

1 2 9 0



UNIVERSIDADE D
COIMBRA

Maria Beatriz de Moraes Aleixo

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO
DESENVOLVIDO NA ESCOLA SECUNDÁRIA DE
AVELAR BROTERO JUNTO DA TURMA 12º1PSI
2020/2021**

AUTOEFICÁCIA DE ESTAGIÁRIOS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA
LECIONAÇÃO A ALUNOS COM DEFICIÊNCIA: ESTUDO
COMPARATIVO ENTRE O INÍCIO E O FINAL DO ESTÁGIO
PEDAGÓGICO

Relatório de Estágio no âmbito do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, orientado pela Prof.^a Doutora Elsa Maria Ferro da Ribeiro e apresentado à Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física, da Universidade de Coimbra.

junho de 2022

MARIA BEATRIZ DE MORAIS ALEIXO

N.º 2016225907



UNIVERSIDADE D
COIMBRA

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO NA ESCOLA
SECUNDÁRIA DE AVELAR BROTERO JUNTO DA TURMA 12º1PSI NO ANO
LETIVO DE 2020/2021**

AUTOEFICÁCIA DE ESTAGIÁRIOS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA LECIONAÇÃO A ALUNOS COM
DEFICIÊNCIA: ESTUDO COMPARATIVO ENTRE O INÍCIO E O FINAL DO ESTÁGIO PEDAGÓGICO

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

Orientadora:

Prof.ª Doutora Elsa Maria Ferro Ribeiro da Silva

COIMBRA

2022

Esta obra deve ser citada como: Aleixo, M. (2022). *Relatório de Estágio Pedagógico desenvolvido na Escola Secundária de Avelar Brotero junto da turma 12ºIPSI no Ano Letivo de 2020/2021*. Relatório de Estágio, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.

COMPROMISSO DE ORIGINALIDADE DO DOCUMENTO

Maria Beatriz de Moraes Aleixo, estudante nº2016255907 do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da FCDEF-UC, vem declarar por sua honra que este Relatório Final de Estágio constitui um documento original da sua autoria, não se inscrevendo, por isso, no disposto no nº1 do artigo nº 125º do Regulamento Académico da UC (Regulamento nº 805-A/2020, de 24 de setembro).

Coimbra, 20 de junho 2022

Maria Beatriz de Moraes Aleixo

(Maria Beatriz de Moraes Aleixo)

AGRADECIMENTOS

Com a finalização de mais um capítulo do meu percurso acadêmico, venho por este meio agradecer profundamente às pessoas que caminharam comigo lado a lado sendo a minha força para concluir esta fase da minha vida com muito orgulho e brio.

À minha família e aos meus amigos verdadeiros, por me darem tudo o que precisava nestes cinco anos de formação acadêmica, por estarem presente e aplaudirem-me em todos os bons momentos, mas também por me erguerem e oferecerem a força e a ajuda que só eles me conseguem dar nos momentos menos bons.

Aos meus colegas do núcleo de estágio, pelos sorrisos logo de manhã, pela ajuda e cooperação nas minhas facilidades e dificuldades e pelo aparecimento desta nova e marcante amizade.

À professora Maria João Vasconcelos, por me ter recebido de braços abertos, pela excelência como orientadora durante todo o estágio pedagógico, pelas incalculáveis partilhas de documentos de apoio, pela preocupação frequente na minha melhoria e principalmente, por acreditar em mim desde do primeiro dia.

À minha orientadora de faculdade, Professora Elsa Maria Ferro Ribeiro, pela disponibilidade e orientação, pelas críticas construtivas e pela ajuda essencial na minha evolução.

Aos docentes e não docentes da escola que nos acolheu, pelos bons dias sorridentes, pelas boas gargalhadas no pequeno-almoço de segunda-feira e por me desejarem sempre uma boa aula.

Às três turmas que pude ter o gosto de acompanhar, ensinar e aprender reciprocamente com eles também, com um agradecimento especial à minha turma do 12ºPSI, pelos desafios ultrapassados, pela superação concretizada e pelo sentimento de orgulho e carinho que deixaram no meu coração.

Por fim, à minha FCDEFUC por ter sido a minha segunda casa nos últimos 5 anos, por todos os sonhos concretizados, pelo esplendido ensinamento e crescimento e por estar desde do primeiro ao último dia com um enorme sentimento de felicidade.

*“Professores brilhantes ensinam para uma profissão.
Professores fascinantes ensinam para a vida.”*

Augusto Cury

RESUMO

O presente relatório de estágio insere-se no plano de estudos do Mestrado em Educação Física dos Ensinos Básico e Secundário que se traduz, essencialmente, na descrição, análise crítica e posterior reflexão sobre os processos estudados e desenvolvidos, bem como das ações e intervenções pedagógicas implementadas, nas diferentes fases deste estágio, representado pela transição dos conhecimentos e experiências adquiridas, observando a transformação crescente da função de estudante para a de professor/a, resultando desta forma na obtenção de uma formação académica e profissional.

Este relatório representa a conclusão do mestrado e o culminar do processo de ensino-aprendizagem desenvolvido no estágio pedagógico, que consiste no saber transmitido e nas estratégias de ensino aplicadas de acordo com as decisões tomadas.

Este estágio pedagógico foi desenvolvido na Escola Secundária de Avelar Brotero, em Coimbra, junto primeiramente da turma do Curso Profissional Técnico de Gestão e Programação de Sistemas Informáticos do 12ºano e seguidamente da turma 1B e da turma 1D do Curso Científico-Tecnológico do 10ºano e 11ºano.

Estruturalmente, este documento encontra-se subdividido em três capítulos: o primeiro referente à caracterização do contexto da prática pedagógica; o segundo repartido em quatro áreas de atuação: as atividades de ensino-aprendizagem (planeamento de ensino, condução de ensino, realização e avaliação), as atividades de organização e gestão escolar (assessorar um cargo de gestão intermédia, os projetos e parcerias educativas (organização de atividades para a comunidade escolar) e a atitude ética-profissional. Por fim, o terceiro capítulo corresponde ao aprofundamento do tema-problema desenvolvido ao longo do ano letivo, intitulado de “Autoeficácia de Estagiários de Educação Física na lecionação a alunos com deficiência: estudo comparativo entre o início e o final do estágio pedagógico”.

Palavras Chave: Estágio Pedagógico; Educação Física; Intervenção Pedagógica; Reflexão; Evolução.

ABSTRACT

This teacher training report is part of the study plan of the Master's Degree in Physical Education in Primary and Secondary Education, which is essentially a description, critical analysis and subsequent reflection on the processes studied and developed, as well as the pedagogical actions and interventions implemented in the different stages of this internship. It represents the transition from the knowledge and experience acquired during the four years of study to practical action in the real context, observing the increasing transformation from the role of student to that of teacher, thus resulting in the achievement of academic and professional training.

This report represents the conclusion of the master's degree and the culmination of the teaching-learning process developed in the pedagogical internship, consisting of the knowledge transmitted and the teaching strategies applied according to the decisions taken.

The Teacher Training was developed at Avelar Brotero High School, in Coimbra, with first the class of the 12th grade of the Technical Professional Course of Management and Programming of Computer Systems, and then with the class 1B and 1D of the 10th and 11th grade of the Scientific-Technological Course, respectively.

Structurally, this document is divided into three chapters: the first refers to the characterization of the context of pedagogical practice; the second is divided into four areas of action: the teaching-learning activities (planning of teaching, conduct of teaching, implementation and evaluation), the school organization and management activities (advising a middle management position, projects and educational partnerships (organization of activities for the school community) and the ethical-professional attitude. Finally, the third one corresponds to the deepening of the theme-problem developed throughout the school year, entitled "The comparison of self-efficacy at the beginning and at the end of the Pedagogical Internship of teacher trainees regarding the integration of students with Special Educational Needs in the class".

Key Words: Teacher Training; Physical Education; Pedagogical intervention; Reflection; Evolution.

LISTA DE ABREVIATURAS

EP – Estágio Pedagógico

MEEFEBS - Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

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

E@D - Ensino à Distância

EF – Educação Física

NE – Núcleo de Estágio

GDEF - Grupo Disciplinar de Educação Física

ESAB – Escola Secundária de Avelar Brotero

PA – Plano Anual

PEA – Processo de ensino-aprendizagem

UD – Unidade Didática

AFI – Avaliação Formativa Inicial

AF – Avaliação Formativa

AS – Avaliação Sumativa

TGFU - *Teaching Games for Understanding*

ÍNDICE

AGRADECIMENTOS	IX
RESUMO.....	XIII
ABSTRACT	XIV
LISTA DE ABREVIATURAS.....	XVI
ÍNDICE DE TABELAS	XX
ÍNDICE DE ANEXOS	XXI
INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO I – CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRÁTICA DESENVOLVIDA	2
1. História de Vida.....	2
2. Caracterização do Contexto	3
2.1. A Escola.....	3
2.2. O Grupo Disciplinar de Educação Física.....	5
2.3. Os Orientadores.....	6
2.4. O Núcleo de Estágio	6
2.5. A Turma	7
Capítulo II – ANÁLISE REFLEXIVA DA PRÁTICA PEDAGÓGICA	10
Área 1 – Atividades de ensino-aprendizagem	10
1. Planeamento	10
1.1. Plano Anual.....	10
1.2. Unidades Didáticas.....	15
1.3. Plano de Aula.....	17
2. Realização.....	19
2.1. Intervenção Pedagógica	19
3. Avaliação	24
3.2. Avaliação Formativa.....	25
3.3. Avaliação Sumativa	26
3.4. Autoavaliação	27
4. Atividades de Ensino-Aprendizagem à Distância (E@D).....	28
5. Intervenção Pedagógica no Ensino Básico	30
ÁREA 2 – ATIVIDADES DE ORGANIZAÇÃO E GESTÃO ESCOLAR.....	32

ÁREA 3 – PROJETOS E PARCERIAS EDUCATIVAS	33
ÁREA 4 – ATITUDE ÉTICO-PROFISSIONAL	34
Capítulo III – APROFUNDAMENTO DO TEMA-PROBLEMA.....	36
1. Introdução	37
2. Método	38
2.1. Participantes	39
2.2. Instrumentos e Procedimentos.....	39
2.3. Análise estatística	40
3. Resultados	40
3.1. Apresentação dos resultados relativos à variável “Qualidade da Experiência”.....	40
3.2. Apresentação dos resultados relativos à variável “Qualidade da Competência”.....	42
3.3. Apresentação comparativa relativa às variáveis “Qualidade da experiência” e “Qualidade da competência”	43
4. Discussão	44
5. Conclusão	45
6. Referências Bibliográficas	47
Capítulo IV - CONCLUSÃO DO RELATÓRIO	49
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	50
ANEXOS	53

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1. Ciclo de Rotações e Unidades Didáticas do 12º1PSI	12
Tabela 2: Participantes.....	39
Tabela 3: Resultados relativo à variável "Qualidade da Experiência Total A" (DI_total_a)	40
Tabela 4: Teste Kruskal-Wallis “Qualidade da Experiência” (DI_total_a)	41
Tabela 5: Resultados relativo à variável "Qualidade da Experiência Total B" (DI_total_b)	41
Tabela 6: Teste Kruskal-Wallis “Qualidade da Experiência” (DI_total_b)	41
Tabela 7: Resultados relativo à variável "Qualidade da Competência Total A" (DI_total_a)	42
Tabela 8: Teste Kruskal-Wallis – “Qualidade da Competência” (DI_a).....	42
Tabela 9: Resultados relativo à variável "Qualidade da Competência Total B" (DI_total_b)	43
Tabela 10: Teste Kruskal-Wallis – “Qualidade da Competência” (DI_b)	43
Tabela 11: Comparação da Qual.Exp de DI_total_a com DI_total_b.....	44
Tabela 12: Comparação da Qual.Comp de DI_total_a com DI_total_b.....	44

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1. Instalações da Escola Secundária de Avelar Brotero	53
Anexo 2. Ficha Individual do Aluno	54
Anexo 3. Calendário Escolar 2020/2021	55
Anexo 4. Mapa Semanal de Rotação dos Espaços Desportivos.....	56
Anexo 5. Cronograma Anual.....	58
Anexo 6. Extensão e Sequência de Conteúdos.....	59
Anexo 7. Exemplo de Plano de Aula	60
Anexo 8. Reflexão crítica do plano de aula	65
Anexo 9. Exemplo de Grelha de Avaliação Formativa.....	66
Anexo 10. Exemplo de Grelha de Avaliação Sumativa	67
Anexo 11. Critérios de Avaliação dos CP.....	68
Anexo 12. Autoavaliação do Módulo Dança III – Dança Aeróbica	69
Anexo 13. Folheto do Ensino E@D apresentado na 1º aula	76
Anexo 14. Plataforma kahoots e questionário online.....	77
Anexo 15. Exemplo de um teste escrito de Andebol	79
Anexo 16. Autoavaliação do ensino E@D.....	80
Anexo 17. Entrevista à diretora dos CP	81
Anexo 18. Projeto de Mentoria	83
Anexo 19. Geocaching and skills	84
Anexo 20. Corta Mato	85
Anexo 21. Poster Vencedor da Era Olímpica	86
Anexo 22. “Escala de Auto-Eficácia situacional específica e inclusão de alunos com deficiência nas aulas de Educação Física”	87
Anexo 23. Questionário sobre alunos com deficiência em Estágio Pedagógico.....	92
Anexo 24. Certificado de participação no X Fórum Internacional das Ciências de Educação Física	93
Anexo 25. Certificado de Formação “Estratégias de Avaliação Pedagógica suportadas no Digital”	94
Anexo 26. Certificado do Seminário Internacional “Erradicação da Violência sobre as Mulheres: Um desafio para todos/as”.....	95

INTRODUÇÃO

O presente documento insere-se na unidade curricular Relatório de Estágio, do 2º semestre do plano de estudos do 2º ano de Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS), da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra (FCDEFUC).

O Estágio Pedagógico (EP) foi desenvolvido na Escola Secundária de Avelar Brotero (ESAB), em três turmas diferentes.

Inicialmente acompanhámos a turma 1PSI do 12ºano de escolaridade do Curso Profissional Técnico de Gestão e Programação de Sistemas Informáticos até ao dia 11 de março de 2020 uma vez que os alunos, após essa data, finalizaram as suas aulas presenciais para completarem o ano escolar com a realização do estágio profissional; seguidamente com a turma 1B do 11ºano do Curso Científico-Tecnológico, com a qual se iniciou o plano de estudos com a modalidade de Basquetebol num formato de Ensino à Distância (E@D) finalizando em regime presencial, e por último, concluiu-se com a turma 1D do 10ºano do Curso Científico-Tecnológico, onde coadjuvámos a professora cooperante na modalidade de Ginástica de Solo.

O facto de termos tido a oportunidade de passar por três experiências diferentes, fez com que o nosso primeiro contacto com a realidade da profissão de docentes se tornasse ainda mais completo nesta fase de formação inicial, pois contribuiu para o aprofundamento do nosso conhecimento, para a evolução em termos de intervenção pedagógica, articulando e adequando a ação educativa de forma a que conseguíssemos atender às singularidades e às características individuais de cada turma, resultando assim no aumento do nosso crescimento profissional e da qualidade de ensino enquanto futuros professores de Educação Física.

Neste relatório de estágio pretendemos apresentar as experiências vividas, os processos e as atividades desenvolvidas, bem como as facilidades e dificuldades sentidas, as quais sempre procurámos ultrapassá-las com sucesso, visando a nossa própria evolução para um futuro próximo.

CAPÍTULO I – CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRÁTICA DESENVOLVIDA

1. História de Vida

O desporto para mim é uma motivação, uma alegria, um conforto e tudo o que envolvesse a minha contribuição ou participação nesta área era como se fosse uma conquista pessoal e algo que me preenchia por completo. Recordo-me da minha primeira sensação de que queria algo mais do que simplesmente ganhar, queria treinar, esforçar-me, dedicar-me, elevar as minhas próprias capacidades, provar a todos que conseguia, porém, o sentimento primordial e que se destacava de todos era sentir-me orgulhosa de mim mesma.

O gosto pelo desporto foi despertado logo de início. Os meus pais colocaram-me na natação aos três anos e desde aí que a minha vida se baseia em realizar exercício físico.

O evento mais importante da minha vida foi quando competi a nível regional de Coimbra pela modalidade de Natação. Quando era criança e competia neste tipo de eventos, destacava-me entre todas as atletas por ser muito pequena e magra, sendo que as primeiras impressões que tinham sobre mim era de alguém incapaz de obter sucesso naquilo a que me propunha. No entanto, o facto de me caracterizar como uma pessoa bastante confiante nas minhas capacidades e com a ajuda e apoio incondicional dos meus pais, sentia que conseguia alcançar tanto ou mais que as minhas colegas. E assim foi, fiquei em primeiro lugar e o meu sentimento de felicidade fazia-me pensar que tinha acabado de chegar o topo do mundo. Durante toda a prova mostrei a minha consistência, o meu valor e toda a minha força de vontade, pois o amor por aquilo que fazemos é superior a tudo o que podemos ouvir dizer de nós. Um outro evento importante em relação a esta paixão que se tornou complementar à escola e ao ensino foi quando comecei a tornar-me um exemplo a seguir dentro da minha turma, procuravam-me para ajudar e melhorar, agradecendo-me constantemente por isso, e foi aí que senti que se os juntasse iria tornar-me não só uma pessoa melhor como uma pessoa completa.

O início do interesse por outros desportos também surgiu, sendo que depois da natação ingressei no atletismo, no futsal e na dança, conseguindo assim tirar de todos um grande amor e muitas conquistas inclusive as medalhas que guardo no meu quarto. Sentir que os meus pais se orgulhavam de todas as medalhas por mim conquistadas mostrava-me que todo o meu esforço tinha valido a pena.

Após todo o meu contacto com o desporto, a decisão de seguir este percurso na faculdade foi tomada com extrema facilidade e, no fundo, se isso não acontecesse então não seguiria a minha própria identidade. Com o desejo pedido, assim se concretizou quando olhei para cima e para mim, a ser a estudante mais feliz da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física. O mesmo se repetiu após três anos, a ingressar num novo desafio, mas desta vez, a aprender a estar do outro lado e quando tive essa oportunidade consegui comprovar, a mim e aos meus, que o gosto pela área do ensino especificamente relacionado com o desporto era o que eu gostava e o que estava reservado para o meu futuro.

A descoberta e a prática constante de desportos na minha vida, ofereceu-me as capacidades, as habilidades e o ponto de partida que necessitava tanto para o meu curso como para a realização do meu estágio pedagógico no Mestrado, onde pude transmitir e provar aos meus alunos que a aula de Educação Física não é meramente uma disciplina escolar.

Finalizo com a seguinte frase "encontra um trabalho de que gostes e não terás que trabalhar nem um dia na tua vida" e é este sentimento que sinto em relação ao Ensino e à Educação Física.

2. Caracterização do Contexto

2.1. A Escola

A Escola Secundária de Avelar Brotero (ESAB), ativa desde 1960, situa-se junto do Estádio Municipal de Coimbra e ao Complexo Olímpico de Piscinas Municipais, começando por ser uma antiga igreja da Trindade, cedida pela Câmara Municipal de Coimbra, primeiramente denominada de “Escola de Desenho Industrial” sendo fundada por António Augusto de Aguiar.

Atualmente, no ano letivo 2020/2021, a ESAB dedica-se exclusivamente ao Ensino Secundário e é composta por 1700 membros, dos quais 1486 são alunos, 173 docentes e 41 assistentes operacionais, proporcionando desde há 113 anos uma vasta oferta educativa em dois tipos de cursos: os cursos científico-humanísticos e os cursos profissionais diversificados em várias áreas.

Relativamente ao espaço físico, em 2008 foi alvo de uma intervenção de requalificação e ampliação dos edifícios, para a que os alunos tivessem melhores

condições de trabalho, a fim de facilitar a sua evolução e aperfeiçoamento das suas qualidades, bem como aumentar os níveis de satisfação dos mesmos e dos professores.

Assim sendo, a escola encontra-se organizada em cinco áreas fundamentais:

- Edifício A – Salas de aula, Espaço Memória e Antiga Biblioteca;
- Edifício B – Oficinas, Salas específicas e Laboratórios;
- Edifício C – Hall de Entrada, Biblioteca, Auditório, Refeitório, Bar e Sala de Convívio, Direção e Serviços Administrativos, Papelaria, Reprografia, ASE, Serviços de Psicologia e Orientação e o Gabinete do Aluno;
- Edifício D – Sala dos Professores e gabinetes de trabalho dos Grupos Disciplinares;
- Edifício E – Ginásio, Pavilhão Desportivo Coberto, Balneários, Gabinete Médico, Central Térmica.
- Espaços Exteriores Descobertos – Campos Desportivos, Pista de salto em comprimento (atletismo) e o Anfiteatro.

Relativamente aos espaços dedicados à realização das aulas de Educação Física, existem cinco instalações disponíveis (anexo I): o polidesportivo que é composto por duas áreas que permite a presença de duas turmas ao mesmo tempo, sendo dividido por separadores (de modo a que ambas tenham o mesmo espaço para a prática de atividade física), no total do pavilhão existe um campo de futsal/andebol, seis campos de badminton, seis tabelas de basquetebol e quatro campos de voleibol; o espaço exterior possui também duas zonas distintas e é constituído por dois campos de futsal/andebol, oito campos de ténis e quatro tabelas de basquetebol; o ginásio, apesar de ser um espaço considerado exterior é uma sala coberta, onde possui o espaço e o material necessário para a prática da modalidade de dança, ginástica e condição física; a caixa da areia, situada junto do ginásio, é utilizada para a prática da modalidade de salto em comprimento e possui uma pista de atletismo; por fim, existe um espaço denominado de claustros, que é apenas utilizado quando as condições meteorológicas não permitem a prática de educação física no espaço exterior. Para além destes espaços e devido à localização da escola junto das Piscinas Municipais de Coimbra, os alunos são beneficiados com a incorporação da modalidade de Natação no programa de estudos. A escola dispõe também de quatro balneários para os alunos e dois para os professores, um gabinete médico e duas

arrecadações com o espaço e as condições suficientes para guardar todo o material e conservá-lo para as várias utilizações na prática da Educação Física.

O grupo disciplinar de Educação Física (GDEF) trabalhou em regime de rotação de espaços e por esse motivo foi elaborado, em reunião de grupo, um mapa que continha: o número do ciclo com as datas e o número total de semanas definidas para o mesmo, o horário escolar, os dias da semana, os nomes dos professores distribuídos pelos espaços desportivos e o nome/código das respetivas turmas que irão lecionar nesse dia.

Devido à situação pandémica, o gabinete médico era também utilizado como sala de isolamento, para o caso de existir algum aluno com os sintomas do vírus e tivesse de ser isolado de imediato.

De referir que os recursos materiais disponíveis na escola estavam em bom estado de conservação e prontos a serem utilizados a qualquer momento e para qualquer modalidade, sendo que foram revistos e contabilizados pelos professores estagiários antes do início do ano letivo, porém sentiu-se a necessidade de se solicitar alguns materiais novos para o aumento do sucesso escolar.

2.2. O Grupo Disciplinar de Educação Física

O GDEF da ESAB era constituído por 12 docentes e 4 estagiários da FCDEFUC, sendo que, o grupo, na totalidade, era constituído por 10 indivíduos do género masculino e 6 do género feminino.

Desde o início fomos muito bem recebidos e integrados no grupo, onde a cooperação ao longo da nossa aprendizagem se evidenciou como uma grande vantagem para a obtenção de resultados bastante positivos neste estágio pedagógico, suportando a ideia apresentada por Pugach & Johnson (2002), em que a colaboração visa cumprir quatro papéis: apoiar ou dar suporte aos colegas que enfrentam dificuldades; facilitar ou promover o desenvolvimento profissional dos colegas; informar e partilhar experiências; e definir estratégias a ser aplicadas por outros colegas que são beneficiados com ajuda suplementar.

Este grupo caracterizou-se pela sua união, que se traduziu num clima benéfico para um trabalho com gosto, capaz de ajudar e ser ajudado, partilhando os próprios conhecimentos e experiências em prol da evolução dos outros e da resolução de conflitos existentes, transportando esta influência positiva para a melhoria do trabalho organizacional e para a forma de lecionar as aulas de Educação Física. Tudo isto se

refletiu no aumento da nossa confiança e motivação enquanto professores estagiários, mostrando-nos muito gratos pela atitude que tiveram com a nossa presença, servindo-nos de exemplo para o futuro.

Em regime de ensino E@D, existiu a continuidade da mesma cooperação entre o grupo pois realizámos várias reuniões, quer de preparação e organização das aulas, como de partilha de inúmeros documentos sobre as várias modalidades e das respetivas estratégias a utilizar neste tipo de ensino, o que levou a superar este desafio de uma forma muito mais fácil e eficaz.

O trabalho desenvolvido, ao longo deste EP, pelos professores estagiários, os professores da escola e pela nossa orientadora, contribuiu de uma forma bastante significativa para a construção da nossa profissionalidade como docentes e para uma formação inicial bastante completa.

2.3. Os Orientadores

Este processo de formação de futuros docentes, ao ser supervisionado, contribuiu para que os professores estagiários obtivessem o apoio necessário para a sua evolução gradual e constante nas várias áreas da prática pedagógica, sublinhando que “uma das funções principais da supervisão será identificar os constrangimentos a uma educação transformadora, bem como os espaços de manobra que tornam possível colmatá-los” (Vieira & Moreira, 2011, p.13).

Salientamos que ambas as orientadoras tiveram um papel fulcral na supervisão do nosso estágio pedagógico, uma vez que, nos proporcionaram o aumento do conhecimento profissional e a melhoria da qualidade de ensino, graças aos reforços e feedbacks construtivos quer nas reuniões diárias e semanais com a professora orientadora da escola, quer com as visitas e observações da professora orientadora da faculdade.

2.4. O Núcleo de Estágio

O Núcleo de Estágio (NE) da ESAB foi constituído por quatro elementos, três do género masculino e um do género feminino, com a realização da licenciatura na FCDEFUC como ponto em comum entre todos.

Uma vez que todos os professores estagiários frequentaram a mesma Universidade por quatro anos, existiu desde logo uma grande cumplicidade e cooperação

entre eles, o que se mostrou uma grande vantagem para a criação de uma união e sucesso na realização de trabalhos tanto de grupo como individuais.

À medida que o EP se ia desenrolando, os professores estagiários foram evidenciando os seus pontos fortes servindo de exemplo e expondo as suas fragilidades, sendo estas ultrapassadas facilmente com a partilha de críticas construtivas, opiniões e conselhos nas reflexões pós-aula, onde aproveitámos o facto de termos tido dois tipos de experiências, através da lecionação em turmas diferentes e em regimes de diurno e pós-laboral na licenciatura.

Afirmamos assim que, a cooperação e a interajuda motivaram-nos a aumentar a nossa própria autoeficácia, com cada um a implementar nas suas aulas e que era aprendido em conjunto.

Destacamos a professora cooperante, que nos incluiu constantemente nestes debates reflexivos, ajudando-nos a melhorar a nossa capacidade reflexiva e autoanálise, contribuindo para a progressiva superação de receios e inseguranças, garantindo que existissem melhorias significativas nos níveis de autonomia e competência e, principalmente, para o desenvolvimento pessoal, social e profissional.

2.5. A Turma

No início do ano letivo, dia dezassete de setembro de dois mil e vinte, ocorreu o primeiro contacto com os alunos das quatro turmas atribuídas à professora cooperante, três do 12ºano e uma do 11ºano.

Para a caracterização da turma, os alunos preencheram, através do seu próprio telemóvel ou outro aparelho eletrónico que tinham à sua disposição um formulário do *GoogleForms* denominado de “Ficha Individual do Aluno” (anexo II). Este formato foi adotado para evitar o contacto com as folhas de papel e com a proximidade dos professores estagiários nesta fase de pandemia do Covid-19, sendo uma adaptação e decisão tomada por alguns docentes do grupo disciplinar.

Este formulário apresentava um conjunto de questões que permitiu a identificação e caracterização individual do aluno, dos seus hábitos saudáveis de vida, das suas preferências em relação às diferentes disciplinas, do seu acesso ao material necessário, incluindo *Internet* dentro e fora da escola. Esta última questão era bastante pertinente dado que poderia ocorrer novamente o encerramento das escolas passando a ensino E@D.

Desta forma, a turma em que desenvolvi a prática pedagógica foi o 1PSI do 12ºano, do Curso Profissional Técnico de Gestão e Programação de Sistemas Informáticos, sendo constituída por vinte e dois alunos, todos do sexo masculino, com idades compreendidas entre os dezasseis e os dezanove anos. No entanto, um dos alunos apresentou constantemente atestados médicos, não comparecendo em nenhuma aula, pelo que trabalhámos com vinte e um alunos.

Destes vinte e dois alunos, onze eram maiores de idade, sendo oito deles os seus próprios encarregados de educação.

Relativamente ao agregado familiar, a maioria dos alunos vivia com ambos os progenitores e com um e/ou mais irmãos, cinco viviam com a mãe e um e/ou mais irmãos, quatro viviam apenas com a mãe, um com o pai, um com os familiares e dois destes alunos não responderam a esta questão. Ainda de acrescentar, em relação aos progenitores destes alunos, a maioria trabalhava por conta de outrem, dois encontravam-se desempregados e cinco foram dados como “situação desconhecida” devido ao fato de não possuírem um contacto presente com os próprios pais. A nível de formação académica, a maioria apresentava habilitações até ao ensino secundário.

Sendo uma turma de curso profissional, o programa de estudos era constituído por módulos, inclusive a repartição por modalidades na disciplina de Educação Física. Na manifestação de preferências pelos diferentes módulos, foi revelado que a maioria demonstrava mais interesse pela disciplina de Programação (12 alunos), dois pela disciplina de Educação Física e um, em particular, afirmou que esse gosto e preferência dependia do professor em questão. Em relação ao módulo que menos gostavam e possuíam as maiores dificuldades, destacou-se Matemática e Físico-Química.

Quando questionados sobre a obtenção de sucesso e o gosto por estudar, todos foram realmente honestos e cientes da própria realidade ao responder as várias razões que contribuía para o insucesso escolar como: o desinteresse pela disciplina, a falta de estudo e o gosto ao fazê-lo derivado também da escassez de ajuda para tal, a falta de atenção e concentração nas aulas bem como algumas dificuldades na compreensão do professor. Ao nível de seguimento dos estudos, a maior parte dos alunos pretendia ingressar no ensino superior com o objetivo de se profissionalizarem como Engenheiros Informáticos e Designers de Aplicações.

No que diz respeito a possuírem aparelhos eletrónicos (computador, *tablet*, telemóvel) com acesso à *internet*, somente três alunos é que responderam que não tinham,

o que não se revelou problemático em termos de Ensino E@D pois a escola, no ano letivo anterior e neste presente, disponibilizou o próprio espaço e os respetivos computadores para esses alunos em específico.

Por último, em relação à componente desportiva, na generalidade da turma não havia qualquer contacto com algum desporto ou a prática de exercício físico regular, reservando os tempos livres para jogar computador e ouvir música, à exceção de dois alunos que frequentavam o ginásio e praticavam a modalidade de Voleibol.

Capítulo II – ANÁLISE REFLEXIVA DA PRÁTICA PEDAGÓGICA

Área 1 – Atividades de ensino-aprendizagem

1. Planeamento

De acordo com o Guia de Estágio 2020/2021, esta área concerne a três grandes domínios profissionais da prática docente: Planeamento do Ensino, a Condução do Ensino-Aprendizagem (realização) e a Avaliação.

Neste seguimento, procurámos elaborar um planeamento claro, concreto, realizável e flexível, a ponto de ser possível executá-lo integralmente dentro das condições previstas, mas também de poder ser reestruturado e adaptado de modo a alcançar o sucesso no processo de ensino-aprendizagem (PEA).

A complexidade na construção do planeamento foi deveras desafiante, uma vez que exigiu de nós bastante trabalho, dedicação e atenção máxima na sua elaboração, requerendo a procura de materiais de apoio, o estudo prévio das modalidades a lecionar bem como a realização de muita leitura de forma a adotar uma escrita coerente e correta.

Destá forma, o planeamento foi baseado nas Aprendizagens Essenciais da disciplina de EF para os Cursos Profissionais orientadas para a concretização do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, pelo Regulamento Interno do estabelecimento de ensino como também pelo Projeto Educativo da Escola, para que esta planificação se focasse tanto no alcance e avaliação dos objetivos de aprendizagem como no perfil dos alunos.

Apresentamos, seguidamente, o planeamento nas suas diversas fases: o Plano Anual (planeamento a longo prazo), o plano por unidade didática (planeamento a médio prazo) e o plano por aula (planeamento a curto prazo).

1.1. Plano Anual

O plano anual (PA) é considerado como o planeamento de organização geral do ano letivo por blocos a longo prazo (a nível macro) do processo de ensino-aprendizagem (PEA) onde o professor e o aluno são participantes desta ação, estando presentes o ato de ensinar e o ato de aprender. É um documento que se caracteriza como um guia de orientação do processo de ensino, possibilitando a potencialização de aprendizagens significativas aos alunos a que se destina (Matos, 2010).

Para a elaboração deste plano, realizámos uma reunião no início do ano letivo com a professora cooperante e o GDEF, onde seleccionámos e compreendemos os requisitos necessários para esta planificação, sendo que foi imprescindível conhecer o perfil dos alunos bem como as condições prévias da aprendizagem no ano anterior, cumprir com as exigências dos planos e programas oficiais da EF, permitindo-nos identificar as estratégias de ensino e os conteúdos a abordar para cada um dos anos, nomeadamente para o 10º, 11º e 12º ano do Cursos Científico-Humanísticos e do Curso Profissional, tendo em consideração o calendário escolar (anexo III). (os períodos letivos e as interrupções das aulas), as características das instalações disponíveis, as condições da escola e a rotação dos espaços desportivos estabelecida em cada período (anexo IV). Posteriormente, este plano foi individualizado e devidamente aprofundado por cada professor estagiário face à sua própria turma.

O PA foi das primeiras tarefas a realizar pelo NE da ESAB, em que este foi concebido de acordo com as orientações do Programada das Aprendizagens Essenciais (AE) da disciplina de EF para os cursos profissionais do Decreto-Lei nº55/2018, de 6 de julho, do Projeto Educativo da ESAB, do Regulamento Interno da ESAB, dirigido para a concretização do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória para o 12ºano. As AE previstas para a disciplina de Educação Física dos Cursos Profissionais foram apresentadas por módulos, organizadas em três grandes áreas de extensão da EF, em função da natureza das atividades implicadas:

- Atividades Físicas, que integraram os Jogos Desportivos Coletivos (Andebol, Basquetebol, Futebol, Voleibol), Ginástica (Solo, Aparelhos, Acrobática), Outras Atividades Físicas Desportivas - Atletismo/Raquetas/Patinagem, Atividades de Exploração da Natureza (Orientação, Natação, entre outras), Dança (Danças Sociais, Danças Tradicionais Portuguesas);
- Aptidão Física, com a demonstração das capacidades físicas com referência ao programa *FITescola*;
- Conhecimentos, relativos aos processos de elevação e manutenção da aptidão física e à interpretação e participação nas estruturas e fenómenos sociais, no seio dos quais se realizam as atividades físicas.

Na responsabilidade de lecionar a uma turma do Curso Profissional, deparamo-nos com algumas divergências comparativamente ao Curso Científico-Humanístico

relativamente ao calendário escolar, à duração dos blocos de matéria (denominados de módulos) e à carga horária semanal para a disciplina de EF, em que o currículo neste tipo de curso é organizado nos termos previstos na matriz curricular-base sob o *Decreto-Lei nº55/2018, de 6 de julho*, dividido por quatro componentes: componente de formação sociocultural, científica, tecnológica e de formação em contexto de trabalho.

Posto isto, após a reunião com o GDEF, recolhemos todas as informações necessários sobre o funcionamento e a distribuição dos espaços desportivos disponíveis, as matérias a abordar em cada um deles para cada ano de escolaridade em específico (Tabela 1) e as atividades e projetos educativos desenvolvidos no âmbito da EF, inseridas no Plano Anual de Atividades (PAA) (Anexo V).

Tabela 1. Ciclo de Rotações e Unidades Didáticas do 12º1PSI

Períodos letivos	Unidades didáticas	Data de início e conclusão	Espaço desportivo	Carga horária (50 min.)
1º Período	Módulo 12 - Dança III	24/09/2020 a 8/10/2020	Ginásio	6 tempos
	Módulo 6 - Ginástica III	15/10/2020 a 29/10/2020	Ginásio	6 tempos
	Módulo 3 - Jogos Desportivos Coletivos III	5/11/2020 a 03/12/2020	Polidesportivo II	10 tempos
2º Período	Módulo 15 - At.Físicas/Contextos de Saúde III	10/12/2020 e 07/01/2021	Polidesportivo II	4 tempos
	Módulo 16 - Aptidão Física	14/01/2021 a 21/01/2021	Exterior 1	4 tempos
	Módulo 3 - Jogos Desportivos Coletivos III	11/02/2021 a 25/02/2021	Exterior 1	6 tempos
	Módulo 9 - Exploração da Natureza	04/03/2021 a 11/03/2021	Exterior 2	4 tempos

Pela análise da Tabela 1, verificámos que pela rotação dos espaços, todas as modalidades foram selecionadas adequadamente, uma vez que, cada local possuía as características e condições específicas para a lecionação de cada uma delas. Posto isto, no 1º Período, os alunos iniciaram com duas modalidades individuais e uma coletiva, em que no Módulo 12 de Dança III, foi selecionada a Aeróbica, para o Módulo 6 – Ginástica III foi a Ginástica de Aparelhos, nomeadamente o minitrampolim e para a primeira parte prática do Módulo 3 – Jogos Desportivos Coletivos III o Voleibol. No 2º Período, para o Módulo 15 – Atividades Físicas/Contextos de Saúde III optámos por adaptá-lo e abordá-lo em contexto prático pela realização de treinos de condicionamento físico através do método de *Tabata*; para o Módulo 16 – Aptidão Física realizámos os testes do *FITescola*, finalizando a segunda parte prática do Módulo 3, onde seleccionámos a modalidade de Andebol e por último, para o Módulo 9 – Exploração da Natureza iniciámos a modalidade de Orientação.

Ao longo do ano foram definidos quatro momentos para a realização de atividades e desenvolvimento de projetos educativos dentro da escola, como a realização do Corta Mato Escolar, o “*Geocaching and Skills*”, a Semana da Educação Física, com a realização de torneios interturmas de Voleibol e Badminton na última semana do 1º período, e ainda a construção de um poster resultante da implementação do Projeto Era Olímpica, celebrando os Valores Olímpicos, atividade esta realizada somente para as turmas dos professores estagiários.

Relativamente à duração dos blocos de matéria para a disciplina de EF, percebemos que o tempo de lecionação foi reduzido, visto que para algumas modalidades os alunos dispuseram somente de duas a três aulas na totalidade, o que nos obrigou a adaptar e a sistematizar o PEA para essas mesmas condições, tentando que os alunos obtivessem na mesma a continuidade e a evolução pretendida, apesar destas adversidades.

É de salientar que, face à situação pandémica do Covid-19, tivemos o cuidado de cumprir com as normas de funcionamento e com as regras da DGEstE, DGE e da Direção Geral da Saúde (DGS), da Direção da Escola e do GDEF nas aulas de EF e nas atividades extracurriculares, nomeadamente, a troca de calçado à entrada e saída do ginásio, a desinfeção de todo o material a utilizar, bem como das mãos dos alunos, no início e no final das aulas, a existência de desinfetante nos espaços de aula, a distribuição das turmas por balneários específicos, a realização das aulas com a máscara e a organização dos eventos com a participação repartida dos atletas.

Durante o ano letivo o principal método de ensino utilizado foi “o método misto”, em que consistiu na utilização de exercícios analíticos executados de forma isolada e logo de seguida, a realização de situações de jogo. Segundo Rochefort (1998) cit. por Costa e Nascimento (2004), o método misto é a ligação do método analítico, global e parcial, sendo que a técnica é ensinada separadamente e quando os fundamentos alcançarem um grau elevado a nível de performance, estes serão executados dentro do jogo. Porém, este método de ensino resultou eficazmente nas modalidades individuais, mas não quando o aplicávamos nas modalidades coletivas, o que nos levou a modificar e adaptar o método global nesse tipo de matérias. Estes dois tipos de métodos demonstraram vantagens e desvantagens quer para o aluno quer para o professor, sendo que especificamente em relação ao método global, Gonçalves (2012) aponta como vantagem, o aumento da motivação por parte dos alunos, mas também o aumento da dificuldade na intervenção pedagógica na correção de erros técnicos e táticos.

Relativamente ao estilo de ensino, numa primeira fase incidiu-se no estilo de ensino por comando (o primeiro estilo de ensino do especto de Mosston 1996), onde promovemos uma aprendizagem em que todas as decisões eram tomadas pelo professor: o conteúdo da aula, o local, as tarefas a realizar, os tempos de pausa, a demonstração e informação de todos os exercícios. Posteriormente, numa fase mais avançada, utilizámos o estilo de ensino por tarefa, onde os alunos começaram a tomar as suas próprias decisões quanto à tarefa em si, à ordem dos exercícios e ao tempo e ritmo de execução, tornando-se progressivamente mais autónomos e o estilo de ensino por avaliação recíproca com os alunos do nível avançado da respetiva modalidade abordada. Neste estilo de ensino juntávamos os alunos em pares, onde tinham a possibilidade de analisar a execução do seu colega, oferecendo o feedback necessário. Nessa metodologia, havia o aluno executante e o aluno observador, sendo o professor, o observador de ambos.

Em suma, este planeamento verificou-se como um aliado do professor, permitindo uma maior facilidade na organização e construção do PEA.

A maior dificuldade nesta primeira tarefa foi a construção de um documento claro e explícito quanto ao seu conteúdo específico para o Curso Profissional, uma vez que, ainda não tínhamos passado pela experiência de elaborar um planeamento com essas características, pelo que valorizámos muito a contribuição da professora cooperante neste processo.

1.2. Unidades Didáticas

A segunda tarefa realizada no EP, inseriu-se no planeamento a médio prazo do PEA, sendo denominadas de Unidades Didáticas (UD). Foi idealizada e concretizada uma de cada matéria a ser lecionada, tendo na sua base o projeto curricular descrito no PA.

Este documento traduziu-se num planeamento mais detalhado e esquematizado do ensino das modalidades em questão, tendo sido a sua organização determinada pelos objetivos e as tarefas a realizar, seguindo as indicações gerais e globais dos Programas Oficiais e do PA, visando previamente os resultados que queríamos obter no final de cada UD.

Segundo Bento (2003) o planeamento adequado da UD, deve ser o ponto de partida para que exista qualidade no PEA. Para a elaboração deste planeamento, seguimos o Modelo de Estrutura utilizado nas aulas do 1º ano MEEFEBS, o que nos ajudou bastante, trazendo-nos somente vantagens nesta fase do EP. Esta prévia preparação serviu-nos de exemplo pois saberíamos exatamente o que incluir e abordar em cada capítulo, nomeadamente por esta ordem: Introdução, Capítulo I - Breve Contextualização da História da Modalidade, Caracterização, Habilidades Motoras e Regulamento da Modalidade, Capítulo II – Recursos (caracterização da turma, da escola e calendarização), Capítulo III – Extensão e Sequência de Conteúdos, Capítulo IV – Avaliação (Avaliação Diagnóstica, Avaliação Formativa, Avaliação Sumativa e Autoavaliação), Capítulo V – Estratégias e Estilos de Ensino e, por fim, a realização de um balanço final da UD.

Como ponto de partida na organização e construção desta segunda etapa de planificação realizámos a avaliação formativa inicial em cada modalidade, de modo a recolhermos os dados necessários para agir em conformidade com os resultados que obtivéssemos acerca das aptidões e dificuldades existentes por parte dos alunos, bem como dos níveis de aprendizagem onde se encontravam (introdutório, elementar e avançado) que, conseqüentemente, nos facilitou na adoção das melhores estratégias e intervenções pedagógicas e na seleção dos conteúdos de forma a aumentar a qualidade e a eficácia de ensino em cada aula. Após a análise da avaliação formativa inicial prosseguimos com os objetivos anteriormente estipulados ou ao reajustamento dos mesmos, construindo deste modo a extensão e sequência de conteúdos (anexo VI).

Com o conhecimento de quais seriam as modalidades a lecionar ao longo do ano letivo, optámos por realizar primeiramente as UD do primeiro período, nomeadamente a de Dança Aeróbica, Ginástica de Aparelhos e Voleibol e, posteriormente realizávamos as

restantes UD (Atividades Físicas/Contexto de Saúde, Aptidão Física, Andebol e Orientação). Nesta fase, consultámos vários documentos orientadores e bibliografia específica, particularmente naquelas que sabíamos que tínhamos mais dificuldades em ensinar, garantindo uma prévia preparação de forma a ultrapassarmos as inseguranças, fazendo com que as mesmas não transparecessem na nossa ação e intervenção pedagógica.

De um modo geral, o modelo de ensino utilizado para as modalidades individuais foi o Modelo de Instrução Direta (MID), que segundo Mesquita e Graça (2009), se caracteriza “...por centrar no professor a tomada de praticamente todas as decisões acerca do processo de ensino-aprendizagem, nomeadamente a prescrição do padrão de envolvimento dos alunos nas tarefas de aprendizagem. Neste domínio, o professor realiza o controlo administrativo, determinando explicitamente as regras e as rotinas de gestão e ação dos alunos, de forma a obter a máxima eficácia nas atividades desenvolvidas pelos mesmos”. Desta forma, existe essencialmente a aquisição de competências e conhecimentos básicos de forma gradual e evolutiva, salientando que foi uma boa decisão nesta fase inicial pois abordaram-se matérias das quais os alunos não tinham tido qualquer contacto prático com as mesmas, iniciando a aprendizagem do zero.

Relativamente às modalidades coletivas e face à observação das características e personalidades da turma, o modelo de ensino que se adequou e que tornou a aprendizagem muito mais eficaz e motivadora foi o Modelo *Teaching Games for Understanding* (TGFU), da qual se evidencia que todos os momentos de aprendizagem se centralizam no jogo e nos seus aspetos constituintes, como a tomada de consciência tática, tomada de decisão, a exercitação necessária, entre outros (Clemente e Mendes, 2011). Neste tipo de modelo, acredita-se na ideia de que se aprende a jogar jogando, promovendo deste modo o aumento do empenho e motivação dos alunos, o que se foi verificando ao longo da modalidade de Voleibol.

Uma vez que nos deparámos com a lecionação de algumas matérias novas, especificamente no Módulo de Atividades Físicas/Contextos de Saúde, que se tratou de um módulo totalmente teórico, optámos por apostar na demonstração dos nossos pontos fortes ao escolher a realização de treinos de condicionamento físico pelo método de Tabata, já que tínhamos experiência e formação extracurricular sobre ele.

Posteriormente, para finalizar a UD, realizámos o balanço final, de modo reflexivo e crítico, incluindo as modificações, ajustes e adaptações que tivemos de realizar durante

o PEA para que pudéssemos avaliar e analisar de modo a obtermos os devidos resultados para um melhoramento futuro, admitindo que a aprendizagem se constrói tanto com os sucessos como com os insucessos.

Em suma, o planeamento prévio desenvolveu-se de forma flexível, passível de ajustes, preparando-nos de forma a melhorar o PEA dando respostas às necessidades dos alunos. Neste planeamento procurámos através de um conjunto de tarefas, focalizar a ação nos alunos, explorando um conjunto de capacidades de modo a evoluírem e alcançarem os objetivos previstos em cada modalidade.

1.3. Plano de Aula

O plano de aula caracteriza-se como um planeamento a curto prazo e uma previsão das atividades que o professor e os alunos devem realizar durante o período da aula. Este documento foi realizado previamente à aula que iria ser lecionada, sendo repartido por três partes proporcionais: a parte inicial, a parte fundamental e a parte final (Bento, 2003) (anexo VII).

No EP os planos de aula eram antecipadamente entregues à professora cooperante e aos restantes professores estagiários para que tivessem o conhecimento dos conteúdos que iriam ser lecionados naquela aula, ajudando no acompanhamento e na compreensão das escolhas dos exercícios feitas pelo professor, bem como das suas decisões a nível de intervenção pedagógica, sendo estes assuntos discutidos na reunião pós-aula.

O NE utilizou o mesmo modelo de plano de aula, o qual apresentava um cabeçalho onde constava: nome do professor, turma, data e hora, duração da aula, local de ensino, número de alunos previstos e dispensados, número da aula, número da aula dentro da UD, função didática, tipo e quantidade de materiais e objetivo(s) a alcançar.

Na parte principal aquele documento apresentava-se dividido em seis colunas respeitantes a: tempo total e parcial (de cada tarefa), objetivos específicos, descrição e organização da tarefa, componentes críticas, critérios de êxito e estratégias/estilos de ensino/modelos de ensino. O final daquele modelo era reservado à justificação das decisões tomadas pelo professor.

Após a aula lecionada, o professor tinha de completar o plano de aula com uma reflexão crítica, aproveitando este momento para realizar uma autoanálise e reflexão sobre a sua ação e intervenção pedagógica quanto aos seguintes parâmetros: planeamento

da aula, instrução, gestão, clima e disciplina, decisões de ajustamento, os aspetos positivos mais salientes e as oportunidades de melhoria (anexo VIII).

A aula dividia-se em três partes fundamentais: a parte inicial (tendo a duração de dez a quinze minutos), que servia para realizar a chamada e registar a presença dos alunos, para a desinfeção das mãos, para observar se o vestuário desportivo era o adequado para a prática de atividade física bem como, se fosse o caso, para retirar os possíveis objetos que poderiam pôr em risco a segurança e a integridade física do próprio aluno e dos restantes e para a apresentação dos conteúdos e objetivos da aula.

De seguida, na parte fundamental da aula, era realizado um aquecimento com uma mobilização articular ou com jogos lúdicos, de forma a ativar os grupos musculares e aumentar a frequência cardíaca preparando o organismo para a intensidade da aula. Nesta parte, aproveitávamos para incluir a própria modalidade no aquecimento como o uso das músicas e a realização dos passos básicos e elementares na matéria de Aeróbica, de forma livre e autónoma, a manipulação da bola no Voleibol e a execução de movimentos simples como o agachamento, *os jumping jacks* e as *lunges*, sem qualquer tipo de dificuldade ou complexidade na modalidade de Atividades Físicas/Contextos de Saúde. A utilização deste tipo de aquecimento dinâmico está assente nas ideias apresentadas por Rama et al. (2019), em que se crê que prepara melhor os alunos a um nível metabólico e cardiovascular comparado com o aquecimento passivo.

Após o aquecimento, prosseguíamos para a introdução, exercitação, consolidação ou avaliação dos conteúdos ou objetivos da aula, dependendo do momento no PEA em que os alunos se encontravam.

Por último, a parte final da aula destinava-se essencialmente ao retorno à calma, através da realização de alongamentos, onde os alunos regressavam, progressivamente, aos níveis de exercitação basais. Nesta fase, ainda aproveitávamos para realizar exercícios de respiração profunda bem como utilizar um aluno para a orientação e comando dos alongamentos, assegurando que pudéssemos observar e corrigir os movimentos executados pelos alunos.

Neste planeamento, tivemos o cuidado de criar uma sequência lógica de aprendizagem de aula para aula, analisando as dificuldades reveladas pelos alunos favorecendo a sua aprendizagem. Uma das preocupações que tivemos foi a de procurar elaborar os planos de aula de forma realista (se os exercícios eram viáveis na prática, quer

quanto às capacidades e aptidões dos alunos, como aos tempos e materiais decididos e, ainda, se contribuía para se alcançar o(s) objetivo(s) definido(s) para a aula.)

2. Realização

2.1. Intervenção Pedagógica

2.1.1. Instrução

A Dimensão Instrução centra-se na emissão de informação, da qual fazem parte do seu reportório as preleções, as demonstrações, o feedback e o questionamento, sendo que estas podem integrar comportamentos verbais e não verbais de comunicação relacionados com os objetivos de aprendizagem (Rosado & Mesquita, 2009).

Podemos analisar esta dimensão como um ato de planeamento das nossas preleções antes de as levar à prática, sendo esta utilizada durante toda a aula, quer na apresentação dos exercícios, na demonstração, no questionamento como na divulgação de feedback.

Na primeira fase, antes de qualquer preleção inicial, iniciávamos a aula pedindo que retirassem os acessórios e qualquer tipo de vestuário que impedisse a realização da aula em segurança para si e para os outros, que guardassem os equipamentos eletrónicos nas mochilas, que realizassem a desinfeção das mãos e que se mantivessem em silêncio, com o devido distanciamento e nos respetivos lugares previamente estabelecidos.

Na primeira parte da aula, foram apresentados os exercícios de aprendizagem aos alunos, explicitados os objetivos fundamentais da aula bem como as regras, a organização e os procedimentos a cumprir durante a aula.

Na preleção inicial, no início do EP, confessamos que foi uma das primeiras partes que tivemos de evoluir e de nos adaptar à própria turma, uma vez que, o nosso discurso era prolongado e com demasiada informação, devido ao sentimento de receio de que faltasse algo. Como era frequente a maior parte dos alunos se distrair rapidamente, tivemos de nos adaptar, encurtando e modificando o nosso discurso para a utilização de uma linguagem clara e precisa, comunicando somente os objetivos específicos a alcançar, apresentando a primeira tarefa e demonstrando apenas as principais componentes, para que os alunos pudessem passar à prática, sem muito tempo de arrefecimento após o aquecimento.

A apresentação de cada tarefa deve ser acompanhada da demonstração para facilitar a compreensão dos alunos, através da visualização do que se espera que façam.

Deste modo, optámos por realizá-la antes da exercitação e para toda a turma utilizando os alunos com melhor nível de desempenho, que eram posicionados na parte central do campo, enquanto os restantes ficavam a observar em cima da mesma linha da preleção inicial ou um pouco mais próximo da zona do exercício, permanecendo alinhados e com uma boa visão para o exercício.

Nesta fase inicial, repetíamos a demonstração duas a três vezes, realçando os pontos fulcrais para a realização correta do exercício.

Desta forma, a realização da demonstração do exercício, muitas das vezes utilizada antes do mesmo, permitiu que os alunos obtivessem uma ideia total e real da habilidade, nova ou já reconhecida, simplificando a instrução anteriormente fornecida (Quina, 2009).

Antes de iniciarmos o exercício/tarefa, observávamos atentamente as reações dos alunos, através das suas expressões faciais e comportamentais, uma vez que muitos guardavam as dúvidas para si de forma a que pudessem iniciar logo a prática ou perguntavam, logo de imediato, ao colega do lado e, neste caso, questionávamos esses mesmos alunos e respondíamos a todas as questões que surgissem.

Na parte fundamental da aula, reconhecemos que a transmissão de *feedback* a utilização do questionamento durante e após a exercitação da tarefa foram as variáveis mais importantes do PEA, uma vez que conseguimos proporcionar aos alunos um pensamento autocrítico e reflexivo do seu próprio trabalho, criando assim um maior envolvimento dos alunos nas tarefas de aprendizagem.

Segundo Sá-Chaves (2002), o *feedback* é toda a reação do professor à prestação do aluno e pode assumir vários objetivos. No que concerne à observação da execução dos alunos nos exercícios propostos, foi perceptível a necessidade de fornecer *feedback* durante e após o decorrer da prática de modo a corrigir de imediato os erros que os alunos estariam a cometer e também como objetivo de motivar os alunos para que estes chegassem facilmente ao sucesso.

Por fim, quanto à preleção final, esta foi um dos nossos grandes problemas devido à dificuldade na gestão do tempo de aula.

2.1.2. Gestão

Segundo Petrica (2004) a gestão da aula entende-se como o conjunto de comportamentos manifestados pelo professor que controlam o tempo, os espaços, os materiais e as atividades da aula.

Entendemos que esta dimensão se centra especificamente na forma de como o professor conduz e orienta a própria aula, podendo-se falar em quatro formas diferentes de gerir o tempo: o tempo de aula (instrução, tarefas/atividades e a transição entre as mesmas), a gestão dos recursos (temporais e espaciais), os recursos materiais e por fim, a gestão e controlo dos alunos. Desta forma, acredita-se que um bom planeamento e uma boa organização da aula leva a que o tempo de aprendizagem dos alunos seja de qualidade e que seja potencializado aula após aula.

Face às características da nossa turma, sentimos desde o início que estávamos diante de um desafio, já que aquela era composta por vinte e um alunos do 12º ano, todos do sexo masculino e de um curso profissional, formação que sofre um preconceito quanto ao perfil de alunos que a frequenta, o que acabou por ser confirmado pelo comportamento menos correto de alguns alunos nas aulas de EF. Desta forma, entendemos que a dimensão-gestão teve de existir desde início para que houvesse um controlo elevado a nível de comportamentos inadequados e distrações, para que tudo funcionasse em prol de atingir a aula que foi detalhadamente planeada.

Em termos de organização e gestão do espaço, as regras foram definidas logo no início do ano letivo através de uma apresentação realizada pelos professores estagiários, juntamente com a professora cooperante pelas quatro turmas, não só pela sua obrigatoriedade de divulgação, mas também devido à existência de algumas alterações face à pandemia do Covid-19, as quais se adaptavam a cada nova matéria e espaço. Como exemplos temos: guardar os pertences num local específico devido à impossibilidade de deixar no balneário, a entrada e saída do espaço por locais diferenciados, o posicionamento dos alunos no local específico estipulado anteriormente pelo professor para o início de aula, a permissão de entrada dos alunos na aula mesmo após atraso e a paragem imediata da execução da tarefa ao apito do professor.

A nível de recursos materiais, utilizámos vários tipos de estratégias que nos facilitaram a organização da aula e a redução do tempo gasto nas transições transformando-o em tempo útil de aprendizagem, como por exemplo: estarmos presentes na escola 15 minutos antes do começo da aula para que conseguíssemos preparar todo o

material necessário, desinfetando-o e deixando-o preparado junto ao local da prática. O ensino de como montar o material necessário, pelos alunos, nomeadamente na UD de Ginástica e Voleibol, a criação de regras tanto no início como no final da aula, como por exemplo, de ser somente um aluno a ir buscar, arrumar e desinfetar o material após a sua utilização foram outras estratégias utilizadas para rentabilizar o tempo de aula.

Em relação ao controlo dos alunos enquanto realizavam as tarefas foi algo que tivemos a necessidade de observar atentamente desde do início porque tomámos a decisão de permitir a criação de grupos de forma autónoma, no entanto tivemos de realizar algumas alterações como a de organizar os grupos previamente de forma heterógena com vista ao aumento da interajuda e da aprendizagem constante, pois era evidente a junção de grupos desequilibrados e por amizade, que resultava em comportamentos fora da tarefa e impedimento da evolução do PEA. Esta foi uma das estratégias definidas para a disciplina de Jogos Desportivos Coletivos, bem como a distribuição de um aluno com um maior nível de responsabilidade e competência junto dos dois alunos com necessidades educativas especiais (NEE).

No que concerne ao decorrer da aula tivemos a preocupação de estar em constante circulação por todos os grupos, para que conseguíssemos observar e avaliar tanto de forma geral como individual, optando por nos movimentarmos fora das linhas do campo quando pretendíamos somente observar. De realçar que, quando eram observados comportamentos indevidos ou algum tipo de mudança na realização do exercício, eram logo chamados à atenção e caso fosse generalizado, apitávamos e parávamos imediatamente o exercício, instruindo e demonstrando novamente a forma que pretendíamos que o mesmo fosse executado. Contudo, existiram muitas dificuldades no controlo do tempo em cada tarefa, que por vezes se devia à extensão da instrução do exercício, das diversas chamadas de atenção aos alunos, do aumento do tempo numa determinada tarefa para que a aprendizagem da competência a ser ensinada pudesse ser conseguida por completo e pela nossa distração em relação ao relógio de pulso que usávamos. De forma a que conseguíssemos melhorar neste aspeto, optámos por utilizar dois recursos materiais de controlo do tempo, como um relógio de pulso para vermos as horas e um cronómetro que se iniciava e finalizava a cada exercício.

No que concerne à transição entre tarefas, inicialmente colocávamos no nosso plano de aula tarefas muito distintas umas das outras e utilizávamos as pausas dos alunos para beberem água, para colocar os materiais em campo, no entanto demorávamos mais

tempo do que o programado na nossa cabeça, por isso tivemos de nos adaptar e construir exercícios e circuitos nos quais somente alterávamos variáveis, como a dificuldade e complexidade sem que diminuíssemos o interesse dos alunos ou a dinâmica desejada para a nossa aula. Exemplos dessas variáveis foram o aumento do campo, a introdução de uma nova habilidade como o remate ou o bloco na UD de Voleibol e a realização de situação de jogo como a última tarefa da aula.

De um modo reflexivo, podemos afirmar que quando não atingíamos o que foi acima descrito, admitindo que não foi uma tarefa fácil, sofriamos muitas das vezes com o sentimento de existir uma grande falha por parte do nosso trabalho como professores estagiários, pelo fato de não conseguirmos gerir ou logo desde do início da aula ou em relação a algum exercício, em consequência do que, acabávamos por não conseguir encerrar a aula corretamente, finalizando muitas das vezes sem o balanço final após a realização dos alongamentos.

2.1.3. Clima e Disciplina

Associada às dimensões instrução e gestão, encontramos intimamente ligada a dimensão clima/disciplina, a qual influencia significativamente a relação professor-aluno, e, conseqüentemente, o sucesso do PEA (Ribeiro-Silva, Amorim & Cisternas, 2019, p.4).

A turma apresentava muita energia e alegria quando chegava a aula, já que era a disciplina pela qual tinham manifestado maior gosto.

No início do ano letivo, precisamente por ter sido o primeiro contacto com os professores estagiários e com a disciplina de Aeróbica, os alunos permaneciam respeitosos, em silêncio e empenhados nas tarefas, mesmo envolvendo a dança e a música, os mesmos mostravam-se disponíveis para aprender mais, sem que existisse um sentimento de vergonha ou julgamento por parte dos colegas.

Sendo uma turma só de rapazes, o sentimento de insegurança e de exposição ao ridículo era o que menos queríamos que acontecesse. Um dos fatos que mais nos orgulhamos foi o de termos conseguido colocar uma turma, rotulada de difícil e desafiante, a dançar e a criar coreografias originais logo na primeira modalidade desportiva lecionada, envolvendo os colegas, mesmo os menos espontâneos e mais retraídos.

Dada a nossa própria personalidade, independentemente de sabermos o que nos poderia esperar, não quisemos no início adotar uma atitude rígida ou autoritária, querendo

estabelecer um clima de aula agradável e harmonioso mantendo o controlo disciplinar. Porém, com o avanço das aulas, tivemos a necessidade de mudar de postura, uma vez que começou a surgir um descontrolo ao nível da disciplina, principalmente nas modalidades coletivas, o que acabou por afetar o bom clima já conquistado anteriormente.

De salientar que, embora nunca tivessem existido faltas de respeito ou incumprimento das tarefas, ainda sentíamos algumas dificuldades no controlo da turma relativamente a comportamentos de desvio ou fora da tarefa.

Desta forma, ao criarmos um bom clima de aprendizagem, conseguimos desenvolver um bom controlo da disciplina, o que se repercute na eficácia das dimensões instrução e gestão.

3. Avaliação

Enquanto processo regulador do ensino e da aprendizagem, tendo por base o Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho, a avaliação orienta o percurso escolar dos alunos e certifica as aprendizagens realizadas, nomeadamente os conhecimentos adquiridos, bem como as capacidades e atitudes desenvolvidas no âmbito das áreas de competências inscritas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.

As estratégias que foram adotadas ao longo do PEA refletiram-se nos conhecimentos que os alunos construíram e nas capacidades e atitudes desenvolvidas, sendo estes fatores alvo de avaliação.

Segundo Nobre (2015), baseado nos trabalhos de Casanova (1999) e Alves (2002), a função da avaliação pode ser associada a um momento específico da sua aplicação, onde associou a avaliação inicial à função diagnóstica, a avaliação processual à função formativa e por fim, a avaliação final à função sumativa/formadora.

Assim, optámos por realizar os três diferentes tipos de avaliação, o que nos auxiliou no início do processo de cada UD, no desenvolvimento e na consolidação da mesma, permitindo realizar as escolhas mais acertadas de acordo com o nível de proficiência apresentado pela turma, adaptá-las ao desenvolvimento individual de cada aluno e avaliar a eficácia da aprendizagem das mesmas.

3.1. Avaliação Formativa Inicial

Para que o PEA seja o mais adaptado à realidade, como já mencionado, torna-se imprescindível a realização da avaliação formativa inicial (AFI) para podermos definir as estratégias que melhor se adequam às características e aos conhecimentos dos alunos.

Para a concretização da AFI foi adotada uma tabela cedida pela professora cooperante, em que os alunos eram avaliados nos diferentes conteúdos que iriam ser lecionados ao longo da UD, sendo classificados numa escala quantitativa de 1 a 7, respetivamente 9 e 20 valores (Anexo IX)

De realçar que aquando da realização da AFI, sendo esta realizada no primeiro contacto que os alunos tiveram com a modalidade, nomeadamente na Dança Aeróbica e no Minitrampolim, sentimos a necessidade de adaptar a nossa observação para que ela fosse feita de forma rápida, porém eficaz e criteriosa, visto que a turma era composta por 21 alunos sem qualquer experiência na realização dos elementos propostos. Esta situação criou-nos sentimentos de insegurança sobre a correta concretização deste tipo de avaliação que, com o desenrolar do ano letivo e com o começo de novas UD, foram progressivamente deixando de existir.

Assim, após a realização da AFI, conseguimos perceber a importância que ela tem sobre o sucesso dos alunos e que na maioria das vezes se encontra associado à eficácia do professor, a qual só é atingível quando o docente tem um conhecimento aprofundado da sua turma e da matéria de ensino.

Uma das adaptações realizadas através desta avaliação foi a criação de grupos de nível (introdutório, elementar e avançado), com a colocação de um aluno com maior nível de desempenho motor em cada grupo, despoletando neles o sentido de interajuda e de inclusão, permitindo que os alunos alcançassem o sucesso individual independentemente das suas características pessoais.

3.2. Avaliação Formativa

A avaliação formativa (AF) é encarada como a principal avaliação presente no PEA, uma vez que permite obter informação detalhada e sistemática nos diversos objetivos programados, ao mesmo tempo que desenvolve nos alunos a sua capacidade de autorregular a sua aprendizagem.

Esta conceção é apresentada no Despacho Normativo n.º 1-F/2016 de 5º de abril, capítulo II – regime de avaliação das aprendizagens, seção I – Processo de Avaliação,

artigo 11º, onde se afirma que o ensino e as aprendizagens se rege pela recolha regular de informações fundamentais para o ajuste das estratégias previamente definidas.

De forma a rentabilizar o tempo útil da aula e dar um maior apoio aos alunos durante a mesma, através do uso do *feedback*, decidimos realizar um registo informal desta avaliação, fazendo as anotações mais pertinentes no final de cada aula, o que nos permitia refletir sobre as melhorias a implementar nas aulas seguintes.

Aquando da realização do questionamento, maioritariamente na preleção final, conseguimos perceber as perspetivas dos alunos face à aula desenvolvida e aos exercícios escolhidos, bem como as alterações que os mesmos realizariam para que o empenho motor fosse mais elevado e, conseqüentemente, o sucesso fosse alcançado pela maioria dos alunos num menor período de tempo tendo em conta o número reduzido de aulas para cada módulo. Exemplo de um ajuste decorrente desta avaliação foi na UD de Voleibol, um maior dispêndio de tempo de aprendizagem em situações de jogo e menos em situações analíticas, visto que os alunos demonstravam um maior empenho e interesse neste tipo de exercícios.

De destacar que a AF se mostrou essencial para a perceção do desenvolvimento dos alunos ao longo da UD, o que nos permitiu fazer a ponte entre a AFI e a avaliação sumativa, dado que a avaliação é encarada como um processo contínuo “(...) das aprendizagens dos alunos e do ensino do professor (...)” (Nobre, 2015, p.71).

3.3. Avaliação Sumativa

A avaliação sumativa (AS), realizada no final de cada UD, pressupõe um momento reflexivo sobre as aprendizagens conseguidas pelos alunos, pretendendo-se com a mesma atribuir um valor definitivo e não uma melhoria imediata do PEA (Nobre, 2015).

Tratando-se de uma turma pertencente a um Curso Profissional, no final de cada módulo lecionado, tínhamos de atribuir uma nota final que, quando comparado ao ensino regular, correspondia à nota final do período. Desta forma, adotámos uma tabela na plataforma *Numbers*, utilizada em anos anteriores pela professora cooperante, baseada em sete diferentes níveis de competências (Anexo X), dividida em dois grandes domínios: as competências transversais (saber estar) e as competências disciplinares (saber fazer/saber), tendo ponderações diferentes na avaliação final, de acordo com os critérios de avaliação definidos pela ESAB para os Curso Profissional. (Anexo XI).

O fácil preenchimento desta tabela permitiu que ao mesmo tempo que era realizada a avaliação, fornecêssemos o *feedback* essencial para a melhoria do desempenho do aluno, tendo em conta que o PEA é contínuo, ou seja, a ação de ensinar manteve-se como o principal foco mesmo em aulas de avaliação.

Por fim, uma das principais dificuldades na concretização desta avaliação foi o fato de ter a obrigatoriedade e responsabilidade de atribuir e lançar as notas da UD terminada antes de iniciar uma nova, uma vez que não tínhamos o tempo que queríamos para fazer uma reflexão mais aprofundada dos dados recolhidos na AS e compará-los com os da AF, pois tínhamos de preparar de forma detalhada e imediata a UD seguinte.

3.4. Autoavaliação

Por fim, a autoavaliação, que apresenta um papel fulcral para o desenvolvimento dos alunos, permitindo “(...) encurtar a distância entre os níveis de execução e os de referência, a melhoria dos desempenhos e a transferência de aprendizagens para outros contextos.” (Casanova 2015, p.3).

Um cuidado que tivemos ao longo da UD e com principal enfoque na aula dedicada à AS foi fornecer informações detalhadas sobre a evolução que os alunos tinham tido ao longo do PEA, o que lhes auxiliou aquando a realização da ficha de autoavaliação, uma vez que o *feedback* fornecido lhes dava um conhecimento mais aprofundado e real da sua prestação nas aulas.

O preenchimento da ficha de autoavaliação foi realizado na plataforma *GoogleForms* (Anexo XII), e era constituída por diversos itens correspondentes aos diferentes domínios, apresentando-se estruturada em escala de *Likert* de 1 a 10, sendo que cada grau correspondia a dois valores na escala de 0 a 20. De forma a conseguirmos melhorar, também, a nossa eficácia de ensinar no último item do questionário pedíamos aos alunos que fizessem uma breve apreciação do trabalho desenvolvido pelo professor, o que nos permitiu criar uma maior confiança na nossa intervenção devido ao fato de serem enumerados, na maioria das vezes, aspetos positivos.

Com este tipo de avaliação, quisemos também fazer perceber aos alunos o papel preponderante que têm na sua própria aprendizagem, dando-lhes um papel ativo no processo avaliativo, o qual os obrigava a refletir sobre as suas práticas e a responsabilizarem-se pelas suas condutas.

4. Atividades de Ensino-Aprendizagem à Distância (E@D)

Face à evolução epidemiológica provocada pelo vírus COVID-19, o governo viu-se obrigado a encerrar novamente os estabelecimentos escolares, implementando o isolamento social por tempo indeterminado, surgindo assim o E@D no dia 22 de janeiro de 2021. Este processo de ensino e aprendizagem ocorre em ambiente virtual, sendo realizado através de vários tipos de plataformas de comunicação, como o *Google Meet* ou o *Zoom*.

Existindo como prioridade a garantia da mesma qualidade de ensino e o direito à educação das crianças e jovens, foi decretado um período de duas semanas de férias para que os professores, gradualmente, pudessem ajustar o seu planeamento anterior ao novo contexto de ensino.

Durante este tempo, tivemos várias reuniões através das plataformas *Zoom e Google Meet*, com a participação do NE, da professora cooperante e do GDEF, onde foram discutidos diversos assuntos, tais como: as regras de funcionamento e de comportamento nas aulas *online* (Apêndice XIII), a reformulação dos critérios de avaliação e a criação de um grupo para a partilha de materiais e documentos sobre as modalidades que iríamos lecionar.

O E@D foi dividido por dois tipos de sessões de ensino: síncronas e assíncronas. Relativamente às sessões síncronas foram aulas desenvolvidas em tempo real com a duração de 50 minutos, onde os alunos interagiram *online* com os professores e com os seus colegas de modo a participarem nas atividades letivas, esclarecerem as suas dúvidas ou questões, bem como apresentarem trabalhos e realizarem as avaliações das UD. Quanto às sessões assíncronas foram aulas desenvolvidas em tempo não real, em que os alunos trabalharam autonomamente, acedendo a recursos educativos, formativos e a outros materiais curriculares disponibilizados pelos professores na plataforma Classroom e *Google Forms*.

Após a reunião com o NE e com a professora cooperante, foi acordado o cumprimento do planeamento inicialmente elaborado, isto é, procedemos ao seguimento da leção das UD anteriormente propostas nas aulas síncronas, no nosso caso, com a finalização do Módulo 16 – Aptidão Física, com a realização dos testes do Fitescola que faltavam, a conclusão da segunda parte do Módulo 3 – Jogos Desportivos Coletivos (Andebol) e o Módulo 9 – Exploração da Natureza (Orientação). Os Módulos 3 e 9 foram abordados através da apresentação de um *Powerpoint* elaborado por nós, acompanhado da

visualização de vídeos explicativos da matéria a ser abordada, de modo a que os alunos pudessem compreender o que estava a ser dito também de forma visual. Por fim, de forma a percebermos se a nossa mensagem estava a ser recebida e que os alunos estavam efetivamente a aprender, utilizávamos vários tipos de estratégias como a realização de um questionário na plataforma *kahoot!*, *Google Forms* ou questionávamos os alunos nos últimos 5 minutos de aula (Anexo XIII).

Estes tipos de estratégias eram utilizados para o benefício dos alunos e do professor, pois os resultados obtidos em cada uma delas eram utilizados como avaliação formativa de forma a completar posteriormente à avaliação sumativa do módulo.

Pela soma de todos os outros resultados obtidos anteriormente era ainda realizado um teste escrito através da plataforma do *Google Forms*, resultando na avaliação sumativa do módulo.

Relativamente à autoavaliação, esta era realizada pelo mesmo modo que as outras avaliações em que esta foi dividida em dois parâmetros: aulas síncronas e aulas assíncronas, onde era avaliado o saber estar e o saber fazer dentro e fora da aula. (Anexo XVI)

Para as aulas assíncronas, optámos por dar um maior enfoque na área da aptidão física na perspetiva da melhoria da qualidade de vida, da saúde e do bem-estar, utilizando o programa FITescola e a realização de *Tabatas* englobando todos os grupos musculares, bem como a elaboração de planos de treinos específicos para cada grupo, a serem trabalhados na plataforma *Google Sheets*.

Relativamente à realização, tivemos a preocupação de continuar a melhorar nas diversas áreas de intervenção pedagógica, mesmo havendo a barreira da separação física, o que no início foi bastante complicado uma vez que aconteciam alguns constrangimentos a nível informático como o bloqueio do computador, a má audição através dos *headphones*, a paragem dos vídeos colocados no *PowerPoint* e a má ligação da internet de casa. Porém, este período foi um momento de aprendizagem mútua para alunos e professores, uma vez que tivemos de realizar uma pesquisa e um estudo sobre o funcionamento de todas as plataformas acima referidas como também a adaptação a este meio virtual.

A nível da dimensão instrução, apenas realizada verbalmente, foi melhorando ao longo das UD, devido ao aperfeiçoamento já realizado anteriormente nas aulas

presenciais, porém nas primeiras aulas foi afetada pelo nervosismo e pela ansiedade realizando-a de forma demasiado rápida e com algumas incorreções.

A nível de gestão da aula, ao princípio não tínhamos a noção de quão rápido passava o tempo e do pouco que tínhamos para abordar a matéria em questão, no entanto, após a primeira experiência, conseguimos organizar e dividir melhor os conteúdos em cada *slide* do *Powerpoint*.

A nível da dimensão clima/disciplina, na primeira aula foram logo divulgadas as regras de funcionamento, nomeadamente o pedido de permissão dos alunos para falarem, utilizando somente o ícone disponível na plataforma do *Google Meets* e a obrigatoriedade de estarem com as câmaras ligadas de forma a controlarmos a presença e interação dos alunos na aula.

De referir que a aula da turma do Curso Profissional terminou em regime E@D, tendo iniciado a UD de Basquetebol com a turma 11^o1B nos mesmos moldes.

Em modo de conclusão, é de realçar que a cooperação entre os docentes de EF foi deveras de louvar neste período, pois como era algo novo que nós professores estagiários iríamos enfrentar, estávamos bastante ansiosos e preocupados porque queríamos continuar a dar o nosso melhor apesar destes constrangimentos, uma vez que ainda não dominávamos alguns aspetos na nossa intervenção pedagógica, tais como o controlo da disciplina da turma e a gestão do tempo de aula.

5. Intervenção Pedagógica no Ensino Básico

Ainda no 1^o período cumprimos mais uma das atividades obrigatórias deste EP, que foi a intervenção pedagógica em outro ciclo de ensino. Esta foi realizada na escola EB 2,3 Dra. Maria Alice Gouveia, numa turma do 6^o ano, onde lecionámos a UD de Aeróbica, durante quatro aulas consecutivas.

Ao nível da preparação do planeamento decidimos manter a base pré-estabelecida para as nossas turmas que contemplava três grandes partes: parte inicial, parte fundamental e parte final. Esta estrutura foi só adotada na terceira e quarta aula, visto a primeira ter sido só de observação e na segunda apenas lecionámos o aquecimento.

Desta forma, na terceira e quarta aula, na parte inicial incluímos a preleção inicial onde contextualizámos a UD, apresentando a sua origem, os seus conteúdos, os seus objetivos, a sua importância e os seus benefícios para que os alunos obtivessem conhecimento e informação sobre esta nova modalidade, uma vez que era o primeiro

contacto com a Aeróbica. Nesta parte realizámos ainda o aquecimento, onde tentámos desde logo incluir a música e a dança, perspetivando cativar os alunos para o desenvolvimento da aula. Na parte fundamental, transmitimos os objetivos programados para a aula, nomeadamente, a perceção do ritmo e do tempo da música, a aprendizagem dos passos básicos, como a marcha, a corrida, o passe e toque, a elevação do joelho, o passo cruzado e o passo em V e a elaboração de uma coreografia de 8 tempos. Na parte final, realizámos um retorno à calma, onde executámos alongamentos adequados à modalidade e um questionamento final acerca dos objetivos da aula e das dificuldades sentidas.

Uma das dificuldades sentidas aquando a lecionação da primeira aula prática, foi de termos de realizar uma decisão de ajustamento de forma a conseguir cativar os alunos para a prática desta nova modalidade, incluindo tarefas que englobavam músicas e coreografias em que os mesmos se encontravam mais familiarizados, recorrendo à nova aplicação *online* do *TikTok*. Apesar destas alterações, um ponto positivo a realçar foi o fato de termos conseguido manter uma modalidade que não era do agrado de todos.

No final das aulas realizámos reflexões em conjunto com o professor titular que nos permitiram perceber a nossa evolução na intervenção pedagógica, o que se refletiu no aumento da receptividade e do empenho dos alunos nas tarefas propostas.

6. Questões Dilemáticas

Durante o ano letivo, fomos diversas vezes colocados em situações que se tornaram em dilemas da efetividade e eficácia da nossa intervenção pedagógica no PEA. Estes dilemas inserem-se principalmente no domínio do planeamento, nomeadamente ao nível do controlo da disciplina, da avaliação e na gestão, que acabaram por entravar uma evolução mais rápida, uma vez que criaram ainda mais inseguranças na nossa atuação.

O primeiro dilema esteve relacionado com a capacidade de controlo da disciplina e no manter uma posição autoritária perante comportamentos de desvio e fora da tarefa, que acabavam por comprometer o bom desenvolvimento da aula e a relação existente entre os alunos. Assim sentimos a necessidade de alterar a nossa forma de estar perante a turma não só em situações de indisciplina, tendo de adotar uma postura mais intransigente, o que acabou por surtir efeito no controlo da disciplina.

O segundo dilema teve a ver com no domínio da avaliação, especialmente na capacidade de uma observação detalhada e minuciosa dos elementos que pretendíamos

avaliar, de forma a não criar injustiças, perspetivando que as notas fossem adequadas ao nível de proficiência dos alunos. Deste modo, durante as UD fomos cada vez mais tirando anotações pertinentes para a avaliação que acabaram por facilitar o processo final e diminuindo dúvidas que pudessem surgir. Por outro lado, foi também desenvolvida a nossa capacidade de olhar só para o essencial, no aumento do *feedback* fornecido e no focar a nossa atenção no aluno e não somente na atribuição de uma classificação.

O terceiro dilema encontrava-se relacionado com o planeamento das UD que, tratando-se inicialmente de uma turma de Curso Profissional em que o tempo disponibilizado para o planeamento das mesmas era bastante reduzido, o que exigiu um planeamento específico e bastante pensado, no entanto por vezes não conseguido. Com isto, houve muitas vezes a necessidade de decisões de ajustamento na aula, de forma a conseguir cumprir com os objetivos previamente definidos, adotando um discurso mais direto e exercícios menos analíticos e mais em situação de jogo.

O quarto e último dilema tinha a ver com a gestão do tempo de aula, que devido ao fato de estarmos mais focados na prestação dos alunos e fornecimento de *feedback*, levava a um descuramento do tempo pensado no plano de aula para cada tarefa. Para tal, a estratégia que encontrámos foi a utilização de dois relógios, um destinado para o controlo total do tempo e outro para o controlo específico da tarefa.

ÁREA 2 – ATIVIDADES DE ORGANIZAÇÃO E GESTÃO ESCOLAR

Os professores, para além da atividade de docência, exercerem cargos de gestão de topo ou intermédia. No entanto, durante a sua formação podem não vivenciar situações que os ajude a ganhar conhecimentos e competências essenciais para a concretização desses cargos.

De forma a adquirir capacidades que auxiliem futuramente no cumprimento desta função, acompanhámos um desses cargos, tendo sido escolhido o cargo de Diretora dos Curso Profissional, afim de podermos participar ativamente e frequentemente na organização, administração e gestão escolar e proporcionar-nos um acréscimo na nossa formação.

A diretora assessorada mostrou disponibilidade em nos integrar nas suas tarefas, explicando-nos as suas funções e em que medida a podíamos auxiliar nas mesmas. Assim, a primeira reunião consistiu na apresentação e organização do Curso Profissional, na disponibilização da calendarização das atividades, no planeamento anual, na partilha de

informações quanto à sua experiência e opinião pessoal como Diretora dos Cursos Profissionais através das nossas reuniões presenciais e pela realização de uma entrevista. (Anexo XVII)

Ao longo do ano letivo quisemos manter este acompanhamento e apoio do cargo, de forma a retirar um maior partido desta experiência e da influência que o mesmo apresentava na escola, adquirindo um maior e melhor reportório nesta área. Para tal, realizámos tarefas do foro organizacional, como a criação de um projeto de mentoria que visava o recrutamento voluntário de alunos como mentores para apoiar outros alunos que tivessem ou apresentassem dificuldades a nível do aproveitamento escolar. Para conseguirmos concretizar e avançar com este plano foi elaborado um cartaz de divulgação com o intuito de incentivar os alunos à sua inscrição como mentores. (Anexo XVIII)

Para finalizar destaco como aspetos positivos deste acompanhamento, a pertinência que o mesmo apresentou para a nossa formação profissional, para o reconhecimento de problemas e dificuldades na aprendizagem e posteriores soluções, para o aumento da responsabilidade, para a compreensão e cooperação com outro professor resultando no engrandecimento do nosso futuro como docentes.

ÁREA 3 – PROJETOS E PARCERIAS EDUCATIVAS

Nesta área pretendeu-se desenvolver competências de conceção, construção, desenvolvimento, planificação e avaliação de projetos educativos e curriculares nas diversas dimensões, assim como a participação na organização de atividades desportivas escolares. (Guia de Estágio Provisório (2021/2021). Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário. Universidade de Coimbra

Posto isto, os eventos que o NE desenvolveu foram o “*Geocaching and Skills*” em parceria com o NE de Geografia e Português (anexo 19), o Corta-Mato de escola (anexo 20) o Projeto Era Olímpica e a elaboração de um poster para o Desporto Escolar (anexo 21).

A primeira atividade realizada no dia 16 de dezembro de 2020 na parte da manhã, encontrava-se inserida no Plano Anual de Atividades no GDEF, pretendia não só apurar os alunos de cada escalão para representarem a escola a nível distrital, como também: desenvolver uma atividade física ao ar livre de inclusão educativa; promover o convívio entre os vários intervenientes da comunidade escolar; aumentar o trabalho em equipa e fomentar a superação dos participantes face às suas capacidades físicas e motoras. A

divulgação foi feita através dos professores titulares e as inscrições foram realizadas junto dos professores de EF de cada turma. No final da atividade reunimos com a professora cooperante onde percebemos logo algumas falhas na concretização da mesma, nomeadamente na diminuição da adesão do género feminino comparativamente a anos anteriores, a destruição do percurso previamente montado devido às condições climáticas, levando ao atraso do início da corrida e à distribuição incorreta dos participantes pelos balneários.

Relativamente à segunda atividade, realizada na manhã do dia 17 de dezembro de 2020, tinha como principal objetivo proporcionar aos alunos uma atividade ao ar livre, com a exploração da natureza, o desenvolvimento do raciocínio, o aumento da cooperação e da capacidade de mobilizarem os seus conhecimentos, assim como da realização das tarefas práticas. A divulgação foi feita da mesma forma que a atividade anterior, as inscrições eram realizadas a partir de um formulário, em que conseguimos uma adesão de 34 equipas, com o mínimo de dois jogadores e o máximo de quatro, sendo estas convidadas a responderem a um questionário de satisfação no final da atividade, cujos resultados nos permitiram perceber o sucesso do evento junto dos alunos.

Quanto à terceira atividade, foi somente desenvolvida nas turmas pertencentes aos professores estagiários, tendo como objetivo a criação de um poster pelos alunos alusivo aos Valores Olímpicos, sendo feita uma escolha final do melhor que foi divulgado posteriormente apresentado nas turmas e na escola. (anexo

De referir que colaborámos com o coordenador do Desporto Escolar na elaboração de um poster de divulgação das diferentes modalidades existentes, na qual estavam abrangidos os alunos da ESAB.

Em suma, enquanto NE, fomos adquirindo conhecimentos, ao longo do ano letivo, sobre a organização de eventos desportivos curriculares e extracurriculares.

ÁREA 4 – ATITUDE ÉTICO-PROFISSIONAL

As dimensões éticas são muitas vezes encaradas como um fator de autorregulação, o que permite ao indivíduo ter um melhor controlo sobre as emoções, o que leva a que exista um maior cuidado e uma procura incessante da felicidade e equidade por parte do professor em relação aos alunos (Viana-Caetano, 2011).

Desta forma, podemos afirmar que a ética se encontra estritamente ligada ao PEA e, mais concretamente, à intervenção pedagógica do professor. Estas competências são

maioritariamente adquiridas numa fase inicial da formação, revelando como um dos fatores chave para um profissional eficaz e competente (Mesquita, 2011).

A ética está implícita na profissionalidade docente, o que exige de nós a procura de novos conhecimentos de forma a adquirir as competências fulcrais para tentarmos bons professores. Assim, sentimos a necessidade de participar em algumas ações de formação, tais como: “Seminário Internacional – Erradicação da Violência sobre as Mulheres: Um desafio para todos/as!” (Anexo XXII), “X Fórum Internacional das Ciências da Educação Física” (Anexo XXIII) e “Estratégias de Avaliação Pedagógica suportadas no Digital” (Anexo XXIII).

Para atingir uma maior competência no futuro como professores, continuámos a lecionar as aulas após o término das mesmas para a turma do Curso Profissional, embarcando numa nova realidade com duas turmas do curso curricular de ciências-tecnológicas, o que nos permitiu alargar o nosso reportório ao nível das competências e capacidades para tornarmo-nos num docente ainda mais eficaz. De realçar que nas três turmas conseguimos criar uma relação pedagógica positiva, o que despoletou um PEA bastante fluido e com conteúdo enriquecedor, assim como com os restantes docentes, não docentes e NE, adotando uma atitude de cooperação e apoio constante entre todos os intervenientes neste processo.

Concluindo, conseguimos perceber que ao termos tido esta oportunidade, sentimos extremamente gratos por termos vivenciado experiências tão distintas e de termos atingido algo tão grandioso como ser professor.

Capítulo III – APROFUNDAMENTO DO TEMA-PROBLEMA

AUTOEFICÁCIA DE ESTAGIÁRIOS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA LECIONAÇÃO A ALUNOS COM DEFICIÊNCIA

Estudo comparativo entre o início e o final do estágio pedagógico

SELF-EFFICIENCY OF PHYSICAL EDUCATION INTERNS IN TEACHING STUDENTS WITH DISABILITIES

Comparative study between the beginning and the end of the teacher training

Maria Beatriz de Moraes Aleixo

Universidade de Coimbra, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física
Coimbra, Portugal

Professora Doutora Elsa Maria Ferro Ribeiro da Silva

Resumo: Os professores devem ter a capacidade de reconhecerem a autoeficácia na sua intervenção pedagógica como forma de alcançar o sucesso na capacidade de ensinar. Este artigo teve como objetivo o estudo comparativo entre as variáveis Qualidade da Competência e da Experiência, no início e no fim do estágio pedagógico, na inclusão de alunos com deficiência intelectual nas aulas de Educação Física. O estudo envolveu 60 estudantes do 2º ano do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Portugal. Foi aplicado o questionário, na versão portuguesa, *Self-Efficacy Scale for Physical Education Teacher Education Majors towards Children with Disabilities (SE-PETE-D)* (Block et al., 2013) focando-nos somente na deficiência intelectual (DI). Os resultados demonstraram que os professores estagiários se percecionavam menos competentes, ainda que de forma ligeira, em relação à fase final do estágio pedagógico apesar da experiência de formação enquanto docentes.

Palavras-chave: Estágio Pedagógico. Autoeficácia. Inclusão. Competência. Experiência.

Abstract: Teachers must have the ability to recognize themselves as self-efficacious teachers, in their competence and quality of experience, in order to achieve success in the teaching-learning process. This paper aimed at the comparative study between the variables *Quality of Competence and Quality of Experience*, at the beginning and at the end of the teaching internship, in the inclusion of students with intellectual disabilities in Physical Education classes. The study involved 60 2nd year students of the Master's Degree in Teaching Physical Education in Primary and Secondary Education of the Faculty of Sports Science and Physical Education of the University of Coimbra, Portugal. The Portuguese version of the *Self-Efficacy Scale for Physical Education Teacher Education Majors towards Children with Disabilities (SE-PETE-D)* questionnaire (Block et al., 2013) was applied focusing only on intellectual disability (ID). The results showed that the teacher trainees perceived themselves as less competent, although slightly less so, in relation to the final phase of the teacher training, despite their training experience as teachers.

Keywords: Teacher Training. Self-efficacy. Inclusion. Competence. Experience.

1. Introdução

A inclusão escolar, de acordo com o Decreto-Lei n.º 54/2018, pretende que todos os alunos se integrem e participem nos processos de ensino-aprendizagem e na comunidade educativa, independentemente das suas características individuais.

Aqui tanto o pessoal docente como o não docente assume um papel preponderante no desenvolvimento desta inclusão, sendo imprescindível adotar estratégias que levem a que todos se sintam incluídos no ambiente escolar, fazendo com que a existência de uma deficiência não seja impeditiva para o desenvolvimento pessoal.

A palavra inclusão pode ser vista como uma “proposta educativa que pretende consubstanciar a simultaneidade do tempo e do espaço pedagógicos para todas as crianças, por forma a concretizar os ideais de educação pública obrigatória: qualidade, eficiência, igualdade e equidade” (Ferreira, 2007, p. 59). Depois de diversas ideias quanto ao verdadeiro significado de inclusão surge assim, descrita por Alves e Duarte (2010) como o “direito da criança com deficiência em frequentar o ensino regular junto dos seus pares não deficientes para que possa se desenvolver e participar ativamente na sociedade” (p. 479).

No artigo 3º do Decreto-Lei nº54/2018, são apresentados os princípios orientadores para que, a inclusão enumerada acima, se consiga sentir também na educação onde destacamos a educabilidade universal, a equidade, a inclusão, a personalização, a flexibilidade, a autodeterminação, o envolvimento parental e a interferência mínima. Neles, são apresentadas as bases fundamentais para que o aluno portador de deficiência se sinta incluído no meio escolar onde se encontra inserido, facilitando igualmente as estratégias que deverão ser adotadas pela comunidade.

Centralizando-nos agora na EF, também os princípios indicados se incorporam na mesma, surgindo assim o conceito de Educação Inclusiva, reconhecida como uma conceção do ensino que visa assegurar que todos os alunos, independentemente das suas condições tenham o direito a aprender, ou seja, o ensino coloca o foco nas respostas educativas e não na categorização e separação dos alunos. Desta forma, a escola encontra-se cada vez mais desafiada a tornar-se num meio inclusivo, uma vez que nela ainda existe muita discriminação neste sentido (Silva, Pedro & Jesus, 2017), visto que dentro da comunidade a presença de alunos portadores de deficiência tem-se vindo a evidenciar.

Ao longo deste estudo, realizámos uma análise comparativa dos resultados da qualidade da competência e da qualidade da experiência, o que se torna importante desmistificar desde já o conceito de cada uma dessas variáveis.

Assim sendo, entende-se por competência como a capacidade que alguém possui de mobilizar os saberes essenciais relativos a um dado específico, ou seja, é encarada “(...) como conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes, (isto é, conjunto de capacidades humanas) que justificam um alto desempenho, acreditando-se que os melhores desempenhos estão fundamentados na inteligência e personalidade das pessoas” (Fleury & Fleury 2001).

Por outro lado, a experiência é um conceito associado à prática de acontecimentos, sejam em contextos laboral ou não. Tal como nos indica Bôas (2017), a experiência no dia a dia é encarada como o conhecimento conseguido pelas vivências, isto é, existe uma relação entre a teoria e o contexto real.

O questionário foca-se nos três tipos de deficiências (intelectual, física, visual), no entanto decidimos que este estudo se iria concentrar na deficiência intelectual, apesar da grande quantidade de dados recolhidos, uma vez que, foi o tipo de deficiência com a qual tivemos mais contacto em tempos anteriores. Desta forma, esta assume-se como limitações expressivas ao nível intelectual e de comportamentos adaptativos, que são encarados como a capacidade que o indivíduo tem de se adaptar ao contexto onde está inserido (Campos, 2018).

Por fim, como objetivo geral, pretendemos perceber o grau de confiança dos estudantes em formação inicial de professores, em incluir nas suas aulas de EF alunos com determinadas condições deficiência com segurança, com sucesso e de forma significativa. Como objetivo específico, decidimos perceber a relação da qualidade da competência e da qualidade da experiência face à deficiência intelectual.

2. Método

Esta investigação utilizou uma metodologia quantitativa. Para o tratamento de dados desenvolveu-se a estatística descritiva (frequência, média e mínimo/máximo), aplicando-se a estatística não-paramétrica para a comparação das variáveis independentes, apesar do total da amostra ser de 60 participantes. Os testes utilizados na estatística não-paramétrica foram o *Teste Mann-Whitney* e o *Teste de Kruskal-Wallis*.

2.1. Participantes

Este estudo era constituído por um único grupo, sendo todos os participantes pertencentes ao Estágio Pedagógico desenvolvido no âmbito do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra. O grupo foi constituído por um total de 60 professores estagiários, 44 do sexo masculino (73,33%) e 16 do sexo feminino (26,67%), com idades compreendidas entre os 21 e os 46 anos.

Tabela 2: Participantes

		Sex			
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Masculino	44	73,3	73,3	73,3
	Feminino	16	26,7	26,7	100,0
	Total	60	100,0	100,0	

2.2. Instrumentos e Procedimentos

Neste estudo foi aplicado um questionário em dois momentos distintos, no início e no fim do Estágio Pedagógico, adotado de Campos e Ferreira, da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, intitulado de *Escala de Autoeficácia situacional específica e inclusão de alunos com deficiência nas aulas de Educação Física* traduzido para a língua portuguesa de Block, Klavina, Hutzler e Barak (2013). (Anexo XXV)

O questionário era constituído por uma escala de Likert, composta por quatro partes, com um total de 36 itens, em que as primeiras três constituíam uma escala de confiança com cinco níveis, do *Sem confiança* ao *Total confiança* e onde só foi aceite uma resposta por cada item e uma quarta, e última parte, correspondente aos dados sócio biográficos.

A primeira parte, respeitante à deficiência intelectual, a segunda parte, respeitante à deficiência motora e a terceira parte, respeitante à deficiência visual, começavam por uma descrição de um aluno com a respetiva deficiência, seguida de um conjunto de afirmações que pretendiam averiguar a perceção de segurança/confiança do professor estagiário em relação à inclusão de um aluno com uma daquelas deficiências nas suas aulas.

Como complemento ao questionário os estagiários foram ainda inquiridos sobre se tinham tido alunos com deficiência nas suas turmas e/ou se tinham desenvolvido algum/uns eventos com alunos com deficiência, no decurso do Estágio Pedagógico. (Anexo XXVI)

2.3. Análise estatística

Para o tratamento dos dados do questionário utilizámos o programa *IBM SPSS STATISTIC 27.0*, utilizámos escala numérica, o que nos permitiu um tratamento estatístico.

Começamos por proceder à análise descritiva dos dados e à averiguação das características paramétricas ou não paramétricas das variáveis, onde optámos pelo *Teste Mann-Whitney* e o *Teste de Kruskal-Wallis*, face à não existência de normalidade entre as variáveis e o facto da média da amostra ser a mesma nos dois momentos de aplicação do questionário.

3. Resultados

Como referimos anteriormente, a análise dos resultados restringiu-se exclusivamente à Deficiência Intelectual (DI), onde o primeiro momento foi aplicado no início do estágio pedagógico, sendo dessa forma denominado de Deficiência Intelectual Total A (DI_total_a) e o segundo momento foi aplicado no final do estágio pedagógico, denominado assim de Deficiência Intelectual Total B (DI_total_b), o que facilitou na diferenciação dos dois momentos aquando à análise dos mesmos.

3.1. Apresentação dos resultados relativos à variável “Qualidade da Experiência”

Tendo por base a tabela 2 e 3, relativas à primeira aplicação do questionário e à variável “Qualidade da experiência” verifica-se que existem diferenças significativas ($p=.038$) entre as médias dos inquiridos. Observa-se ainda que existe uma média superior na resposta “muito positiva” ($MD=4,25$ e $DP=0,35$) e a média inferior encontra-se na resposta “nada positiva” ($MD=2,94$ e $DP=0,53$).

Tabela 3: Resultados relativo à variável "Qualidade da Experiência Total A" (DI_total_a)

DI_total_a * Qual_Exp_a

DI_total_a			
Qual_Exp_a	Mean	N	Std. Deviation
sem experiência	3,4770	29	,57343
nada positiva	2,9444	3	,53576
satisfatória	3,7000	25	,53142
muito positiva	4,2500	2	,35355
Total	3,5706	59	,57918

Tabela 4: Teste Kruskal-Wallis “Qualidade da Experiência” (DI_total_a)

Hypothesis Test Summary

	Null Hypothesis	Test	Sig.	Decision
1	The distribution of DI_total_a is the same across categories of Qual_Exp_a.	Independent-Samples Kruskal-Wallis Test	,038	Reject the null hypothesis.

Asymptotic significances are displayed. The significance level is ,05.

Tendo por base a tabela 4 e 5, relativas à segunda aplicação do questionário e à variável “Qualidade da experiência”, verifica-se que existem diferenças significativas ($p=.046$) entre as médias dos inquiridos. Observa-se ainda que existe uma média superior na resposta “muito positiva” ($MD=3,98$ e $DP=0,30$) e a média inferior na resposta “sem experiência” ($MD=3,43$ e $DP=0,48$).

Tabela 5: Resultados relativo à variável “Qualidade da Experiência Total B” (DI_total_b)

DI_total_b * Qual_Exp_b

DI_total_b			
Qual_Exp_b	Mean	N	Std. Deviation
sem experiência	3,4286	14	,47911
nada positiva	3,5476	7	,42725
satisfatória	3,6774	31	,50357
muito positiva	3,9792	8	,30129
Total	3,6444	60	,48661

Tabela 6: Teste Kruskal-Wallis “Qualidade da Experiência” (DI_total_b)

Hypothesis Test Summary

	Null Hypothesis	Test	Sig.	Decision
1	The distribution of DI_total_b is the same across categories of Qual_Exp_b.	Independent-Samples Kruskal-Wallis Test	,046	Reject the null hypothesis.

Asymptotic significances are displayed. The significance level is ,05.

3.2. Apresentação dos resultados relativos à variável “Qualidade da Competência”

Tendo por base a tabela 6 e 7, relativas à primeira aplicação do questionário e à variável “Qualidade da competência” verifica-se que existem diferenças significativas ($p=.020$) entre as médias dos inquiridos. Observa-se ainda que existe uma média superior na resposta “muito competente” ($MD=4,29$ e $DP=0,25$) e a média inferior encontra-se na resposta “nada competente” ($MD=3,38$ e $DP=0,62$).

Tabela 7: Resultados relativo à variável “Qualidade da Competência Total A” (DI_total_a)

Qual_Comp_a	Mean	N	Std. Deviation
nada competente	3,3810	14	,62165
com alguma competência	3,5650	41	,53990
muito competente	4,2917	4	,25000
Total	3,5706	59	,57918

Tabela 8: Teste Kruskal-Wallis – “Qualidade da Competência” (DI_a)

Hypothesis Test Summary

	Null Hypothesis	Test	Sig.	Decision
1	The distribution of DI_total_a is the same across categories of Qual_Comp_a.	Independent-Samples Kruskal-Wallis Test	,020	Reject the null hypothesis.

Asymptotic significances are displayed. The significance level is ,05.

Tendo por base a tabela 8 e 9, relativas à segunda aplicação do questionário e à variável “Qualidade da competência” verifica-se que existem diferenças significativas ($p= .022$) entre as médias dos inquiridos. Observa-se ainda que existe uma média superior na resposta “muito competente” ($MD=4,17$ e $DP=0,30$) e a média inferior encontra-se na resposta “nada competente” ($MD=3,38$ e $DP=0,42$).

Tabela 9: Resultados relativo à variável "Qualidade da Competência Total B" (DI_total_b)

Qual_Comp_b	Mean	N	Std. Deviation
nada competente	3,3833	10	,41611
com alguma competência	3,6558	46	,47971
muito competente	4,1667	4	,30429
Total	3,6444	60	,48661

Tabela 10: Teste Kruskal-Wallis – “Qualidade da Competência” (DI_b)

	Null Hypothesis	Test	Sig.	Decision
1	The distribution of DI_total_b is the same across categories of Qual_Comp_b.	Independent-Samples Kruskal-Wallis Test	,022	Reject the null hypothesis.

Asymptotic significances are displayed. The significance level is ,05.

3.3. Apresentação comparativa relativa às variáveis “Qualidade da experiência” e “Qualidade da competência”

Tendo por base a tabela 10, conseguimos destacar que somente na resposta “nada positiva” ($MD_{DI_total_a}=2.94$ e $MD_{DI_total_b}=3.55$) é que existiu um incremento positivo quando comparamos a DI_total_a com a DI_total_b . Quanto às restantes respostas observa-se uma diminuição da média, ainda que de forma residual, como se pode verificar pelos valores apresentados a seguir.

Tabela 11: Comparação da Qual.Exp de DI_total_a com DI_total_b

“Qualidade da experiência”

Qual_Exp	DI_total_a	DI_total_b
SEM EXPERIÊNCIA	3.4770	3.4286
NADA POSITIVA	2.9444	3.5476
SATISFATÓRIA	3.7000	3.6774
MUITO POSITIVA	4.2500	3.9792
Sig.	.038	0.46

Tendo por base a tabela 11, conseguimos destacar que somente na resposta “muito competente” ($MD_{DI_total_a}=4.29$ e $MD_{DI_total_b}=4.17$) é que existiu uma diminuição quando comparamos a DI_total_a com a DI_total_b. Quanto às restantes respostas observa-se um aumento da média, como se pode verificar pelos valores apresentados a seguir. De salientar que nas três escalas as variâncias foram ligeiras.

Tabela 12: Comparação da Qual.Comp de DI_total_a com DI_total_b

“Qualidade da competência”

Qual_Comp	DI_total_a	DI_total_b
NADA COMPETENTE	3.3810	3.3833
COM ALGUMA COMPETÊNCIA	3.5650	3.6558
MUITO COMPETENTE	4.2917	4.1667
Sig.	.020	.022

4. Discussão

Com a apresentação dos resultados obtidos na Tabela 10 onde foi comparado o primeiro e o segundo momento de aplicação do questionário, foi possível verificar que na variável da “Qualidade da Experiência” os professores estagiários permaneciam com uma percepção mais positiva em relação à qualidade da sua experiência antes do estágio pedagógico do que ao longo do mesmo.

Outro aspeto a realçar, prende-se com as aprendizagens e os conhecimentos obtidos em aulas da licenciatura destinadas à Educação Física Inclusiva, o que levava os

alunos a terem uma percepção da sua qualidade de experiência e competência mais elevada no início do estágio pedagógico.

De acordo com a Tabela 11, em relação à variável “Qualidade da Competência”, tanto no início como no fim, a maioria os professores estagiários avaliaram-se como “muito competentes”, ressaltando-se um ligeiro decréscimo no segundo momento avaliativo e nas restantes duas (“nada competente” e “com alguma competência”) assistimos a uma subida da percepção, ainda que pouco acentuada. Também nesta variável, o facto de poucos professores estagiários terem tido contacto com o público-alvo em análise (alunos com DI), fez com que percecionassem que não aumentaram a sua competência, uma vez que, se assume que a qualidade da intervenção pedagógica do professor se deve à adoção de princípios adequados à realidade, na necessidade de conseguir dar resposta às características individuais dos alunos (Onofre, 2002).

Os resultados obtidos e apresentados acima podem ser justificados, também, pelo facto de só catorze dos inquiridos (23,33%) terem tido contacto, nas suas aulas de EF, com alunos com DI. Uma vez que a construção do conhecimento se encontra interligada à aplicação do mesmo em contexto real (Onofre, 2002), e tendo sido reduzido o número de inquiridos que estiveram em situações reais deste estudo, fez com que os professores que não passaram por esta experiência, não conseguissem testar as suas capacidades nesta realidade ficando sem percecionar se seriam ou não competentes dentro deste contexto.

Por último, de salientar, que na nossa investigação, só seis dos inquiridos (10%) é que participaram em formações complementares na área da EF inclusiva, o que também se apresenta como uma justificação dos resultados obtidos.

5. Conclusão

Com os resultados obtidos neste estudo, que a qualidade da experiência se encontra bastante relacionada com a qualidade da competência, facto este comprovado pela diminuição da percepção que os inquiridos apresentaram face ao seu sentimento de competência e da sua percepção da qualidade da sua experiência aquando o segundo momento do estudo.

Desta forma, entendemos que as ações de formação possuem uma elevada importância para os professores no que concerne no aumento da sua confiança e consequentemente competência, o que leva a que a sua experiência seja mais positiva. Esta ideia é apresentada num estudo realizado por Morais, Campos & Rodrigues (2019),

que tinha os mesmos objetivos desta investigação, onde foi percebido que após a realização de uma ação formativa sobre a temática da EF inclusiva, existiu um aumento da percepção da competência e qualidade da experiência na sua intervenção pedagógica nos inquiridos desse estudo.

A partir da formação inicial são construídos novos perfis profissionais e adquiridas estratégias essenciais para o desenvolvimento de uma formação contínua de sucesso, que leva ao aperfeiçoamento da intervenção pedagógica e a uma maior eficácia do PEA (Godtsfriedt, 2015), daí salientarmos a necessidade de frequentarem formações complementares ao longo da carreira docente.

De acordo com o Decreto Lei nº46/86 Lei de Bases do Sistema Educativo “a escola e o seu sistema educativo pretendem responder às necessidades resultantes da realidade social, adaptando e melhorando de modo a contribuir significativamente para o desenvolvimento pleno e harmonioso bem como numa excelente formação académica dos seus alunos, incentivando-os, para além de alcançarem essa aprendizagem retirada dos livros, a tornarem-se e a formarem-se como cidadãos livres, responsáveis, autónomos e solidários”, em que se reconhece a importância de “planear um sistema de educação flexível, pautado por uma política global integrada, que permita responder à diversidade de características e necessidades de todos os alunos, que a inclusão das crianças e jovens com necessidades educativas especiais no quadro de uma política de qualidade orientada para o sucesso educativo de todos os alunos”.

Observando que a maioria dos participantes no estudo não interagiram pedagogicamente com alunos com DI durante o ano letivo, podemos verificar que não foi possível generalizar os resultados obtidos entre os dois momentos em estudo, podendo-se somente afirmar que, eventualmente, se tivessem tido a experiência de lecionar esses alunos, os resultados teriam sido distintos.

De salientar que, professores estagiários afirmaram que, efetivamente, tinham esses alunos integrados na turma, no entanto, os mesmos não realizavam as aulas em conjunto com a turma, o que se refletiu na contradição do princípio da escola inclusiva em que todos os alunos aprendem juntos, promovendo-se a equidade na educação que inclui, “(...) para além de medidas diferenciadas na promoção do acesso e sucesso para todos, um modelo de atuação que permita a efetiva interação entre todos os participantes no processo educativo (...)” (Rodrigues, 2014, p. 9-10).

Concluindo assim, que a inclusão de alunos com diferentes necessidades e características, tenham ou não deficiências, no contexto escolar, deve-se à ação e atitude por parte de todos, do esforço e da preocupação em tentar responder à diversidade que nos rodeia, presentemente e futuramente, através de uma educação de qualidade para todas as crianças.

No entanto, verifica-se que nem todas as escolas e nem todos os intervenientes que dela fazem parte estão preparados para o contacto com as diferenças e características individuais dos alunos, a menos que tenham estabelecido algum contacto anterior através de formações curriculares, durante o seu percurso académico ou a existência de alguma oportunidade de trabalho com estas crianças mesmo que não estejam integradas nas próprias turmas.

Para investigações futuras, seria bastante benéfico para este estudo a obrigatoriedade de participação num número mínimo de ações de formação, por parte dos professores estagiários, dentro da área temática da educação inclusiva, a escolha da amostra tendo em conta o perfil da turma e aplicar um terceiro questionário a meio do estudo.

6. Referências Bibliográficas

Alves, M. &. (2010). O processo inclusivo nas aulas de Educação Física: um estudo sobre o teste sociométrico. *Revista da Educação Física* (21), 3, 479-491.

Bôas, L. V. (2017). Os desafios do conceito de experiência para pensar a profissionalização docente. *Revista Diálogo Educacional* (53), 867-887. <http://dx.doi.org/10.7213/1981-416y.17.052.AO08>

Campos, M. J. (2018). Deficiência Intelectual – Estratégias de intervenção no âmbito da atividade física inclusiva [PDF]. Unidade Curricular: Ensino Integrado em Educação Física.

Decreto-Lei nº46/86 Lei de bases do Sistema Educativo. Diário da República n.º 237/1986, Série I de 1986-10-14.

Decreto-Lei n.54/2018 de 6 de julho da Presidência do Conselho de Ministros. Diário da República n.º129/2018 – Série I, 2918-2928.

Ferreira, M. S. (2007). *Educação Regular, Educação Especial - Uma história de Separação*. Porto: Edições Afrontamento.

Fleury, M. T. L., Fleury, A. (2001). Construindo o conceito de competência. *Revista de Administração Contemporânea*, 5. <https://doi.org/10.1590/S1415-65552001000500010>

Godtsfriedt, J. (2015). Ciclos de Vida Profissional na Carreira Docente: revisão sistemática da literatura. *Corpoconsciência*, 19(2), 9-17.

Morais, M. P., Campos, M. J. C. & Rodrigues, G. M. (2019). Formação contínua de professores de educação física face à perspectiva inclusiva: impacto nas percepções de competência e qualidade da experiência. *Revista da Associação Brasileira de Atividade Motora Adaptada*, 20(2), 153-160.

Onofre, M. T. A. S. (2002). Das características do conhecimento prático dos professores de educação física às práticas da sua formação inicial. *Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 55-67.

Rodrigues, D. (2014). Os desafios da Equidade e da Inclusão. *Revista nacional e internacional de educação inclusiva*, ISSN (impresso): 1889-4208, n.º 2, volume 7, 5-21.

Rodrigues, D. (2017). A Educação Física perante a Educação Inclusiva: Reflexões conceptuais e metodológicas. *Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 73-81.

Silva, B. M. D. C., Pedro, V. D. C., Jesus, E. M. (2017). *Revista Científica Semana Acadêmica*, 1(99). ISSN: 2236-6717.

Capítulo IV - CONCLUSÃO DO RELATÓRIO

Concluindo esta etapa, verificamos que existiu um crescimento pessoal e acadêmico durante o presente EP traduzido em inúmeras aprendizagens, superações e principalmente numa nova abertura para um caminho colossal no ramo do Ensino.

Ao elaborar este relatório concluímos que para atingir a eficácia pedagógica, teremos de possuir uma capacidade de reflexão, analisar criticamente as nossas próprias decisões, aceitar as nossas dificuldades e transformá-las em facilidades e evoluções, permanecendo constantemente focados na nossa melhoria pessoal e de docência.

A demonstração de cada passo dado até encerrar este capítulo tornou-se evidente, porém não é colocado um ponto final na nossa formação como professores de Educação Física porque acreditamos que este fim se tornará o princípio de um grande começo nas nossas vidas.

Poderemos afirmar, pela nossa própria vivência e experiência, que as ações, decisões e opções dos professores têm repercussão direta no comportamento e retenção dos conhecimentos dos alunos, mas também o próprio comportamento e essência do aluno influencia a forma como os professores planeiam e desenvolvem o ensino, existindo uma aprendizagem mútua e diária de ambos.

As palavras principais que mais usamos neste estágio pedagógico foram a de mudança e de gratidão, que existiu desde do primeiro dia até ao último na ESAB, pela evolução, pela aprendizagem e desenvolvimento do nosso percurso como docentes e pelo agradecimento constante e sentido, porque não é um obrigado a nós, por sermos professores estagiários no fim, é um obrigado a todos por nos tornarem professores estagiários e seres humanos melhores.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alves, M. P. (2002). A avaliação e o desenvolvimento profissional do professor. In A. Moreira & E. Macedo (Org.s). *Currículo, práticas pedagógicas e identidades* (pp. 138-156). Porto: Porto Editora.
- Bento, J. O. (2003). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. (3ª ed.). Lisboa: Livros Horizonte.
- Casanova, M. P. S. M (2015). A Avaliação como Promoção da Aprendizagem dos Alunos. In T. Estrela et al, *Atas do XXII Congresso da AFIRSE: Diversidade e Complexidade da Avaliação em Educação e Formação*. Lisboa: Educa/Afirse, 1282-1290.
- Clemente, F.; Mendes, R. Aprender o jogo jogando: uma abordagem transdisciplinar. *Revista Científica Exedra*, Coimbra, v. 5, n. 1, p. 27-36, Jan/Jul. 2011.
- COSTA, L.C.A e NASCIMENTO, J.V. o ensino da técnica e da tática: novas abordagens metodológicas. *Revista da educação física/UEM*. Maringá, v.15. n.2, 2004.
- Decreto-Lei n.54/2018 de 6 de julho da Presidência do Conselho de Ministros. *Diário da República n.º129/2018 – Série I*, 2918-2928.
- Decreto-Lei n.º55/2018*, de 6 de julho, do Projeto Educativo da ESAB, do Regulamento Interno da ESAB.
- Despacho Normativo n.º 1-F/2016. *Diário da República n.º 66/2016, 1º Suplemento, Série II de 2016-04-05*. Lisboa: Educação – Gabinete do Secretário de Estado da Educação, 11440- (3) a 11440-(10).
- Gonçalves, Andreza. Análise frente aos professores de Educação Física quanto ao seu conhecimento, utilização e diversificação dos métodos no ensino dos jogos esportivos coletivos. *Revista Brasileira de Futsal e Futebol*, 2012, Vol.4(14 SI), p.294(7); 2012.
- Guia de Estágio Provisório (2021/2021)*. Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário. Universidade de Coimbra.

- Matos, M. (2010). *Diferenciação curricular: uma abordagem às práticas de intervenção educativa no 2º ciclo do ensino básico* (Tese de doutoramento não publicada). Universidade Técnica de Lisboa, Cruz Quebrada.
- Mesquita, I., & Graça, A. (2009). *Modelos Instrucionais do Ensino do Desporto*. In A. Rosado & I. Mesquita (Eds.).
- Mesquita, E. (2011). *Competências do Professor – Representação sobre a formação e a profissão* (1ª ed.). Lisboa: Edições Sílabo. ISBN: 978-972-618-634-2.
- Nobre, P. R. B. (2015). *Avaliação das Aprendizagens no Ensino Secundário: conceções, práticas e usos*. Dissertação para obtenção do Grau de Doutor em Ciências do Desporto e Educação Física (pré-bolonha), na especialidade de Ciências da Educação Física. Universidade de Coimbra: Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física, 43-72.
- Petrica, J., Sarmiento, P. e Videira, M. (2004). A instrução. Análise dos comportamentos de instrução em professores preparados por modelos distintos. *Ludens*, 17: 11-19.
- Quina, J. N. (2009). *A organização do processo de ensino em Educação Física*. Bragança: Instituto Politécnico de Bragança. ISBN: 978-972-745-101-2.
- Rama, L., Pinto, J. H., Rocha, A. & Oliveira, F. (2019). O aquecimento nas aulas de Educação Física. In E. Ribeiro-Silva, M. Fachada & P. Nobre (Eds.), *Prática Pedagógica Supervisionada em Educação Física III – 2019/2020* (p.18-24). Universidade de Coimbra: Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física. ISBN: 978-989-96807-9-1.
- Ribeiro-Silva, E., Amorim, C. & Cisternas, C. (2019). A relação afetiva professor-aluno como parte da construção da identidade profissional docente. In E. Ribeiro-Silva, M. Fachada & P. Nobre (Eds.), *Prática Pedagógica Supervisionada em Educação Física III – 2019/2020*, 3-7. Universidade de Coimbra: Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física. ISBN: 978-989-96807-9-1.
- Rosado, A., & Mesquita, I. (2009). Melhorar a aprendizagem otimizando a instrução. In A. Rosado & I. Mesquita (Eds.), *Pedagogia do Desporto* (pp. 69-130). Lisboa: FMH.

Sá-Chaves, Idália (2002). “Estudo multicaso da evolução verificada na gestão de ensino Gestão de classe e Feedback pedagógico” (381-399). In: *A Construção do Conhecimento pela Análise Reflexiva da Praxis*. Coimbra: Fundação Calouste Gulbenkianfundação para a Ciência e a Tecnologia.

Viana-Caetano, A. P. (2011). Pensamento Ético dos Professores – o Lugar da Intuição e das Emoções. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 125-134.

Vieira, F. Moreira, M. (2011). *Supervisão e avaliação do desempenho docente para uma abordagem de orientação transformadora*.

Pugach & Johnson (2002), Pugach, M., & Johnson, L. (2002). *Collaborative practitioners: Collaborative schools*. Denver: Love.

ANEXOS

Anexo 1. Instalações da Escola Secundária de Avelar Brotero



Anexo 2. Ficha Individual do Aluno

Ficha Individual do Aluno

Este inquérito destina-se ao conhecimento de cada aluno no que respeita às vivências escolares, familiares e desportivas. Desde já agradeço a tua sincera colaboração.

1. IDENTIFICAÇÃO

Nome do aluno: _____ Data de nascimento: ___/___/___

N.º _____ Turma: _____ Ano: _____ Curso: _____ Tel: _____

Morada: _____

2. SITUAÇÃO FAMILIAR

Nome do pai: _____ Idade: _____ Profissão: _____

Telefone: _____ Morada: _____

Nome do mãe: _____ Idade: _____ Profissão: _____

Telefone: _____ Morada: _____

Pessoas com quem vive? Pai • Mãe • Irmãos • N.º _____

3. ENCARREGADO DE EDUCAÇÃO Pai • Mãe • Outro • Contacto _____

4. PRÁTICA DESPORTIVA

Actualmente praticas alguma(s) modalidade(s) desportiva(s)?

Sim • Qual/quais? _____ Não •

Não Federado • Federado • Há quantos Anos? _____ N.º de treinos semanais _____ N.º horas/treino _____

Já praticaste alguma(s) modalidade(s) desportiva(s)?

Sim • Qual/quais? _____ Não •

Quais são as tuas modalidades desportivas favoritas? _____

5. SAÚDE/HÁBITOS DE HIGIENE

Tens algum problema de saúde que condicione a tua prática desportiva? Não •

Sim • Qual/quais? _____

Tomas banho depois da actividade física? Sim • Não •

6. EDUCAÇÃO FÍSICA

Que classificação tiveste no ano passado? _____ (não aplicável nos cursos profissionais)

Gostas de Educação Física? Sim • Não •

Das seguintes modalidades, quais são aquelas que mais gostas?

Ginástica • Andebol • Futebol • Voleibol • Atletismo • Basquetebol • Badminton • Outra(s) _____

Para além destas, qual a que gostarias de aprender/praticar na aula de Ed. Física?

Quais as expectativas que tens das aulas de Educação Física?

Quais as expectativas que tens do Professor de Educação Física?

O que é que o Professor pode esperar de ti?

Anexo 3. Calendário Escolar 2020/2021

	SETEMBRO	OUTUBRO	NOVEMBRO	DEZEMBRO	JANEIRO	FEVEREIRO	MARÇO	ABRIL	MAIO	JUNHO	JULHO
2ª F						1	1				
3ª F	1			1 Restauração da Independência		2	2			1	
4ª F	2			2		3	3			2	
5ª F	3	1		3		4	4	1		3	1
6ª F	4	2		4	1 Ano Novo	5	5	2 6.ª Feira Santa		4	2
S	5	3		5	2	6	6	3	1 Dia Trabalhador	5	3
D	6	4	1 Todos os Santos	6	3	7	7	4 Páscoa	2	6	4 F. Municipal
2ª F	7	5 Imp. República	2	7	4 Início 2ª Período	8	8	5	3	7	5
3ª F	8	6	3	8 N.ª Sr.ª Conceição	5	9	9	6	4	8	6
4ª F	9	7	4	9	6	10	10	7	5	9	7
5ª F	10	8	5	10	7	11	11	8	6	10 Dia de Portugal	8
6ª F	11	9	6	11	8	12	12	9	7	11	9
S	12	10	7	12	9	13	13	10	8	12	10
D	13	11	8	13	10	14	14	11	9	13	11
2ª F	14	12	9	14	11	15	15	12	10	14	12 PAP
3ª F	15	13	10	15	12	16 Carnaval	16	13	11	15 Fim 3ª Período	13 PAP
4ª F	16	14	11	16	13	17	17	14	12	16	14 PAP
5ª F	17	15	12	17	14	18	18	15	13	17	15
6ª F	18	16	13	18 Fim do 1.º Período	15	19	19	16	14	18	16 CT - CP 10,11,12
S	19	17	14	19	16	20	20	17	15	19	17
D	20	18	15	20	17	21	21	18	16	20	18
2ª F	21	19	16	21	18	22	22	19	17	21	19 CT - CP 10,11,12
3ª F	22	20	17	22	19	23	23	20	18	22	20 CT - CP 10,11,12
4ª F	23	21	18	23	20	24	24 Fim do 2.º Período	21	19	23	21
5ª F	24	22	19	24	21	25	25	22	20	24	22
6ª F	25	23	20	25 Natal	22	26	26	23	21	25	23
S	26	24	21	26	23	27	27	24	22	26	24
D	27	25	22	27	24	28	28	25 Dia da Liberdade	23	27	25
2ª F	28	26	23	28	25		29	26	24	28	26
3ª F	29	27	24	29	26		30	27	25	29	27
4ª F	30	28	25	30	27		31	28	26	30	28
5ª F		29	26	31	28			29	27		29
6ª F		30	27		29			30	28		30
S		31	28		30				29		31
D			29		31				30		
2ª F			30						31		

Anexo 4. Mapa Semanal de Rotação dos Espaços Desportivos

1º ciclo (De 17 de Setembro até 30 de Outubro) - 6 semanas

		2ª Feira					3ª Feira					4ª Feira					5ª Feira					6ª Feira				
		Pol I	Gin	Pol II	Ext1	Ext2	Pol I	Gin	Pol II	Ext1	Ext2	Pol I	Gin	Pol II	Ext1	Ext2	Pol I	Gin	Pol II	Ext1	Ext2	Pol I	Gin	Pol II	Ext1	Ext2
8:30	9:20	11*2A BMF 2	10*2B BMF 4	11*1F BMF 3	11*1E BMF 1	12*3A	11*3A BMF 2	10*3B BMF 4	11*3B BMF 3	10*1C BMF 1	11*1B BMF 4	11*3A BMF 4	10*3B BMF 2	11*3B BMF 3	10*1D BMF 4	10*2B BMF 4	10*1D BMF 3	10*1C BMF 1	10*1B BMF 2	11*2A BMF 2	12*1C BMF 4	11*1G BMF 3	11*1D BMF 1	11*1B BMF 3	11*1D BMF 1	12*3B
9:30	10:20		10*2B BMF 4			12*3A	11*3A BMF 2	10*3B BMF 4	11*3B BMF 3	10*1C BMF 1	11*1B BMF 4	10*3A BMF 4	10*3B BMF 2	11*3B BMF 3	10*1D BMF 4	10*2B BMF 4	10*1C BMF 1	10*1B BMF 2	11*2A BMF 2	12*1C BMF 4	11*1G BMF 3	11*1D BMF 1	11*1B BMF 3	11*1D BMF 1	12*3B	
10:30	11:20	12*1E BMF 2	12*1F BMF 4	12*2A BMF 3	10*2A BMF 1	12*3B					11*3B BMF 1			11*3A BMF 4	11*3B BMF 3		10*3A BMF 4		11*3B BMF 1	10*1E BMF 2	11*3A BMF 2	12*1F BMF 4	12*1A BMF 3	12*1B BMF 1	12*3B	
11:30	12:20	10*3B BMF 2	11*3A BMF 4	12*2A BMF 3	10*2A BMF 1	12*3B		12*1C BMF 4	12*1B BMF 3	11*3B BMF 1	10*1G BMF 2	12*1E BMF 4	11*3A BMF 4	11*1G BMF 2		10*3B BMF 4	10*3A BMF 2	12*1F BMF 3	11*1E BMF 1	10*1E BMF 2	12*2B BMF 2	12*1F BMF 4	12*1A BMF 3	12*1B BMF 1	12*3A	
12:30	13:20	10*3B BMF 2	11*3A BMF 4	12*1G BMF 3	11*1D BMF 1	12*1D	12*2B BMF 2	12*1C BMF 4	12*1B BMF 3	11*3B BMF 1	10*1G BMF 2	12*1E BMF 4	12*2A BMF 2	12*1B BMF 3	10*3B BMF 4	10*3A BMF 2	12*1F BMF 3	11*1E BMF 1			12*2B BMF 2				11*1A BMF 1	11*1B BMF 4
13:30	14:20	DE -Vol BMF 2			DE -Nat PISC					DE -Bad BMF 1			DE -Vol BMF 2	DE -Vol BMF 2									DE -Vol BMF 2	DE -Gol QL	DE -Bad BMF 3	
14:30	15:20	DE -Vol BMF 2			DE -Nat PISC		DE -Bad BMF 2	10*3A BMF 4	11*3B BMF 3	11*1A BMF 1	10*1B BMF 2	DE -Vol BMF 2	DE -Vol BMF 2			11*1H BMF 2	10*3B BMF 4	11*1F BMF 3	11*1G BMF 1	10*1B BMF 2		DE -Gol QL	DE -Bad BMF 3			
15:30	16:20				DE -Nat PISC	12*3B BMF 2	11*1H BMF 1	10*3A BMF 4	11*3B BMF 3	11*1A BMF 1	10*1B BMF 2	DE -Fut BMF 1				11*1H BMF 2	10*3B BMF 4	11*1F BMF 3	11*1G BMF 1	10*1B BMF 2		DE -Gol QL				
16:30	17:20	11*3B BMF 2	10*1F BMF 4	10*1D BMF 3	10*3A BMF 1	12*3B		10*1F BMF 4	10*1A BMF 3		10*1E BMF 2	DE -Fut BMF 1				12*3B BMF 4	10*3A BMF 2	10*1A BMF 3	10*2A BMF 1	12*3A BMF 2	11*3B BMF 1			10*3B BMF 3	10*3A BMF 1	10*3C BMF 4
17:30	18:20	11*3B BMF 2	10*1F BMF 4	10*1D BMF 3	10*3A BMF 1	12*3B		10*1F BMF 4	10*1A BMF 3	11*1C BMF 1	10*1E BMF 2	DE -Fut BMF 1				12*3B BMF 4	10*3A BMF 2	10*1A BMF 3	10*2A BMF 1	12*3A BMF 2	11*3B BMF 1			10*3B BMF 3	10*3A BMF 1	10*3C BMF 4

2º ciclo (De 2 de Novembro até 18 de Dezembro) - 7 semanas

		2ª Feira					3ª Feira					4ª Feira					5ª Feira					6ª Feira				
		Gin	Pol II	Ext1	Ext2	Pol I	Gin	Pol II	Ext1	Ext2	Pol I	Gin	Pol II	Ext1	Ext2	Pol I	Gin	Pol II	Ext1	Ext2	Pol I	Gin	Pol II	Ext1	Ext2	Pol I
8:30	9:20	11*2A BMF 4	10*2B BMF 3	11*1F BMF 1	11*1E BMF 2	12*3A BMF 4	11*3A BMF 3	10*3B BMF 1	10*1C BMF 1	11*1B BMF 2	11*3A BMF 4	10*3B BMF 2	11*3B BMF 3	10*1D BMF 4	10*2B BMF 4	10*1C BMF 1	10*1B BMF 2	11*2A BMF 2	12*1C BMF 4	11*1G BMF 3	11*1D BMF 1	11*1B BMF 3	11*1D BMF 1	12*3B		
9:30	10:20		10*2B BMF 3			12*3A BMF 2	11*3A BMF 3	10*3B BMF 1	10*1C BMF 1	11*1B BMF 2	11*3A BMF 4	10*3B BMF 2	11*3B BMF 3	10*1D BMF 4	10*2B BMF 4	10*1C BMF 1	10*1B BMF 2	11*2A BMF 2	12*1C BMF 4	11*1G BMF 3	11*1D BMF 1	11*1B BMF 3	11*1D BMF 1	12*3B		
10:30	11:20	12*1E BMF 4	12*1F BMF 3	12*2A BMF 1	10*2A BMF 2	12*3B				11*3B BMF 4			11*3A BMF 4	11*3B BMF 3		10*3A BMF 4		11*3B BMF 1	10*1E BMF 2	11*3A BMF 2	12*1F BMF 4	12*1A BMF 3	12*1B BMF 1	12*3B		
11:30	12:20	10*3B BMF 4	11*3A BMF 3	12*2A BMF 1	10*2A BMF 2	12*3B		12*1C BMF 3	12*1B BMF 1	11*3B BMF 4	10*1G BMF 2	12*1E BMF 4	11*3A BMF 4	11*1G BMF 2		10*3B BMF 4	10*3A BMF 2	12*1F BMF 3	11*1E BMF 1	10*1E BMF 2	12*2B BMF 2	12*1F BMF 4	12*1A BMF 3	12*1B BMF 1	12*3A	
12:30	13:20	10*3B BMF 4	11*3A BMF 3	12*1G BMF 1	11*1D BMF 2	12*1D	12*2B BMF 4	12*1C BMF 3	12*1B BMF 1	11*3B BMF 4	10*1G BMF 2	12*1E BMF 4	12*2A BMF 2	12*1B BMF 3	10*3B BMF 4	10*3A BMF 2	12*1F BMF 3	11*1E BMF 1			12*2B BMF 2				11*1A BMF 1	11*1B BMF 2
13:30	14:20	DE -Vol BMF 2			DE -Nat PISC					DE -Bad BMF 1			DE -Vol BMF 2	DE -Vol BMF 2									DE -Vol BMF 2	DE -Gol QL	DE -Bad BMF 1	
14:30	15:20	DE -Vol BMF 2			DE -Nat PISC		DE -Bad BMF 2	10*3A BMF 4	11*3B BMF 3	11*1A BMF 1	10*1B BMF 2	DE -Vol BMF 2	DE -Vol BMF 2			11*1H BMF 2	10*3B BMF 4	11*1F BMF 3	11*1G BMF 1	10*1B BMF 2		DE -Gol QL	DE -Bad BMF 1			
15:30	16:20				DE -Nat PISC	12*3B BMF 2	11*1H BMF 1	10*3A BMF 4	11*3B BMF 3	11*1A BMF 1	10*1B BMF 2	DE -Fut BMF 1				11*1H BMF 2	10*3B BMF 4	11*1F BMF 3	11*1G BMF 1	10*1B BMF 2		DE -Gol QL				
16:30	17:20	11*3B BMF 4	10*1F BMF 3	10*1D BMF 1	10*3A BMF 2	12*3B		10*1F BMF 4	10*1A BMF 3		10*1E BMF 2	DE -Fut BMF 1				12*3B BMF 4	10*3A BMF 2	10*1A BMF 3	10*2A BMF 1	12*3A BMF 2	11*3B BMF 1			10*3B BMF 3	10*3A BMF 1	10*3C BMF 4
17:30	18:20	11*3B BMF 4	10*1F BMF 3	10*1D BMF 1	10*3A BMF 2	12*3B		10*1F BMF 4	10*1A BMF 3	11*1C BMF 1	10*1E BMF 2	DE -Fut BMF 1				12*3B BMF 4	10*3A BMF 2	10*1A BMF 3	10*2A BMF 1	12*3A BMF 2	11*3B BMF 1			10*3B BMF 3	10*3A BMF 1	10*3C BMF 4

Anexo 5. Cronograma Anual

Aula nº	Dia	Mês	Matéria	Espaço
1º PERÍODO (17 de setembro de 2020)				
1 e 2	17	Set	Apresentação	Sala A42
3 e 4	24	Set	Dança III	Ginásio
5 e 6	1	Out	Dança III	Ginásio
7 e 8	8	Out	Dança III	Ginásio
9 e 10	15	Out	Ginástica III	Ginásio
11 e 12	22	Out	Ginástica III	Ginásio
13 e 14	29	Out	Ginástica III	Ginásio
15 e 16	5	Nov	Jogos Desportivos Coletivos I	Polidesportivo 2
17 e 18	12	Nov	Jogos Desportivos Coletivos I	Polidesportivo 2
19 e 20	19	Nov	Jogos Desportivos Coletivos I	Polidesportivo 2
21 e 22	26	Nov	Jogos Desportivos Coletivos I	Polidesportivo 2
23 e 24	3	Dez	Jogos Desportivos Coletivos I	Polidesportivo 2
25 e 26	10	Dez	Atividade Física/Contextos e Saúde III	Polidesportivo 2
27 e 28	17	Dez	Atividade inscrita no PAA	Polidesportivo 2
Fim do 1º Período (dia 18 de dezembro de 2020)				
Pausa Letiva - Natal 21 de dezembro de 2020 a 31 de dezembro de 2020				
2º PERÍODO (4 de janeiro de 2021)				
29 e 30	7	Jan	Atividade Física/Contextos e Saúde III	Exterior 1
31 e 40	14	Jan	Aptidão Física	Exterior 1
41 e 42	21	Jan	Aptidão Física	Exterior 1
43 e 44	28	Jan	Jogos Desportivos Coletivos III	Exterior 1
45 e 46	4	Fev	Jogos Desportivos Coletivos III	Exterior 1
47 e 48	11	Fev	Jogos Desportivos Coletivos III	Exterior 1
Pausa Letiva - Carnaval 15 de fevereiro de 2021 a 17 de fevereiro de 2021				
49 e 50	18	Fev	Jogos Desportivos Coletivos III	Exterior 2
51 e 52	25	Fev	Exploração da Natureza	Exterior 2
53 e 54	4	Mar	Exploração da Natureza	Exterior 2
52 e 53	11	Mar	Exploração da Natureza	Exterior 2
De março a julho – Estágio de Formação em Contexto de Trabalho				

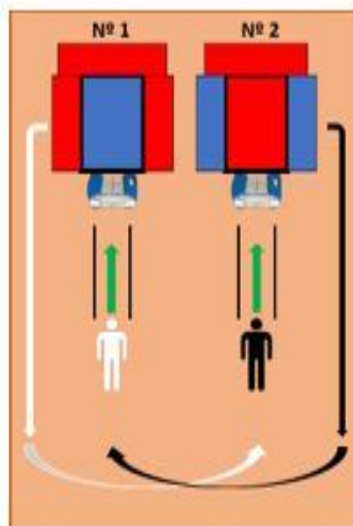
Anexo 6. Extensão e Sequência de Conteúdos




12º ANO Turma IPSI - 1º período											
Unidade Curricular de Voleibol											
Mês		Novembro								Dezembro	
Data		5		12		19		26		3	
Nº da aula		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Tempo de aula		50'	50'	50'	50'	50'	50'	50'	50'	50'	50'
Domínio	Parâmetros										
Elementos técnicos	Passe	AD	AD	I	I	E	E	E	E	C	Av. Sumativa
	Manchete	AD	AD	I	I	E	E	E	E	C	Av. Sumativa
	Posição Base	AD	AD	I	I	E	E	E	E	C	Av. Sumativa
	Deslocamentos	AD	AD	I	I	E	E	E	E	C	Av. Sumativa
	Serviço por baixo	AD	AD	I	I	E	E	E	E	C	Av. Sumativa
	Técnica de recepção após o serviço por baixo	AD	AD		I	E	E	E	E	C	Av. Sumativa
	Técnica de recepção para direcionar para o distribuidor	AD	AD		I	E	E	E	E	C	Av. Sumativa
	Bloco	AD	AD		I	E	E	E	E	C	Av. Sumativa
	Remate	AD	AD		I	E	E	E	E	C	Av. Sumativa
Situação de Jogo	Posição Base	AD	AD			I	I	E	E	C	Av. Sumativa
	Zona de Jogo	AD	AD			I	I	E	E	C	Av. Sumativa
	Função do jogador	AD	AD			I	I	E	E	C	Av. Sumativa
	Ocupação de Espaço	AD	AD			I	I	E	E	C	Av. Sumativa
	Distribuição	AD	AD			I	I	E	E	C	Av. Sumativa
	Deslocamentos	AD	AD			I	I	E	E	C	Av. Sumativa
	Recepção do serviço	AD	AD			I	I	E	E	C	Av. Sumativa
	Continuidade na ação (três toques consecutivos)	AD	AD			I	I	E	E	C	Av. Sumativa
Comunicação	AD	AD			I	I	E	E	C	Av. Sumativa	
Legenda		Avaliação Diagnóstica		Introdução		Exercitação		Consolidação		Avaliação Sumativa	


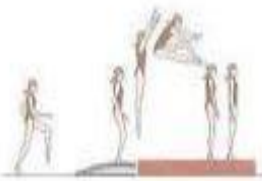

Anexo 7. Exemplo de Plano de Aula

Plano de Aula						
Professor(a): Maria Aleixo			Data: 29/10/2020	Hora: 16h30-18:20		
Ano/Turma: 12º1PSI		Período: 1º	Local/Espaço: Ginásio			
Nº da aula: 5 e 6		U.D.: Ginástica de Aparelhos	Nº de aula / U.D.: 5 e 6		Duração da aula: 100'	
Nº de alunos previstos: 21			Nº de alunos dispensados:			
Função didática: Exercitação, Consolidação e Avaliação da execução dos saltos no minitrampolim.						
Recursos materiais: Minitrampolim e colchões						
Objetivos da aula: Avaliação dos saltos executados no minitrampolim.						
Tempo		Objetivos específicos	Descrição da tarefa / Organização	Componentes Críticas	Critérios de Êxito	Estratégias / Estilos / Modelos de Ensino
T	P					
Parte Inicial da Aula						
5'	5'	Divulgação do procedimento de avaliação.	Preleção inicial, com os alunos posicionados a frente ao professor, onde serão divulgados os procedimentos para a avaliação final. Realização da montagem do minitrampolim por parte dos alunos.		O aluno possui o total conhecimento de como e de que forma será avaliado. O aluno é capaz de montar corretamente o aparelho e respectivas seguranças.	
10'	10'	<u>Aquecimento:</u> Realização da mobilização articular de forma completa e eficiente para o bom desempenho na aula.	Após a dispersão dos alunos pelo ginásio, estes realizam o aquecimento e a mobilização articular ao comando do professor. 1ªfase: O aquecimento será feito de forma aeróbica, abrangendo os vários grupos musculares num só movimento. 2ªfase: A mobilização articular será feita de forma ordenada e específica para cada parte do corpo e grupo muscular.		Aumento da temperatura corporal. Preparação corporal adequada e eficiente para a realização de uma aula com sucesso a nível de desempenho motor.	Estilo por Comando

Parte Fundamental da Aula						
20'	30'	<p>Exercitação e Consolidação: Realização de todos os saltos executados diretamente no minitrampolim.</p>	<p>Com a montagem inicial dos aparelhos (utilização de dois minitrampolins, número 1 e número 2), os alunos distribuem-se igualmente pelos dois, isto é, divididos 10 alunos para um e 11 alunos para o outro) de forma ordenada criando uma fila única onde irão executar um de cada vez o salto selecionado pelo professor.</p> <p>Após a realização do salto no minitrampolim número 1, o aluno terá de sair pelas laterais do e posicionar-se no final da fila do minitrampolim número 2 para executar outro salto e assim sucessivamente com esta dinâmica por todos os alunos.</p>	<p>Corrida de Balanco: Realizar em aceleração progressiva;</p> <p>Pré-chamada: Realizar a última passada de forma longa e rasante;</p> <p>Realizar só com um pé;</p> <p>Chamada: Realizar com os dois pés apoiados em simultâneo, ligeiramente afastados e no centro do minitrampolim;</p> <p>Realizar com os membros inferiores ligeiramente fletidos;</p> <p>Lançar os membros superiores de trás para a frente;</p> <p>Salto: Realizar a impulsão vertical e executar a figura no ponto mais alto do voo;</p> <p>Realizar a figura específica para cada salto;</p> <p>Receção: Realizar em equilíbrio, com os membros</p>	<p>O aluno é capaz de realizar o salto completo de forma contínua e fluida.</p> <p>O aluno consegue realizar a elevação dos membros superiores em simultâneo com o início da rotação;</p> <p>O aluno consegue realizar uma boa extensão da cintura pélvica com a contração da região abdominal para que rode na totalidade como um todo;</p> <p>O aluno consegue realizar a rotação do tronco de forma a finalizar na posição correta do salto.</p>	<p>Ensino por Comando e Tarefa</p>



				inferiores fletidos e os membros superiores estendidos à frente.		
50'	30'	<p>Avaliação: Avaliar a execução de todos os saltos no minitrampolim.</p>	<p>Todos os alunos formam uma única fila e ficam a aguardar a sua vez para realizar a avaliação final de todos os saltos anteriormente lecionados utilizando somente um minitrampolim.</p> <p>Cada aluno terá a oportunidade de realizar os saltos duas vezes não consecutivas.</p> <p>Os alunos irão realizar os saltos pela seguinte ordem:</p> <p>1º salto – Salto em Extensão (Vela):</p>  <p>2º salto – Salto Engrupado:</p>  <p>3º salto – Meia Pirueta Vertical</p> 	Realização das componentes críticas acima descritas.	<p>O aluno é capaz de realizar o salto com o olhar dirigido sempre para a frente,</p> <p>O aluno é capaz de realizar o salto de forma contínua,</p>	

		<p>4º salto – Pirueta Vertical</p>  <p>5º Salto – Carpa de Pernas Afastadas</p>  <p>6º salto – Carpa de Pernas Unidas</p> 			
Parte Final da Aula					
80'	5'	<p>Retorno à calma e reflexão sobre a aula com os alunos.</p>	<p>Primeiramente são realizados alongamentos orientados pelo professor.</p> <p>Conversa com os alunos sobre a avaliação.</p> <p>Divulgação das informações acerca da realização do módulo seguinte.</p>		<p>O aluno consegue refletir sobre o seu empenho atribuindo-lhe uma nota/avaliação justa e real.</p>

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

Na preleção inicial, irei divulgar novamente o modo de como será feita a avaliação final para que os alunos tenham o total conhecimento sobre o assunto, esclarecendo todas as dúvidas existentes por parte dos mesmos.

Posteriormente, irão montar autonomamente os dois minitrampolins e as respectivas seguranças para que tenham a consciencialização, a noção de responsabilidade, a cooperação/interajuda e o conhecimento sobre esse procedimento, uma vez que na minha opinião, essa demonstração de saber e atitude é deveras importante para a aprendizagem da modalidade e para o bom funcionamento da aula.

Tomei a decisão de montar os dois minitrampolins para oferecer uma melhor dinâmica na aula, para aumentar tanto o ritmo de aprendizagem como o número de repetições na exercitação dos saltos e um maior controlo sobre o desempenho motor de cada um.

Relativamente ao aquecimento, irei realizar o mesmo que o da aula anterior, uma vez que atingi o que era pretendido para alcançar um bom aquecimento e a preparação devida para a prática da modalidade.

Sendo esta a última aula de Ginástica no Minitrampolim, que corresponde à avaliação final do módulo, a parte fundamental do meu plano de aula será dividida somente em duas partes. A primeira parte será direcionada para a exercitação de todos os saltos, uma vez que na aula anterior os alunos não adquiriram o tempo suficiente para obter o máximo de desempenho motor bem como a devida preparação para a avaliação. Após essa exercitação e consolidação, os alunos irão refletir sobre o seu empenho e respetivas competências práticas atribuindo a si mesmos uma autoavaliação justa e real.

A segunda parte será exclusivamente para a avaliação de todos os saltos, tendo em conta que terão a devida preparação e o tempo necessário para a realizar bem como as duas oportunidades de execução a que têm direito.

Na parte final da aula, irei refletir com os alunos a avaliação realizada e posteriormente ouvir as recomendações ou sugestões que tenham a dizer sobre o trabalho realizado ao longo das aulas e a respetiva opinião sobre a modalidade com intuito de finalizar deste modo o módulo de ginástica. Por conseguinte também irei divulgar todas as informações relativas ao módulo seguinte com o objetivo de orienta-los sobre o espaço desportivo e introduzir a modalidade que irão realizar no 2º ciclo do 1º período.

Anexo 8. Reflexão crítica do plano de aula

Reflexão Crítica / Relatório da Aula:

Planeamento da aula:

O planeamento da aula foi organizado em duas fases: a primeira fase direccionou-se especificamente para a consolidação e o aperfeiçoamento final de todos os saltos aprendidos nas aulas anteriores e a segunda fase para observação e avaliação dos mesmos e finalizar desta forma o módulo de Ginástica no Minitrampolim.

Nesta aula, optei por utilizar os dois minitrampolins, o que resultou num aumento significativo no tempo de prática dos saltos a nível geral, pois todos os alunos tiveram todas as oportunidades necessárias para se prepararem para a avaliação final.

Instrução: Nesta aula, optei por dar mais importância para uma última correção dos erros executados nos saltos e no aumento da motivação e a da confiança dos alunos para irem um pouco mais relaxados e focados para a avaliação final.

Gestão: Relativamente à gestão do tempo, concluo que existiu uma boa gestão na primeira fase, uma vez que todos os alunos possuíram tempo suficiente para se prepararem para a avaliação final, porém isso não se verificou na segunda fase, pois existiram alguns alunos que só realizaram o salto uma vez e o pretendido era terem duas oportunidades para repetir os seis saltos.

Clima: O clima da aula foi bastante positivo com a participação de todos os alunos em todos os exercícios. Existiu boa disposição, alegria, energia e dinâmica entre a turma, existindo alguma cooperação e interajuda entre eles. A maior parte dos alunos transpareceram ansiosos pela avaliação final, onde colaboraram, mostraram interesse em melhorar, empenho e dedicação para obterem uma boa classificação.

Disciplina: Não existiram recusas de participação em nenhum dos exercícios nem qualquer tipo de comportamento de indisciplina.

Decisões de ajustamento: A avaliação foi realizada pelos dois minitrampolins, oferecendo aos alunos a oportunidade de escolher o minitrampolim para realizar a avaliação. Essa decisão foi a mais correta, uma vez que o papel que eu quero interpretar e ser como professora é de alguém que ajuda em todas as formas possíveis os meus alunos a atingirem o sucesso que tanto eles como eu pretendemos atingir.

Aspetos positivos mais salientes: Todos conseguiram alcançar um aproveitamento positivo na avaliação bem como a superação das expectativas dos professores.

Oportunidades de melhoria: Posteriormente, os meus alunos irão preencher um formulário de autoavaliação sobre a modalidade em que um dos tópicos é acerca do meu desempenho como professora, uma vez que o finalizarem irei ler atentamente a opinião deles e melhorar todos os níveis que precisarem de ser melhorados e evoluídos na minha prestação e posterior formação.

Anexo 9. Exemplo de Grelha de Avaliação Formativa

Nome do Aluno	Nível de Competência (Introdutório, Elementar, Avançado)	Serve por baixo ou por cima, colocando a bola numa zona de difícil recepção ou em profundidade	Recebe o serviço em manchete ou com as duas mãos por cima e posiciona-se oportunamente para direcionar a bola para cima e para a frente.	Na sequência da recepção do serviço, direciona a bola para cima e para a frente por forma a dar continuidade as ações da sua equipa.	Ao segundo toque de um companheiro, o aluno posiciona-se para finalizar o ataque, executando um passe colocado ou o remate.	Em defesa do remate, o aluno posiciona-se de modo a executar um passe alto ou manchete, favorecendo a continuidade das ações da sua equipa.	Ao ataque da equipa adversária (em remate) participa na execução do bloco.	Comunica com a equipa durante o jogo, quer em ações de defesa e/ou ataque.

Anexo 10. Exemplo de Grelha de Avaliação Sumativa

DANÇA

Competências Transversais - 10%					Competências Disciplinares - 90%					
Saber Estar					Saber			Saber Fazer		Eforçada Intenção de aprender
Responsabilidade e Integridade	Liberdade	Cidadania e Participação	Curiosidade, Reflexão e Inovação	Excelência e Exigência	5%	5%	5%	60%	15%	
4%	4%	4%	4%	4%						

Avaliação Sumativa DANÇA	Competências Interpretativas					Competências Musicais					Competências Espaciais					Competências de Memorização - Conceitual					Qualidade da Coreografia														
	8	10	12	14	16	18	20	8	10	12	14	16	18	20	8	10	12	14	16	18	20	8	10	12	14	16	18	20	8	10	12	14	16	18	20
	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7

Avaliação Saber Estar DANÇA	Rubricas de Avaliação de Competências Transversais					Competências Transversais	
	Responsabilidade e Integridade	Liberdade	Cidadania e Participação	Curiosidade, Reflexão e Inovação	Excelência e Exigência		
	Respeito à profissão, unido ao coletivo, com a consciência da sua responsabilidade.	Respeito à mesa, ao lugar e ao espaço e ao respeito ao uso do espaço e ao equipamento.	Cumprimento das normas estabelecidas ao longo da aula e das regras, regras e procedimentos estabelecidos.	Participação ativa, espontânea e interessada nas atividades propostas.	Projeção da própria imagem, postura e expressão corporal.	Atenção, concentração e motivação durante a aula.	

Anexo 11. Critérios de Avaliação dos CP



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
ESCOLA SECUNDÁRIA DE AVELAR BROTERO
2020/2021

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO

GRUPO DISCIPLINAR DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Cursos: C. Profissionais
Disciplina: Educação Física

Dominios	OBJECTIVOS A ATINGIR/COMPETÊNCIAS A AVALIAR	COMPONENTES PERIF ALUNO	INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO	PESO %
SABER ESTAR	<p>Responsabilidade e integridade – Respeitar-se a si mesmo e aos outros; saber agir eticamente, consciente da obrigação de responder pelas próprias ações; ponderar as ações próprias e alheias em função do bem comum.</p> <p>Liberdade – Manifestar a autonomia pessoal centrada nos direitos humanos, na democracia, na cidadania, na equidade, no respeito mútuo, na livre escolha e no bem comum.</p> <p>Excelência e exigência – Aspirar ao trabalho bem feito, ao rigor e à superação; ser perseverante perante as dificuldades; ter consciência de si e dos outros; ter sensibilidade e ser solidário para com os outros.</p> <p>Curiosidade, reflexão e inovação – <i>Querer aprender mais; desenvolver o pensamento reflexivo, crítico e criativo; procurar novas soluções e aplicações.</i></p> <p>Cidadania e participação – Demonstrar respeito pela diversidade humana e cultural e agir de acordo com os princípios dos direitos humanos; negociar a solução de conflitos em prol da solidariedade e da sustentabilidade ecológica; ser interventivo, tomando a iniciativa e sendo empreendedor.</p>	<p>A, I/ a, b</p> <p>B, E, F/ a, b, d</p> <p>E, F/a, d, e</p> <p>B, C, D, F/ b, c, e</p>	<p>• Registos de observação</p>	20
SABER FAZER/SABER (NO CONTEXTO DE CADA UNIDADE DIDÁCTICA)	<p>SABER FAZER</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Capacidades coordenativas e condicionais da modalidade 2) Elementos técnicos fundamentais 3) Comportamento Tático 4) Persistência na realização das tarefas (15%) <p>SABER</p> <p>Aquisição de conhecimentos sobre as diferentes Unidades Didácticas (Objectivos, Regras, Técnica, Táctica), avaliadas através da sua aplicação na prática das Unidades Didácticas leccionadas, quando aplicáveis.</p>			75
			<p>Outros instrumentos:</p> <p>Testes/Fichas</p> <p>Trabalhos/Relatórios</p> <p>Questionamento</p>	5

Legenda	<p>Áreas de competência do Perfil dos alunos: A – Linguagens e textos; B – Informação e comunicação; C – Raciocínio e resolução de problemas; D – Pensamento crítico e pensamento criativo; E - Relacionamento Interpessoal; F – Desenvolvimento Pessoal e Autonomia; G – Bem-estar, saúde e ambiente; H – Sensibilidade estética e artística; I – Saber científico, técnico e tecnológico; J – Consciência e domínio do corpo.</p> <p>Valores: a – responsabilidade e integridade; b – Excelência e exigência; c – curiosidade, reflexão e inovação; d – cidadania e participação; e – liberdade.</p>
----------------	---

Nota: As classificações atribuídas no final de cada módulo são resultantes do processo de avaliação contínua.

Anexo 12. Autoavaliação do Módulo Dança III – Dança Aeróbica



Seção 1 de 7

Dança Aeróbica - Questionário de Autoavaliação do aluno

Descrição do formulário

Email *

Email válido

Este formulário está a recolher emails. [Alterar definições](#)

Identificação

Descrição (opcional)

Nome (primeiro e último) *

Texto de resposta longa

Ano e Turma *

Texto de resposta curta

Seção 2 de 7

Competências Disciplinares - 90%

A avaliação é feita na escala de 1 a 10, sendo que cada grau desta escala corresponde a 2 valores na escala (0-20)
Exemplo - 1= (1 - 2 valores); 5 = (9 - 10 valores); 7 =(13 - 14 valores); 9 = (17 - 18 valores)

Saber

Avalia teus conhecimentos sobre a matéria lecionada

Pergunta *

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Saber Fazer

Avalia a tua Competências Motoras e Desportivas (técnicas e/ou táticas de jogo) e a tua Competência Individual de Trabalho

Avalia as tuas Competências Motoras nesta unidade de ensino *

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Avalia as tuas Competências de Trabalho Individual = PERSISTÊNCIA NA EXECUÇÃO DAS TAREFAS - 15%

Indica o grau de Empenho, Esforço e Ação Persistente na Superação das tarefas propostas.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Avalia agora as tuas Competências de acordo com os Descritores de Nível de Desempenho



Escala de 5 níveis - 1=(0-9 valores), 2=(10-13 valores), 3=(14-16 valores), 4=(17-18 Valores), 5=(19-20 Valores)

COMPETÊNCIAS INTERPRETATIVAS *

Tópicos de Avaliação	Competências Interpretativas
<p>▾ Nível 1</p> <p>Nível 1</p>	A Postura corporal é desadequada e interpretação de dança. Não se movimenta de forma autónoma, não consegue acompanhar a movimentação do coreógrafo mantendo um ritmo em relação à dinâmica musical.
<p>▾ Nível 2</p> <p>Nível 2</p>	Postura corporal adequada e interpretação de dança. Movimenta-se autonomamente, seguindo a movimentação do coreógrafo, realizando ações simples.
<p>▾ Nível 3</p> <p>Nível 3</p>	Movimenta-se livremente, utilizando uma expressão corporal adequada, seguindo a movimentação do coreógrafo com qualidades de movimento básicas.
<p>▾ Nível 4</p> <p>Nível 4</p>	Movimenta-se livremente, utilizando uma expressão corporal adequada, fazendo as ações do par com qualidades de movimento básicas.
<p>▾ Nível 5</p> <p>Nível 5</p>	Executa as ações em consonância com a dinâmica musical. Possui conhecimento da forma e de dinâmica correta de execução dos passos.

Nível 1 2 3 4 5

○ ○ ○ ○ ○

COMPETÊNCIAS MUSICAIS *

Tópicos de Avaliação	Competências Musicais
<p>▾ Nível 1</p> <p>Nível 1</p>	Não consegue reconhecer o tempo forte e está sempre fora dos tempos musicais.
<p>▾ Nível 2</p> <p>Nível 2</p>	Apresenta um deslucamento em relação aos tempos musicais revelando dificuldade em reconhecer que se está fora do tempo forte de música.
<p>▾ Nível 3</p> <p>Nível 3</p>	Apresenta por vezes um deslucamento em relação aos tempos musicais revelando alguma dificuldade em compreender a sua posição no tempo de música.
<p>▾ Nível 4</p> <p>Nível 4</p>	Fazê-lo por vezes um deslucamento em relação aos tempos musicais, mas facilmente consegue ajustar-se.
<p>▾ Nível 5</p> <p>Nível 5</p>	Reconhece o tempo forte e está sempre dentro dos tempos musicais.

Nível 1 2 3 4 5

○ ○ ○ ○ ○

COMPETÊNCIAS ESPACIAIS *

Tópicos de Avaliação	Competências Espaciais
† Nível 1	
Nível 1	Não revela competências espaciais. As suas ações prejudicam a ação do seu par e do grupo.
† Nível 2	
Nível 2	Revela dificuldades de relacionamento espacial, tanto este demonstrado primeiro do par que o antecede, como se atreve prejudicando a ação dos pares que o precedem.
† Nível 3	
Nível 3	Difícil controlar o seu espaço e o seu posicionamento em relação aos pares de forma a não interferir na execução do grupo.
† Nível 4	
Nível 4	Consegue gerir o seu espaço e o seu posicionamento em relação aos pares com pequenas ajudas.
† Nível 5	
Nível 5	Revela competências espaciais. Sabe colocar-se no espaço face ao grupo.

Nível 1 2 3 4 5

COREOGRAFIA - COMPETÊNCIAS DE MEMORIZAÇÃO *

Tópicos de Avaliação	Competências de Memorização - Coreografia
† Nível 1	
Nível 1	Não consegue fixar a sequência das figuras.
† Nível 2	
Nível 2	Revela dificuldades em fixar a sequência das figuras.
† Nível 3	
Nível 3	Revela capacidade de memorização das sequências das figuras, mas utiliza o par ou grupo para se recordar.
† Nível 4	
Nível 4	Revela competências de memorização de sequência das figuras.
† Nível 5	
Nível 5	Domina a Coreografia da dança.

Nível 1 2 3 4 5

QUALIDADE DA COREOGRAFIA *

Tópicos de Avaliação	Qualidade da Coreografia
Nível 1	Rotina de exercícios simples. Movimentos pouco variados com pouca atenção de ritmo e movimento. Não explora o espaço, nem os níveis espaciais.
Nível 2	Rotina de exercício simples, com alguma interpretação corporal. Movimentos pouco variados com pouca atenção de ritmo e movimento. Não explora o espaço, nem os 3 níveis espaciais.
Nível 3	Rotina de exercício com interpretação corporal e introdução de alguns momentos des bloc. Os movimentos são mais variados, mas com pouca atenção de ritmo e movimento. Não explora os 3 níveis espaciais.
Nível 4	A rotina de exercício revela criatividade. Os movimentos estão adequados à música. Existe alguma exploração do espaço, há exploração de 2 dos 3 níveis espaciais.
Nível 5	A rotina de exercício revela criatividade. Os movimentos realizados são compatíveis com a música. Explora o espaço disponível para a coreografia (centro, laterais, cima, baixo) e explora os 3 níveis espaciais (alto, médio e baixo).

1 2 3 4 5

Nível

Secção 4 de 7

Competências Transversais

A avaliação deste item é feita na escala de 1 a 4 que correspondem na escala de 0 a 20 valores a: 1 = (1-9) 2 = (10-13) 3 = (14-17) 4 = (18-20)

SABER SER E ESTAR - 10%

Descrição (opcional)

RESPONSABILIDADE E INTEGRIDADE - Respeitar-se a si mesmo e aos outros; saber agir eticamente, consciente da obrigação de responder pelas próprias ações; ponderar as ações próprias e alheias em função do bem comum.

	Respeito pelo Professor	Respeito pelos colegas
Nível 4	Respeito o professor, tenho um atitude correta na aula.	Respeito os meus colegas e ajudo-os a superarem as suas dificuldades apoiando-os e incentivando-os.
Nível 3	Respeito o professor, apesar de, às vezes, as minhas atitudes não serem as melhores.	Respeito os meus colegas e as suas dificuldades.
Nível 2	Algumas atitudes minhas em relação ao professor são inadequadas.	Tenho frequentemente atitudes críticas em relação às execuções dos meus colegas.
Nível 1	Algumas atitudes minhas em relação ao professor são reprováveis.	Utilizo linguagem pouco apropriada para com os meus colegas.

Nível 1 Nível 2 Nível 3 Nível 4

Respeito pelo Prof..

Respeito pelos col..

LIBERDADE - Manifestar a autonomia pessoal centrada nos direitos humanos, na democracia, na cidadania, na equidade, no respeito mútuo, na livre escolha e no bem comum. *

	Autonomia	Material
Nível 4	Cumpro de forma autónoma todas as regras da aula e das tarefas, respeitando o bem comum.	Manuseio o material letivo de forma adequada.
Nível 3	Nem sempre cumpro de forma autónoma todas as regras da aula e das tarefas.	Quando o professor não está a ver, utilizo o material para brincar.
Nível 2	Só cumpro as regras da aula depois da professora me repreender várias vezes.	Por vezes utilizo o material desrespeitando a função para a qual foi criado.
Nível 1	Raramente cumpro as regras da aula.	Utilizo-o de forma não adequada, apesar de saber que posso estragar o material.

	Nível 1	Nível 2	Nível 3	Nível 4
Autonomia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Manuseamento do ...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

CIDADANIA E PARTICIPAÇÃO - Demonstrar respeito pela diversidade humana e cultural e agir de acordo com os princípios dos direitos humanos; negociar a solução de conflitos em prol da solidariedade e da sustentabilidade ecológica; ser interventivo, tomando a iniciativa e sendo empreendedor. *

	Cidadania e Participação
Nível 4	Mantenho-me a trabalhar e tento executar com atitude, empenho e correção técnica/tática. Respeito os meus colegas e ajudo-os a superarem as suas dificuldades apoiando-os e incentivando-os.
Nível 3	Mantenho-me a trabalhar. Executo a tarefa, como foi proposta.
Nível 2	Mantenho-me a trabalhar, mas não me preocupo em executar a tarefa como proposta.
Nível 1	Paro a tarefa. Começo a brincar e a desestabilizar os meus colegas ou a conversar.

	Nível 1	Nível 2	Nível 3	Nível 4
Cidadania e Partici...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

CURIOSIDADE, REFLEXÃO E INOVAÇÃO - Querer aprender mais; desenvolver o pensamento reflexivo, crítico e criativo; procurar novas soluções e aplicações. *

Curiosidade, Reflexão e Inovação	
Nível 4	Refliro sobre o feedback do professor procuro corrigir a minha prestação e aplicar os conceitos transmitidos em novas situações
Nível 3	Refliro sobre o feedback do professor procuro corrigir a minha prestação.
Nível 2	Entendo o feedback do professor, mas não me esforço por alterar a minha execução
Nível 1	Não ligo ao feedback do professor, continuo a executar como quero

Querer Aprender m... Nível 1 Nível 2 Nível 3 Nível 4

EXCELÊNCIA E EXIGÊNCIA - Aspirar ao trabalho bem feito, ao rigor e à superação; ser perseverante perante as dificuldades; ter consciência de si e dos outros; ter sensibilidade e ser solidário para com os outros. *

Excelência e Exigência	
Nível 4	Mantenho-me a trabalhar e tento executar com atitude, empenho e correção técnica/tática. Realizo as tarefas com rigor e procuro sempre a superação das minhas dificuldades.
Nível 3	Executo de forma empenhada as tarefas propostas na aula.
Nível 2	Executo as tarefas propostas na aula sem atitude.
Nível 1	Executo de forma displicente, perturbando a execução dos colegas.

Excelência e Exigê... Nível 1 Nível 2 Nível 3 Nível 4

Secção 5 de 7

Conclui a tua autoavaliação



Faz o balanço das tuas autoavaliações

Atribui uma classificação que reflita o trabalho que desenvolveste e as competências que adquiriste *

Texto de resposta curta

Explica porque consideras que essa classificação é a adequada *

Texto de resposta longa

Após a secção 5 Continuar para a secção seguinte



Secção 6 de 7

Informações / sugestões que queiras partilhar



Este espaço é teu

Partilha a tua experiência nesta Unidade de Ensino *

Texto de resposta longa

Faz uma apreciação ao trabalho desenvolvido pelo professor nesta Unidade de Ensino *

Texto de resposta longa

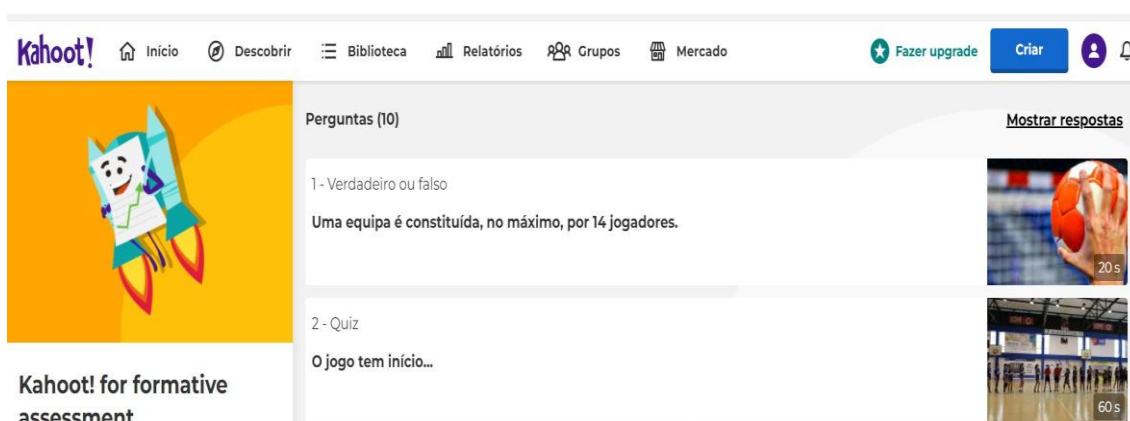
<h1>REGRAS DE ETIQUETA NAS AULAS ONLINE</h1>	
<p>Eis as principais regras que deves respeitar durante as aulas por videoconferência nas várias disciplinas.</p>	
 <h2>USA ROUPA ADEQUADA</h2> <p>Deverás usar roupa adequada; não apareças de tronco nu, de pijama ou com roupa que não usarias na escola. Estás numa aula; veste-te de acordo com a ocasião.</p>	 <h2>AÇÃO!</h2> <h3>CÂMARA E MICROFONE</h3> <p>A câmara deverá estar sempre ligada, a não ser que o professor não o exija. O microfone deverá estar desligado, exceto quando em discussão em grupo ou quando o professor indicar.</p>
<h3>DEVES SER PONTUAL</h3> <p>Tal como na escola, deves entrar na sala de aula virtual atempadamente (5 minutos antes) para garantir que consegues aceder à aula.</p>	
<h3>MATERIAL</h3> <p>Antes da aula começar, deves ter o material necessário junto a ti: caderno, material de escrita, manual e caderno de atividades.</p> 	<h3>COMIDA E BEBIDA</h3> <p>Durante as aulas, não poderás comer (tal como na escola). Podes ter uma garrafa de água, de sumo ou chá, para não teres que te ausentar durante a aula.</p> 
 <h2>EVITA DISTRAÇÕES</h2> <p>Desliga o telemóvel, desativa as notificações, encerra a sessão no Facebook, Twitter, Instagram, TikTok e outras Redes Sociais, de forma a minimizar as distrações. Se tens irmãos mais novos, pede, se possível, que tomem conta deles, para que possas estar a 100% na aula.</p>	

Anexo 14. Plataforma kahoots e questionário online



A screenshot of the Kahoot! interface showing a list of three quizzes. Each quiz entry includes a thumbnail with a rocket character, the number of questions, the title, and the creator's name.

- Módulo 9 - Aula nº2**
10 perguntas
mariemorais1321997
- Módulo 9 - Atividades de Exploração da Natureza - Orientação**
9 perguntas
mariemorais1321997
- Kahoot! for formative assessment**
10 perguntas
mariemorais1321997



A screenshot of the Kahoot! interface showing the details of a quiz titled "Kahoot! for formative assessment". The interface includes a navigation bar at the top with icons for Inicio, Descobrir, Biblioteca, Relatórios, Grupos, and Mercado. The main content area shows the quiz title, the number of questions (10), and a "Mostrar respostas" button. The first question is a true/false question: "1 - Verdadeiro ou falso. Uma equipa é constituída, no máximo, por 14 jogadores." The second question is a quiz: "2 - Quiz. O jogo tem início...". There are two images on the right side of the page: a hand holding a soccer ball (20s) and a group of people playing a game (60s).

Kahoot! Inicio Descobrir Biblioteca Relatórios Grupos Mercado Fazer upgrade Criar

Kahoot! for formative assessment

Perguntas (10) **Mostrar respostas**

1 - Verdadeiro ou falso
Uma equipa é constituída, no máximo, por 14 jogadores. 20 s

2 - Quiz
O jogo tem início... 60 s

Jogos Desportivos Coletivos - Andebol

Preenchimento do Questionário acerca da Modalidade.

Qual é o tamanho do campo de andebol? *

- 20 metros de comprimento e 24 metros de largura.
- 40 metros de comprimento e 20 metros de largura.
- 30 metros de comprimento e 10 metros de largura.
- 20 metros de comprimento e 40 metros de largura.
- Outra opção...

Qual é o número oficial de jogadores? *

- 5
- 6
- 7
- 8
- Outra opção...

Anexo 15. Exemplo de um teste escrito de Andebol

Secção 1 de 5

Teste de Andebol - 12^o1PSI - Ano Letivo 20/21

Ler com atenção todas as perguntas e responder corretamente. Boa sorte!

Email *

Email válido

Este formulário está a recolher emails. [Alterar definições](#)

Nome (Primeiro e Último) *

Texto de resposta curta

Após a secção 1 Continuar para a secção seguinte

Secção 2 de 5

Responde às questões

Verdadeiro ou Falso

O jogo inicia-se após o apito do árbitro e o jogador que inicia o jogo deve pisar a linha de meio-campo. *

Verdadeiro

Falso

Anexo 16. Autoavaliação do ensino E@D

Secção 1 de 14

Autoavaliação E@D - Educação Física

Realiza a tua Autoavaliação de acordo com o Plano Brotero E@D - "Nos cursos Científico Humanísticos e Profissional a avaliação nesta Unidade Didática/Módulo, contemplará, na vertente Saber/Saber-fazer, a Prática realizada até à data 21/2/2021, e o trabalho desenvolvido no E@D."

Email *

Email válido

Este formulário está a recolher emails. [Alterar definições](#)

Nome (primeiro e último) *

Texto de resposta curta

Após a secção 1 Continuar para a secção seguinte

Secção 2 de 14

Aulas Síncronas - Assiduidade

Descrição (opcional)

Assiduidade às Aulas Síncronas *

Estive presente em todas as aulas síncronas

Não estive presente em todas as aulas

Anexo 17. Entrevista à diretora dos CP

Entrevista à Diretora de Curso Cristina Pires

Entrevista para o Projeto de Assessoria da Professora Estagiária Maria Aleixo

Breve Apresentação da Professora

Texto de resposta longa

Há quanto tempo leciona na ESAB?

Texto de resposta longa

Sempre quis seguir a via profissional de ensino ou foi algo que se proporcionou na sua vida?

Texto de resposta longa

Foi lhe logo atribuído o cargo de Diretora de Curso?

Texto de resposta longa

Como caracteriza a relação pedagógica que estabelece com os seus alunos?

Texto de resposta longa

Quais são as dificuldades e satisfações da coordenação pedagógica de um curso profissional?

Texto de resposta longa

Em que medida sente que interfere efetivamente na vida da escola (estrutura, organização, relacionamento, clima, ect)?

Texto de resposta longa

Se tivesse que passar um "segredo do sucesso" para um/a futuro/a Diretor/a de Curso, qual seria?

Se tivesse que passar um "segredo do sucesso" para um/a futuro/a Diretor/a de Curso, qual seria?

Texto de resposta longa

.....

Sendo Diretora de Curso, como descreveria a sua relação com os outros docentes? Se são recetivos ou reticentes quando expõe a sua visão e a forma como coordena todo o processo?

Texto de resposta longa

.....

Sendo um curso profissional, considera que esse curso prepara os jovens para o prosseguimento de estudos e para a inserção no mercado de trabalho?

Texto de resposta longa

.....

Como planeja o seu trabalho anual?

Texto de resposta longa

.....

Para finalizar, gosta de ser Diretora de Curso?

Texto de resposta longa

.....

Escola Secundária Avelar Brotero
Plano de Mentoria 2020/2021

**"O SEGREDO DO SUCESSO É ESTAR PRONTO
PARA A OPORTUNIDADE QUANDO ELA SURGIR"
POR ISSO, SÊ...**

**ALUNO
DE
HOJE**

**Líderes não
criam
seguidores.
Eles criam
mais Líderes.**

**MENTOR
DE
AMANHÃ**

**ALUNOS INTERESSADOS
DEVEM FALAR COM O/A
DIRETOR/ADETURMA**

Anexo 19. Geocaching and skills



Anexo 20. Corta Mato



The diploma features a background image of a school building and a stylized blue and purple runner. At the bottom right, there is a gold medal icon with a red ribbon.

DIPLOMA

Corta Mato Escolar ESAB 2020/21

Certifica-se que o(a) aluno(a) _____ participou no Corta Mato Escolar no dia 16 de dezembro de 2020, na Escola Secundária de Avelar Brotero.

A ESAB congratula-se pela sua presença e reconhece o seu espírito competitivo. A sua participação e empenho contribuíram para elevar a qualidade do evento.

O Diretor da ESAB

(Eng. António Fonseca Andrade)

Coimbra, 16 de dezembro de 2020

Anexo 21. Poster Vencedor da Era Olímpica

Projeto E R A Olímpica

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

O Olimpo da Brotero

1, 2, 3, 4, 5
José Vieira¹, Maria Aleixo¹, Ricardo Costa¹, Tiago Castanheiro¹, Maria João Vasconcelos², Elca Silva³

¹Universidade de Coimbra, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física (mestranda)
²Escola Secundária de Avalar Brotero (professora cooperante)
³Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física (orientador da faculdade)

RESUMO (máximo 80 palavras)

No âmbito do Projeto ERA Olímpica, foi-nos proposta a realização de uma atividade escolar onde tivemos como foco os três valores olímpicos – excelência, respeito e amizade. Deste modo, realizámos um concurso de posters onde os participantes em grupos no máximo de 10 alunos, teriam de realizar um poster acerca destes valores. No final foi selecionado o poster vencedor, que foi afixado na escola.

Palavras-chave: valores, poster, Jogos Olímpicos.

ABSTRACT (máximo 80 palavras)

Within the scope of the ERA Olympic Project, we were asked to conduct a school activity where we focused on the three Olympic values - excellence, respect and friendship. In this way, we held a poster contest where participants in groups of a maximum of 10 students, would have to make a poster about these values. At the end, the winning poster was selected, which was posted at the school.

Keywords: values, poster, Olympic Games

MATERIAL, MÉTODOS E PROCEDIMENTOS

- 1) Introdução teórica e regras do concurso.
- 2) Divisão dos grupos (máximo de 10 alunos).
- 3) Seleção do poster vencedor

INTRODUÇÃO

No âmbito da Área 3 "Projeto e Parcerias Educativas" do Estágio Pedagógico da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra (FCDEF-UC), do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, foi nos proposta uma atividade onde deveríamos ter como principal foco abordar os três valores olímpicos, sendo eles, excelência, respeito e amizade.

De acordo com o Comité Olímpico de Portugal, este tipo de atividades visa contribuir para a formação dos alunos, através de uma abordagem motivante e divertida, para a transmissão de conhecimentos e competências sobre o Movimento Olímpico, os seus Valores, Símbolos, Modalidades e Atletas.

Deste modo realizámos um concurso de posters acerca destes valores, onde os participantes foram os alunos de três turmas de Educação Física onde tiveram uma semana para preparar o poster e apresentar os mesmos no dia 18 de maio de 2021.

Esta atividade teve como objetivo a reflexão por parte dos alunos acerca destes valores olímpicos.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Poster Vencedor:



Este evento contribuiu para um aumento da cultura desportiva dos alunos das turmas participantes, nomeadamente, em relação aos valores, história, acontecimentos marcantes e figuras dos Jogos Olímpicos.

Ao optar por este tipo de atividade tivemos em consideração a fase pandémica que atravessamos, pelo que na nossa opinião algo teórico seria mais benéfico para a comunidade escolar.

Este evento foi muito importante no nosso processo de formação, pois permitiu que melhorássemos as nossas habilidades de organização e de decisões de ajustamento face à nova realidade que todos vivenciamos.

PARTICIPANTES

Total – 81 alunos	
11º Ano – 26 alunos	12º Ano – 55 alunos

CONCLUSÕES

Após a realização desta atividade e análise de todos os posters, optámos por selecionar o poster com melhor apresentação e conteúdo. Desta forma conseguimos:

- Melhorar as capacidade de criação de pósteres e conteúdo.
- Que os alunos refletissem sobre os valores Olímpicos e que os mesmos fossem assimilados.

REFERÊNCIA & BIBLIOGRÁFICA

- Comité Olímpico de Portugal

NOME: José Vieira, Maria Aleixo, Ricardo Costa, Tiago Castanheiro
EMAILS: josveira@gmail.com; maria_aleixo@hotmail.com; ricardocosta24@gmail.com; tiagocastanheiro@gmail.com
LOCAL, ANO: Coimbra, 2020/2021

Anexo 22. “Escala de Auto-Eficácia situacional específica e inclusão de alunos com deficiência nas aulas de Educação Física”



Escala de Auto-eficácia situacional específica e inclusão de alunos com deficiência nas aulas de Educação Física

Tradução autorizada para a língua portuguesa por Campos e Ferreira, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física, Universidade de Coimbra, do instrumento de avaliação *Situational-Specific Self-Efficacy and Inclusion Students with Disabilities in Physical Education - Version 5*, de Block, Klavina, Hutzler e Barak (2013).

Instruções: Com este inquérito pretendemos perceber a autoconfiança ou o grau de confiança de professores de EF, ou dos estudantes em formação inicial de professores, em incluírem nas suas aulas um aluno com determinadas condições de deficiência nas suas aulas de Educação Física (EF) com segurança, com sucesso e de forma significativa.

Primeiro terá uma descrição de um aluno com deficiência intelectual, física ou visual. A descrição é seguida por uma série de afirmações sobre como se sente relativamente ao seu desempenho em determinadas tarefas para enquadrar esse aluno. Responda a estas perguntas, como se esse aluno fosse participar na sua aula de EF na próxima semana.

A escala de confiança para cada questão varia de 1 (sem confiança) a 5 (total confiança). Não existem respostas certas, cada pessoa vai responder a estas questões de forma diferente. Apenas queremos saber o quanto se sente confiante face à sua capacidade de incluir um aluno com deficiência de forma segura, efetiva e com sucesso, tal como abaixo descritas, na sua aula de EF da próxima semana. O questionário termina com algumas questões demográficas. Observe que não é solicitado o seu nome ou qualquer informação de identificação, por isso a sua participação é completamente anónima.

Parte 1 - Descrição do aluno com deficiência intelectual

O João é um estudante do 9º ano com deficiência intelectual, como tal não aprende tão rapidamente como os seus colegas. Por causa do seu défice cognitivo, também não fala muito bem, por isso às vezes é difícil entender o que está a dizer. No entanto, ele irá apontar ou gesticular para ajudar as pessoas a saberem o que quer. Ele também tem dificuldade em compreender instruções verbais, em especial quando as instruções têm várias etapas. O João gosta de praticar as mesmas modalidades que os seus colegas, mas não se dá muito bem nos jogos. Mesmo conseguindo correr, é mais lento que os seus colegas e cansa-se facilmente. O João consegue realizar lançamentos, mas não muito longe, conseguindo agarrar as bolas que são lançadas diretamente para ele. O João gosta de Futebol, mas não consegue rematar uma bola muito longe e nunca se lembra para onde ir no campo. Ele também gosta de Basquetebol, mas não tem habilidade suficiente para driblar, sem perder a bola, não sendo coordenado o suficiente para marcar um cesto. O João também não sabe muito bem as regras do Basquetebol ou de outras modalidades colectivas, e facilmente se distrai e fica fora da tarefa durante o jogo.

Por favor pontue **o quanto está seguro de que consegue fazer as tarefas listadas abaixo**, assinalando o número apropriado em cada uma das questões, usando a seguinte escala:

1	2	3	4	5
Sem confiança	Confiança baixa	Confiança moderada	Confiança elevada	Total confiança

Situação 1: Está a realizar testes de aptidão física com a sua turma de EF com 30 alunos, que inclui o João.

Confiança
(1-5)

1. Que confiança tem na sua capacidade/ capacidade para instruir os colegas a ajudar o João durante os testes de condição física? _____

Situação 2: Está numa unidade didática de uma modalidade coletiva, como Voleibol, Basquetebol ou Futebol, com a sua turma de EF com 30 alunos, que inclui o João. Está na primeira semana da unidade e está a ensinar as habilidades básicas da modalidade (por exemplo o Voleibol: serviço, passe e recepção).

Confiança
(1-5)

2. Que confiança tem na sua competência/ capacidade para modificar as suas instruções de forma a ajudar o João a compreender o que fazer quando ensina os *skills* desportivos? _____
3. Que confiança tem na sua competência/ capacidade para ajudar o João a ficar na tarefa quando ensina os *skills* desportivos? _____
4. Que confiança tem na sua competência/ capacidade para instruir os colegas a ajudar o João enquanto ensina os *skills* desportivos? _____

Situação 3: Está numa unidade didática de uma modalidade colectiva, como Voleibol, Basquetebol ou Futebol, com a sua turma de EF com 30 alunos, que inclui o João. Está na última semana da unidade didática e os seus alunos já estão no jogo formal.

Confiança
(1-5)

5. Que confiança tem na sua competência/ capacidade para ajudar o João a ficar na tarefa durante o jogo? _____
6. Que confiança tem na sua competência/ capacidade para instruir os colegas a ajudar o João durante o jogo? _____

Parte 2 - Descrição do aluno com deficiência física

O Manuel é um estudante do 9º ano com uma lesão medular. Ele não consegue andar, por isso desloca-se numa cadeira de rodas. O Manuel gosta de praticar as mesmas modalidades que os seus colegas, no entanto não tem muito sucesso quando joga. Mesmo conseguindo empurrar a sua cadeira de rodas, é mais lento do que os outros e fica cansado depois de empurrar a cadeira em apenas 1-2 minutos. O Manuel pode passar e servir uma bola de Voleibol, mas não o suficiente para fazê-lo por cima da rede. Pode apanhar bolas atiradas diretamente para ele. No entanto não tem força na parte superior para lançar uma bola de basquetebol suficientemente alta para encestar. Como não pode usar as pernas, o Manuel não consegue pontapear uma bola de futebol, mas pode empurrar a bola para a frente com a sua cadeira.

Por favor pontue **o quanto está seguro de que consegue fazer as tarefas listadas abaixo**, assinalando o número apropriado em cada uma das questões, usando a seguinte escala:

1	2	3	4	5
Sem confiança	Confiança baixa	Confiança moderada	Confiança elevada	Total confiança

Situação 1: Está a realizar testes de aptidão física com a sua turma de EF com 30 alunos, que inclui o Manuel.

	Confiança (1-5)
1. Que confiança tem na sua competência/ capacidade para criar objectivos individuais para o Manuel?	_____
2. Que confiança tem na sua competência/ capacidade para modificar o teste para o Manuel?	_____
3. Que confiança tem na sua competência/ capacidade para instruir os colegas a ajudar o Manuel durante os testes de condição física?	_____
4. Que confiança tem na sua competência/ capacidade para tornar o ambiente seguro para o Manuel durante os testes de condição física?	_____

Situação 2: Está numa unidade didática de uma modalidade colectiva, como Voleibol, Basquetebol ou Futebol, com a sua turma de EF com 30 alunos, que inclui o Manuel. Está na primeira semana da unidade, e está a ensinar as habilidades básicas da modalidade (por exemplo o Voleibol: serviço, passe e recepção).

	Confiança (1-5)
5. Que confiança tem na sua competência/ capacidade para fazer modificações nos <i>skills</i> desportivos caso o Manuel não consiga realizar os exercícios como os colegas?	_____
6. Que confiança tem na sua competência/ capacidade para tornar o ambiente seguro para o Manuel quando ensina os <i>skills</i> desportivos?	_____
7. Que confiança tem na sua competência/ capacidade para modificar equipamento de forma a ajudar o Manuel quando ensina os <i>skills</i> desportivos?	_____
8. Que confiança tem na sua competência/ capacidade para instruir os colegas a ajudar o Manuel enquanto ensina os <i>skills</i> desportivos?	_____

Situação 3: Está numa unidade didática de uma modalidade colectiva, como Voleibol, Basquetebol ou Futebol, com a sua turma de EF com 30 alunos, que inclui o Manuel. Está na última semana da unidade didática e os seus alunos já estão no jogo formal.

	Confiança (1-5)
9. Que confiança tem na sua competência/ capacidade para tornar o ambiente seguro para o Manuel durante o jogo?	_____
10. Que confiança tem na sua competência/ capacidade para instruir os colegas a ajudar o Manuel durante o jogo?	_____

Escala de Auto-Eficácia situacional específica e Inclusão de alunos com deficiência nas aulas de Educação Física

Parte 3 - Descrição do aluno com deficiência visual

A Sofia é uma estudante do ensino secundário. Tem baixa visão, pelo que só consegue ver pessoas e objetos quando eles estão realmente perto dela. Ela gosta de praticar desporto, e o seu nível de condição física é comparável ao dos seus colegas. A Sofia precisa de assistência física para se movimentar com segurança na aula de EF. Por exemplo, ela segura no cotovelo de um colega e ouve os sinais auditivos dos seus pares quando faz a prova da milha. Além disso, a sua visão não é boa o suficiente para ver as demonstrações, por isso precisa de instruções verbais e de alguém a guiá-la durante o movimento para entender como executar um skill. Ao jogar um desporto de equipa (por exemplo, Basquetebol, Andebol, Futebol), a Sofia necessita de alguém para sua segurança e para saber onde está no campo, precisando de uma bola com sinais auditivos para saber onde está a mesma durante o jogo. Quanto ao seu nível de habilidade, ela não consegue pegar numa bola, mas consegue jogar ou pontapear a bola em direção a um alvo auditivo.

Por favor pontue **o quanto está seguro de que consegue fazer as tarefas listadas abaixo**, assinalando o número apropriado em cada uma das questões, usando a seguinte escala:

1	2	3	4	5
Sem confiança	Confiança baixa	Confiança moderada	Confiança elevada	Total confiança

Situação 1: Está a realizar testes de aptidão física com a sua turma de EF com 30 alunos, que inclui a Sofia.

	Confiança (1-5)
1. Que confiança tem na sua competência/ capacidade para tornar o ambiente seguro para a Sofia durante os testes de condição física?	___
2. Que confiança tem na sua competência/ capacidade para instruir os colegas a ajudar a Sofia durante os testes de condição física?	___
3. Que confiança tem na sua competência/ capacidade para modificar os requisitos do teste para a Sofia durante a sua realização?	___

Situação 2: Está numa unidade didática de uma modalidade colectiva, como Voleibol, Basquetebol ou Futebol, com a sua turma de EF com 30 alunos, que inclui a Sofia. Está na primeira semana da unidade, e está a ensinar as habilidades básicas da modalidade (por exemplo o Voleibol: serviço, passe e receção).

	Confiança (1-5)
4. Que confiança tem na sua competência/ capacidade para modificar as instruções de forma a ajudar a Sofia quando ensina os <i>skills</i> desportivos?	___
5. Que confiança tem na sua competência/ capacidade para instruir os colegas a ajudar a Sofia enquanto ensina os <i>skills</i> desportivos?	___
6. Que confiança tem na sua competência/ capacidade para tornar o ambiente seguro para a Sofia quando ensina os <i>skills</i> desportivos?	___

Situação 3: Está a realizar uma unidade didática de uma modalidade colectiva, como Voleibol, Basquetebol ou Futebol, com a sua turma de EF com 30 alunos, que inclui a Sofia. Está na última semana da unidade didática e os seus alunos já estão no jogo formal.

	Confiança (1-5)
7. Que confiança tem na sua competência/ capacidade para tornar o ambiente seguro para a Sofia durante o jogo?	___
8. Que confiança tem na sua competência/ capacidade para instruir os colegas a ajudar a Sofia durante o jogo?	___
9. Que confiança tem na sua competência para modificar as regras de jogo para a Sofia?	___

Escala de Auto-Eficácia situacional específica e inclusão de alunos com deficiência nas aulas de Educação Física

Dados sócio biográficos:

1. Idade: ____ anos. Data de nascimento ____ / ____ / _____
2. Sexo: Feminino Masculino
3. Anos de experiência de ensino de EF: ____ anos
4. Assinale se for a) Estagiário: b) Estudante Universitário: Curso: _____ Ano: ____º
5. Quantas disciplinas sobre Educação Física Adaptada frequentou ao longo do curso? _____
6. Teve aulas práticas nessas disciplinas: SIM NÃO . Se sim, em que consistiram essas aulas? Assinale com X:
 - a. ____ Trabalhar com um aluno com NEE 1x1 na sua faculdade / universidade?
 - b. ____ Trabalhar com um pequeno grupo de alunos com deficiência na sua faculdade / universidade?
 - c. ____ Trabalhar com um aluno com NEE 1x1 numa escola?
 - d. ____ Trabalhar com um pequeno grupo de estudantes com deficiência numa escola?
 - e. ____ Auxiliar um aluno a ser incluído numa aula de EF?
 - f. ____ Apenas em situação de atividades de simulação, sem alunos com NEE.
7. Qual a sua experiência, como professor(a), com alunos com deficiência na aula de EF ou no Desporto Escolar?
Assinale com X.

	Sem experiência	1 ou 2 vezes	Várias vezes
Deficiência intelectual	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Deficiência física	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Deficiência visual	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

8. Quais são as suas experiências pessoais com pessoas com deficiência? Assinale com X.

	Familiar	Amigos	Escola
Deficiência intelectual	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Deficiência física	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Deficiência visual	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

9. Frequentou alguma formação complementar na área da Educação Física Adaptada? Sim Não

10. Classifique a qualidade da sua experiência de ensino a alunos com deficiência. Assinale com X.

- Sem experiência
- Nada positiva
- Satisfatória
- Muito positiva

11. Como se sente ao ensinar alunos com deficiência? Assinale com X.

- Nada competente
- Com alguma competência
- Muito competente

Escala de Auto-Eficácia situacional específica e Inclusão de alunos com deficiência nas aulas de Educação Física

Anexo 23. Questionário sobre alunos com deficiência em Estágio Pedagógico

Questionário sobre alunos com deficiência em EP

1. Tiveste aluno(s) com deficiência na tua turma de EP?

Sim _____ Não _____

2. Desenvolveste algum evento com alunos com deficiência durante o EP?

Sim _____ Não _____

3. Se sim, qual era(m) a(s) deficiência(s)?

Anexo 24. Certificado de participação no X Fórum Internacional das Ciências de Educação Física



CERTIFICADO

MARIA BEATRIZ DE MORAIS ALEIXO

PARTICIPOU NO X FÓRUM INTERNACIONAL DAS CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO FÍSICA COM O TEMA ENSINAR E FORMAR EM EDUCAÇÃO FÍSICA DURANTE A PANDEMIA.

COIMBRA, 16 DE ABRIL DE 2021

A COORDENADORA DO MEEFEBS
(Elsa Ribeiro-Silva)

ORGANIZAÇÃO

ELSA RIBEIRO-SILVA (COORD.) • CATARINA AMORIM • LIDIANE PICOLI LIMA • MARIANA SOUSA

Anexo 25. Certificado de Formação “Estratégias de Avaliação Pedagógica suportadas no Digital”



Certificado de Formação

Certifica-se que

Maria Aleixo

portador(a) do Documento de Identificação n.º

15299917

frequentou a Ação de Formação:

Estratégias de Avaliação Pedagógica suportadas no Digital

Nº de Registo de Acreditação: CFAE Minerva /ACD24/20-21

Modalidade de **Ação de Curta Duração** de acordo com o disposto no ponto 2 do artigo 5.º do Despacho n.º 5741/2015, de 29 de maio, com a duração de **4 horas**, que decorreu online no dia **26 de maio de 2021, das 16:00h-20:00h**.

A ação foi da responsabilidade científica de **Nuno Simões**, com o grau de Mestre.

Conteúdos:

1. Reflexão sobre estratégias de Avaliação Pedagógica suportadas no Digital

Oradoras convidadas: Ariana Cosme e Daniela Ferreira

2. Workshops de desenvolvimento de técnicas de avaliação pedagógica suportadas no digital:

- Feedback com Google classroom (Nuno Simões)
- Rubricas de avaliação com Google classroom (Ivone Amaro)
- Criação de portfólios com recurso ao Google sites (Luísa Oliveira)
- Formulários para auto e heteroavaliação e avaliação (Cristina Pires e Maria José Sebastião)

De acordo com os artigos 8º e 9º, do Regime Jurídico da Formação Contínua de Professores (DL n.º 22/2014), a presente ação confere 4 horas de formação contínua para os efeitos previstos no Estatuto da Carreira dos Educadores de Infância e dos Professores dos Ensinos Básico e Secundário (DL n.º 139-A/90), como uma ação de curta duração reconhecida pelo CFAE Minerva.

Coimbra, 26/05/2021.

A Diretora do CFAE Minerva

Escola sede: AGRUPAMENTO de ESCOLAS de MARTIM de FREITAS - R. André Gouveia – 3000 – 029 COIMBRA
Tel. 239 488 096 - Email – cfae.minerva.geral@gmail.com URL: cfae-minerva.edu.pt

ACD24-20/21
Processado por computador

Anexo 26. Certificado do Seminário Internacional “Erradicação da Violência sobre as Mulheres: Um desafio para todos/as”

Seminário Internacional **Erradicação da Violência sobre as Mulheres**
Um desafio para todos/as!



Certificado

Certifica-se que **Maria Beatriz de Moraes Aleixo**, nascido(a) a 1997-02-13, de nacionalidade Portuguesa, portador(a) do Documento de Identificação nº 15299917, válido até 2022-08-09, participou no **Seminário Internacional - Erradicação da Violência sobre as Mulheres: Um desafio para todos/as!**, que decorreu no dia 25 de novembro de 2020, na Escola Superior de Enfermagem de Coimbra, em formato webinar.

Coimbra, 25 de novembro de 2020

P^la Comissão Organizadora

Professora Doutora Maria da Conceição Alegre de Sá

A Presidente da ESEnFC

Professora Doutora Aida Cruz Mendes

Escola Superior de Enfermagem de Coimbra | Polo A - Avenida Bissaya Barreto s/n - 3004-011 Coimbra | Polo B - Rua 5 de Outubro s/n - 3045-043 Coimbra | NIF 600081583
Certificado nº C000940-500/2020