

UNIVERSIDADE DE TRÁS-OS-MONTES E ALTO DOURO

2.º CICLO EM ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA NOS ENSINOS BÁSICO E SECUNDÁRIO

RELATÓRIO DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

- VERSÃO FINAL -



ORIENTANDA: ANDREIA RAQUEL MONTEIRO FERNANDES

ORIENTADOR: ANTÓNIO JOSÉ ROCHA MARTINS DA SILVA

CO-ORIENTADORA: ÁGATA CRISTINA MARQUES ARANHA

VILA REAL, 2021

**RELATÓRIO DA PRÁTICA DE ENSINO
SUPERVISIONADA NA ESCOLA BÁSICA DO VALE DE
SÃO TORCATO**



Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro

Vila Real, Portugal, 2021

Este relatório foi expressamente elaborado como parte integrante do processo de avaliação da Prática de Ensino Supervisionada, do curso de 2.º Ciclo em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, na Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, Vila Real, em conformidade com o Artigo 20.º, alínea b) do Decreto-Lei nº. 79/2014 de 14 de maio, sob a orientação do Professor Doutor António José Rocha Martins da Silva e coorientação da Professora Doutora Ágata Cristina Marques Aranha.

Agradecimentos

O presente relatório reflete o culminar de uma escalada de várias etapas ao longo de um período de esforço, dedicação e ambição. **A quem contribuiu para que chegasse à reta final, deixo o meu distinto agradecimento.**

Ao **Professor Doutor António José Rocha Martins da Silva** e à **Professora Doutora Ágata Cristina Marques Aranha**, por me orientarem na realização deste relatório.

À orientadora cooperante (mas muito mais que isso), **Angelina Silva**, por toda a ajuda prestada, pelos conselhos e conhecimentos transmitidos, pela dedicação desmedida e pela enorme disponibilidade e amizade. Foi, sem dúvida, uma das pessoas mais amáveis que cruzou o meu percurso académico e a que mais contribuiu para o meu crescimento enquanto futura professora de Educação Física.

A **todos os docentes da Licenciatura de Ciências do Desporto e do Mestrado de Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário** e às instituições onde realizei a minha formação académica, nomeadamente, a **Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro**, a **University of Thessaly** e a **Escola Básica do Vale de São Torcato**, pelos conhecimentos de que me dotaram e pelas experiências proporcionadas. **A todos os que me fizeram sentir bem enquanto as frequentei.**

Aos meus colegas de estágio e amigos, **Inês Ribeiro** e **Simão Azevedo**, pelo auxílio ao longo do mestrado, pelas críticas construtivas, pelos momentos de partilha e, principalmente, pela amizade e gargalhadas concedidas em cada dia do estágio. Vocês deram um brilho especial a uma das etapas mais marcantes da minha vida.

Aos **meus alunos**, por me terem permitido, realmente, sentir o que é ser professora.

A quem tornou a realização deste curso possível, apesar dos sacrifícios que isso acarretou: aos **meus pais**, que são o princípio, o meio e o fim desta conquista.

À **minha irmã**, pela amizade e apoio garantidos ao longo de toda a minha vida.

A **todos os amigos que me apoiaram, de alguma forma, durante este percurso**. Em particular, à **Cátia Fernandes**, à **Filipa Moreira** e à **Rita Pereira**.

Resumo

O atual documento surge no âmbito do Estágio Pedagógico, está inserido na unidade curricular de “Estágio”, que por sua vez se integra no 2.º ciclo de estudos conducentes ao grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, Vila Real. Estágio este, realizado na Escola Básica do Vale de São Torcato, no ano letivo 2020/2021.

O Estágio Pedagógico é a mais importante etapa do plano de estudos de um futuro professor. Finda uma época, consolidando e agregando na prática e em contexto real competências e capacidades próprias da docência em Educação Física (neste caso), que preparam o ingresso na profissão.

Este relatório tem como propósito descrever, de forma reflexiva e crítica, o Estágio Pedagógico da professora estagiária Andreia Fernandes e mostrar as implicações do mesmo para o seu desenvolvimento enquanto futura docente de Educação Física.

O relatório estabelece-se em seis esferas: enquadramento, desenvolvimento e tarefas de estágio, prática de ensino supervisionada – reflexão e consequências para o processo de formação, Covid-19 – reflexão e consequências para o processo de formação, atividades escolares desenvolvidas pelo grupo de Educação Física, reflexão e considerações finais acerca do Estágio Pedagógico.

Este relatório iniciará com um breve resumo sobre o percurso da professora estagiária até ao momento atual. Seguidamente, será apresentado o contexto em que foi realizado o estágio, os recursos, as pessoas envolvidas, as tarefas desenvolvidas, a prática pedagógica propriamente dita e a situação pandémica atual, apresentando, perante tudo isto, a forma como se atuou, os problemas encontrados, as dificuldades/dúvidas e estratégias utilizadas para as ultrapassar, qual o resultado dessas estratégias e o que foi feito perante o mesmo. Depois, será exposta a participação da professora estagiária nas atividades escolares e qual foi a contribuição destas para a sua formação, terminando com uma síntese de todo o processo de estágio.

Palavras chave: Estágio Pedagógico; Prática de Ensino Supervisionada; Educação Física; Processo de Ensino-Aprendizagem; Formação de Professores; Supervisão Pedagógica.

Abstract

This document is part of the Pedagogical Internship, is inserted in the curricular unit of “Internship”, which in turn is integrated in the second cycle of studies leading to the degree of Master in Teaching Physical Education in Primary and Secondary Education, at the University of Trás-os-Montes e Alto Douro, Vila Real. This internship took place at Escola Básica do Vale de São Torcato, in the school year 2020/2021.

The Pedagogical Internship is the most important stage in the study plan of a future teacher. At the end of a period, it consolidates and aggregates in practice and in a real context the competences and capacities proper of the teaching in Physical Education (in this case), which prepare the entrance in the profession.

The purpose of this report is to describe, in a reflective and critical way, the Pedagogical Internship of the intern teacher Andreia Fernandes and show its implications for her development as a future teacher of Physical Education.

The report is established in six spheres: framework, development and internship tasks, supervised teaching practice - reflection and consequences for the training process, Covid-19 - reflection and consequences for the training process, school activities developed by the Physical Education group, reflection and final considerations about the Pedagogical Internship.

It will be made a brief outline of the intern teacher’s path till this point. Then, it will be made some considerations about the context in which the internship was carried out, the resources, the people involved, the tasks developed, the pedagogical practice itself and the current pandemic situation, presenting, in the light of all this, how the intern teacher acted, the problems encountered, difficulties/doubts and strategies used to overcome them, what was the result of these strategies and what was done in the face of it. Afterwards, it will be exposed the participation of the intern teacher in school activities and what was their contribution to her training, ending with a synthesis of the whole internship process.

Key words: Pedagogical Internship; Supervised Teaching Practice; Physical Education; Teaching-Learning Process; Teacher Training; Pedagogical Supervision.

Índice Geral

Agradecimentos	iii
Resumo	iv
Abstract	v
Índice de Figuras	viii
Lista de Abreviaturas	ix
Introdução.....	1
1. Enquadramento	2
1.1. Enquadramento Pessoal.....	2
1.2. Enquadramento Institucional	3
1.2.1. Caracterização dos Recursos	4
1.2.2. Caracterização da Turma e Expectativas.....	4
1.2.3. Grupo Disciplinar de Educação Física e Grupo de Estágio	6
1.3. Reflexão e Consequências para o Desenvolvimento das Tarefas de Estágio	7
2. Desenvolvimento e Tarefas de Estágio.....	9
2.1. Organização e Gestão do Processo de Ensino-Aprendizagem	9
2.2. Tarefas de Estágio	10
2.3. Planeamento Anual	11
2.4. Estudo de Turma.....	12
2.5. Unidades Didáticas	20
2.6. Planos de Aula	22
2.7. Prática de Ensino Supervisionada	24
2.8. Avaliação.....	27
2.8.1. Avaliação Diagnóstica.....	29
2.8.2. Avaliação Formativa	29
2.8.3. Avaliação Sumativa	31
2.9. Técnicas de Intervenção Pedagógica.....	31
2.9.1. Instrução.....	32
2.9.2. Gestão	35

2.9.3. Disciplina	37
2.9.4. Clima	40
2.10. Estilos de Ensino	43
3. Prática de Ensino Supervisionada – Reflexão e Consequências para o Processo de Formação	46
4. Covid-19 – Reflexão e Consequências para o Processo de Formação.....	48
5. Atividades Escolares Desenvolvidas Pelo Grupo Disciplinar de Educação Física...	49
5.1. Desporto Escolar.....	49
5.2. Torneio de Voleibol	49
6. Reflexão e Considerações Finais Acerca do Estágio Pedagógico	51
Bibliografia.....	54
Anexos	57
I – Planeamento Anual	57
II – Questionário Individual de Caracterização Biográfica do Estudo de Turma do 9.º C	58
III – Teste Sociométrico do Estudo de Turma do 9.º C	62
IV – Exemplo de um Descritivo de Turma Relativo à Bateria de Testes da Plataforma FITescola®.....	64
V – Critérios de Avaliação da Disciplina de Educação Física	66
VI – Exemplo de uma Unidade Didática e Respetiva Avaliação	68
VII – Exemplo de um Plano de Aula e Respetivos Balanços (relativos a uma aula que não correu como desejado).....	71
VIII – Exemplo de um Plano de Aula e Respetivos Balanços (relativos a uma aula que correu como desejado).....	76
IX – Ficha de Registo de Presenças	81
X – Exemplo de uma Tarefa Teórica Realizada no Ensino à Distância	81
XI – Ficha de Autoavaliação dos Alunos	85

Índice de Figuras

Gráfico 1 – Caracterização e quantificação dos alunos por idades e sexo.....	14
Gráfico 2 – Quantificação dos alunos por sexo.....	14
Gráfico 3 - Quantificação dos alunos saudáveis, com perfil atlético e fora da zona saudável, quanto à MG; mês de outubro.	17
Gráfico 4 - Quantificação dos alunos (por sexo) saudáveis, com perfil atlético e fora da zona saudável, quanto à MG; mês de outubro.....	17
Figura 1 - Tabela utilizada para organizar os dados relativos ao Teste Sociométrico.	16
Figura 2 - Tabela representativa do nº. de alunos que entram e não entram para a estatística da discussão de resultados do teste da percentagem de MG; mês de outubro.	16
Figura 3 - Espectro dos Estilos de Ensino (Clemente, 2014, adaptado de Mosston & Ashworth, 2008).....	44

Lista de Abreviaturas

- AD – Avaliação Diagnóstica
- AF – Avaliação Formativa
- AS – Avaliação Sumativa
- DE – Desporto Escolar
- EF – Educação Física
- EP – Estágio Pedagógico
- IMC – Índice de Massa Corporal
- NE – Necessidades Específicas
- OC – Orientador Científico
- PC – Professor(a) Cooperante
- PE-A – Processo de Ensino-Aprendizagem
- PE – Professor(a) Estagiário(a)
- PES – Prática de Ensino Supervisionada
- PNEF – Programa Nacional de Educação Física
- UD – Unidade Didática
- UTAD – Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro

Introdução

O presente relatório está inserido na unidade curricular de “Estágio”, que por sua vez está inserida no último ano do plano de estudos do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro (UTAD) e surge no âmbito do Estágio Pedagógico (EP), realizado na Escola Básica do Vale de São Torcato, no ano letivo 2020/2021.

O EP em Educação Física (EF) é o momento onde, em contexto real de trabalho, o aluno e futuro docente consolida e agrega competências e capacidades próprias da docência na sua área de ensino, vivenciando os seus dilemas e desafios (Czech & Souza, 2021). É a imagem mais próxima que, enquanto aluno, se pode ter da sua futura profissão, uma vez que, nesta fase, está inserido numa escola onde atua como professor, sob a supervisão de um professor experiente.

O professor cooperante (PC), com mais experiência e através das normas que regulam o estágio, concretiza as suas funções dando suporte às tarefas de ensino do professor estagiário (PE), apoio moral e imergindo-o na profissão (Clarke *et al.*, 2014, citado por T. M. L. S. Silva *et al.*, 2017). O orientador científico (OC), podendo cooperar com o coorientador, sempre que necessário, presta apoio ao PC complementando a sua intervenção (Cornu, 2010; Graham, 2006, citados por T. M. L. S. Silva *et al.*, 2017). Presta apoio, da mesma forma, ao PE e orienta-o no desenvolvimento do seu relatório de estágio. Os colegas de estágio são, também, elementos muito importantes nesta perspetiva.

É essencial que no estágio haja um movimento dinâmico de ação-reflexão e reflexão-ação por parte do PE, a fim de este melhorar a sua prática (A. L. L. Silva *et al.*, 2017). Este relatório traduz, de forma reflexiva e crítica, o EP realizado e mostra as implicações do mesmo para o desenvolvimento da PE enquanto futura docente de EF.

O documento está estruturado da seguinte forma: enquadramento, desenvolvimento e tarefas de estágio, prática de ensino supervisionada – reflexão e consequências para o processo de formação, Covid-19 – reflexão e consequências para o processo de formação, atividades escolares desenvolvidas pelo grupo de EF, reflexão e considerações finais acerca do EP, bibliografia, anexos.

1. Enquadramento

1.1. Enquadramento Pessoal

A minha relação com o desporto vem desde criança, com o meu pai a servir de exemplo e a espoletar a minha noção do mesmo. Em pequena, já era muito ativa e bastante aventureira. Na escola, adorava as aulas de EF e, nos intervalos, juntava-me a quem tivesse uma bola ou a quem quisesse fazer algum jogo que envolvesse atividade física.

Aos treze anos, envolvi-me no Desporto Escolar (DE), onde joguei futsal até ao 8.º ano. Um ano depois, juntei-me a uma equipa de futebol feminino – o Sport Clube Freamunde – onde joguei a nível federado por duas épocas não consecutivas. Uma lesão no joelho levou-me a afastar-me destas modalidades até ingressar no ensino superior, onde no Desporto Universitário fiz parte das equipas de futsal e futebol. Pelo meio nunca estive parada: acompanhava o meu pai nas suas corridas, voltas de bicicleta, inscrevi-me em ginásios, em aulas de natação, experimentei surf, ténis, karaté, e alinhava sempre em brincadeiras desportivas. Atualmente mantenho-me ativa, essencialmente, mas não só, através do ginásio. Quero, ainda, experimentar outras modalidades.

No que concerne aos estudos, como não planeava ingressar no ensino superior, optei por um curso profissional para completar o ensino secundário – o curso de Técnico/a de Apoio à Gestão Desportiva. Esta escolha e, olhando para trás, todas as minhas vivências, direcionou-me para onde estou hoje.

Entrei para a UTAD no ano letivo 2016/2017, para me licenciar em Ciências do Desporto. No ano letivo seguinte, viajei até à Grécia e aventurei-me a concluir o 2.º semestre desse mesmo ano letivo ao abrigo do programa Erasmus+, na *University of Thessaly*. No último ano da licenciatura escolhi o ramo de especialização em Prescrição do Exercício e Atividades de Academia, uma área que gosto muito. O mestrado em que me encontro prestes a concluir foi realizado na UTAD, com uma fabulosa passagem pela Escola Básica do Vale de São Torcato.

Ao par da minha formação académica sempre tive ocupações profissionais, que com o passar dos anos, graças aos cursos de licenciatura e de mestrado, passaram a ser ligadas ao desporto e à educação. Já trabalhei como árbitra de futsal, participei em atividades de animação e apoio à família, onde desenvolvi atividades físicas e motoras

direcionadas para crianças, treinei os escalões de benjamins e infantis da equipa de atletismo do Futebol Clube Vizela e trabalhei/trabalho na área da prescrição do exercício e atividades de academia.

Todas as experiências vividas até agora ajudaram-me a crescer, porque procuro sempre retirar alguma aprendizagem de tudo o que faço, com o objetivo de fazer melhor da próxima vez. Para o meu futuro, como docente, perspetivo a curiosidade que sempre tive, que me faz avançar e evoluir.

1.2. Enquadramento Institucional

A forma como as pessoas se sentem integradas no meio escolar e a sua satisfação são influenciadas pelo clima organizacional (Cortesão, 2010) e pelas relações interpessoais que se criam, isso acaba por influenciar a forma como se desenvolvem as atividades e, conseqüentemente, os alunos. Portanto, importa conhecer e entender o meio envolvente (Seabra *et al.*, 2016).

Para ser possível o ensino nas escolas é necessário que estas disponham de infraestruturas e equipamento adequados e de pessoal docente e não-docente, que colaborem entre si de forma organizada.

A Escola Básica do Vale de São Torcato está localizada na Vila de São Torcato e faz parte do município de Guimarães, é a escola sede do Agrupamento de Escolas do Vale de São Torcato (um agrupamento composto por quatro escolas). Dispõe de uma receção (entrada e saída da escola, sempre orientada por um auxiliar de ação educativa) com dispositivos para a monitorização do pessoal que entra e sai, de espaços para os serviços diretivos e administrativos, de uma papelaria/reprografia, cantina, bar, biblioteca, sala de informática, internet nos espaços fechados, espaços de aula, zonas de recreio e convívio para os alunos, uma sala de convívio/trabalho destinada aos docentes e zonas de WC.

Em anos transatos, esta escola acolhia o 2.º e 3.º ciclos de escolaridade, mas devido à pandemia, no ano letivo 2020/2021 apenas tiveram aulas na escola sede os alunos de 3.º ciclo e os alunos do curso CEF de Educação e Formação de Cozinha, perfazendo um total de duzentos e vinte alunos. No mesmo ano letivo, fizeram parte desta escola cinquenta e três docentes (dezoito do 2.º ciclo e trinta e cinco do 3.º ciclo) e dezasseis auxiliares de ação educativa.

1.2.1. Caracterização dos Recursos

Focando, agora, a disciplina de EF em específico, quanto aos recursos espaciais, a escola dispõe de um pavilhão gimnodesportivo e de um campo de jogos exterior polivalente. O pavilhão contém uma sala de ginástica, uma sala de aulas, um gabinete para os professores do grupo disciplinar de EF, um campo de jogos polivalente (com possibilidade de se dividir em três partes, com seis tabelas de basquetebol fixas e, igualmente, duas balizas), duas arrecadações para arrumo de material da disciplina, um balneário feminino e outro masculino, uma zona de WC feminina e outra masculina, um gabinete para os auxiliares de ação educativa e uma arrecadação para arrumo de outros materiais. O campo de jogos exterior pode ser dividido em duas partes (contém quatro tabelas de basquetebol fixas e, igualmente, duas balizas), à volta do campo tem uma pista de atletismo e uma caixa de areia.

Com o equipamento específico das modalidades desportivas que constam no programa de EF, que a escola dispõe, é possível lecionar as modalidades de futsal, futebol, basquetebol, voleibol, andebol, badminton, atletismo, ginástica, patinagem, dança e boccia. A quantidade de material disponível para cada uma das modalidades descritas é suficiente para a leção de uma modalidade por duas turmas em simultâneo (à exceção de algumas modalidades).

Relativamente aos recursos humanos, as instalações desportivas ficam ao encargo de dois auxiliares de ação educativa. No ano letivo em questão estiveram nas instalações desportivas até duas turmas em simultâneo, sob a responsabilidade de um docente para cada turma (excetuando as turmas lecionadas pelos PE, onde estes atuavam sob a supervisão da PC).

Quanto aos recursos temporais, para o 3.º ciclo, o ano letivo 2020/2021 iniciou-se no dia 17 de setembro e terminou no dia 18 de junho. As turmas do ensino básico tiveram 150 minutos de EF semanal, distribuídas em uma aula de 50 minutos e outra de 100 minutos; no ensino à distância, tiveram uma aula de 35 minutos e outra de 70 minutos.

1.2.2. Caracterização da Turma e Expectativas

A 2 de setembro de 2020, na primeira reunião do grupo de estágio com a PC, Angelina Silva, foram apresentadas as turmas a atribuir a cada um dos PE, que estes acompanhariam até ao final do ano letivo. Foi atribuída a turma do 9.º C à PE Andreia Fernandes, uma turma constituída por dezassete alunos: seis do sexo feminino e onze do sexo masculino, com idades compreendidas entre os treze e os dezassete anos, sem alunos repetentes. Um dos alunos tinha medidas adicionais a EF, sendo um aluno abrangido pelo Decreto-Lei nº. 54/2018, com Trissomia 21, com falta de força muscular (hipotonia) e alguns problemas de motricidade.

Semanalmente, esta turma teve um bloco 50 minutos às quartas-feiras e um de 100 minutos às quintas-feiras; no ensino à distância, 35 minutos e 70 minutos, respetivamente. Tanto nas aulas de 50 minutos como nas de 100 minutos, o pavilhão foi partilhado com outra turma, sendo que, a PE costumava ter ao seu dispor de 2/3 ou 1/3 do pavilhão para lecionar. Quando as condições climatéricas o permitiram e sempre que foi favorável, as aulas realizaram-se no campo exterior.

Ainda antes de se iniciarem as aulas, foram transmitidos mais detalhes sobre a turma do 9.º C, pela PC e pelo diretor da turma. Com base na sua experiência com a mesma em anos anteriores, descreveram-na como uma turma que não era difícil de lidar, no geral – uma turma calma, com alunos que normalmente colaboram, mas pouco unida e com alguns alunos com personalidades difíceis e alguns comportamentos aos quais a PE deveria estar mais atenta. Quanto às capacidades motoras, a informação passada foi que, de entre as turmas do 9.º ano, esta era a que apresentava menor aptidão à disciplina de EF, mas que conseguiam fazer o essencial. Relativamente ao aluno com necessidades específicas (NE) foi dito que era um aluno muito bem-comportado e que apesar das dificuldades motoras conseguia desempenhar muito bem, para a sua condição, a maioria das tarefas.

Antes da PE ter tido algum contacto com os alunos e perante as informações recebidas, apesar da heterogeneidade da turma, esperava-se conseguir cumprir com o objetivo de cada aula, sem muitas complicações.

A realidade do ano letivo 2020/2021, em EF:

- Tirando algumas exceções, a turma era pouco empenhada, desinteressada, pouco dinâmica e, de facto, a grande parte dos alunos apresentava poucas capacidades físicas e pouca aptidão para as modalidades;
- Os alunos que tinham sido referenciados com personalidades difíceis e alguns comportamentos aos quais se deveria estar mais atenta, mas que não eram

graves, mostraram um comportamento insistentemente desviante e tentavam contrariar as investidas da PE de anular esses comportamentos, convertendo-os em melhores atitudes;

- O aluno com NE foi, realmente, um aluno com quem foi muito fácil de lidar. Exigiu mais ajudas e atenção, mas nunca dificultou o PE-A, ao contrário de outros alunos.

1.2.3. Grupo Disciplinar de Educação Física e Grupo de Estágio

O grupo disciplinar de EF era constituído por quatro professores: a PC, Angelina Silva, e os professores Paulo Pereira, Paulo Lobo e Renato Martins, todos eles excelentes profissionais, que representam de forma exemplar a disciplina de EF. O grupo de estágio foi recebido por estes professores com a maior simpatia, incutindo nos estagiários o sentimento de pertença no grupo disciplinar de EF. Ao longo do estágio, sempre fizeram com que os estagiários se sentissem confortáveis, mostrando-se disponíveis para os ajudar no que fosse preciso e partilhando o seu conhecimento com os mesmos. No DE, mostraram confiança nos PE, na forma como os integraram e estiveram sempre recetivos a novas ideias.

Não esquecendo a importância de todos, a proximidade a que as tarefas de estágio obrigam levou, naturalmente, a uma maior cumplicidade com a PC e com os colegas de estágio.

A PC, desde o início, deixou os PE à vontade para a questionarem sobre qualquer dúvida que surgisse. Tranquilizou-os relativamente à inexperiência como professores e quanto à sua avaliação, dizendo que interviria nas aulas em seu auxílio sempre que fosse necessário, que ia estar ali para ajudar e para corrigir se alguma coisa corresse mal e iria, sempre, existir evolução ao longo do estágio, se o foco fosse na execução das tarefas o melhor possível e não na avaliação. Esta abordagem deixou os PE mais confortáveis e, de facto, puderam contar sempre com o seu apoio, que foi incessante e proativo. Houve sempre *feedbacks* das aulas e das tarefas de estágio, sugestões de como atuar/fazer ou melhorar, partilha de conhecimento/conteúdos e de curiosidades, incentivo a fazer o melhor possível, encorajamento, amparo para se alguma coisa ficasse fora do controlo nas aulas e a amizade.

Entre os estagiários, fortaleceu-se a amizade antiga. Desde o início até ao fim houve muita entreajuda, nunca nenhum teve problemas em partilhar o seu

conhecimento com os colegas. Houve crescimento, houve muita troca de opiniões, *feedbacks* e sugestões. Existiram momentos de brincadeira e muitas risadas, desabafos e a partilha de uma experiência única, que ficará para sempre na memória.

1.3. Reflexão e Consequências para o Desenvolvimento das Tarefas de Estágio

A base antes do arranque do estágio – constituída pelas vivências e conhecimentos adquiridos até ao momento, pelo breve conhecimento da instituição e dos recursos tidos para lecionar, pelos encontros tidos com o grupo disciplinar de EF e os restantes elementos da escola, pela relação inicial com o grupo de estágio e pelo conhecimento geral acerca da turma e conhecimentos acerca da organização da disciplina na escola em questão – foi suficiente para que se iniciasse o estágio ciente do que se tinha de fazer e sem pressão, apesar da ansiedade e nervosismo, pelo facto de se desempenhar, em contexto real e pela primeira vez, uma profissão que tem influência direta no desenvolvimento e crescimento de jovens, uma profissão de grande responsabilidade.

No desenrolar do estágio houve aprendizagem, a segurança foi aumentando e a evolução foi feita à medida em que se conhecia melhor os alunos, as pessoas, as tarefas e o papel de um professor de EF. Aprendeu-se a usar melhor os conhecimentos já adquiridos, consolidando-os, os erros ou o que não resultou tão bem e os diferentes alunos levaram a PE a experimentar novas atitudes e novas formas de liderança. À medida que o tempo passava, ia-se conseguindo estar mais atenta a mais pormenores da aula, enquanto se lecionava.

As adversidades encontradas e que foram difíceis de contornar (e nem sempre conseguidas) prenderam-se simplesmente com o perfil dos alunos da turma, que saiu completamente ao lado do que era esperado. Outras situações adversas, como por exemplo, dúvidas na realização das tarefas de estágio, foram facilmente ultrapassadas. A organização da disciplina de EF na Escola Básica do Vale de São Torcato e a relação com a comunidade educativa e auxiliares de ação educativa nunca causaram nenhum constrangimento, pelo contrário.

As consequências de tudo isto para o desenvolvimento das tarefas de estágio foram positivas, já que, apesar de não ter sido possível eliminar todas as adversidades que emergiram em relação à turma do 9.º C, foram mais os aspetos facilitadores do EP

que as adversidades. Estas, apesar de terem tornado bastante difíceis os momentos em que ocorreram, levaram à procura e tentativas constantes de melhores soluções e isso pode ser olhado agora como um fator que mais bagagem proporcionou, em termos de futuro.

2. Desenvolvimento e Tarefas de Estágio

2.1. Organização e Gestão do Processo de Ensino-Aprendizagem

O planeamento que um docente de EF tem que fazer desdobra-se em vários momentos (Bento, 1998): primeiramente, é necessário fazer-se a caracterização do contexto educativo e em função dessa caracterização são definidos objetivos; seguidamente, são definidas as estratégias para se atingirem os objetivos definidos; por fim, deve-se conceber um programa de avaliação que permita verificar o rendimento dos alunos tendo em conta o processo seguido (Quina, 2009).

O planeamento e conceção do PE-A foi efetuado em articulação com o grupo disciplinar de EF, segundo as informações transmitidas pela PC e seguindo as suas indicações, mas tendo por base todos os conhecimentos e experiências obtidos durante a formação académica, já que a PC sempre deu liberdade e autonomia aos PE para trabalharem à sua maneira. Tudo foi feito com a sua supervisão e autorização.

A organização iniciou-se a partir da primeira reunião dos PE com a PC, onde foram passadas as informações necessárias para começarem a preparar o ano letivo. No mesmo dia dessa reunião, com as mesmas pessoas, foi feito um reconhecimento da escola, em especial dos espaços destinados à lecionação da disciplina de EF e do material disponível para a mesma. Ao passo que se conhecia as instalações escolares foi-se conhecendo auxiliares de ação educativa, professores e elementos da direção. Este enquadramento permitiu projetar melhor o planeamento do ano letivo.

Para preparar e gerir o ano letivo nos seus diferentes momentos, no que toca ao PE-A, foi necessária a elaboração de documentos, tais como: planeamento anual, estudo de turma, unidades didáticas (UD), planos de aula e os respetivos balanços e reflexões acerca dos planos e das correspondentes aulas dadas, ficha de registo de presenças, critérios de avaliação, fichas de avaliação e documentos de apoio. É nestes documentos que se encontram organizadas as informações necessárias para que o PE-A se torne eficaz. Dado que a planificação do processo educativo se assume como complexa, pluridimensional, multiforme e dependente de condições diversas (Bento, 1982, citado por Bento, 1998), o que é planeado nos documentos referidos pode e deve ser alterado a qualquer momento, sempre que as condições relativas aos meios envolventes se alterem, sempre que se preveja que alguma coisa não vai resultar e/ou que se verifique que o PE-A não está a ser eficaz (Bento, 1998).

Todas as aulas do grupo de EF e dos PE foram planificadas e lecionadas respeitando o Programa Nacional de Educação Física (PNEF) e a avaliação dos alunos foi feita respeitando os critérios de avaliação definidos para a disciplina.

A frequente e boa comunicação entre todos os elementos garantiu uma boa gestão dos espaços e material da aula, todos sabiam de antemão que recursos iam ter disponíveis para lecionar as suas aulas. Houve sempre o cuidado por parte de todos para não causar constrangimentos a nenhum colega, principalmente no caso de aulas em simultâneo.

Em resultado da colaboração e boa articulação entre todos os professores e do ótimo trabalho da PC, em nenhum momento ocorreram complicações quanto a este aspeto.

2.2. Tarefas de Estágio

Antes do início do estágio, numa reunião *online* liderada pela Professora Doutora Ágata Aranha e na qual deveriam estar presentes todos os estagiários e os respetivos PC, foram divulgadas todas as funções e deveres e esclarecidas todas as tarefas que os PC e os estagiários tinham de desempenhar ao longo do estágio. A ambos, foi disponibilizado um documento em *Excel* onde estão descritas as tarefas dos estagiários e o prazo para a sua realização, os parâmetros e critérios de avaliação e as respetivas ponderações, a grelha de avaliação para o PC e a grelha de avaliação para o OC.

As tarefas a elaborar e desempenhar pelos estagiários, para posteriormente serem avaliadas, seriam: plano de atividades, estudo de turma, UD, planos de aula, prática de ensino supervisionada (PES), relatório de atividades, dossier de estágio, observações de aulas aos colegas de estágio ou PC, autoavaliação do perfil e atitude enquanto estagiário, auto e heteroavaliação. Estas tarefas serviram como guia para a PES, ajudaram a preparar a intervenção de forma mais organizada e a clarificar a intenção das ações. Tornam-se ferramentas de reflexão, que levaram a detetar, mais rapidamente, o que resultou bem, o que resultou menos bem ou o que não resultou numa aula, erros que deveriam ser corrigidos ou pontos que deveriam ser melhorados na prática de ensino e a adequar e/ou modificar o que fosse necessário na leção.

Não foram sentidas grandes dificuldades na realização das tarefas de estágio de carácter teórico. Como é natural, surgiram dúvidas, mas foram sendo eliminadas, pelo

menos na medida suficiente para permitirem o desenvolvimento de um bom trabalho. Quanto à PES, surgiram alguns problemas que trouxeram bastantes dificuldades em solucionar e que nem sempre foram ultrapassados, sobre os quais se falará mais à frente.

2.3. Planeamento Anual

O planeamento anual consiste numa organização geral e breve do ano letivo que se inicia, em função do contexto escolar e das turmas que o professor vai liderar (Bento, 1987, citado por Quina, 2009; Bento, 1998; Quina, 2009). É o primeiro passo do processo de ensino e depende de uma série de informações: conhecimento do PNEF, calendário escolar, horários das turmas que o professor vai liderar, recursos disponíveis para a lecionação e *roulement*, modalidades a abordar, atividades extracurriculares a serem implementadas e as respetivas datas, objetivos, estratégias para a sua realização, recursos necessários e o local (Bento, 1998). Um bom planeamento anual facilita o trabalho do professor no decorrer do ano letivo.

Sendo que o processo de ensino depende de condições diversas relativamente aos meios envolventes, como referido no ponto 2.1., qualquer planificação pode e deve ser alterada no decorrer do ano letivo, se for necessário. Mediante uma avaliação periódica do contexto e condições envolventes, o planeamento realizado e definido antes do arranque do ano letivo foi sofrendo alterações no decorrer do mesmo, principalmente devido à pandemia da doença Covid-19.

No planeamento de partida ficaram previstas, para o 1.º período, as UD de atletismo, aptidão física, futsal e andebol; para o 2.º período, as UD de badminton, voleibol e aptidão física; para o 3.º período, as UD de ginástica, basquetebol e aptidão física. Em todos os períodos, para além das UD, ficaram previstas as aulas necessárias para a realização dos testes *FITescola*®. Quanto às atividades extracurriculares ficou definido que todas as terças e quartas-feiras havia DE (no planeamento surge apenas às quartas-feiras, dias em que ficou definido que os estagiários iriam participar); as restantes atividades ficaram previstas num documento à parte, um plano anual de atividades elaborado pelo grupo disciplinar de EF, em que no 1.º período se iria comemorar o Dia Europeu do Desporto na Escola, realizar-se-ia o Corta-Mato escolar e distrital e um torneio de voleibol; no 2.º período realizar-se-iam os Megass e um torneio de andebol e, no 3.º período, realizar-se-ia um torneio de basquetebol.

As alterações sofridas foram as seguintes:

- **1.º Período:** não foi abordada a modalidade de andebol, porque a PE e a PC consideraram necessário abordar a modalidade de futsal até ao final do período; não se realizaram as atividades extracurriculares, à exceção do DE, devido à pandemia;
- **2.º Período:** foi realizado quase na totalidade em ensino à distância e, por isso, a lecionação prática de badminton foi interrompida e a de voleibol suspensa, decidiu-se realizar prática de aptidão física nas aulas de 35 minutos e 2.º tempo das aulas de 70 minutos, o 1.º tempo das aulas de 70 minutos foi destinado a aulas teóricas de aptidão física, badminton, voleibol e ginástica; os testes do *FITescola*® e as atividades extracurriculares não se realizaram devido à pandemia (à exceção do DE até à data do confinamento obrigatório);
- **3.º Período:** ficou decidido que seriam abordadas as modalidades de voleibol e ginástica; devido a um caso de covid-19 na escola, as turmas de 9.º ano tiveram de interromper o ensino presencial durante cerca de uma semana e meia, o que correspondeu a três aulas de ensino à distância para a turma do 9.º C, onde os alunos realizaram prática de aptidão física nas duas aulas de 35 minutos e no 2.º tempo da aula de 70 minutos e relembrou em teoria, no 1.º tempo da aula de 70 minutos, conteúdos já abordados nas aulas práticas de voleibol e ginástica; realizaram-se os testes do *FITescola*® no início do período, para além dos que já estavam previstos; quanto às atividades extracurriculares, ao invés do torneio de basquetebol, realizou-se um torneio de voleibol para as turmas de 9.º ano e o DE realizou-se normalmente.

2.4. Estudo de Turma

Para os professores poderem cumprir a sua função e a sua responsabilidade na aula é necessário que estes possuam uma caracterização da escola, meio, e um conhecimento profundo da turma, pois o êxito da planificação depende destes fatores (Aranha, 2007). Drews, Fuhrmann (1980) e Jakowlew (1976), citados por Bento (1998) referem-se ao conhecimento exato da turma como um pressuposto para decisões fundamentadas.

A elaboração de um estudo de turma surge da necessidade de reunir informações que façam conhecer nos alunos aquilo que permite ser melhor professor –

a partir das particularidades físicas, contextuais, sociais, culturais e psicológicas de cada um –, contextualizando essas informações com a escola e com o meio para, assim, se poder otimizar o PE-A. Por conseguinte, deve ser realizado o mais cedo possível (e atualizado ao longo do ano letivo), pois todo o trabalho do professor que seja realizado depois do estudo de turma será, com certeza, mais eficaz.

A definição de objetivos está na base de toda a atividade pedagógica, sendo estes necessários para a avaliação, orientação e controlo do PE-A (Aranha, 2004). O estudo de turma realizado teve como objetivos específicos os seguintes:

1. Conhecer a constituição da turma, no que respeita à distribuição desta por idade, género, forma como os alunos se deslocam para a escola e tempo despendido no trajeto casa-escola, à sua saúde e relação com a EF e o desporto;
 - Porque estes fatores têm influência na aula e bem-estar dos alunos. Para que se entendesse melhor as suas necessidades, podendo assim adaptar-se as aulas aos mesmos;
2. Determinar as relações interpessoais que se estabelecem entre os alunos da turma;
 - Porque é importante perceber com quem é que os alunos se sentem bem, para criar um bom ambiente de aula e facilitar a aprendizagem;
3. Descobrir um possível elemento líder da turma ou pessoa de confiança, em que a turma confie e possa de certa forma influenciar as decisões e comportamentos dos mesmos;
 - Porque nem sempre é fácil para o professor, sozinho, implementar a melhor dinâmica na aula e para a aula ter mais proveito;
4. Perceber qual o nível de aptidão física e desempenho motor em que os alunos se encontram e acompanhar a sua evolução;
 - Porque as aulas têm que levar à evolução dos alunos, mas têm de ser exequíveis por estes e para se planear/adaptar as aulas com vista ao sucesso dos alunos;
5. Estabelecer um sistema de intervenção psicológica para melhorar as relações interpessoais dos alunos;
 - Porque a empatia, principalmente nas aulas de EF, pode estar na base para as aulas correrem bem e os alunos evoluírem, e para tornar a turma mais feliz e unida.

Constituem a amostra do estudo os dezassete alunos da turma C do 9.º ano, da Escola Básica do Vale de São Torcato, no ano letivo 2020/2021, sendo que seis

elementos são do sexo feminino e onze são do sexo masculino, com idades compreendidas entre os treze e os dezassete anos.

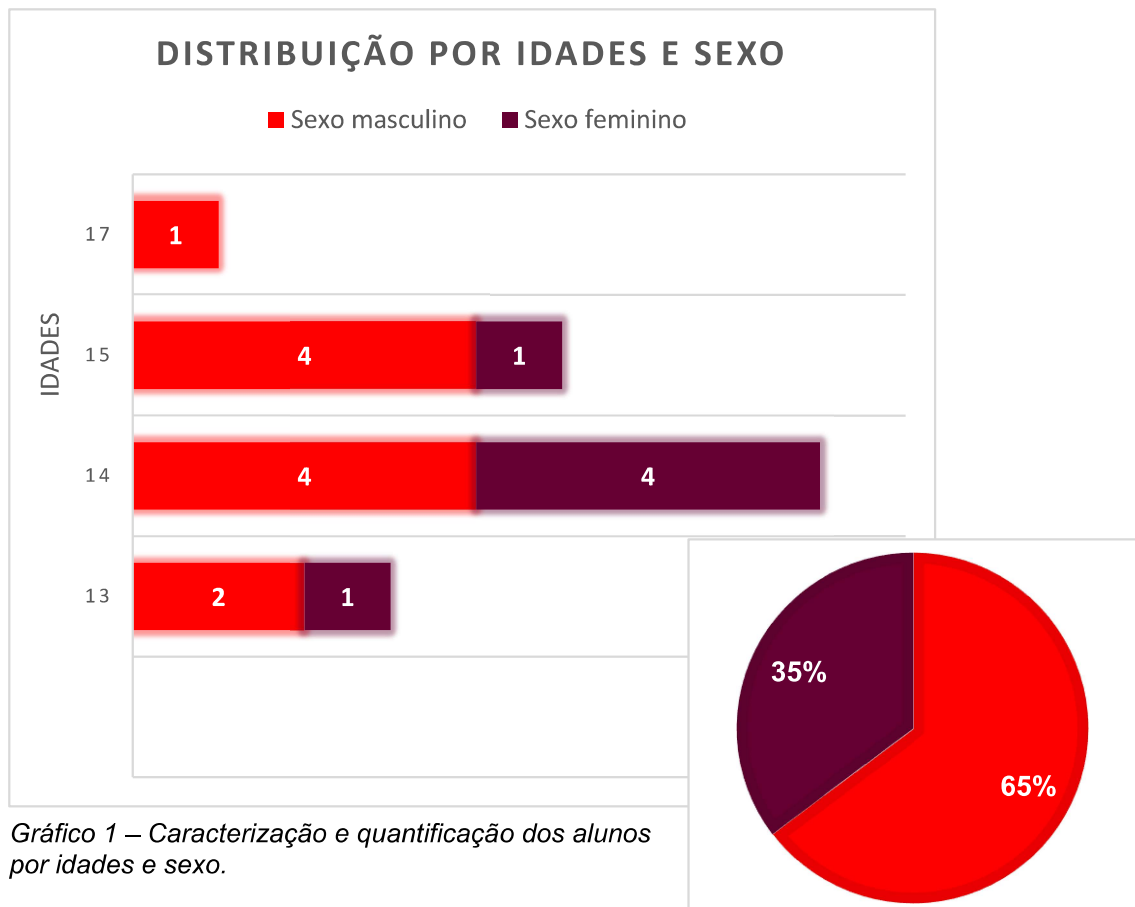


Gráfico 1 – Caracterização e quantificação dos alunos por idades e sexo.

Gráfico 2 – Quantificação dos alunos por sexo.

A recolha de dados para a realização do estudo ocorreu através de três instrumentos, que permitiram atingir os objetivos definidos:

1. **Questionário Individual de Caracterização Biográfica:** permitiu conhecer a constituição da turma, a partir de questões dos âmbitos pessoal, da saúde e da relação com a disciplina de EF e o desporto. Os resultados dos alunos nos testes de aptidão física podem ser influenciados por fatores relacionados com os âmbitos mencionados. Neste sentido, a aplicação deste questionário serviu, também, para saber se os resultados dos alunos nos testes *FITescola®*, quando negativos, poderiam ter por base algum fator que não tenha a ver a com as suas capacidades físicas. Para além de se poder relacionar as respostas com os resultados dos testes de aptidão física, estas questões podem revelar cuidados adicionais a ter com alguns alunos nas aulas de EF;

2. **Teste Sociométrico:** é um questionário, permitiu perceber as relações interpessoais que se estabeleciam entre os alunos da turma, identificando a atração e rejeição entre eles. Através de oito questões, todos os alunos da turma designaram, entre os seus colegas, aqueles com quem desejariam e não desejariam encontrar-se numa atividade, por ordem de preferência/rejeição;
3. **Testes de Composição Corporal, Aptidão Aeróbia e Aptidão Neuromuscular da Plataforma FITescola®:** são testes selecionados para avaliar a aptidão física dos alunos. Os resultados da aptidão física dos alunos são comparados com critérios de saúde, ajustados ao sexo e idade, revelando, assim, se os alunos se encontram na zona saudável e se têm um perfil atlético ou se estão fora da zona saudável.

Os questionários foram desenvolvidos pela PE, juntamente com o restante núcleo de estágio, através dos formulários da *Google* e partilhados, posteriormente, na plataforma *Classroom*, para que os alunos pudessem responder (entre os dias 22 e 26 de outubro). Na aula de apresentação e na aula que antecedeu a data de início para o preenchimento destes questionários, foi exposto aos alunos a finalidade, objetivos, caráter dos mesmos e como deveria ser feito o seu preenchimento.

Os testes físicos da plataforma *FITescola®* foram aplicados pela PE, com a ajuda dos seus colegas de estágio, de forma a ocupar o mínimo de aulas possível com a sua realização. Realizaram-se quatro vezes ao longo do ano letivo: entre setembro e outubro (primeiros testes), em dezembro, em abril e em junho. Foi exposta a finalidade, objetivos e procedimentos dos testes aos alunos, nos dias da sua realização. Estes, foram realizados segundo as instruções da plataforma para cada teste.

Após a recolha dos dados, seguiu-se o tratamento dos mesmos nos programas *Microsoft Word* e *Excel* 2016, sob a forma de tabelas e gráficos e com recurso à estatística para os resultados da bateria de testes *FITescola®*, que foram apresentados no estudo em valores absolutos e percentagens. A seguir, apresenta-se alguns exemplos:

		Quem escolherias para realizar contigo trabalhos de grupo?	Quem não escolherias para realizar contigo trabalhos de grupo?	Quem escolherias para passar contigo os intervalos?	Quem não escolherias para passar contigo os intervalos?	Quem escolherias para ser da tua equipa em Educação Física?	Quem não escolherias para ser da tua equipa em Educação Física?	Quem escolherias para jogar contigo no desporto escolar?	Quem não escolherias para jogar contigo no desporto escolar?
1	(nome do aluno)	1 – (colegas de turma escolhidos)							
2									
3									
4									
5									
6									
7									
8									
9									
10									
11									
12									
13									
14									
15									
16									
17									

Figura 1 - Tabela utilizada para organizar os dados relativos ao Teste Sociométrico.

MASSA GORDA (MG%) - OUTUBRO	
Alunos que realizaram o teste:	15
Alunos que não realizaram o teste:	1
Motivo:	Lesão (mão engessada)

Figura 2 - Tabela representativa do nº. de alunos que entram e não entram para a estatística da discussão de resultados do teste da percentagem de MG; mês de outubro.

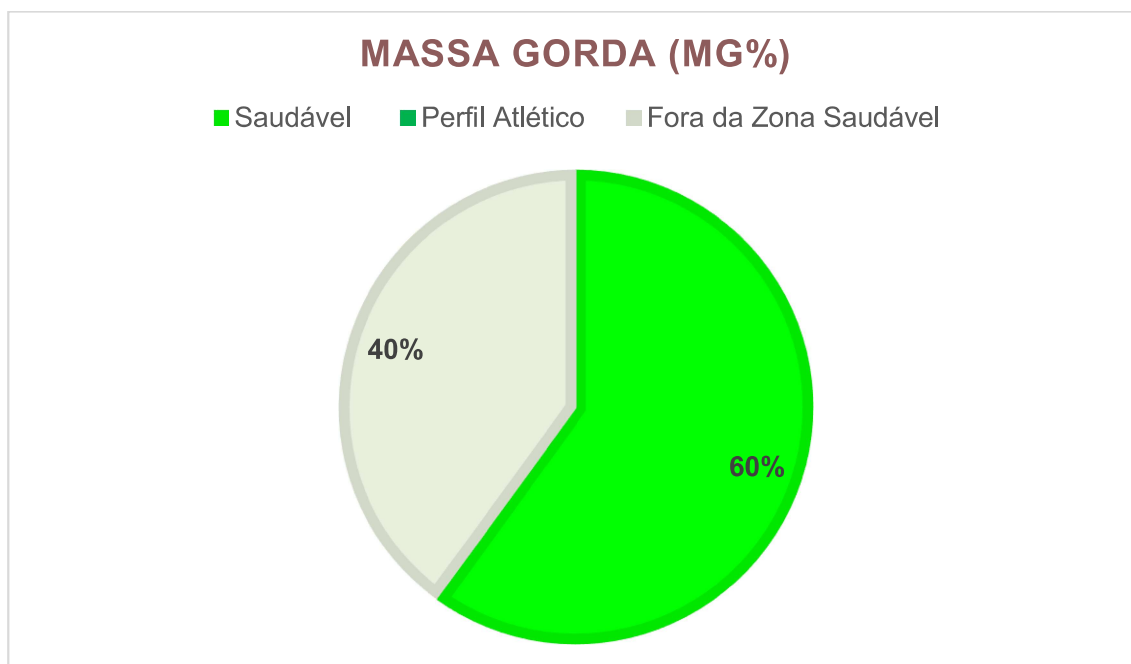


Gráfico 3 - Quantificação dos alunos saudáveis, com perfil atlético e fora da zona saudável, quanto à MG; mês de outubro.

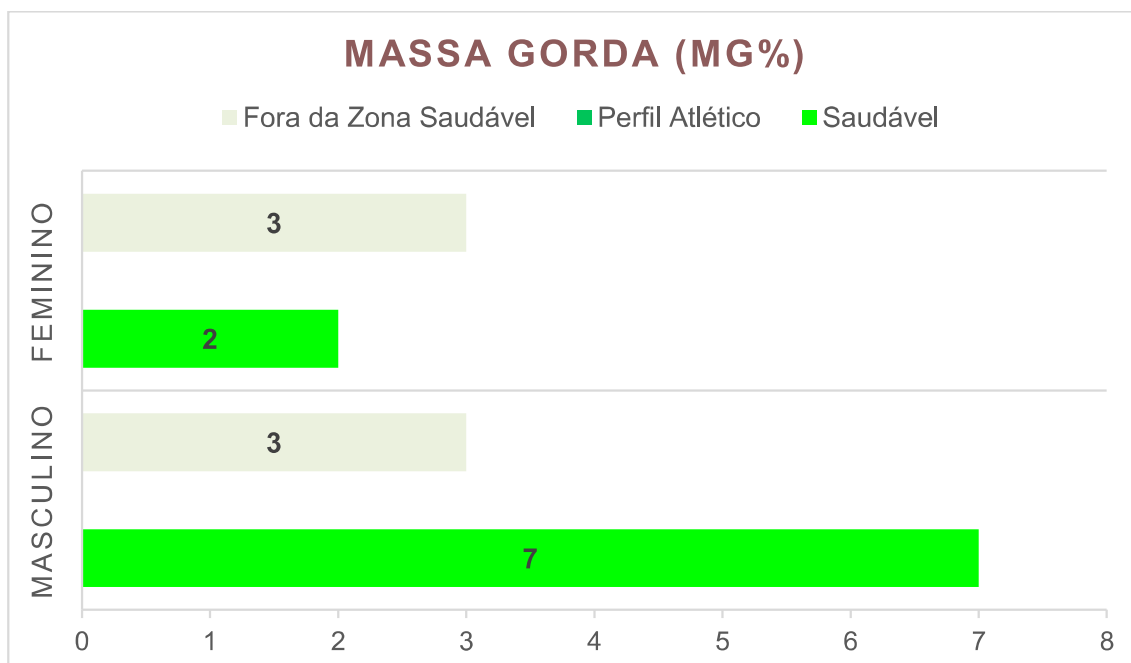


Gráfico 4 - Quantificação dos alunos (por sexo) saudáveis, com perfil atlético e fora da zona saudável, quanto à MG; mês de outubro.

O aluno com medidas adicionais a EF (abrangido pelo Decreto-Lei n.º 54/2018, com Trissomia 21) não entrou para a estatística da discussão de resultados da bateria de testes da plataforma *FITescola*®, apesar de ter realizado os testes. Este aluno teve uma perspetiva de como foi a sua evolução da aptidão física através dos relatórios da plataforma *FITescola*®. Estes relatórios descrevem e ilustram a aptidão física em comparação com critérios de saúde e sugerem alguns conselhos em função do desempenho obtido. Uma vez que é um aluno com medidas adicionais, não está categorizado nos seus relatórios a zona que precisa de melhorar e zona saudável.

Os dados obtidos proporcionaram uma perspetiva das debilidades e constrangimentos pessoais e sociais dos alunos, da sua relação com o exercício físico e permitiram identificar as áreas da aptidão física em que estes precisavam de melhorar e as áreas em que são bons. Este entendimento deu a oportunidade de adotar estratégias adequadas à realidade dos alunos, tais como (neste caso):

- Ser mais tolerante com os alunos que se atrasavam devido a atrasos do autocarro;
- Permitir que o aluno com problemas respiratórios (asma) e o aluno medicado para controlar a hiperatividade e igualmente com dificuldades respiratórias fizessem mais paragens durante as aulas e as realizassem a um ritmo mais moderado;
- Predominantemente, numa fase inicial do ano letivo (1.º período), tentar contornar situações de indisciplina (principalmente de alunos com possíveis problemas sociais) dando aos próprios alunos um papel ativo na procura de uma solução para modificarem os seus comportamentos – através de conversas com os mesmos no fim das aulas, dando-lhes a oportunidade de justificarem as suas atitudes e a partir daí, tentar em conjunto com eles, criar opções para que não sentissem necessidade de serem indisciplinados;
- Incentivar mais os alunos que referiram ter pouco interesse na disciplina, que não praticavam nenhuma modalidade desportiva extracurricular, que não costumavam fazer nenhum tipo de exercício físico fora das aulas de EF ou que apresentaram resultados preocupantes nos testes *FITescola*® – através de *feedbacks* motivacionais durante as aulas, de encorajamento, ao colocá-los na constituição de equipas, na demonstração/escolha de exercícios, de forma a que se sentissem mais motivados; da mesma forma, ao criar atividades/momentos em que estes pudessem ter mais sucesso, ao conversar com eles sobre grupos desportivos existentes na zona, em que estes teriam mais facilidade de se inserir para que pudessem praticar desporto à parte das aulas de EF, ao defender

hábitos de vida saudáveis, porque "educar os alunos para uma atitude ativa na vida é um princípio pedagógico fundamental que todo o educador deve tomar em consideração no seu trabalho diário." (Bento, 1998, p. 134);

- Recorrer aos alunos que praticavam futebol/futsal, ao que praticou atletismo e todos os que tinham apetência para determinada modalidade, de entre as abordadas, para demonstrar os gestos técnicos/exercícios;
- Permitir que o aluno que praticava futebol várias vezes por semana (em que um dos seus treinos era às quartas-feiras, o mesmo dia da 1.ª aula de EF da turma e dia antecedente da próxima) fizesse, por vezes, a aula com uma intensidade inferior à que ele era capaz, compreendendo que o aluno pudesse estar, naturalmente, bastante fatigado;
- Quando possível, criar estações com diferentes níveis de dificuldade para a mesma tarefa (por exemplo, em ginástica), para que os diferentes alunos pudessem evoluir de uma forma mais progressiva, de acordo com as suas capacidades. Em situações em que foi mais difícil proporcionar isso aos alunos, principalmente pela falta de espaço, utilizar variações de distância, espaço, altura ou velocidade (por exemplo, em futsal e voleibol);
- Em situações em que foi permitida a liberdade aos alunos de fazerem grupos (por exemplo, em aptidão física), permitir aos alunos menos escolhidos no teste sociométrico que o fizessem, evitando que estes fossem escolhidos em último lugar pelos colegas e que se sentissem à parte da turma;
- Evitar colocar os alunos que se rejeitaram mutuamente, no teste sociométrico, em grupos de pares;
- Visto que, com base nos dados do teste sociométrico, foi aferido que a turma era pouco unida, criar grupos que incluíssem alunos com relações neutras e alunos menos desejados e mais desejados, de forma a que estes criassem novos laços entre eles, através da cooperação e entreajuda. Criar, também, grupos homogéneos no que toca às relações entre eles, de forma aos alunos se sentirem felizes na aula com os colegas com quem mais se identificam, promovendo um clima mais positivo;
- Utilizar os alunos "líderes" como exemplos a seguir, quando foi caso disso;
- Interagir mais vezes com os alunos menos desejados, para que estes não se sentissem sós. Por vezes, interagindo com outro(s) aluno em simultâneo, para que no final os alunos envolvidos continuassem a relacionar-se entre eles;
- Criar grupos heterogéneos e homogéneos no que respeita ao nível físico e técnico dos alunos, com base nos resultados dos testes *FITescola*®, a pensar na evolução e motivação dos alunos (por exemplo, colocar alunos menos aptos

fisicamente com alunos mais aptos, com o objetivo de “obrigar” os menos aptos a esforçarem-se para conseguirem acompanhar os parceiros com melhor nível físico; outras vezes, juntar os alunos mais aptos para estes também se sentirem desafiados);

- Continuar com as aulas de aptidão física por mais tempo, visto que haviam vários alunos fora da zona saudável em determinados testes do *FITescola®*, já que estas aulas estariam direcionadas especificamente para a melhoria da composição corporal dos alunos, da sua capacidade cardiovascular, da agilidade, da força e da flexibilidade e uma vez que estas destrezas são transversais a todas as modalidades;
- Durante a prática das aulas, apelar ao empenho de todos, mas principalmente dos alunos que mais precisavam de melhorar a sua aptidão física, elogiando o seu esforço, quando tal acontecia;
- Usar as restantes modalidades abordadas para, também, trabalhar para a melhoria das áreas da aptidão física em que os alunos eram mais fracos, sempre com especial cuidado e preocupação com os alunos que não se encontravam na zona saudável em alguns testes da plataforma *FITescola®* (por exemplo, em atletismo puderam elevar, principalmente, a sua capacidade aeróbia através da corrida de resistência; em futsal puderam, principalmente, tornar-se mais ágeis com os circuitos de obstáculos e exercícios táticos, que implicavam mudanças de direção e velocidade; o tipo de exercícios realizados em ginástica obrigou, principalmente, à produção de força e aumento da flexibilidade).

Nem sempre se foi bem-sucedida com as estratégias adotadas, apesar de serem as mais adequadas. Mesmo assim, o estudo de turma foi das tarefas de estágio mais empolgantes, porque permitiu uma perceção mais clara de tudo o que se pode fazer, enquanto professora, para promover a aprendizagem dos alunos, o seu bem-estar nas aulas e o gosto pelo desporto e pela disciplina de EF, independentemente de se ter ou não alcançado sucesso na aplicação de todas as estratégias definidas.

2.5. Unidades Didáticas

As UD incorporam informações relativas às matérias a lecionar, apresentando etapas claras do PE-A. Cada modalidade a ser abordada em EF tem que se reger pelo PNEF e deve ser planeada e organizada numa UD, de uma forma racional, lógica e metodológica, para que haja vigor no processo educativo. Assim, as UD apresentam-se

como esquema de referência para a elaboração dos planos de aulas, com elas, cada aula não surge isolada na sua função e estrutura. (Bento, 1998)

Nas UD realizadas, recorreu-se aos parâmetros de avaliação das mesmas definidos por Aranha (2008):

1. **Objetivos/Conteúdos:** os objetivos e conteúdos a abordar são pertinentes, adequados ao nível de ensino e estão corretamente explicitados e fundamentados;
2. **Avaliação Inicial (Diagnóstica):** prevê uma AD, apresentando o respetivo sistema de avaliação e ficha de registo, devidamente explicitado o seu conteúdo e regras de registo;
3. **Decisões de Ajustamento:** as UD são aplicadas e ajustadas através de decisões de ensino pedagógica e didaticamente corretas, em função da especificidade da escola e da(s) turma(s), e, ainda, das condições que a realidade de ensino oferece, verificados após a AD;
4. **Sequência e Continuidade:** as atividades previstas na UD formam uma unidade quanto aos processos e condições de progressão para os objetivos, seguindo uma lógica de abordagem das matérias, que não se orienta unicamente para a realização dos objetivos, mas visam promover o aperfeiçoamento e a consolidação do que foi abordado anteriormente, bem como o aperfeiçoamento das prestações dos alunos;
5. **Avaliação Contínua e Formativa:** apresenta os respetivos sistemas de avaliação e fichas de registo devidamente explicitados no seu conteúdo e nas suas regras de registo, de modo a poder recolher informações sobre o nível de capacidades e comportamentos dos alunos. Prevê a utilização dessas informações para alterar/ajustar os objetivos pedagógicos e as estratégias de ensino-aprendizagem, de modo a promover a melhoria das capacidades e comportamentos dos alunos, recorrendo a meios adequados (fichas de avaliação, balanços de fim da aula, conversas individuais, etc.);
6. **Análise Crítica e Reflexão Sobre os Resultados (Balanço Final):** realiza um balanço da UD lecionada, analisando os resultados alcançados através da identificação de causas de (in)sucesso, que podem incluir as decisões/opções inicialmente tomadas – estratégias, metodologias, etc. – bem como os acontecimentos imprevistos, mas detetados no decorrer da atividade;
7. **Aperfeiçoamento e Sugestões:** com base no balanço apresentado anteriormente, são apresentadas propostas de manutenção e/ou de modificação de decisões/opções e/ou da estrutura da UD (objetivos, conteúdos, estratégias

de abordagem, etc.), visando a melhoria dos processos e/ou da utilização dos recursos com vista à sua eficácia.

Conhecendo já o ano de escolaridade da turma, o nº. de alunos (e outros fatores relacionados com a população alvo), os recursos, os critérios, parâmetros e ponderações de avaliação, em cada UD, começou-se por definir os objetivos para cada domínio avaliativo. Em seguida, foram definidos os conteúdos a abordar em cada aula e as respetivas funções didáticas, estratégias/contextos e material necessário para a sua lecionação, indo de encontro aos objetivos definidos. De seguida, foram definidos os sistemas de avaliação e criadas as tabelas de registo avaliativo. Após a aplicação prática de cada UD, foi feito um balanço final da mesma (de maneira a perceber-se o que tinha corrido bem e o que tinha corrido menos bem ou mal, e o porquê) e foram apresentadas propostas de aperfeiçoamento para UD seguintes.

Durante o EP foram realizadas cinco UD e um programa dos objetivos e conteúdos para aptidão física. No 1.º período foram implementadas as UD de atletismo e futsal; no 2.º período, badminton; no 3.º período, voleibol e ginástica. A aptidão física foi abordada ao longo de todo o ano letivo.

Na aplicação das UD, a partir avaliação dos alunos, foi feita a reflexão sobre a necessidade de ajustamento das mesmas. A única UD que sofreu alterações foi a de futsal: quanto às estratégias, após se verificar as dificuldades dos alunos nas primeiras aulas, para que se pudesse promover a melhoria das suas capacidades; quanto ao número de aulas, que se prolongou (ao invés de se abordar andebol).

A UD de badminton não foi lecionada na totalidade devido à obrigatoriedade de regressar ao ensino *online*. Ainda assim, foram transmitidos os conteúdos que se consideraram mais importantes para aquele momento e foi possível verificar que os alunos não apresentavam dificuldades, de uma forma geral. Desta forma, não se deu continuidade à UD no período seguinte.

2.6. Planos de Aula

O plano de aula é um documento no qual o docente planeia e organiza cada sessão, nele, devem constar todas as informações necessárias para o desenvolvimento da aula. É o último passo do processo de planeamento do ano letivo e deve estar sempre em concordância com a respetiva UD (Bento, 1998). “Tendo em atenção a matéria, os

pressupostos dos alunos e as condições de ensino, bem como os dados fornecidos pela análise das etapas anteriores, na preparação da aula tem lugar uma precisão dos seus objetivos” (Bento, 1998, p. 63). Para elaborar os planos de aula, teve-se como fundamento os parâmetros de avaliação dos mesmos definidos por Aranha (2008):

1. **Coerência com a UD:** os objetivos e os processos (tarefas, estilos, métodos, estratégias, etc.) estão especificados corretamente e concordantes com os definidos na UD;
2. **Unidade de Aula/Globalidade do Plano:** o plano de aula tem uma estrutura global correta, metodológica e pedagogicamente, apresentando opções de organização e de utilização de recursos que garantam um encadeamento ótimo entre as várias fases e situações da aula;
3. **Estratégias de Atuação:** o plano prevê estratégias de atuação do professor que garantam um perfeito controlo dos comportamentos dos alunos (segurança, aprendizagem, disciplina, incentivo, feedback, etc.);
4. **Especificação e Clareza:** o plano está explicitado de modo claro, objetivo e coerente e de forma tão pormenorizada, quer nos aspetos organizativos, quer na condução e sequência das tarefas, que constitui um guia para a ação do professor, antecipando ou indicando as opções a tomar na condução da atividade dos alunos e na estruturação das condições de realização dessas atividades, de tal modo que outros professores (orientador ou colegas) interpretem com objetividade e fidelidade a sua concretização;
5. **Definição de Objetivos:** os objetivos da aula estão definidos de forma clara, precisa e com rigor pedagógico, permitindo uma flexibilidade de estratégias e/ou de organização, sem, porém, alterar o contexto de realização da ação proposta nem os critérios de êxito delimitados;
6. **Análise Crítica e Reflexão Sobre os Resultados (Balanço Final):** o estagiário faz um balanço da aula lecionada, caracterizando a atividade desenvolvida, sua e dos seus alunos, verificando a (in)correção das opções tomadas e analisando os fatores determinantes do (in)sucesso da aula;
7. **Aperfeiçoamento e Sugestões:** são apresentadas propostas de manutenção e/ou modificação de elementos e/ou da estrutura da aula – estratégias, metodologias, organização, etc. – baseando-se na experiência concreta vivida e em orientação pedagógico-didática assimilada, sugerindo formas de melhoramento (correção) de comportamento, visando a melhoria do processo.

Nos planos de aula, adotou-se a seguinte estrutura: nome da escola, cabeçalho (com o nº. da aula, informações sobre a população alvo e a identificação do PE,

modalidade a abordar, função didática, espaço da aula, data, hora e duração da mesma), descrição do material necessário para a aula, objetivo(s) específico(s) da aula, conteúdos a abordar, descrição dos objetivos operacionais, sequência das tarefas e a respetiva duração de cada uma, as respetivas estratégias/organização e esquema representativo, observações.

No final de cada aula, no próprio plano, foi feito um balanço do mesmo e um relatório reflexivo da aula lecionada. O primeiro, serve para o professor perceber se os objetivos do plano de aula foram cumpridos, se foi necessário fazer alterações ao plano e porquê, visto que este documento também não é inflexível e inalterável; o segundo, para perceber se na aula não aconteceu algo que estava previsto acontecer, se não aconteceu algo porque não estava previsto acontecer, mas que devia ter acontecido e o que fazer nesse caso, o que aconteceu, mas que não devia ter acontecido e o que se deve fazer para que não aconteça de novo, quais foram as maiores dificuldades e o que se pode fazer para as ultrapassar, a autoavaliação e, enquanto PE, a opinião da PC e dos colegas de estágio. “A reflexão posterior sobre a aula constitui a base para um reajustamento na planificação das próximas aulas”, afirmando-se como condição decisiva para uma maior eficácia do ensino (Bento, 1998, p. 190).

Durante o ano letivo foram lecionadas sessenta e seis aulas ao 9.º C e para cada uma foi elaborado um plano de aula e, posteriormente, o respetivo balanço do plano e relatório reflexivo da aula. Também se lecionou, em conjunto com o restante grupo de estágio, aulas/momentos de aulas ao 9.º B, da PC, e a duas turmas do 5.º ano, do professor Paulo Lobo; ajudou-se na aplicação dos testes do *FITescola*® ao 7.º A, da PC. Para as aulas/momentos de aulas lecionadas também foram realizados os respetivos planos de aula, em conjunto com o grupo de estágio, tirando apenas os momentos em que só se orientou a tarefa dos alunos segundo as indicações da PC.

Apesar do plano de aula ser um excelente guia para o professor, antes e durante a mesma, este deve ter a capacidade de se adaptar às adversidades no momento da aula, uma vez que estas estão constantemente a acontecer e é preciso arranjar soluções para lecionar o previsto com as condições do momento, sem comprometer o PE-A.

2.7. Prática de Ensino Supervisionada

“A aula é o ponto de convergência do pensamento e da ação do professor.” (Quina, 2009, p. 81). A PES é um processo complexo, multidimensional, constituído por várias etapas e é fonte de aprendizagem e de desenvolvimento profissional pela socialização, na escola (Seabra *et al.*, 2016).

A PES realizou-se de uma forma orientada, planeada, organizada e consciente, com a principal ajuda da PC, mas também de todo o grupo de EF, do grupo de estágio e de todos os documentos elaborados, que serviram de suporte.

Em cada aula, procurou-se adaptar e adequar a atitude e as tarefas da aula às circunstâncias, para melhor cumprir o(s) objetivo(s) definidos. Aranha (2008), define dez parâmetros avaliativos da PES que explicam como deve ser a atitude do estagiário em cada um deles, os quais serviram de guia para uma melhor intervenção:

1. **Introdução da Aula:** no início da aula, o estagiário, de forma clara e sem perda de tempo, informa os alunos dos objetivos da aula relacionando-os com aulas ou etapas anteriores da UD, sublinhando as regras a cumprir e os cuidados a ter (comportamentos, atitudes, normas de segurança, disciplina, etc.), não se observando dispersão dos alunos;
2. **Mobilização dos Alunos para as Atividades:** o estagiário intervém sistemática, correta, e estrategicamente com os alunos (individual, grupo ou turma), solicitando a superação das suas capacidades na realização das tarefas, incentivando-os, assim, a participar ativamente nas atividades propostas;
3. **Organização, Controlo e Segurança das Atividades:** o estagiário organiza a atividade no espaço de aula de tal modo que lhe permite o cumprimento dos objetivos da aula e a deteção e prevenção de situações de risco, posicionando-se e circulando no espaço de aula, intervindo sistematicamente na execução das tarefas pelos alunos, ajudando-os e eliminando assim fatores perturbadores de eficácia da aula;
4. **Gestão dos Recursos:** o estagiário faz a gestão do tempo de aula (períodos de instrução/demonstração, de organização e de transição), de material utilizado e dos grupos constituídos, de acordo com os objetivos da aula, adaptando-se oportunamente aos seus imprevistos tendo em vista a maximização do tempo de empenhamento motor;
5. **Instrução/Introdução das Atividades:** o estagiário explica e/ou demonstra clara e oportunamente a atividade/exercício, recorrendo, quando necessário, a alguns alunos e/ou a auxiliares de ensino, para o apoiar na transmissão da matéria, com eficácia e economia de tempo;

6. **Regulação das Atividades:** o estagiário intervém sistemática e eficazmente na ação dos seus alunos, corrigindo (*feedback*), estimulando (incentivo) e estruturando o seu comportamento (disciplina/condução apropriada/socio-afetividade) a fim de os orientar na correta execução dos exercícios e no adequado comportamento, mantendo elevados os níveis de motivação e empenho dos alunos;
7. **Linguagem Utilizada:** o professor utiliza uma linguagem clara e acessível à compreensão do seu significado pelos alunos utilizando termos técnicos oportuna e adequadamente;
8. **Sequência da Aula:** a aula apresenta uma estrutura coordenada, coerente, contínua e sem quebras, em que a intensidade e dificuldade das tarefas estão adequadas às capacidades dos alunos;
9. **Conclusão da Aula:** o professor conclui a aula de modo sereno e tranquilo, realizando um balanço da atividade (dando *feedback* aos alunos) e despertando os alunos para as etapas seguintes da UD (extensão dos conteúdos – aulas seguintes);
10. **Concordância com o Plano/Adaptabilidade na Aula:** a aula decorre genericamente de acordo com o plano de aula e/ou perante situações imprevistas, o professor revela capacidade para se adaptar, integrando-se ou não no plano previsto, sem, contudo, perder de vista os objetivos definidos e o essencial da aula.

Estes parâmetros constituem a ficha de observação utilizada para observar as aulas dos colegas de estágio. Adicionalmente, sem contar como tarefa obrigatória do estágio, todos os PE observaram algumas aulas/momentos de aulas da PC.

A PC esteve sempre presente e atenta à prática letiva, tendo intervindo em auxílio dos estagiários sempre que achou conveniente e/ou necessário.

Na lecionação, as aulas foram sempre iniciadas com a instrução inicial, seguindo-se todos os objetivos operacionais – em que o primeiro consistia num aquecimento específico, uma vez que os exercícios preparatórios devem corresponder às exigências dos principais (Bento, 1998) e na parte principal da aula, que é a mais longa e é constituída pelos restantes objetivos operacionais, realizavam-se os objetivos da aula e os conteúdos propriamente ditos. Seguia-se um retorno à calma, para que o organismo dos alunos retornasse às condições de pré-exercício, permitindo-lhes, assim, concentrarem-se na parte final da aula, que se sucedia, onde era feito o balanço final da mesma. No caso das aulas teóricas, no ensino à distância, iniciava-se com a

instrução inicial, passando em seguida à transmissão da matéria/realização de tarefas, finalizando com o balanço final. No final de cada aula, era realizada uma reflexão sobre a mesma, elaborando um relatório reflexivo no plano de aula.

Para promover de igual forma o PE-A em relação ao aluno com Trissomia 21, foram adaptadas as tarefas, as estratégias de ensino e a avaliação (nesta, utilizando diferentes ponderações). Nas aulas, era dada uma instrução mais detalhada, individualmente, eram fornecidos mais *feedbacks*, prestadas mais ajudas e garantiu-se que este era incluído no grupo pelos outros alunos. Para além de progressões pedagógicas e regras específicas em determinados exercícios, optou-se muitas vezes por escolher outro aluno para o orientar durante as atividades, dando-lhe um papel de tutor (sob as indicações da PE). Assim, era possível também estar-se mais atenta aos restantes alunos. De acordo com Alves & Fiorini (2018), o uso de “colegas tutores” é uma forma efetiva de aumentar a participação de alunos com deficiência nas aulas de EF; o apoio prestado por estes colegas, para ser positivo, deve ser consensual, planeado e utilizado só quando necessário, para que não interfira na independência e autonomia do tutorando. A tutoria também traz benefícios aos alunos tutores: aumento das competências metacognitivas (Maher, 1984; Scruggs & Richter, 1985; citados por Ferreira, 2009), desenvolve o espírito de partilha, a solidariedade e a colaboração.

No ensino à distância, durante o período destinado à realização de tarefas teóricas, o aluno em questão realizava exercícios físicos ligeiros, disponibilizados pela PE ou PC, dado que para realizar tarefas de carácter teórico precisaria de alguém que o acompanhasse presencialmente.

Não surgiram dificuldades em responder às necessidades deste aluno, porque apesar de necessitar de atenção mais regular e cuidada, era um aluno muito bom à disciplina, muito atento, participativo e empenhado.

2.8. Avaliação

A avaliação é uma dimensão central do desenvolvimento curricular (Batista *et al.*, 2019), tornando-se um momento de grande pesar, porque é o momento que define os resultados dos alunos acerca da sua prestação nas aulas. Esta, deve ser imparcial, regendo-se segundo critérios e sistemas bem definidos. Está “ao serviço da melhoria do processo, dos alunos e dos professores” (López-Pastor, 2019, p. 25): contribui para

melhorar o PE-A, permitindo ao docente detetar o nível de conhecimento e capacidade motora dos alunos relativamente a determinada matéria, levando-o a conceber estratégias que melhor promovam o desenvolvimento dos alunos, ajustando as UD, se necessário. Assim, pode dizer-se que a avaliação confere racionalidade à ação pedagógica.

Para avaliar os alunos, foram respeitados os critérios de avaliação definidos para a disciplina, pelo grupo disciplinar de EF. Os critérios de avaliação dividiam-se em quatro áreas: com respeito às atitudes, as áreas do Saber Estar (12,5%) e Saber Ser (12,5%); com respeito às capacidades, a área do Saber Fazer (65%); relativamente aos conhecimentos, a área do Saber (10%). Em ensino à distância as ponderações eram de 30% para as atitudes (sem divisão entre os “Saberes”) e de 70% para as capacidades e conhecimentos, no conjunto. No caso do aluno com NE, as ponderações eram de 80% para as atitudes e de 20% para o restante, tanto no ensino presencial como no ensino à distância.

A avaliação baseada em critérios proporcionou a aptidão de direcionar a atenção para os pontos certos no decorrer da PES, ajudando a PE a intervir de forma mais efetiva e a ser o mais justa possível na atribuição das notas. Apesar de se ter avaliado os alunos de forma organizada e mensurada e de se ter tido a supervisão da PC, a parte da avaliação foi sempre difícil pelo medo de atribuir notas erradamente e de criar um sentimento de injustiça nos alunos.

Durante o EP, os alunos foram avaliados em três momentos distintos, seguindo sempre as indicações da PC e tendo a sua aprovação previamente: antes da transmissão de conteúdos (avaliação diagnóstica – AD), aquando a sua transmissão (avaliação formativa – AF) e depois da transmissão de todos os conteúdos (avaliação sumativa – AS). Todos os momentos de avaliação têm uma intenção de prognóstico, para se poderem projetar melhorias no PE-A. As avaliações diagnóstica e sumativa apenas foram utilizadas no ensino presencial.

As grelhas e sistemas de avaliação foram elaboradas/os aquando a realização de cada UD. As escalas de avaliação correspondem aos critérios avaliativos¹ definidos para cada domínio, que se classificavam de 1 a 5 valores/pontos.

¹ Anexo V.

2.8.1. Avaliação Diagnóstica

Esta avaliação (inicial), como o próprio nome indica, serve para diagnosticar – diagnosticar para prognosticar e prognosticar para projetar (Araújo, 2007). É realizada na primeira aula de cada UD, para o professor perceber qual o nível geral da turma e de cada aluno, individualmente, na prática de determinada modalidade, quanto aos conteúdos planeados na UD. Após esta avaliação (quando feita), ajustar-se-ia a UD se a mesma não seguisse uma sequência de progressão a partir do nível em que os alunos se encontravam aquando o momento da AD. Quando não se realizou a AD utilizou-se a AF para se perceber se era necessário fazer ajustes nas UD.

Para realizar esta avaliação, o(s) exercício(s) que os alunos teriam que realizar foram explicados e observou-se a sua execução, sem lhes serem prestados *feedbacks*. Na grelha de avaliação foi sendo registado o desempenho dos alunos relativamente a cada conteúdo, através de uma escala simplificada, baseada nos critérios de avaliação para a área das atividades físicas/aptidão física: (1) não executa, (2) executa com muita dificuldade, (3) executa com alguma dificuldade, (4) executa bem, (5) executa muito bem. Sabendo o total de pontos possíveis e o total de pontos obtidos por cada aluno no conjunto dos conteúdos (média), descobria-se a percentagem correspondente à assimilação dos mesmos, através de uma regra três simples.

Não foram realizadas as AD para: a UD de atletismo, porque apenas foram lecionadas quatro aulas, com o objetivo dos alunos relembrares os conteúdos e a PC não achou necessário; a UD de aptidão física, porque não se achou que fazia sentido, devido a não haver uma agregação tão grande de conteúdos e gestos técnicos como há numa modalidade desportiva; a UD de futsal, porque os alunos nunca tinham abordado a modalidade e, por esse motivo, pensou-se que seria mais proveitoso para eles começar logo com a leção de conteúdos.

2.8.2. Avaliação Formativa

A AF é uma avaliação contínua, feita através de um registo diário das atitudes, capacidades e conhecimentos de cada aluno. Permite ao docente providenciar *feedbacks* aos alunos, com vista à melhoria da sua aprendizagem e regulação da mesma, bem como recolher informações que possam ser usadas para orientar o ensino (Araújo, 2015). Neste tipo de avaliação os alunos também podem estar envolvidos através da autoavaliação, tendo assim alguma autonomia para gerirem a sua

aprendizagem (Araújo, 2015). Para além do seu propósito de desenvolver e melhorar a aprendizagem e o ensino (Bell, 2007; Brookhart, 2001; Wiliam, 2006, citados por Araújo, 2017), a AF proporciona também um juízo de valor sobre o objeto avaliado: no fim de cada período letivo, é traduzida numa nota do conjunto dos domínios avaliativos, a nota final dos alunos. Assim sendo, sempre se apelou ao empenho e bom comportamento dos mesmos para que a sua AF fosse o mais positiva possível.

Em todas as aulas, fez-se um registo individual das capacidades, atitudes e conhecimentos dos alunos, através da observação direta e questionamento.

As capacidades (domínio do Saber Fazer – área das atividades físicas/aptidão física) eram avaliadas relativamente aos conteúdos abordados em cada aula, utilizando a mesma escala da AD. No final de cada UD fazia-se a média da pontuação obtida para cada conteúdo e depois para o conjunto dos conteúdos.

As atitudes, quanto ao domínio do Saber Estar (área da responsabilidade), eram avaliadas relativamente à assiduidade, pontualidade e material de trabalho. O cumprimento ou não cumprimento destes parâmetros era registado diariamente na ficha de presenças e no final do período, depois do somatório das ocorrências, era atribuída uma pontuação para cada parâmetro a partir dos critérios de avaliação para este domínio.

Ainda com respeito às atitudes, mas quanto ao domínio do Saber Ser (área da cooperação), estas eram avaliadas relativamente à participação e empenho. Em cada aula era atribuída uma pontuação para cada parâmetro a partir dos critérios de avaliação para este domínio.

Os conhecimentos (domínio do Saber) eram avaliados em cada aula, utilizando a escala de avaliação correspondente aos critérios avaliativos definidos para este domínio.

Sabendo o total de pontos possíveis e a média de pontos obtidos por cada aluno no conjunto dos conteúdos/parâmetros, descobria-se a percentagem correspondente à assimilação dos conteúdos/cumprimento dos parâmetros, através de uma regra três simples. Esse valor era multiplicado pela percentagem correspondente ao domínio em questão e dava, assim, a nota final desse domínio. A nota final dos alunos em cada período era encontrada através da soma da nota final de todos os domínios, esta, foi sempre lançada pela PC.

Quando se partiu para o ensino à distância, em que o domínio do Saber passou a pesar mais, a observação direta/questionamento foi complementada com momentos de avaliação teórica (questionários através dos formulários da *Google* e trabalhos de pesquisa em grupo). A estas tarefas atribuía-se uma nota de 0 a 100%, sendo a sua média depois multiplicada pela percentagem correspondente ao domínio em questão.

No ensino à distância utilizou-se as mesmas escalas, juntando os critérios das atitudes (Saber Ser e Saber Estar) e juntando os critérios das capacidades com os conhecimentos (Saber Fazer e Saber).

Quando um aluno não fazia aula, a pontuação das capacidades era atribuída a partir da avaliação de um relatório que o aluno tinha de realizar (tanto em ensino presencial como em ensino à distância), que valia uma nota de 0-100%, convertida aos valores da escala. Para realizar o relatório, os alunos tinham de responder a determinados tópicos. No caso do ensino presencial, se o aluno estivesse capacitado, ajudava na organização e controlo das atividades de forma a valorizar a sua participação na aula.

2.8.3. Avaliação Sumativa

Esta avaliação é realizada após o término da lecionação de todos os conteúdos de determinada UD, na última aula de cada uma. Serve para o professor comparar o nível inicial da turma, de uma forma geral e de cada aluno, individualmente, com o nível final, expressando o resultado final de um processo de aprendizagem (Stufflebeam & Shinkfield, 2007, citados por Araújo, 2017). Contribuí para a reflexão do professor sobre o sucesso/insucesso do PE-A (Andriola & Araújo, 2018).

O método utilizado para realizar esta avaliação foi o mesmo que o utilizado para realizar a AD.

Não se realizou esta avaliação para as UD de atletismo e aptidão física pelos mesmos motivos referidos para a AD.

2.9. Técnicas de Intervenção Pedagógica

As técnicas de intervenção pedagógica do docente baseiam-se em quatro domínios da aula: instrução, gestão, disciplina e clima. O docente deve ter um conhecimento profundo de cada um dos domínios, deve saber o que são, para que servem, como e quando devem ser usados e deve trabalhar a sua destreza em cada um deles para que os consiga usar corretamente e como um todo, tornando as aulas harmoniosas e potenciando o PE-A (Martins *et al.*, 2017).

A forma como os alunos foram instruídos e o que era feito para captar a sua atenção, a forma como eram mobilizados para as atividades, como eram organizadas as tarefas e como a PE se colocava, como eram controladas as atividades e como eram reguladas, a gestão dos recursos (tempo, material e grupos) e o que era feito para tentar manter a disciplina e um clima agradável, foram aspetos que foram melhorando, progressivamente, ao longo do estágio.

De acordo com Bento (1998, p. 135), existe uma relação inseparável entre atividade e o desenvolvimento. Neste sentido, o autor afirma que o caminho certo para o desenvolvimento dos alunos é trilhado quando estes "emergem como coorganizadores ativos do ensino [...] quando são convidados a examinar, valorizar e avaliar, fundamentando a sua opinião, quando podem sentir-se responsáveis pelos progressos operados na turma.". Principalmente no que diz respeito à gestão, disciplina e clima, tentou-se ter em conta esta ideologia.

2.9.1. Instrução

A instrução é a capacidade de transmitir a matéria aos alunos (Quina, 2009). Em EF, esta deve ser realizada de forma clara, oportuna e sem perda de tempo, para que se maximize o tempo de atividade motora dos mesmos (Martins *et al.*, 2017). Pode ser feita através de uma explicação verbal e/ou através de uma demonstração, recorrendo, se necessário, a alguns alunos e/ou auxiliares de ensino.

Durante a PES, a instrução iniciava-se com os alunos organizados em meia lua, de frente para a PE e de costas para possíveis distrações, para que estes ouvissem, uma vez que o pavilhão foi quase sempre partilhado com outra turma e, por esse motivo, havia mais ruído. Começava-se por alertar os alunos para a segurança da aula e cumprimento das regras, fazendo-se, logo de seguida, referência ao que tinha sido abordado na aula anterior (muitas vezes, questionando os alunos), expondo depois o(s)

objetivo(s) da aula em questão e os conteúdos. Antes da transição dos alunos para as tarefas motoras, era-lhes informado como a aula se iria desenrolar.

No início da aula de EF, o professor deve ter como objetivo transmitir uma informação sucinta, focada e significativa dos objetivos, das situações de aprendizagem, da estrutura e da organização da aula, situando as aprendizagens a promover na atividade referente e identificando a sua relação com as aprendizagens anteriores. O professor deve certificar-se da compreensão da mensagem transmitida por parte dos alunos, recorrendo sobretudo ao questionamento, e reformular essa informação se necessário. (Martins *et al.*, 2017, p. 59)

Na passagem para os objetivos operacionais, organizava-se os alunos na formação inicial para uma primeira explicação do exercício, de forma verbal e visual. Quanto à forma visual, que contribui para a redução do tempo de instrução e para uma melhor compreensão da mensagem por parte dos alunos (Piéron, 1999; Siedentop & Tannehill, 2000, citados por Martins *et al.*, 2017), o(s) gesto(s) técnico(s) eram exemplificados pela PE quando se sentia à vontade ou então com recurso a alunos que executassem bem, aos colegas de estágio, ou a imagens/vídeos no computador e/ou desenhos no quadro (principalmente para lhes mostrar a organização e dinâmica do exercício), ou combinações destas opções. Depois disso, os alunos eram mobilizados para a atividade e aí, normalmente, demonstrava-se em situação real, com a ajuda dos mesmos, orientando os que apenas observavam para se colocarem de forma a que todos conseguissem ver. De acordo com Martins *et al.* (2017, p. 61), uma boa demonstração “deve também ser realizada num contexto da situação, para que os alunos compreendam o «porquê» e «como» deverá ser feita a tarefa”.

Até aqui, para manter os alunos atentos e também como forma de os avaliar, eram-lhes feitas questões. Depois da exposição de informação, os alunos eram questionados acerca da sua compreensão.

Durante a realização das tarefas eram-lhes fornecidos *feedbacks* corretivos, eras-lhe dito o que tinham que melhorar e o que já estavam a fazer bem, lembrando-lhes as componentes críticas necessárias para atingirem o êxito ou fazendo-os pensar nas mesmas. Sempre que era necessário, a atividade parava e voltava-se à fase inicial de organização e explicação dos conteúdos e/ou à fase de demonstração com os alunos

organizados na atividade. Martins *et al.* (2017), citando Carreiro da Costa, Quina, Diniz, & Piéron (1996), Piéron (1999), Shape (2015) e Siedentop & Tannehill (2000) e Quina (2009), afirmam que o *feedback* pedagógico é uma variável fundamental da eficácia de ensino, já que a investigação demonstra que uma prestação motora melhora com a existência de *feedback* e deixa de melhorar, ou piora, quando este se suprime.

As aulas terminavam com o balanço final, com os alunos na organização do início. Eram questionados acerca do que tinha sido abordado, para se perceber se tinham interiorizado a matéria e a PE ajudava-os a lembrá-la, completando e organizando as suas ideias. Referia-se os aspetos positivos e menos bons da aula, o que a maioria dos alunos conseguiu fazer bem e em que é que precisavam de trabalhar mais para melhorar, explicando-lhes o que tinha de acontecer para corrigirem as situações que não correram como desejado. Finalizava-se com uma ponte para a aula seguinte.

Na conclusão da aula, o professor promove a consolidação das aprendizagens visadas na aula, efetuando uma revisão e extensão da matéria tratada, informando os alunos de forma sucinta, focada e significativa sobre as dificuldades detetadas face aos objetivos e estabelecendo uma ligação com as próximas aprendizagens. (Martins *et al.*, 2017, p. 81)

Foram utilizadas as estratégias descritas com as intenções de rentabilizar o tempo de empenhamento motor dos alunos, tentando fazer com que estes compreendessem as informações passadas rápida e claramente, de os motivar e de promover uma boa dinâmica dos exercícios e, conseqüentemente, da aula, de reforçar o objetivo da mesma, conteúdos e respetivos critérios de êxito e de fomentar a sua aprendizagem e interesse na matéria.

As intenções nem sempre se concretizaram plenamente. No começo, foram cometidos bastantes erros que comprometeram a qualidade da instrução: a linguagem nem sempre foi clara e acessível aos alunos; antes da realização dos objetivos operacionais, não se aproximava os alunos o suficiente para que pudessem ouvir bem e havia alguma dispersão (sendo a PE, rapidamente, corrigida pela PC); na demonstração dos exercícios, com os alunos organizados na atividade, só se passou a organizar corretamente os alunos que observavam após a indicação da PC; a qualidade

e quantidade dos *feedbacks* por vezes não era a melhor; as atividades não eram interrompidas sempre que era necessária uma nova explicação/demonstração. Felizmente, cedo, estes erros foram sendo corrigidos e, a partir daí, ao utilizar as estratégias referidas anteriormente, começou-se a conseguir reforçar a matéria que se queria transmitir.

2.9.2. Gestão

A gestão compreende todos os fatores que o professor deve dirigir para maximizar o tempo de empenhamento motor dos alunos e facilitar a sua aprendizagem, fazendo com que o(s) objetivo(s) da aula seja atingido. De entre todos os fatores, a sua eficácia está intimamente ligada a um sistema de organização preventivo, bem definido e assimilado pelos alunos, estabelecendo-se, assim, as bases para que as aulas de EF decorram de forma fluida e sem grandes imprevistos (Martins *et al.*, 2017). Quina (2009), apresenta alguns procedimentos que o professor deve adotar para promover uma organização eficaz, tais como: definir e ensinar/treinar as rotinas e regras de funcionamento da aula (colocação dos alunos no início e fim da aula, entre o fim de uma atividade e o início da seguinte, como se comportar em cada forma específica de organização, etc.); ser rápido e eficaz na distribuição, colocação e arrumação do material (antes da aula começar, colocar o material necessário em local adequado e acessível, designar alunos para colaborarem nesta tarefa, orientando-os, etc.); colocar-se/circular de forma a poder ter o controlo visual de todos os alunos; procurar perder pouco tempo com a formação de grupos (definir os grupos de trabalho previamente, manter os grupos de exercício para exercício dentro da mesma aula e, no essencial, ao longo de várias aulas, etc.).

Como já referido no ponto 2.7. deste documento, para melhorar a intervenção nas aulas, o guia foram os dez parâmetros de avaliação da PES, definidos por Aranha (2008), tentando geri-los o melhor possível, sinergicamente de acordo com as circunstâncias do momento.

As aulas tinham início no pavilhão, no qual os alunos se deveriam apresentar até 5 minutos após o toque de entrada, em meia lua e de frente para a PE. Normalmente, ia-se buscar o material necessário para a aula e organizava-se o primeiro objetivo operacional antes do toque de entrada, assim, à medida que os alunos iam chegando

as presenças eram registadas e perguntava-se se sabiam se algum colega estava a faltar, de modo a se poder ajustar logo os grupos de trabalho/exercícios planeados.

Tentou-se reduzir os tempos de instrução, organização e transição ao indispensável, pedindo, por vezes, a participação dos alunos na colocação/recolha de material e iniciando uma contagem decrescente para acelerar a sua mobilização para as tarefas ou para se aproximarem, para que lhes fosse transmitida informação; explicando-lhes previamente como deveria ser feita a rotação entre estações de exercícios e a rotação de posições em cada exercício (se existisse); transmitindo-lhes *feedbacks* no decorrer das tarefas, para os orientar e evitar ter que se desfazer a organização do exercício para uma nova instrução na formação inicial.

Quanto às tarefas da aula, foram escolhidas a pensar na aprendizagem dos alunos e na gestão da aula. Devido ao Covid-19, realizaram-se maioritariamente tarefas em pares ou grupos, que se mantinham sempre que possível, por questões de saúde pública, mas paralelamente, para evitar tempos de espera. Para controlar os alunos na realização dos exercícios, circulava-se por fora dos mesmos, de modo a conseguir visualizar todos os alunos e a evitar a dispersão dos mesmos. Quando eram identificados erros individuais ou situações de mau comportamento individual, em vez de se parar a aula, o aluno em questão era abordado individualmente (tentando não se ficar de costas para os restantes) para que se corrigisse a sua postura/comportamento.

Quando algum aluno não fazia aula, por vezes era incluído como assessor (se a sua condição o permitisse), como forma do aluno se sentir útil e ao mesmo tempo para facilitar na otimização do tempo útil da aula e na aprendizagem dos colegas. Eram-lhe atribuídas tarefas como: colocação/recolha de material, controlo das atividades, pedindo para alertar a PE sobre dificuldades dos colegas e mesmo para lhes prestar ajuda se detetasse erros de execução dos gestos técnicos, para lhes recordar os critérios de êxito e componentes críticas dos mesmos e para os fazer cumprir as regras das tarefas que eram propostas.

Neste domínio, houve dificuldades em vários aspetos:

- Começando pela mobilização dos alunos para as atividades, para além do referido, foram usadas outras estratégias para os incentivar a participar ativamente nas tarefas propostas, tais como *feedbacks* motivacionais, apelar à sua superação, por vezes fazer grupos homogéneos quanto às relações entre eles, mas mesmo assim, nem sempre se atingiu o resultado desejado;

- Quanto à instrução e à organização dos alunos, como referido no tópico anterior, houve alguns momentos de falha, mas as estratégias utilizadas conseguiram eliminar essas falhas;
- No controlo das aulas, no início do estágio era difícil detetar fatores perturbadores de eficácia das aulas; com avançar do tempo, com a prática, essa dificuldade diminuiu. No entanto, foi muito difícil converter condutas de indisciplina em boas condutas (as quais falar-se-á mais à frente);
- Na regulação das atividades, houve dificuldade em manter os níveis de motivação e empenho dos alunos elevados (nos dois tópicos seguintes serão desenvolvidas estas temáticas).

2.9.3. Disciplina

A disciplina diz respeito ao comportamento, que se pretende adequado. É o que permite que o ambiente nas aulas seja agradável, seguro e propício à aprendizagem (Siedentop & Tannehill, 2000, citados por Martins *et al.*, 2017). O professor tem a responsabilidade de promover condutas apropriadas e tentar modificar as inapropriadas, convertendo-as em boas condutas.

Martins *et al.* (2017, pp. 68-69), apresentam dois pontos de vista pelos quais pode ser definida a disciplina, afirmando, à luz de Siedentop & Tannehill (2000), que o professor deve privilegiar, na medida do possível, o ponto de vista positivo e preventivo em vez do punitivo:

1. **Positivo (desejável)** – a disciplina permite o desenvolvimento e manutenção de um comportamento apropriado, com o professor a ensinar, de forma preventiva e proativa, os alunos a comportarem-se de acordo com as regras estabelecidas no contexto específico da EF. Esta abordagem promove condições únicas favoráveis à aprendizagem;
2. **Negativo (indesejável)** – a disciplina é entendida com a ausência de comportamentos inapropriados, prevalecendo uma perspetiva de punição como forma de correção e remediação do comportamento. Os alunos vão aprendendo o que é correto e incorreto à medida que “falham”

e são punidos pelo professor. As aulas tendem a caracterizar-se por um clima menos favorável à aprendizagem em que as punições e o receio das punições são frequentes.

Quina (2009), apresenta algumas formas de atuação que podem contribuir para a prevenção e correção de comportamentos inapropriados, lembrando que, no entanto, a prevenção não resolve todos os problemas e que não existem fórmulas infalíveis para corrigir os comportamentos referidos. Quanto a medidas preventivas, o autor refere-se, por exemplo: à escolha adequada dos exercícios da aula; a uma instrução assertiva, breve, objetiva e clara; a uma organização eficaz; à supervisão da prática (avaliando e controlando regularmente o nível de participação dos alunos, relançando a atividade dos alunos sempre que necessário, estimulando o seu empenhamento com muitos *feedbacks*, incentivos e elogios); à definição de regras claras de comportamento e funcionamento da aula, recordando-as regularmente e fazendo-as cumprir; ao desenvolvimento de um clima positivo (exteriorizar satisfação quando ocorrem comportamentos positivos, elogiar e encorajar o esforço dos alunos, falar com os alunos também sobre assuntos não escolares, etc.); à substituição de punições por meios construtivos/positivos (fazer proclamações/declarações de bom comportamento, etc.). Algumas das medidas corretivas são as seguintes: ignorar o comportamento inapropriado quando possível (sendo que, o autor afirma ser desaconselhável intervir sempre que se observa um comportamento inapropriado ou pouco perturbador, porque muitas vezes resulta mais perturbador o efeito da intervenção que o próprio comportamento); parar o comportamento inapropriado sem perturbar e/ou interromper a atividade da turma; utilizar repreensões dissuasivas; usar estratégias de punição específicas e proporcionais ao comportamento (privar o aluno da atividade durante determinado tempo, perda de privilégios, tais como a participação em competições, etc.).

Tudo o que incide sobre as atitudes dos alunos foi-lhes apresentado na primeira aula. Essa aula teve início numa sala de aulas e, com o apoio de uma apresentação multimédia através do *PowerPoint*, a PE apresentou-se aos alunos, dando-lhes a conhecer as normas que deveriam respeitar em EF, as atitudes que se esperava deles (assentes em valores de respeito, cooperação e empenho), o que aconteceria se não cumprissem as normas e/ou se não tivessem uma atitude adequada, o que se iria abordar ao longo do ano e os critérios de avaliação da disciplina. Foi enfatizado o facto de que ser-se PE não significava que se fosse menos exigente com eles e que se merecia o mesmo respeito da sua parte que outro professor. Esta primeira abordagem

com os alunos foi séria e inteligível, sem, no entanto, se mostrar ser antipática e inflexível.

Ao longo do EP, os procedimentos foram de acordo com as atitudes dos alunos: impondo a autoridade quando estes apresentavam comportamentos inapropriados e elogiando bons comportamentos. Como havia muitos alunos na turma que prejudicavam o bom funcionamento das aulas, as mesmas eram interrompidas muitas vezes para que fossem chamados à atenção, informando-os que seriam penalizados na nota pelo mau comportamento e/ou por não colaborarem (sempre que possível, em casos mais individuais, chamava-se os alunos à parte para evitar interromper a aula). Principalmente nas primeiras vezes, foi dado aos próprios alunos um papel ativo na procura de uma solução para modificarem os seus comportamentos – conversando com os mesmos no fim das aulas, dando-lhes a oportunidade de justificarem as suas atitudes e a partir daí, tentar-se em conjunto com eles, criar opções para que não sentissem necessidade de serem indisciplinados. Esta estratégia nunca funcionou a longo prazo e chegou a acontecer de alguns alunos não atenderem às chamadas de atenção, insistentemente, prejudicando assim os colegas, uma vez que isto tornava a aula menos fluída e o ambiente desagradável. Nesses casos optou-se por impedir que o(s) aluno(s) em questão continuasse a prática, sendo-lhe atribuída a tarefa de fazer um relatório da aula ou colocando-o a fazer o(s) exercício(s) à parte dos colegas (quando era possível realizar, desta forma, o mesmo exercício que os colegas, para que o aluno não atribuisse o significado de punição ao exercício).

Ademais, para antecipar situações de indisciplina ou mesmo para contorná-las, antes de se partir para uma postura mais rígida, por vezes, era evitado que os alunos que apresentavam comportamentos desviantes mais graves ficassem no mesmo grupo de trabalho ou perto uns dos outros na realização de tarefas. Esta situação favorecia as aulas no sentido em que, de facto, os comportamentos desviantes destes alunos eram mitigados e, conseqüentemente, as aulas decorriam de forma mais fluída. Por outro lado, a companhia destes alunos não era muito bem-vinda por outros colegas (isto verificou-se no teste sociométrico realizado no início do ano letivo e ao longo do mesmo, através do *feedback* dos colegas) e não era aconselhável a rotação constante dos elementos dos grupos, devido ao Covid-19. Desta forma, não se podia utilizar constantemente esta estratégia, considerando a motivação e a segurança de todos. Também eram utilizados os alunos com comportamentos desviantes para demonstrar tarefas/gestos técnicos, se se verificasse que estes eram bons a executá-las/los e eram elogiados quando tinham uma postura adequada e quando se empenhavam, para que se sentissem valorizados e repensassem se valia a pena terem atitudes desagradáveis.

Existiram bastantes situações de indisciplina durante todo o ano letivo, houve sempre dificuldade em solucionar este problema. As estratégias de antecipação foram sempre as mais eficazes e, sempre que se pôde, desde que tal foi apercebido, foram mais utilizadas (também para evitar que prevalecesse a perspetiva de punição como forma de correção e remediação do comportamento, evitando, consequentemente, um clima desagradável).

2.9.4. Clima

O clima nas aulas prende-se com as relações interpessoais (professor-aluno e aluno-aluno), com a relação aluno-matéria e com a motivação dos alunos (Martins *et al.*, 2017; Onofre, 1995, citado por Martins *et al.*, 2017). Espera-se, nas aulas de EF, um clima positivo, empático, divertido e agradável a todos. O desenvolvimento de condições de lecionação num clima assim parte do professor, através das suas interações com os alunos e do seu comportamento e destrezas de ensino (Martins *et al.*, 2017). Para promover um clima relacional positivo entre os diferentes pares, Martins *et al.* (2017) sugere algumas estratégias:

- Conhecer os alunos (nome, situação familiar, desempenho escolar, o que mais e que menos gostam de fazer nos tempos livres e na disciplina de EF) e interagir com os mesmos em função dos seus interesses pessoais e das aprendizagens em EF, demonstrando entusiasmo;
- Garantir coerência e consistência nas interações com todos os alunos;
- Demonstrar sempre honestidade, integridade e respeito por todos;
- Promover a convivência, a empatia, a amizade e a tolerância entre os alunos;
- Garantir o respeito pela diferença, a inclusão, a igualdade, a colaboração e a procura de soluções envolvendo todos os elementos do grupo;
- Assegurar que os alunos atribuem significado às propostas de aprendizagem;
- Proporcionar uma prática motora diversificada e incluir atividades desafiantes para todos os alunos;
- Adaptar as atividades para incluir os alunos com limitações;
- Permitir que os alunos tomem decisões e consentir quando apropriado;
- Garantir que os alunos se sentem seguros, apoiados e sem receio de errar na realização das tarefas.

Quanto ao clima motivacional, o autor refere que quando este é orientado para a mestria, tende a estar associado a melhores resultados a nível motor, afetivo, cognitivo

e moral. Assim, as componentes de mestria do modelo *TARGET* guiam o docente para intervir nesse sentido:

- As atividades de aprendizagem são desafiantes e diversificadas;
- Os alunos têm oportunidade de escolha das atividades e assumem papéis de liderança;
- É fornecido *feedback* aos alunos em privado e baseado no seu progresso individual;
- Promoção de aprendizagens cooperativas e interação entre alunos; grupos heterogéneos;
- Critérios de avaliação baseados na mestria das tarefas, no indivíduo e no seu progresso individual; o professor fornece apoio;
- Tempo requerido é ajustado às capacidades individuais; a variedade no ritmo de aprendizagem é considerada.

Um ambiente de aula positivo e agradável é vantajoso para ambas as partes, alunos e professor, estando associado a um ensino eficaz (Piéron, 1999; Siedentop & Tannehill, 2000, citados por Martins *et al.*, 2017). Faz com que os alunos se sintam mais motivados, sejam mais empenhados e, em consequência disso, a sua aprendizagem e desempenho será melhor; possivelmente, faz com que os alunos que não gostam da disciplina comecem a ter algum prazer na realização de atividades físicas; promove um melhor desenvolvimento das interações sociais e, por isso, das relações interpessoais entre todos; facilita o trabalho do professor, na medida em que se os alunos estiverem dispostos a aprender e a colaborar, mais cedo o professor conseguirá perceber as suas necessidades e gostos e adaptar as aulas em função disso, tornando-as mais prazerosas, seja do ponto de vista das atividades físicas ou apenas do ambiente que se cria.

Sendo a PE bem-humorada e divertida, a sua personalidade não foi mascarada tentando criar-se uma postura mais gélida e antipática em defesa a possíveis “abusos de confiança” por parte alunos, como se diz muitas vezes que se deve fazer. Foi sempre mostrado, desde o início, interesse em conhecer os alunos e mostrada boa disposição e disponibilidade para os ajudar no que necessitassem, dentro do que era possível. No entanto, foi-lhes comunicado que só se continuaria assim se estes mostrassem uma boa postura nas aulas.

“Motivamos também os alunos quando a porta da sala de aula ou do ginásio não constitui uma barreira para aquilo que caracteriza a sua vida fora da aula e da escola.” (Bento, 1998, p. 136)

Nas primeiras aulas, oportunamente, brincava-se com os alunos com a intenção de criar empatia com os mesmos. Para alguns, resultou e pôde-se continuar com a mesma postura, já outros (maioria), lamentavelmente, foram piorando as suas atitudes ao longo do ano letivo e, por esse motivo, foi necessário adotar uma postura mais rígida, levando a que o ambiente das aulas piorasse. Apesar dessa postura, necessária para que os alunos realizassem as tarefas da aula e, assim, se cumprisse o(s) objetivo(s), não se deixou de tentar contornar o problema, na esperança de se poder criar um ambiente agradável.

Tentou-se criar um bom ambiente através de elogios e *feedbacks* motivacionais aos alunos; de encorajamento; da criação de situações em que tivessem que ajudar um colega na realização de uma tarefa; do desenvolvimento de exercícios mais lúdicos e competitivos e atividades/momentos em que pudessem ter mais sucesso; da formação grupos de trabalho, com respeito às relações interpessoais, umas vezes homogéneos – para realizarem as tarefas com os companheiros que mais gostam – e outras vezes heterogéneos – para se tentar criar novos laços entre eles; da formação de grupos heterogéneos e homogéneos, também no que respeita ao nível físico e técnico dos alunos – a pensar-se na evolução mas também na motivação dos mesmos; ao inclui-los na colocação e recolha de material nas aulas, na constituição de equipas e na demonstração/escolha de exercícios; ao evitar colocar os que se rejeitaram mutuamente, no teste sociométrico, em grupos de pares; ao serem-lhes pedidas sugestões sobre como se poderia contribuir para que as aulas fossem mais agradáveis. Relativamente aos maus comportamentos dos alunos, conversava-se com os que tinham esses comportamentos no fim das aulas, chamando-os à razão, tentando perceber-se o porquê dos seus comportamentos e explicando-lhes porque é que tudo seria mais fácil e agradável se estes mudassem.

De um modo geral, o clima esperado nas aulas de EF não foi conseguido. Apesar do esforço da PE para que isso acontecesse, as recorrentes situações de indisciplina por parte dos alunos acabaram, muitas vezes (pelo menos em alguns momentos das aulas), por corromper o que poderia ser bom.

Tendo em consideração os factos expostos, conclui-se que o clima caloroso e favorável à lecionação pode ser influenciado positivamente pela conduta apropriada do docente, mas só surge se os alunos estiverem dispostos a que isso aconteça.

2.10. Estilos de Ensino

O docente deve ter a capacidade de dominar diferentes estilos de ensino e adotar os que melhor resultarem com cada turma, atualizando a sua ação em função das necessidades do momento, tendo por vista o sucesso do PE-A.

Segundo Clemente (2014), Morgan *et al.* (2005), divide os estilos de ensino em dois grupos diferenciados:

- a) **Estilos de Ensino de Reprodução:** onde o professor toma as decisões e os alunos executam o solicitado pelo mesmo, com reduzido nível de autonomia;
- b) **Estilos de Ensino de Produção:** onde os alunos, de forma gradual, se tornam responsáveis pela sua própria aprendizagem enquanto o professor se afigura como um guia ou orientador.

Clemente (2014), adapta a teoria do Espectro dos Estilos de Ensino de Mosston & Ashworth (2008) colocando os onze estilos de ensino do espectro, que diferem no seu método e nas possibilidades para os alunos, no interior dos grupos a) e b) mencionados anteriormente:

Estilos de Ensino			
Estilos de ensino de reprodução	A - Comando	O professor toma as decisões;	
	B - Tarefa	Os alunos praticam a tarefa proposta pelo professor;	
	C - Recíproco	Em pares, um aluno executa e o outro avalia;	
	D - Autoavaliação	Os alunos autoavaliam-se em função de critérios;	
	E - Inclusivo	O professor organiza tarefas com objetivo comum e complexidade diferenciada;	
Estilos de ensino de produção	F - Descoberta guiada	O professor planeia o objetivo e orienta os alunos até à sua descoberta;	
	G - Descoberta convergente	O professor apresenta o problema e os alunos vão ao encontro da solução pretendida;	
	H - Descoberta divergente	O professor apresenta um problema com múltiplas respostas possíveis;	
	I - Programa individual	O professor apresenta a generalidade do problema e os alunos programam e planeiam a intervenção;	
	J - Iniciativa do aluno	O aluno decide o conteúdo a abordar, planeando e definindo o programa;	
	K - Autoensino	O aluno toma a inteira responsabilidade pelo seu processo de aprendizagem.	

Figura 3 - Espectro dos Estilos de Ensino (Clemente, 2014, adaptado de Mosston & Ashworth, 2008).

Na PES, utilizou-se os estilos de ensino de reprodução e os de produção G, H e J (o antepenúltimo e o penúltimo, essencialmente em aulas teóricas e durante o questionamento nas aulas práticas):

A – Comando: devido principalmente à obrigação de assegurar o cumprimento das normas relativas à Covid-19 e à turma da PE ser bastante indisciplinada, como forma de manter a segurança de todos e economizar tempo para a realização das atividades motoras;

B – Tarefa: pelos motivos referidos para o estilo de ensino anterior;

C – Recíproco: sempre que os alunos realizavam tarefas a pares ou em grupo, era-lhes pedido que observassem o(s) colega(s) e avaliassem a sua execução, de acordo com o que tinham aprendido, corrigindo o(s) colega(s) de forma a ajudá-lo(s) a evoluir;

D – Autoavaliação: sendo os alunos conhecedores dos critérios pelos quais eram avaliados, no final de cada período, preenchiam uma ficha de autoavaliação;

E – Inclusivo: em todas as modalidades, na escolha/desenvolvimento dos exercícios para os alunos e no ensino de gestos técnicos, tentava-se progredir do simples para o complexo. Na mesma tarefa tentava-se incluir vários níveis de dificuldade, com o objetivo de incluir todos os alunos na atividade, atendendo às suas diferenças individuais e fazendo com que ninguém se sentisse excluído;

G – Descoberta Convergente: depois de se lecionar a matéria os alunos tinham que responder a um ou mais questionários onde algumas perguntas eram de resposta curta e direta, sem opções de resposta correta. O mesmo acontecia durante os questionamentos nas aulas;

H – Descoberta Divergente: depois de se lecionar a matéria os alunos tinham que responder a um ou mais questionários onde algumas perguntas eram de escolha múltipla; ou desenvolver trabalhos de grupo sobre um tema, em que para responderem corretamente tinham de mencionar vários critérios. O mesmo acontecia durante os questionamentos nas aulas.

J – Iniciativa do Aluno: em aptidão física, que foi o programa que mais se prolongou e onde era mais fácil manter as normas de segurança. Por vezes, eram dadas duas hipóteses de tarefas a realizar na aula seguinte e os alunos escolhiam. Ou na própria aula, eram selecionados alguns alunos para escolherem os exercícios a realizar, dentro do que já tinha sido abordado;

Utilizou-se estes estilos de ensino por serem os que a PE melhor dominava e também porque se considerou serem os mais adequados para os alunos. Conseguiu-se, desta maneira, conduzir o processo de ensino de uma forma simples para os mesmos, mas ainda assim com desafio, promovendo a sua aprendizagem independentemente do seu nível de empenho.

3. Prática de Ensino Supervisionada – Reflexão e Consequências para o Processo de Formação

O facto da PES ter sido a primeira prática pedagógica da PE num contexto real, levou-a a uma reflexão profunda e crítica sobre as suas ações e deu azo a um processo de descoberta das suas capacidades enquanto futura docente, capacidades essas, que foram crescendo e que se foram aprimorando à medida que o número de aulas lecionadas aumentava.

Devido ao facto de se querer colocar em prática as aprendizagens teóricas adquiridas ao longo do mestrado, nas primeiras aulas lecionadas havia algum sentimento de bloqueio quanto às ações a tomar, uma vez que se pensava demais sobre o que seria certo ou errado, melhor ou pior. Com o passar do tempo chegou-se à conclusão que, naquele contexto, prima a capacidade de adaptação. Para tomar as melhores ações, no tempo certo, era preciso focar mais no que estava a acontecer e menos na teoria (sem a esquecer, porque esta guia na aplicação de uma pedagogia correta) – a resposta que chegasse seria sempre melhor que a que não chegava. Ao passo que se foi reforçando essa capacidade, com a ajuda da PC e do restante núcleo de estágio e com uma atitude crítica e reflexiva, aula após aula, ganhou-se confiança e a aplicação da teoria na prática surgia de forma mais natural e adequada, no entanto, nem sempre eficaz.

O 1.º período foi um teste, onde mais se errou e mais se refez: linguagem pouco clara (erro) – uso dos termos técnicos oportuna e adequadamente (correção); má organização dos alunos em alguns momentos da instrução – organização adequada; poucos *feedbacks* – *feedbacks* suficientes; não antecipar situações de indisciplina – antecipação; entre outras situações já referidas ao longo deste relatório. Havendo consciência dos erros e sabendo como os corrigir, dá a ilusão de que, a partir daí, tudo correrá “às mil maravilhas”, mas na área do ensino não funciona assim.

A PES experienciada não foi fácil, não se teve uma turma fácil de liderar e isso acabou por pôr a PE à prova em muitas das aulas lecionadas. Foram encontrados vários problemas que não se conseguiu contornar sempre, nem a 100% nas vezes em que se conseguiu, tais como a falta de colaboração dos alunos, a falta de interesse e de empenho (muito notada, também, no ensino à distância), o comportamento insistentemente desviante de alguns e a sua resistência às tentativas da PE o modificar, um clima desconfortável. Tudo isto, para além da retificação de erros inerentes à pedagogia (que tem de acontecer, independentemente de outros problemas), obrigou a

que se experimentasse diferentes formas de liderança e a que se aplicasse diversas estratégias, para tentar melhorar o PE-A. Consequentemente, passou-se a entender e a conseguir dominar cada vez melhores destrezas, preponderantes para a prática de ensino e começou-se a formar a própria personalidade enquanto futura docente.

As observações realizadas aos colegas de estágio e à PC, assim como as observações/supervisão destes à PE, contribuíram muito para fazer face às dificuldades encontradas ao longo da PES e do EP, na sua totalidade. Ao observar, visualizou-se diferentes estilos de ensino e diferentes turmas, daí, diferentes problemas e necessidades. Isso fez com que a PE alargasse o seu conhecimento sobre o leque de intervenções que são possíveis ter enquanto docente de EF, dependendo da turma com a qual se tiver de lidar e da situação que surgir. Ao ser-se observada/supervisionada, teve-se a oportunidade de receber *feedbacks* e conhecer a perspetiva de outras pessoas sobre a própria atuação, tornando-se, assim, mais fácil saber o que é que se tinha de melhorar e onde.

O aluno com NE enriqueceu a PES e tornou-a ainda mais especial. Pôs a PE alerta para outros cuidados a ter e outras formas de intervir, era o aluno mais alegre da turma, uma alegria contagiante.

A PES teve um papel imprescindível na formação da PE, concedeu uma brutal e valiosa aprendizagem. Atualmente, é impossível olhar para trás e julgar que se estaria preparada para ingressar na profissão sem se ter passado por esta experiência.

4. Covid-19 – Reflexão e Consequências para o Processo de Formação

Todo o EP foi acompanhado de regras adicionais às habituais, impostas pela pandemia da doença Covid-19. Desta forma, logo para começar, antes da primeira reunião na escola já se estava mais nervosa e insegura relativamente ao EP do que provavelmente se estaria num ano normal, porque não havia formação nenhuma para atuar nesta situação tão inesperada. O estágio iniciou-se e na teoria foi tudo fácil (realizar as tarefas como UD, planos de aula, etc. e explicar as novas regras aos alunos), no entanto, na prática, foi perceptível desde o primeiro momento que se ia ter muito em que pensar e que ia ser necessário trabalhar muito para promover o PE-A.

As tarefas das aulas de EF ficaram limitadas e notou-se que isso comprometeu o interesse e motivação dos alunos. Por muito que se quisesse tornar as atividades interessantes nem sempre foi possível, devido a ter que se evitar ao máximo o contacto físico entre os alunos; no ensino à distância, a parte prática das aulas limitou-se à aptidão física. O tempo foi passando e notava-se que os alunos estavam cada vez mais cansados das regras impostas. Considera-se que tudo isto influenciou negativamente o ambiente das aulas e o comportamento dos alunos, trazendo bastantes problemas à PES e dificuldades em contorná-los.

As atividades escolares da disciplina de EF também ficaram condicionadas, acabando por restringir a experiência da PE em relação às mesmas.

Em suma, o Covid-19 condicionou muito o EP, mas não impediu que se desenvolvesse as tarefas concernentes ao mesmo, nem no ensino à distância, porque “[...] mesmo sendo o ambiente virtual distinto da realidade, está inteiramente conectado a ela” (Czech & Souza, 2021, p. 263); ademais, durante os períodos de confinamento, a tecnologia foi a única forma viável para os alunos manterem a atividade física através das aulas de EF e a saúde mental (Chen *et al.*, 2020, citado por Baena-Morales *et al.*, 2021). Em contrapartida, levou a adquirir e desenvolver outras valências, como a capacidade de lecionar *online* e tudo o que isso implicou, a capacidade de adaptação, a criatividade e a resiliência. Também deu confiança para lidar com imprevistos e coragem para não virar as costas a dificuldades. No fundo, sente-se que o EP neste ano atípico proporcionou uma bagagem extra, porque informação para atuar em tempos normais é de fácil acesso, mas os conhecimentos adquiridos com esta experiência, dificilmente se alcançariam tão cedo se não tivesse sido vivida.

5. Atividades Escolares Desenvolvidas Pelo Grupo Disciplinar de Educação Física

5.1. Desporto Escolar

A primeira atividade desenvolvida pelo grupo de EF foi o DE, onde a escola participou através das modalidades de futsal, voleibol e ginástica. O professor Paulo Pereira ficou responsável por liderar a equipa de futsal masculino do escalão de iniciados; a professora Angelina Silva, a equipa de voleibol feminino do escalão de infantis B; o professor Renato Martins, o grupo de ginástica (masculino e feminino), onde podiam participar alunos desde o 1.º ao 9.º ano (no entanto, no ano letivo em questão apenas participaram alunos do 5.º ao 7.º ano). Os treinos realizaram-se sempre no pavilhão gimnodesportivo da Escola Básica do Vale de São Torcato, todas as quartas-feiras (entre as 14:30h e as 17:00h) e em cada modalidade participavam entre oito a dez alunos.

O núcleo de estágio prestou auxílio aos professores nas respetivas modalidades, conforme o que era necessário em cada dia. As tarefas visavam apoiá-los no que fosse necessário: logística, mobilização para as atividades, organização, controlo e segurança das atividades, instrução e regulação das mesmas.

Como neste ano letivo não houve competição, não se pode ficar a saber o que é liderar um grupo em contexto competitivo do DE e tudo o que da competição advém, no entanto, as tarefas desenvolvidas ao longo do estágio, no DE, ajudaram a desenvolver as competências enquanto futura docente. Aqui, teve-se a oportunidade de lidar com mais alunos, muitos deles com idades e níveis de desempenho motor diferentes dos alunos da turma atribuída à PE no início do ano, com quem lidou com maior frequência. Isto fez com que tivesse de se adaptar aos alunos e, como consequência, aumentou o leque de formas de atuar enquanto docente e o conhecimento acerca das modalidades que fizeram parte do DE.

5.2. Torneio de Voleibol

A segunda atividade desenvolvida pelo grupo de EF foi o torneio de voleibol para as turmas do 9.º ano. Os jogos das quatro turmas foram disputados no dia 15 de junho, entre as 14h30 e 16h30, cada equipa podia ter oito jogadores, mas em campo só podiam

estar quatro. Para se decidir a ordem dos jogos foi realizado um sorteio, todas as turmas disputaram um jogo entre si e a classificação final do torneio foi decidida através do número de vitórias que cada turma conseguiu: quem venceu mais jogos ficou em primeiro lugar, a segunda turma com mais vitórias ficou em segundo lugar e assim sucessivamente. O 9.º D conseguiu a primeira posição, o 9.º B a segunda, o 9.º C a terceira e em último lugar ficou o 9.º A.

O núcleo de estágio participou na organização da atividade, desempenhando o papel de árbitros durante os jogos. Antes de cada jogo ainda houve tempo para treinarem as suas turmas. Realizaram também os diplomas de participação para entregar a todos os jogadores.

Foi uma atividade divertida para todos os participantes, incluindo os professores, que marcou de forma positiva a última semana de aulas dos alunos que participaram e assistiram ao torneio. Com ela pôde-se perceber melhor como funciona a dinâmica de um torneio e ainda treinar a visão para a deteção de faltas no jogo de voleibol.

Devido à pandemia, o grupo de EF optou por não realizar a maioria das atividades escolares planeadas. Mesmo assim, a participação nestas duas atividades foi suficiente para experienciar algo diferente no meio escolar e serviu para retirar mais aprendizagens.

6. Reflexão e Considerações Finais Acerca do Estágio Pedagógico

O EP é fundamental para a conclusão do ciclo de estudos de um futuro professor (T. M. L. S. Silva *et al.*, 2017), este, permitiu-me abrir a mente, na medida em que me despertou todos os sentidos para o trabalho de um docente de EF. Citando Seabra *et al.* (2016, p. 35), “[...] só o contexto real acionou verdadeiramente a consciência para o profissionalismo.”. O presente relatório complementa o EP, sustentando-o e traduzindo o significado que teve para mim.

[...] o processo de aprender a ensinar implica a «aquisição de destrezas e de conhecimentos técnicos», mas também pressupõe um «processo reflexivo e crítico (pessoal) sobre o que significa ser professor e sobre os propósitos e valores implícitos nas próprias ações e nas instituições em que se trabalha». (Flores, 2004, citada por Flores, 2017, p. 17)

O que experienciei no contexto escolar foi algo novo. Foi nesta fase da minha formação que comecei a constituir a minha personalidade enquanto futura docente, e acho que não há outra maneira de nos conhecermos verdadeiramente enquanto profissionais de qualquer área senão vivenciando a realidade. Esta realidade exigiu-me capacidade de adaptação e de resolução de problemas sem desconsiderar a teoria pedagógico-didática adquirida em anos anteriores, impeliu-me a ser reflexiva e crítica sobre o meu trabalho e a aprofundar o meu conhecimento sobre o ensino, se queria dar o meu melhor enquanto professora.

Durante este período, o gosto pela profissão intensificou-se como nunca e senti, honestamente, que valeram a pena todos os anos de estudo que me levaram nesta direção. Foi uma temporada intensa, de imensa dedicação e aprendizagem, partilha, experiências, superação, surpresas, alegria e muitas coisas boas, mas, claro, também de algumas inseguranças e dúvidas, de cansaço, de tentativa e erro.

Quina (2009, p. 115), em conformidade com Carreiro da Costa e Onofre (1994), considera como prováveis condições de sucesso do ensino em EF as seguintes:

- A rentabilização do tempo de aula, reduzindo ao mínimo indispensável os tempos de informação e de organização de modo a maximizar o tempo de empenhamento motor de cada aluno;
- O controlo permanente da atividade dos alunos de modo a detetar, em tempo oportuno, as execuções incorretas e os comportamentos inapropriados, a incentivar os alunos não empenhados na realização das tarefas e a fornecer os *feedbacks* e os incentivos necessários;
- A organização cuidada das aulas de modo a reduzir ao estritamente necessário os tempos de espera e a evitar os acidentes;
- A criação dum clima relacional positivo.

Nesta experiência, na PES, não tive facilidade em fazer um bom controlo das aulas e em manter um clima positivo. Nestes domínios, sinto que cheguei ao fim do ano letivo ainda longe da excelência, mas mesmo assim, sei que progredi ao longo do meu estágio. Tendo havido progressão, não considero o facto de ainda estar longe da excelência como uma falha, vejo-o como um aspeto onde tenho que continuar a progredir, em cada oportunidade.

As tarefas de estágio de carácter teórico deram suporte à prática, mostrando-se relevantes para a mesma. Apesar de eu sempre ter reconhecido o valor e a pertinência destas tarefas e de outras aprendizagens adquiridas durante a minha formação académica, até à realização do EP, a imagem que tinha do alcance e finalidade das mesmas não era tão nítida.

A situação pandémica que acompanhou o estágio empregou-lhe uma dualidade de impossibilidade-possibilidade: diminuiu o espectro de contextos em que eu poderia intervir, ao impossibilitar a realização de algumas atividades escolares que, em anos letivos normais, desenvolver-se-iam; impossibilitou o contacto físico e, por isso, criou barreiras na leção de futsal; possibilitou um maior contacto com o mundo digital, através do ensino à distância, o que conduziu a novas aprendizagens nos âmbitos da tecnologia e do ensino *online*. A dualidade, no seu conjunto, obrigou a uma maior capacidade de adaptação, criatividade e resiliência e deu-me confiança e coragem para lidar com imprevistos.

Ao longo do EP, o que me ajudou a atenuar as dificuldades sentidas e a solucionar problemas foi refletir sobre o que aconteceu, como aconteceu, porque é que aconteceu e mudar o meu comportamento com base nas conclusões a que chegava (se a teoria pedagógico-didática as sustentasse). Para esta questão, também contribuíram (e muito) a PC e os meus colegas estagiários. O OC e coorientadora tiveram um papel importante na redação deste relatório, uma vez que me esclareceram dúvidas que foram surgindo, relativamente à mesma.

Perante a importância de uma profissão como é a de professor e nesta fase tão verde do percurso que ainda tenho pela frente, a supervisão e, mais que isso, a amizade e preocupação de uma professora experiente e exemplar (em todos os aspetos), como é a Angelina (PC), foi essencial para o meu desenvolvimento. Sem ela, eu seria hoje e daqui para a frente, menos completa e capaz, quer a nível profissional como pessoal.

O meu grupo de estágio, grupo disciplinar de EF e auxiliares de ação educativa do pavilhão salvaguardaram o sentimento de gratificação que levo agora comigo, ao fazerem sempre o seu melhor para que o meu EP corresse bem.

Os que foram meus alunos em algum momento, independentemente de serem bons ou menos bons à disciplina, de cooperarem ou não, de se empenharem ou não, deram-me a possibilidade de aplicar, em contexto real, o que aprendi ao longo destes cinco anos de faculdade, fazendo com que clarificasse e interiorizasse melhor esse conhecimento. Paralelamente, geraram em mim a necessidade de procurar sempre mais. Desta forma, os alunos contribuíram largamente para a minha aprendizagem e aperfeiçoamento da minha lecionação. Ao colocar-me na posição de docente, faço das palavras de Seabra *et al.* as minhas, dizendo que “o processo de ensino depende inequivocamente dos alunos, eles são a nossa razão de ser.” (2016, p. 36).

Para o futuro pretendo ter o mesmo perfil, quanto a tentar, sempre, criar as melhores condições de lecionação e melhorar o PE-A, mas ser mais dura desde o início e manter-me firme ao longo do ano letivo, quanto a condutas de indisciplina por parte dos alunos.

Em jeito de conclusão, posso dizer em sentido figurado que o EP foi uma injeção de aprendizagens cruciais para, no futuro, desenvolver com brio a profissão que escolhi.

Bibliografia

Alves, M. L. T. & Fiorini, M. L. S. (2018). Como promover a inclusão nas aulas de Educação Física? A adaptação como caminho. *Revista da Associação Brasileira de Atividade Motora Adaptada*, 9(1), 03-16. <https://doi.org/10.36311/2674-8681.2018.v19n1.01.p3>

Andriola, W. B. & Araújo, A. C. (2018). Potencialidades da avaliação formativa e somativa. *Revista Eletrônica Acta Sapientia*, 5(1), 01-15. <http://www.actasapientia.net.br/index.php/acsa/article/view/28>

Aranha, Á. (2004). *Organização, planeamento e avaliação em Educação Física*. (47). UTAD.

Aranha, Á. & Coelho, N. (2007). *Modelo de um estudo de turma: Estágio pedagógico em Educação Física e Desporto*. (333). UTAD.

Aranha, Á. (2008). *Supervisão pedagógica em Educação Física e Desporto: Parâmetros e critérios de avaliação do estagiário em Educação Física: Documento de orientação*. (Extra-Série). UTAD.

Araújo, F. (2007). A avaliação e a gestão curricular em educação física: Um olhar integrado. *Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 122-132. <https://boletim.spef.pt/index.php/spef/article/view/227>

Araújo, F. (2015). *A avaliação formativa e o seu impacto na melhoria da aprendizagem*. [Dissertação de Doutoramento, Universidade de Lisboa]. Repositório da Universidade de Lisboa. <http://hdl.handle.net/10400.5/8344>

Araújo, F. (2017). A avaliação das aprendizagens em Educação Física. In R., Catunda & A., Marques (Eds.), *Educação Física Escolar: Referenciais para o ensino de qualidade* (pp. 119-149). Casa da Educação Física. https://www.confef.org.br/confef/comunicacao/publicacoes/arquivos/Livro_Educacaofisica_Escolar_Referenciais_ensino_qualidade.pdf

Baena-Morales, S., López-Morales, J. & García-Taibo, O. (2020). La intervención docente en educación física durante el periodo de cuarentena por COVID-19 (Teaching intervention in physical education during quarantine for COVID-19). *Retos*, 388-395. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i39.80089>

Batista, P., Moura, A., & Graça, A. (2019). Avaliação como ponte entre o ensinar e o aprender: Estratégias e exemplos para uma reconfiguração da avaliação em Educação Física. In Sociedade Portuguesa de Educação Física (Eds.), *Avaliação em Educação Física: Perspetivas e desenvolvimento* (pp. 99-114). SPEF (Omniserviços).

Bento, J. O. (1998). *Planeamento e avaliação em Educação Física*. (2). Livros Horizonte, LDA.

Clemente, F. M. (2014). Uma visão integrada do modelo Teaching Games for Understanding: Adequando os estilos de ensino e questionamento à realidade da Educação Física. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, 36(2), 590-591. <https://doi.org/10.1590/S0101-32892014000200021>

Cortesão, M. I. P. (2010). *Clima escolar, participação docente e relação entre os professores de Educação Física e a comunidade educativa*. [Dissertação de Mestrado, Universidade de Coimbra]. Repositório científico da Universidade de Coimbra. <https://estudogeral.sib.uc.pt/handle/10316/23397>

Czech, P. C. T. & Souza, R. D. (2021). O estágio curricular supervisionado na formação de professores em tempos de pandemia: Entre o ideal, o real e o possível. *Revista Espaço Crítico*, 2(2), 255-266. <http://revistas.ifg.edu.br/rec/article/view/958>

Faculdade de Motricidade Humana & Direção Geral da Educação. (2020). FITescola®. <https://fitescola.dge.mec.pt/home.aspx>

Ferreira, M. (2009). Estratégias de intervenção pedagógica em alunos com dificuldades de aprendizagem específicas. *Revista de Educação Especial e Reabilitação*, 16, 07-18. <https://www.researchgate.net/publication/331629639>

Flores, M. A. (2017). Contributos para (re)pensar a formação de professores. In Conselho Nacional de Educação (Ed.), *Lei de Bases do Sistema Educativo: Balanço e*

prospetiva (pp. 773-810). Conselho Nacional de Educação.
<http://hdl.handle.net/1822/47042>

López-Pastor, V. (2019). Avaliação formativa, participada e autêntica. In Sociedade Portuguesa de Educação Física (Eds.), *Avaliação em Educação Física: Perspetivas e desenvolvimento* (pp. 23-39). SPEF (Omniserviços).

Martins, J., Gomes, L. & Costa, F. C. (2017). Técnicas de ensino para uma educação de qualidade. In R., Catunda & A., Marques (Eds.), *Educação Física Escolar: Referenciais para o ensino de qualidade* (pp. 53-85). Casa da Educação Física.
[https://www.confef.org.br/confef/comunicacao/publicacoes/arquivos/Livro Educacaofisica Escolar Referenciais ensino qualidade.pdf](https://www.confef.org.br/confef/comunicacao/publicacoes/arquivos/Livro_Educacaofisica_Escolar Referenciais ensino qualidade.pdf)

Quina, J. N. (2009). *A organização do processo de ensino em Educação Física*. (91). Instituto Politécnico de Bragança. <http://hdl.handle.net/10198/2558>

Seabra, C., Silva, E. & Resende, R. (2016). A prática de ensino supervisionada em Educação Física. *Journal of Sport Pedagogy and Research*, 2(3), 32-47.
[https://www.researchgate.net/publication/313108752 A pratica de Ensino Supervisionada em Educacao Fisica](https://www.researchgate.net/publication/313108752_A_pratica_de_Ensino_Supervisionada_em_Educacao_Fisica)

Silva, A. L. L., Silvano, L. C. O., & Mascarenhas, S. A. N. (2017). Importância e contribuição do estágio supervisionado na formação do profissional de Educação Física. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, Extr.(06).
<https://doi.org/10.17979/reipe.2017.0.06.2564>

Silva, T. M. L. S., Batista, P. F., & Graça, A. B. (2017). O papel do professor cooperante no contexto da formação de professores de Educação Física: A perspetiva dos professores cooperantes. *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*, 25(7), 03.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=275050047007>

Anexos

I – Planeamento Anual

Planificação anual das aulas que vou lecionar, unidades didáticas e de outras tarefas da Escola Ano letivo 2020/2021						
	Mês	Dia	Nº. Da lição	Espaço	Unidades didáticas	Outras tarefas da escola
1º. Período	setembro	17	1_2	E1	Apresentação à turma	
		23	3	E1	Aptidão Física	Desporto Escolar
		24	4_5	E1	Atletismo e Aptidão Física	
		30	6	E1	Aptidão Física	Desporto Escolar
	outubro	1	7_8	E1	Atletismo e Aptidão Física	
		7	9	E1	FITescola®	Desporto Escolar
		8	10_11	E1	FITescola®	
		14	12	E1	Aptidão Física	Desporto Escolar
		15	13_14	E1	Atletismo e Aptidão Física	
		21	15	E1	Aptidão Física	Desporto Escolar
		22	16_17	E1	Atletismo e Aptidão Física	
		28	18	E1	Aptidão Física	Desporto Escolar
		29	19_20	E1	Futsal	
	novembro	4	21	E1	Aptidão Física	Desporto Escolar
		5	22_23	E1	Futsal	
		11	24	E1	Aptidão Física	Desporto Escolar
		12	25_26	E1	Futsal	
		18	27	E1	Aptidão Física	Desporto Escolar
		19	28_29	E1	Futsal	
		25	30	E1	Aptidão Física	Desporto Escolar
		26	31_32	E1	Andebol	
2º. Período	dezembro	2	33	E1	Aptidão Física	Desporto Escolar
		3	34_35	E1	Andebol	
		9	36	E1	FITescola®	Desporto Escolar
		10	37_38	E1	FITescola®	
		16	39	E1	Aptidão Física	Desporto Escolar
		17	40_41	E1	Andebol e Auto e Hetero Avaliação	
		21-1	Natal e Ano Novo			
	janeiro	6	42	E1	Badminton e Aptidão Física	Desporto Escolar
		7	43_44	E1	Voleibol e Aptidão Física	
		13	45	E1	Badminton e Aptidão Física	Desporto Escolar
		14	46_47	E1	Voleibol e Aptidão Física	
		20	48	E1	Badminton e Aptidão Física	Desporto Escolar
		21	49_50	E1	Voleibol e Aptidão Física	
		27	51	E1	Badminton e Aptidão Física	Desporto Escolar
		28	52_53	E1	Voleibol e Aptidão Física	
	fevereiro	3	54	E1	Badminton e Aptidão Física	Desporto Escolar
		4	55_56	E1	Voleibol e Aptidão Física	
		10	57	E1	Badminton e Aptidão Física	Desporto Escolar
		11	58_59	E1	Voleibol e Aptidão Física	
		15-17	Carnaval			
		18	60_61	E1	Voleibol e Aptidão Física	
		24	62	E1	Badminton e Aptidão Física	Desporto Escolar
		25	63_64	E1	Voleibol e Aptidão Física	

3º Período	março	3	65	E1	Badminton e Aptidão Física	Desporto Escolar
		4	66_67	E1	Voleibol e Aptidão Física	
		10	68	E1	Badminton e Aptidão Física	Desporto Escolar
		11	69_70	E1	Voleibol e Aptidão Física	
		17	71	E1	FITescola®	Desporto Escolar
		18	72_73	E1	FITescola®	
		24	74	E1	Auto e Hetero Avaliação	Desporto Escolar
		25-5	Páscoa			
	abril	7	75	E1	Ginástica e Aptidão Física	Desporto Escolar
		8	76_77	E1	Basquetebol e Aptidão Física	
		14	78	E1	Ginástica e Aptidão Física	Desporto Escolar
		15	70_80	E1	Basquetebol e Aptidão Física	
		21	81	E1	Ginástica e Aptidão Física	Desporto Escolar
		22	82_83	E1	Basquetebol e Aptidão Física	
		28	84	E1	Ginástica e Aptidão Física	Desporto Escolar
		29	85_86	E1	Basquetebol e Aptidão Física	
	maio	5	87	E1	Ginástica e Aptidão Física	Desporto Escolar
		6	88_89	E1	Basquetebol e Aptidão Física	
		12	90	E1	Ginástica e Aptidão Física	Desporto Escolar
		13	91_92	E1	Basquetebol e Aptidão Física	
		19	93	E1	Ginástica e Aptidão Física	Desporto Escolar
		20	94_95	E1	Basquetebol e Aptidão Física	
		26	96	E1	FITescola®	Desporto Escolar
		27	97_98	E1	FITescola®	
	junho	2	99	E1	Ginástica e Aptidão Física	Desporto Escolar
		9	100	E1	Auto e Hetero Avaliação	
			*Em todas as aulas vai ser trabalhado o Domínio Cognitivo.			
			*As restantes tarefas/atividades da escola já estão definidas no PAA.			

Observações:

Neste ano letivo não foi possível seguir esta planificação de forma integral, devido às alterações no calendário letivo. O 2º. Período foi realizado, quase na totalidade, em ensino à distância: nas aulas de 50 minutos e no segundo tempo das aulas de 100 minutos os alunos realizaram parte prática de Aptidão Física, enquanto que no primeiro tempo a aula era teórica (na parte teórica abordou-se Aptidão Física, Badminton, Voleibol e Ginástica).

II – Questionário Individual de Caracterização Biográfica do Estudo de Turma do 9.º C

Questionário Individual de Caracterização Biográfica

O presente questionário serve para o(a) professor(a) ter um conhecimento mais aprofundado de cada aluno.

***Obrigatório**

Turma *

Selecionar

Nome completo *

A sua resposta

Número do aluno *

Selecionar

Como te deslocas para a escola? *

- ☐ Autocarro
- ☐ Carro
- ☐ Mota
- ☐ Bicicleta
- ☐ A pé

Quanto tempo demoras de tua casa à escola? *

- ☐ Até 15 min
- ☐ Entre 15 e 30 min
- ☐ Entre 30 e 45 min
- ☐ Entre 45 min e 1 hora
- ☐ 1 hora ou mais

Tens algum problema de saúde? *

- ☐ Sim
- ☐ Não

Se respondeste "Sim" à questão anterior, que problema(s) de saúde tens?

A sua resposta

Tomas algum medicamento? *

- ☐ Sim
- ☐ Não

Se respondeste "Sim" à questão anterior, qual/ quais medicamento(s) tomas?

A sua resposta

Algum familiar mais próximo (pai, mãe, irmãos, avós ou tios) tem algum problema de saúde? *

- ☐ Sim
- ☐ Não

Se respondeste "Sim" à questão anterior, diz que familiar e qual o problema de saúde associado.

A sua resposta

Tens problemas de visão? *

- ☐ Sim
- ☐ Não

Tens problemas de audição? *

- ☐ Sim
- ☐ Não

Tens problemas motores? *

- ☐ Sim
- ☐ Não

Quantas vezes praticas exercício por semana? (30 minutos, no mínimo) *

- ☐ Nenhuma
- ☐ Uma a duas vezes
- ☐ Duas a três vezes
- ☐ Três a quatro vezes
- ☐ Cinco ou mais vezes

Gostas da disciplina de Educação Física? *

☐ Sim

☐ Não

☐ Mais ou menos

Qual(ais) a(s) modalidade(s) que mais gostas? *

A sua resposta

Qual/ais a(s) modalidade(s) que menos gostas? *

A sua resposta

Praticas ou já praticaste algum desporto federado? *

☐ Sim

☐ Não

Se respondeste "Sim" à questão anterior, diz qual o desporto que praticas ou praticaste. Ainda praticas a modalidade?

A sua resposta

Se respondeste "Sim" à questão anterior, diz qual o desporto que praticas ou praticaste. Ainda praticas a modalidade?

A sua resposta

Qual a importância da Educação Física para ti? *

	1	2	3	4	5	
Nenhuma	☐	☐	☐	☐	☐	Muito Importante

Costumas ir para as aulas de Educação Física com jejum de mais de 1h30? *

☐ Sim

☐ Não

☐ Algumas vezes

Submeter

Nunca envie palavras-passe através dos Google Forms.

Este formulário foi criado dentro de Agrupamento de Escolas do Vale de S.Torcató. [Denunciar abuso](#)

Google Formulários

III – Teste Sociométrico do Estudo de Turma do 9.º C

Teste Sociométrico

O presente questionário serve para ter um conhecimento mais aprofundado acerca das relações da turma.

Para responderes às seguintes questões, debes:

- escolher apenas 3 dos teus colegas de turma para cada questão (que se podem repetir ou não de uma questão para outra);
- ordená-los por ordem de preferência/rejeição (escrevendo o seu primeiro e último nome).

Apenas o professor irá saber as vossas respostas e não irá partilhá-las com ninguém.

***Obrigatório**

Turma *

Selecionar ▼

Nome completo *

A sua resposta

Número do aluno *

Selecionar ▼

Quem escolherias para realizar contigo trabalhos de grupo? *

A sua resposta

Quem não escolherias para realizar contigo trabalhos de grupo? *

A sua resposta

Quem escolherias para passar contigo os intervalos? *

A sua resposta

Quem não escolherias para passar contigo os intervalos? *

A sua resposta

Quem escolherias para ser da tua equipa em Educação Física? *

A sua resposta

Quem não escolherias para ser da tua equipa em Educação Física? *

A sua resposta

Quem escolherias para jogar contigo no desporto escolar? *

A sua resposta

Quem não escolherias para jogar contigo no desporto escolar? *

A sua resposta

Submeter

Nunca envie palavras-passe através dos Google Forms.

Este formulário foi criado dentro de Agrupamento de Escolas do Vale de S.Torcató. [Denunciar abuso](#)

Google Formulários

COP	IMC (kg/m ²)	MG (%)	P. Cintura (cm)	VO ₂ max, ml/kg/min (perc. ou min)	Abdominais (rep)	Flexões de Braços (rep)	Imp. Horizontal (cm)	Imp. Vertical (cm)	Ag. 4x10m (s)	Vel 20m (s)	Vel 40m (s)	Flex. Membros Inf. - esq/dir (cm)	Flex. Ombros - esq/dir (SN)
10	22,92	32,10	76,3	39,5 (27)	69		136,0	30,0	13,19		6,85	27/30	1/1
	15,8 ± 23,4	<28,6	<75,7	39,4 / 46,5	18 / 59	7 / 16	121,8 / 179,6	20 / 32,5	12,70 / 11,40		7,52 / 6,61	25,4 / 34,6	1/1
11	22,48	31,10	78,3	38,4 (24)	61	9	142,0	26,0	13,10		7,37	29/26	1/1
	15,7 ± 23,3	<28,6	<75,7	39,4 / 46,5	18 / 59	7 / 16	121,8 / 179,6	20 / 32,5	12,70 / 11,40		7,52 / 6,61	25,4 / 34,6	1/1
12	19,05	25,90	71,5	40,5 (30)	51	4	163,0	31,0	11,91		6,72	25/27	1/1
	15,8 ± 23,5	<28,6	<75,7	39,4 / 46,5	18 / 59	7 / 16	121,8 / 179,6	20 / 32,5	12,70 / 11,40		7,52 / 6,61	25,4 / 34,6	1/1
13	17,29	15,00	65,5	42,2 (38)	75	11	171,0	40,0	12,19		6,31	2/3	1/1
	16,4 ± 23,3	<20,2	<90,5	43,6 / 58,8	24 / 71	16 / 27	165,4 / 224,4	28,2 / 44,7	11,20 / 10,20		6,49 / 5,77	20,3 / 31,9	1/1
14	26,08	30,60	85,0	44 (40)	69	16	143,0	29,0	12,94		6,94	10/9	1/1
	15,8 ± 22,2	<21,4	<88,9	42,5 / 57,1	24 / 71	14 / 24	151,5 / 213,3	25,1 / 41	11,70 / 10,60		6,76 / 5,97	20,3 / 30,4	1/1
15	21,87	20,60	73,5	52,5 (64)	75	25	204,0	45,0	11,57		5,56	34/30	1/1
	15,5 ± 21,8	<21,4	<88,9	42,5 / 57,1	24 / 71	14 / 24	151,5 / 213,3	25,1 / 41	11,70 / 10,60		6,76 / 5,97	20,3 / 30,4	1/1
16	19,52	14,20	66,3	43,3 (38)	74	8	200,0	40,0	11,38		6,62	17/16	1/1
	15,8 ± 22,3	<21,4	<88,9	42,5 / 57,1	24 / 71	14 / 24	151,5 / 213,3	25,1 / 41	11,70 / 10,60		6,76 / 5,97	20,3 / 30,4	1/1
17	20,02	18,30	68,0	51,8 (65)	75	26	180,0	47,0	11,16		5,94	18/12	1/1
	16 ± 23,8	<29,2	<76,8	39,1 / 45,8	18 / 62	7 / 17	123 / 179	20,3 / 32,8	12,70 / 11,40		7,49 / 6,58	30,5 / 35,3	1/1
TOTAIS													
10 (59%) 9 (53%) 11 (65%) 10 (63%) 16 (97%) 6 (53%) 14 (84%) 15 (88%) 6 (42%) 11 (70%) 4 (28%) 14 (82%)													
7 (41%) 8 (47%) 6 (35%) 7 (37%) 1 (3%) 8 (47%) 3 (16%) 2 (12%) 11 (58%) 6 (30%) 13 (72%) 3 (18%)													
0 (0%) 0 (0%) 0 (0%) 2 (11%) 12 (41%) 3 (18%) 2 (11%) 0 (0%) 2 (11%) 3 (15%) 1 (6%) 0 (0%)													

V – Critérios de Avaliação da Disciplina de Educação Física



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DO VALE DE S. TORCATO

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO DA DISCIPLINA DE EDUCAÇÃO FÍSICA

3º CICLO DO ENSINO BÁSICO

Áreas de Avaliação:

- A – Saber estar (Responsabilidade)
 B – Saber ser (Cooperação)
 C – Saber fazer (Área das Atividades Físicas/Aptidão Física)
 D – Saber (Área dos Conhecimentos)

ATTITUDES	Class.	A – Responsabilidade (Assiduidade/Pontualidade, Material de trabalho, Higiene)	% 7º e 8º ANO	% 9º ANO
	1	Raramente traz equipamento. Não apresenta justificações, nem revela preocupação com a pontualidade. Não cumpre regras.	15%	12,5 %
	2	Pede dispensa da realização da aula prática, mais de 4 aulas por período, apresentando justificações pouco credíveis. Revela pouca preocupação com a pontualidade. Raramente cumpre regras.		
	3	Pede dispensa da realização da aula prática, 3 a 4 aulas por período, apresentando justificação. Revela alguma preocupação com a pontualidade. Nem sempre cumpre regras.		
	4	Pede dispensa da realização da aula prática com justa causa, 2 aulas por período. Revela preocupação com a pontualidade. Cumpre regras.		
	5	Traz sempre equipamento. Nunca pede dispensa. É pontual. Cumpre sempre as regras.		
	B – Cooperação (Participação/Empenho)			
	1	Não revela interesse nem se empenha nas atividades da aula. Não coopera com os colegas e professor.	15%	12,5 %
	2	Revela pouco interesse e pouco empenho nas atividades da aula. Só coopera com os colegas e professor quando solicitado.		
	3	Manifesta interesse só por algumas atividades propostas, não se empenhando com regularidade. Pontualmente, coopera por iniciativa própria com os colegas e professor.		
	4	Manifesta interesse por todas as atividades propostas, revela empenhamento, espírito criativo e colabora na resolução de problemas.		
5	Manifesta interesse por todas as atividades da aula e revela empenhamento e capacidade de liderança. Ajuda colegas com dificuldades.			

C – Área das Atividades Físicas/Aptidão Física				
CAPACIDADES	1	Não executa as tarefas motoras ou executa a um ritmo muito lento e com elevado número de incorreções.	60%	65%
	2	Executa com grande dificuldade as tarefas motoras, num ritmo lento e com várias incorreções.		
	3	Executa grande parte das tarefas motoras, com razoável ritmo de execução e com algumas incorreções.		
	4	Executa grande parte das tarefas motoras com bom ritmo de execução e poucas incorreções.		
	5	Executa todas as tarefas motoras, com muito bom ritmo de execução e correção.		
D – Área dos Conhecimentos				
CONHECIMENTOS	1	Revela desconhecimento ao nível das regras e dos conhecimentos técnico-táticos das modalidades. Não compreende as tarefas propostas.	10%	10%
	2	Revela alguns conhecimentos das regras e aplica alguns conhecimentos técnico-táticos das modalidades com dificuldade. Nem sempre compreende as tarefas propostas.		
	3	Conhece as regras e aplica os conhecimentos técnico-táticos das modalidades corretamente. Compreende quase sempre as tarefas propostas.		
	4	Domina e aplica bem as regras e os conhecimentos técnico-táticos das modalidades, revelando espírito criativo. Compreende sempre as tarefas propostas.		
	5	Domina e aplica bem as regras e os conhecimentos técnico-táticos das modalidades, revelando capacidade de intervenção para melhorar a organização/rendimento do grupo. Compreende rapidamente as tarefas propostas.		

Fórmula 7º/ 8º anos: $0.15 \times A + 0.15 \times B + 0.60 \times C + 0.10 \times D$ Fórmula 9º ano: $0.125 \times A + 0.125 \times B + 0.65 \times C + 0.10 \times D$

Tomei conhecimento _____ Data: ____ / ____ / ____

Co-financiado por:



NORTE2020



UNIÃO EUROPEIA
Fundo Social Europeu



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DO VALE DE S. TORCATO

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO DA DISCIPLINA DE EDUCAÇÃO FÍSICA ENSINO @ DISTÂNCIA

Áreas de Avaliação: A – Saber estar
B – Saber ser
C – Saber fazer
D – Saber

	Class	A e B – Responsabilidade (Assiduidade/Pontualidade/ Participação e Empenho)	%
ATTITUDES	1	Raramente comparece nas aulas síncronas e não realiza as tarefas propostas para as aulas assíncronas. Não apresenta justificações, nem revela preocupação com a pontualidade. Não cumpre regras. Não revela interesse nem se empenha nas atividades da aula.	30 %
	2	Não comparece a mais de 50% das aulas síncronas e raramente realiza as tarefas propostas para as aulas assíncronas, apresentando justificações pouco credíveis. Revela pouca preocupação com a pontualidade. Raramente cumpre regras. Revela pouco interesse e pouco empenho nas atividades da aula.	
	3	Não comparece a algumas aulas síncronas (3 a 4 aulas) e não realiza algumas tarefas das aulas assíncronas, apresentando justificação. Revela alguma preocupação com a pontualidade. Nem sempre cumpre regras. Manifesta interesse só por algumas atividades propostas, não se empenhando com regularidade.	
	4	Comparece a quase todas as aulas síncronas, faltando apenas com justa causa, fazendo prova da realização das tarefas propostas nas aulas síncronas. Pontualmente, não realiza as tarefas propostas para as aulas assíncronas dentro dos prazos estabelecidos, mas procura enviar a tarefa mesmo que tardiamente. Revela preocupação com a pontualidade. Cumpre regras. Manifesta interesse por todas as atividades propostas, revela empenhamento, espírito criativo.	
	5	Comparece em todas as aulas síncronas e realiza todas as tarefas propostas nas aulas assíncronas. É pontual. Cumpre sempre as regras. Manifesta interesse por todas as atividades da aula e revela empenhamento e capacidade de liderança.	

		C e D – Área da Aptidão Física e Área dos Conhecimentos	
CAPACIDADES / CONHECIMENTOS	1	Não executa as tarefas motoras ou executa a um ritmo muito lento e com elevado número de incorreções. Revela desconhecimento ao nível das regras e dos conhecimentos das ações das modalidades e da aptidão física. Não compreende as tarefas propostas.	70 %
	2	Executa com grande dificuldade as tarefas motoras, num ritmo lento e com várias incorreções. Revela alguns conhecimentos das regras e aplica alguns conhecimentos das ações das modalidades e da aptidão física com dificuldade. Nem sempre compreende as tarefas propostas.	
	3	Executa grande parte das tarefas motoras, com razoável ritmo de execução e com algumas incorreções. Conhece as regras e aplica os conhecimentos das ações das modalidades e da aptidão física corretamente. Compreende quase sempre as tarefas propostas.	
	4	Executa grande parte das tarefas motoras com bom ritmo de execução e poucas incorreções.	

		Domina e aplica bem as regras e os conhecimentos das ações das modalidades e da aptidão física, revelando espírito criativo. Compreende sempre as tarefas propostas.	
	5	Executa todas as tarefas motoras, com muito bom ritmo de execução e correção. Domina e aplica bem as regras e os conhecimentos das ações das modalidades e da aptidão física, revelando capacidade de intervenção para melhorar a organização/rendimento do grupo. Compreende rapidamente as tarefas propostas.	

VI – Exemplo de uma Unidade Didática e Respetiva Avaliação

 Escola Básica do Vale de São Torcato							
UNIDADE DIDÁTICA DE BADMINTON							
PLANIFICAÇÃO DE OBJETIVOS							
População alvo	Ano/Turma:	9.º C	Critérios, parâmetros e ponderações de avaliação	Saber estar	12, 5%	Atitudes	Observação direta
	Nº. de alunos:	17		Saber ser	12,50%		Observação direta
	Masculino:	11		Saber fazer	65%	Capacidades	Observação direta
	Feminino:	6		Saber	10%	Conhecimentos	Observação direta/Questionamento
	Média das idades:	14 anos					
Recursos	Temporais	Início:	7 de janeiro				
		Término:	18 de fevereiro				
		Nº. de aulas:	7				
	Materiais	Instalações:	2/3 do pavilhão ou campo exterior				
		Material:	4 postes; 3 redes de badminton; 36 sinalizadores; 6 raquetes de badminton; 12 volantes				
	Humanos	Funcionários:	1				
		Outros:	2 colegas estagiários e professora cooperante				

Objetivos	Saber estar	O aluno: 1. Cumpre as regras que garantam as condições de segurança e a preparação, arrumação e preservação do material; 2. Valoriza a responsabilidade pessoal e segurança individual e coletiva; 3. Promove o gosto pela prática regular do Badminton; 4. Trata com igual cordialidade e respeito os companheiros e adversários, evitando ações que ponham em risco a sua integridade física, mesmo que isso implique desvantagem no jogo; 5. Respeita a professora e admite as suas correções; 6. É assíduo, pontual, empenhado e bem comportado.
	Saber ser	1. Cooperar com os companheiros, nas diferentes situações, escolhendo as ações favoráveis ao êxito pessoal e do companheiro, admitindo as indicações que lhe dirigem, aceitando as opções e falhas dos seus colegas e dando sugestões que favoreçam a sua melhoria.
	Saber fazer	1. O aluno realiza com oportunidade e correção as ações técnico-táticas elementares, no badminton, garantindo a iniciativa e ofensividade em participações individuais e a pares, aplicando as regras, não só como jogador mas também como árbitro; 2. O aluno realiza no jogo e em exercícios critério as seguintes ações: a) Serviço, curto e comprido: tanto para o lado esquerdo como para o direito, colocando correctamente os apoios e dando continuidade ao movimento do braço após o batimento; b) Clear: batendo o volante num movimento contínuo, por cima da cabeça e à frente do corpo, com rotação do tronco; c) Lob: batendo o volante num movimento contínuo, avançando a perna do lado da raquete (em afundo), utilizando em conformidade os diferentes tipos de pegadas de raquete (de esquerda ou de direita); d) Amorti: (à direita e à esquerda), controlando a força do batimento de forma a colocar o volante junto à rede; e) Remate: remata na sequência do serviço alto do companheiro ou de um clear, batendo o volante acima da cabeça e à frente do corpo com rotação do tronco, após "armar" o braço atrás, num movimento contínuo e amplo, imprimindo-lhe uma trajetória descendente e rápida.
	Saber	1. O aluno conhece o objetivo do jogo, a função e o modo de execução das principais ações técnico-táticas, adequando as suas ações a esse conhecimento.

Observações:

1. A UD foi elaborada tendo em conta o programa de Educação Física e as indicações dadas pela professora cooperante, para ser aplicada no ensino presencial;
2. Desta UD, os alunos apenas ainda não tinham aprendido, em anos anteriores, o Amorti e o Remate. Na avaliação diagnóstica, a maioria dos alunos executou os gestos técnicos que já conheciam de forma razoável, por isso, não foi necessário fazer alterações à UD;
3. Devido à transição do ensino presencial para o ensino à distância, apenas foram cumpridas as primeiras três aulas da UD;
4. A aula 44_45, de 14 de janeiro de 2021, foi lecionada pela professora cooperante, visto que eu me encontrava de quarentena;
5. As notas de cada aula são atribuídas a partir de uma escala (diferente para cada domínio) que vai do 1-5, sendo que cada nº. corresponde a um critério diferente;
6. A avaliação final que aqui apresento seria feita a partir da seguinte fórmula: $0.125 \times \text{média do Saber estar} + 0.125 \times \text{média do Saber ser} + 0.65 \times \text{média do Saber fazer} + 0.10 \times \text{média do Saber}$. No caso de um aluno que padece de Trissomia 21, as ponderações são de 80% para as atitudes e e 20% para os conhecimentos e capacidades.
- 6.1. Devido à transição do ensino presencial para o ensino à distância, as ponderações para a avaliação final dos alunos foram de 30% para as atitudes (sem divisão entre os "Saberes") e de 70% para as capacidades e conhecimentos, no conjunto. No caso de um aluno que padece de Trissomia 21, as ponderações foram de 80% para as atitudes e 20% para os conhecimentos e capacidades.

UNIDADE DIDÁTICA DE BADMINTON						
PLANIFICAÇÃO DE CONTEÚDOS						
TOTAL DE AULAS (tempos): 14			AULAS DE 100': 7		AULAS DE 50': 0	
Tempo de aula (minutos)	Data	Nº. da aula	Conteúdos	Função didática	Estratégias	Material
100	7 de janeiro de 2021	41_42	Avaliação diagnóstica	Avaliação	1x1 em cada campo	4 postes; 3 redes de badminton; 36 sinalizadores; 6 raquetes de badminton; 12 volantes.
100	14 de janeiro de 2021	44_45	Lob Amorti	Exercitação/Consolidação 1.ª Transmissão/Estimulação	A pares, no seu campo 1x1 no seu campo	4 postes; 3 redes de badminton; 36 sinalizadores; 6 raquetes de badminton; 12 volantes.
100	21 de janeiro de 2021	47_48	Clear Remate	Exercitação/Consolidação 1.ª Transmissão/Estimulação	A pares, no seu campo 1x1 no seu campo	4 postes; 3 redes de badminton; 36 sinalizadores; 6 raquetes de badminton; 12 volantes.
100	28 de janeiro de 2021	50_51	Serviço curto e Amorti	Exercitação/Consolidação	A pares, no seu campo 1x1 no seu campo	4 postes; 3 redes de badminton; 36 sinalizadores; 6 raquetes de badminton; 12 volantes.
100	4 de fevereiro de 2021	53_54	Serviço comprido e Remate	Exercitação/Consolidação	A pares, no seu campo 1x1 no seu campo	4 postes; 3 redes de badminton; 36 sinalizadores; 6 raquetes de badminton; 12 volantes.
100	11 de fevereiro de 2021	56_57	Clear e Remate	Exercitação/Consolidação	A pares, no seu campo 1x1 no seu campo	4 postes; 3 redes de badminton; 36 sinalizadores; 6 raquetes de badminton; 12 volantes.
100	18 de fevereiro de 2021	59_60	Lob e Amorti Avaliação sumativa	Exercitação/Consolidação Avaliação	A pares, no seu campo 1x1 no seu campo	4 postes; 3 redes de badminton; 36 sinalizadores; 6 raquetes de badminton; 12 volantes.

Reflexão da UD de Badminton:

A UD de Badminton, dentro do que foi possível lecionar, correu bem. No geral a turma não apresentou dificuldades à modalidade, os alunos não cometiam erros grosseiros e por isso as aulas foram simples de lecionar, deixando-me a oportunidade de ajudar mais os alunos que mais precisavam. Como foram lecionadas apenas três aulas, foi difícil observar uma evolução dos alunos, ainda assim, consegui perceber que os alunos iam corrigindo os gestos técnicos que já conheciam, à medida que eu ia dando feedbacks e que repetiam a execução dos mesmos.

Os conteúdos que tinha previsto dar foram os que dei (até à data que as escolas permaneceram abertas, precedente à lei de confinamento), porque achei suficientes e adequados, tendo em conta o nº. de aulas proposto pela professora cooperante e as suas indicações. Para abordar os conteúdos, optei por exercícios simples, tendo em conta que a turma do 9.º C, de uma forma geral, não é muito dotada no que concerne à disciplina de Educação Física e que, noutras Unidades Didáticas, percebi que exercícios mais simples são os mais indicados para a aula decorrer e forma fluida e para que haja uma melhor aprendizagem por parte dos alunos.

Para instruir os alunos relativamente à modalidade e aos exercícios que iam executar, em cada aula, recori a vídeos demonstrativos dos gestos técnicos. Ao mesmo tempo, explicava os movimentos e dava palavras chave para que os alunos assimilassem facilmente a informação. Durante a realização dos exercícios, procurei minimizar as dificuldades dos alunos através de feedbacks, ajudas e/ou uma nova explicação e demonstração dos exercícios e/ou gestos técnicos. As estratégias referidas resultaram bem e os alunos tiveram sucesso.

O método de avaliação que usei foi simples para mim e, na minha opinião, justo para os alunos, por isso pretendo manter o mesmo nas próximas Unidades Didáticas. Com base nesta reflexão, em Unidades Didáticas seguintes e com contextos iguais ou semelhantes, a minha proposta é ter esta UD como base, visto que correu bem e não tenho nada de negativo a apontar.

VII – Exemplo de um Plano de Aula e Respetivos Balanços (relativos a uma aula que não correu como desejado)



Escola Básica do Vale de São Torcato

Plano de Aula Nº. 23_24

Ano e turma: 9º.C	Modalidade: Futsal	Data: 12-11-20
Nº. de alunos: 17	Função didática:	Hora: 08h20 – 10h10
Professora: Andreia Fernandes	Exercitação/Consolidação	Duração: 80'
	Espaço: 2/3 do pavilhão	

Material:

- 26 sinalizadores;
- 8 cones;
- 10 bolas de Futsal.

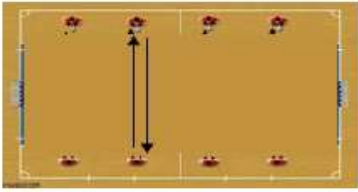
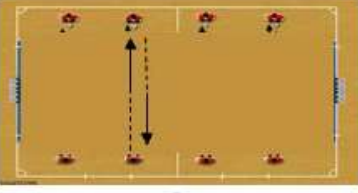
Objetivos Específicos:

- Domínio da tomada de decisão (Remate).

Conteúdos:

- Tomada de decisão;
- Passe;
- Receção;
- Condução de bola;
- Deslocamentos;
- Remate;
- Enquadramento coletivo ofensivo;
- Enquadramento coletivo defensivo.

Objetivos Operacionais
1.º Objetivo Operacional – Aquecimento Específico
<u>Ação:</u> Tomada de decisão (Passe/Receção e Condução de bola).
<u>Contexto:</u> A pares, frente a frente.
<u>Critérios de êxito:</u>
- No passe, fazer a bola chegar ao colega (tensa); - Deslocar-se para frente e pisar a bola para receber; - Na condução de bola, levar a bola junto ao pé.
2.º Objetivo Operacional
<u>Ação:</u> Tomada de decisão (remate).
<u>Contexto:</u> Individualmente.
<u>Critérios de êxito:</u>
- Rematar com uma superfície ampla do pé (parte interna/peito do pé), introduzindo a bola na baliza.
3.º Objetivo Operacional
<u>Ação:</u> Tomada de decisão (remate).
<u>Contexto:</u> Individualmente.
<u>Critérios de êxito:</u>
- Rematar com uma superfície ampla do pé (parte interna/peito do pé), introduzindo a bola na baliza.
4.º Objetivo Operacional
<u>Ação:</u> Tomada de decisão (jogo “Matraquilhos humanos”).
<u>Contexto:</u> Em equipas de 4 elementos.
<u>Critérios de êxito:</u>
Ganhar o jogo, respeitando as seguintes ações:
- A equipa com bola deve jogar com as linhas abertas e a equipa sem bola com as linhas fechadas; - Passar quando têm linha de passe; - Conduzir a bola se não tiverem linha de passe; - Rematar se tiverem espaço livre em frente à baliza.

Sequência das tarefas	Estratégias/Organização	Esquema
5'	Instrução Inicial A professora: - Verifica se pode iniciar a aula em segurança; - Faz referência ao que foi abordado na aula anterior; - Refere o objetivo específico da aula e como esta se vai desenrolar; - Explica/demonstra os conteúdos de forma objetiva e clara.	 Prof 2m alunos Uso de máscara (professora e alunos).
20'	1.º Objetivo Operacional – Aquecimento Específico Os alunos realizam passe e receção de um para o outro, a alternar os pés: - Distância longa; (Receber a bola sempre com o pé contrário ao que vai realizar o passe). Os alunos realizam condução de bola até meia distância, efetuam o passe para o colega e regressam para trás primeiramente em sprint até à linha definida pela professora, tendo que se baixar para quase tocar na linha com a mão; seguidamente, com dois saltos de joelhos ao peito depois do passe e antes do sprint e, depois, sem variantes: - Condução de bola com a parte externa do pé; - Condução de bola a pentear a bola; (vão fazendo um percurso com o pé D e outro com o E). - Condução de bola com os 2 pés: conduz com o D (2 toques com a parte externa) e penteia a bola para o outro pé, alternando assim sucessivamente, à meia distância faz passe para o colega.	  Professora ● Alunos ● Passe → Deslocamentos Bola ●
15'	2.º Objetivo Operacional 3 Alunos, com bola, formam uma fila atrás do cone do meio campo (início). A restante fila continua nos quadrados e aqui os alunos aproveitam para melhorar a relação com a bola (coordenação, lateralidade e agilidade) através da execução de ações técnicas individuais: dar toques na bola, condução de bola, finta. - Executam um passe para a professora e deslocam-se em sprint para o sinalizador amarelo (esquerda), baixando-se para quase tocar com a mão no sinalizador. Regressam para trás em corrida e começam a curvar em direção à	

São Torcato, 2020



Escola Básica do Vale de São Torcato

	bola para baterem “à cara” (rematar à baliza de bola parada) com o pé D. Depois vão ao sinalizador vermelho (direita) e fazem a mesma coisa para rematar com o pé E; - Primeiro, fazem remate colocado (parte interna do pé); - De seguida, fazem remate em força (peito do pé); - Por fim fazem um remate à escolha com o pé que preferirem, indicando apenas à professora o pé que vão rematar em vez de se deslocarem aos sinalizadores; - Estão 4 alunos na fila que está atrás do cone do canto, o 1.º da fila vai buscar a bola rematada pelo colega e vai para a fila de início do exercício.	Passe → Remate → Bola ● Deslocamentos Professora ● Alunos ●
--	--	--

15'	3.º Objetivo Operacional	Os alunos que estão em fila perto da linha do meio campo vão receber um passe do colega que está no canto contrário, e vão rematar à baliza mais ou menos na zona dos 10m. As colunas de passadores, realizam o passe alternadamente. A rotação é sempre feita para a direita (quem passou e quem rematou desloca-se para a fila à sua direita). - Os alunos da fila do lado E da baliza rematam com o pé D; - Os alunos da fila do lado D da baliza rematam com o pé E; - Antes de rematar os alunos podem colocar a bola. - Realizam remate colocado ou em força, como preferirem.	
15'	4.º Objetivo Operacional	Os alunos realizam um jogo de futsal reduzido e adaptado: matraquilhos humanos. O objetivo é os alunos perceberem como devem estar colocados os jogadores da equipa com posse de bola e os da equipa sem posse de bola, marcar o maior nº de golos possível e sofrer o menor nº de golos possível. Os alunos: - Só podem deslocar-se dentro dos seus quadrados (que têm no min. 4m²) e não podem tentar alcançar a bola dentro de outro quadrado, mesmo que esta se encontre perto da linha limite; - Reposição da bola em jogo: quando é golo repõe um dos defensores, na sua área; quando sai pela linha lateral, repõe o jogador mais próximo de onde a bola saiu;	 Joker ●
		- Para finalizar, devem dar prioridade ao remate colocado (parte interna do pé); - A equipa com posse de bola deve jogar com as linhas mais abertas e a equipa sem posse de bola deve fechar as linhas; - No grupo que joga sem joker, quando a equipa atacante está prestes a finalizar fica apenas um defensor da equipa contrária em jogo (2x1) e o outro defensor espera junto a uma lateral, na jogada seguinte trocam. O jogo têm a duração de 6' e aos 3' os defensores e atacantes trocam de posições, assim como o joker. No final do jogo os alunos descansam 1' e aproveitam para se hidratar.	
5'	Retorno à calma	Os alunos realizam uma vez cada uma das seguintes ações: - Alongar o corpo; - Alongar o tronco lateralmente; - Alongar os músculos anteriores da coxa; - Alongar os músculos posteriores da coxa; - Alongar os glúteos; - Alongar os músculos adutores; - Alongar os gastrocnémios.	 *Todos os alunos têm a sua garrafa de água e toalha no seu quadrado. 

5'	Balanco Final	A professora: - Questiona os alunos acerca do que foi abordado; - Faz um balanço da aula, referindo quais foram os aspetos positivos e negativos; - Dá feedback para corrigir as situações que não correram como desejado; - Faz um transfer para a aula seguinte.	
----	---------------	--	--

São Torcato, 2020

Balanco do plano da Aula Nº. 23_24		
Ano e turma: 9º.C	Modalidade: Futsal	Data: 12-11-20
Nº. de alunos: 17	Função didática: 1.ª	Hora: 08h20 – 10h10
Professora: Andreia Fernandes	Transmissão/Estimulação	Duração: 80'
	Espaço: 2/3 do pavilhão	
- O 3.º Objetivo Operacional não se realizou porque os alunos precisaram de mais tempo para assimilar o 2.º exercício. Não houveram outras alterações ao plano.		

Relatório Reflexivo da Aula Nº. 23_24		
Ano e turma: 9º.C	Modalidade: Futsal	Data: 12-11-20
Nº. de alunos: 17	Função didática: 1.ª	Hora: 08h20 – 10h10
Professora: Andreia Fernandes	Transmissão/Estimulação	Duração: 80'
	Espaço: 2/3 do pavilhão	
O que não aconteceu e estava previsto acontecer? - O 3.º objetivo operacional não foi realizado porque os alunos necessitaram de mais tempo para o 2.º e achei que seria mais vantajoso, naquela aula, trabalharem o 4.º objetivo operacional em vez do 3.º. O que não aconteceu porque não estava previsto acontecer, mas devia ter acontecido? O que devo fazer? - Na instrução dos exercícios aos alunos devia ter usado um quadro para demonstrar a organização e dinâmica do exercício, em vez de apenas demonstrar e explicar no espaço.		

O que aconteceu, mas não devia ter acontecido?

- No início da aula os alunos não entenderam muito bem o que era para fazer, o que resultou com que fizessem o exercício com uma intensidade abaixo da esperada.

O que devo fazer para que não aconteça o que aconteceu, mas que não devia ter acontecido?

- Devo usar outras estratégias para a demonstração e explicação dos exercícios, em conjunto com a demonstração e explicação no espaço. Dado as dificuldades da turma (que depois de perceberem o que era para fazer, não demonstraram interesse e para além disso alguns alunos apresentaram dificuldades) devo usar exercícios mais simples.

São Torcato, 2020

Escola Básica do Vale de São Torcato

Qual/quais foi/foram a(s) minha(s) maior(es) dificuldade(s)? O que posso fazer para ultrapassar essa(s) dificuldade(s)?

- A minha dificuldade, nesta aula, foi fazer os alunos entender a dinâmica e objetivo do 2.º objetivo operacional.

Opinião da orientadora e colegas estagiários?

- No geral a aula correu bem, o 2.º objetivo operacional da aula não correu tão bem porque não consegui com que os alunos entendessem rapidamente o que queria, nem consegui com que eles se empenhassem.

Autoavaliação: 16

VIII – Exemplo de um Plano de Aula e Respetivos Balanços (relativos a uma aula que correu como desejado)



Escola Básica do Vale de São Torcato

Plano de Aula N.º 31

Ano e turma: 9º.C	Modalidade: Aptidão Física	Data: 02-12-20
Nº. de alunos: 17	Função didática:	Hora: 10h20 – 11h10
Professora: Andreia Fernandes	Exercitação/Consolidação	Duração: 35'
	Espaço: 2/3 do pavilhão	

Material:

- 36 sinalizadores
- 6 cones
- 6 mini barreiras

Objetivos Específicos:

- Domínio das capacidades motoras condicionais e coordenativas: resistência, força, flexibilidade e destreza geral.

Conteúdos:

- Corridas variadas;
- Flexões de braços (apoios afastados);
- Agachamento com salto;

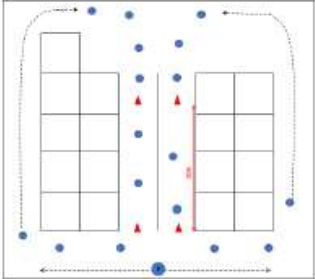
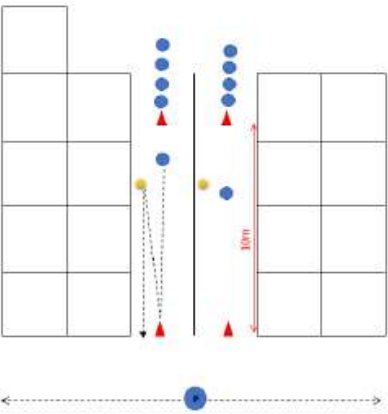
Objetivos Operacionais**1.º Objetivo Operacional**

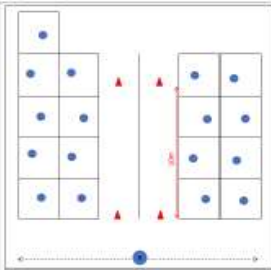
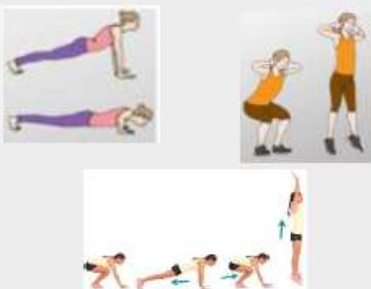
Ação: Corridas variadas; Abdominais; Elevação pélvica.

Contexto: Individualmente, em fila e num espaço 3mx3m.

Critérios de êxito:

- Realizar as corridas em velocidade máxima;
- Realizar as flexões de braços apoiando as mãos ligeiramente mais afastadas que a largura dos ombros, fletindo os braços no mínimo a 90º e mantendo o corpo direito;
- Realizar os agachamentos com a mínima flexão do tronco possível, com os pés à largura dos ombros e totalmente apoiados no chão, mantendo o ritmo com um salto ligeiro;
- Realizar os burpees mantendo o corpo direito na posição de prancha e ajudar o salto com o movimento dos braços.

	Sequência das tarefas	Estratégias/Organização	Esquema
5'	Instrução Inicial	A professora: - Verifica se pode iniciar a aula em segurança; - Faz referência ao que foi abordado na aula anterior; - Refere o objetivo específico da aula e como esta se vai desenrolar; - Explica/demonstra os conteúdos de forma objetiva e clara.	 Uso de máscara (professora e alunos).
5'	Aquecimento	Nos respetivos quadrados: - Rodar braços à frente e atrás; - Adução; - Abdução; - Perna à frente; - Perna atrás; - Deslocamento à frente e de costas; - Trote lateral; - Skipping alto; - Skipping nadequeiro; - Skipping médio; - Skipping baixo; À volta dos respetivos circuitos: - 2 voltas em corrida lenta;	 *Todos os alunos têm a sua garrafa de água e toilhas no seu quadrado. ● Professora ● Alunos ---> Deslocamentos
17'	1.º Objetivo Operacional	- Os alunos realizam um jogo de corridas variadas que consiste em ir de um cone ao outro e regressar ao seu quadrado, sentando-se, ganha a equipa que tiver todos os elementos sentados 1.º. - Durante as provas, o elemento que está na zona de partida só pode partir quando o seu antecessor estiver sentado no seu quadrado. - São realizadas 3 provas com 3 partidas cada, ganhando a prova a equipa que, das 3 partidas, venceu mais. No final, ganha o jogo quem venceu mais provas. (É a continuação da aula anterior: 1-0 para a equipa A). 1.ª prova: (foi feita na última aula); 2.ª prova: saltar 3 mini barreiras, corrida de costas até ao cone, corrida até ao seu quadrado; 3.ª prova: corrida à caranguejo até ao cone, corrida até ao seu quadrado.	

		Só estão junto à linha de partida os próximos 2 elementos a correr, os restantes permanecem no seu quadrado. Entre provas os alunos realizam 3 séries de cada um dos seguintes exercícios: 1) Agachamento com salto; 2) Flexões de braços; São 30'' de trabalho, 15'' de descanso entre séries e 1' antes da prova seguinte. No final, caso haja tempo, realizam séries de 45'' de burpees com 30'' de descanso entre elas.	 
5'	Retorno à calma	Os alunos realizam uma vez cada uma das seguintes ações: - Alongar o corpo; - Alongar os ombros lateralmente à frente; - Alongar os ombros atrás; - Alongar o tronco lateralmente; - Alongar os músculos anteriores da coxa; - Alongar os músculos posteriores da coxa; - Alongar os gastrocnémios;	*Cada aluno no seu quadrado. 
3'	Balanco Final	A professora: - Questiona os alunos acerca do que foi abordado; - Faz um balanço da aula, referindo quais foram os aspetos positivos e negativos; - Dá feedback para corrigir as situações que não correram como desejado; - Faz um transfer para a aula seguinte.	

Observações:

O aluno com necessidades específicas

- [REDACTED] fica na equipa impar e a outra equipa tem que dar mais 1 volta e fazer 6 polichinelos para terminar o jogo.

Balanço do plano da Aula N.º 31

Ano e turma: 9º.C	Modalidade: Aptidão Física	Data: 02-12-20
Nº. de alunos: 17	Função didática:	Hora: 10h20 – 11h10
Professora: Andreia Fernandes	Exercitação/Consolidação	Duração: 35'
	Espaço: 2/3 do pavilhão	

- Todos os objetivos do plano de aula foram cumpridos.

Relatório Reflexivo da Aula N.º 31

Ano e turma: 9º.C	Modalidade: Aptidão Física	Data: 02-12-20
Nº. de alunos: 17	Função didática:	Hora: 10h20 – 11h10
Professora: Andreia Fernandes	Exercitação/Consolidação	Duração: 35'
	Espaço: 2/3 do pavilhão	

O que não aconteceu e estava previsto acontecer?

- Tudo que estava previsto acontecer, aconteceu.

O que não aconteceu porque não estava previsto acontecer, mas devia ter acontecido? O que devo fazer?

- Nada que do que não aconteceu, devia ter acontecido.

O que aconteceu, mas não devia ter acontecido?

- Não houve nada que acontecesse e que não devesse ter acontecido.

O que devo fazer para que não aconteça o que aconteceu, mas que não devia ter acontecido?

Qual/quais foi/foram a(s) minha(s) maior(es) dificuldade(s)? O que posso fazer para ultrapassar essa(s) dificuldade(s)?

- Nesta aula não senti dificuldades.

Opinião da orientadora e colegas estagiários?

- A aula correu bem.

Autoavaliação: 20

IX – Ficha de Registo de Presenças

Ficha de presenças		Legenda															
Escola Básica do Vale de São Torcato		Presente: v															
9.º C	2.º Período	Falta: x	Falta de atraso: FA	Falta de material: FM	Justificação: J									Somatório			
Prof. Andreia Fernandes 2020/2021		REGISTO DIÁRIO															
		Data															
Nº.	NOME	Nº. da aula											x	FA	FM	J	
1																	
2																	
3																	
4																	
5																	
6																	
7																	
8																	
9																	
10																	
11																	
12																	
13																	
14																	
15																	
16																	
17																	

X – Exemplo de uma Tarefa Teórica Realizada no Ensino à Distância

Voleibol - aula 04/03/2021

Voleibol - aula 04/03/2021

*Obrigatório

Primeiro e último nome: *

A sua resposta:

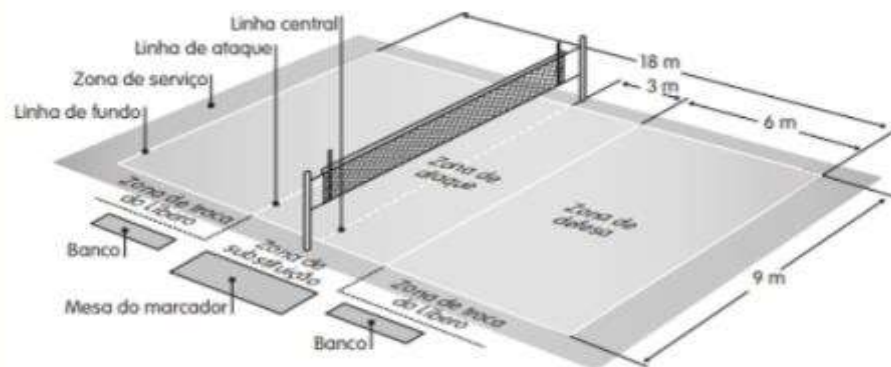
Número de aluno: *

Selecionar

Descreve o material básico utilizado no Voleibol. *

A sua resposta:

A área de jogo corresponde: *



- ☐ Ao terreno de jogo (=campo)
- ☐ Ao terreno de jogo + a zona livre

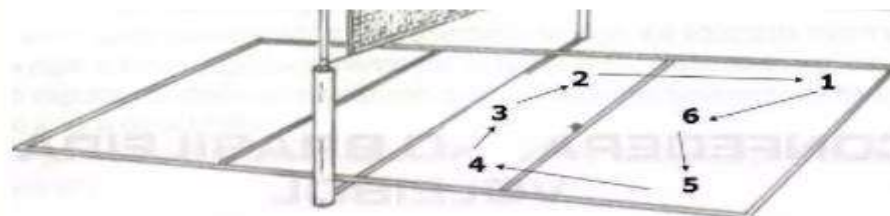
Escolhe a resposta mais correta. A passagem da bola é válida quando: *

- ☐ Passa por cima da rede, no prolongamento das varetas, e cai dentro do campo
- ☐ Passa por cima da rede, entre as varetas, e cai para lá da linha lateral, tocando na mesma
- ☐ Passa por cima da rede e cai dentro do campo

Por quantos elementos é constituída a equipa de arbitragem? *

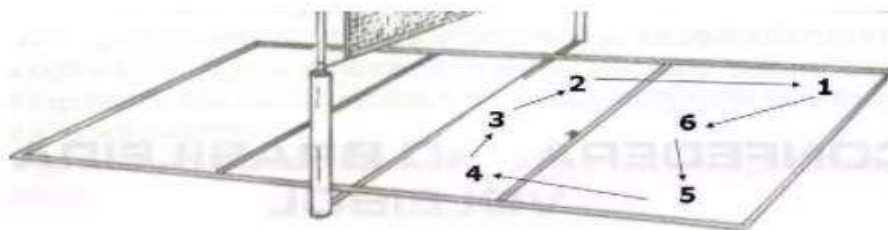
- ☐ 1
- ☐ 2
- ☐ 3
- ☐ 4

Quais são os jogadores atacantes e quais os defesas? *



- ☐ 4, 3, 2 são defesas e os restantes são atacantes
- ☐ 1, 6, 5 são defesas e os restantes são atacantes

Qual é o jogador que executa o serviço? *



- ☐ Jogador da posição 1
- ☐ Jogador da posição 2
- ☐ Qualquer um pode ir executar o serviço, independentemente da posição em que se encontre

Este serviço está a ser bem executado? *



- ☐ Sim
- ☐ Não

Quando é que os jogadores têm que rodar uma posição, no sentido dos ponteiros do relógio? *

- ☐ Sempre que se ganha ponto
- ☐ Sempre que se ganha ponto, após uma jogada ter sido iniciada pelo adversário - serviço do adversário

Os jogadores podem tocar os postes, cabos ou quaisquer outros objetos fora das antenas/varetas, incluindo a própria rede, desde que essa ação não interfira na jogada.

- ☐ Verdadeiro
- ☐ Falso

Quantos sets se podem jogar no Voleibol? *

- ☐ 5
- ☐ 3
- ☐ 2

Como se chamam os jogadores que estão equipados com uma camisola diferente? *

A sua resposta _____

Os defesas podem atacar a bola acima do bordo superior da rede? *

- ☐ Não
- ☐ Podem, mas o último apoio tem que ser feito antes da linha de ataque

Submeter

Nunca envie palavras-passe através dos Google Forms.

Este formulário foi criado dentro de Agrupamento de Escolas do Vale de S.Torcató. [Denunciar abuso](#)

Google Formulários

XI – Ficha de Autoavaliação dos Alunos



Autoavaliação - disciplina de Educação Física - 2.ºP

Questionário de Educação Física - Ano Letivo 2020/2021

O seu email será registado quando enviar este formulário

Não é necessário criar uma conta [Mude de conta](#)

***Obrigatório**

Lembra-te: deves ser o(a) mais sincero(a) possível!

Nome *

A sua resposta

Número *

Selecionar

Ano *

Selecionar ▼

Turma *

Selecionar ▼

Vais começar por avaliar a parte das Atitudes e Valores (que vale 30% da nota final).

Como classificas a tua postura nas aulas presenciais e síncronas (p. ex. videoconferência) deste 2.º período? *

	1	2	3	4	5	
Nada adequada/desatento	☐	☐	☐	☐	☐	Adequada/Atento

Como classificas a tua responsabilidade/ empenho na realização das tarefas deste 2.º período? *

	1	2	3	4	5	
Insuficiente	☐	☐	☐	☐	☐	Muito Bom

Vais agora avaliar a Área dos Conhecimentos (que vale 10% da nota final).

Como avalias a capacidade de organizares/gerir o teu tempo relativamente à realização das tarefas propostas nas aulas síncronas deste 2.º período? *

	1	2	3	4	5	
Mal	☐	☐	☐	☐	☐	Muito bem

Como avalias o teu desempenho relativamente ao teu domínio na aplicação das regras, conhecimentos das ações das modalidades e aptidão física e na compreensão da realização das tarefas propostas nas aulas síncronas deste 2.º período? *

	1	2	3	4	5	
Insuficiente	☐	☐	☐	☐	☐	Muito Bom

Relativamente ao teu desempenho deste 2.º período, indica a nota final. *

	1	2	3	4	5	
Insuficiente	☐	☐	☐	☐	☐	Muito bom

Deves fazer uma avaliação relativamente às aulas síncronas de Educação Física deste 2.º período (como correram, como o professor explica, como a turma se comporta, tarefas realizadas, etc). *

	1	2	3	4	5	
Insuficiente	☐	☐	☐	☐	☐	Muito Bom

Já terminaste! Podes carregar no botão submeter para enviar a tua autoavaliação ao professor!

Submeter

Nunca envie palavras-passe através dos Google Forms.

Este formulário foi criado dentro de Agrupamento de Escolas do Vale de S.Torcatto. [Denunciar abuso](#)

Google Formulários