A	Mês																										
	Data	10	14	17	21	24	28	31	4	7	11	14	18	21	25	28	4	7	11	14	18	21	25	28	1	4	8
	Aula nº	26	27	28	29	30	31	32	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52
	Objetivos/Unidade Didática	Objetivos Intermediários II																					Av. Formativa				
	Duração (nº Aulas)	21 Aulas																					5 Aulas				
Espaço Disponível	PI	PV2	PI	PV2	PI	PV2	PI	PV2	PI	PV2	PI	PV2	PI	PV2	PI	PV2	PI	PV2	PI	PV2	PI	PV2	PI	PV2	PI	PV2	
Jogos Desportivos Coletivos	Andebol																										
	Basquetebol																										
	Voleibol																										
	Futebol																										
	Corfebol																										
Ginástica	Solo																										
	Aparelhos																										
	Acrobática																										
Atletismo	Velocidade																										
	Barreiras																										
	Estafetas																										
	Salto Altura																										
	Salto Comprimento																										
	Lançamento do Peso																										
Raquetes	Badminton																										
	Ténis de Mesa																										
Dança	Sociais																										
	Tradicionais																										
Aptidão Física																											

Figura 2 - Plano Anual da Turma 9º A: 2º Período

No que toca ao planeamento do 3º período, da turma do 9º A, as modalidades abordadas foram Atletismo (Velocidade, Barreiras, Estafetas, Salto em Altura e Salto em Comprimento), Futebol e as Danças Sociais. Este período, contrariamente ao 2º período, foi um período muito curto e com muitas atividades para os alunos do 3º ciclo, o que implicou que algumas das aulas não fossem lecionadas. De 22 de Abril a 20 de maio, o grande objetivo foi trabalhar os objetivos das modalidades em questão. As aulas de 23 de maio a 6 de junho foram dedicadas à realização das avaliações finais e respetivas autoavaliações.

Objetivos Atletismo III:

- Corrida de Velocidade (60 m);
- Corrida de Obstáculos/Barreiras;
- Partida de Blocos;
- Salto em Comprimento;
- Salto em altura (Tesoura e Fosbury Flop);
- Corrida de estafetas.

Objetivos Futebol III:

- Recebe a bola e enquadra-se ofensivamente;
- Conduz a bola na direção da baliza para rematar ou passar;
- Desmarca-se oferecendo linhas de passe;
- Cria situações de superioridade numérica.

Objetivos Dança III:

De acordo com a figura 3, apresentada de seguida, os objetivos da Dança III foram: Apreciar, compor e realizar sequências de elementos técnicos elementares em coreografias individuais e ou em grupo, aplicando os critérios de expressividade, de acordo com os motivos das composições.

Plano Anual 3º Período															
Plano anual de Educação Física 9ªA	Mês	Abril			Maio								Junho		
	Data	22	25	29	2	6	9	13	16	20	23	27	30	3	6
	Aula nº	53			54	55	56		57	58	59	60	61	62	63
	Objetivos/Unidade Didática	Consolidação						Avaliação Final							
Duração (nº Aulas)	6 Aulas						5 Aulas								
Espaço Disponível	PV1				PI	PV1	PI		PI	PV1	PI	PV1	PI		
Jogos Desportivos Coletivos	Andebol														
	Basquetebol														
	Voleibol														
	Futebol														
Ginástica	Corfebol														
	Solo														
	Aparelhos														
Atletismo	Acrobática														
	Velocidade														
	Barreiras														
	Estafetas														
	Salto Altura														
Raquetes	Salto Comprimento														
	Lançamento do Peso														
	Badminton														
Dança	Ténis de Mesa														
	Sociais														
Aptidão Física	Tradicionais														

Figura 3 - Plano Anual da Turma 9º A: 3º Período

2.2.1.2. Planeamento Anual da Turma do 12º F

Relativamente ao planeamento anual da turma do 12º F, as primeiras seis aulas, de 15 de setembro a 6 de outubro, foram apenas dedicadas à observação das aulas do professor de Educação Física titular. Nas oito aulas seguintes, estas já lecionadas pelo estagiário, realizou-se a avaliação inicial que teve como objetivo recolher informações sobre o nível inicial dos alunos, nomeadamente ao nível das capacidades, limitações, conhecimentos e interesses. A etapa seguinte teve como objetivo a aprendizagem e o desenvolvimento dos objetivos intermédios das modalidades escolhidas para lecionar no 1º período escolar, nomeadamente:

Objetivos Futebol I:

- Recebe a bola e enquadra-se ofensivamente;
- Conduz a bola na direção da baliza para rematar ou passar;
- Desmarca-se oferecendo linhas de passe;
- Cria situações de superioridade numérica.

Objetivos Intermédios I Rugby:

- Realiza passe direto (parado e em corrida);
- Realiza o passe cruzado e a receção da bola;
- Avança no terreno quando dispõe de espaço e sem oposição;
- Pontapeia oportunamente a bola se está pressionado.

Objetivos Intermédios I Danças Sociais e Tradicionais:

Sociais - (Dança a rumba quadrada, iniciando no 1º tempo do compasso e respeitando a estrutura rítmica: Lento (1º e 2º tempos do compasso), Rápido (3º tempo do compasso), Rápido (4º tempo do compasso); Dança o Rock (forma simplificada de Jive), em Posições Abertas e Posição Fechada sem contacto, iniciando no 1º tempo do compasso e respeitando a estrutura rítmica Lento, Lento, Rápido, Rápido, mantendo o nível de execução e ajustando a posição relativa com o par.

Tradicionalis - (Dança o Regadinho, a Erva Cidreira (simplificada, sem escovinha) e o Sariquité ou outras danças com as mesmas características (passo de passeio, passo saltado, passo saltado e passo corrido) selecionadas pelo professor, respeitando as diferentes posturas e posições assumidas em cada dança e executando os passos em sincronia com a música.

Por último de 3 a 17 de dezembro, foi realizada a Avaliação Formativa do 1º período escolar, de acordo com a figura 4 abaixo indicada:

		Plano Anual 1º Período																								
		Setembro						Outubro						Novembro						Dezembro						
Plano anual de Educação Física 12º F	Mês	15	17	22	24	29	6	8	13	15	20	22	27	29	3	5	10	12	17	19	24	26	3	10	15	17
	Data	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25
	Aula nº	Observação						Av. Inicial						Objetivos Intermédios I						Av. Formativa						
	Objetivos/Unidade Didática	6 Aulas						8 Aulas						7 Aulas						4 Aulas						
	Duração (nº Aulas)	6 Aulas						8 Aulas						7 Aulas						4 Aulas						
	Espaço Disponível	PV1	CF	PV1	CF	PV1	CF	PV1	PV2	CF	PV2	CF	PV2	Gin	PV1	CF	PV2	CF	PV2	CF	PV2	CF	CF	CF	PV2	CF
Jogos Desportivos Coletivos	Andebol																									
	Basquetebol																									
	Voleibol																									
	Rugby																									
	Futebol																									
	Corfebol																									
Ginástica	Solo																									
	Aparelhos																									
	Acrobática																									
Atletismo	Velocidade																									
	Barreiras																									
	Estafetas																									
	Salto Altura																									
	Salto Comprimento																									
	Lançamento do Peso																									
Raquetes	Badminton																									
	Tênis de Mesa																									
Dança	Sociais																									
	Tradicionalis																									
Aptidão Física																										

Figura 4 - Plano Anual da Turma 12º F: 1º período escolar.

Em relação ao planeamento do 2º período, conforme a figura 5 infra, as matérias abordadas foram o Voleibol, o Corfebol, a Ginástica (solo, aparelhos e acrobática) e o Atletismo (velocidade, barreiras, estafetas, salto em altura e salto em comprimento). Dado a longevidade temporal do 2º período, optámos por lecionar bastantes conteúdos nas várias modalidades abordadas. Como se pode observar na figura 4 acima, as modalidades abordadas neste período tiveram uma carga horária bastante semelhante (cinco/seis aulas para cada modalidade).

Objetivos Voleibol II:

- Posição base;
- Serviço por baixo/Por cima
- Passe de frente e de costas;

- Recepção (alta a duas mãos ou em manchete)
- Finalização – passe de Ataque, remate em apoio e em suspensão
- Sustentação da bola no ar 1x1, 2x2 (com e sem rede)
- Jogo 4x4 e 6x6.

Objetivos Corfebol II:

- Recepção e passe de peito e ombro (direto e picado);
- Lançamento parado e na passada/Lançamento de penalidade
- Marcação / Desmarcação
- “Passa e Corta”
- Ressalto ofensivo e defensivo
- Jogo 8x8.

Objetivos Atletismo II:

- Corrida de Velocidade (60 m);
- Corrida de Obstáculos / Barreiras;
- Salto em Altura (Tesoura / Fosbury Flop);
- Salto em comprimento.

Objetivos Ginástica II:

Solo:

- Cambalhota à frente, terminando a pés juntos;
- Cambalhota à frente, terminando com as pernas afastadas ou unidas em extensão;
- Cambalhota à frente saltada;
- Cambalhota à retaguarda, terminando a pés juntos;
- Cambalhota à retaguarda, e saída com as pernas afastadas ou unidas em extensão;
- Cambalhota à retaguarda com passagem por pino;
- Roda;
- Rodada;

- Pino de braços;
- Pino de braços seguido de cambalhota;
- Saltos, voltas e afundos (elementos de ligação);
- Avião, Ponte, Bandeira, Espargata, Rã, Mata-borrão, Vela.

Aparelhos:

- Boque: Salto de Eixo;
- Plinto transversal e longitudinal: Salto de Eixo;
- Boque / Plinto transversal: Salto Entre Mãos;
- Plano Elevado (Plinto): Cambalhota à frente;
- Minitrampolim: Salto em Extensão, Salto Engrupado, Pirueta Vertical, Carpa de Pernas Afastadas, Salto Mortal à frente e à retaguarda (progressões de iniciação)
- Trave: entrada a um pé, Marcha para a frente e retaguarda, Meia Volta, Salto de Gato, Avião;
- Saída com Pirueta Vertical.

Plano Anual 2º Período																											
Plano anual de Educação Física 12º F	Mês	Janeiro						Fevereiro						Março						Abril							
	Data	12	14	19	21	26	28	2	4	9	11	16	18	23	25	2	4	9	11	16	18	23	25	30	1	6	8
	Aula nº	26	27	28	29	30	31	32	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52
	Objetivos/Unidade Didática	Objetivos Intermediários II																				Av. Formativa					
	Duração (nº Aulas)	21 Aulas																				5 Aulas					
Espaço Disponível	PV1	CF	PV1	CF	PV1	CF	PV1	CF	PV1	CF	PV1	CF	PV1	CF	PV1	CF	PV1	CF	PV1	CF	PV1	CF	PV1	CF	PV1	CF	
Jogos Desportivos Coletivos	Andebol																										
	Basquetebol																										
	Voleibol																										
	Rugby																										
	Futebol																										
	Corfebol																										
Ginástica	Solo																										
	Aparelhos																										
	Acrobática																										
Atletismo	Velocidade																										
	Barreiras																										
	Estafetas																										
	Salto Altura																										
	Salto Comprimento																										
	Lançamento do Peso																										
Raquetes	Badminton																										
	Ténis de Mesa																										
Dança	Sociais																										
	Traicionais																										
Aptidão Física																											

Figura 5 - Plano Anual da Turma 12º F: 2º Período

Por último, conforme indicado na figura 6, abaixo representada, no que diz respeito ao planeamento do 3º período escolar, da turma do 12º F, as matérias e submatérias abordadas foram o Basquetebol, o Andebol, o Badminton e o Ténis de Mesa. Este período, contrariamente ao 2º período, foi um período muito curto e com muitas atividades para os

alunos do ensino secundário, o que implicou que algumas das aulas não fossem lecionadas. De 20 de Abril a 18 de maio, o grande objetivo foi trabalhar os objetivos mencionados abaixo, das modalidades em questão. As aulas de 20 de maio a 3 de Junho foram dedicadas à realização das avaliações finais e respetivas autoavaliações.

Objetivos Basquetebol III:

- Passe e Receção;
- Lançamento;
- Ressonância;
- Drible;
- Bloqueio direto e indireto;
- Desmarca-se de imediato, abrindo linhas de passe ofensivas;
- Em situação de jogo formal 5 x 5, coopera com os companheiros para atingir rapidamente o objetivo do jogo.

Objetivos Andebol III:

- Passe e Receção;
- Drible;
- Remate (em salto, em queda, em mergulho, por baixo);
- Penetrações sucessivas;
- Bloqueios e deslocamentos ofensivos e defensivos;
- Adequa a sua atuação, quer como jogador quer como árbitro, ao objetivo do jogo, à função e modo de execução das ações técnico-táticas e às regras do jogo.

Objetivos Badminton III:

- Serviço curto e comprido;
- Batimento Clear;
- Batimento Lob;
- Batimento Drive;

- Batimento Remate;
- Batimento Amorti;
- Desloca-se com rapidez e oportunidade (de acordo com a trajetória do volante), recuperando rapidamente a posição-base após o batimento.

Objetivos Ténis de Mesa III:

- Mantém a pega correta da raqueta, pega clássica (shakehand);
- Inicia o jogo em serviço curto ou comprido;
- Seleciona e realiza corretamente, com intencionalidade, os batimentos de defesa e de ataque (Batimento da bola; Defesa alta; Smash; Topspin ou Sidespin; Amorti; Bolas cortadas por baixo).

Plano Anual 3º Período															
Plano anual de Educação Física 12º F	Mês	Abril				Maio						Junho			
	Data	20	22	27	29	4	6	11	13	18	20	25	27	1	3
	Aula nº	53	54	55	56	57	58	59	60	61	62	63	64	65	66
	Objetivos/Unidade Didática	Consolidação									Avaliação Final				
	Duração (nº Aulas)	9 Aulas									5 Aulas				
Espaço Disponível	PV2	CF	PV2	CF	PV2	CF	PV2	CF	PV2	CF	PV2	CF	PV2	CF	
Jogos Desportivos Coletivos	Andebol														
	Basquetebol														
	Voleibol														
	Rugby														
	Futebol														
Ginástica	Corfebol														
	Solo														
	Aparelhos														
Atletismo	Acrobática														
	Velocidade														
	Barreiras														
	Estafetas														
	Salto Altura														
Raquetes	Salto Comprimento														
	Lançamento do Peso														
Dança	Badminton														
	Ténis de Mesa														
Aptidão Física	Sociais														
	Tradicionais														

Figura 6 - Plano Anual da Turma 12º F: 3º período escolar.

2.2.2. Unidades Didáticas

Segundo Carmona, A. (2012) as Unidades Didáticas são um instrumento que ajuda a organizar as aprendizagens e a articular conhecimentos. De acordo com Bento (2003), quando se fala em planeamento do ensino, mais especificamente numa UD, estão a reunir-se os pressupostos para que esse ensino seja racional e consciente, sustentado em conhecimentos e competências da área pedagógica específica, tornando assim o processo contínuo, sistemático

e rentável do ponto de vista do tempo. Como tal, a primeira tarefa foi definir os temas das unidades, esta tarefa foi desenvolvida e discutida juntamente com os professores cooperantes.

De seguida, definimos os objetivos e os conteúdos a trabalhar em cada UD, para isso debruçámo-nos sobre os PNEF, sobre o guião didático do Colégio Marista de Carcavelos e sobre a avaliação inicial realizada no início do ano letivo e através do cruzamento das informações recolhidas, definimos os objetivos a alcançar em cada unidade didática.

A última tarefa consistiu na definição do modelo de ensino, dos estilos de ensino, dos tipos de exercícios e respetivas articulações e avaliações a executar em cada unidade didática. Neste sentido, foi sempre realizado um estudo aprofundado das matérias de ensino a lecionar no sentido de clarificar, orientar e tornar científicas as nossas opções pedagógicas.

2.2.3. Planos de Aula

De acordo com Bento (2003), a preparação da aula, constitui o elo final da cadeia de planeamento do ensino pelo professor. Fachada (2018), corrobora a mesma opinião quando afirma que “a complexidade do ato de educar implica que a construção do plano de aula e a definição das situações de aprendizagem tenham de ser coerentes com decisões pré-existentes, por exemplo quanto ao currículo dos alunos, ao longo do respetivo ciclo de escolaridade, e quanto à forma de operacionalizar os recursos existentes em cada escola (sobretudo o tempo, e sua distribuição por número de aulas, e os espaços disponíveis)”

Na construção dos nossos planos de aula (Anexo 1), foi criada uma estrutura que determina as principais preocupações que estão inerentes à execução das aulas e também uma estrutura que permita que outro agente de ensino visualize o plano de aula e perceba rapidamente o que irá ser trabalhado na respetiva aula. Os planos de aula são enquadrados dentro das unidades didáticas que por sua vez, estão enquadradas no planeamento anual, pois os planos de aula não são mais do que um produto final do planeamento do professor que vem no seguimento do planeamento mais geral para o planeamento mais específico.

Importa referir que o planeamento e os planos de aula devem ter sempre os objetivos a atingir bem definidos e devem estar de acordo com o que foi estabelecido na unidade didática, garantindo assim um processo coerente e adequado no processo de ensino e aprendizagem. Bento (2003), corrobora a mesma opinião quando afirma que o ato da planificação deverá estar diretamente orientado para o ensino, respeitando uma sequência de ações complexas,

especificamente: a elaboração do plano, a realização do plano, o controlo do plano e ainda a sua respetiva reflexão.

Relativamente à estrutura dos planos de aula, foi utilizado o modelo mais comum, o modelo tripartido, foi neste modelo que nos baseámos para a sua construção. Segundo Quina (2009), este modelo aponta para que a parte inicial da aula deva corresponder de 10% a 25% do tempo de aula, a parte intermédia deverá corresponder de 50% a 70% do tempo de aula e a parte final deverá ser a mais breve das três partes, correspondendo de 10% a 15% do tempo de aula.

No que diz respeito à complexidade de planeamento das aulas, houve alguns aspetos que dificultaram este processo, primeiro a questão da imprevisibilidade das condições climáticas, uma vez, que duas das aulas semanais eram lecionadas no espaço exterior, obrigando algumas vezes a recorrer a um “plano B”, plano esse que já estava preparado com antecedência e que passava pela leção de uma aula teórica da matéria que estava a ser lecionada atualmente. Outras das dificuldades sentidas, principalmente nas primeiras semanas, foi o nervosismo, devido ao facto de desconhecer alguns aspetos de certas modalidades e ter algumas dúvidas no que diz respeito às formas de organizar os alunos no espaço.

2.3. Condução de Ensino

Segundo Taylor et al. (2010), um professor eficaz tem, indubitavelmente, influência a todos os níveis no desempenho escolar dos alunos e que através da sua ação pedagógica consegue potenciar o rendimento de qualquer aluno, mesmo quando as condições envolventes não são as mais favoráveis (ambiente familiar, origem étnica, nível socioeconómico, nível do aluno, heterogeneidade da turma e escola). Vieira (2015, citando Ribeiro 1990), acrescenta ainda que existem três tipos maiores de fundamentos ou influências que podem ser distinguidos e que se constitui como a base de elaboração e estruturação de qualquer currículo: a Sociedade, o Sujeito (educando/aluno) e o Conhecimento (ou matéria cultural de referência).

No Colégio Marista de Carcavelos é seguido o modelo de ensino – Modelo Educativo Marista que tem como base a identidade e a solidariedade. Segundo o Guião Didático do Departamento de Educação Física do Colégio Marista de Carcavelos, que tem como base os PNEF, os princípios de organização curricular específicos da Educação Física, pretendem garantir um conjunto de competências (conhecimentos, capacidades, atitudes e valores),

orientadas para a promoção de um estilo de vida responsável, ativo e saudável. De realçar que devido à especificidade e regras do Colégio Marista de Carcavelos, as aulas de educação física ainda não estão a ter em consideração as indicações contidas do documento “Perfil do Aluno do Século XXI”, este documento ainda está a ser analisado e discutido internamente.

Segundo o Guião Marista os 2.º e 3.º Ciclos do ensino básico e para o ensino secundário consideram-se as três áreas de extensão da Educação Física: Atividades Físicas e Desportivas, Atividades Rítmicas e Expressivas e Atividades de Exploração da Natureza. Na área das Atividades Físicas, a demonstração de competência manifesta-se através da consecução dos objetivos específicos definidos para cada matéria, estruturados em três níveis de especificação e complexidade das aprendizagens: Introdução (I), Elementar (E) e Avançado (A). Na Área da Aptidão Física, com a demonstração das capacidades físicas com referência ao programa FITescola: retomando os objetivos gerais de ciclo, definiu-se como essencial o trabalho de elevação e manutenção de todas as capacidades que permitam ao aluno, em função da sua idade e sexo, ter aptidão aeróbia e aptidão muscular em valores inscritos na Zona Saudável da Aptidão Física (ZSAF), de acordo com o programa FITescola.

2.3.1. Instrução

“A instrução é a transmissão de informação diretamente relacionada com os objetivos e os conteúdos do ensino”. Rosado e Mesquita afirmam ainda que existem quatro momentos de instrução, são eles, a apresentação da aula e das tarefas, o feedback pedagógico durante a realização da aula e por último o diálogo antes da finalização da aula” (Rosado & Mesquita, 2011, p. 73).

A maior dificuldade sentida neste âmbito, teve lugar no primeiro período escolar, devido ao facto de não dominar completamente todas as matérias abordadas e de não questionar os alunos acerca da compreensão da estrutura e exercícios de aula. Finalizado agora o processo de estágio, sente-se melhorias significativas no que diz respeito à fase de instrução, um dos aspetos fundamentais para esta melhoria foi o facto de se questionar mais frequentemente os alunos após a instrução inicial.

Segundo Rosado e Mesquita (2015, p.100-101), “A colocação de questões aos alunos pode servir diversos objetivos educativos, concretizando-se, ainda que com pesos e formas diferenciados, no âmbito, de diversos modelos e métodos de ensino. A sua importância

pedagógica deve ser objeto de reflexão por parte dos professores e dos treinadores, devendo-se, paralelamente, analisar os critérios de utilização de método que tornem a sua utilização o mais eficaz possível no processo de ensino-aprendizagem, refletindo-se sobre os critérios e contextos da sua utilização.”

2.3.2. Gestão de Aula

Segundo Quina (2009), gestão é o conjunto de comportamentos do professor que visam melhorar e controlar o tempo, os espaços, os materiais, as atividades e a movimentação dos grupos de trabalho durante as aulas. Lopes et al. (2019), acrescenta ainda que a utilização de metodologias que colocam o aluno no centro do processo educativo, aumentam a sua responsabilidade e proatividade no que diz respeito à sua formação

De acordo com Piéron (1996), as turmas com melhores resultados de aprendizagem são aquelas em que o professor tem certos tipos de comportamento, tais como, maior tempo de informação coletiva específica, um maior tempo de atividade motora individual, um maior tempo de exercitação da aprendizagem planeada para a aula, menores tempos gastos em transições, e consequentemente, ter um bom aproveitamento do tempo útil de aula.

Este aspeto verificou-se como um dos pontos fortes no processo de estágio, dado a vasta experiência do estagiário em treino (treinador), houve sempre a preocupação de cumprir horários, as aulas foram sempre preparadas antecipadamente, de forma a otimizar o tempo motor dos alunos nas tarefas.

Uma das estratégias utilizadas ao longo do ano letivo, foi estar mais próximo e atento aos alunos que apresentavam maiores dificuldades, isto para que, se sentissem motivados mesmo quando não tinham o sucesso pretendido. Outra das estratégias enquanto professor estagiário foi ser muito dinâmico e energético na lecionação da aula, de forma a tentar passar uma imagem activa e motivante para os alunos.

No que diz respeito à condução de aula, optámos por utilizar fundamentalmente três estilos de ensino ao longo do ano, o estilo de ensino por comando, que segundo Mosston e Ashworth (1986) pressupõe o professor como, o agente de ensino que tem o domínio das prestações dos alunos nas tarefas e os quais devem apenas cumprir as indicações dadas e o estilo de ensino por tarefa, que de acordo com Mosston e Ashworth (1986), é um estilo onde o aluno assume decisões (no espaço e no tempo), para realizar a tarefa solicitada, e por último o estilo de ensino descoberta guiada. Este estilo, foi mais utilizado quando se realizavam

situações de jogo, ou seja, para além de ficarmos a conhecer o que cada aluno sabia do jogo, permitia que os mesmos chegassem às soluções através da tentativa-erro.

De forma global, notou-se melhorias significativas na condução de aula do professor estagiário e respetivo processo de ensino e aprendizagem. Para esta evolução foi fundamental as regras e rotinas que criámos no primeiro período escolar, este facto, possibilitou que as aulas fluíssem de forma rápida e natural.

2.3.3. Clima e Disciplina

“Ao nível da eficácia pedagógica, o clima de aula é fundamental para o sucesso. A existência de um bom clima contribui para a satisfação pessoal, para o empenho nas atividades prescritas pelo professor e para a manutenção emocional dos alunos” (Marques, 2004, p. 26).

Neste campo, não podemos deixar de destacar uma das nossas maiores referências, o professor António Ramos que, ao longo deste ano, nos fez olhar para a relação professor aluno de uma forma diferente do que estávamos acostumados. Durante o processo de estágio, o professor António Ramos transmitiu-nos, através da sua comunicação e forma de ser, que, antes de lecionar qualquer tipo de conteúdo, é fundamental criar e fomentar de forma positiva e próxima a relação professor aluno. Esta forma de pensar o ensino, vai ao encontro das ideias de Durão et al. (2010), quando refere que quando um sujeito está motivado para a tarefa, ao invés de estar motivada para o desempenho, procura demonstrar e desenvolver domínio na mesma.

No início do ano letivo foi adotada uma postura mais rígida, exigente e autoritária, considerando que só assim se seria capaz de estabelecer limites entre professor estagiário aluno. Contudo, rapidamente se percebeu, que ao criar uma relação professor aluno baseada na afetividade e positividade, torna-se mais fácil de fomentar o entusiasmo nos alunos, ficando estes mais capazes e predispostos a absorver determinadas informações e conteúdos.

Tal como Siedentop (1983) afirma, se garantirmos um clima relacional positivo nas aulas, estamos a assegurar uma boa relação com os alunos, promovendo a aceitação das opiniões e sentimentos pessoais, um ambiente de confiança, o interesse por eles e a crença na aprendizagem e ainda, uma boa relação entre os próprios alunos e entre os alunos e as tarefas,

em que por estes nos respeitarem e acreditarem em nós, irão atribuir valor aos nossos ensinamentos.

Em suma, após o processo de estágio, considera-se que foi neste campo que se conquistou uma maior evolução, refletindo-se de forma visível nas aulas que lecionadas, ou seja, a partir do momento em que se estabeleceu um ambiente de aula mais amigável e menos intransigente, uma relação professor aluno mais amistosa e afetiva, existiu também uma maior demonstração de satisfação pessoal por parte dos alunos e, conseqüentemente, um aumento nos níveis de desempenho e motivação, resultando assim num processo de ensino e aprendizagem positivo que permitiu aos alunos adquirirem competências físicas, sociais e pessoais de uma forma mais natural.

2.4. Avaliação

Segundo Siedentop e Tannehill (2000), a avaliação é descrita como uma variedade de tarefas e definições, nas quais é dada aos alunos a oportunidade de demonstrar os seus conhecimentos e habilidades num contexto que os permite continuar a aprender e crescer. Ribeiro (1999), acrescenta ainda que a avaliação é uma operação descritiva e informativa nos meios que emprega, formativa na intenção que lhe preside e independente face à classificação. Pretende acompanhar o processo do aluno ao longo do seu percurso de aprendizagem, identificando o que já foi conseguido e o que está a ser uma dificuldade, procurando encontrar as melhores soluções. Apesar da avaliação ser um elemento necessário no processo educativo, segundo Marinho-Araújo (2015), há a necessidade da existência de um instrumento que auxilie a tomada de decisão dos professores, uma vez que as informações reunidas a partir deste, possibilitem a reflexão sobre as metodologias, estratégias e dinâmicas didático-pedagógicas, com o objetivo de promover aprendizagens e competências nos alunos.

A Avaliação dos alunos no Colégio segue o Novo Modelo de Avaliação (Anexo 2), que serve como um guia para os professores de Educação Física. Deste modo, todo o Departamento de EF segue os mesmos padrões de avaliação para cada ciclo de ensino, o que leva a um trabalho de equipa e todos os alunos são avaliados segundo os mesmos parâmetros (Áreas de Competência Gerais – Saber/Saber Fazer e Saber Estar/Ser).

Segundo os Critérios de Avaliação do Colégio nos Ensinos Básico e Secundário, a avaliação dos alunos é realizada tendo por base dois parâmetros diferenciados (Saber/Saber Fazer e Saber Estar/ Saber Ser), que permitem um olhar abrangente e integral sobre o desempenho do aluno. Assim, procura-se apreciar o aluno segundo uma visão sistémica das

competências a adquirir, como o conjunto complexo e dinâmico de uma tríade de variáveis – conhecimentos, capacidades e atitudes – na perseguição de um referencial, que é o Perfil do Aluno do século XXI. Contudo, o Departamento de EF ainda se encontra a analisar e a discutir este documento e as suas orientações, para uma aplicação adequada no próximo ano letivo.

2.4.1. Avaliação dos Alunos

Respeitando o espírito da proposta de Decreto-Lei que regula a Autonomia e Flexibilidade Curricular, a avaliação das aprendizagens dos alunos deverá ser “sustentada por uma dimensão formativa, e tem por objetivo central a melhoria do ensino e da aprendizagem baseada num processo contínuo de intervenção pedagógica, em que se explicitam, enquanto referenciais, as aprendizagens, os desempenhos esperados e os procedimentos de avaliação”.

A avaliação formativa assume carácter contínuo e sistemático, devendo recorrer a uma variedade de procedimentos, técnicas e instrumentos de recolha de informação, adequados à diversidade das aprendizagens, aos destinatários e às circunstâncias em que ocorrem, com vista ao ajustamento de processos e estratégias, que conduzam à melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem e ao sucesso escolar dos alunos. É a principal modalidade de avaliação e permite obter informação privilegiada e sistemática nos diversos domínios curriculares, devendo fundamentar o apoio às aprendizagens, nomeadamente a autorregulação dos percursos dos alunos em articulação com dispositivos de informação dirigidos aos pais e encarregados de educação.

Relativamente aos efeitos da avaliação, “a avaliação formativa gera medidas pedagógicas adequadas às características dos alunos e às aprendizagens a desenvolver e recorre a dispositivos de informação detalhada sobre os desempenhos” (Decreto-Lei que regula a Autonomia e Flexibilidade Curricular). Contudo, no final de cada período letivo verifica-se a realização da avaliação sumativa que irá espelhar, por meio de uma menção qualitativa ou de uma classificação, o processo sistemático e contínuo preconizado pela avaliação formativa. Por seu turno, a avaliação sumativa dará origem, no final do ano letivo, a uma tomada de decisão sobre progressão, transição ou aprovação do aluno, conforme o ano, nível ou ciclo de ensino em que se encontra.

A informação resultante da avaliação sumativa materializa-se:

- a) No 1.º ciclo do ensino básico, na atribuição de uma menção qualitativa acompanhada de uma apreciação descritiva em todas as componentes de currículo;
- b) Nos 2.º e 3.º ciclos, numa escala numérica de 1 a 5 em todas as disciplinas;
- c) No ensino secundário, numa escala numérica de 0 a 20 valores em todas as disciplinas”.

2.4.2. Critérios de Avaliação (2º e 3º Ciclos do Ensino Básico e Secundário)

A partir do 2º Ciclo do Ensino Básico e até ao final do Ensino Secundário, a avaliação dos alunos é feita em dois parâmetros diferenciados (Saber e Saber Fazer – S/SF; Saber Estar/Saber Ser – SE/SS (Atitudes)), que permitem um olhar abrangente e integral sobre o desempenho do aluno. Assim, procura-se apreciar o aluno segundo uma visão sistémica das competências a adquirir, como o conjunto complexo e dinâmico de uma tríade de variáveis – conhecimentos, capacidades e atitudes – na perseguição de um referencial, que é o Perfil do Aluno do século XXI. Contudo, o Departamento de EF ainda se encontra a analisar e a discutir este documento e as suas orientações, para uma aplicação adequada no próximo ano letivo.

A avaliação nestes parâmetros diz respeito, em primeiro lugar, ao ensino e aprendizagem dos conteúdos específicos da disciplina de Educação Física, que constituem o Saber e Saber Fazer (S/SF) a desenvolver nos alunos. Este parâmetro (S/SF) está subdividido em três subparâmetros de acordo com as áreas de extensão da Educação Física – Atividades Físicas, Conhecimentos e Aptidão Física.

Em segundo lugar, é avaliado o desempenho do aluno no que concerne às suas atitudes e valores, num sentido lato, enquanto cidadão em formação, e que influenciam a sua relação com o conhecimento, quer na aquisição, quer no uso do mesmo. Aqui, são avaliados o Saber Estar/Saber Ser – SE/SS (Atitudes), tendo em conta diversos subparâmetros que serão apresentados mais à frente.

Na avaliação de cada parâmetro é definido um peso de ponderação (Critério de Avaliação), que terá a sua expressão na avaliação sumativa do aluno no final de cada período letivo. No entanto, no quotidiano das aulas, a avaliação dos parâmetros e subparâmetros será, essencialmente, formativa (de A a E), devendo cada professor ter a preocupação de informar os alunos e Encarregados de Educação acerca da evolução do desempenho do aluno. As avaliações intercalares do primeiro e do segundo períodos são o procedimento adotado no Colégio Marista de Carcavelos para transmitir essa informação, embora o professor o possa

fazer junto do Diretor de Turma ou do Encarregado de Educação, sempre que achar pertinente.

A figura 7, evidenciada abaixo, ilustra os Critérios de Avaliação e a respetiva ponderação utilizados pelo Departamento de Educação Física e aprovados em Conselho Pedagógico.

SABER/SABER FAZER		SABER ESTAR/SABER SER					
ATIVIDADES FÍSICAS (subáreas: matérias) PRÁTICA e CONHECIMENTOS TEÓRICA	APTIDÃO FÍSICA	Organização		Participação/Envolvimento em Aula	Comportamento/Relações Interpessoais/Esprito Desportivo	Empenho e Autonomia	Responsabilidade - Assiduidade/Pontualidade
		Rotinas de Aula	Material				
90%	10%	5 %	25 %	35 %	15 %	10 %	10 %

2º e 3º CICLO E SECUNDÁRIO	55%	45%
---	------------	------------

$$\text{CLASSIFICAÇÃO 2º e 3º CICLO} = \text{S/SF} \times 0.55 + \text{SE/SS} \times 0.45$$

Figura 7 – Critérios de Avaliação e respetiva Ponderação

2.4.3. Interpretação dos Parâmetros e Subparâmetros de Avaliação

Saber e Saber Fazer (S/SF) – trata-se do Parâmetro de Avaliação onde são inseridos todos os dados provenientes da aplicação dos diversos instrumentos de avaliação de caráter teórico/prático, que dizem respeito às Áreas de Extensão da Educação Física – Atividades Físicas, Conhecimentos e Aptidão Física. Estes elementos de avaliação serão atribuídos de acordo com os critérios de desempenho e correção definidos, mais à frente no Currículo de Escola, tendo por base as Aprendizagens Essenciais em cada ano de ensino. O *Feedback* dado aos alunos, em situação de avaliação teórico/prática, deverá ser sempre de A a E (avaliação formativa), com inclusão na tabela informatizada de valores no Ensino Básico de 1 a 5 e no Ensino Secundário de 0 a 20 valores.

Saber Estar e Saber Ser (SE/SS) – estão relacionados com o trabalho e com a atitude do aluno em aula, influenciando diretamente o seu desempenho na disciplina. Neste parâmetro estão incluídos 5 subparâmetros de avaliação, cada um com um peso atribuído ao nível dos Critérios de Avaliação e que serão avaliados qualitativamente de A a E, convertidos na escala

de 1 a 5, no Ensino Básico e de 0 a 20, no Ensino Secundário, de acordo com a escala de distribuição apresentada no Guião Didático do Departamento de Educação Física.

2.4.4. Avaliação das Turmas de Estágio

A Avaliação dos alunos no Colégio segue o Modelo de Avaliação, anteriormente apresentado, que serve como um guia para os professores de Educação Física. Deste modo, todo o Departamento de EF segue os mesmos padrões de avaliação para cada ciclo de ensino, o que leva a um trabalho de equipa e todos os alunos são avaliados segundo os mesmos parâmetros (Áreas de Competência Gerais – Saber/Saber Fazer e Saber Estar/Ser). Segundo os Critérios de Avaliação do Colégio nos Ensinos Básico e Secundário, a avaliação dos alunos é realizada tendo por base dois parâmetros diferenciados (Saber/Saber Fazer e Saber Estar/Saber Ser), que permitem um olhar abrangente e integral sobre o desempenho do aluno. Assim, procura-se apreciar o aluno segundo uma visão sistémica das competências a adquirir, como o conjunto complexo e dinâmico de uma tríade de variáveis – conhecimentos, capacidades e atitudes – na perseguição de um referencial, que é o Perfil do Aluno do século XXI. Contudo, o Departamento de EF ainda se encontra a analisar e discutir este documento e as suas orientações, para uma aplicação adequada no próximo ano letivo.

Avaliação da Área das Atividades Físicas

As matérias de cada uma das subáreas definidas no Currículo de Escola são avaliadas em situação prática de: exercício critério, de circuito, de percurso, de concurso, de situação de jogo, de sequências ou de coreografias, conforme a sua especificidade. Os respetivos critérios de qualificação de desempenho, no âmbito da avaliação formativa, estão definidos, de acordo com as Aprendizagens Essenciais para cada ano/nível de ensino.

Avaliação da Área dos Conhecimentos

A disciplina de Educação Física é iminentemente prática na sua conceção primordial, contudo existe um conjunto de conteúdos teóricos que apelam à aquisição e consolidação de conhecimentos. Neste âmbito, o espírito subjacente à dinâmica de Autonomia e Flexibilidade Curricular, no que concerne ao trabalho das competências dos alunos, tendo em vista o perfil de referência, compreende as três áreas de extensão da Educação Física: Atividades Físicas,

Aptidão Física (essencialmente práticas) e Conhecimentos. Na área dos Conhecimentos, as competências essenciais em cada ano e ao longo do ciclo integram objetivos relacionados com a aprendizagem dos processos de elevação e manutenção da aptidão física e com a aprendizagem dos conhecimentos relativos à interpretação e participação nas estruturas e fenómenos sociais no seio dos quais se realizam as atividades físicas, definidos no Programa de Educação Física. Para que as aprendizagens possam ser significativas e contextualizadas, privilegia-se uma lógica de trabalho de projeto, numa estreita relação com conteúdos afins de outras disciplinas que permitam uma abordagem interdisciplinar. Os professores de Educação Física podem, ainda, optar pela utilização de instrumentos diversificados de avaliação teórica (Escrita/Oral) como complemento da avaliação dos alunos. Estes ao serem utilizados deverão ser contabilizados na avaliação do parâmetro conhecimentos e capacidades, na área correspondente para a Avaliação de Conhecimentos. Ao mesmo tempo, os alunos que desejarem complementar a sua avaliação poderão auto propor-se à realização de trabalhos escritos sobre as matérias lecionadas ou outras atividades previamente definidas com o professor.

Avaliação da Área da Aptidão Física

Para a avaliação deste subparâmetro do Saber e Saber Fazer (S/SF) é usado o seguinte protocolo adaptado para Colégio, baseado na bateria de testes de aptidão física do Programa FITescola. Desta forma, foi escolhido um conjunto de testes representativos de cada uma das áreas da avaliação da aptidão física, foram eles: Índice de Massa Corporal, Teste de Vai e Vem, Teste de Abdominais, Teste de Extensão de Braços, Teste de Impulsão Horizontal, Teste de Flexibilidade dos Membros Inferiores e Teste de Agilidade (4x10m).

Avaliação de Alunos com Atestado Médico

Os alunos que apresentarem atestados médicos permanentes ou temporários, devem ter a sua situação sinalizada em sede do Departamento, devendo ser elaborado um plano de aula diferenciado e, quando necessário, critérios de avaliação alternativos para o aluno. Assim, são avaliados através de instrumentos de Avaliação diferenciados, podendo o professor recorrer a qualquer outro instrumento avaliativo que entenda adequado à especificidade de cada caso.

2.4.4.1. Metodologia de Lançamento das Avaliações

Para o 2º e 3º Ciclos do Ensino Básico, os professores deverão lançar as avaliações seguindo uma terminologia de letras de A a E, devendo os *feedbacks* de avaliação, transmitidos aos alunos, respeitar a mesma condição, no sentido de respeito pelas premissas referentes à avaliação formativa. Nesta linha, a correspondência entre esta avaliação qualitativa (através de letras) e quantitativa, de caráter sumativo, é demonstrada pelos quadros 2 e 3 abaixo indicados. A utilização de letras para avaliação reporta a todos os parâmetros de avaliação (S/SF e SE/SS), podendo ainda ser utilizado o sinal + para diferenciar alunos, que se encontrem num mesmo nível de avaliação, mas com ligeiras diferenças de desempenho. Nos quadros abaixo representados, 2 e 3, é possível observar a metodologia de lançamento das avaliações do 3º ciclo e do ensino secundário.

AVALIAÇÃO QUALITATIVA (Formativa)	CLASSIFICAÇÃO/NÍVEL (Sumativa)
A	5
B+	4,25
B	4
C+	3,25
C	3
D+	2,25
D	2
E	1

Quadro 2 – Metodologia de Lançamento das Avaliações – 3º Ciclo

AVALIAÇÃO QUALITATIVA (Formativa)	CLASSIFICAÇÃO (Sumativa)
A+	20
A	19
B+	17
B	15.5
C+	13
C	11.5
D+	9
D	7.5
E	6

Quadro 3 – Metodologia de Lançamento das Avaliações – Ensino Secundário

Para o Ensino Secundário, os professores deverão usar a seguinte correspondência para uma escala de Valores, de A a E, que apenas se verifica no âmbito do SE/SS, uma vez que a avaliação teórico/prática deverá ser sempre expressa em Valores de 0 a 20, tal como se encontra representado no quadro 4, abaixo representado. A classificação quantitativa de cada Parâmetro de Avaliação (S/SF e SE/SS), proveniente da grelha de avaliação informatizada, tem uma correspondência qualitativa no preenchimento da Ficha Individual do Aluno para os Encarregados de Educação, a ser lançada no pelo professor no sistema informático do Colégio, e que respeita a relação apresentada de seguida no quadro 4:

CLASSIFICAÇÃO	SABER/SABER FAZER	SABER ESTAR/SABER SER
18 a 20	Atingiu Plenamente	Revela Plenamente
14 a 17	Atingiu Grande Parte	Revela Grande Parte
10 a 13	Atingiu Moderadamente	Revela Moderadamente
≤ 9	Não Atingiu	Não Revela

Quadro 4 – Relação entre Avaliação Quantitativa e Qualitativa nos parâmetros de Avaliação

III. DIMENSÃO DA PARTICIPAÇÃO NA ESCOLA E RELAÇÃO COM A COMUNIDADE

3.1. Projeto Educativo e Oferta Educativa

Projeto Educativo

A Constituição da República Portuguesa defende a “liberdade de aprender e de ensinar”. Isto significa que os pais têm o direito de escolher a escola dos seus filhos e que cada escola pode construir o seu Projeto Educativo. “A autonomia pedagógica consiste no direito reconhecido às escolas de tomar decisões próprias nos domínios da organização e funcionamento pedagógicos, designadamente da oferta formativa, da gestão de currículos, programas e atividades educativas, da avaliação, orientação e acompanhamento dos alunos, constituição de turmas, gestão dos espaços e tempos escolares e da gestão do pessoal docente” (Decreto-Lei n.º 152/2013, no Artigo 37º, no seu ponto 1). Desta forma, o Projeto Educativo constitui-se como um instrumento organizador da autonomia das escolas, “a autonomia da escola concretiza-se na elaboração de um projeto educativo próprio, constituído de uma forma participada, dentro dos princípios de responsabilização dos vários intervenientes na vida escolar e de adequação às características e recursos da comunidade em que se insere” (Decreto-Lei nº 43/89).

O Projeto Educativo dos Colégios Marista (Externato Marista de Lisboa e Colégio Marista de Carcavelos), construído com a participação ativa dos docentes, do pessoal não docente e de representantes dos alunos e dos encarregados de educação, explicita princípios, valores, metas e estratégias para dar cumprimento à sua missão educativa, oferecendo orientações gerais para a formação integral dos alunos, dando especial atenção aos valores humanos e cristãos. As ações educativas concretas, que respeitam as características específicas de cada um dos colégios marista, são operacionalizadas nos seguintes documentos: Projeto Curricular de Escola, Projeto Curricular de Ano, Projeto Curricular de Turma e o Plano Anual de Atividades.

A proposta educativa Marista assenta em cinco princípios orientadores:

1 – Os Colégios Marista assumem-se como um serviço às famílias. Numa sociedade pluralista, os pais são os primeiros responsáveis pela educação dos seus filhos e têm o direito de escolher a escola que preferem.

2 – Os Colégios Maristas apresentam-se como um serviço à sociedade. Os Colégios Marista são comunidades que aceitam todas as pessoas, sem discriminação, que privilegiam o diálogo interpessoal e intercultural e onde todos os seus membros são corresponsáveis pelo que se programa e realiza.

3 – Os Colégios Marista promovem uma educação integral do aluno. Os Colégios Marista são espaços privilegiados para a formação integral e harmoniosa do aluno, valorizando o desenvolvimento da pessoa em todas as suas dimensões, como a física, intelectual, ética, estética, emocional e espiritual.

4 – Os Colégios Marista são escolas católicas. Seguindo as orientações da Igreja Católica, os Colégios Marista inspiram a sua ação educativa nos valores do Evangelho e na Pessoa de Jesus, oferecem o ensino religioso escolar e a catequese – distintas, mas complementares – nesta missão evangelizadora.

5 – Os Colégios Marista seguem o espírito de São Marcelino Champagnat. A educação realiza-se mediante uma pedagogia de presença personalizante e de profundo respeito pelo educando.

Oferta Educativa

O Colégio Marista de Carcavelos é uma instituição que se destaca não só pelo seu projeto educativo, mas também pela forma como aposta em vários projetos com o intuito de melhorar o relacionamento entre os Membros da Comunidade Escolar, a Relação Escola/Família, a Relação Escola/Meio Social e a Relação Escola/Aluno, dando, em todos eles, especial atenção aos valores humanos e cristãos. Os Colégios Marista pretendem ser referências no seu meio envolvente pela vitalidade evangelizadora e por serem comunidades vivas que apostam no compromisso social, na qualidade pedagógica, no cultivo da espiritualidade e na decidida defesa e proteção da infância. Para dar cumprimento a estes objetivos, os Colégios Marista apostam em vários projetos em simultâneo, que têm como principal objetivo a promoção de iniciativas culturais, científicas e religiosas em interação com o meio sociocultural envolvente e a promoção do desenvolvimento de uma atitude de solidariedade e de voluntariado ao longo da vida.

Nesse sentido o Colégio Marista de Carcavelos tem vindo a desenvolver projetos que visem uma oferta curricular corretamente adaptada à visão estruturante promovida pelos

objetivos educativos da comunidade escolar. Abaixo podemos ver alguns exemplos de projetos a decorrer no colégio:

Projeto Cidadão Ecológico - Os professores de Ciências Naturais atribuem às turmas estrelas tendo em consideração o material que recolhem, bem como a adoção por parte dos alunos de atitudes de preservação do meio ambiente. O objetivo primordial deste projeto é sensibilizar para a necessidade de reciclar, promovendo assim uma consciência ecológica nos alunos.

Projeto Saúde Agora – Este projeto tem como slogan “sê o teu próprio combustível” e visa essencialmente que todos os alunos e docentes, na última sexta-feira de cada mês venham para a escola utilizando a bicicleta ou preferencialmente meios de transporte que sejam amigos do ambiente.

Projeto ConviveMos – É um projeto integrado de saúde e bem-estar promovido pelo colégio e destinado a todos os alunos. Tem por base três eixos de atuação, o físico, o psicológico e o social. Tem como objetivo promover as seguintes competências: autoconsciência, autogestão, consciência social, competências de relacionamento e de tomada de decisão, contribuindo assim para o sucesso dos alunos na construção do seu projeto de vida.

Projeto Bandeira Verde – É um projecto/cerimónia onde se dá o hastear da Bandeira Verde Eco Escolas, que simboliza o compromisso do Colégio pelo ambiente e pela sustentabilidade. A atribuição deste Bandeira Verde deve ser entendida como mais um meio de motivação a todos os membros da comunidade educativa, um apelo a que atuem em conjunto, para que tenhamos um Colégio e um planeta mais sustentável.

3.2. Direção de Turma

Considerando agora a segunda área deste estágio pedagógico é essencial destacar dois conceitos, o de Conselho de Turma (CT) e o de Diretor de Turma (DT). De realçar que no âmbito do estágio, foi proporcionado o acompanhamento da direção de turma do 12º F, cujo, diretor de turma era o professor António Ramos. De acordo com o Regulamento Interno do Colégio Marista de Carcavelos, o CT tem variadas competências, que, por sua vez, não são

somente as que estão estipuladas na lei, sendo necessário existir uma figura responsável pelo mesmo, ou seja, o DT, ao qual são atribuídas determinadas competências, são elas:

- i. Assegurar o planeamento conjunto da lecionação dos conteúdos curriculares das diferentes disciplinas promovendo a interdisciplinaridade e uma eficaz articulação curricular;
- ii. Coordenar o processo de avaliação formativa das aprendizagens, garantindo a sua regularidade e diversidade;
- iii. Promover, orientar e monitorizar a conceção e implementação de medidas que garantam o sucesso escolar de todos os alunos;
- iv. Apoiar a integração dos alunos na escola e o acesso às diferentes ofertas por esta promovida;
- v. Desenvolver iniciativas que promovam a relação da escola com a família, em articulação com os docentes do conselho de turma.

Nos últimos dois pontos mencionados é onde se observaram mais dificuldades. Até à data, poucas foram as atividades desenvolvidas com o intuito de promover a relação da escola com a família. De acordo com Seeley (1995) citado por Villas Boas (2009), a explicação para o insucesso dos alunos, a existir, deverá ser procurada, não na escola, nem na família, isoladamente, mas na falta de uma relação produtiva de aprendizagem entre ambas. É também observável uma grande dificuldade em conseguir que a informação chegue às famílias, sendo as reuniões com os EE os únicos momentos agendados para tal. Por sua vez, o que se observa nestas reuniões é que a maioria dos EE que estão presentes são os dos alunos que não revelam quaisquer problemas. O que revela que os EE que estão envolvidos no processo académico dos seus educandos, permitem que estes tenham mais sucesso. Continuando assim a evidenciar-se o problema das escolas não conseguirem envolver os EE dos alunos com mais dificuldades, que efetivamente são os que mais precisam, visto ser um fator que influencia o sucesso.

Relativamente à turma do 12º F, esta era constituída por 20 alunos, sendo que doze eram do género feminino e oito do género masculino. De entre todos os alunos apenas um não tinha nacionalidade portuguesa (nacionalidade brasileira). No que diz respeito aos alunos com necessidades educativas especiais, apenas dois alunos estavam ao abrigo do decreto-lei

3/2008 - Necessidades Educativas Especiais, apresentando algumas dificuldades específicas de aprendizagem.

No que se refere ao comportamento global da turma, estes demonstraram ao longo do ano letivo um bom comportamento. A maioria dos alunos mostrou-se participativo e empenhado nas atividades letivas e respeitaram as rotinas e as regras da aula, não evidenciando comportamentos conflituosos, causadores de má conduta em aula. De uma forma geral e desde o início do ano letivo a turma manteve respeito pela figura e decisões do professor estagiário, nunca se recusando a cumprir as orientações.

Referente ao aproveitamento geral dos alunos, esta foi uma turma bastante constante ao longo do ano letivo onde os alunos revelaram ser de forma geral assíduos, pontuais e com uma taxa de aproveitamento mediana-alta em praticamente todas as disciplinas.

No decorrer do ano letivo, foi possível constatar, na maioria dos alunos, uma notável determinação no que concerne às suas perspetivas relativamente ao seu futuro. Esta condição ocasionou diversos benefícios vantajosos ao desenvolvimento académico e pessoal dos alunos, favorecendo não só o rendimento escolar de cada um deles, bem como melhorando as relações interpessoais entre alunos e docentes.

Durante o processo de estágio beneficiou-se da oportunidade de acompanhar o trabalho e as funções exercidas pelo DT, sendo permitida a participação em diversas tarefas, nomeadamente, reuniões de CT e concedida a liberdade para assumir algumas das responsabilidades do mesmo. Esta experiência permitiu perceber não só as funções associadas ao cargo de DT, as suas obrigações e deveres, bem como aprofundar diversas competências e aptidões, como por exemplo, a comunicação com os outros professores do CT e com os EE dos alunos.

3.3. Desporto Escolar

Considerando agora outra área do desenvolvimento do estágio pedagógico, o Desporto Escolar (DE), é essencial focar dois aspetos, a caracterização desta área de acordo com a escola e também justificar o porquê da opção pelo núcleo externo de Escalada. Sendo assim, foi necessário analisar o projeto do desporto escolar, o plano de desenvolvimento da modalidade, anual e/ou plurianual, os horários, a gestão dos espaços e os índices de participação dos alunos. Antes de mais é essencial definir o que é o DE, tal como referir quais os seus objetivos. De acordo com o referido no Artigo 5º do DL 95/91 de 26 de fevereiro,

“Entende-se por desporto escolar o conjunto das práticas lúdico-desportivas e de formação com objeto desportivo desenvolvidas como complemento curricular e ocupação dos tempos livres, num regime de liberdade de participação e de escolha, integradas no plano de atividades da escola e coordenadas no âmbito do sistema educativo.” (DL 95/91, Ponto 1, Artigo 5º).

Quanto à existência de um plano plurianual de trabalho no DE, neste colégio, este não é realizado, visto que, todos os anos a abertura dos núcleos é definida pelo número de alunos que se inscrevem no mesmo. No que diz respeito à promoção da saúde e da condição física, é complicado alcançar estas melhorias quando o DE acontece somente duas vezes por semana (dois treinos de uma hora e meia, cada treino). Apesar de não ser possível alcançar as melhorias físicas desejadas para os alunos, este grupo de equipa de escalada, promove um estilo de vida saudável e ativo, pois muitos dos participantes se não tivessem no treino provavelmente estariam a utilizar os seus tempos livres de uma forma mais sedentária. A escolha realizada neste processo de professor estagiário, foi de acompanhar o trabalho desenvolvido com o grupo-equipa de escalada, que recebe crianças desde os onze anos até jovens de dezassete anos de idade. Os treinos eram realizados à segunda-feira e quarta-feira, das 16h30 às 18h30. Este grupo de DE foi atribuído ao Professor António Ramos que, desde o início, estabeleceu uma boa relação com o estagiário, permitindo a sua intervenção no âmbito do treino. Relativamente às razões que levaram à escolha deste grupo equipa, em primeiro lugar porque já existia contacto com o professor responsável por este grupo/equipa e foi um professor que desde logo criou empatia com o estagiário, não só como pessoa, visto que era muito acessível, mas também como professor, pois conseguia ter uma relação com os alunos e criar um clima de aula excecionais. Em segundo lugar, porque tinha um horário possível de compatibilizar com o horário do professor estagiário. Em terceiro lugar, porque é uma modalidade onde não se detinha quase nenhum conhecimento acerca das metodologias de treino e, portanto, surgiu também o interesse e curiosidade em aprender quais as metodologias e estratégias utilizadas no processo de treino da mesma.

Relativamente à intervenção neste grupo/equipa de Escalada, atribuído ao Professor António Ramos, este permitiu desde logo ter uma grande intervenção nos treinos lecionados. O facto de ter sido possível uma grande intervenção logo no início dos treinos, possibilitou desde logo a aquisição de vários conhecimentos no que diz respeito às bases fundamentais do

desporto de escalada, tal como, proporcionou ganhar rapidamente conhecimentos sobre a estrutura das sessões de treino de um desporto como este.

De uma forma geral, pode-se afirmar que os principais objetivos do DE foram alcançados, finalizado o ano letivo podemos notar que houve uma grande melhoria nas relações interpessoais dos alunos participantes. Para além da melhoria das relações sociais dos participantes, também tivemos o prazer de assistir a uma boa progressão dos principais gestos técnicos da escalada. Esta evolução foi comprovada não só pela nossa observação ao longo dos treinos, mas também ficou confirmada nos resultados das competições lúdicas realizadas ao longo do ano do Colégio Marista de Carcavelos.

Em suma, a experiência como treinador de Desporto Escolar, possibilitou a aquisição de vários conhecimentos no que diz respeito à modalidade de escalada, tais como, perceber as melhores metodologias e estratégias para lecionar esta modalidade a jovens e adolescentes. De forma geral, sente-se que esta experiência contribuiu para a formação de um professor mais apto e capaz de organizar, estruturar e lecionar uma sessão de treino da modalidade de escalada.

3.4. Ação de Formação realizada na Instituição de Estágio

A fim de promover conhecimentos e lecionar boas práticas desportivas relativamente à modalidade de *Bodyboard*, foi proposta e desenvolvida uma ação de formação de *Bodyboard*.

Esta formação deteve como público-alvo todos os docentes de Educação Física da Comunidade Marista e respetivos filhos, com idades igual ou superior a 5 anos, tendo como principais objetivos a aquisição de competências teóricas e práticas de uma nova modalidade, possibilitar novas atividades físicas a todos os alunos abrangidos pela escolaridade obrigatória, fomentar o vínculo de relações entre pais e filhos através de um ambiente de descontração e companheirismo e por último dar a conhecer aos restantes professores da comunidade Marista os principais benefícios de uma modalidade como o *Bodyboard*.

Com o intuito de divulgar e promover a formação de *Bodyboard*, foi criado um *flyer* com a programação da atividade e afixado na sala de professores, conforme apresentado abaixo na figura 8.

A ação de formação de *Bodyboard* ocorreu no dia 29 de maio de 2022, entre as 9h00 e as 14h30, na praia de Carcavelos.

Num primeiro momento, foi realizada uma apresentação de cada um dos elementos presentes, iniciando-se com a apresentação dos professores estagiários enquanto formadores da modalidade de *Bodyboard*. Posteriormente, deu-se início à vertente teórica da formação, onde foram instruídos temas como o material necessário para a modalidade, regras de segurança, posições base, acompanhamento do aluno e viragens. A meio da manhã foi feita uma pausa para lanchar e descansar, iniciando-se posteriormente a formação prática no mar, onde os formandos tiveram a possibilidade de aplicar os conhecimentos adquiridos anteriormente. No fim da formação, foi efetuado um balanço da mesma, nomeadamente os aspetos positivos e a melhorar de cada formando.

A formação foi considerada um sucesso por todos os intervenientes. A meteorologia contribuiu bastante para o êxito da mesma, encontrando-se o mar nas condições perfeitas para uma formação de iniciação de *Bodyboard*.



Figura 8 – *Flyer* informativo da Ação de Formação

IV. DIMENSÃO DO DESENVOLVIMENTO PROFISIONAL AO LONGO DA VIDA

Os Jogos Cooperativos na Educação Física escolar como instrumento de inclusão e favorecimento das relações interpessoais

4.1. Descrição do Projeto

A Educação Física, quando lecionada de forma integradora e facilitadora de novas aprendizagens, permite ao aluno a aquisição de algumas competências específicas, tais como, o relacionamento interpessoal, o trabalho em equipa/grupo e a cooperação. Assim, este projeto assentou numa tentativa de perceber como a educação física escolar, nomeadamente os jogos cooperativos, podem ser utilizados nas aulas de educação física para estimular o autoconhecimento, a interação, a cooperação e a sua contribuição para a inclusão e o desenvolvimento das relações interpessoais dos alunos.

4.2. Pertinência do Estudo

A educação física é uma disciplina de extrema importância que pode auxiliar de maneira significativa o desenvolvimento dos processos de interação social das crianças e dos jovens, dando oportunidade para estes treinarem as suas habilidades sociais com outras pessoas, além dos familiares, como colegas, professores e outros envolvidos no contexto escolar. Segundo Chicon (2008) e Oliveira et al. (2022), a educação física se for lecionada de forma integradora, e facilitadora de novas aprendizagens, profícuas, permite ao aluno a aquisição de uma sensação de bem-estar, de um estilo de vida positivo e estimula o relacionamento interpessoal das crianças. Correia (2006), corrobora da mesma opinião quando afirma que a cooperação se refere ao envolvimento e à participação das crianças nos jogos, demonstrando o aumento da colaboração, da solidariedade, da amizade e do respeito entre as crianças. Afirma ainda que os jogos cooperativos ao permitirem aos alunos uma nova forma de jogar, melhoram a interação social, levando-os a perceber a possibilidade de haver divertimento sem a competição a que estão acostumados. Soler (2003), acrescenta ainda que as crianças educadas com base na cooperação, na aceitação e no sucesso têm uma maior

oportunidade de desenvolver uma autoimagem saudável e uma autoestima adequada, ou seja, são mais propensas a desenvolver corpos e mentes mais fortes e saudáveis.

Sabendo da importância do desenvolvimento das competências sociais nas crianças e nos jovens nesta fase escolar, e após ter identificado que nas turmas onde se realizou o estágio existiam alguns casos de alunos, frequentemente excluídos e rejeitados pela restante turma, propusemo-nos a aprofundar o impacto que a educação física e os jogos cooperativos podem ter na integração e aceitação dos alunos na restante turma.

4.3. Resumo

A Educação Física Escolar e os jogos cooperativos podem ter influência no desenvolvimento das competências sociais dos jovens. Após se verificar alguns casos de alunos excluídos nas turmas onde foi realizado o processo de estágio, propõe-se o aprofundamento acerca do impacto que os jogos cooperativos poderão ter na inclusão dos alunos na restante turma. Assim, objetiva-se a análise das relações interpessoais das turmas do 9º A (constituída por 30 alunos com uma média de idades de 14,7 anos) e do 12º F (constituída por 19 alunos com uma média de idades de 17,3 anos) do Colégio Marista de Carcavelos, antes e após a aplicação de uma estratégia de intervenção fundamentada em jogos cooperativos. Este estudo, de caráter exploratório e qualitativo, recorreu à aplicação de dois testes sociométricos de Bastin (1980). Depois da aplicação dos primeiros testes sociométricos, a turma 12º F foi exposta a um programa de intervenção baseada em jogos cooperativos e a turma 9º A serviu como turma de comparação. Posteriormente, foi realizada uma segunda aplicação dos testes sociométricos a ambas as turmas, a fim de se estudar o impacto que os jogos cooperativos poderão ter na integração e aceitação dos alunos na restante turma. Em seguida, foram realizados o cálculo de cinco índices sociométricos individuais, considerados critérios sociométrico: popularidade, antipatia, atenção percetiva (positiva e negativa) e estatuto sociométrico. Após o tratamento de dados referentes ao segundo questionário constata-se que a turma sujeita à estratégia de intervenção baseada em jogos cooperativos apresenta sinais de melhoria nos relacionamentos interpessoais. Conclui-se então que os jogos cooperativos, além de serem inclusivos, ajudam na melhoria das relações interpessoais.

Palavras-chave: Jogos Cooperativos, Educação Física Escolar, Inclusão, Relações Interpessoais.

4.4. Abstract

Cooperative Games in School Physical Education as a Tool for Inclusion and Favoring Interpersonal Relationships

School Physical Education and cooperative games may have influence on the development and social skills of young people. Upon verification of some cases of excluded students in the classes where the internship process was carried out, it is proposed to study the impact that cooperative games may have on the inclusion of students in the rest of the class. Therefore, the purpose is to analyze the interpersonal relationships of classes 9° A (made up of 30 students with an average age of 14.7 years) and 12° F (made up of 19 students with an average age of 17.3 years), from Colégio Marista de Carcavelos, before and after the application of an intervention strategy based on cooperative games. This exploratory and qualitative study resorted to the application of two sociometric tests by Bastin (1980). After the application of the first sociometric tests, class 12° F was exposed to an intervention program promoted in cooperative games and class 9° A served as a comparison class. Thereafter, a second application of the sociometric tests to both classes was carried out, to study the development of cooperation of the elements of the class exposed to cooperative games. Subsequently, five individual sociometric indices were calculated, considering sociometric criteria: popularity, antipathy, perceptual attention (positive and negative) and sociometric status. After processing the data related to the second questionnaire, it was verified that the class subjected to the intervention strategy based on cooperative games shows signs of improvement in interpersonal relationships. Therefore, it is concluded that cooperative games, in addition to being inclusive, help to improve interpersonal relationships.

Key Words: Cooperative Games, School Physical Education, Inclusion, Interpersonal Relationships.

4.5. Introdução

Por ser uma altura importante e decisiva na vida de uma criança, a entrada na escola e o período que a criança passa na escola, pode e deve auxiliar de maneira significativa no que diz respeito ao desenvolvimento dos seus processos de interação social, isto é, dar

oportunidade à criança de desempenhar diferentes papéis e habilidades sociais com outras pessoas, além dos familiares, tais como, colegas, professores e restantes intervenientes no seio escolar. Segundo Chicon (2008) e Oliveira et al. (2022), a educação física se for lecionada de forma integradora, e facilitadora de novas aprendizagens, profícuas, permite ao aluno a aquisição de uma sensação de bem-estar e um estilo de vida positivo, tal como melhora o relacionamento interpessoal das crianças. Correia (2006), corrobora da mesma opinião quando afirma que a cooperação se refere ao envolvimento e à participação das crianças nos jogos, demonstrando o aumento da colaboração, da solidariedade, da amizade e do respeito entre as crianças. Afirma ainda, que os jogos cooperativos ao permitirem aos alunos uma nova forma de jogar, melhoram a interação social, levando-os a perceber a possibilidade de haver divertimento sem a competição a que estão acostumados.

Sabendo então a importância que a Educação Física e os jogos cooperativos podem ter no desenvolvimento das competências sociais nas crianças e nos jovens nesta fase escolar, e após ter identificado que, nas turmas onde foi realizado o processo de estágio, existiam alguns casos de alunos frequentemente excluídos e rejeitados pela restante turma, propôs-se o aprofundamento acerca do impacto que a educação física e os jogos cooperativos poderão ter na integração e aceitação dos alunos na restante turma. Assim, neste estudo, de caráter qualitativo, pretendeu-se analisar as relações interpessoais dos alunos das turmas 9º A e 12º F, do Colégio Marista de Carcavelos, nas aulas de Educação Física, antes e depois da aplicação de uma estratégia de intervenção baseada em jogos cooperativos.

Importância da escola enquanto fator de desenvolvimento

A escola tem um papel de destaque no que diz respeito ao desenvolvimento da criança, pois, esta possui um contexto favorável ao estabelecimento de relações, contribuindo não só para a aquisição de conhecimentos como para o estabelecimento de relações sociais. Dentro da escola a Educação Física deverá oferecer experiências e oportunidades desafiantes para as crianças e jovens aprenderem a competir e a cooperar de forma saudável.

Estudos realizados por vários autores, tais como, Tallar e Selow (2017) Zimmerman (1995) têm demonstrado ao longo do tempo que os alunos expostos ao contexto competitivo poderão exibir um sentimento de eficácia menor do que em contexto cooperativo. Estes estudos, mostram-nos ainda, que para além dos efeitos do sucesso e fracasso estarem

visivelmente associados ao contexto em que ocorrem, que o contexto competitivo é aquele onde mais se nota as consequências associadas aos resultados da realização da tarefa, acentuando assim a valorização dos bem-sucedidos e o fracasso dos restantes.

Por outro lado, o modelo cooperativo assume uma atitude menos “hostil” onde o insucesso individual, ganha expressão apenas se o insucesso for de todo o grupo, resultando assim num menor realce das diferenças individuais de cada um dos alunos. Segundo Tallar e Selow (2017), a melhor forma de criar um forte sentimento de autoeficácia, envolve o desenvolvimento das competências necessárias para lidar com as mudanças constantes nas circunstâncias que rodeiam a existência individual.

Jogos Cooperativos

Grande maioria dos estudos realizados sobre a importância da cooperação no ensino e na aprendizagem, afirmam que a aprendizagem cooperativa tem efeitos muito positivos nas crianças e alunos. Com base na citação anteriormente mencionada, Vigotsky (1988) criou uma teoria que assenta na ideia de que a única aprendizagem significativa é aquela que ocorre através da interação entre o sujeito, o objeto e outros sujeitos (colegas e/ou professores). Vigotsky (1988) defende ainda que os professores e outros responsáveis pelo ensino, devem proporcionar aos alunos, oportunidades para estes desenvolverem e melhorarem as suas habilidades e conhecimentos, levando-os a interagir com outros alunos em sistemas de aprendizagem cooperativa. Partindo deste pressuposto, podemos perceber que a aprendizagem cooperativa é um instrumento basilar de aprendizagem, uma vez que conduz a melhores resultados, comparativamente a estratégias competitivas ou individualistas.

O facto de os jogos cooperativos incentivarem o companheirismo, o crescimento pessoal, a integração e inclusão de todos os participantes, traduz-se numa influência positiva nas relações humanas de quem participa nestes jogos ao longo da vida. Segundo Pereira (2014), este tipo de jogos leva as crianças a aprender a jogar com os colegas e não contra os colegas, colocando em primeiro lugar a autoestima e o respeito ao próximo contribuindo para a formação integral de todos. Soler (2003) e Cruz et al. (2012) afirmam que na escola, os jogos cooperativos são de grande utilidade nas aulas de Educação Física uma vez que é através deles que muitos valores surgem em contextos que envolvam cooperação, evidenciando assim a importância destas atividades na formação do indivíduo enquanto pessoa e cidadão. Nos jogos cooperativos, aceita-se e valoriza-se a diversidade e limitações de

cada participante, com isto, cria-se um ambiente onde todos os elementos podem participar sem se sentirem inferiores a qualquer outro elemento.

Segundo Selow e Tallar (2017), os jogos cooperativos são uma ferramenta enriquecedora em contextos de Educação Física, uma vez que estes têm a finalidade de desenvolver crianças e adolescentes através da capacidade de cooperar e ajudar a sociedade, e consequentemente, contribuir para a construção ética de uma sociedade que tenha como premissa, exercícios de responsabilidade social. Para Orlick (1978), Selow e Tallar (2017), a cooperação deve ser então utilizada no processo de ensino-aprendizagem uma vez que, as crianças educadas na cooperação, na aceitação e no sucesso têm uma oportunidade muito maior de desenvolver uma saudável autoimagem, uma adequada autoestima, da mesma forma como crianças nutridas com dietas balanceadas têm uma maior chance de desenvolver corpos fortes e saudáveis.

Podemos concluir então que os jogos colaborativos podem e devem fazer parte da “mala de ferramentas pedagógica” dos professores para fazerem face às necessidades educativas da sociedade moderna.

4.6. Metodologia

No âmbito do estudo do quadro conceptual dos jogos e do trabalho cooperativo como estratégia educativa de inclusão em sala de aula, foram desenvolvidos e aplicados um conjunto de instrumentos para observar e recolher dados sobre os “ganhos” obtidos com as estratégias inclusivas utilizadas nas aulas de Educação Física, com recurso aos jogos cooperativos. Este estudo, de carácter exploratório e qualitativo, recorreu à aplicação de dois testes sociométricos de Bastin (1980). O primeiro teste sociométrico foi aplicado a meio do 2º período escolar e teve uma função diagnóstica do nível de inserção e das escolhas interpares. O segundo teste sociométrico foi realizado a meio do 3º período escolar, tendo como objetivo analisar a evolução em termos de cooperação das turmas. Este teste é composto por quatro questões abertas relativas a uma atividade de ocupação de tempos livres e convívio entre alunos. A primeira questão refere-se aos colegas que cada aluno escolheria para ir a um passeio de estudo; a segunda questão refere-se aos colegas que não escolheriam para ir ao passeio; a terceira questão refere-se aos colegas que cada aluno pensa que o escolheriam e a

quarta questão refere-se aos colegas que cada aluno pensa que não o escolheriam para o dito passeio de estudo. Para as quatro questões o aluno teve de escolher os colegas da turma com quem preferia ir e com quem não preferia ir, sem limitação de número. Foram utilizados como sujeitos deste estudo de investigação, duas turmas de 19 e 30 alunos de ambos os sexos, pertencentes respetivamente às turmas do 12ºF (média de idades de 17,3 anos) e 9ºA (média de idades de 14,7 anos) do Colégio Marista de Carcavelos.

O teste sociométrico não é mais que um utensílio capaz de fornecer indicações relativas à vida íntima de um grupo, assim como sobre a posição social e o papel de cada indivíduo nesse grupo (Bastin, 1980). Segundo o mesmo autor, o teste sociométrico consiste em pedir a todos os membros do grupo que designem entre os companheiros, aqueles com quem desejariam encontrar-se numa atividade determinada, podendo-se pedir igualmente que designem aqueles com quem preferiam não se encontrar. A informação que podemos obter por meio desta técnica sociométrica é, em concreto, a posição de cada aluno dentro da turma, as relações de aceitação, rejeição ou indiferença de cada aluno em respeito aos restantes, as preferências da interação de cada aluno da turma e a estrutura da perceção das relações afetivas positivas e negativas que se formam entre os alunos da turma.

Após a aplicação dos primeiros testes sociométricos, a turma 12º F foi exposta a um programa de intervenção, que consistiu numa série de jogos cooperativos. Já a turma 9ºA serviu apenas de comparação, não sendo sujeita a esses mesmos jogos, de modo a ser possível avaliar a evolução em termos de cooperação de uma turma sujeita a jogos cooperativos e outra sem esses mesmos jogos. Este programa de intervenção teve a duração de nove aulas, tendo como objetivo proporcionar aos participantes jogarem uns com os outros, ao invés de jogarem uns contra os outros. Com este programa, pretende-se que os participantes em cooperação superem vários desafios, compartilhem momentos e criem laços de união entre eles reforçando assim a confiança mútua entre os elementos da turma.

Após o término do programa de intervenção, foi realizada uma segunda aplicação dos testes sociométricos a ambas as turmas, de forma a ser possível analisar a evolução da cooperação dos elementos da turma sujeita a jogos cooperativos (12ºF) e da turma sem esse programa de intervenção (9ºA).

Relativamente ao tratamento dos dados derivados das respostas às diferentes perguntas do questionário, considerados como critérios sociométricos, foram realizados o cálculo de cinco índices sociométricos individuais: O Índice de Popularidade, que nos indica a popularidade de cada aluno, ou seja, as eleições recebidas por cada aluno dentro da turma; O Índice de Antipatia, que nos indica o grau de antipatia de cada aluno, isto é, as rejeições

recebidas por cada aluno dentro da turma; A Atenção Preceptiva, que se define como o ajuste correto da percepção de cada aluno com a realidade; O Estatuto Sociométrico, que se define como um indicador do “apreço”, o que permite determinar a posição que ocupa cada aluno dentro da turma.

Índice de Popularidade

$$Pop = \frac{\sum er}{N-1}$$

$\sum er$ = Número de eleições recebidas

N = Número de alunos da turma

Índice de Antipatia

$$Ant = \frac{\sum rr}{N-1}$$

$\sum rr$ = Número de rejeições recebidas

N = Número de alunos da turma

Atenção Perceptiva Positiva

$$Ap(e) = \frac{\sum ep}{\sum er}$$

$\sum ep$ = Número de eleições percebidas

$\sum er$ = Número de eleições recebidas

Atenção Perceptiva Negativa

$$Ap(r) = \frac{\sum rp}{\sum rr}$$

$\sum rp$ = Número de rejeições percebidas

$\sum rr$ = Número de rejeições recebidas

Estatuto Sociométrico

$$Es = \frac{(\sum er + \sum ep) - (\sum rr + \sum rp)}{N-1}$$

Σer = Número de eleições recebidas

Σep = Número de eleições percebidas

Σrr = Número de rejeições recebidas

Σrp = Número de rejeições percebidas

Para este estudo foi utilizada a classificação de jogos cooperativos proposta por Soler (2003). No que diz respeito aos jogos, foram escolhidas atividades/jogos de caráter cooperativo que se ajustassem ao plano curricular delineado no início do ano. Abaixo apresenta-se uma síntese descritiva de alguns dos jogos utilizados durante as aulas de Educação Física.

Jogo da Corrente

Disposição: Alunos espalhados pelo espaço disponível.

Execução: Dado o sinal de início, o aluno/a sorteado para começar o jogo corre em perseguição a todos os outros. O que for apanhado deverá dar-lhe a mão e, assim unidos, partirão à conquista de outro. Os colegas que forem “apanhados” incorporar-se-ão no grupo dos perseguidores, unindo as mãos, formando uma corrente humana. Posteriormente correrão em perseguição aos restantes colegas. O jogo termina quando se formar uma grande corrente com todos os jogadores.

Objetivos: Incentivar o trabalho em equipa; desenvolver hábitos de trabalho em grupo; desenvolvimento de várias habilidades motoras.

Futebol Cooperativo

Disposição: Dois grupos formados com os participantes de mãos dadas, só os guarda-redes deverão estar sem par.

Execução: Os pares não podem soltar as mãos, as restantes regras do jogo de futebol permanecem iguais. Condicionantes: Todos do mesmo grupo devem tocar na bola antes de puderem marcar golo; a dupla que marcar o golo passa para o outro grupo.

Objetivos: Incentivar o trabalho em equipa; incentivar o espírito de grupo; desenvolvimento de várias habilidades motoras.

Basquetebol Cooperativo

Disposição: Duas equipas com o mesmo número de participantes

Execução: Iniciar o jogo de basquetebol com as suas regras habituais e incorporar aos poucos certas condicionantes, tais como: a bola deve passar por todos os jogadores antes de ser lançada ao cesto; atribuição de um ponto extra caso todos os elementos da respetiva equipa consigam encestar pelo menos uma vez durante o jogo.

Objetivos: Incentivar o trabalho em equipa; incentivar o espírito de grupo; desenvolvimento de várias habilidades motoras.

Caça Bolas Andebol Cooperativo

Disposição: Alunos devem formar duplas e espalharem-se pelo espaço delimitado.

Execução: Cada dupla de alunos anda de mão dada a driblar a sua bola pelo espaço pré-definido. O objetivo do jogo é as duplas tentarem roubar ou interceptar as bolas das restantes duplas e ao mesmo tempo conservarem a sua bola o máximo tempo possível.

Objetivos: Incentivar o trabalho em equipa; desenvolvimento de várias habilidades motoras; desenvolvimento da visão periférica.

Ténis de Mesa Cooperativo:

Disposição: No início do jogo todos os participantes formam duplas. Com o passar do tempo o professor vai adicionando mais pessoas às equipas, cada uma com uma raquete.

Execução: O jogo começa da forma tradicional e vai sendo transformado com a inclusão de várias pessoas de cada lado da mesa. O objetivo é que cada um toque uma vez na bola e evite que ela caia fora da mesa.

Objetivos: Incentivar o trabalho em equipa; incentivar o espírito de grupo; estimular a cooperação; desenvolvimento de várias habilidades motoras.

4.7. Apresentação e Discussão dos Resultados

O teste sociométrico é um método que permite o estudo de grupos, bem como o posicionamento de cada elemento nesse mesmo grupo. Desta forma, a análise dos dados obtidos através da aplicação de um teste sociométrico possibilita não só a perceção da popularidade de cada aluno na turma, como também a perceção de quais os alunos mais e menos escolhidos e, conseqüentemente, o papel individual de cada um nesse mesmo contexto.

Conforme as eleições e rejeições executadas e recebidas pelos alunos, foram desenvolvidas oito matrizes, compostas pelos dados coletados na administração dos testes sociométricos, sendo que, as linhas verticais consistem nos dados alusivos aos alunos que foram escolhidos ou rejeitados, e as linhas horizontais integram os dados de todas as escolhas de cada um dos alunos.

As tabelas evidenciadas neste estudo apresentam os dados coexistentes para cada um dos índices (popularidade, antipatia, atenção percetiva positiva e negativa, e posicionamento sociométrico), referentes à turma 9º A – turma de controlo – e à turma 12º F – turma sujeita a uma estratégia específica com jogos cooperativos. A execução das tabelas apresentadas foi realizada através da contagem das eleições e rejeições concedidas, recebidas ou percecionadas, verificando-se uma disposição dos resultados por ordem decrescente, permitindo assim uma compreensão mais evidente do posicionamento sociométrico de cada aluno na turma e uma comparação mais notória entre as duas aplicações do teste no início e no final do estudo.

Tabela 1 – Índice de Popularidade da Turma 9º A

Índice de Popularidade - 9º A			
Nome	1º Questionário	2º Questionário	
Aluno n.º 10	0,55	0,48	↓
Aluno n.º 1	0,48	0,48	=
Aluno n.º 5	0,48	0,48	=
Aluno n.º 14	0,48	0,38	↓
Aluno n.º 18	0,48	0,55	↑
Aluno n.º 21	0,48	0,48	=
Aluno n.º 4	0,45	0,52	↑
Aluno n.º 7	0,45	0,45	=
Aluno n.º 26	0,45	0,45	=
Aluno n.º 8	0,41	0,41	=
Aluno n.º 13	0,41	0,48	↑
Aluno n.º 28	0,41	0,45	↑
Aluno n.º 11	0,38	0,38	=
Aluno n.º 17	0,38	0,38	=
Aluno n.º 20	0,38	0,38	=
Aluno n.º 23	0,38	0,28	↓
Aluno n.º 2	0,34	0,28	↓
Aluno n.º 3	0,34	0,28	↓
Aluno n.º 15	0,34	0,41	↑
Aluno n.º 30	0,34	0,34	=
Aluno n.º 6	0,31	0,24	↓

Aluno n.º 25	0,31	0,31	=
Aluno n.º 9	0,24	0,24	=
Aluno n.º 19	0,24	0,31	↑
Aluno n.º 12	0,21	0,21	=
Aluno n.º 24	0,21	0,21	=
Aluno n.º 27	0,21	0,14	↓
Aluno n.º 22	0,17	0,17	=
Aluno n.º 29	0,17	0,10	↓
Aluno n.º 16	0,10	0,10	=

Legenda: ↑ *Aumento* = *Manteve* ↓ *Diminuiu*

Tabela 2 – Índice de Popularidade da Turma 12º F

Índice de Popularidade - 12º F			
Nome	1º Questionário	2º Questionário	
Aluno n.º 4	0,94	0,94	=
Aluno n.º 2	0,83	0,89	↑
Aluno n.º 5	0,83	0,72	↓
Aluno n.º 14	0,78	0,78	=
Aluno n.º 7	0,72	0,78	↑
Aluno n.º 11	0,72	0,72	=
Aluno n.º 15	0,72	0,78	↑
Aluno n.º 9	0,67	0,56	↓
Aluno n.º 1	0,61	0,67	↑
Aluno n.º 6	0,61	0,72	↑
Aluno n.º 8	0,61	0,61	=
Aluno n.º 19	0,61	0,67	↑
Aluno n.º 10	0,56	0,61	↑
Aluno n.º 16	0,56	0,67	↑
Aluno n.º 18	0,44	0,33	↓
Aluno n.º 3	0,39	0,56	↑
Aluno n.º 12	0,33	0,50	↑
Aluno n.º 13	0,33	0,33	=
Aluno n.º 17	0,28	0,44	↑

Legenda: ↑ *Aumento* = *Manteve* ↓ *Diminuiu*

Conforme a tabela 1, apresentada anteriormente, no que concerne à turma 9º A, através da comparação dos resultados de ambos os questionários, constata-se uma estagnação relativamente ao nível das relações interpessoais entre os distintos elementos da turma, onde grande parte dos alunos mantêm as posições iniciais, não existindo qualquer melhoria dos índices de popularidade dos alunos mais preocupantes, como é o caso do Aluno n.º 16 e do Aluno n.º 29. O Aluno n.º 27 apresenta um decréscimo negativo nos valores apresentados,

tornando-se um possível caso preocupante. Desta forma, conclui-se que cerca de 20% dos alunos da turma 9º A melhoraram as suas relações com os outros alunos, enquanto aproximadamente 27% diminuíram e quase 53% estagnaram.

De acordo com a tabela 2, acima representada, na turma 12º F, pelo contrário, é possível observar uma melhoria significativa no que concerne ao nível das inter-relações entre os diferentes elementos da turma, quando comparando os resultados de ambos os questionários. De um modo geral, aproximadamente 16% dos alunos diminuíram o índice de popularidade, cerca de 26% mantiveram e quase 58% aumentaram. É importante realçar que, apesar de um dos quatro casos mais alarmantes da turma 12º F ter estagnado os valores, designadamente o Aluno n.º 13, três dos quatro casos, nomeadamente o Aluno n.º 12, o Aluno n.º 3 e o Aluno n.º 17, aumentaram o índice de popularidade, existindo assim mais alunos a escolherem-nas para irem na visita de estudo.

Comparando os resultados de ambos os questionários das duas turmas, é claramente perceptível que a turma 12º F, sujeita a uma estratégia específica com jogos cooperativos, evoluiu significativamente no que diz respeito aos índices de popularidade quando comparado com a turma de controlo, melhorando, conseqüentemente, o nível das inter-relações entre os diversos elementos da turma, incluindo as alunas consideradas inicialmente como casos preocupantes que, aparentemente, já se encontram mais integradas no coletivo. Estes resultados vão ao encontro do estudo realizado por Chicon (2008), que concluiu que os jogos cooperativos ajudam a melhorar o relacionamento interpessoal. Nesta turma, grande parte dos alunos situam-se acima do valor da mediana das preferências em ambos os questionários, ou seja, foram selecionados para ir à visita de estudo por pelo menos metade dos seus colegas. Porém, já na turma de controlo (9º A) os resultados são totalmente diferentes, uma vez que apresentaram poucas melhorias, visto que grande parte dos casos mais alarmantes diminuiu ou estagnou nos índices de popularidade. Ao contrário do ocorrido na turma 12º F, no primeiro questionário aplicado à turma do 9º A, apenas um aluno foi escolhido por mais de metade dos seus colegas e no segundo questionário somente dois alunos foram selecionados por pelo menos metade dos seus colegas.

Tabela 3 – Índice de Antipatia da Turma 9º A

Índice de Antipatia - 9º A			
Nome	1º Questionário	2º Questionário	
Aluno n.º 29	0,55	0,55	=
Aluno n.º 16	0,41	0,41	=
Aluno n.º 9	0,38	0,38	=
Aluno n.º 27	0,38	0,38	=
Aluno n.º 1	0,28	0,28	=
Aluno n.º 24	0,24	0,24	=
Aluno n.º 6	0,21	0,28	↑
Aluno n.º 12	0,21	0,21	=
Aluno n.º 19	0,21	0,21	=
Aluno n.º 28	0,21	0,14	↓
Aluno n.º 2	0,14	0,21	↑
Aluno n.º 8	0,14	0,14	=
Aluno n.º 7	0,14	0,14	=
Aluno n.º 4	0,10	0,07	↓
Aluno n.º 22	0,10	0,10	=
Aluno n.º 10	0,07	0,10	↑
Aluno n.º 14	0,07	0,17	↑
Aluno n.º 15	0,07	0,03	↓
Aluno n.º 25	0,07	0,07	=
Aluno n.º 3	0,03	0,07	↑
Aluno n.º 13	0,03	0,00	↓
Aluno n.º 17	0,03	0,03	=
Aluno n.º 21	0,03	0,03	=
Aluno n.º 23	0,03	0,17	↑
Aluno n.º 26	0,03	0,03	=
Aluno n.º 30	0,03	0,03	=
Aluno n.º 5	0,00	0,00	=
Aluno n.º 11	0,00	0,00	=
Aluno n.º 18	0,00	0,00	=
Aluno n.º 20	0,00	0,00	=

Legenda: ↑ *Aumento* = *Manteve* ↓ *Diminuiu*

Tabela 4 – Índice de Antipatia da Turma 12º F

Índice de Antipatia - 12º F			
Nome	1º Questionário	2º Questionário	
Aluno n.º 12	0,58	0,22	↓
Aluno n.º 17	0,53	0,33	↓
Aluno n.º 3	0,42	0,33	↓
Aluno n.º 13	0,42	0,44	↑
Aluno n.º 1	0,32	0,28	↓

Aluno n.º 10	0,32	0,28	↓
Aluno n.º 9	0,32	0,28	↓
Aluno n.º 18	0,32	0,39	↑
Aluno n.º 6	0,26	0,22	↓
Aluno n.º 8	0,26	0,39	↑
Aluno n.º 16	0,26	0,22	↓
Aluno n.º 11	0,21	0,39	↑
Aluno n.º 19	0,21	0,11	↓
Aluno n.º 7	0,16	0,11	↓
Aluno n.º 15	0,16	0,11	↓
Aluno n.º 5	0,11	0,06	↓
Aluno n.º 2	0,05	0,06	↑
Aluno n.º 4	0,05	0,22	↑
Aluno n.º 14	0,00	0,00	=

Legenda: ↑ *Aumento* = *Manteve* ↓ *Diminuiu*

Como consta na tabela 3, acima indicada, na turma de controlo (9º A) as rejeições exibem índices um pouco mais baixos que os indicativos à popularidade. É importante referir que existem alunos sem qualquer rejeição recebida e que os resultados apresentados são algo positivos. Contudo, o Aluno n.º 29, apontada como um caso alarmante inicialmente, apresenta valores acima da mediana das escolhas, sendo escolhida por mais de metade dos alunos da turma. O Aluno n.º 29 e o Aluno n.º 16 constituem casos inquietantes, uma vez que apresentam baixos valores de popularidade e elevados valores de antipatia. Já o Aluno n.º 22, apesar de deter poucas eleições na popularidade, não aparenta ser um caso preocupante no que se refere às rejeições, apresentando-se como um elemento neutro da turma. O Aluno n.º 9 e o Aluno n.º 27 apresentam níveis pouco satisfatórios, situando-se nos primeiros lugares do quadro. Em geral, comparando os resultados de ambos os questionários, aproximadamente 20% dos alunos diminuíram o índice de antipatia, cerca de 67% mantiveram e quase 13% aumentaram.

Relativamente ao 12º F, tal como é possível observar na tabela 4, acima representada, as rejeições apresentam índices mais baixos que os referentes à popularidade. Se por um lado no primeiro questionário aplicado existiam duas alunas com índices de antipatia superiores a 0,5, por outro, no segundo questionário esses valores são inexistentes. Ao contrário do que ocorreu na turma de controlo (9º A), existe apenas um aluno da turma 12º F, o Aluno n.º 14, que não apresenta qualquer rejeição por parte dos colegas. Curiosamente, esse mesmo aluno exhibe altos níveis de popularidade, sendo escolhido por quase todos os outros elementos da turma. As respostas obtidas nos dois índices revelam a coerência do *feedback* dos colegas

relativamente a este aluno. Os resultados apresentados no segundo questionário são bastante animadores, uma vez que três dos quatro alunos considerados preocupantes inicialmente, não só aumentaram o índice de popularidade, levando a crer que melhoraram as relações com os seus colegas, como também diminuíram o índice de antipatia. Já o Aluno n.º 13, apesar de manter os níveis de popularidade no segundo questionário, aumentou em 0,02% os níveis de antipatia. No geral, a turma 12º F apresentou algumas melhorias, visto que cerca de 63% dos alunos diminuíram os níveis de antipatia. Por outro lado, aproximadamente 32% dos alunos aumentaram os níveis de antipatia, enquanto 5% estagnaram.

Confrontando os resultados obtidos em ambos os questionários das duas turmas, verifica-se que a turma 12º F melhorou significativamente os resultados de antipatia, dado que grande parte das alunas com resultados de antipatia mais elevados no primeiro questionário diminuíram posteriormente esse valor, encontrando-se assim mais integradas no seio da turma. Estes resultados vão ao encontro do estudo desenvolvido por Pereira (2014), Brotto (2013) e Amaral (2007) que concluíram que os jogos cooperativos são uma ferramenta eficiente para que os alunos aprendam a respeitar os seus colegas, a trabalhar em equipa, objetivando que os desentendimentos entre alunos sejam diminuídos. Já na turma 9º A, os progressos dos alunos, incluindo das alunas mais preocupantes, foram quase inexistentes, uma vez que mantiveram os níveis de antipatia, o que revela uma estagnação na sua integração na restante turma.

A avaliação do progresso da atenção percetiva (positiva e negativa) não se sustenta apenas por meio dos valores apresentados nos índices, visto que o valor pretendido é 1. É fundamental analisar a diferença relativamente a 1 para todas as análises e, assim, construir a progressão. Quanto mais adjacente o resultado estiver do valor 0 melhor, ou seja, quanto menor a diferença em relação a 1, mais favorável é. Com o objetivo de ir ao encontro da afirmação anterior, foram elaboradas colunas junto dos índices, que permitem fazer a análise dessa mesma diferença. As tabelas relativas à atenção percetiva positiva e negativa contêm valores bastante relevantes no que diz respeito à opinião que os alunos têm sobre o seu enquadramento na turma, bem como às inter-relações existentes.

Tabela 5 – Índice de Atenção Percetiva Positiva da Turma 9º A

Atenção Percetiva Positiva – 9º A					
Nome	1ª Análise		2ª Análise		
	Índice	Índice - 1	Índice	Índice - 1	
Aluno n.º 24	1,17	0,17	1,33	0,33	↓
Aluno n.º 8	1,00	0,00	0,83	-0,17	↓
Aluno n.º 15	1,00	0,00	0,83	-0,17	↓
Aluno n.º 11	0,91	-0,09	0,82	-0,18	↓
Aluno n.º 20	0,91	-0,09	0,91	-0,09	=
Aluno n.º 30	0,90	-0,10	0,90	-0,10	=
Aluno n.º 4	0,85	-0,15	0,87	-0,13	↑
Aluno n.º 12	0,83	-0,17	0,83	-0,17	=
Aluno n.º 13	0,83	-0,17	0,86	-0,14	↑
Aluno n.º 27	0,83	-0,17	1,00	0,00	↑
Aluno n.º 28	0,83	-0,17	0,92	-0,08	↑
Aluno n.º 17	0,82	-0,18	0,82	-0,18	=
Aluno n.º 2	0,80	-0,20	0,75	-0,25	↓
Aluno n.º 22	0,80	-0,20	0,80	-0,20	=
Aluno n.º 29	0,80	-0,20	1,00	0,00	↑
Aluno n.º 1	0,79	-0,21	0,79	-0,21	=
Aluno n.º 5	0,79	-0,21	0,79	-0,21	=
Aluno n.º 14	0,79	-0,21	0,82	-0,18	↑
Aluno n.º 18	0,79	-0,21	0,81	-0,19	↑
Aluno n.º 21	0,79	-0,21	0,93	-0,07	↑
Aluno n.º 6	0,78	-0,22	0,71	-0,29	↓
Aluno n.º 25	0,78	-0,22	0,56	-0,44	↓
Aluno n.º 10	0,75	-0,25	0,71	-0,29	↓
Aluno n.º 23	0,73	-0,27	0,75	-0,25	↑
Aluno n.º 19	0,71	-0,29	0,67	-0,33	↓
Aluno n.º 7	0,69	-0,31	0,69	-0,31	=
Aluno n.º 26	0,69	-0,31	0,69	-0,31	=
Aluno n.º 16	0,67	-0,33	0,33	-0,67	↓
Aluno n.º 3	0,60	-0,40	0,50	-0,50	↓
Aluno n.º 9	0,57	-0,43	0,43	-0,57	↓

Legenda: ↑ Aumento = Manteve ↓ Diminuiu

Tabela 6 – Índice de Atenção Percetiva Positiva da Turma 12º F

Atenção Percetiva Positiva - 12º F					
Nome	1ª Análise		2ª Análise		
	Índice	Índice - 1	Índice	Índice - 1	
Aluno n.º 12	1,50	0,50	1,00	0,00	↑
Aluno n.º 13	1,50	0,50	1,50	0,50	=
Aluno n.º 17	1,40	0,40	0,88	-0,12	↑
Aluno n.º 3	1,29	0,29	1,00	0,00	↑

Aluno n.º 10	1,00	0,00	1,00	0,00	=
Aluno n.º 11	1,00	0,00	1,00	0,00	=
Aluno n.º 16	1,00	0,00	0,92	-0,08	↓
Aluno n.º 18	1,00	0,00	1,50	0,50	↓
Aluno n.º 14	0,93	-0,07	0,93	-0,07	=
Aluno n.º 9	0,92	-0,08	1,20	0,20	↓
Aluno n.º 6	0,91	-0,09	0,85	-0,15	↓
Aluno n.º 8	0,91	-0,09	0,91	-0,09	=
Aluno n.º 19	0,91	-0,09	0,92	-0,08	↑
Aluno n.º 7	0,85	-0,15	0,86	-0,14	↑
Aluno n.º 1	0,82	-0,18	0,92	-0,08	↑
Aluno n.º 5	0,80	-0,20	0,77	-0,23	↓
Aluno n.º 2	0,73	-0,27	0,81	-0,19	↑
Aluno n.º 4	0,65	-0,35	0,65	-0,35	=
Aluno n.º 15	0,62	-0,38	0,79	-0,21	↑

Legenda: ↑ *Aumento* = *Manteve* ↓ *Diminuiu*

Como podemos observar na tabela 5 supra apresentada, na turma 9º A, 40% dos alunos diminuiram os valores de atenção perceptiva positiva entre o primeiro e segundo questionário, enquanto 30% aumentaram e 30% mantiveram. Dos 30 alunos da turma, apenas dois têm uma noção concreta daquela que é a realidade, nomeadamente o Aluno n.º 27 e o Aluno n.º 29. Importa mencionar ainda que o Aluno n.º 16 e o Aluno n.º 29, considerados anteriormente como casos alarmantes, apresentaram resultados bastante diferentes. O Aluno n.º 16 diminuiu os valores de atenção perceptiva positiva e, em contrapartida, o Aluno n.º 29 aumentou.

Por outro lado, como demonstra a tabela 6, acima representada, a turma 12º F apresenta resultados mais otimistas no que diz respeito à atenção perceptiva positiva. Cerca de 26% dos alunos diminuiram os valores da percepção positiva e aproximadamente 32% estagnarem, enquanto quase 42% dos alunos aumentaram. É de realçar que na turma 12º F, quatro alunos têm uma noção completamente autêntica daquilo que é a realidade, sendo que dois deles são alunos avaliados anteriormente como sendo casos preocupantes (Aluno n.º 12 e Aluno n.º 3). O Alunos n.º 10 e nº 11 assumem uma perspetiva fidedigna da realidade desde a primeira aplicação dos questionários, não alterando os seus valores respetivos à percepção positiva. Também o Aluno n.º 17 apresenta valores animadores, verificando-se um aumento da sua percepção.

Em suma, e comparando os resultados de ambos os questionários das duas turmas, conclui-se que os alunos da turma 9º A têm uma menor percepção da realidade, enquanto os alunos da turma 12º F, apesar de apresentarem alguns resultados pouco positivos inicialmente, têm uma noção mais concreta da realidade e do seu enquadramento na turma.

Tabela 7 – Índice de Atenção Perceptiva Negativa da Turma 9º A

Nome	1ª Análise		2ª Análise		
	Índice	Índice - 1	Índice	Índice - 1	
Aluno n.º 21	6,00	5,00	8,00	7,00	↓
Aluno n.º 13	5,00	4,00	0,00	-1,00	↑
Aluno n.º 17	5,00	4,00	9,00	8,00	↓
Aluno n.º 23	5,00	4,00	1,40	0,40	↑
Aluno n.º 3	4,00	3,00	2,50	1,50	↑
Aluno n.º 10	4,00	3,00	3,00	2,00	↑
Aluno n.º 26	4,00	3,00	5,00	4,00	↓
Aluno n.º 22	3,33	2,33	2,33	1,33	↑
Aluno n.º 14	3,00	2,00	1,60	0,60	↑
Aluno n.º 30	3,00	2,00	3,00	2,00	=
Aluno n.º 25	2,50	1,50	1,50	0,50	↑
Aluno n.º 2	2,25	1,25	1,67	0,67	↑
Aluno n.º 4	2,00	1,00	2,50	1,50	↓
Aluno n.º 28	1,83	0,83	2,00	1,00	↓
Aluno n.º 7	1,50	0,50	1,50	0,50	=
Aluno n.º 19	1,50	0,50	1,17	0,17	↑
Aluno n.º 24	1,43	0,43	1,57	0,57	↓
Aluno n.º 1	1,38	0,38	1,13	0,13	↑
Aluno n.º 12	1,33	0,33	1,50	0,50	↓
Aluno n.º 8	1,25	0,25	1,75	0,75	↓
Aluno n.º 9	1,00	0,00	0,82	-0,18	↓
Aluno n.º 15	1,00	0,00	2,00	1,00	↓
Aluno n.º 27	1,00	0,00	1,09	0,09	↓
Aluno n.º 16	0,75	-0,25	0,83	-0,17	↑
Aluno n.º 6	0,67	-0,33	0,25	-0,75	↓
Aluno n.º 29	0,63	-0,37	0,56	-0,44	↓
Aluno n.º 5	0,00	-1,00	0,00	-1,00	=
Aluno n.º 11	0,00	-1,00	0,00	-1,00	=
Aluno n.º 18	0,00	-1,00	0,00	-1,00	=
Aluno n.º 20	0,00	-1,00	0,00	-1,00	=

Legenda: ↑ Aumento = Manteve ↓ Diminuiu

Tabela 8 – Índice de Atenção Perceptiva Positiva da Turma 12° F

Atenção Perceptiva Negativa - 12° F					
Nome	1ª Análise		2ª Análise		
	Índice	Índice - 1	Índice	Índice - 1	
Aluno n.º 2	5,00	4,00	3,00	2,00	↑
Aluno n.º 4	3,00	2,00	3,00	2,00	=
Aluno n.º 5	2,00	1,00	1,25	0,25	↑
Aluno n.º 7	1,67	0,67	1,50	0,50	↑
Aluno n.º 15	1,67	0,67	1,50	0,50	↑
Aluno n.º 6	1,40	0,40	1,50	0,50	↓
Aluno n.º 9	1,33	0,33	1,29	0,29	↑
Aluno n.º 11	1,25	0,25	1,25	0,25	=
Aluno n.º 19	1,25	0,25	2,00	1,00	↓
Aluno n.º 8	1,20	0,20	1,20	0,20	=
Aluno n.º 10	1,17	0,17	1,20	0,20	↓
Aluno n.º 1	1,00	0,00	1,20	0,20	↓
Aluno n.º 18	1,00	0,00	0,71	-0,29	↓
Aluno n.º 3	0,88	-0,12	1,00	0,00	↑
Aluno n.º 12	0,82	-0,18	1,14	0,14	↑
Aluno n.º 16	0,80	-0,20	1,00	0,00	↑
Aluno n.º 17	0,80	-0,20	1,17	0,17	↑
Aluno n.º 12	0,75	-0,25	0,75	-0,25	=
Aluno n.º 14	0,00	-1,00	0,00	-1,00	=

Legenda: ↑ *Aumento* = *Manteve* ↓ *Diminuiu*

De acordo com a tabela 7 registada anteriormente, na turma 9° A, 43% dos alunos diminuíram os valores de atenção perceptiva negativa entre o primeiro e segundo questionário, enquanto 37% aumentaram e 20% estagnaram. Dos 30 alunos da turma, nenhum apresenta uma perspectiva clara da realidade, apesar de o Aluno n.º 27 ser o que apresenta valores mais próximos do resultado ideal. Ao contrário do que aconteceu na atenção perceptiva positiva, o Aluno n.º 16 e o Aluno n.º 29, avaliados como casos preocupantes, apresentaram valores algo diferentes. Enquanto o Aluno n.º 16 aumentou os valores de atenção perceptiva negativa, tendo uma noção mais verdadeira da realidade, o Aluno n.º 29 diminuiu. Através da comparação dos resultados de ambos os questionários, constata-se que o Aluno n.º 21 e o Aluno n.º 17 são os que mais se destacam dos restantes, apresentando quase o quádruplo do valor da atenção perspectiva negativa dos colegas com maior valor da turma 12° F. Estes valores sugerem que estes alunos têm uma percepção completamente alterada da realidade.

Na turma 12º F os resultados são algo animadores, tal como se pode constatar através da observação dos dados apresentadas na tabela 8, acima representada, uma vez que 26,5% dos alunos diminuíram os resultados de atenção percetiva negativa entre o primeiro e segundo questionário, enquanto 47% aumentaram e 26,5% estagnaram. Ao confrontar os valores apresentados em ambos os questionários, importa referir que, três dos quatro casos apontados como preocupantes, nomeadamente os Alunos n.º 12, n.º 17 e n.º 3, aumentaram os níveis de atenção percetiva negativa, sendo que o Aluno n.º 3 atingiu o valor ideal. Também o Aluno n.º 16 parece deter uma perceção correta da realidade, apresentando o resultado ideal no segundo questionário.

Assim, através da comparação dos resultados de ambos os questionários das duas turmas, verifica-se uma elevada falta de perceção da realidade de muitos alunos tanto da turma 9º A como da turma 12º F. De qualquer das formas, apesar destes resultados, a turma 12º F apresenta resultados mais animadores em comparação com a turma 9º A.

É fundamental analisar as mudanças nas posições sociométricas de cada um dos alunos na sua turma. O valor será calculado por meio da avaliação do estatuto sociométrico que, como foi referido previamente, se determina como um indicativo de consideração.

Tabela 9 – Índice do Estatuto Sociométrico da Turma 9º A

Estatuto Sociométrico - 9º A			
Nome	1º Questionário	2º Questionário	
Aluno n.º 18	0,76	0,97	↑
Aluno n.º 5	0,72	0,72	=
Aluno n.º 10	0,62	0,41	↓
Aluno n.º 20	0,62	0,59	↓
Aluno n.º 21	0,62	0,62	=
Aluno n.º 11	0,59	0,59	=
Aluno n.º 14	0,59	0,24	↓
Aluno n.º 26	0,59	0,55	↓
Aluno n.º 13	0,55	0,79	↑
Aluno n.º 15	0,55	0,66	↑
Aluno n.º 4	0,52	0,72	↑
Aluno n.º 8	0,52	0,38	↓
Aluno n.º 30	0,52	0,52	=
Aluno n.º 17	0,48	0,34	↓
Aluno n.º 23	0,45	0,07	↓
Aluno n.º 7	0,41	0,41	=
Aluno n.º 3	0,38	0,17	↓

Aluno n.º 25	0,31	0,31	=
Aluno n.º 1	0,21	0,28	↑
Aluno n.º 6	0,21	0,07	↓
Aluno n.º 2	0,17	-0,07	↓
Aluno n.º 28	0,17	0,45	↑
Aluno n.º 12	-0,10	-0,14	↓
Aluno n.º 19	-0,10	0,07	↑
Aluno n.º 22	-0,14	-0,03	↑
Aluno n.º 24	-0,14	-0,14	=
Aluno n.º 9	-0,38	-0,34	↑
Aluno n.º 27	-0,38	-0,52	↓
Aluno n.º 16	-0,55	-0,62	↓
Aluno n.º 29	-0,59	-0,66	↓

Legenda: ↑ *Aumento* = *Manteve* ↓ *Diminuiu*

Tabela 10 – Índice do Estatuto Sociométrico da Turma 12º F

Estatuto Sociométrico - 12º F			
Nome	1º Questionário	2º Questionário	
Aluno n.º 4	1,33	1,33	=
Aluno n.º 14	1,33	1,33	=
Aluno n.º 5	1,17	0,78	↓
Aluno n.º 2	1,11	1,00	↓
Aluno n.º 11	0,94	0,94	=
Aluno n.º 7	0,89	1,17	↑
Aluno n.º 15	0,72	1,11	↑
Aluno n.º 19	0,67	0,94	↑
Aluno n.º 16	0,61	0,83	↑
Aluno n.º 8	0,56	0,56	=
Aluno n.º 6	0,50	0,78	↑
Aluno n.º 9	0,50	0,33	↓
Aluno n.º 1	0,44	1,06	↑
Aluno n.º 10	0,39	0,61	↑
Aluno n.º 18	0,22	0,17	↓
Aluno n.º 3	0,06	0,44	↑
Aluno n.º 13	0,06	0,06	=
Aluno n.º 12	-0,28	0,17	↑
Aluno n.º 17	-0,33	0,11	↑

Legenda: ↑ *Aumento* = *Manteve* ↓ *Diminuiu*

Pela análise da tabela 9, previamente evidenciada, podemos verificar que na turma 9º A, comparando os resultados de ambos os questionários, percebe-se que os valores não são totalmente satisfatórios, visto que não existe nenhum aluno cujo valor do estatuto

sociométrico seja superior a 1. O Aluno n.º 18 é o que se encontra mais próxima de atingir esse resultado, apresentando um valor total de 0,97 no segundo questionário. Desta forma, em geral, cerca de 47% dos alunos da turma 9º A diminuíram os valores, enquanto 23% mantiveram e 30% aumentaram.

A turma 12º F apresenta resultados algo favoráveis, tal como é demonstrado na tabela 10, anteriormente demonstrada, uma vez que apenas 21% dos alunos reduziram os resultados, 26% estagnaram e 53% aumentaram, estes resultados vão ao encontro dos resultados obtidos no estudo de Silva et al. (2012). Ao contrário do que ocorreu na turma 9º A, na turma 12º F existem seis alunos com valores iguais ou superiores a 1. É importante referir que os Alunos n.º 12, n.º 3 e n.º 17, identificados como casos inquietantes primeiramente, apresentam melhorias positivas.

Aferindo os resultados de ambos os questionários das duas turmas, é possível constatar que a turma de controlo (9º A) apresenta resultados pouco favoráveis tanto no primeiro como no segundo questionário, enquanto os alunos da turma sujeita a uma estratégia específica com jogos cooperativos (12º F) exibiram valores mais positivos em ambos os questionários, apresentando melhorias significativas nos segundos questionários. Na turma 9º A existem oito alunos que apresentam valores inferiores a 0, inclusive o Aluno n.º 16 e o Aluno n.º 29, considerados casos alarmantes no decorrer da observação dos resultados do primeiro questionário. Já na turma 12º F, apesar de no primeiro questionário existirem alguns resultados pouco animadores, é de realçar a evolução dos alunos após o segundo questionário, uma vez que nenhum aluno apresenta valores inferiores a 0.

Após esta análise, é perceptível o posicionamento individual de cada aluno de ambas as turmas. Na turma de controlo (9º A), o Aluno n.º 16 e o Aluno n.º 29, considerados casos preocupantes inicialmente, continuam a ser rejeitados pelos seus pares. Comparando os resultados de ambos os questionários, também nos parece, que o Aluno n.º 27 se encontra bastante desintegrado dos restantes elementos da turma, sugerindo ser um caso preocupante e de iminente intervenção. Estes resultados indicam um agravamento das relações interpessoais dos alunos da turma 9º A, levando a crer que cada vez mais alunos são rejeitados pelo grupo. Na turma sujeita a uma estratégia específica com jogos cooperativos (12º F), os resultados já são bem mais animadores. De uma forma geral, grande parte dos elementos da turma encontram-se mais integrados, incluindo três das quatro alunas avaliadas como casos de elevada preocupação inicialmente, melhorando o seu papel individual na turma, nomeadamente os Alunos n.º 12, n.º 17 e n.º 3. Estes resultados corroboram com o estudo realizado por Alencar et al. (2019), que concluiu que os jogos cooperativos auxiliam não

apenas no processo de aprendizagem das habilidades motoras, mas também fornece ao aluno uma maneira de se sentir parte integrante do meio. Porém, o Aluno n.º 13 continua a apresentar valores pouco positivos, sugerindo que não existiu qualquer evolução.

4.8. Conclusões

A pertinência dos jogos cooperativos na Educação Física Escolar remete não só à sua presença nos Planos Nacionais de Educação Física (PNEF), como também à sua vantagem como método de interação e integração de alunos que se encontrem desenquadrados do seio da turma e/ou da escola, fortalecendo a promoção de condutas altruístas, na responsabilização do grupo por todos os seus elementos e na relevância do desenvolvimento dos níveis de autoestima como condição de prosperidade e de satisfação individual.

Depois da aplicação do primeiro teste sociométrico, foi possível perceber de imediato a existência de alguns casos de rejeições mais preocupantes em ambas as turmas, sendo estes os seguintes: os Alunos n.º 16 e n.º 29 os Alunos n.º 13, n.º 12, n.º 3 e n.º 17 da turma F do 12º ano de escolaridade.

Posteriormente à realização do segundo teste sociométrico, tornou-se perceptível a tendência evolutiva no que diz respeito à melhoria dos relacionamentos interpessoais da turma que foi sujeita à estratégia de intervenção de jogos cooperativos. Indicando desde logo a importância que os jogos cooperativos na Educação Física escolar podem ter no que diz respeito às mudanças comportamentais dos alunos no seio escolar.

Através do tratamento de dados referentes ao segundo questionário foi possível constatar que a turma 12º F, sujeita à estratégia de intervenção baseada em jogos cooperativos, apresentou sinais de melhoria nos seus relacionamentos interpessoais, quer no que concerne aos alunos mais rejeitados, quer em relação aos alunos mais populares. Estes resultados vão ao encontro dos resultados obtidos no estudo de Silva et al. (2012), que concluiu que a aplicação de jogos cooperativos, fomentam o companheirismo, a consciência de que um ajudar o outro facilita a atingir o objetivo e também permitiu a transformação de comportamentos. De modo geral, os valores do segundo questionário, referentes ao índice de popularidade, revelaram resultados favoráveis, incluindo os Alunos n.º 12, n.º 3 e n.º 17, que foram escolhidas por mais colegas. Em conformidade com o que ocorreu no índice de popularidade, verificaram-se melhorias positivas no índice de antipatia, uma vez que grande

parte dos alunos apresentaram resultados mais baixos no segundo questionário. Importa referir que o Aluno n.º 12, o Aluno n.º 3 e o Aluno n.º 17 diminuíram os valores referentes a esse índice, revelando que menos colegas sentiam antipatia por estas alunas, encontrando-se assim mais incluídas na restante turma. Também nos índices de atenção perceptiva positiva e negativa existiram melhorias, constatando-se uma maior consciência da realidade por parte de bastantes alunos, incluindo o Aluno n.º 12, o Aluno n.º 3 e o Aluno n.º 17. É relevante mencionar que em ambos os índices existiam alunos com uma clara noção da realidade, apresentando valores ideais ao esperado. Por fim, analisando os resultados do estatuto sociométrico, importa referir que, na generalidade, grande parte dos alunos encontravam-se integrados no seio da turma. O Aluno n.º 12, o Aluno n.º 3 e o Aluno n.º 17 apresentaram resultados vantajosos, sugerindo estarem mais incluídas na turma e, conseqüentemente, com melhores relações interpessoais com os seus pares. Em geral, a turma 12º F apresentou resultados positivos em todos os índices mencionados anteriormente, à exceção do Aluno n.º 13, que os dados indicam não revelar qualquer alteração entre o primeiro e segundo questionário. Estes resultados corroboram com os resultados obtidos por Menoti et al (2014), que concluíram que os jogos cooperativos permitem resolver assuntos internos (aceitação, perseverança, confiança e autoestima) bem como fomentar alguns valores coletivos (solidariedade e cooperação).

Tal situação não se verificou na turma de controlo (9º A), onde os dados recolhidos, sugerem que o Aluno n.º 16 e o Aluno n.º 29 se mantiveram bastante desintegradas e desenquadrados dos restantes elementos da turma. Também o Aluno n.º 27, que aparentava inicialmente estar minimamente integrado na turma, parece apresentar sinais de ser um caso preocupante após a análise do segundo questionário.

De acordo com o estudo realizado por Oliveira et al. (2022), os jogos cooperativos como instrumento de inclusão na Educação Física Escolar assumem diversos benefícios, não só por promoverem a integração e socialização entre os demais elementos de uma turma, como também por diminuírem a falta de entusiasmo na participação, fomentarem a satisfação do aluno e estimularem o respeito por terceiros, independentemente das características físicas, motoras e/ou cognitivas do outro.

Em conformidade com o pensamento de Oliveira et al. (2022), a aplicação dos jogos cooperativos na Educação Física Escolar revelou-se eficaz não só como instrumento de inclusão, como também no processo de melhoramento das relações interpessoais, particularmente no Aluno n.º 3, no Aluno n.º 12 e no Aluno n.º 17, expondo a necessidade da conceção de paradigmas cooperativos que promovam princípios e condutas favoráveis nos

contextos de escola e aula, capazes de fomentar valores de solidariedade, cooperação e reciprocidade. Desta forma, é proposto a implementação de ações e projetos que potencializem a realização deste modelo de atividades em contexto escolar, considerando os fundamentos referentes às transformações positivas nos princípios e condutas que edificam a esfera escolar, que posteriormente vão ter impacto na vida em sociedade.

De forma concisa, a mutualidade entre os diferentes aspetos decisivos da experiência humana e a envolvimento proactiva do sujeito no seu desenvolvimento possibilitam a intervenção e aplicação de estratégias dirigidas à evolução das competências sociais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concluída mais uma etapa no trajeto que delineeii, com vista a tornar-me um professor de excelência, considero que este ano letivo foi, sem dúvida, a experiência que mais me enriqueceu e acrescentou valor no meu percurso académico e enquanto docente. Apesar de já lecionar desde 2018, e ter estado sempre ligado ao processo de ensino e de treino, considero que foi a PES que mais contribui-o e me dotou de ferramentas de ensino essenciais e que com certeza transportarei para o resto da minha carreira enquanto professor.

De realçar que a sabedoria, experiência e forma de ser do professor António Ramos, foi um fator essencial deste processo, permitindo-me compreender quais as melhores formas de lecionar nestes ciclos, através da sua orientação em todas as minhas decisões, sem nunca impor qualquer ideia ou tarefa. O professor António Ramos fez-me, sem dúvida, mudar a minha forma de ver a relação professor-aluno, sendo este um dos pontos que me permitiu catapultar para outro patamar de exigência.

De forma geral, julgo que os objetivos que no propusemos foram maioritariamente alcançados e conseguimos assim ter uma intervenção ativa, positiva e enriquecedora nas nossas responsabilidades educacionais, sociais e de participação no seio escolar. Enquanto professor estagiário considero que tive um bom progresso não só nas no que diz respeito às competências de planeamento, mas também nas minhas competências de condução de ensino, ou seja, em contexto de aula. Por um lado, fui percebendo ao longo do ano as necessidades, as atividades preferidas e os estilos de ensino preferidos dos alunos o que me possibilitou, planear e estipular objetivos mais realistas e fáceis de serem absorvidos pelos alunos. Por outro lado, considero que ao longo do ano a minha intervenção em “sala de aula”, foi cada vez menos deixada ao acaso, o que me permitiu ter um controlo maior da aula, fornecer um feedback mais preciso e que por consequência me permitiu observar melhor o progresso e as maiores dificuldades sentidas pelos alunos.

Finalizado este processo, sinto-me em condições de afirmar que este percurso me fez perceber, de facto, a essência da arte de ensinar. Quero com isto transmitir que esta interação com a realidade me fez compreender que, enquanto professor, a minha obrigação não passa apenas por ensinar e lecionar conteúdos, mas também criar uma ligação positiva, enriquecedora e efetiva com os alunos, para que estes queiram realmente aprender, não vendo todo este processo como uma mera obrigação, mas sim como um processo estimulante, divertido, enriquecedor e dotado de competências que lhes irá acrescentar valor para o resto da sua vida pessoal, social, académica e profissional.

A experiência vivenciada em contexto de estágio permitiu-me não só modificar e desenvolver a minha perspetiva na qualidade de profissional da área, como também alterar a minha perceção de educação na vertente da Educação Física. É evidente que existe ainda muito para apreender e descobrir, uma vez que “A aprendizagem da profissão docente não principia com a frequência de um curso de formação inicial, nem termina com a obtenção de uma licenciatura em ensino, é algo que o professor realiza durante toda a vida.” (Carreiro da Costa, 1994, p. 101).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS DO ESTUDO DE INVESTIGAÇÃO

- Alencar, G.P., Pereira, M.G.L., Pereira, T.T., Oliveira, C.M.V., Moraes, C.S., e Ota, G.E. (2019). Jogos cooperativos: relações e importância na Educação Física escolar. *Revista de Ensino, Educação e Ciências Humanas*, 20(2), 220-223.
- Amaral, J.D. (2007). *Jogos cooperativos* (2ª ed.). Phorte Editora.
- Bastin, G. (1980). *As Técnicas Sociométricas*. Coleção Psicologia e Pedagogia. Lisboa: Moraes Editora.
- Brotto, F.O. (2013). *Jogos cooperativos: o jogo e o esporte como um exercício de convivência* (4ª ed.). Editora Palas Athena.
- Chicon, J. F. (2008). Inclusão e exclusão no contexto da educação física escolar. *Movimento (ESEFID/UFRGS)*, 14(1), 13-38.
- Correia, M. M. (2006). Jogos Cooperativos: Perspetivas, possibilidades e desafio na Educação Física Escolar. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, v.27, 38-55.
- Cruz, L. M., da Silva, J. K. F., Dohms, F. C., & da Silva Timossi, L. (2012). Jogos cooperativos: contribuição na escola como meio socializador entre crianças do ensino fundamental. *Motrivivência*, (39), 195-205.
- Menoti, J.C.C., Lima, J.M., e Lima, M.R.C. (2014). Contribuições dos jogos cooperativos na formação de valores com crianças do ensino fundamental. *Colloquium Humanarum*, 11(2), 74-91.
- Oliveira, A. A., de Souza Ferreira, T., & de Alencar, G. P. (2022). Contribuições dos jogos cooperativos na Educação Física escolar. Uma revisão integrativa. *Lecturas: Educación Física y Deportes*, 27(290).
- Orlick, T. (1978). *Winning Through Cooperation: Competitive Insanity--Cooperative Alternatives*.
- Pereira, P. (2014). O Bullying nas aulas de Educação Física e o Papel do Professor de Educação Física.

- Silva, J. K. F., Dohms, F. C., Cruz, L. M., & da Silva Timossi, L. (2012). Jogos cooperativos: contribuição na escola como meio socializador entre crianças do ensino fundamental. *Motrivivência*, (39), 195-205.
- Soler, R. (2003). *Jogos cooperativos*. Rio de Janeiro: Sprint;
- Tallar, V., & Selow, M. L. C. (2017). A importância dos Jogos Cooperativos no Contexto Escolar.
- Vygotsky, L. S. (1988). Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*, 10, 103-117.
- Zimmerman, B. j. (1995). Self-regulation involves more than metacognition: A social cognitive perspective. *Educational psychologist*, 30(4), 217-221.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS GERAIS

- Alencar, G.P., Pereira, M.G.L., Pereira, T.T., Oliveira, C.M.V., Morais, C.S., e Ota, G.E. (2019). Jogos cooperativos: relações e importância na Educação Física escolar. *Revista de Ensino, Educação e Ciências Humanas*, 20(2), 220-223.
- Amaral, J.D. (2007). *Jogos cooperativos* (2ª ed.). Phorte Editora.
- Andrade, J. C. (2020). Viabilidade do planeamento por etapas: visão dos estudantes-estagiários. *Journal of Sport Pedagogy and Research*, 62-67.
- Ames, C., Ames, R., & Felker, D. W. (1977). Effects of competitive reward structure and valence of outcome on children's achievement attributions. *Journal of Educational Psychology*, 69(1), 1.
- Ames, C., & Felker, D. W. (1979). An examination of children's attributions and achievement-related evaluations in competitive, cooperative, and individualistic reward structures. *Journal of Educational Psychology*, 71(4), 413.
- Bastin, G. (1980). *As Técnicas Sociométricas*. Coleção Psicologia e Pedagogia. Lisboa: Moraes Editora.
- Batista, P., Graça, A., & Queirós, P. (2014). *O estágio profissional na (re)construção da identidade profissional em Educação Física*. Porto: FADEUP.
- Bento, J. (1987). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. Livros Horizonte.
- Bento, J. O. (2003). *Planeamento e avaliação em educação física(3ªed.)*. Lisboa: Livros Horizonte
- Brotto, F.O. (2013). *Jogos cooperativos: o jogo e o esporte como um exercício de convivência* (4ª ed.). Editora Palas Athena.
- Carcavelos, C. M. (2021). Colégio Marista de Carcavelos. Obtido de <https://www.marista-carcavelos.org/>
- Carmona, A. (2012). Relatório de Estágio "A unidade Didática como estratégia de ensino integrado - dos fundamentos didatológicos aos processos de construção". Relatório de estágio realizado com vista à obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-

Escolar e Ensino do Primeiro Ciclo do Ensino Básico, Castelo Branco: Instituto Politécnico de Castelo Branco.


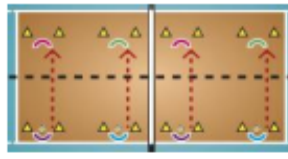


- Costa, F. C. (1994). Formação de professores: objectivos, conteúdos e estratégias. *Journal of Physical Education*, 5(1), 26-39.
- Chicon, J. F. (2008). Inclusão e exclusão no contexto da educação física escolar. *Movimento (ESEFID/UFRGS)*, 14(1), 13-38.
- Conceição, L. B. (2016). O Planeamento Como Práxis Pedagógica: Um Estudo De Caso No Município De Santa Luzia-Maranhão. Obtido de http://recipp.ipp.pt/bitstream/10400.22/9484/1/DM_LucileideConceição_2016.pdf
- Correia, M. M. (2006). Jogos Cooperativos: Perspetivas, possibilidades e desafio na Educação Física Escolar. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, v.27, 38-55.
- Cruz, L. M., da Silva, J. K. F., Dohms, F. C., & da Silva Timossi, L. (2012). Jogos cooperativos: contribuição na escola como meio socializador entre crianças do ensino fundamental. *Motrivivência*, (39), 195-205.
- Durão, L., Calvo, T., Fonseca, A., Gimeno, E., & Rubio, K. (2010). Revista Brasileira de Psicologia do Esporte. Motivação na Educação Física: Fatores influenciadores da Disciplina Escolar, pp. 136-156.
- Fachada, M. (2018). A Escolha de Situações de Aprendizagem em Educação Física. Em E. Silva, & M. e. Fachada, *Prática Pedagógica Supervisionada II_2018-2019* (pp. 4-8). Coimbra: Silva, E.; Fachada, M.; Nobre, P.
- Jacinto J., Comédias J., Mira J., Carvalho L. (2001). Programa de Educação Física 10º, 11º e 12º - Cursos Científico-Humanísticos e Cursos Tecnológicos. Ministério da Educação.
- Jorge, J. (11 de março de 2020). Motricidade Humana. Obtido de *Web Site* de joaomfjorge: <https://joaomfjorge.wordpress.com/2020/03/11/avaliar-em-educacao-fisica/>
- Lopes, J., Filho, G., & Amaral, L. (2019). Metodologias Ativas na Educação Física - Propostas de utilização no Processo de Ensino Aprendizagem. *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*

- Marinho-Araujo, C. M., & Rabelo, M. L. (2015). Avaliação educacional: a abordagem por competências. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)*, 20, 443-466. <http://dx.doi.org/10.590/S1414-40772015000200009>
- Marques, A. (2004). O ensino das actividades físicas e desportivas: Factores determinantes de eficácia. *Revista Horizonte*, XIX(111), 24-27.
- Menoti, J.C.C., Lima, J.M., e Lima, M.R.C. (2014). Contribuições dos jogos cooperativos na formação de valores com crianças do ensino fundamental. *Colloquium Humanarum*, 11(2), 74-91.
- Mosston, M., & Ashworth, S. (1986). *Teaching physical education*.
- Oliveira, A. A., de Souza Ferreira, T., & de Alencar, G. P. (2022). Contribuições dos jogos cooperativos na Educação Física escolar. Uma revisão integrativa. *Lecturas: Educación Física y Deportes*, 27(290).
- Orlick, T. (1978). *Winning Through Cooperation: Competitive Insanity--Cooperative Alternatives*.
- Pereira, P. (2014). O Bullying nas aulas de Educação Física e o Papel do Professor de Educação Física.
- Piéron, M. (1996). *Formação de Professores. Aquisição de Técnicas de Ensino e Supervisão Pedagógica*. Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana.
- Quina, J. D. N. (2009). A organização do processo de ensino em Educação Física. *A organização do processo de ensino em Educação Física*.
- Ribeiro, L. (1999). Tipos de Avaliação. Em L. Ribeiro, *Avaliação da Aprendizagem* (pp. 75-92). Lisboa: Texto Editora.
- Rosado, A. (2002). *Planeamento da Educação Física: Modelos de Leccionação*.
- Rosado, A., & Mesquita, I. (2011). Promoção do desenvolvimento interpessoal e moral dos praticantes. *Manual de psicologia do desporto para treinadores*.
- Rosado, A., & Mesquita, I. (2015). *Pedagogia do Desporto*. Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana

- Siedentop, D. (1983). *Development teaching skills in Physical Education* (2ª ed.). Palo Alto: Mayfield Publishing Company.
- Siedentop, D., & Tannehill, D. (2000). *Developing teaching skills in physical education* (4th ed.). Mountain View, CA: Mayfield.
- Silva, J. K. F., Dohms, F. C., Cruz, L. M., & da Silva Timossi, L. (2012). Jogos cooperativos: contribuição na escola como meio socializador entre crianças do ensino fundamental. *Motrivivência*, (39), 195-205.
- Silva, T., Batista, P., Graça, A. (2017) O Papel do Professor Cooperanteno Contexto da Formação de Professores de Educação Física: A Perspetiva dos Professores Cooperantes. *Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 2017, 25: 1-29.
- Soler, R. (2003). *Jogos cooperativos*. Rio de Janeiro: Sprint;
- Tallar, V., & Selow, M. L. C. (2017). A importância dos Jogos Cooperativos no Contexto Escolar.
- Taylor, J., Roehrig, A. D., Hensler, B. S., Connor, C. M., & Schatschneider, C. (2010). Teacher quality moderates the genetic effects on early reading. *Science*, 328(5977), 512-514.
- Vieira, F. (2015). "As orientações educacionais dos professores, o currículo e a promoção de estilos de vida ativos em educação física."
- Vygotsky, L. S. (1988). Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*, 10, 103-117.
- Villas-Boas, M. A. (2009). *O contributo dos pais e da comunidade na melhoria do desempenho dos alunos*. In Conselho Nacional de Educação Escola/Família/Comunidade: actas de seminário (pp. 47 – 63). Lisboa, Portugal, outubro 16, 2007, Lisboa: CNE
- Zimmerman, B. j. (1995). Self-regulation involves more than metacognition: A social cognitive perspective. *Educational psychologist*, 30(4), 217-221.

ANEXOS

Anexo 1 – Estrutura de um Plano de Aula

Parte	Situações de Aprendizagem	CrITÉrios de êxito / Objetivos	EstratÉgias, organização e atividade dos alunos	TP	TT
Unidade Didática: Voleibol e Ginástica Ano: 9º Turma: A Data: 26-11-2021 Função Didática: N.º Alunos: 30 Horas: 10h20-11h05 Tempo: 45min Voleibol: Aprendizagem das ações T-T de serviço e passe em situação de 1x1. Nº Aula: 18ª Local: Pavilhão 2 Ginástica solo: Rolamento à frente e atrás e pino de braços. Material: Marcadores; Bolas voleibol; 10 Arcos; 10 pinos; 5 colchões ginástica.					
Inicial	Apresentação da aula e respetivos objetivos	-	Alunos de frente para o professor. 	1'	1'
Preparatória	<u>Preparação do organismo para as situações de aula:</u>	<u>Ativação geral</u> (mobilização articular e muscular)	Alunos divididos em grupos de 2 com uma bola, realizam os seguintes exercícios (1min cada aluno): -Realizam auto-passe, seguido de passe para colega; 2min -Jog1 faz passe para jog2 que recebe em manchete 2min e devolve em passe; -Colega lança a bola e o outro realiza remate; 2min	6'	7'
Fundamental	<u>Aprendizagem e aperfeiçoamento das Técnicas:</u>	<u>Serviço por baixo:</u> -P contrário à frente; -Pernas semi-fletidas; -Braço que não serve, segura na bola  altura dos joelhos; -Braço que executa o serviço realiza uma trajetória de baixo para cima; <u>Passe:</u> -Colocar as mãos acima e  frente da testa, com os dedos afastados, definindo um triângulo; -Colocar o corpo por baixo da bola antes de contactar com a bola; -Contatar a bola com os dedos acima e  frente da cabeça;	Alunos divididos em 3 grupos de 10. Cada grupo numa estação. <u>Explicação dos exercícios</u> 3 ESTAES: 1º Estao: <u>Jogo 1x1 em espaço reduzido (4campos)</u> , iniciando sempre com serviço por baixo, após o qual, cada jogador pode dar no máximo 3 toques. O aluno pode utilizar os seguintes gestos técnicos: passe, manchete e serviço por baixo. 	3'	40'
			2º Estao: <u>Serviço por baixo para os arcos</u> - Alunos em grupos de 2 com uma bola, colocam-se frente a frente em lados opostos da rede. Realizam o serviço por baixo, tentando acertar dentro do arco no campo oposto (competição por pontos). 	10'	
Final	<u>Retorno  calma / Alongamentos</u>	Perceber as principais dificuldades dos alunos e projeção das próximas aulas.	Em círculo alongar os principais grupos musculares. 	5'	45'

Anexo 2 – Modelo de Avaliação dos Alunos do Colégio Marista de Carcavelos

AVALIAÇÃO DOS ALUNOS

Respeitando o espírito da proposta de Decreto-Lei que regula a Autonomia e Flexibilidade Curricular, a avaliação das aprendizagens dos alunos (Capítulo II, Secção III – Currículo do ensino básico e secundário), deverá ser “sustentada por uma **dimensão formativa**, e tem por objetivo central a melhoria do ensino e da aprendizagem baseada num processo contínuo de intervenção pedagógica, em que se explicitam, enquanto referenciais, as aprendizagens, os desempenhos esperados e os procedimentos de avaliação”.

“A **avaliação formativa** assume carácter contínuo e sistemático, devendo recorrer a uma variedade de procedimentos, técnicas e instrumentos de recolha de informação, adequados à diversidade das aprendizagens, aos destinatários e às circunstâncias em que ocorrem, (...), com vista ao ajustamento de processos e estratégias”, que conduzam à melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem e ao sucesso escolar dos alunos. (...) É a principal modalidade de avaliação e permite obter informação privilegiada e sistemática nos diversos domínios curriculares, devendo fundamentar o apoio às aprendizagens, nomeadamente a autorregulação dos percursos dos alunos em articulação com dispositivos de informação dirigidos aos pais e encarregados de educação”.

Relativamente aos efeitos da avaliação, “a **avaliação formativa** gera medidas pedagógicas adequadas às características dos alunos e às aprendizagens a desenvolver e recorre a dispositivos de informação detalhada sobre os desempenhos”. Contudo, no final de cada período letivo verifica-se a realização da **avaliação sumativa** que irá espelhar, por meio de uma menção qualitativa ou de uma classificação, o processo sistemático e contínuo preconizado pela **avaliação formativa**. Por seu turno, a **avaliação sumativa** dará origem, no final do ano letivo, a uma tomada de decisão sobre progressão, transição ou aprovação do aluno, conforme o ano, nível ou ciclo de ensino em que se encontra.

“A informação resultante da **avaliação sumativa** materializa-se:

- a) No 1.º ciclo do ensino básico, na atribuição de uma menção qualitativa acompanhada de uma apreciação descritiva em todas as componentes de currículo;
- b) Nos 2.º e 3.º ciclos, numa escala numérica de 1 a 5 em todas as disciplinas;
- c) No ensino secundário, numa escala numérica de 0 a 20 valores em todas as disciplinas”.

Anexo 3 – Questionário Sociométrico

**Questionário Sociométrico – Colégio Maristas de Carcavelos**

Nome: _____ Data: __/__/____

Ano/turma: _____

Peço a tua colaboração para responder, com a maior sinceridade possível, às questões que a seguir te apresento. Asseguro-te máxima confidencialidade e anonimato nas tuas respostas.

Lembra-te que não existe limite, quanto ao número de alunos que podes colocar em cada pergunta.

1. Indica os companheiros da tua turma que escolhias para ir a um passeio de estudo.

2. Indica os companheiros da tua turma que não escolhias para ir a um passeio de estudo.

3. Indica os companheiros da tua turma que pensas que te escolhiam para ir a um de estudo.

4. Indica os companheiros da tua turma que pensas que não te escolhiam para ir a um passeio de estudo.

Obrigado pela tua colaboração!

Anexo 4 – Autorização Encarregados de Educação

Excelentíssimo(a) encarregado de educação,

O núcleo de estágio de 2º ano do 2º ciclo do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (Instituto de Estudos Interculturais e Transdisciplinares – Instituto Piaget), vem por este meio solicitar a sua autorização para a participação (aplicação de um questionário sociométrico) do seu educando num estudo realizado pelo Professor estagiário Gonçalo Santos. O estágio está devidamente enquadrado e supervisionado pelo orientador do Colégio Marista de Carcavelos e pela orientadora do Instituto Piaget – Professor António Ramos e Professora Catarina Santos, respetivamente.

No âmbito deste pedido, garante-se a privacidade e confidencialidade dos dados relativos à criança e sua família, não sendo utilizados quaisquer dados que possam conduzir à sua identificação. Demais se informa que este registo será exclusivamente utilizado para a formação e supervisão do trabalho dos estagiários no decurso do estágio realizado no Colégio Marista de Carcavelos. Caso não autorize a participação do seu educando no respetivo questionário, solicitamos que responda a este mail informando que não autoriza a participação do seu educando no presente estudo.

Com as mais cordiais saudações.

Professor Estagiário Gonçalo Santos

Professor Orientador António Ramos

Anexo 5 – Índice de Popularidade 9º A (1º Questionário)

Índice de Popularidade	Aluno n.º 1	Aluno n.º 2	Aluno n.º 3	Aluno n.º 4	Aluno n.º 5	Aluno n.º 6	Aluno n.º 7	Aluno n.º 8	Aluno n.º 9	Aluno n.º 10	Aluno n.º 11	Aluno n.º 12	Aluno n.º 13	Aluno n.º 14	Aluno n.º 15	Aluno n.º 16	Aluno n.º 17	Aluno n.º 18	Aluno n.º 19	Aluno n.º 20	Aluno n.º 21	Aluno n.º 22	Aluno n.º 23	Aluno n.º 24	Aluno n.º 25	Aluno n.º 26	Aluno n.º 27	Aluno n.º 28	Aluno n.º 29	Aluno n.º 30	Total		
Aluno n.º 1				+	+			+		+			+	+							+							+			8		
Aluno n.º 2															+		+	+					+									4	
Aluno n.º 3							+						+																+			3	
Aluno n.º 4	+				+			+	+		+		+	+								+							+			9	
Aluno n.º 5	+			+			+	+		+			+	+						+	+					+		+				11	
Aluno n.º 6		+	+									+			+		+	+	+			+	+									9	
Aluno n.º 7	+								+				+					+				+					+					6	
Aluno n.º 8	+			+	+		+			+			+	+							+					+		+		+		11	
Aluno n.º 9					+						+	+									+				+	+		+		+		8	
Aluno n.º 10	+			+	+			+						+							+	+							+			8	
Aluno n.º 11		+					+			+				+				+	+						+	+				+		9	
Aluno n.º 12		+	+			+												+	+	+			+	+								8	
Aluno n.º 13	+			+	+		+	+		+				+							+	+							+			10	
Aluno n.º 14	+			+	+			+		+			+								+								+			8	
Aluno n.º 15		+				+											+	+					+									5	
Aluno n.º 16			+		+					+	+							+		+		+				+			+			8	
Aluno n.º 17		+	+	+	+	+				+	+		+	+	+				+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+		15	
Aluno n.º 18	+					+				+				+			+				+			+							+		7
Aluno n.º 19			+									+			+			+					+	+			+						7
Aluno n.º 20	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	29	
Aluno n.º 21	+			+	+		+	+		+			+	+															+				9
Aluno n.º 22	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	28	
Aluno n.º 23		+										+			+	+																	5
Aluno n.º 24							+		+		+										+										+		8
Aluno n.º 25							+			+	+																					+	5
Aluno n.º 26	+	+	+	+	+		+	+	+	+	+		+	+	+	+	+	+	+	+	+		+	+	+	+	+	+	+	+	+	25	
Aluno n.º 27							+		+																+	+	+				+		6
Aluno n.º 28	+			+	+			+		+				+							+	+											8
Aluno n.º 29			+																	+													2
Aluno n.º 30	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	29	
Total	14	10	10	13	14	9	13	12	7	16	11	6	12	14	10	3	11	14	7	11	14	5	11	6	9	13	6	12	5	10			

Anexo 6 – Índice de Antipatia 9º A (1º Questionário)

Índice de Antipatia	Aluno n.º 1	Aluno n.º 2	Aluno n.º 3	Aluno n.º 4	Aluno n.º 5	Aluno n.º 6	Aluno n.º 7	Aluno n.º 8	Aluno n.º 9	Aluno n.º 10	Aluno n.º 11	Aluno n.º 12	Aluno n.º 13	Aluno n.º 14	Aluno n.º 15	Aluno n.º 16	Aluno n.º 17	Aluno n.º 18	Aluno n.º 19	Aluno n.º 20	Aluno n.º 21	Aluno n.º 22	Aluno n.º 23	Aluno n.º 24	Aluno n.º 25	Aluno n.º 26	Aluno n.º 27	Aluno n.º 28	Aluno n.º 29	Aluno n.º 30	Total	
Aluno n.º 1	1																														8	
Aluno n.º 2		1																														8
Aluno n.º 3			1																													10
Aluno n.º 4				1																												6
Aluno n.º 5					1																											1
Aluno n.º 6						1																										2
Aluno n.º 7							1																									4
Aluno n.º 8								1																								0
Aluno n.º 9									1																							4
Aluno n.º 10										1																						4
Aluno n.º 11											1																					5
Aluno n.º 12												1																				5
Aluno n.º 13													1																			5
Aluno n.º 14														1																		3
Aluno n.º 15															1																	10
Aluno n.º 16																1																4
Aluno n.º 17																	1															9
Aluno n.º 18																		1														5
Aluno n.º 19																			1													2
Aluno n.º 20																				1												0
Aluno n.º 21																					1											4
Aluno n.º 22																						1										1
Aluno n.º 23																							1									1
Aluno n.º 24																								1								1
Aluno n.º 25																									1							5
Aluno n.º 26																										1						4
Aluno n.º 27																											1					2
Aluno n.º 28																												1				3
Aluno n.º 29																																7
Aluno n.º 30																																0
Total	8	4	1	3	0	6	4	4	11	2	0	6	1	2	2	12	1	0	6	0	1	3	1	7	2	1	11	6	16	1		

Anexo 7 – Índice de Atenção Perceptiva Positiva 9º A (1º Questionário)

Índice de Atenção de Perceptiva Positiva	Aluno n.º 1	Aluno n.º 2	Aluno n.º 3	Aluno n.º 4	Aluno n.º 5	Aluno n.º 6	Aluno n.º 7	Aluno n.º 8	Aluno n.º 9	Aluno n.º 10	Aluno n.º 11	Aluno n.º 12	Aluno n.º 13	Aluno n.º 14	Aluno n.º 15	Aluno n.º 16	Aluno n.º 17	Aluno n.º 18	Aluno n.º 19	Aluno n.º 20	Aluno n.º 21	Aluno n.º 22	Aluno n.º 23	Aluno n.º 24	Aluno n.º 25	Aluno n.º 26	Aluno n.º 27	Aluno n.º 28	Aluno n.º 29	Aluno n.º 30	Total		
Aluno n.º 1				+	+			+		+			+	+							+										8		
Aluno n.º 2															+		+						+									4	
Aluno n.º 3						+						+																+				3	
Aluno n.º 4	+				+			+		+			+	+							+							+				8	
Aluno n.º 5	+			+				+		+			+	+						+	+							+				9	
Aluno n.º 6		+	+									+			+		+	+	+			+	+									9	
Aluno n.º 7								+																+			+	+			+	5	
Aluno n.º 8	+			+	+					+			+	+							+						+	+	+		+	10	
Aluno n.º 9					+					+	+									+	+				+	+		+			+	8	
Aluno n.º 10	+			+	+		+	+					+	+						+	+							+				10	
Aluno n.º 11		+					+									+	+	+	+								+	+			+	9	
Aluno n.º 12		+	+			+											+	+	+			+	+									8	
Aluno n.º 13	+			+	+		+	+		+				+						+	+								+			10	
Aluno n.º 14	+			+				+		+			+								+	+							+			7	
Aluno n.º 15		+				+											+	+					+									5	
Aluno n.º 16			+			+				+	+							+		+							+			+		8	
Aluno n.º 17		+					+									+		+					+									5	
Aluno n.º 18	+				+					+						+	+						+									6	
Aluno n.º 19															+						+											2	
Aluno n.º 20	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	29	
Aluno n.º 21				+	+		+	+					+	+																		6	
Aluno n.º 22	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	28	
Aluno n.º 23		+									+				+		+	+														5	
Aluno n.º 24								+		+		+									+						+	+	+		+	8	
Aluno n.º 25											+																+	+				+	3
Aluno n.º 26											+															+	+				+	4	
Aluno n.º 27									+																	+						2	
Aluno n.º 28	+			+	+			+		+				+							+	+										8	
Aluno n.º 29			+									+																				2	
Aluno n.º 30	+			+	+		+	+		+	+		+	+	+	+	+	+	+	+	+	+		+	+	+		+			19		
Total	11	8	6	11	11	7	9	12	4	12	10	5	10	11	10	2	9	11	5	10	11	4	8	7	7	9	5	10	4	9			

Anexo 8 – Índice de Atenção Perceptiva Negativa 9º A (1º Questionário)

Índice de Atenção de Perceptiva Negativa	Aluno n.º 1	Aluno n.º 2	Aluno n.º 3	Aluno n.º 4	Aluno n.º 5	Aluno n.º 6	Aluno n.º 7	Aluno n.º 8	Aluno n.º 9	Aluno n.º 10	Aluno n.º 11	Aluno n.º 12	Aluno n.º 13	Aluno n.º 14	Aluno n.º 15	Aluno n.º 16	Aluno n.º 17	Aluno n.º 18	Aluno n.º 19	Aluno n.º 20	Aluno n.º 21	Aluno n.º 22	Aluno n.º 23	Aluno n.º 24	Aluno n.º 25	Aluno n.º 26	Aluno n.º 27	Aluno n.º 28	Aluno n.º 29	Aluno n.º 30	Total		
Aluno n.º 1	1																														1		
Aluno n.º 2		1																														1	
Aluno n.º 3			1																													1	
Aluno n.º 4				1																												1	
Aluno n.º 5					1																											1	
Aluno n.º 6						1																										1	
Aluno n.º 7							1																									1	
Aluno n.º 8								1																								1	
Aluno n.º 9									1																							1	
Aluno n.º 10										1																						1	
Aluno n.º 11											1																					1	
Aluno n.º 12												1																				1	
Aluno n.º 13													1																			1	
Aluno n.º 14														1																		1	
Aluno n.º 15															1																	1	
Aluno n.º 16																1																1	
Aluno n.º 17																	1															1	
Aluno n.º 18																		1														1	
Aluno n.º 19																			1													1	
Aluno n.º 20																				1												1	
Aluno n.º 21																					1											1	
Aluno n.º 22																						1										1	
Aluno n.º 23																							1									1	
Aluno n.º 24																								1								1	
Aluno n.º 25																									1							1	
Aluno n.º 26																										1						1	
Aluno n.º 27																											1					1	
Aluno n.º 28																												1				1	
Aluno n.º 29																																1	
Aluno n.º 30																																	1
Total	11	9	4	6	4	4	6	5	11	8	4	8	5	6	2	9	5	3	9	3	6	10	5	10	5	4	11	11	10	3	10		

Anexo 9 – Índice de Popularidade 9º A (2º Questionário)

Índice de Popularidade	Aluno n.º 1	Aluno n.º 2	Aluno n.º 3	Aluno n.º 4	Aluno n.º 5	Aluno n.º 6	Aluno n.º 7	Aluno n.º 8	Aluno n.º 9	Aluno n.º 10	Aluno n.º 11	Aluno n.º 12	Aluno n.º 13	Aluno n.º 14	Aluno n.º 15	Aluno n.º 16	Aluno n.º 17	Aluno n.º 18	Aluno n.º 19	Aluno n.º 20	Aluno n.º 21	Aluno n.º 22	Aluno n.º 23	Aluno n.º 24	Aluno n.º 25	Aluno n.º 26	Aluno n.º 27	Aluno n.º 28	Aluno n.º 29	Aluno n.º 30	Total		
Aluno n.º 1				+	+			+		+			+	+							+							+			8		
Aluno n.º 2															+		+	+					+						+			5	
Aluno n.º 3													+						+	+										+		5	
Aluno n.º 4	+				+			+	+		+		+	+				+			+								+			10	
Aluno n.º 5	+			+				+	+		+		+							+	+						+		+			10	
Aluno n.º 6		+	+										+		+		+	+	+			+	+									9	
Aluno n.º 7	+			+					+				+					+			+							+				7	
Aluno n.º 8	+			+	+			+			+		+	+							+						+	+		+		11	
Aluno n.º 9				+	+						+	+								+	+				+	+		+		+		10	
Aluno n.º 10	+			+	+			+						+						+	+								+			8	
Aluno n.º 11		+						+			+				+	+										+	+			+		10	
Aluno n.º 12		+	+			+												+	+	+			+	+								8	
Aluno n.º 13	+			+	+			+	+		+			+						+	+								+			10	
Aluno n.º 14	+			+	+			+			+			+							+								+			8	
Aluno n.º 15		+				+							+					+	+					+								6	
Aluno n.º 16											+	+							+		+						+			+		6	
Aluno n.º 17		+	+	+	+	+					+		+	+	+					+	+		+			+	+					15	
Aluno n.º 18	+				+						+			+				+													+		6
Aluno n.º 19			+									+		+					+			+	+			+						7	
Aluno n.º 20	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	26	
Aluno n.º 21	+			+	+			+	+		+		+	+							+	+							+			9	
Aluno n.º 22	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	28	
Aluno n.º 23		+									+			+		+	+															5	
Aluno n.º 24							+		+		+									+						+	+	+			+	8	
Aluno n.º 25							+				+																	+			+		4
Aluno n.º 26	+			+	+		+	+	+		+		+	+	+	+	+	+	+	+	+			+	+			+		+	+	20	
Aluno n.º 27							+		+				+												+	+	+				+		7
Aluno n.º 28	+			+	+			+		+			+	+						+	+											9	
Aluno n.º 29			+																	+												2	
Aluno n.º 30	+		+	+	+		+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	24	
Total	14	8	8	15	14	7	13	12	7	14	11	6	14	11	12	3	11	16	9	11	14	5	8	6	9	13	4	13	3	10			

Anexo 10 – Índice de Antipatia 9º A (2º Questionário)

Índice de Antipatia	Aluno n.º 1	Aluno n.º 2	Aluno n.º 3	Aluno n.º 4	Aluno n.º 5	Aluno n.º 6	Aluno n.º 7	Aluno n.º 8	Aluno n.º 9	Aluno n.º 10	Aluno n.º 11	Aluno n.º 12	Aluno n.º 13	Aluno n.º 14	Aluno n.º 15	Aluno n.º 16	Aluno n.º 17	Aluno n.º 18	Aluno n.º 19	Aluno n.º 20	Aluno n.º 21	Aluno n.º 22	Aluno n.º 23	Aluno n.º 24	Aluno n.º 25	Aluno n.º 26	Aluno n.º 27	Aluno n.º 28	Aluno n.º 29	Aluno n.º 30	Total	
Aluno n.º 1	1																														8	
Aluno n.º 2		1																														8
Aluno n.º 3			1																													9
Aluno n.º 4				1																												7
Aluno n.º 5					1																											1
Aluno n.º 6						1																										3
Aluno n.º 7							1																									4
Aluno n.º 8								1																								1
Aluno n.º 9									1																							3
Aluno n.º 10										1																						3
Aluno n.º 11											1																					4
Aluno n.º 12												1																				4
Aluno n.º 13													1																			5
Aluno n.º 14														1																		5
Aluno n.º 15															1																	10
Aluno n.º 16																1																4
Aluno n.º 17																	1															10
Aluno n.º 18																		1														5
Aluno n.º 19																			1													2
Aluno n.º 20																				1												0
Aluno n.º 21																					1											5
Aluno n.º 22																						1										1
Aluno n.º 23																							1									2
Aluno n.º 24																								1								3
Aluno n.º 25																									1							6
Aluno n.º 26																										1						3
Aluno n.º 27																												1				4
Aluno n.º 28																													1			4
Aluno n.º 29																														1		8
Aluno n.º 30																																0
Total	8	6	2	2	0	8	4	4	11	3	0	6	0	5	1	12	1	0	6	0	1	3	5	7	2	1	11	4	16	1		

Anexo 11 – Índice de Atenção Perceptiva Positiva 9º A (2º Questionário)

Índice de Atenção de Perceptiva Positiva	Aluno n.º 1	Aluno n.º 2	Aluno n.º 3	Aluno n.º 4	Aluno n.º 5	Aluno n.º 6	Aluno n.º 7	Aluno n.º 8	Aluno n.º 9	Aluno n.º 10	Aluno n.º 11	Aluno n.º 12	Aluno n.º 13	Aluno n.º 14	Aluno n.º 15	Aluno n.º 16	Aluno n.º 17	Aluno n.º 18	Aluno n.º 19	Aluno n.º 20	Aluno n.º 21	Aluno n.º 22	Aluno n.º 23	Aluno n.º 24	Aluno n.º 25	Aluno n.º 26	Aluno n.º 27	Aluno n.º 28	Aluno n.º 29	Aluno n.º 30	Total		
Aluno n.º 1	+			+	+			+		+			+	+							+								+			8	
Aluno n.º 2		+													+		+	+				+										4	
Aluno n.º 3			+			+						+											+							+		4	
Aluno n.º 4	+			+	+			+		+			+	+							+								+			8	
Aluno n.º 5	+			+	+			+		+			+	+						+	+								+			9	
Aluno n.º 6		+	+			+						+			+		+	+	+			+	+									9	
Aluno n.º 7							+																	+			+	+			+	5	
Aluno n.º 8	+			+	+			+		+			+	+				+			+					+	+	+	+	+	+	11	
Aluno n.º 9					+				+	+										+				+	+					+		7	
Aluno n.º 10	+			+	+		+			+			+	+						+	+								+			9	
Aluno n.º 11		+					+				+			+	+			+	+	+						+	+			+		10	
Aluno n.º 12		+	+			+						+					+	+	+			+										7	
Aluno n.º 13	+			+	+		+	+					+	+						+	+								+			9	
Aluno n.º 14	+			+				+		+			+	+							+								+			7	
Aluno n.º 15		+				+									+	+							+									5	
Aluno n.º 16			+			+				+	+					+	+			+						+			+		+	8	
Aluno n.º 17		+		+			+								+		+			+		+		+					+			8	
Aluno n.º 18	+									+					+	+			+	+		+										5	
Aluno n.º 19											+				+						+												2
Aluno n.º 20	+	+		+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	25	
Aluno n.º 21				+	+		+	+					+								+	+										5	
Aluno n.º 22	+			+	+		+		+		+	+	+		+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	21	
Aluno n.º 23											+				+	+																4	
Aluno n.º 24				+			+				+									+											+	8	
Aluno n.º 25											+		+						+							+	+				+	2	
Aluno n.º 26										+			+							+					+	+	+		+		+	7	
Aluno n.º 27									+									+						+								3	
Aluno n.º 28	+			+	+			+		+				+						+	+											8	
Aluno n.º 29			+									+																				2	
Aluno n.º 30	+			+	+		+	+		+	+		+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	19	
Total	11	6	4	13	11	5	9	10	3	10	9	5	12	9	10	1	9	13	6	10	13	4	6	8	5	9	4	12	3	9			

Anexo 12 – Índice de Atenção Perceptiva Negativa 9º A (2º Questionário)

Índice de Atenção de Perceptiva Negativa	Aluno n.º 1	Aluno n.º 2	Aluno n.º 3	Aluno n.º 4	Aluno n.º 5	Aluno n.º 6	Aluno n.º 7	Aluno n.º 8	Aluno n.º 9	Aluno n.º 10	Aluno n.º 11	Aluno n.º 12	Aluno n.º 13	Aluno n.º 14	Aluno n.º 15	Aluno n.º 16	Aluno n.º 17	Aluno n.º 18	Aluno n.º 19	Aluno n.º 20	Aluno n.º 21	Aluno n.º 22	Aluno n.º 23	Aluno n.º 24	Aluno n.º 25	Aluno n.º 26	Aluno n.º 27	Aluno n.º 28	Aluno n.º 29	Aluno n.º 30	Total	
Aluno n.º 1	1																														1	
Aluno n.º 2		1																														1
Aluno n.º 3			1																													1
Aluno n.º 4				1																												1
Aluno n.º 5					1																											1
Aluno n.º 6						1																										1
Aluno n.º 7							1																									1
Aluno n.º 8								1																								1
Aluno n.º 9									1																							1
Aluno n.º 10										1																						1
Aluno n.º 11											1																					1
Aluno n.º 12												1																				1
Aluno n.º 13													1																			1
Aluno n.º 14														1																		1
Aluno n.º 15															1																	1
Aluno n.º 16																1																1
Aluno n.º 17																	1															1
Aluno n.º 18																		1														1
Aluno n.º 19																			1													1
Aluno n.º 20																				1												1
Aluno n.º 21																					1											1
Aluno n.º 22																						1										1
Aluno n.º 23																							1									1
Aluno n.º 24																								1								1
Aluno n.º 25																									1							1
Aluno n.º 26																										1						1
Aluno n.º 27																											1					1
Aluno n.º 28																												1				1
Aluno n.º 29																																1
Aluno n.º 30																																1
Total	9	10	5	5	4	2	6	7	9	9	3	9	3	8	2	10	9	1	7	4	8	7	7	11	3	5	12	8	9	3	11	

Anexo 13 – Índice de Popularidade 12º F (1º Questionário)

Índice de Popularidade	Aluno n.º 1	Aluno n.º 2	Aluno n.º 3	Aluno n.º 4	Aluno n.º 5	Aluno n.º 6	Aluno n.º 7	Aluno n.º 8	Aluno n.º 9	Aluno n.º 10	Aluno n.º 11	Aluno n.º 12	Aluno n.º 13	Aluno n.º 14	Aluno n.º 15	Aluno n.º 16	Aluno n.º 17	Aluno n.º 18	Aluno n.º 19	Total
Aluno n.º 1		+	+	+	+	+	+				+	+	+	+	+	+	+	+	+	15
Aluno n.º 2	+			+	+	+	+	+	+	+				+	+				+	11
Aluno n.º 3	+			+	+		+				+	+		+	+		+	+	+	11
Aluno n.º 4	+	+				+	+	+	+		+			+	+	+			+	11
Aluno n.º 5	+	+	+	+		+	+	+	+	+	+			+	+	+	+			14
Aluno n.º 6	+	+		+	+			+	+	+	+			+						9
Aluno n.º 7				+	+										+					3
Aluno n.º 8		+		+	+	+	+		+	+	+			+	+	+		+		12
Aluno n.º 9		+		+	+	+	+	+		+	+			+	+					10
Aluno n.º 10		+		+				+	+											4
Aluno n.º 11	+	+	+	+	+		+					+		+	+				+	10
Aluno n.º 12	+		+	+	+		+				+		+	+	+	+		+	+	12
Aluno n.º 13	+	+							+		+			+			+	+	+	8
Aluno n.º 14	+	+	+	+	+	+		+	+	+	+	+	+			+		+	+	15
Aluno n.º 15		+		+	+		+							+		+			+	7
Aluno n.º 16		+		+	+	+		+	+	+									+	8
Aluno n.º 17		+		+	+	+	+	+	+	+	+		+		+	+		+		13
Aluno n.º 18	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	18
Aluno n.º 19	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+		+		17
Total	11	15	7	17	15	11	13	11	12	10	13	6	6	14	13	10	5	8	11	

Anexo 14 – Índice de Antipatia 12º F (1º Questionário)

Índice de Antipatia	Aluno n.º 1	Aluno n.º 2	Aluno n.º 3	Aluno n.º 4	Aluno n.º 5	Aluno n.º 6	Aluno n.º 7	Aluno n.º 8	Aluno n.º 9	Aluno n.º 10	Aluno n.º 11	Aluno n.º 12	Aluno n.º 13	Aluno n.º 14	Aluno n.º 15	Aluno n.º 16	Aluno n.º 17	Aluno n.º 18	Aluno n.º 19	Total
Aluno n.º 1								-	-	-										3
Aluno n.º 2			-								-	-	-			-	-	-		7
Aluno n.º 3						-		-	-	-			-			-				6
Aluno n.º 4					-							-	-				-	-		5
Aluno n.º 5												-	-					-	-	4
Aluno n.º 6			-									-	-					-		4
Aluno n.º 7																				0
Aluno n.º 8	-		-										-	-				-	-	6
Aluno n.º 9	-		-															-	-	5
Aluno n.º 10	-		-												-	-	-		-	8
Aluno n.º 11						-			-	-						-	-			5
Aluno n.º 12		-				-		-	-	-								-		6
Aluno n.º 13			-	-	-	-	-	-	-	-						-				9
Aluno n.º 14							-										-	-		3
Aluno n.º 15	-		-			-		-	-	-	-	-	-					-	-	11
Aluno n.º 16	-		-				-	-	-	-	-	-	-					-		9
Aluno n.º 17	-											-								2
Aluno n.º 18																				0
Aluno n.º 19																		-		1
Total	6	1	8	1	2	5	3	5	6	6	4	11	8	0	3	5	10	6	4	

Anexo 15 – Índice de Atenção Perceptiva Positiva 12º F (1º Questionário)

Índice de Atenção de Perceptiva Positiva	Aluno n.º 1	Aluno n.º 2	Aluno n.º 3	Aluno n.º 4	Aluno n.º 5	Aluno n.º 6	Aluno n.º 7	Aluno n.º 8	Aluno n.º 9	Aluno n.º 10	Aluno n.º 11	Aluno n.º 12	Aluno n.º 13	Aluno n.º 14	Aluno n.º 15	Aluno n.º 16	Aluno n.º 17	Aluno n.º 18	Aluno n.º 19	Total
Aluno n.º 1			+		+						+	+		+					+	6
Aluno n.º 2			+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	18
Aluno n.º 3	+										+	+		+				+		5
Aluno n.º 4	+	+				+	+	+	+		+			+	+	+			+	11
Aluno n.º 5	+	+	+	+		+	+	+	+	+	+			+	+	+	+			14
Aluno n.º 6	+	+		+	+		+	+	+	+	+			+	+	+	+		+	14
Aluno n.º 7	+	+	+	+	+	+		+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	18
Aluno n.º 8		+		+	+	+	+		+	+	+		+	+	+	+	+	+	+	14
Aluno n.º 9		+		+	+		+	+		+				+	+					9
Aluno n.º 10		+				+		+	+								+			5
Aluno n.º 11	+		+		+		+					+								5
Aluno n.º 12	+		+				+				+		+	+				+	+	8
Aluno n.º 13																				0
Aluno n.º 14	+	+	+	+	+	+		+	+	+	+	+	+			+		+	+	15
Aluno n.º 15		+		+	+		+							+		+			+	7
Aluno n.º 16				+	+	+			+	+	+	+	+						+	9
Aluno n.º 17			+	+	+	+	+	+	+	+			+			+		+	+	12
Aluno n.º 18		+									+	+	+	+						5
Aluno n.º 19	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+		18
Total	9	11	9	11	12	10	11	10	11	10	13	9	9	13	8	10	7	8	10	

Anexo 16 – Índice de Atenção Perceptiva Negativa 12º F (1º Questionário)

Índice de Atenção de Perceptiva Negativa	Aluno n.º 1	Aluno n.º 2	Aluno n.º 3	Aluno n.º 4	Aluno n.º 5	Aluno n.º 6	Aluno n.º 7	Aluno n.º 8	Aluno n.º 9	Aluno n.º 10	Aluno n.º 11	Aluno n.º 12	Aluno n.º 13	Aluno n.º 14	Aluno n.º 15	Aluno n.º 16	Aluno n.º 17	Aluno n.º 18	Aluno n.º 19	Total
Aluno n.º 1	■							-	-	-								-		4
Aluno n.º 2		■																		0
Aluno n.º 3			■			-		-	-	-										4
Aluno n.º 4				■	-						-	-					-	-		5
Aluno n.º 5					■							-	-					-	-	4
Aluno n.º 6			-			■						-	-					-		4
Aluno n.º 7							■													0
Aluno n.º 8	-		-					■				-							-	4
Aluno n.º 9			-						■			-								2
Aluno n.º 10	-		-	-	-		-			■	-	-	-	-	-	-		-	-	13
Aluno n.º 11						-		-	-		■					-	-			5
Aluno n.º 12		-				-		-	-			■					-			6
Aluno n.º 13	-	-	-	-	-	-	-	-	-				■	-	-	-	-	-	-	18
Aluno n.º 14							-							■	-		-			3
Aluno n.º 15	-		-			-		-	-	-	-	-	-		■			-	-	11
Aluno n.º 16	-	-	-			-	-		-		-	-	-			■				10
Aluno n.º 17	-	-									-			-			■			4
Aluno n.º 18		-		-	-	-	-	-	-	-					-	-	-	■	-	12
Aluno n.º 19																			■	0
Total	6	5	7	3	4	7	5	6	8	7	5	9	6	3	5	4	8	6	5	110

Anexo 17 – Índice de Popularidade 12º F (2º Questionário)

Índice de Popularidade	Aluno n.º 1	Aluno n.º 2	Aluno n.º 3	Aluno n.º 4	Aluno n.º 5	Aluno n.º 6	Aluno n.º 7	Aluno n.º 8	Aluno n.º 9	Aluno n.º 10	Aluno n.º 11	Aluno n.º 12	Aluno n.º 13	Aluno n.º 14	Aluno n.º 15	Aluno n.º 16	Aluno n.º 17	Aluno n.º 18	Aluno n.º 19	Total
Aluno n.º 1		+	+	+	+	+	+				+	+	+	+	+	+	+	+	+	15
Aluno n.º 2	+			+	+	+	+	+	+	+				+	+				+	11
Aluno n.º 3	+			+	+		+			+	+	+		+	+		+	+	+	12
Aluno n.º 4	+	+				+	+	+	+		+			+	+	+			+	11
Aluno n.º 5	+	+	+	+		+	+	+	+	+	+			+	+	+	+			14
Aluno n.º 6	+	+		+	+			+	+	+	+	+		+						10
Aluno n.º 7				+	+										+	+	+		+	6
Aluno n.º 8		+	+	+	+	+	+		+	+	+	+		+	+	+		+		14
Aluno n.º 9		+		+		+	+	+		+	+			+	+	+				10
Aluno n.º 10	+	+		+				+	+			+					+			7
Aluno n.º 11	+	+	+	+	+		+					+		+	+				+	10
Aluno n.º 12	+	+	+	+	+	+	+				+		+	+	+	+		+	+	14
Aluno n.º 13	+	+							+		+			+			+		+	7
Aluno n.º 14	+	+	+	+	+	+		+	+	+	+	+	+		+	+			+	15
Aluno n.º 15		+		+	+	+	+							+		+	+		+	9
Aluno n.º 16		+	+	+		+		+		+									+	7
Aluno n.º 17		+	+	+	+	+	+	+	+	+	+		+		+	+		+		14
Aluno n.º 18	+	+	+	+	+	+	+	+		+	+	+	+	+	+	+	+		+	17
Aluno n.º 19	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+		+		17
Total	12	16	10	17	13	13	14	11	10	11	13	9	6	14	14	12	8	6	12	

Anexo 18 – Índice de Antipatia 12º F (2º Questionário)

Índice de Antipatia	Aluno n.º 1	Aluno n.º 2	Aluno n.º 3	Aluno n.º 4	Aluno n.º 5	Aluno n.º 6	Aluno n.º 7	Aluno n.º 8	Aluno n.º 9	Aluno n.º 10	Aluno n.º 11	Aluno n.º 12	Aluno n.º 13	Aluno n.º 14	Aluno n.º 15	Aluno n.º 16	Aluno n.º 17	Aluno n.º 18	Aluno n.º 19	Total
Aluno n.º 1	■							-	-	-										3
Aluno n.º 2		■	-								-	-	-			-	-	-		7
Aluno n.º 3			■			-		-	-	-			-			-				6
Aluno n.º 4				■	-								-				-	-		4
Aluno n.º 5					■							-	-					-	-	4
Aluno n.º 6			-			■			-			-	-					-		5
Aluno n.º 7							■													0
Aluno n.º 8	-		-					■						-				-	-	5
Aluno n.º 9	-								■			-							-	3
Aluno n.º 10	-		-							■	-									3
Aluno n.º 11					-	-			-	-	■					-	-			6
Aluno n.º 12		-						-	-	-		■								4
Aluno n.º 13				-	-	-	-	-				-	■			-				7
Aluno n.º 14							-							■	-		-			3
Aluno n.º 15			-			-		-	-	-	-	-	-		■		-	-		10
Aluno n.º 16	-		-						-	-			-			■		-		7
Aluno n.º 17	-											-					■			2
Aluno n.º 18					-													■		1
Aluno n.º 19																			■	0
Total	5	1	6	1	4	4	2	5	7	5	4	7	8	0	2	4	6	7	2	■

Anexo 19 – Índice de Atenção Perceptiva Positiva 12º F (2º Questionário)

Índice de Atenção de Perceptiva Positiva	Aluno n.º 1	Aluno n.º 2	Aluno n.º 3	Aluno n.º 4	Aluno n.º 5	Aluno n.º 6	Aluno n.º 7	Aluno n.º 8	Aluno n.º 9	Aluno n.º 10	Aluno n.º 11	Aluno n.º 12	Aluno n.º 13	Aluno n.º 14	Aluno n.º 15	Aluno n.º 16	Aluno n.º 17	Aluno n.º 18	Aluno n.º 19	Total
Aluno n.º 1			+		+						+	+		+					+	6
Aluno n.º 2			+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	17
Aluno n.º 3	+										+	+		+				+		5
Aluno n.º 4	+	+				+	+	+	+		+			+	+	+			+	11
Aluno n.º 5	+	+	+	+		+	+	+	+	+	+			+	+	+	+			14
Aluno n.º 6	+	+		+	+		+	+	+	+	+			+	+	+	+		+	14
Aluno n.º 7	+	+	+	+	+	+		+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	18
Aluno n.º 8		+		+		+	+		+	+	+		+	+	+	+	+	+	+	14
Aluno n.º 9		+		+	+	+	+	+		+				+	+					8
Aluno n.º 10		+	+			+		+	+							+	+	+		8
Aluno n.º 11	+		+				+					+			+					5
Aluno n.º 12	+	+	+			+	+		+		+		+	+				+	+	11
Aluno n.º 13							+			+					+					3
Aluno n.º 14	+	+	+	+	+	+		+	+	+	+	+	+			+		+	+	15
Aluno n.º 15		+		+	+		+							+		+			+	7
Aluno n.º 16	+			+	+	+			+	+	+	+	+						+	10
Aluno n.º 17	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+			+		+	+		+	+	15
Aluno n.º 18		+									+	+	+	+						5
Aluno n.º 19	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	18
Total	11	13	10	11	10	11	12	10	12	11	13	9	9	13	11	11	7	9	11	

Anexo 20 – Índice de Atenção Perceptiva Negativa 12º F (2º Questionário)

Índice de Atenção de Perceptiva Negativa	Aluno n.º 1	Aluno n.º 2	Aluno n.º 3	Aluno n.º 4	Aluno n.º 5	Aluno n.º 6	Aluno n.º 7	Aluno n.º 8	Aluno n.º 9	Aluno n.º 10	Aluno n.º 11	Aluno n.º 12	Aluno n.º 13	Aluno n.º 14	Aluno n.º 15	Aluno n.º 16	Aluno n.º 17	Aluno n.º 18	Aluno n.º 19	Total
Aluno n.º 1								-	-	-							-			4
Aluno n.º 2																				0
Aluno n.º 3						-		-	-	-										4
Aluno n.º 4					-							-	-				-	-		5
Aluno n.º 5												-	-				-	-		4
Aluno n.º 6			-						-			-	-					-		5
Aluno n.º 7																				0
Aluno n.º 8	-		-																	2
Aluno n.º 9			-										-							2
Aluno n.º 10	-		-	-	-		-					-	-	-	-	-		-	-	13
Aluno n.º 11						-			-	-						-	-			4
Aluno n.º 12		-			-	-		-	-								-			6
Aluno n.º 13	-	-		-	-			-	-	-							-		-	14
Aluno n.º 14							-													1
Aluno n.º 15	-		-			-		-	-	-		-	-					-	-	11
Aluno n.º 16	-		-			-		-	-	-		-	-							7
Aluno n.º 17	-													-						3
Aluno n.º 18		-		-	-	-	-	-	-	-					-	-	-			12
Aluno n.º 19																				0
Total	6	3	6	3	5	6	3	6	9	6	5	8	6	3	3	4	7	5	4	