



UNIVERSIDADE D
COIMBRA

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO,
DESENVOLVIDO NA ESCOLA BÁSICA Nº2
DE SÃO BERNARDO, JUNTO DA TURMA G
DO 9º ANO, NO ANO LETIVO DE 2020/2021**

**“PERCEÇÃO DO ESTAGIÁRIO, RESPETIVOS
ALUNOS E ORIENTADORA, SOBRE A
INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA NO CONTEXTO DA
AULA DE EDUCAÇÃO FÍSICA”**

António Jorge Charana Lascarim

**Dissertação no âmbito do Mestrado em Ensino de Educação Física nos
Ensinos Básico e Secundário orientado pela Professora Doutora Maria
de Lurdes Ávila Carvalho e apresentado à Faculdade de Ciências do
Desporto e Educação Física Da Universidade de Coimbra.**

Novembro 2021

António Jorge Charana Lascarim

2018225278

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO, DESENVOLVIDO NA
ESCOLA BÁSICA Nº2 DE SÃO BERNARDO, JUNTO DA TURMA G
DO 9º ANO, NO ANO LETIVO DE 2020/2021**

**“PERCEÇÃO DO ESTAGIÁRIO, RESPETIVOS ALUNOS E ORIENTADORA,
SOBRE A INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA NO CONTEXTO DA AULA DE
EDUCAÇÃO FÍSICA”**

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

**Orientadora: Professora Doutora Maria
de Lurdes Tristão Ávila Carvalho**

COIMBRA

2021

Esta obra deve ser citada como:

Lascarim, A. (2021). Relatório de Estágio Pedagógico, desenvolvido na Escola Básica Nº2 de São Bernardo, junto da turma G do 9º ano, no ano letivo 2020/2021. Perceção de estagiário, respetivos alunos e orientadora, sobre a intervenção pedagógica no contexto da aula de Educação Física. Relatório de Estágio, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.

António Jorge Charana Lascarim, aluno nº 2018225278 do MEEFEBS 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 artigo nº 27-A, da secção V, do Regulamento Pedagógico da UC - Regulamento 321/2013, de 23 de agosto de 2013, alterado pelo Regulamento nº 400/2019, de 6 de maio.

31 de outubro de 2021

A handwritten signature in blue ink that reads "António Lascarim". The signature is written in a cursive style.

António Jorge Charana Lascarim

Agradecimentos

A realização deste relatório marca o fim do Mestrado em Ensino de Educação Física dos Ensinos Básico e Secundário, na Faculdade de Ciências de Desporto e Educação Física, da Universidade de Coimbra.

Gostaria de deixar umas palavras de apressado às minhas orientadoras, Professora Doutora Lurdes Ávila Carvalho e Professora Doutora Ana Marques, pela disponibilidade demonstrada, pelos ensinamentos, que tornaram esta experiência tão enriquecedora.

À Professora Cacilda, diretora de turma do 9ºG, agradecer pela disponibilidade, simpatia e ensinamentos.

Um especial agradecimento aos meus colegas do Núcleo de Estágio, Raquel, Diogo e João, pela disponibilidade, espírito de entreajuda, simpatia e partilha de conhecimentos.

O meu último agradecimento vai para todos os alunos da turma do 9ºG, pelo acolhimento, honestidade, respeito, empenho, colaboração e espírito crítico que demonstraram.

A todos, o meu sincero Obrigado!

Resumo

Este trabalho, realizado 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, representa a sua conclusão como relatório do estágio pedagógico.

O estágio pedagógico foi desenvolvido na Escola Básica Nº2 de São Bernardo, do Agrupamento de Escolas José Estêvão, junto da turma G do 9ºano de escolaridade, no ano letivo 2020/2021.

O presente relatório, de estágio pedagógico, representa a utilização dos conhecimentos teóricos adquiridos durante o Mestrado e aplicados num contexto de prática supervisionada, na função de professor de Educação Física. Esta ação educativa contribuiu para a nossa formação através da autenticidade vivida, nesta função de professor, e marcar-nos-á para a nossa formação profissional futura. Este relatório pretende expor a nossa análise e reflexão sobre a realização do estágio.

Assim, o presente documento foi dividido em três capítulos, o primeiro é sobre as nossas expectativas iniciais e sobre o contexto onde a prática foi desenvolvida, aqui caracterizamos, a escola, a turma, o núcleo de estágio e o departamento de educação física.

No segundo capítulo analisamos e refletimos sobre a nossa intervenção pedagógica nas várias áreas da ação do ensino, na área do ensino-aprendizagem refletimos sobre o planeamento e as estratégias pedagógicas da instrução, gestão, clima, disciplina, avaliação, coadjuvação e ensino à distância. Sobre a área das atividades e gestão escolar, apreciamos e descrevemos o trabalho de assessoria à diretora de turma. Na área dos projetos e parcerias educativas apresentamos os projetos e atividades extracurriculares que os intervenientes do estágio concretizaram, por fim, a área da ética e atitude profissional, onde refletimos e referimos as ações de formações frequentadas.

No último e terceiro capítulo apresentamos o estudo, denominado “a perceção do professor estagiário, dos alunos e da professora orientadora sobre a intervenção pedagógica no contexto da aula de educação física”, onde analisaremos este tema problema mais aprofundadamente. Podemos concluir que houve inicialmente, num primeiro momento, uma perceção divergente do professor estagiário, mas que ao longo do ano letivo foi-se aproximando das perceções dos alunos e da professora orientadora.

PALAVRAS-CHAVE: Estágio Pedagógico, Educação Física, Prática Pedagógica, Análise Reflexiva, Perceção Pedagógica

Abstrat.

The pedagogical teacher training was developed at the São Bernardo Basic School No. 2, of the José Estêvão Schools Group, with the G class of the 9th grade, in the 2020/2021 school year.

This pedagogical teacher training report represents the use of theoretical knowledge, acquired during the Masters and applied in a context of supervised practice, as a Physical Education teacher. This educational action contributed to our formation through the authenticity lived in this role of teacher and will mark us for our future professional formation. This report intends to expose our observation and reflection on the teacher training.

Thus, this document was divided into three chapters, the first is about our initial expectations and about the context where the practice was developed, here we characterize the school, the class, the internship nucleus, and the physical education department.

In the second chapter we analyze and reflect on our pedagogical intervention in the various areas of teaching action, in the teaching-learning area we reflect on the planning and pedagogical strategies of instruction, management, climate, discipline, assessment, support and distance learning, on the area of activities and school management, we appreciate and describe the work of advising the class director, in the area of educational projects and partnerships, we present the projects and extra-curricular activities that the internship participants carried out and, finally, the area of ethics and attitude professional, where we reflect and refer to the actions of training attended.

In the last and third chapter we present the study, called “the perception of the intern teacher, the students and the guiding teacher about the pedagogical intervention in the context of physical education classes”, where we will analyze this issue in more depth. We can conclude that there was initially, at first, a divergent perception of the trainee teacher, but that over the course of the school year, the perceptions of the students and the guiding teacher came closer.

KEYWORDS: *Pedagogical Internship, Physical Education, Pedagogical Practice, Reflective Analysis, Pedagogical Perception.*

Lista de siglas e de abreviaturas.

AE - Aprendizagens essenciais

DAC - Domínio de Autonomia Curricular

DGE - Direção geral da educação

DGS - Direção geral de saúde

DT - Diretora de Turma

E@D - Ensino à distância

EF - Educação Física

GDEF - Grupo Disciplinar de Educação Física

NEEF - O Núcleo de Estágio de Educação Física

PE - Professor Estagiário

PNEF - Programa nacional de educação física

PO - Professora Orientadora

UE - Unidades de ensino

Índice geral

Índice

Agradecimentos	V
Resumo.....	VI
Lista de siglas e de abreviaturas.	IX
Índice geral.....	10
Índice de tabelas.	11
Índice de gráficos.	12
Índice de anexos.	12
Introdução	14
CAPÍTULO I – CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRÁTICA	16
1.1. Expectativas iniciais.....	16
1.2. Caracterização do contexto.....	17
1.2.1. Agrupamento de Escolas José Estevão.	17
1.2.2. Escola Básica 1,2,3 de São Bernardo	17
1.2.3. Recursos espaciais, da Escola Básica 1,2,3 de São Bernardo.....	17
1.2.4. Grupo disciplinar	18
1.2.5. O núcleo de estágio.....	18
1.2.6. A turma do 9º G.....	19
CAPÍTULO II – ANÁLISE REFLEXIVA DA PRÁTICA PEDAGÓGICA	21
2. Área 1 – Atividades de ensino-aprendizagem	21
2.1. Planeamento.	21
2.2. Ensino à distância	28
2.3. Realização e intervenção pedagógica.	30
2.4. Avaliação.....	37
2.5. Coadjuvação no ensino secundário.....	40
2.6. Decisões de ajustamento.	40
3. Área 2 - Atividades de organização e gestão escolar.....	41

4. Área 3 - Projetos e parcerias educativas.....	43
4.1. Jogos Olímpicos Escolares.....	43
4.2. À Descoberta.....	44
5. Área 4 - Atitude e Ética Profissional.....	45
CAPÍTULO III – APROFUNDAMENTO DO TEMA PROBLEMA.....	47
Introdução.....	48
Revisão da literatura.....	49
Planeamento e organização.....	49
Instrução.....	51
Disciplina.....	53
Avaliação.....	54
Relação pedagógica.....	55
Objetivo Geral.....	55
Objetivos específicos.....	56
Metodologia.....	56
Amostra.....	56
Instrumentos e Procedimentos.....	56
Procedimentos estatísticos.....	57
Resultados e Discussão.....	58
Conclusão.....	70
Bibliografia do estudo.....	72
Considerações finais.....	74
Referências Bibliográficas:.....	76

Índice de tabelas.

Tabela 1 - Dimensão Planeamento e Organização: Estatística descritiva e inferencial das respostas dos alunos, do professor estagiário e da professora orientadora nos dois momentos de aplicação do questionário de (Ribeiro-Silva, 2017).....	59
---	----

Tabela 2 - Dimensão Instrução: Estatística descritiva e inferencial das respostas dos alunos, do professor estagiário e da professora orientadora nos dois momentos de aplicação do questionário de (Ribeiro-Silva, 2017).....	62
Tabela 3 - Dimensão Disciplina: Estatística descritiva e inferencial das respostas dos alunos, do professor estagiário e da professora orientadora nos dois momentos de aplicação do questionário de (Ribeiro-Silva, 2017).....	63
Tabela 4 - Dimensão Avaliação: : Estatística descritiva e inferencial das respostas dos alunos, do professor estagiário e da professora orientadora nos dois momentos de aplicação do questionário de (Ribeiro-Silva, 2017).....	64
Tabela 5 - Dimensão Relação Pedagógica: Estatística descritiva e inferencial das respostas dos alunos, do professor estagiário e da professora orientadora nos dois momentos de aplicação do questionário de (Ribeiro-Silva, 2017).....	66
Tabela 6 - Estatística descritiva das respostas dos alunos, do professor estagiário e da orientadora no 1º e 2º momentos de aplicação do questionário nas 5 dimensões da Intervenção Pedagógica.....	68

Índice de gráficos.

Gráfico 1 - Percepção dos alunos, do professor estagiário e da professora orientadora, relativamente às 5 dimensões do processo de Ensino-Aprendizagem em Educação Física no M1.....	68
Gráfico 2 - Percepção dos alunos, do professor estagiário e da professora orientadora relativamente às 5 dimensões do processo de Ensino-Aprendizagem em Educação Física no M2.....	69

Índice de anexos.

Anexo 1 - Mapa de Rotação de Espaços (Roulement).....	79
Anexo 2 - Plano anual.....	80
Anexo 3 - Plano de aula.....	81
Anexo 4 - Ficha de Avaliação Pictográfica (À Descoberta)	82
Anexo 5 - Autoavaliação semestral para o 3º ciclo.....	83

Anexo 6 - Critérios de Avaliação grupo disciplinar de EF do AEJE.....	85
Anexo 7 - Protocolo de Avaliação Inicial (PAI).....	90
Anexo 8 - 10º fórum internacional das ciências da educação física.....	114
Anexo 9 - Participação no 11º Congresso Nacional de Educação Física.....	115
Anexo 10 - Participação no Dia Olímpico 2021.....	116
Anexo 11 - Participação no webinar Oportunidades da Educação Olímpica em Contexto Escolar.....	117
Anexo 12 - QUESTIONÁRIO “A intervenção pedagógica do aluno de Educação Física”...	118
Anexo 13 – Grelha de avaliação sumativa.....	121

Introdução

O presente documento, denominado de Relatório de Estágio foi desenvolvido no âmbito da unidade curricular Estágio Pedagógico no ano letivo 2020/2021, inserido no plano de estudos 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.

A realização, do estágio pedagógico, foi desenvolvida na Escola Básica nº2 de São Bernardo, acompanhando a turma G do 9º ano de escolaridade, tendo como orientação e supervisão uma professora cooperante pertencente ao quadro da escola e uma orientadora da faculdade.

Terminar a nossa formação académica com um estágio pedagógico é de facto muito importante, quer porque vamos aplicar os conhecimentos adquiridos, quer porque vamos, em situação real, iniciar a nossa experiência profissionalizante, como professores.

O acompanhamento pela professora orientadora, é e foi, uma parte imprescindível, pois alerta-nos para o que estamos a realizar menos bem e orienta-nos para a realização mais eficaz das nossas ações. Nas reuniões regulares do NEEF foram orientadas e debatidas as formas mais eficientes e eficazes que permitiram aperfeiçoar as reflexões e ações tomadas.

Assim, este trabalho contempla uma análise reflexiva ao nosso processo da atividade ensino aprendizagem durante o ano letivo.

O presente documento foi dividido em três capítulos, o primeiro é sobre as nossas expectativas iniciais e sobre o contexto onde a prática foi desenvolvida, aqui caracterizamos a escola, a turma, o núcleo de estágio e o departamento de educação física. No segundo capítulo analisamos e refletimos sobre a nossa intervenção pedagógica nas várias áreas da ação do ensino, na área do ensino-aprendizagem refletimos sobre o planeamento e as estratégias pedagógicas da instrução, gestão, clima, disciplina, avaliação, coadjuvação e ensino à distância. Sobre a área das atividades e gestão escolar, apreciamos e descrevemos o trabalho de assessoria à diretora de turma. Na área dos projetos e parcerias educativas apresentamos os projetos e atividades extracurriculares que os intervenientes do estágio concretizaram, por fim, a área da ética e atitude profissional, onde refletimos e referimos as ações de formações frequentadas. No último e terceiro capítulo apresentamos um estudo por nós efetuado, denominado “a perceção do professor estagiário, dos alunos e da professora orientadora sobre a intervenção pedagógica no contexto da aula de educação física”, aqui analisaremos este tema problema mais aprofundadamente. Podemos concluir que houve inicialmente, num primeiro momento, uma perceção divergente do professor estagiário, mas que ao longo do ano letivo foi se aproximando das perceções dos alunos e da professora orientadora.

CAPÍTULO I – CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRÁTICA

1.1. Expectativas iniciais

Nesta temática vou referir as expectativas iniciais.

Em relação às expectativas, posso afirmar, que estávamos com alguma ansiedade relativamente aos conhecimentos adquiridos ao longo da licenciatura e do primeiro ano de mestrado e as capacidades adquiridas pela experiência de vida, fossem suficientes para, com qualidade, lecionar aulas de educação física (EF). Quanto aos pontos fracos expectáveis, relacionavam-se com a quantidade de alunos na turma, a sua heterogeneidade, a todos os níveis, incutia-nos uma certa insegurança, também nos interrogávamos sobre como iriam ser os espaços e os materiais, enfim as condições de trabalho. Perante estas incertezas, como iríamos, comportar-nos perante tamanha diversidade de pessoas, quer para planear as aulas quer para manter a ordem na turma e conseguir realizar aulas com qualidade. O apoio, prestado pela professora cooperante, foi sem dúvida uma mais-valia, para conseguirmos realizar um trabalho inicial com alguma qualidade. Os seus feedbacks foram fundamentais, antes, durante e depois das aulas.

Quanto às oportunidades expectáveis, o foco era de aplicar todos os conhecimentos adquiridos, abraçar o desafio e colocar em prática com a adaptação necessária, todos os conhecimentos adquiridos e transmitir da melhor forma, respeitando as particularidades dos alunos. Portanto a nossa expectativa era: agora é que vou aprender a ensinar.

As ameaças que estávamos à espera teve haver com o facto de não conseguirmos lidar bem com os fracassos iniciais, nomeadamente com planos de aula inadequados, ou que os não conseguíssemos pôr em prática, ou que os alunos não gostassem. Outra, foi com as condicionantes do distanciamento físico, o constrangimento da utilização dos materiais e das questões de higienização, devido à pandemia por COVID-19. Situação singular, que teríamos de enfrentar com alguma incerteza. O planeamento das aulas era considerado uma ameaça, pois durante o mestrado não foram assim tão abundantes as vezes que realizamos planos de aula e os colocámos em prática. Assim, com pouca prática e num contexto tão diferente e singular o planeamento foi sempre um grande desafio.

Podemos concluir, que a pandemia veio agravar as inseguranças, mas ao mesmo tempo desafiar-nos a planear e lecionar as aulas de uma forma diferente ao expectável.

1.2. Caracterização do contexto

1.2.1. Agrupamento de Escolas José Estevão.

A cidade de Aveiro viu nascer o Liceu nacional de Aveiro em 1952, um dos mais antigos do país, hoje designado “Escola Secundária José Estêvão”, na Avenida 25 de Abril. Esta beneficiou de obras de requalificação, que justificaram a reinauguração em janeiro de 2011, sem alterações à traça original.

Em 2013, verificou-se um agrupamento de escolas, desta agregação, surgiu o Agrupamento de Escolas José Estevão, composto pela Escola Secundária de José Estêvão, como sede do agrupamento, a Escola Básica de 1º, 2º e 3º ciclos de São Bernardo, o Centro Educativo de S. Bernardo, o Centro Educativo do Solposto, o Centro Educativo da Presa, o Centro Educativo dos Areais e a Escola Básica de 1º ciclo de Areias de Vilar. No ano letivo de 2018/2019 o Agrupamento contava com cerca de 2840 alunos como refere o projeto educativo 2018/2022.

1.2.2. Escola Básica 1,2,3 de São Bernardo

A Escola Básica 1,2,3 de São Bernardo, como o seu próprio nome indica, possui capacidade para acolher alunos do ensino básico, do primeiro, segundo e terceiro ciclo. Possui 8 turmas e um total de 191 alunos do primeiro ciclo, 13 turmas e um total de 298 alunos do segundo ciclo e 14 turmas e um total de 333 alunos do terceiro ciclo. Estes dados foram fornecidos pela coordenadora dos diretores de turma.

1.2.3. Recursos espaciais, da Escola Básica 1,2,3 de São Bernardo.

A Escola Básica 1,2,3 de São Bernardo onde lecionámos, é constituída por um edifício principal, onde ficam reunidos os serviços escolares, como a direção, a secretaria, a reprografia, o bar, sala dos professores, cantina, sala dos alunos e as salas para o segundo e terceiro ciclo, um edifício independente onde está alocado o 1º ciclo, o pavilhão, espaço exterior desportivo e bastante espaço recreativo.

No que diz respeito às instalações desportivas e à lecionação das aulas de Educação Física, a escola dispõe de um pavilhão gimnodesportivo e um espaço exterior. O Pavilhão Gimnodesportivo possui um espaço para prática desportiva com marcações para quase todas as modalidades, possui um campo com 40 metros de comprimento e 20 metros de largura com quatro tabelas de basquetebol e duas balizas, possui também uma parede de escalada,

existe ainda, uma sala para as matérias de ginástica (Ginásio), dois balneários, uma sala de aulas onde o núcleo de estágio se reúne, um gabinete utilizado pelo grupo disciplinar de EF, um posto médico e uma varanda para 50 pessoas.

O espaço exterior é composto por dois campos de futebol/andebol, dois campos de basquetebol, um campo de voleibol, um campo reduzido com duas balizas de futsal/andebol e um espaço de atletismo com caixa de areia. É também importante referir que a escola, para o ensino das várias matérias, dispõe de materiais suficientes, quer a nível qualitativo quer quantitativo, para uma eficiente lecionação, estando depositados em dois locais próprios de arrumação: a arrecadação e o Ginásio. A circulação pela escola foi reformulada em virtude das orientações da direção geral de saúde (DGS), assim foram assinalados percursos, e definidas salas únicas para cada turma por forma a minimizar os contatos.

1.2.4. Grupo disciplinar

O grupo disciplinar de Educação Física (GDEF) do Agrupamento de Escolas José Estêvão pertence ao Departamento Educação Física, Artes e Tecnologias e Educação Especial é constituído por dezanove professores e quatro professores estagiários.

Os professores do grupo 260 e 620 são coordenados, pelo respetivo coordenador da área disciplinar de educação física. Este grupo primou sempre pela organização e pela capacidade de trabalho em equipa, tentando, desde cedo, colmatar as adversidades advindas da pandemia. Desde logo, em estabelecer algumas condicionantes nas matérias a lecionar, como, por exemplo, retirar as matérias de ginástica acrobática e natação, proibir as fintas nos jogos desportivos coletivos, os remates de cabeça, a seleção dos materiais que poderiam ser utilizados e sua higienização e dar primazia aos jogos cooperativos em vez dos competitivos.

1.2.5. O núcleo de estágio.

O Núcleo de Estágio de Educação Física (NEEF) do Agrupamento de Escolas José Estêvão, no ano letivo de 2020/2021, é constituído por quatro professores estagiários, três do sexo masculino e uma do sexo feminino, com idades compreendidas entre os 22 e 47 anos, coordenados pela Professora Orientadora (PO) que iniciou a sua carreira como professora em 1993, e a lecionar desde 2015 neste agrupamento e pela Professora Orientadora da faculdade, que com a observação de algumas aulas e suas reflexões orientou os professores estagiários para uma melhoria pedagógica e para os processos de realização do relatório de estágio.

Os professores estagiários, mal se conheciam, porque não iniciaram os mestrados no mesmo ano, exceto dois que apesar de frequentarem juntos o primeiro ano de mestrado, não conviveram muito. Contudo, este encontro de desconhecidos, contribuiu para que houvesse debates de ideias e pontos de vistas diferentes, que enriqueceram o pensamento crítico do grupo. Uma vez que os percursos académicos e experiências de vida eram distintos, foram catalisadores para reflexões mais abonadas e uma variedade de partilhas de conhecimentos, que dirigidos e ordenados pela PO, contribuíram, para capacitar os estagiários de ferramentas uteis a aplicar no estágio.

1.2.6. A turma do 9º G.

Esta turma era constituída por 28 alunos, 12 rapazes e 16 raparigas. Todos com idades entre 13 e 16 anos. Havia um aluno com medidas seletivas, que já reprovou dois anos, um aluno com medidas adicionais que reprovou um ano e um aluno com diabetes, todos do sexo masculino o aluno com medidas adicionais ao abrigo do plano individual de transição para a vida profissional só frequentou as aulas de educação física até janeiro, todos os outros frequentaram as aulas sem restrições.

Na primeira aula procurámos conhecer os alunos, realizámos um questionário oral, a todos, sobre se tinham algum problema de saúde, sobre os desportos que praticam e sua data de nascimento, também, realizamos os testes antropométricos do peso e altura.

Mais tarde, a diretora de turma (DT) facultou-nos um inquérito, realizado à turma, com dados mais concretos sobre o seu agregado familiar, o seu percurso e vida escolar, a relação com as matérias e professores, e se tinham algum problema de saúde. Podemos destacar, nesse inquérito que os alunos gostam da escola, a sua disciplina preferida é a EF, seguida do inglês e ciências, as suas notas foram na grande maioria quatro e cinco, moram relativamente perto da escola, deslocam-se de carro e demoram menos de quinze minutos, todos tomam o pequeno-almoço em casa e a escolaridade dos pais é maioritariamente de nível superior.

Também nós, pelo NEEF, tomámos a iniciativa de realizar um questionário à turma, pudemos retirar conclusões mais específicas em relação à nossa disciplina. Foram sete os alunos que responderam que tiveram Expressão Físico-motor no 1º ciclo, a maioria dos alunos relacionam a utilidade das aulas de educação física como benéfica para a saúde e para a melhoria da condição física, as suas modalidades preferidas são o badmington, o basquetebol e futebol, e a que menos gostam é ginástica. Referiram que não estavam a gostar da organização das aulas, por não fazerem jogo formal e que gostariam de aulas com diversidade de exercícios. Apesar de cinco alunos não praticarem nenhum desporto fora da escola, a

maioria dos alunos pratica desporto duas a três vezes por semana em várias modalidades: desportos de combate, dança, futebol, basquetebol, natação, ténis de mesa, ginástica, remo e canoagem. Uma grande parte dos alunos já tinha participado em competições desportivas.

As características que a turma aprecia mais num professor, por ordem, são: competente, simpático, justo, amigo dos alunos, exigente e rigoroso.

A turma era considerada a melhor turma da escola, durante as primeiras aulas mostrou-se muito participativa, entusiasta e motivada, contudo, muito agitada e conversadora logo no início da aula, o que dificultava a tarefa de começar a aula.

Tanto os rapazes como as raparigas mostravam um elevado repertório motor.

CAPÍTULO II – ANÁLISE REFLEXIVA DA PRÁTICA PEDAGÓGICA

2. Área 1 – Atividades de ensino-aprendizagem

Esta área é fulcral, pois, é onde procuramos transmitir os conceitos e conteúdos para proporcionar os momentos onde os alunos aprendem. É da relação entre professor e aluno/turma que todo o projeto educativo tem de ser concretizado e efetivado. Uma boa relação, estabelecida e criada entre estes agentes de ensino, num ambiente positivo de aprendizagem, é essencial para que esta atividade tenha sucesso. Como corroboram Rosado, A. & Ferreira, V. (2009), a promoção de ambientes positivos de aprendizagem envolve uma abordagem integrada da forma como os objetivos, as crenças, os motivos, as emoções e os comportamentos dos professores interagem com as mesmas variáveis nos alunos.

A preparação prévia, a sua concretização e posteriormente a análise e avaliação dos comportamentos, de forma crítica e reflexiva, decorrentes desse relacionamento, é a chave mestra para o sucesso da prática pedagógica. Podemos dividir a prática pedagógica em três partes, a primeira, é quando perante os dados recolhidos da avaliação formativa inicial, e outros, realizamos a caracterização da turma e definimos as matérias programáticas a ensinar, seguidamente, vem a parte onde colocamos em prática o que planeámos, por fim, a análise reflexiva e avaliativa do modo como essa prática decorreu, ou seja, a avaliação do processo, o impacto que teve nos alunos e se os objetivos foram concretizados ou não. É sobre estes passos que vamos, seguidamente, abordar.

2.1. Planeamento.

O planeamento pretendeu ser dinâmico, flexível e orientador, um fio condutor entre o objetivado e o conseguido na realidade, com a maleabilidade necessária para adaptar-se às características e necessidades dos alunos e dos recursos da escola. Saber onde estamos e para onde vamos.

Neste ano, partimos do pressuposto que a qualquer momento poderíamos voltar ao ensino à distância (E@D), como veio a acontecer, pelo que realizámos o plano anual sem muita convicção de ele ser paulatinamente exequível. Portanto, estávamos conscientes da sua inevitável característica flexível, não só por razões exógenas, como por razões endógenas do próprio espaço e rotatividades. O GDEF estabeleceu que a rotatividade era de duas em duas semanas, ou seja, em cada semana teríamos sempre uma aula no pavilhão e outra no ginásio/exterior, que contribuiu para a diversidade das aulas e matérias a abordar em aulas já de si planeadas com multimatérias.

Para Bento, J. (2003) o planeamento consiste na seleção dos objetivos e dos conteúdos programáticos tendo em consideração as características dos alunos, dos espaços e materiais da escola, e identificar o número de horas a lecionar, assim como os métodos a utilizar.

Acordámos que o planeamento iria resultar em três níveis, Plano anual e suas etapas, Plano das unidades de ensino enquadradas em cada semestre e o Plano de aula, que vamos de seguida abordar.

2.1.1. Plano anual.

O plano anual é macro, abrangente, pois perspectiva e abarca todo o ano letivo. Contém o número de aulas, as divisões dos semestres, a calendarização, os momentos de avaliações e o plano anual das atividades, ou seja, pretende dar realce a todos os momentos em que o professor estará comprometido com a turma.

O GDEF, definiu para o primeiro semestre o “roulement”, e criou o protocolo de avaliação inicial (PAI), que foi colocado em prática logo na primeira aula, foi ainda definido, que as aulas teriam de ser dadas com multimatérias.

Ao longo das primeiras 7 semanas e 14 aulas lecionadas, durante a aplicação do PAI também realizámos os testes Fit Escola. Neste processo de aplicação do PAI, que foi longo, devido à inexperiência do professor estagiário e às condicionantes da DGS e da direção geral da educação (DGE) criámos situações de aprendizagem que acomodaram as orientações da DGS, definimos os grupos, abordámos as formas de organização e as questões de segurança ajustadas às particularidades da Turma/Espaço, assim, aferimos os diferentes níveis de prática e conhecemos melhor cada aluno.

Identificámos os níveis dos alunos e os alunos críticos por matéria, definimos as matérias prioritárias para as etapas seguintes, estabelecemos as metas para o ano e definimos objetivos.

Durante estas semanas realizámos a revisão de algumas matérias, conhecimentos e estruturámos as aulas para recuperar e melhorar a condição física dos alunos.

Com as restrições da DGS e DGE sobre o distanciamento, e o uso de máscaras, o grupo disciplinar distribui tarefas, que consistiram em analisarmos e definirmos as restrições a aplicar nas aprendizagens essenciais, ou seja, excluir partes das matérias que não poderíamos lecionar, por questões de segurança e higienização, ou seja evitar os contatos físicos nos desportos coletivos, fintas, remates de cabeça, bloqueios etc., também foram esclarecidas as regras de entrada e utilização dos balneários, de desinfeção dos materiais usados nas aulas, no número de alunos por grupo restrito e alargado e, portanto, na forma de organizar as aulas.

Estas restrições vieram dificultar as ações dos estagiários, uma vez, que não estavam preparados para lidar com tantas condicionantes adversas para o planeamento, organização e realização das aulas.

Após a recolha das informações, após realizar o PAI, mais o inquérito aos alunos sobre os desportos que praticam e as suas matérias favoritas e menos favoritas, identificámos as matérias que os alunos estão mais avançados e as que os alunos tem mais dificuldades, assim, definimos as matérias para as unidades de ensino seguintes.

Os grupos de alunos foram escolhidos pelas suas características de personalidade, género, comportamento disciplinar e capacidade técnica, pretendemos que fossem equilibrados e heterogéneos, pois pretendíamos desenvolver a cooperação e o espírito de entreajuda, que os melhores alunos fossem modelos a serem seguidos e que ajudassem os colegas com mais dificuldades.

2.1.2. Planeamento das Etapas e Unidades de ensino.

Segundo Quina, J. (2009), por unidades de ensino (UE) entende-se um conjunto de aulas, com estruturas organizativas semelhantes, centradas na persecução de um conjunto de objetivos afins.

Sobre as UE o GDEF estabeleceu, que iriam ser aulas com multimatérias e as aprendizagens essenciais (AE) teriam de ser adquiridas no final de cada ciclo, ora a turma que estamos a lecionar é do 9.º ano e segundo as AE e respeitando o perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória, é um ano de fim de ciclo, logo “dedicado à revisão das matérias, aperfeiçoamento e/ou recuperação dos alunos, tendo por referência a realização equilibrada e completa do conjunto de competências previstas para o 3.º ciclo”, (Jacinto, J., Comédias, J., Mira, J., & Carvalho, L. (2001), p.10.). Assim, durante o ano tivemos de criar adaptação e consolidação das aprendizagens. A elevação das capacidades motoras foram uma premissa em todas as UE, pois com o confinamento e o ensino à distância (E@D), do ano letivo anterior, estas foram prejudicadas.

Os conhecimentos foram transmitidos durante as aulas, em algumas situações, avaliámos os conhecimentos realizando testes escritos.

As UE foram contextualizadas com as etapas definidas, por isso, agregaram objetivos comuns e estrutura organizativa idênticos, com vista, a satisfazer as necessidades de aprendizagem prementes dos alunos, como está referido no programa nacional de educação física (Jacinto, J., Comédias, J., Mira, J., & Carvalho, L. (2001), p.26).

Todas as aulas incluíram duas a três matérias diferentes, mais a área da aptidão física, que foi abordada em todas as aulas, quer de uma forma explícita, ou mais discreta. Também foi estabelecido que as UE deveriam conter no mínimo duas semanas, ou seja, quatro aulas,

embora a primeira UE tivesse sido realizada em 14 aulas, pois as regras do distanciamento e higienização afetou a organização da unidade, que levou a uma diminuição do tempo útil de aula.

Após a aplicação do PAI e analisados os dados sobre a turma, identificámos os alunos com mais dificuldades nas várias matérias, assim como os alunos que necessitam de melhorar determinadas capacidades motoras, atestámos os aspetos organizativos das aulas e assim projetámos e estabelecemos o nível a lecionar para cada matéria nuclear a lecionar durante o ano, os critérios de avaliação e os momentos de avaliação foram definidos, comunicados e instruídos à turma para todo o ano letivo.

Para Quina, (2009) planificar é tomar e operacionalizar decisões em função de princípios e estabelece como os cinco principais princípios para a planificação das UE os seguintes:

Princípio da repetição, que define a importância da repetição para que haja aprendizagem, devemos selecionar poucos exercícios, manter a maioria dos objetivos de aula para aula e não modificar muito a estrutura e organização das aulas. **O princípio da abordagem concentrada da matéria**, que determina que devemos dar tempo e oportunidade de abordar todos os objetivos estipulados para a UE na primeira metade, deixando para a segunda metade exercícios de aperfeiçoamento aplicação e competição. **Princípio da variabilidade dos exercícios dentro das aulas**, quer por uma questão motivacional, mas sobretudo, por uma questão de solicitar ao aluno capacidades e competências de diferentes áreas, este princípio procura dar aos alunos condições de repetição necessárias à aprendizagem prolongada no tempo, ou seja, durante as aulas. **O princípio da especificidade** advoga que devemos escolher exercícios significativos e mais globais possíveis. Por último o **princípio da gestão dos exercícios e das medidas organizativas no decurso da unidade** que preconiza mudar pouco de aula para aula, reorganizar a turma, de forma que, cada aluno faça mais do que precisa e menos do que já sabe, progressivamente aumentar o nível de exigência dos exercícios, e por último introduzir poucas situações novas por aula.

Embora reconhecemos a importância destes princípios a verdade é que foram difíceis de implementar, quer porque de aula para aula o espaço era diferente e portanto as matérias e a forma organizativa mudavam, quer pela incapacidade de prever quantas aulas seriam necessárias para que os alunos consolidassem determinadas aprendizagens, contudo alguns princípios como o princípio da especificidade e o da repetição, quase de uma forma natural foram implementados, já os restantes embora tenham sido considerados foram de mais difícil aplicação pelo já explanado.

Estabelecemos com o NEEF, que as etapas seriam cinco ao longo do ano, ao agrupámos as unidades de ensino pretendemos atribuir uma função que as congregassem, deste modo:

- A primeira foi o PAI e Recuperação de aprendizagens;
- A segunda e a terceira foram Aprendizagem e Desenvolvimento;
- A quarta denominámos de Desenvolvimento e Aplicação;
- A quinta e última etapa de Aplicação/Consolidação e Revisão, esta terminou com a avaliação sumativa, contém, ainda, a função de aplicação devido à interrupção causada pelo ensino à distância.

Ao longo da primeira etapa realizámos o PAI, nestas aulas de multimatérias organizadas em circuito, enquanto alguns alunos eram avaliados numa estação, os restantes realizavam jogos lúdicos e exercícios de aptidão física como percursos de agilidade e destreza física, também procurámos exercícios relacionados com as matérias preferidas dos alunos como o basquetebol e futebol, procurando manter a turma motivada, em atividade, e com menos perda de tempo possível nas transações das estações. Assim, garantíamos que observávamos todos os alunos e nunca descurámos que estes momentos de avaliação inicial eram também momentos de aprendizagem. Optámos por folhas de registo, onde de uma forma simples e célere anotávamos os níveis de execução dos alunos.

Na segunda etapa optámos por iniciar com as modalidades preferidas da turma que eram o basquetebol e o futebol, como tivemos de ocupar o ginásio também iniciámos a matéria de ginástica no solo e exercícios de condição física como a força e flexibilidade, assim constituímos a primeira U.E. da segunda etapa (Aprendizagem e consolidação). Realizámos mais duas U.E. onde alternadamente íamos tendo a rotação entre o pavilhão e o ginásio, optámos pelas modalidades de andebol e badmington no pavilhão, ginástica no solo e de aparelhos no ginásio e ainda a lecionação de uma dança tradicional. Na terceira e última U.E. desta etapa escolhemos as modalidades de voleibol, atletismo e uma dança social.

A terceira etapa foi interrompida pelo confinamento e retomada com o E@D. Houve duas aulas presenciais que lecionámos novamente as matérias de futebol, ginástica no solo e de aparelhos, também lecionámos atletismo com o salto em altura, durante estas aulas realizámos exercícios funcionais de força, flexibilidade e resistência muscular com exercícios em “tabata”. Quanto às aulas à distância introduzimos a matéria de dança aeróbica e realizámos exercícios funcionais, com vista ao melhoramento das capacidades físicas. Nas partes das aulas assíncronas aproveitámos para rever várias temáticas de conhecimentos relacionados com a atividade física e saúde, como a importância da hidratação, as consequências nefastas do sedentarismo e a relevância de ter uma alimentação saudável. Estes conhecimentos foram avaliados com testes realizados na plataforma “Kahoot”.

Terminamos o primeiro semestre com a autoavaliação dos alunos que responderam no “forms” através da plataforma “Teams”.

A quarta etapa deu início ao segundo semestre, ainda com o E@D, onde continuámos a abordar os passos introdutórios e elementares da dança aeróbica, os conhecimentos sobre a temática do desporto e de uma forma teórica sobre a matéria orientação. Também iniciámos, algumas atividades, sobre os temas (saúde, segurança e sustentabilidade) do projeto de turma relativo ao Domínio de Autonomia Curricular (DAC). As áreas por nós abordadas foram a relação da aptidão física com a saúde, identificar as zonas saudáveis dos testes Fit escola, os benefícios do desporto para a saúde, a segurança rodoviária de velocípedes sem motor, para conhecer o código da estrada e a importância de uma sinalética universal, bem como a simbologia e sinalética específica para a matéria de orientação. A segunda UE desta etapa aplicámos novamente os testes Fit escola à turma, os alunos apresentaram as suas coreografias de dança aeróbica por eles elaboradas, onde também participaram na avaliação dos colegas. Desenvolvemos as modalidades de futebol e basquetebol e continuámos com exercícios específicos de desenvolvimento das suas aptidões físicas. Na última UE desta etapa aplicámos as matérias que estavam mais atrasadas como o atletismo e o voleibol.

Na quinta e última etapa denominámos de aplicação/consolidação e revisão, continuámos com a aplicação, porque estávamos com matérias em atraso devido ao confinamento e ao E@D, caso contrário, esta etapa seria só de consolidação, revisão das matérias e recuperação dos alunos com mais dificuldades em algumas matérias. Assim, lecionámos a disciplina de velocidade, corrida de barreiras e estafetas, consolidámos a matéria de andebol e ginástica na primeira UE. Na segunda UE consolidámos o salto em comprimento, voleibol, badminton e ginástica. Na última UE realizámos novamente os testes Fit escola e recuperámos alguns alunos nas matérias de basquetebol e futebol, pedimos aos alunos para realizarem a sua autoavaliação pela plataforma “teams” e terminámos o ano com uma aula livre no pavilhão.

Quando planeávamos as UE foi-nos pedido que as estruturássemos com a justificação das matérias a abordar, as aprendizagens essenciais programáticas e seu desenvolvimento, as estratégias de ensino, a extensão de conteúdos durante as aulas, a avaliação formativa, as sequências de aprendizagens com exercícios planeados e por último, uma breve reflexão crítica. No início tivemos dificuldades em discernir o que nos era pedido, mas ao longo do ano fomos nos apercebendo da sua importância estratégica para definir os objetivos a curto prazo e estabelecer um registo sempre atualizado das matérias, das aprendizagens abordadas e consequente avaliação dos alunos, dos exercícios que resultaram e dos que não resultaram bem, assim como, as estratégias de sucesso e as de menos sucesso, quer em termos organizativos quer em termos pedagógicos e disciplinares. Para isto contribui a reflexão e

análise final, em cada aula lecionada, com o NEEF e para o aprofundamento da reflexão final em cada UE.

Como as matérias lecionadas iriam ser dadas várias vezes por ano, estes registos das UE, seus conteúdos lecionados, exercicios escolhidos, estratégias adotadas, bem como a avaliação dos alunos nas matérias abordadas, serviriam de ponto de partida para o planeamento das próximas U.E.

2.1.3. Plano de aula.

A aula é o palco onde toda a ação se passa, é onde o professor transmite os seus conhecimentos e procura que os alunos efetivamente os aprendam, mas não só, pois tem um propósito de educar e formar cidadãos e, portanto, pretende transmitir valores e comportamentos aceites na sociedade respeitando e enaltecendo sempre, a individualidade do aluno. Como corrobora Santos (2008) cit. Queirós, P. (2014) pag.64, os docentes entrevistados afirmaram que formar os alunos pela transmissão de valores e atitudes socialmente aceites é dos principais objetivos da docência, mais do que ensinar conteúdos científicos ou técnicos, os professores assumem a função de educar e contribuir para o crescimento integral do aluno.

O modelo adotado para planearmos as nossas aulas foi o tripartido, constituído por uma parte inicial, uma parte fundamental e uma parte final. Quina, (2009) refere que é o mais comum.

A parte inicial da aula foi constituída com a receção dos alunos e pelo controlo da entrada para os balneários, por vagas.

Já em espaço de aula, dávamos início à parte inicial da aula, verificávamos as ausências, quando necessário referia algumas situações sobre a aula anterior, explicava os objetivos da aula, a organização dos grupos e a explicação dos exercicios a abordar, ou seja, informávamos e motivávamos os alunos para a prática.

Seguidamente, instruíamos os alunos nas atividades de exercitação corporal para preparar os organismos para a atividade física, consistiam em exercicios de exercitação geral e de grupos musculares mais específicos consoante as atividades a desenvolver na parte fundamental. Devido aos alunos não poderem entrar todos nos balneários, para respeitarem as normas de distanciamento social, esta parte inicial demorava cerca de 20% a 24% do tempo de aula.

Nesta parte inicial da aula foram muitas as dificuldades sentidas, principalmente pela dificuldade de os alunos entrarem e ficarem em silêncio, também a capacidade de síntese e clareza de informação nem sempre foi a melhor, estas foram situações que melhoraram com o tempo.

A parte fundamental da aula era sua maior porção. Era aproximadamente entre 50% a 55% do tempo da aula (minutos), onde as matérias eram exercitadas, aperfeiçoadas e consolidadas. Nesta parte, a gestão e organização dos grupos foram aspetos desafiadores, o controlo da turma e a escolha dos exercícios pertinentes, também.

A última parte, ou a parte final da aula era quando realizávamos o balanço da aula, colocámos questões aos alunos, procedíamos ao retorno à calma com exercícios de alongamentos e de relaxamento, arrumação e higienização do material e informávamos quais os primeiros grupos a irem para os balneários. Nesta parte o tempo despendido era entre 17 e 22% do tempo de aula (minutos).

Procurámos de uma forma recorrente potenciar o tempo da parte fundamental ao máximo, por vezes sacrificando tempo das outras partes, pois perante o contexto atual era imperioso dar o máximo de exercitação aos alunos, quer porque passaram muito tempo em casa e de alguma forma queríamos compensar esse tempo, quer de um ponto de vista de fortalecer as capacidades físicas para melhorar a saúde e bem-estar dos alunos. E claro, sem comprometer as aprendizagens das várias áreas.

2.2. Ensino à distância

Após duas semanas de interrupção letiva no final de janeiro, por confinamento, retomámos as aulas com o ensino à distância. Foram cinco as aulas dadas, antes do final do primeiro semestre.

O segundo semestre continuou com a lecionação à distância, com oito aulas até à interrupção da Páscoa. As treze aulas dadas tiveram de obedecer aos pressupostos dispostos no Decreto-Lei nº 54/2018, de 6 de julho, na sua redação atual, no Decreto-Lei nº 55/2018, de 6 de julho, bem como o disposto no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória e nas Aprendizagens Essenciais, assim, o coordenador dos grupos disciplinares de educação física informou que as aulas iriam ser em regime não presenciais, os horários e a duração das aulas iriam ser os mesmos.

Mas, cada aula seria dividida, uma metade em aula síncrona e outra metade em aula assíncrona.

Na parte síncrona da aula optámos por trabalhar com os alunos a área de desenvolvimento da aptidão física e lecionar uma matéria nova, que foi a aeróbica. Como o tempo para a prática foi reduzido procurámos planear aulas síncronas mais intensas, desenvolvendo a coordenação, o equilíbrio, ritmo, a força rápida e de resistência, e a flexibilidade. A estrutura da aula de E@D incluía, cinco minutos de preleção inicial, dez minutos de trabalho de mobilidade articular, entre quinze a vinte minutos de tarefas práticas

com exercícios funcionais em “tabata” e cinco minutos de alongamentos para terminar a parte prática, fechando com uma breve conversa com os alunos sobre a mesma e instruir a turma para a seguinte parte da aula, assíncrona, onde os alunos trabalhavam de uma forma autónoma, com o professor a permanecer disponível para esclarecer qualquer dúvida que os alunos pudessem ter.

Nas aulas síncronas procurámos diversificar os exercícios, aplicar uma dosagem com mais intensidade para melhorar a condição física dos alunos, ou pelo menos, que não a agravasse muito, quer pelo confinamento já sofrido, quer pela diminuição do tempo útil de aula. Outra estratégia adotada foi incutir na turma um trabalho facultativo semanal, de realizarem diariamente um determinado número de repetições ou metros percorridos e mandarem via “Teams” as evidências desses trabalhos, mas não correu bem, poucos alunos aderiram.

Outra estratégia promotora da participação dos alunos foi, quem não ligasse as câmaras durante as aulas síncronas teriam de realizar um vídeo e enviar as evidências do seu trabalho via “Teams”, esta estratégia foi positiva, pois os alunos aderiram na sua grande maioria à câmara ligada, o que permitiu-nos interagir mais individualmente, corrigir as suas posturas, fornecer mais feedbacks individuais, decorar os nomes que faltavam e avaliar as suas prestações e empenho.

Procurámos realizar as aulas com música, criar um ambiente positivo, agradável e motivador para os alunos, também utilizámos diferentes materiais e objetos, que todos teriam em casa, que foram uteis nas nossas aulas, como rolos de papel higiénico, cadeiras e roupa, por forma, a tornar as aulas mais apelativas. Foi nesta parte, síncrona, das aulas que introduzimos os passos de nível introdutório e elementar de aeróbica, com várias coreografias, que os alunos em espelho realizaram.

Na parte assíncrona da aula aproveitámos para abordar a área dos conhecimentos sobre os benefícios de ter uma vida ativa, a importância da atividade física na saúde, a hidratação, a nutrição, noção de caloria e as necessidades diárias de sua ingestão, sedentarismo e obesidade, zona saudável nos testes Fit escola, leitura de mapas de orientação, a distinção entre sinalética e simbologia, segurança e regras de circulação rodoviária de velocípedes e algumas considerações teóricas dos tempos e frases musicais quadradas, para as coreografias a elaborar pelos grupos de alunos.

Os alunos responderam a questionários na aplicação do “Kahoot” depois de visualizarem alguns vídeos e lerem folhas de facto sobre os temas, realizaram e apresentaram trabalhos de grupo, desta forma houve a possibilidade de aferirmos os seus conhecimentos adquiridos e avaliarmos as suas aprendizagens.

Apesar de não podermos obrigar os alunos a terem as câmaras ligadas, o registo da assiduidade e pontualidade dos alunos manteve-se como de uma aula presencial se tratasse. Apenas um aluno nunca ligou a câmara.

2.3. Realização e intervenção pedagógica.

Esta é a fase crítica onde procurámos aplicar todos os conhecimentos adquiridos e colocá-los em prática. Pressupõem o confronto entre o planeado e a capacidade de colocar em prática os pressupostos na persecução da efetivação das aprendizagens nos alunos. Este comportamento implica um bom conhecimento da turma e dos alunos, suas necessidades e capacidades, só assim podemos adotar os nossos comportamentos na construção de um ambiente positivo de aprendizagens. Procurámos nas aulas, que os alunos aprendessem num clima favorável e afável, que sentissem vontade de aprender, onde o errar e falhar é fundamental para as aprendizagens e que fosse o mais individualizado possível.

A nossa intervenção pedagógica foi alicerçada por quatro pilares, quatro dimensões criadas e desenvolvidas por Siedentop (1998): instrução, organização, clima e disciplina. A estas dimensões acrescentámos a avaliação e todas elas estiveram sempre presentes nas nossas aulas, assim como no planeamento e nas análises das nossas reflexões, portanto, orientaram toda a nossa intervenção pedagógica, de seguida, descrevemos de que forma contribuíram para a nossa atuação.

2.3.1. Instrução

Esta dimensão é muito importante, como refere Onofre (1995), a instrução é a intervenção pedagógica que integra as medidas para melhorar a forma como o professor apresenta as atividades aos alunos, a forma como os ajuda durante o tempo que estão envolvidos nessas atividades e a forma como realiza o balanço sobre a maneira como as realizaram.

Rosado & Mesquita (2015), afirmam que é inquestionável o papel exercido pela comunicação na orientação do processo do ensino-aprendizagem. Devemos selecionar a informação mais pertinente, clara, objetiva, económica e de fácil compreensão pelo aluno. Podemos incluir nesta dimensão a preleção inicial, a demonstração, informação sobre organização dos alunos para realizarem a atividade, o feedback durante a atividade, o questionamento e o balanço final da aula.

Em todas as aulas começámos com a preleção inicial, sem ocupar muito tempo de aula, apresentámos os objetivos da aula, as tarefas que iríamos realizar e a forma de

organização. Tentámos adotar um discurso motivador para a prática, relevante, sucinto e usar um vocabulário acessível. Raramente, de uma forma clara, justificámos aos alunos o porquê da realização dos exercícios, embora estivéssemos sempre disponíveis para qualquer esclarecimento, que por vezes, aconteceu com a necessária interrupção da aula.

Durante as demonstrações procurámos usar os alunos como agentes de ensino e acompanhá-las de uma explicação. Durante a prática, por vezes, fornecíamos imagens com algumas descrições das componentes críticas, principalmente nas aulas de ginástica e de atletismo.

Foram muitas as dificuldades sentidas nesta dimensão.

Relativamente à preleção inicial, fomos sujeitos ao distanciamento entre alunos, apesar de os alunos terem sido informados da ocupação dos seus lugares, estes chegavam por vagas, pois assim, ficou determinado pelo uso dos balneários. Quando chegavam não iam todos para os seus lugares, esperavam pelos colegas, pelo que, demoravam a silenciarem-se para podermos começar a aula, por vezes recorri, ao silêncio, por vezes resultou. Como os alunos ficavam distanciados do professor tivemos dificuldade em captar e manter a sua atenção.

Quanto à forma de comunicar os objetivos da aula, dos exercícios e da organização dos grupos, foi sempre com alguma dificuldade, quer para encontrar os termos técnicos perceptíveis aos alunos, quer pela economia, clareza e motivação do discurso, ao longo do tempo, fomos encontrando as palavras-chave para uma comunicação mais perceptível e breve.

Optámos, quase sempre, por chamar um aluno para executar a demonstração, mas nem sempre bem conseguida, por má escolha do modelo. Recorrer à opinião da professora orientadora foi a melhor forma de saber quais eram os melhores alunos. Com o passar do tempo apercebemo-nos dos melhores modelos nas várias matérias.

Pela ausência de demonstração, nalgumas aulas, a forma como os alunos se deslocavam nas tarefas ficava comprometida, isso conduzia-nos a ter de interromper a aula e voltar a explicar os exercícios, perdendo tempo de aula.

A qualidade e quantidade dos feedbacks foi melhorando com o tempo, mas a dificuldade foi sempre por nós sentida, quer porque demorámos imenso tempo em decorar todos os nomes dos alunos, quer pela capacidade de análise e síntese da informação pertinente a fornecer aos alunos. Embora o fornecer feedback, avaliativo positivo, tenha sido sempre uma preocupação nossa.

Ao longo do ano letivo, procurámos, fornecer o feedback com o menor número de palavras possíveis e observar os ensaios subsequentes dos alunos, fornecendo novo feedback fechando o ciclo. Tivemos a preocupação em fornecer a todos os alunos pelo menos um feedback, mas nem sempre foi possível.

Procurámos, durante o ano, fornecer mais feedbacks descritivos (o que fez o aluno) e prescritivos (como deve fazer) quanto ao seu objetivo, para melhorar as aprendizagens dos alunos, estes são os mais eficazes e específicos, de acordo com Rosado, A., & Mesquita, I. (2009).

Aplicámos, pouco amiúde, a estratégia do questionamento, quer durante as aulas, quer na fase do balanço final, embora tenha sido mais utilizada no retorno à calma como forma de consolidar os conhecimentos, ainda assim, tomámos consciência da sua importância na revisão dos conteúdos da aula, seus objetivos e critérios de êxito.

Quanto ao balanço final da aula, nem sempre foi conseguido, na procura de realizar todos os exercícios planeados para a aula, essa parte algumas vezes ficou por realizar. Não obstante de sabermos da sua importância pedagógica, fazer a revisão da aula, clarificar as principais dificuldades detetadas e indicar a forma de as ultrapassar e estabelecer a ligação com a próxima aula, como refere Quina, J. (2009). Rosado, A., & Mesquita, I. (2009), acrescentam a função de motivação prospetiva, no balanço final da aula, sugerindo a solicitação do trabalho desenvolvido, o enquadramento da aula nas aprendizagens das aulas seguintes, lançando e destacando novos desafios e situações futuras agradáveis e interessantes.

2.3.2. Organização

Esta dimensão foi em todas as aulas um grande desafio na busca de uma organização eficaz. Para Quina, J. (2009), esta dimensão engloba a gestão do tempo, dos espaços, dos materiais e a formação e movimentação dos grupos de alunos durante as aulas. Inicialmente foram constituídos grupos de três alunos e no segundo semestre cada grupo continha quatro alunos. Estes grupos foram constituídos e mantidos ao longo das aulas, por forma, a privilegiar o sucesso de todos os alunos, assim, foram criados grupos heterogêneos, em termos de sexo e capacidades, por forma a incentivar um clima de cooperação e interajuda.

Também tomámos em consideração o comportamento dos alunos, a fim de minimizar situações de desvio comportamental, separando os alunos que poderiam indiciar comportamentos impróprios.

A turma era muito homogênea em termos de capacidades, como tal, os grupos não foram constituídos por níveis, mas sim por grupos equilibrados. Aos grupos foram dados um número, para facilitar a comunicação e movimentação, também foi uma forma de verificar, sem perda de tempo, os alunos que estavam a faltar. Facilitou a entrada e saída dos alunos das aulas, os grupos responsáveis pela arrumação, desinfeção do material no final da aula e os locais que ocupavam no início da aula.

Optámos por não nomear ou eleger um responsável por grupo, mas apelámos para o espírito de entreajuda, que a turma já manifestava, e assim responsabilizar todos os alunos para o sucesso do grupo.

Deveríamos ter sido mais intransigentes na ocupação dos lugares estipulados, nos vários espaços, para o começo das aulas e evitar perdas de tempo.

Preparámos o material antes das aulas, sempre que necessário pedíamos aos alunos para participar na montagem e arrumo dos materiais.

Procurámos usar os mesmos materiais para tarefas diferentes, para que, não houvesse perdas de tempo e mantivemos sempre os mesmos grupos.

Como as aulas eram sobre multimatérias, e os grupos formados foram sempre ímpares, o desafio da organização dos grupos foi uma constante durante todo o ano letivo, havendo situações onde nem todos os grupos tiveram a mesma oportunidade e o mesmo tempo na exercitação de algumas tarefas, surgindo logo, vozes de descontentamento e de injustiça. Nestas situações, com diálogo, procurámos compensar noutras aulas e restaurar a justiça, sempre que possível.

As rotinas não estiveram bem vincadas, fomos condescendentes algumas vezes. Logo, houve situações em que para recuperar o tempo de aula perdido, no início da aula, quer porque os alunos demoravam mais tempo no balneário, quer porque estavam na conversa e não estavam nos seus lugares estipulados, fomos demasiados breves na instrução, demonstração e explicação. Isto fez, com que, ao longo da exercitação do exercício surgissem dúvidas nos alunos, que nos levavam a interromper as atividades, voltar a explicar tudo de novo e perder mais tempo.

Chegámos à conclusão, que mais vale perder tempo com a instrução inicial e questionar os alunos de forma a garantir a sua compreensão, do que estar a interromper a aula e voltar a explicar aos alunos sempre que estes solicitem. Também não criámos nenhum sinal de reunião, não achámos necessário, uma vez que colocávamos bem a voz, foi um erro, poderíamos combinar sinais de reunião para os alunos saberem rapidamente para que estavam a ser chamados, sinais de se colocarem nos lugares das tarefas e sinais para começarem e terminarem as tarefas.

Em relação às tarefas, preocupou-nos que fossem motivadoras e que os alunos não demorassem muito tempo com a transição, maioritariamente as nossas aulas foram constituídas, na sua parte fundamental, por uma organização por áreas, onde os alunos realizavam atividades de modalidades diferentes. Claro que houve alguns constrangimentos com materiais a invadir as áreas dos colegas, potenciando situações perigosas, pelo que, alertávamos os alunos para esse perigo e colocávamos sinalizadores rasos para delimitar as áreas.

Outro problema que sentimos foi a nossa capacidade de observar e controlar a turma, optando por um deslocamento ativo e fornecendo feedbacks cruzados para sinalizarmos a nossa presença e atenção, comprometendo os alunos para o empenhamento e concentração.

2.3.3. Clima

Onofre, M. (1995), considera a dimensão clima, como uma técnica de intervenção pedagógica, em que existem três níveis relacionais, a relação que o professor consegue estabelecer de uma forma afetiva positiva entre si e os alunos, dos alunos entre si e dos alunos com as atividades de aprendizagem.

A turma do 9º G era uma turma, que os alunos se conheciam bem, que andaram sempre juntos no 3º ciclo e muitos deles andaram juntos desde o 1º ciclo. A cumplicidade e amizade entre eles era bem vincada e observável, portanto, entre eles reinava um bom ambiente e enalteciam a definição de turma unida.

Assim, coube-nos alimentar esse espírito de respeito, tolerância e de amizade entre os alunos, promovendo atividades maioritariamente cooperativas e menos competitivas.

Quanto à promoção de uma relação positiva entre o aluno e as matérias, as aulas foram constituídas com multimatérias, para uma maior motivação dos alunos, tornando-se menos monótonas, com exercícios significativos, garantindo uma prática motora variada, com o professor a garantir que os alunos se superem, elogiando o esforço e o empenhamento dos alunos.

Houve uma certa resistência dos alunos a uma forma diferente de jogar, como o denominado “treino holandês” com três equipas em campo, contribuiu uma instrução e informação pouco clara por nossa parte, deveríamos explicar melhor os motivos e objetivos para cativar os alunos, mas com o tempo de prática alguns alunos gostaram e outros não, contudo, o trabalho de finalização, o trabalho em equipe e a procura de posse de bola foi estimulado, cumpriu com a necessidade de organizar a turma, manter os alunos concentrados e ativos no espaço que dispúnhamos.

Também procurámos realizar exercícios adequados ao nível dos alunos, sem descurar alguns estímulos para os alunos se superarem.

As matérias preferidas dos alunos foram tomadas em consideração, na escolha das matérias a lecionar, durante e após o PAI, como algumas atividades complementares aos objetivos principais das aulas.

Experienciámos algumas frustrações, com alunos a negarem-se na execução de alguns saltos, nomeadamente o entre mãos, por não sentirem confiança, apesar de nós assegurarmos a ajuda necessária. Enfim, procurámos criar um ambiente positivo no

relacionamento entre os alunos e as matérias motivando-os e contribuindo para o seu sucesso e superação.

Quanto ao relacionamento entre o professor e os alunos, foram claras algumas fraquezas neste aspeto, nunca esteve em causa a transmissão do gosto e do interesse em ensinar por parte do professor e do trato ser igual para todos os alunos, mas por exemplo, em relação ao saber do interesse pessoal dos alunos, acatar as suas opiniões e sugestões e até mesmo decorar os seus nomes demorou demasiado tempo.

Alguns erros técnicos, no decorrer das instruções, denotavam falta de preparação e conhecimento, foram situações que ocorreram e que fragilizaram a relação entre professor e aluno, posta em causa a competência do professor.

Procurámos cultivar um clima positivo de aprendizagem, Rosado, A., Ferreira, V. (2009) referem que o professor deve promover um ambiente caloroso de consideração e cuidado, numa orientação clara para o aluno, essa perceção tem de ser efetivada pelo aluno. Para que tal aconteça o professor deve ter uma preocupação e conhecimento genuíno do aluno, para que este sinta que o professor é justo, cultiva os valores democráticos na aula e que envolva a participação dos alunos.

Outra característica enumerada por vários investigadores é o entusiasmo transmitido pelo professor, durante as aulas. Siedentop, D. (1998) enumera três áreas que o professor deve ser entusiasta, na paixão, gosto e entrega sobre as matérias que está a ensinar, na valorização das aprendizagens transmitidas aos alunos e por último nos progressos demonstrados pelos alunos, quer os mais dotados, quer os menos dotados, felicitando-os pelo seu empenho e comportamentos apropriados. Este entusiasmo tem de contagiar os alunos.

Procurámos ser entusiastas na nossa relação com os alunos, tarefa que nem sempre foi conseguida, por alguma irritação acerca de alguns alunos indisciplinados, mas estamos de acordo que o professor tem um papel decisivo em cultivar uma boa relação com os alunos e transmitir, dinamismo, energia, bom humor, clareza e animo quando está a ensinar.

2.3.4. Disciplina

Onofre, M. (1995), define disciplina, como uma forma de promover nos alunos o prazer de participarem nas aulas, de forma empenhada, respeitando o espaço dos outros, sem deixar de dar expressão à sua própria forma de estar. Considerámos que a melhor forma de prevenir a indisciplina era manter os alunos ocupados nas tarefas significativas que planeámos. Piéron citado por Quina, J. (2009) refere que a maioria dos comportamentos inapropriados surge quando os alunos passam longos períodos inativos nas filas, à espera de vez para realizarem a atividade, ou durante longos períodos de organização ou de instrução. Tousignant, citado por Quina, J. (2009), refere que os comportamentos inapropriados podem

ocorrer “dentro da tarefa” ou “fora da tarefa”. Dentro da tarefa pode haver alunos que a modifiquem mediante as suas capacidades, com alguns alunos a testar o nível de tolerância do professor em vez de dominar a aprendizagem da atividade

Piéron citado por Quina, J. (2009) atesta que os alunos que se enquadram, “fora da tarefa”, procuram passar despercebidos, outros evitam participar nas atividades, simulam realizar o exercício ou colocam-se sempre no final das filas e só realizam quando o professor está perto deles. Outros alunos, ainda mais problemáticos são os que mostram mais agressividade, desinteresse, e se recusam a realizar as atividades, sentam-se ou abandonam a aula, reclamam ou criticam as opções do professor, aqui também podemos englobar os alunos que tratam mal os colegas, desobedecem ao professor ou tratam indevidamente o material.

É importante pelo explanado, que nós tenhamos um plano de prevenção da disciplina e outro de remediação da indisciplina como refere, Onofre, M. (1995). Em termos de prevenção, o autor acima referido, defende que as regras de conduta devem ser discutidas e estabelecidas com a participação e responsabilização dos alunos, que estes sejam responsáveis por respeitá-las e que o professor reconheça quem as respeita.

Quanto à remediação da indisciplina este autor defende que: os alunos têm de ser verdadeiros na análise dos seus comportamentos; os castigos não ponham em risco o gosto pelas aulas de EF; o professor garanta que os alunos reconheçam a decisão do professor e as consequências em relação ao comportamento do aluno; que os alunos interiorizem que devem mudar as suas atitudes em prol do seu bem e do bem da turma.

Não houve muitos casos de indisciplina, mas houve de tudo um pouco, a turma era muito conversadora e com elevada capacidade crítica, algumas vezes recorremos ao castigo, que segundo, Onofre, M. (1995), tem-se mostrado eficaz. Constatou em retirarmos o aluno da atividade e sentá-lo à parte durante algum tempo. Se o aluno assumisse o erro e concordasse em respeitar as regras poderia voltar à atividade.

Poderíamos, e deveríamos, estabelecer normas e regras mais claras e objetivas dos limites dos comportamentos não tolerados nas aulas, e estabelecer as consequências, para garantir uma justiça no trato de todos os alunos. Não foi assim que atuámos, nalgumas situações houve queixas de tratos diferentes, mas imperou o bom senso e de modo algum beneficiámos com isso.

Confiámos numa atitude preventiva em relação ao problema da indisciplina, escolhendo bem os exercícios, otimizámos a organização com o mínimo de perdas de tempo nas transições, procurando estarmos atentos ao desenrolar da aula, a todos os alunos. Mas mostrou-se insuficiente.

Deveríamos ter definido as regras desde que entram na sala até saírem de uma forma mais exaustiva, objetiva e com a participação dos alunos, logo no início do ano letivo.

2.4. Avaliação.

A Avaliação na aula de educação física é poder aferir o que nós ensinamos e o que os alunos aprenderam, embora o 9º ano seja um ano de final de ciclo e por consequência de revisão e consolidação das aprendizagens, a pandemia veio mudar um pouco as coisas e houve oportunidade de lecionarmos matérias que foram dadas pela primeira vez, como foi o caso da aeróbica.

Considerámos o disposto no Decreto-Lei 55/2018 de 6 de julho (Artigo 23.º), como suporte normativo, este decreto na sua Secção III, Avaliação das aprendizagens, identifica dois tipos de avaliação, nas avaliações internas das aprendizagens, a avaliação formativa e a avaliação sumativa. A avaliação formativa, sustentada pelo seu caráter formativo é baseada num processo contínuo de intervenção pedagógica, enquanto processo regulador do ensino e da aprendizagem. A avaliação sumativa traduz -se na formulação de um juízo global sobre as aprendizagens realizadas pelos alunos, tendo como objetivos a classificação e certificação.

Assim procedemos logo na primeira aula à avaliação dos alunos, terminámos na última aula.

Importa salientar, que em forma de diagnóstico, realizámos a avaliação formativa inicial, houve dois momentos da avaliação sumativa, nos quais pedimos aos alunos para realizarem a sua autoavaliação, por forma a serem agentes ativos neste processo. Aprofundamos de seguida esses momentos e procedimentos.

2.4.1. Avaliação formativa inicial.

No começo do ano letivo realizámos, nas primeiras sete semanas, a avaliação formativa inicial, com vista, a formar uma ideia geral dos níveis em que os alunos se encontravam, relativamente às matérias que avaliámos. Como refere, Carvalho, L. (1994) o processo de avaliação inicial tem, por objetivos fundamentais, diagnosticar as dificuldades e limitações dos alunos face às aprendizagens previstas e prognosticar o seu desenvolvimento.

Assim, de acordo com o GDEF, colocámos em prática o Protocolo de Avaliação Inicial (PAI), logo na primeira aula, com as devidas acomodações da DGS, para o ano 2020/2021. Durou cerca de sete semanas a aplicação do PAI, onde avaliámos as matérias dos jogos coletivos, badmington, atletismo, ginástica e os testes de aptidão física do FIT escola.

Esta avaliação formativa inicial serviu-nos para analisarmos, definirmos e projetarmos um percurso com vista à aquisição das competências inscritas nas Aprendizagens Essenciais (AE), referencial base para a avaliação das várias matérias, a lecionar.

Identificar o nível dos alunos nas matérias, identificar os alunos com mais dificuldades, estabelecer metas alcançáveis para todos e definir as próximas matérias a lecionar, estes, foram os grandes propósitos da avaliação formativa inicial.

2.4.2. Avaliação formativa.

Como advoga, Nobre, P. (2015) o professor é um facilitador e mediador da aprendizagem e os alunos são atores responsáveis pela (re)construção do seu próprio conhecimento. Foi com esta perspectiva que fomos criando situações de aprendizagem, em que fosse possível observarmos, a aquisição ou não, das competências pelos alunos.

Com uma atitude reflexiva sobre as nossas ações e opções tomadas, foi por vezes, necessário tomarmos novas decisões, com fim, de modificar o que era necessário com intuito de proporcionar mais e melhores situações de aprendizagens, que refletissem um apoderamento efetivo das aprendizagens.

Esta tarefa não foi de todo fácil, uma vez que o confinamento foi exatamente no meio da leção das várias matérias e levou a um reestruturar do plano anual das matérias.

Também o tempo que os alunos estiveram em confinamento em nada ajudou à sua evolução em termos das aptidões físicas, no entanto, aproveitámos para desenvolver algumas capacidades condicionais e coordenativas com vista a minimizar os efeitos do E@D.

As recolhas dos dados da avaliação formativa foram realizadas com o recurso aos critérios e parâmetros definidos pelas AE e pelo GDEF, onde avaliámos as competências estipuladas para os níveis introdutórios, elementares e avançado, em que os alunos deveriam somar competências.

Em relação à avaliação das atitudes e valores foram considerados os critérios da responsabilidade, sociabilidade e empenho, durante todo o processo ensino aprendizagem. Quanto ao trabalho colaborativo foram considerados o relacionamento com os seus pares e professor. Os conhecimentos também foram avaliados durante as aulas com recurso a questões dirigidas ao aluno e à turma, outra forma utilizada no E@D foi recorrermos a questionários na plataforma “Teams” e no “Kahoot”.

Esta avaliação formativa obrigou-nos a uma constante reflexão sobre o nosso comportamento, para que, os alunos atingissem os objetivos e, portanto, condicionou sempre as nossas ações e planos.

2.4.3. Avaliação sumativa.

A avaliação sumativa é entendida normalmente como balanço final, tendo lugar no final de um segmento de aprendizagem salienta, (Nobre, P., 2015). No nosso caso foram dois os momentos, pois o ano letivo estava dividido em dois semestres.

Quina, J. (2009) refere que avaliação sumativa ou final permite determinar o nível alcançado por cada aluno no final de um ciclo de aprendizagem, com o objetivo de formular um juízo de valor globalizante, ou seja atribuir uma classificação final sobre os conhecimentos, as competências e capacidades adquiridos, assim como, aos comportamentos, atitudes e valores demonstrados.

Em relação às áreas das atividades físicas, essa classificação aplicámos o parâmetro de somar competências de acordo com as AE e com o DEF para uma turma do 9º ano, que considera, para o aluno ter sucesso, tem de obter aprovação em seis matérias, cinco de nível introdutório e uma de nível elementar, destas seis matérias era obrigatório a aprovação de duas da área dos jogos desportivos coletivos. A área dos conhecimentos e a área da aptidão física, o parâmetro foi de o aluno estar apto ou não apto, estas três áreas perfaziam 70% da classificação final, que somada com 10% da classificação da área do trabalho colaborativo realizado, numa ou mais áreas, constituíam os critérios gerais do domínio cognitivo estipulados pelo GDEF. Os restantes 20% foram atribuídos ao critério das atitudes e valores, componentes do domínio socio-afetivo em que a responsabilidade, o empenho e a sociabilidade formavam os critérios definidos. (anexo 13)

Foi imperioso anotar durante e depois das aulas os comportamentos e as aprendizagens adquiridas pelos alunos, que permitiram chegar a uma classificação justa para cada aluno.

2.4.4. Autoavaliação.

Os alunos foram informados no início do ano letivo como iriam ser avaliados. O NEEF criou um documento no “Forms” para que no final de cada semestre os alunos realizassem a sua autoavaliação.

Nobre, P. (2015) refere que a autoavaliação assume um duplo propósito educativo: além de permitir ao aluno regular o seu próprio processo de aprendizagem de acordo com critérios definidos, permite-lhe também realizar uma outra aprendizagem, a de avaliar durante o processo e a partir de parâmetros comuns conhecidos, o que constitui por si uma componente transversal da sua formação como indivíduo e cidadão. Assim o aluno aprende a situar-se nas suas capacidades e potencialidades e é estimulado a aprender a avaliar.

Considerámos a autoavaliação para aferir o quanto perto ou distantes os alunos se

encontravam da nossa percepção, também sobre a sua honestidade e capacidade, mas não considerámos para a classificação final.

2.5. Coadjuvação no ensino secundário.

A professora orientadora propôs-nos lecionar a matéria de futebol, perfazendo quatro aulas de 90 minutos a uma turma do 11º ano do segundo ano de desporto, na escola secundária José Estevão. Dando-nos oportunidade de lecionarmos a uma turma com alunos mais velhos e experientes, pelo que abraçamos o desafio com entusiasmo e dedicação, pois tratava-se de uma modalidade que gostávamos.

Foi desafiante, porque estas aulas tinham mais minutos das que estávamos habituados, pelo que nos obrigou a planear aulas com mais exercícios diversificados, lúdicos, analíticos, significativos e formais para garantir a motivação e concentração dos alunos.

Abordámos o enquadramento ofensivo, a posse, o passe e controlo da bola, a penetração ofensiva, fintando ou driblando para finalizar, o remata se conseguir posição vantajosa. O “passa rasteiro” ou alto a um companheiro em desmarcação para a baliza ou em apoio, a desmarcação no mesmo corredor ou em diagonal para outro corredor, em situação de superioridade numérica para oferecer linha de passe para penetração ou remate. Defensivamente, pressiona o jogador em posse da bola, recupera e cria situações de superioridade numérica defensiva sobre o portador da bola, fecha as linhas de passe mais ofensivas e realiza as dobras quando os companheiros são ultrapassados e também o passe a receção e controlo da bola. Quanto aos planos de aula optámos por começar o aquecimento logo com bola, específico e lúdico como o “meinho”, seguidamente alguns exercícios critério, situações de jogo em superioridade numérica e jogos reduzidos, terminando com jogo formal 5x5 para os alunos experienciarem o jogo e aplicarem os conhecimentos adquiridos.

Mas, também houve algumas dificuldades, nomeadamente em decorar os nomes dos alunos, como as aulas começavam no primeiro tempo da manhã, alguns alunos chegavam atrasados e prejudicavam um pouco a organização dos grupos, além de alguma letargia geral dos alunos a entrar na aula. Contudo as aulas correram bem porque os alunos gostavam da matéria e eram competentes. A avaliação também foi bastante facilitada porque a maioria eram de nível avançado.

2.6. Decisões de ajustamento.

Stipanov citado por Januário, C. (2017) afirma que as maiores dificuldades sentidas pela maioria dos professores estagiários residem na adequação do conteúdo às capacidades dos alunos e na plasticidade e ajustamento dos planos às situações inesperadas. De facto, estas dificuldades também foram por nós sentidas, primeiramente com as imposições das restrições do distanciamento e as condicionantes em termos de evitar os contatos físicos e a manipulação dos materiais, depois pela diminuição do tempo de aula e a manutenção dos mesmos grupos ao longo de todas as aulas.

Assim, tivemos de planear as aulas sempre com a preocupação de serem o mais ativas e estimulantes possíveis, decidimos que os grupos seriam homogéneos e de ambos os sexos, os exercícios teriam de ser menos competitivos e mais cooperativos nas modalidades. Pelas características da turma evitar os exercícios analíticos e aplicar formas jogadas.

Restringimos áreas de participação nos jogos lúdicos para evitar os contatos e nas formas jogadas dos jogos coletivos privilegiando o passe, receção e desmarcação. Também fomos confrontados com alguns constrangimentos relativamente à ocupação dos espaços em que tivemos de improvisar uma aula completamente diferente, porque o pavilhão estava impraticável por o piso estar muito húmido e por razões de segurança improprio para praticar, com a ajuda da PO encontramos solução aplicando outras matérias de ensino que alterou a planificação. Outras situações idênticas surgiram ao longo do ano, que nós fomos de uma forma mais célere solucionando e reajustando o plano, como durante o E&D, ou mudando, ou abandonando os exercícios que não estavam a surtir o efeito por nós desejado. Com o passar do tempo fomos adquirindo mais poder de análise e adaptávamos os exercícios.

Em termos de avaliação dos alunos, inicialmente estávamos muito cétricos como poderíamos avaliar todos os alunos na mesma aula, tal situação foi discutida no NEEF, concluímos que poderíamos avaliar tecnicamente alguns alunos numa aula e os restantes noutra aula, como as aulas eram de multimatérias, teríamos oportunidade de voltar a lecionar as matérias ao longo do ano, assim essa questão ficou resolvida. Quanto aos comportamentos, esses sim, eram avaliados a todos os alunos em todas as aulas.

Portanto, o plano anual foi sofrendo ao longo do ano alterações das matérias e substituição de umas por outras, como foi o caso da dança aeróbica, que não estava planeada e não demos a orientação com aulas práticas por falta de tempo.

3. Área 2 - Atividades de organização e gestão escolar.

No que rodeia esta área da organização e gestão escolar foi-nos proposto realizar um acompanhamento de um cargo intermédio. O cargo que nos foi proposto foi de assessorar o diretor de turma (DT), o responsável pela turma que estávamos a lecionar. Foi muito proveitoso para a nossa função de professor estar em contacto assíduo com a DT.

Primeiramente averiguámos o organigrama institucional e o fluxograma para compreender a dinâmica do agrupamento. Assim, percebemos que a direção do agrupamento reúne com os conselhos de diretores de turma, onde são transmitidas e clarificadas as diretrizes para a atuação dos DT, referentes aos anos escolares por si geridas.

Seguidamente, organizámos o dossier da turma, ordenando as fichas individuais dos alunos, onde fomos conhecendo algumas particularidades dos alunos. Após a DT aplicar os inquéritos aos alunos, trabalhámos os dados e juntámos ao dossier dos alunos, contribuindo assim, para uma análise do perfil dos alunos e uma definição do perfil da turma. Esta análise, disponibilizada para todos os professores é importantíssima, pois ajuda a conhecer melhor os alunos, traçar o perfil da turma e planear com mais rigor, com assertividade e objetividade.

Na primeira reunião do conselho de turma, que coincidiu com a avaliação intercalar, os professores identificaram os alunos que poderiam necessitar de apoio tutorial e os alunos que poderiam necessitar de medidas adicionais ou seletivas. Também foi abordado o projeto de turma, com a apresentação do Domínio de Autonomia Curricular (DAC), sob as orientações dos professores de cidadania, numa perspetiva multidisciplinar, onde todas as disciplinas deveriam participar. Por tudo isto, é de realçar o papel fundamental da DT, na organização e mobilização dos professores num ambiente cooperativo em prol do sucesso dos alunos.

Também apurámos o papel desempenhado relativamente ao registo das faltas e suas justificações, aos contactos com os pais e encarregados de educação (EE), à designação do representante dos pais, à eleição do delegado e subdelegado de turma e de gestora das reuniões das avaliações.

Este ano, com a pandemia, as reuniões com os EE, com os professores da turma e direção, foram todas on-line, mas como já referido, todas as semanas acompanhámos, presencialmente, numa hora marcada, os desenvolvimentos do cargo de DT, assessorando-a regularmente. Desta forma, fomos debatendo algumas questões relacionadas com os comportamentos, alguns de indisciplina dos alunos, definindo algumas estratégias de atuação para melhorar e erradicar tais comportamentos. Foi por tudo isto, um acompanhamento muito proveitoso, uma vez que, qualquer professor pode ser convocado a desempenhar este cargo.

Assim, ficámos com uma ideia bastante concreta dos aspetos burocráticos, do trabalho cooperativo que tem de haver com todos os intervenientes, com a direção do agrupamento, com os EE, com os alunos, os professores da turma, as entidades parceiras, a psicóloga da escola, o pessoal auxiliar e a disponibilidade e capacidade de gerir, de uma forma cordial e eficaz, para a consecução do sucesso da turma.

O diretor de turma é sem dúvida um elo de ligação entre o pessoal docente, os alunos e EE, por isso, um cargo importante e de muita responsabilidade para o alcance do sucesso dos alunos. De facto, a assessoria ao cargo de direção de turma demonstrou ser uma área extremamente importante na dinâmica da escola. A DT tem uma enorme responsabilidade, em recolher todos os dados comportamentais e do processo ensino-aprendizagem, de todos os alunos da turma, em todas as disciplinas, que permita em qualquer momento, responder de uma forma robusta às solicitações dos EE e dos alunos.

4. Área 3 - Projetos e parcerias educativas.

Esta, terceira área, pretende que os estagiários desenvolvam competências de conceção, organização, planeamento, execução e controlo, como referem as diretrizes da Prática Pedagógica Supervisionada em Educação Física IV 2020-2021, na promoção e concretização de projetos educativos.

Outros objetivos passaram pelo trabalho em equipa e de cooperação com os colegas do NEEF e dos professores do GDEF, assumir sentido crítico, iniciativa, criatividade e capacidade de adaptação, bem como de empenhamento e ética profissional. Assim, e para responder ao solicitado, o NEEF planeou um primeiro evento destinado aos alunos do 2º e 3º ciclos, intitulado “Jogos Olímpicos Escolares” (JOE), e um outro intitulado “À Descoberta” para alunos do 1º Ciclo.

4.1. Jogos Olímpicos Escolares.

Este evento visou proporcionar aos alunos um momento de aprendizagem, diversão, convívio e competição, sob o lema dos valores olímpicos: amizade, respeito e excelência. Envolveu 18 equipas mistas, constituídas por seis raparigas e seis rapazes, que representaram 18 países. Foram distribuídas por quatro escalões. Procurámos que cada modalidade tivesse um número diferente de alunos em competição, sendo sempre obrigatório, que o número de elementos por sexo fosse igual, sempre que possível.

As modalidades que participaram foram: Atletismo (velocidade, lançamento do peso e salto em comprimento), Ginástica Artística (solo), Badminton, Boccia, Voleibol, Andebol, Basquetebol e Futebol, distribuídas pelo espaço exterior, o pavilhão e o ginásio.

Houve a divulgação, participação e ajuda na organização, pelos professores do agrupamento do departamento de educação física e a colaboração dos alunos, de uma turma do 11º ano de desporto, para arbitrar, acompanhar e ajudar na organização do evento.

Apesar de sentirmos, algum desconforto, em juntar 216 alunos num evento, em situação de pandemia que estávamos a viver, as medidas organizativas foram tomadas de modo a evitarmos ao máximo que os alunos estivessem muito juntos.

O espaço exterior, com dois campos de basquetebol, três campos de futebol e uma caixa de areia, para além de um ginásio e um pavilhão, contribuíram para um distanciamento entre praticantes e que avançássemos rumo ao sucesso. As medidas seletivas de aceitarmos somente doze alunos por turma foi uma medida que contribuiu para limitar o número de participantes e minimizar os ajuntamentos.

Os alunos participaram com empenho em todas as cerimónias protocolares, estiveram imbuídos num verdadeiro espírito olímpico, honraram as suas bandeiras e os valores olímpicos, culminando numa entrega de prémios ao som dos hinos respetivos, mas comedidos nos festejos, respeitando as normas da DGE e DGS. O ambiente olímpico estava simbolizado com uma bandeira dos jogos, com os alunos a vestirem a camisola dos países que representavam.

Houve as cerimónias de abertura, os juramentos dos atletas e árbitros e muita satisfação na entrega de prémios, na cerimónia final foi realizada uma coreografia, pena foi os sorrisos só estarem espelhados nos olhos.

O que poderia ter corrido melhor foi a aplicação do questionário, que estava previsto, logo após o evento aos participantes, por forma, a recolhermos o feedback avaliativo nas várias vertentes, e algumas sugestões de melhoria, mas tal não foi possível. De realçar a empatia e o espírito solidário entre os elementos do núcleo de estágio para levar a bom porto este projeto.

4.2. À Descoberta.

Este evento que realizámos, foi para outro nível de ensino, mais concretamente destinado aos alunos, do 1º ciclo, da Escola Básica nº 2 de São Bernardo, intitulado “À Descoberta”.

O evento visou a promoção de atividades desportivas radicais, como também a promoção de jogos tradicionais portugueses.

Pretendemos que os alunos, durante um dia, contactassem com atividades que, porventura, estariam menos familiarizados, podendo, assim, experienciar novas atividades e jogos, que os seus pais e avós porventura jogavam quando tinham as suas idades.

Esta atividade “À Descoberta”, foi organizada pelo NEEF do Agrupamento de Escolas José Estêvão, em colaboração com o Grupo Disciplinar de Educação Física do Agrupamento

de Escolas José Estêvão, que voltou a conceder a colaboração dos alunos, de uma turma, do 11º ano de desporto.

Os espaços utilizados foram o Pavilhão, o Ginásio e o Espaço Exterior da Escola.

Durante o evento foram realizadas as seguintes atividades: escalada, tiro ao alvo, jogo da corda, jogo do mosquito, jogo da raposa, estafeta com pneus, jogo da malha, jogo dos sacos e jogo da macaca. Participaram cerca de 200 alunos divididos por dois turnos, um de manhã e outro à tarde. Desta vez, realizámos um questionário aos alunos no final, (anexo 4) ficou evidente o agrado que os alunos sentiram com esta experiência.

Estes eventos, são muito motivadores e condutores de poderem servir para a transmissão de saberes e conhecimentos, quer sociais e cívicos, quer desportivos, em ambientes fora da sala de aula, quebrando as rotinas e potenciando o gosto pela escola.

Esta área, quanto a nós, deveria ser implementada com mais frequência, pois podem ser criados eventos, onde tanto os valores sociais e pessoais podem ser apreendidos, assim como, ser forma de transmissão de conhecimentos de uma qualquer disciplina. No entanto, mais concretamente no contexto de EF, são eventos que promovem o estilo de vida ativo e saudável, servem de estímulo a uma participação ativa dos alunos, num ambiente de convívio social aprazível, contribuindo para potenciar a apreciação e respeito, pelos colegas, pelos professores e pela escola.

5. Área 4 - Atitude e Ética Profissional.

Os professores são modelos, quer pelos saberes que transmitem, quer pelas ações e comportamentos perante os alunos, seus pares e sociedade. Não transmitem só conhecimentos, são formadores e educadores. Santos, J. (2008, p.6-7), nos seus estudos, caracteriza a profissionalidade docente como: “Formar os alunos pela transmissão de valores, usos e atitudes socialmente aceites surge, na opinião dos participantes, como o principal escopo da docência... Mais do que ensinar, no sentido instrumental do termo, conteúdos científicos ou técnicos, o professor vê como sua a função de educar..., e a profissão como o meio para contribuir para o crescimento integral do aluno e, por esta via, da sociedade.”.

Esta área foi de facto sentida à medida que as nossas responsabilidades foram assumidas. Foram arcadas ambas as necessidades para a tomada das melhores ações educativas, por um lado a preocupação em transmitir os conhecimentos, proporcionar exercícios significativos e ao alcance dos alunos, por outro agir, instruir e corrigir os alunos, nas suas atitudes e comportamentos.

Foi desde a primeira até à última aula exigido que refletíssemos sobre as nossas aulas e sobre as aulas dos nossos colegas, e os colegas sobre as nossas aulas, essas reflexões foram discutidas após as aulas e posteriormente o respetivo relatório por escrito.

A atitude reflexiva veio mostrar-se imprescindível para tomarmos consciência das nossas capacidades e fraquezas, quer respeitante aos conteúdos do programa, quer aos comportamentos e ações, que assumimos. Procurámos que fossem as mais justas, assertivas e eticamente corretas. O que dizer, como dizer, em que momento, punir ou não, e que castigo escolher foram questões a enfrentar, e claro, surgiu a necessidade de procurarmos saberes para estarmos mais preparados e podermos responder da maneira mais eticamente correta.

A necessidade sentida na procura dos melhores exercícios para os alunos, escutar as opiniões e inquietudes dos alunos, seus gostos e preferências, avaliar as suas dificuldades e pensar na melhor maneira de os ajudar a superá-las, foi sem dúvida estimulante e desafiador. Mas, também, indicou que a formação continua dos professores é uma necessidade, quer do ponto de vista técnico das modalidades constantes no programa, (anexos 8;9;10;11), que são muitas e nem todas foram possíveis abordar na licenciatura e no mestrado, quer de um ponto de vista das melhores e atuais estratégias pedagógicas e didáticas, como foi o caso do ensino à distância, onde assistimos aos webinars promovidos pelo Conselho Nacional de Associações de Profissionais de Educação Física (CNAPEF) e Sociedade Portuguesa de Educação Física (SPEF).

CAPÍTULO III – APROFUNDAMENTO DO TEMA PROBLEMA

TEMA PROBLEMA

PERCEÇÃO DO PROFESSOR ESTAGIÁRIO, RESPETIVOS ALUNOS E ORIENTADORA, SOBRE A INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA NO CONTEXTO DA AULA DE EDUCAÇÃO FÍSICA.

PERCEPTION OF INTERN TEACHER AND THEIR STUDENTS AND SUPERVISOR ON THE PEDAGOGICAL INTERVENTION IN THE CONTEXT OF THE PHYSICAL EDUCATION CLASS.

António Jorge Charana Lascarim

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

Professora Doutora Maria de Lurdes Tristão Ávila Carvalho

Resumo: Esta investigação, centra-se na perceção do professor estagiário, seus alunos e orientadora de estágio, acerca da intervenção pedagógica do professor estagiário. As opiniões dos alunos, podem ajudar o professor a planear um ensino direcionado, aferir o processo ensino aprendizagem numa perspetiva de autorregulação da prática pedagógica, por si exercida. Este estudo teve duas fases, a primeira com a aplicação do questionário no primeiro semestre, dirigido aos alunos, professora orientadora e professor estagiário, para averiguar as perceções destes, sobre a intervenção pedagógica do professor estagiário, e a segunda fase no segundo semestre, onde foi aplicado o mesmo questionário aos mesmos intervenientes, no sentido de averiguar se as perceções seriam mais convergentes e se as atitudes, comportamentos, estratégias utilizadas pelo professor, surtiriam efeito na melhoria do processo pedagógico nas suas várias dimensões. O questionário aplicado foi construído em espelho e aplicado aos alunos, à professora orientadora e ao professor estagiário. Os resultados indicam que houve, no primeiro momento, uma divergência acentuada entre os três intervenientes, nas dimensões planeamento e organização, disciplina e avaliação, no segundo momento houve uma melhoria pouco relevante nas perceções da intervenção do professor estagiário e uma aproximação, uma convergência de opiniões, pelos intervenientes, nas dimensões relação pedagógica e avaliação.

Palavras-chaves: Educação Física, Perceções, Intervenção Pedagógica, Professor estagiário.

Abstract: This investigation focuses on the perception of the intern teacher, his students and internship advisor, about the pedagogical intervention of the intern teacher. The students' opinions can help the teacher to plan a targeted teaching, assess the teaching-learning process from a perspective of self-regulation of the pedagogical practice, which they exercise. This study had two phases, the first with the application of the questionnaire in the first semester, aimed at students, guiding teacher and intern teacher, to investigate their perceptions about the pedagogical intervention of the intern teacher, and the second phase in the second semester, where the same questionnaire was applied to the same participants, in order to find out if the perceptions would be more convergent and if the attitudes, behaviors and strategies used by the teacher had an effect on improving the pedagogical process in its various dimensions. The questionnaire applied was built in a mirror and applied to the students, the guiding teacher and the intern teacher. The results indicate that, at first, there was a marked divergence between the three actors, in the dimensions of planning and organization, discipline and evaluation, in the second moment there was a little relevant improvement in the perceptions of the intervention of the trainee teacher and an approximation, a convergence of opinions, by the interveners, in the pedagogical relationship and evaluation dimensions.

Keywords: Physical Education, Perceptions, Pedagogical Intervention, Trainee Teacher.

Introdução.

Este estudo visa analisar e interpretar as opiniões dos intervenientes diretos na formação prática do professor estagiário (PE); a professora orientadora (PO), os alunos e o próprio, sobre a intervenção pedagógica. É um instrumento relevante para a formação do professor estagiário, pois estimula uma análise crítica do seu trabalho e a compare com as percepções dos seus alunos e com as da professora cooperante. Queirós, P. (2014) refere que é fundamental o conceito de profissional reflexivo fundado na reflexão sobre a prática pedagógica. É imprescindível que o futuro professor tenha uma postura crítica, de reflexão que o acompanhe na sua prática profissional. Pimenta citado por Batista, P., & A. Pereira (2014) afirma que “a reflexão sobre a prática, sua análise e interpretação constroem a teoria que retorna à prática para esclarecê-la e aperfeiçoá-la” (p.71). Assim, estabelece um círculo que acompanha a prática pedagógica: agir, refletir e voltar a agir, esperando uma melhoria nas suas intervenções.

Foi com estas intenções que abordámos este tema. Saber como estamos a atuar, quais as implicações sentidas pelos alunos, a opinião da professora cooperante, para tirarmos ilações que potenciem uma nova forma de intervir, mais eficaz e eficiente.

Além de estimular a reflexão do professor, este tipo de questionário engloba os alunos e estes são o “produto” que queremos transformar, o seu contributo e inclusão, com a sua análise crítica acerca da nossa intervenção pedagógica, coloca-os, diretamente e ativamente,

no centro do processo ensino e aprendizagem, procurando desenvolver neles as suas competências do pensamento crítico e autónomo, bem como do valor do pensamento reflexivo e crítico, na procura e na exigência de melhores soluções.

A experiência e o conhecimento adquiridos, fruto de anos de lecionação, e a competência na formação de professores, caracteriza a professora cooperante, sendo um suporte valioso para a nossa formação e interpretação dos acontecimentos nas aulas. Portanto, a sua análise é muito importante, tanto para identificar os pontos fracos como para orientar na melhoria dos comportamentos técnicos, éticos e sociais do professor estagiário.

Este estudo foi dividido em dois momentos, o primeiro aplicámos o questionário no final do primeiro semestre e o segundo foi aplicado no segundo semestre.

Pretendemos, após a análise dos dados do primeiro questionário, identificar as convergências e os distanciamentos que as perceções dos alunos e da professora cooperante estavam em relação às do professor estagiário, identificar os pontos menos positivos e colmatar algumas dificuldades, para definir estratégias que melhorassem a sua intervenção, esperando que resultassem positivamente, no segundo momento, aferir os resultados dessas estratégias.

Revisão da literatura

Este estudo está direcionado para analisar cinco dimensões imprescindíveis da intervenção pedagógica. As dimensões são: planeamento e organização; instrução; disciplina; avaliação e relação pedagógica.

Planeamento e organização.

Em relação ao planeamento, para este estudo enfatizámos mais o planeamento das aulas, pois estas foram mais percecionadas pelos alunos. Bento, J. (2003) refere que a aula é a unidade pedagógica do processo de ensino, como tal deve ser pensada e confrontada profundamente com as questões que se prendem com a sua preparação. Para a sua realização, este autor menciona a importância da definição dos objetivos, das escolhas dos conteúdos e matérias a abordar, seu ordenamento e pontos fulcrais e sobre as principais ideias e procedimentos metodológicos que regulam e controlam o processo. Para Quina, J. (2009) na preparação do processo de ensino, o professor tem de decidir previamente sobre os objetivos de aprendizagem, os exercícios, os métodos, os estilos, os modelos de ensino e a organização da prática.

Quanto à formulação dos objetivos, Quina, J. (2009) salienta que estes devem ser o primeiro passo na direção do sucesso pedagógico, pois definem o que o aluno deverá saber,

ou estar apto a fazer, e permitem orientar e controlar o processo de ensino\aprendizagem. Bento, J. (2003) afirma que os objetivos devem de estar definidos de uma forma clara e exata quer para o professor como para o aluno. Quando o aluno consegue deduzir das indicações de objetivos que atividades ou competências, e em que grau deve dominar, recebe assim uma orientação clara para a sua aprendizagem. Os alunos são assim motivados, orientados, responsabilizados, para no final poderem avaliar mentalmente a sua prestação.

Em relação, aos conteúdos, vamo-nos focar nos exercícios de aprendizagem, pois estes, como os objetivos, influenciam a estrutura, a organização e o decurso da aula, a sua natureza e diversidade refletem bem a incumbência e determinação social do processo pedagógico, como expõe Bento, J. (2003). Assim, o professor deve selecionar exercícios significativos e motivadores para a consecução dos objetivos, adequados ao nível dos alunos e com critérios de êxito explícitos.

O prazer e o divertimento sentidos pelos alunos, durante a realização dos exercícios, são dos fatores mais determinantes do estabelecimento de laços afetivos positivos com as matérias e, conseqüentemente, do sucesso em EF, (Quina, J. (2009).

As escolhas dos exercícios devem segundo Piéron cita Quina, J. (2009), p.36, seguir alguns princípios: princípio da vinculação dos exercícios aos objetivos programáticos, ou seja, de acordo com as aprendizagens essenciais. O princípio da adequação da complexidade dos exercícios aos níveis dos alunos, e aqui deveremos ter em consideração a diferenciação pedagógica. O princípio da especificidade, sobre este importa referir a máxima “a atividade formativa é tão global quanto possível e tão analítica quanto necessária” Jacinto, J., Comédias, J., Mira, J., & Carvalho, L. (2001) pág. 23. O princípio da abordagem integrada dos diferentes fatores de rendimento desportivo, este princípio, significa que em todos os exercícios devemos explorar fatores técnico-táticos, fatores de desenvolvimento das capacidades motoras, fatores cognitivos e emocionais, defendendo a sua interligação. O princípio da intensidade elevada do esforço, pretende-se com este princípio que a aula desenvolva no aluno uma intensidade progressiva e significativa, que estimulem as capacidades biológicas, durante a aula, descendente para o final da aula.

O planeamento, também deve, debruçar-se sobre a organização dos alunos no decorrer da aula, a constituição dos grupos, a informação dada sobre como executam as tarefas, como se deslocam e organizam nos exercícios, podemos elencar algumas formas: organizações massivas, onde os alunos em grupos realizam todos as mesmas tarefas, organização em vagas, todos os alunos dispostos em linhas realizam o mesmo exercício, organização por estafetas, aqui numa vertente mais competitiva os alunos colocados em varias filas realizam individualmente, uns a seguir aos outros, o mesmo ou a mesma sequência de exercícios, organização em percurso, ou seja uma sequência de exercícios individualmente, organização em circuito, onde os alunos dispostos em estações mudam de

estação quando o professor ordena ou preestabeleceu um tempo, organização por áreas, os alunos por grupos são dispostos em áreas diferentes com atividades diferentes, Quina, J. (2009),p.41 a 45.

Outra consideração acerca do planeamento diz respeito aos métodos de ensino (globais, analíticos ou mistos), aos estilos de ensino (por comando, por tarefa, avaliação recíproca, etc.), aos modelos de ensino (modelo de instrução direta, modelo dos jogos para a compreensão, modelo de educação desportiva, etc.) que devem ser definidos para cada aula.

Importa referir que o professor além de informar os alunos, do que fazer, como fazer e porque fazer, estes saibam como vão ser avaliados, assim o professor tem de se munir de instrumentos e definir momentos de avaliação dos alunos, só assim garante o propósito final da ação pedagógica, que é as aprendizagens dos alunos.

Outra característica subjacente ao sucesso do processo ensino aprendizagem é a forma como o professor expõe e comunica a informação transmitida aos alunos. Debrucemo-nos agora sobre a dimensão instrução.

Instrução.

Rosado, A.& Mesquita, I. (2009), mencionam que a capacidade de comunicar constitui um dos fatores determinantes da eficácia pedagógica no contexto das aulas de EF, que a instrução ocupa um lugar nobre, em relação à informação transmitida, relativa aos objetivos e às matérias de ensino. O domínio profundo dos conhecimentos das matérias a lecionar é, portanto, fundamental para se poder verbalizar e apresentar os conteúdos e objetivos. Os referidos autores expõem, que para o sucesso da instrução a comunicação deve assumir um papel de informar, controlar, motivar e expressar emoções. Assim, o professor deve ser claro, breve, objetivo na instrução, captando a atenção dos alunos.

Os momentos em que ocorrem a instrução, segundo Siedentop (1991), como referem Rosado, A.& Mesquita, I. (2009), são três: primeiro, antes da prática as preleções iniciais, onde ocorre a apresentação das tarefas, as explicações e demonstrações; o segundo momento, durante a prática, essencialmente aquando do fornecimento de feedbacks; por último, após a prática, pela análise das matérias abordadas na aula.

Quina, J. (2009) acrescenta que, antes da prática, na apresentação da aula, o professor deve reunir os alunos, fazer uma revisão da aula anterior, fornecer uma ideia geral da aula e motivá-los para a sua realização.

Nas apresentações dos exercícios Rosado, A.& Mesquita, I. (2009), aconselham primeiro, que os alunos saibam identificar os objetivos a alcançar e como os atingir, assim como os critérios de êxito, de avaliação, para cada uma das tarefas, bem como, as regras de organização e os procedimentos de segurança. Segundo, devem apresentar um modelo que

executa a demonstração acompanhada pela descrição das suas componentes críticas relevantes, devem realizar o questionamento, a fim, de certificarem-se da compreensão e repetirem-na se necessário, adotar também, outros meios, como fotografias, desenhos, vídeos, etc. por forma a clarificar e motivar os alunos.

Após a apresentação os alunos devem conseguir responder às questões: O que fazer? Como fazer? e porquê ou para quê fazer?

Durante a prática, a qualidade do acompanhamento sistemático que o professor faz da atividade dos alunos e sua capacidade de observação é, tão relevante como a qualidade de interagir e fornecer informações relevantes, que ajudem o aluno a melhorar o seu desempenho, advoga Onofre, M. (1995). Este autor defende a necessidade de acompanhamento do aluno após receber o feedback e voltar a fornecer outro feedback se necessário, realizando o fecho do ciclo do feedback pedagógico.

Rosado, A.; Mesquita, I. (2009) afirmam que a investigação sugere que o feedback deve ser específico na sua informação técnica, precisa sobre o que o aluno fez (feedback descritivo), e/ou do que deve fazer para melhorar (feedback prescritivo), outro aspeto que referem é a utilização do feedback valorativo positivo, como uma estratégia importante no encorajamento, elogiando o que está a ser feito apropriadamente, promotores de uma melhoria do empenhamento e da disciplina.

Após a prática, Quina, J. (2009) afirma que o professor deve terminar a aula sempre com uma “palestra” para fazer a revisão da aula, clarificar as principais dificuldades sentidas pelos alunos e indicar formas de as superarem. Informar sobre os objetivos para a próxima aula. Bento, J. (2003) refere, que no final da aula, o professor deve para além do ponto de vista fisiológico, onde conste, o retorno à calma, com exercícios de respiração e diminuição da tensão muscular, escolher exercícios do agrado dos alunos, para os motivar para as próximas aulas. O professor, também, deve realizar o balanço da aula, onde avalia a disciplina e os resultados dos alunos, destacando aspetos relevantes, reforçar os comportamentos positivos observados e fazer uma ligação com as próximas aulas.

Rosado, A. & Mesquita, I. (2009) acrescentam o questionamento aos alunos como forma de garantir a retenção dos aspetos mais significativos da aula, situando-os face aos objetivos e como forma de solicitar a opinião dos alunos sobre a precessão destes da sessão. Os autores acima referidos estão de acordo, que nesta parte da aula, se deve fazer referência a propósitos organizativos para sessões futuras e também promover enriquecimento cultural e pessoal com a extensão dos conteúdos estimulando a motivação dos alunos.

Disciplina

Para, Amado, J., & Freire, I. (2014) indisciplina na escola, em geral, é quando estamos a falar dos desvios e infrações às normas e regras que regulam a vida na aula e em todo o espaço escolar. Trata-se de um conjunto de normas e de regras em parte estabelecidas e definidas nos “regulamentos” escolares; outras, são específicas de cada docente definidas para as suas aulas.

Segundo Amado, J., & Freire, I. (2014) existem três níveis de manifestação da indisciplina:

- Um primeiro nível relativamente aos comportamentos, em contexto de sala de aula onde se deva respeitar as regras de organização, cumprimento das tarefas, comunicação pontualidade, limpeza do espaço e relação com o material escolar.
- Um segundo nível diz respeito aos comportamentos dos alunos com os seus pares, estes devem valorizar a amizade, a tolerância, a solidariedade e cooperação.
- Um terceiro nível as atitudes que os alunos assumem no confronto com a pessoa e autoridade do professor, e com a autoridade em geral, no quadro da escola, podem-se manifestar em insultos, obscenidades, desobediência, contestação afrontosa, réplica desabrida a chamadas de atenção e castigos, abrangendo, também, a manifestação de alguma agressividade contra docentes (e outros funcionários) e o vandalismo contra a propriedade dos mesmos e da escola.

Quina, J. (2009) refere como imprescindível que o professor estabeleça regras de comportamento muito claras e as faça cumprir, controlando regularmente o seu cumprimento nas aulas de EF, alguns exemplos são as relacionadas com a segurança, interação com os colegas e com o professor, a relação com o material e a participação na aula como: a pontualidade, assiduidade, empenhamento, concentração etc.

Relativamente ao empenhamento e à concentração nas tarefas da aula, Siedentop, D. (1998), advoga que uma aula bem organizada é quando os alunos estão comprometidos com as aprendizagens.

Piéron (1999) afirma que os alunos durante os períodos de espera, pela sua vez, de participar nas atividades, são períodos propícios ao surgimento de comportamentos inapropriados que podem levar à intervenção do professor e ou interromper a aula.

É de consenso alargado, pelos investigadores, que durante as aulas mais vale prevenir os comportamentos inapropriados do que remediá-los, Freire, I. (2011).

Portanto, ao professor, cabe a preparação da aula, levando em consideração os momentos em que esses comportamentos indesejados possam surgir, no entanto deve intervir de forma o mais positiva possível e menos punitiva, com o propósito de ensinar bons comportamentos e evitar os castigos.

Januário, N., Rosado, A., & Mesquita, I. (2006) referem que as reações aos comportamentos de indisciplina, está dependente da percepção e da aceitação, pelos alunos, do grau de justiça da reação do professor. Assim, a congruência das atitudes tomadas pelo professor em relação a situações idênticas, devem corresponder a reações, também idênticas, salvaguardando um bom clima na aula.

Avaliação.

Consideremos para este trabalho a avaliação, como Nobre, P. (2015) refere, de avaliação educacional, capacitadora por definição, com um papel no apoio e no desenvolvimento das aprendizagens no aluno. Assim, este autor, atesta que a avaliação das aprendizagens, pelos professores, tem de dar resposta sobre quem avalia (os agentes de avaliação) o que se avalia (conhecimentos, habilidades, atitudes, o professor, o aluno), para que se avalia (funções da avaliação: diagnóstica formativa sumativa), como se avalia (formas de obtenção de dados), quando (inicial, processual, final) e porque se avalia (certificação, balanço, diagnóstico, seleção) são estes preceitos que o professor deve tornar visíveis para os alunos.

Mateo citado por Nobre, P. (2015) indica oito propostas para o processo de avaliação das aprendizagens:

1. Estabelecer e informar os objetivos da avaliação.
2. Explicar as tarefas a realizar pelos alunos.
3. Clarificar e definir os critérios de realização.
4. Explicar e balizar os níveis de desempenho.
5. Informar como vai recolher os dados das execuções dos alunos.
6. Elogiar e valorar as execuções.
7. Fornecer feedbacks adequados ao desempenho dos alunos.
8. Tomadas de decisões justas e assertivas.

Borghouts, L., Slingerland M., & Haerens, L. (2017) consideram a qualidade da avaliação em cinco pontos centrais: primeiro que a clareza dos propósitos da avaliação tem de ser compreendidos por todos os envolvidos; segundo os objetivos a atingir tem de ser transparentes; terceiro, a viabilidade e fiabilidade dos dados recolhidos tem de ser congruentes com os objetivos; quarto, o planeamento da comunicação tem de resultar numa efetiva clareza, compreensão e no acesso aos resultados pelos alunos e por último o

envolvimento dos alunos na avaliação, fornecendo-lhes feedbacks e utilizar a auto e heteroavaliação.

Torna-se evidente que os vários pesquisadores, convocam à avaliação uma participação ativa dos alunos, nesse sentido, cabe ao professor proporcionar as condições para que tal aconteça, na procura de uma avaliação de qualidade.

Relação pedagógica.

Na dimensão relação pedagógica, neste estudo, o professor estagiário procurou averiguar os seus comportamentos em relação aos alunos, quer de um ponto de vista, da aplicação das aprendizagens dos programas, quer, na qualidade da relação estabelecida com os alunos no plano social, afetivo e emocional. Mas, também, entre alunos e os alunos com a matéria.

A relação pedagógica é toda a relação que o professor estabelece com os alunos no contexto de aula ou fora dela.

Face às doutrinas atuais, os professores devem criar ambientes positivos que favoreçam as aprendizagens dos alunos. O desenvolvimento positivo possui afinidades, com a psicologia positiva e é apadrinhada como uma nova forma de encarar o desenvolvimento dos jovens, (Corte-Real, N.; Dias, C. Regueiras, L. & Fonseca, A., 2016 p.13).

Neste contexto, o professor deve estabelecer com a turma, e com cada aluno, um clima positivo de aprendizagens que promovam a aquisição de valores pessoais e sociais: autoconfiança, autoestima, competência, responsabilidade, respeito, empatia, empenho, motivação e que, possam aplicá-los ao longo da vida nos mais variados contextos.

Rosado, A. & Mesquita, I. (2009) corroboram que a otimização do ambiente de aprendizagem relacional afetivo, entre professor e aluno, tem de ser preceptiva e pode contribuir para afetar o processo de ensino, na medida que influencia a motivação, o ambiente humano entre pares, a estrutura e coesão dos grupos, a gestão de conflitos e de emoções, o empenhamento, a participação, o desenvolvimento pessoal e social.

O desporto potencia todos esses valores, as aulas de EF são também um palco muito importante para desenvolver essas competências a nível pessoal e social. Para que este clima efetivamente aconteça tem de haver um genuíno conhecimento, compreensão e preocupação com os alunos.

Objetivo Geral.

Este estudo tem por objetivo, investigar sobre a intervenção pedagógica do professor estagiário, através da identificação das suas perceções, das perceções dos alunos e da professora orientadora, analisando as convergências e divergências, perceber o processo de

intervenção pedagógica na aula, por forma, a contribuir para a melhoria do processo de ensino do professor estagiário e das aprendizagens dos alunos.

Objetivos específicos.

- Identificar as divergências entre as perceções do professor estagiário e dos respetivos alunos e orientador sobre o processo de intervenção pedagógica na aula de Educação Física
- Estabelecer estratégias de intervenção que potenciem a convergências de perceções entre professor estagiário, respetivos alunos e orientador
- Averiguar sobre as divergências entre as perceções do professor estagiário, respetivos alunos e orientador sobre o processo de intervenção pedagógica na aula de Educação Física, após aplicação de estratégias nas diferentes dimensões pedagógicas.

Metodologia.

Este estudo teve por base uma metodologia quantitativa, onde foram conciliadas técnicas de estatística descritiva no tratamento das questões fechadas.

Amostra.

O questionário foi aplicado a uma turma do 9º ano da Escola Básica nº2 de São Bernardo (turma do professor estagiário). A turma é constituída por 28 alunos, dos quais 16 são do sexo feminino e 12 são do sexo masculino, mas só 26 respostas foram consideradas validas, 15 do sexo feminino e 11 do sexo masculino. A média das idades dos alunos é de 14,38 anos.

O questionário aplicado aos alunos, foi também respondido pela professora orientadora da escola, com 27 anos de experiência, e pelo professor estagiário, uma vez que foi um questionário construído em “espelho”.

Instrumentos e Procedimentos

Para a realização da presente investigação foram aplicados dois questionários construídos em “espelho”: um denominado de “Questionário de Intervenção Pedagógica do Professor (de Educação Física) – professor cooperante (QIPP-pc)”, aplicado ao professor orientador e respondido pelo professor estagiário, outro de “Questionário de Intervenção Pedagógica do Professor (de Educação Física) – alunos (QIPP-a)”, (anexo 12) aplicado aos alunos. Ambos os questionários foram adaptados dos questionários de qualidade pedagógica no ensino secundário para professor/aluno, de Ribeiro-Silva (2017).

O questionário é constituído por dois grupos, sendo o primeiro grupo constituído por 44 questões fechadas, indexadas às dimensões de intervenção pedagógica propostas por Siedentop (1983) e ao perfil geral de desempenho profissional (decreto-lei n.º 240/2001 de 30 de agosto). Das 44 questões, 13 exploram a Dimensão Instrução, 8 a Dimensão Planeamento e Organização, 13 a Dimensão Relação Pedagógica, 4 a Dimensão Disciplina e 6 a Dimensão Avaliação. O Grupo II tem duas partes, a primeira parte, – Opinião do Aluno/Professor, é formado por 3 questões fechadas. As escalas aplicadas ao Grupo I e ao Grupo II- 1ª Parte, obedecem à escala de “Likert”, com as alternativas de resposta “Nunca” (1), “Raramente” (2), “Algumas vezes” (3), “Muitas vezes” (4) e “Sempre” (5), através das quais os inquiridos manifestavam o seu grau de perceção face a cada questão. A segunda parte, é composta por uma questão de resposta fechada e duas questões de resposta aberta, relacionadas com os sentimentos de alunos e professores relativos à disciplina de Educação Física, através das quais se procura perceber quais os aspetos que podem ser melhorados e quais os sentimentos de alunos e professores mais associados a esta disciplina.

Ao aplicar os questionários, no primeiro momento, por forma a reduzir influências extrínsecas, os questionários foram aplicados aos alunos pelos colegas estagiários, sem a presença do professor estagiário de Educação Física da turma. O segundo questionário foi aplicado numa aula de cidadania.

Os questionários foram aplicados em dois momentos: o momento um (M1) aconteceu no primeiro semestre, em novembro de 2020, e o momento 2 (M2) aconteceu em abril de 2021, no segundo semestre e após 7 semanas de Ensino à Distância.

Os inquiridos foram devidamente informados dos objetivos do estudo, das instruções de preenchimento, bem como da possibilidade de desistência de participação, e do propósito dos dados recolhidos, os quais servirão exclusivamente para fins académicos e estatísticos. Da mesma forma, foi-lhes garantido o anonimato.

Procedimentos estatísticos.

No tratamento dos dados foi utilizado o IBM SPSS STATISTICS, versão 27, para o tratamento das questões de resposta fechada, às quais corresponde um valor quantitativo de forma a possibilitar o tratamento estatístico: nunca - 1; raramente - 2; algumas vezes - 3; muitas vezes - 4 e sempre - 5.

Numa primeira abordagem, procedeu-se à análise descritiva baseada em medidas de tendência central e de dispersão.

A estatística descritiva foi realizada recorrendo à média como medida de tendência central, o desvio padrão como medida de dispersão.

Realizámos o teste Shapiro Wilk para determinar a normalidade da distribuição, chegando à conclusão que se tratava de uma amostra não normal, o que nos levou a optar pelo teste não paramétrico Wilcoxon, para perceber as diferenças significativas, entre as respostas dadas pelos alunos no primeiro e no segundo momento.

As questões de natureza aberta não foram alvo do presente estudo.

A identificação das concordâncias e discordâncias entre a percepção da professora orientadora, do professor estagiário e os seus alunos, será apresentada num gráfico de perfil, que será interpretado quanto à sua forma e nível.

Resultados e Discussão

Como já referido, os 44 item pertencentes à primeira parte do Grupo I foram respondidos segundo uma escala Likert, associados às cinco dimensões: Dimensão Planeamento e Organização; Dimensão Instrução; Dimensão Relação Pedagógica; Dimensão Disciplina e Dimensão Avaliação. De seguida, apresentaremos os resultados dos questionários aplicados a uma turma do 9º ano, em novembro de 2020 (M1) e em abril de 2021 (M2). De realçar que entre estes dois momentos houve 7 semanas de ensino à distância.

De forma a sistematizar a informação e a facilitar a análise dos dados, os resultados serão apresentados por dimensão.

Quanto à exposição, os resultados vão ser apresentados em tabelas, por dimensões e pela ordem seguinte: Dimensão Planeamento e Organização; Dimensão instrução; Dimensão Disciplina; Dimensão Avaliação e Dimensão Relação Pedagógica.

Nestas dimensões vão estar apresentados os resultados encontrados nos dois momentos, em que os questionários foram aplicados, os dados estatísticos relevantes vão ser as médias das respostas dadas e a significância estatística do teste de Wilcoxon em relação aos dois momentos.

De seguida, na tabela 1 estão os resultados das respostas dos alunos, do professor estagiário e da professora orientadora nos dois momentos de aplicação do questionário referente à dimensão Planeamento e Organização.

Tabela 1 - Dimensão Planeamento e Organização: Estatística descritiva e inferencial das respostas dos alunos, do professor estagiário e da professora orientadora nos dois momentos de aplicação do questionário de (Ribeiro-Silva, 2017).

Itens	Dimensão Planeamento e Organização								Teste Wilcoxon (M1/M2 Alunos) Sig. ($p \leq 0,05$) *
	M1 (26/11/2020)				M2 (29/04/2021)				
	Alunos		Prof. Estagiário	Prof. ^a Orientadora	Alunos		Prof. Estagiário	Prof. ^a Orientadora	
	Média	SD	Valor	Valor	Média	SD	Valor	Valor	
1. O professor nas aulas de Educação Física planifica a matéria, de forma lógica.	3,19	0,75	5	3	3,00	0,57	4	2	0,197
3. O professor nas aulas de Educação Física apresenta, de forma clara, no início do ano letivo, as regras e o programa da disciplina.	3,50	0,99	5	2	3,38	0,85	5	5	0,439
4. O professor nas aulas de Educação Física informa, claramente, sobre o processo de avaliação (critérios de avaliação, momentos de avaliação).	2,81	1,17	5	5	3,15	1,01	3	3	0,256
5. O professor nas aulas de Educação Física cumpre o horário da aula.	4,58	0,76	5	4	4,69	0,68	4	4	0,564
6. O professor nas aulas de Educação Física é assíduo.	4,46	0,71	5	5	4,85	0,37	5	5	0,004*
12. Gasta muito tempo em explicações, reduzindo o tempo disponível para a execução dos conteúdos. *(valor inverso)	3,85	0,88	4	4	3,42	0,90	4	4	0,049*
26. O professor nas aulas de Educação Física preocupa-se em propor exercícios diversificados e motivadores.	2,77	0,99	4	3	2,73	0,87	4	3	0,820
44. O professor nas aulas de Educação Física utiliza TIC's (tecnologias de informação e comunicação) durante as aulas.	2,00	1,17	3	1	1,92	0,98	2	1	0,958
Média	3,39	0,93	4,50	3,38	3,39	0,78	3,88	3,25	

Legenda: Momento 1 (M1); Momento 2 (M2); Desvio Padrão (sd); Significância estatística ($p \leq 0,05$) *

Perante a observação desta dimensão de planeamento e organização, os resultados com maior relevância estatística, na perspetiva dos alunos, entre os dois momentos, foram as questões 6 e 12.

Relativamente à questão 6 (“O professor de educação física é assíduo”), houve um aumento positivo nas perceções dos alunos entre os dois momentos, embora nunca tenha faltado às aulas, ajuízo que esta melhoria foi devido a um mais rigoroso cumprimento do horário de saída das aulas, que algumas vezes foram alongadas para cumprir o plano de aula, numa fase inicial.

Quanto à questão 12 (“Gasta muito tempo em explicações, reduzindo o tempo disponível para a execução dos conteúdos. *(valor inverso)”) a perceção dos alunos foi que o professor melhorou, ligeiramente, provavelmente pela aquisição de mais experiência adquirida pela prática.

Pelas médias das respostas dos alunos, nos dois momentos não houve alteração nesta dimensão, mantiveram-se no valor 3,39 que demonstram que o professor estagiário

deve preparar e organizar melhor as suas aulas, com exercícios mais estimulantes e diversificados.

Em relação às médias das respostas da professora orientadora, houve uma percepção, de que, a forma de planejar e de organizar o ensino tem de ser melhorada, pois a valoração foi de 3,38 para 3,25. Principalmente, na questão 1, no planeamento lógico das aulas e na questão 4 sobre a clareza na apresentação dos critérios de avaliação aos alunos. Essa percepção também foi assumida pelo professor estagiário embora com uma percepção mais positiva do que a professora orientadora e do que os alunos.

Na tabela 2, apresentam-se os resultados das respostas dos alunos, do professor estagiário e da professora orientadora nos dois momentos de aplicação do questionário referente à dimensão Instrução.

Tabela 2 - Dimensão Instrução: Estatística descritiva e inferencial das respostas dos alunos, do professor estagiário e da professora orientadora nos dois momentos de aplicação do questionário de (Ribeiro-Silva, 2017).

Itens	Dimensão Instrução								Teste Wilcoxon (M1/M2 Alunos) Sig. ($p \leq 0,05$) *
	M1 (26/11/2020)				M2 (29/04/2021)				
	Alunos		Prof. Estagiário	Prof. ^a Orientadora	Alunos		Prof. Estagiário	Prof. ^a Orientadora	
	Média	SD	Valor	Valor	Média	SD	Valor	Valor	
2. O professor nas aulas de Educação Física apresenta os conteúdos, de forma ajustada ao nível de conhecimento dos alunos.	3,69	0,68	5	3	3,85	0,67	4	2	0,285
10. O professor nas aulas de Educação Física conhece a matéria que está a ensinar.	4,04	0,82	3	3	3,88	0,86	4	3	0,436
13. O professor nas aulas de Educação Física dá a matéria de forma que os alunos consigam fazer a ligação com o que já aprenderam.	3,35	0,80	3	3	3,31	0,93	3	3	0,860
21. O professor nas aulas de Educação Física corrige os alunos ao longo da aula.	3,77	0,76	3	4	3,81	0,69	4	4	0,816
25. O professor nas aulas de Educação Física preocupa-se em relacionar as novas aprendizagens com as já aprendidas.	3,31	0,84	4	3	3,46	0,81	3	4	0,415
29. O professor nas aulas de Educação Física coloca questões aos alunos fazendo-os refletir sobre a matéria que está a ensinar.	2,69	0,88	3	2	3,38	0,94	3	2	0,006*
30. O professor nas aulas de Educação Física faz um resumo da matéria no início e no final da aula, para saber o que os alunos aprenderam.	2,36	1,29	5	2	2,92	0,98	3	2	0,080
34. O professor nas aulas de Educação Física é claro quando corrige os alunos.	3,19	0,85	3	4	3,27	0,60	4	4	0,637
35. O professor nas aulas de Educação Física dá informações decisivas para a melhoria das aprendizagens dos alunos.	3,31	0,55	3	3	3,38	0,75	4	4	0,658
37. O professor nas aulas de Educação Física utiliza a demonstração na apresentação dos exercícios.	4,04	1,00	3	4	3,65	1,09	4	4	0,124
38. O professor nas aulas de Educação Física utiliza diferentes formas para ajudar os alunos nas suas aprendizagens.	3,00	0,76	3	3	3,12	0,88	3	3	0,396
39. O professor nas aulas de Educação Física utiliza os melhores alunos para auxiliarem na aprendizagem dos colegas.	3,88	0,99	3	4	3,62	0,90	4	4	0,300
40. O professor nas aulas de Educação Física certifica-se se os alunos saem da aula sem dúvidas.	2,69	1,09	3	2	3,23	0,95	3	2	0,018*
Média	3,33	0,87	3,38	3,08	3,45	0,85	3,54	3,15	

Legenda: Momento 1 (M1); Momento 2 (M2); Desvio Padrão (sd); Significância estatística ($p \leq 0,05$) *

Ao observar os dados apresentados na tabela 2, sobressaem as questões 29 e 40 por apresentarem diferenças estatísticas significativas.

Em relação á questão 29 (“O professor nas aulas de Educação Física coloca questões aos alunos fazendo-os refletir sobre a matéria que está a ensinar”), o aumento da média das

respostas dos alunos nos dois momentos, (2,69 e 3,38) indica que, adotámos esta estratégia de ensino mais amiúde, ainda assim, poderia ter sido mais utilizada, uma vez que esta média foi de 3,38 no segundo momento, que traduz, algumas vezes. A percepção da professora orientadora foi (2) nos dois momentos, não houve nenhuma evolução e denota que o professor estagiário deveria usar esta estratégia mais vezes, a percepção do professor estagiário foi que usou esta estratégia, algumas vezes, indo ao encontro da opinião dos alunos.

Relativamente à questão 40 (“O professor nas aulas de Educação Física certifica-se se os alunos saem da aula sem dúvidas.”), também houve uma melhoria significativa na média das respostas dos alunos, de 2,69 para 3,23, que demonstra que houve de facto uma preocupação em adotar o questionamento, para esclarecer os alunos sobre as matérias, dadas na aula, com o posicionamento da professora orientadora que deveria ser utilizado, mais vezes, um balanço da aula e uma oportunidade para esclarecimento das matérias abordadas, como afirmam, Rosado, A. & Mesquita, I. (2009) o questionamento aos alunos é uma forma de garantir a retenção dos aspetos mais significativos da aula, situando-os face aos objetivos e como forma de solicitar a opinião dos alunos, sobre a precessão destes das matérias dadas na sessão. Contudo nem o professor orientador nem o professor estagiário, mudaram as suas percepções sobre as questões com mais relevância para os alunos, a questão (29) e (40).

Quanto à média das respostas dos alunos nos dois momentos, conseguimos observar um ligeiro aumento, (de 3,33 para 3,45), pelas estratégias enumeradas anteriormente, da utilização do questionamento para controlar e garantir as aprendizagens.

Em relação à média das respostas da professora orientadora observa-se uma ligeira melhoria, (de 3,08 para 3,15). Pelo PE, também foi registado uma ligeira melhoria (de 3,38 para 3,54). Reflexo de uma procura em dominar melhor esta dimensão por parte do PE, ao longo das aulas.

Na tabela 3, apresentam-se os resultados das respostas dos alunos, do professor estagiário e da professora orientadora nos dois momentos de aplicação do questionário referente à dimensão Disciplina.

Tabela 3 - Dimensão Disciplina: Estatística descritiva e inferencial das respostas dos alunos, do professor estagiário e da professora orientadora nos dois momentos de aplicação do questionário de (Ribeiro-Silva, 2017).

Itens	Dimensão Disciplina								Teste Wilcoxon (M1/M2 Alunos) Sig. ($p \leq 0,05$) *
	M1 (26/11/2020)				M2 (29/04/2021)				
	Alunos		Prof. Estagiário	Prof. ^a Orientadora	Alunos		Prof. Estagiário	Prof. ^a Orientadora	
	Média	SD	Valor	Valor	Média	SD	Valor	Valor	
7. O professor nas aulas de Educação Física mantém a turma controlada.	3,23	0,71	4	4	3,12	0,65	4	4	0,491
14. O professor nas aulas de Educação Física é justo e coerente nas decisões que toma perante comportamentos de indisciplina.	2,96	0,77	4	4	3,15	0,88	4	3	0,417
23. O professor nas aulas de Educação Física por vezes, permite comportamentos de indisciplina. *(valor inverso)	3,58	0,76	4	4	3,69	0,88	4	3	0,426
28. O professor nas aulas de Educação Física previne comportamentos de indisciplina.	3,38	0,70	4	3	3,27	0,78	4	3	0,491
Média	3,29	0,73	4	3,75	3,31	0,80	4	3,25	

Legenda: Momento 1 (M1); Momento 2 (M2); Desvio Padrão (sd); Significância estatística ($p \leq 0,05$) *

Da observação da tabela 3, sobre a dimensão Disciplina, não houve diferenças estatísticas significativas entre os dois momentos na percepção pelos alunos. Manteve-se a percepção dos alunos relativamente ao controlo da aula (questão 7- “o PE mantém a turma controlada”), nos dois momentos (3,23 e 3,12) esta percepção distancia-se da percepção do PE e da PO que avaliam o controlo da aula pelo professor estagiário de muitas vezes enquanto os alunos avaliam de algumas vezes.

Sobre a média das respostas dos alunos na (questão 14 - “ O PE é justo e coerente nas decisões que toma perante comportamentos de indisciplina) houve uma ligeira melhoria, (2,96 e 3,15) denotando que a percepção dos alunos melhorou sobre o sentimento de justiça sobre as decisões tomadas perante os comportamentos indisciplinados dos alunos, adotadas pelo PE., embora na percepção da professora orientadora, houvesse uma diminuição, entre os dois momentos (de 4 para 3) e diverge da opinião dos alunos relativamente ao sentimento de justiça perante os comportamentos indisciplinados dos alunos. Como refere, Januário, N., Rosado, A., & Mesquita, I. (2006) as reações aos comportamentos de indisciplina, está dependente do grau de justiça da reação do professor. Assim, a congruência das atitudes tomadas pelo professor em relação a situações idênticas, devem corresponder a reações, também idênticas, salvaguardando um bom clima na aula.

O professor estagiário manteve a média de 4, que sugere que diverge das opiniões dos alunos e da professora orientadora e denota uma percepção exagerada é, portanto, um alerta para aprimorar esta questão.

Quanto à questão 23 sobre a permissividade de comportamentos de indisciplina os alunos constatarem que algumas vezes o PE é permissivo com o PE a referir que muitas vezes não é permissivo e a PO constata que o PE algumas vezes é permissivo. Relativamente à

questão 28 sobre a prevenção de comportamentos de indisciplina, os alunos e a PO avaliam de algumas vezes com o PE a avaliar a sua atuação de muitas vezes nos dois momentos.

Na tabela 4, apresentam-se os resultados das respostas dos alunos, do professor estagiário e da professora orientadora nos dois momentos de aplicação do questionário referente à dimensão Avaliação.

Tabela 4 - Dimensão Avaliação: Estatística descritiva e inferencial das respostas dos alunos, do professor estagiário e da professora orientadora nos dois momentos de aplicação do questionário de (Ribeiro-Silva, 2017).

Itens	Dimensão Avaliação								Teste Wilcoxon (M1/M2 Alunos) Sig. ($p \leq 0,05$) *
	M1 (26/11/2020)				M2 (29/04/2021)				
	Alunos		Prof. Estagiário	Prof. ^a Orientadora	Alunos		Prof. Estagiário	Prof. ^a Orientadora	
	Média	SD	Valor	Valor	Média	SD	Valor	Valor	
8. O professor nas aulas de Educação Física informa o aluno sobre o que faz bem ou mal, na aula.	3,42	0,81	4	3	3,54	0,95	4	3	0,469
15. O professor nas aulas de Educação Física é justo nas avaliações.	3,67	0,64	5	4	3,50	0,91	5	4	0,555
31. O professor nas aulas de Educação Física utiliza diferentes formas de avaliação (teste escrito, trabalhos, relatórios, questionamento, etc.).	2,36	0,95	3	2	3,15	0,92	3	2	0,013*
32. O professor nas aulas de Educação Física apresenta, de forma clara aos alunos, os resultados da avaliação.	2,56	1,26	3	2	3,04	1,00	2	2	0,155
33. O professor nas aulas de Educação Física foca a sua avaliação nas matérias dadas.	3,84	0,75	4	5	3,73	0,83	5	5	0,366
41. O professor nas aulas de Educação Física corrige os alunos nas aulas de avaliação, para que tenham melhores resultados.	3,12	1,05	5	4	3,69	0,84	4	4	0,010*
Média	3,16	0,91	4	3,33	3,44	0,91	3,83	3,33	

Legenda: Momento 1 (M1); Momento 2 (M2); Desvio Padrão (sd); Significância estatística ($p \leq 0,05$) *

Da observação dos dados da tabela 4, os dados com significância estatística são os das questões 31 e 41.

A questão 31 (“O professor nas aulas de Educação Física utiliza diferentes formas de avaliação (teste escrito, trabalhos, relatórios, questionamento, etc.), aparece com uma significância estatística de 0,013, logo $\leq 0,05$, que traduz um aumento da percepção, dos alunos, do primeiro para o segundo momento, (de 2,36 para 3,15), da qualidade de intervenção do professor estagiário relativamente às várias formas utilizadas para avaliar os alunos. Provavelmente, devido à utilização dos questionários e trabalhos de grupo realizados on-line, durante as aulas assíncronas no E@D. E pela heteroavaliação realizada nas coreografias de aeróbica, ambas realizadas no segundo momento do questionário. Estes dados convergem para a percepção do PE, algumas vezes, e distanciam-se da percepção da PO de “raramente”.

Relativamente à questão 41 (“O professor nas aulas de Educação Física corrige os alunos nas aulas de avaliação, para que tenham melhores resultados”), a média dos alunos entre os dois momentos sofreram uma diferença positiva da percepção dos alunos, (de 3,12 para 3,69), com uma significância estatística de 0,01, logo $\leq 0,05$ refletindo, que o professor aproveitava os momentos de avaliação para ensinar e consolidar as aprendizagens dos alunos, aproximando-se de “muitas vezes”. Indo ao encontro da percepção do PE e PO.

Quanto à análise das médias das respostas dos alunos, entre o primeiro e segundo momento, que foram de 3,16 para 3,44, observa-se que houve uma diferença positiva, embora pouco expressiva, houve uma melhoria da percepção dos alunos na questão 8 (O professor nas aulas de Educação Física informa o aluno sobre o que faz bem ou mal, na aula.) onde a média das respostas teve uma ligeira subida de 3,42 para 3,54; na questão 32. (O professor nas aulas de Educação Física apresenta, de forma clara aos alunos, os resultados da avaliação) houve uma subida de 2,56 para 3,04, tendo sido estas as questões que contribuíram para um aumento positivo das percepções dos alunos respeitante à dimensão avaliação.

A média das respostas da professora orientadora não vai de encontro à evolução do desempenho do professor manifestando uma igualdade entre os dois momentos, (3,33), avaliando como menos positivo as questões 31 (“O professor nas aulas de Educação Física utiliza diferentes formas de avaliação (teste escrito, trabalhos, relatórios, questionamento, etc.)”), e 32 (“O professor nas aulas de Educação Física apresenta, de forma clara aos alunos, os resultados da avaliação”).Indicando que o professor estagiário deve melhorar estes dois aspetos porque não foram percecionados, pela PO, nenhuma melhoria, a avaliação dada de 2 denota que raramente o professor recorre a diferentes formas de avaliação e raramente clarifica e apresenta os resultados da avaliação aos alunos. O PE aproxima-se mais da média das respostas dos alunos, no segundo momento, assumindo que tem de melhorar nesta dimensão, pois tem uma posição sobreavaliada em relação aos alunos e PO.

Na tabela 5, apresentam-se os resultados das respostas dos alunos, do professor estagiário e da professora orientadora nos dois momentos de aplicação do questionário referente à dimensão Relação Pedagógica.

Tabela 5 - Dimensão Relação Pedagógica: Estatística descritiva e inferencial das respostas dos alunos, do professor estagiário e da professora orientadora nos dois momentos de aplicação do questionário de (Ribeiro-Silva, 2017).

Itens	Dimensão Relação Pedagógica								Teste Wilcoxon (M1/M2 Alunos) Sig. ($p \leq 0,05$) *
	M1 (26/11/2020)				M2 (29/04/2021)				
	Alunos		Prof. Estagiário	Prof. ^a Orientadora	Alunos		Prof. Estagiário	Prof. ^a Orientadora	
	Média	SD	Valor	Valor	Média	SD	Valor	Valor	
9. O professor nas aulas de Educação Física dá ritmo e entusiasmo às aulas.	3,04	0,82	3	3	3,23	0,82	4	3	0,282
11. O professor nas aulas de Educação Física aceita as novas ideias dos alunos.	2,15	1,01	4	4	2,35	0,94	3	4	0,302
16. O professor nas aulas de Educação Física por vezes, zanga-se com algum aluno, sem razão para tal. *(valor inverso)	2,88	1,07	4	5	3,00	1,02	5	5	0,349
17. O professor nas aulas de Educação Física encoraja os alunos.	3,23	0,91	4	4	3,31	0,97	4	4	0,747
18. O professor nas aulas de Educação Física dá especial atenção aos alunos com mais dificuldade.	3,27	0,83	4	3	3,04	0,93	3	3	0,366
19. O professor nas aulas de Educação Física estimula a que cada aluno se responsabilize pelos seus atos.	3,08	1,02	4	4	3,69	0,79	4	4	0,0004*
20. O professor nas aulas de Educação Física estimula a intervenção do aluno e a apresentação das suas ideias.	2,54	1,21	3	3	2,69	0,93	2	3	0,558
22. O professor nas aulas de Educação Física relaciona-se muito bem com os alunos.	2,92	0,93	4	4	3,04	0,82	5	4	0,582
24. O professor nas aulas de Educação Física estimula uma boa relação entre todos os alunos da turma.	3,12	0,77	4	4	3,38	0,90	5	4	0,302
27. O professor nas aulas de Educação Física preocupa-se em tratar os alunos de forma igual.	2,96	0,87	4	5	3,77	0,86	5	5	0,002*
36. O professor nas aulas de Educação Física trata os alunos com respeito.	4,19	0,75	5	5	3,88	0,86	5	5	0,140
42. O professor nas aulas de Educação Física mostra-se disponível para auxiliar os alunos no final das aulas.	2,88	0,88	1	3	3,62	0,94	3	3	0,004*
43. O professor nas aulas de Educação Física motiva os alunos para que eles pratiquem desporto para além da aula/escola (tempos livres).	3,04	1,00	1	2	3,81	1,13	2	2	0,002*
Média	3,02	0,93	3,46	3,77	3,29	0,92	3,85	3,77	

Legenda: Momento 1 (M1); Momento 2 (M2); Desvio Padrão (sd); Significância estatística ($p \leq 0,05$) *

Percebe-se através da análise da tabela 5, que existem quatro questões com diferenças estatísticas significativas, entre os dois momentos na perceção dos alunos, nomeadamente as questões 19, 27, 42, e 43.

A questão 19 (“O professor nas aulas de Educação Física estimula a que cada aluno se responsabilize pelos seus atos.”) teve um aumento na perceção dos alunos, de 3,08 para 3,69, percebe-se que houve uma vontade de melhoria preconizada e entendida pelos alunos.

Uma forma de responsabilizar os alunos foi de os chamar para realizarem o aquecimento e/ou os alongamentos, outra forma foi de nos jogos coletivos, todos os elementos do grupo, deveriam trabalhar em prol do sucesso conjunto, responsabilizando os alunos na participação de todos os elementos da equipe, na cooperação com os alunos com mais dificuldades na percussão de um objetivo comum. Como refere Siedentop (1998), a prática cooperativa parece que desenvolve comportamentos no aluno capazes de serem autônomos.

Na questão, 27 (“O professor nas aulas de Educação Física preocupa-se em tratar os alunos de forma igual.”), houve uma diferença significativa de (0,002) percebida pelos alunos, de 2,96 para 3,77, creio que o sentimento expresso no primeiro momento, esteve relacionado com a dificuldade que o PE teve, em decorar todos os nomes dos alunos, contribuindo para alimentar a percepção de um tratamento diferenciado dos alunos.

Respeitante à questão 42 (“O professor nas aulas de Educação Física mostra-se disponível para auxiliar os alunos no final das aulas.”) a diferença significativa positiva (0,004), foi de 2,88 para 3,62 que traduz um maior à-vontade, confiança e disponibilidade demonstrada pela experiência acumulada do PE.

Quanto à questão 43 (“O professor nas aulas de Educação Física motiva os alunos para que eles pratiquem desporto para além da aula/escola (tempos livres).”), houve também uma diferenciação, com uma significância estatística de (0,002) positiva do primeiro para o segundo momento, de 3,04 para 3,81 aqui parece que foi a disponibilidade do professor, em interagir mais com os alunos. Procurando conhecê-los melhor, fora da sala de aula, e averiguar seus interesses e vivências fora da escola. Este relacionamento, certamente potenciaram os conselhos sobre a importância de ter uma vida saudável e socialmente desportiva.

Considerando a média dos alunos na dimensão relação pedagógica, constatamos que houve um aumento do primeiro para o segundo momento (de 3,02 para 3,29).

Já a média da professora orientadora, observamos uma divergência de valor significativa nos dois momentos em relação aos alunos. Mas não houve qualquer melhoria, a média observada nos dois momentos foi de 3,77. A média do PE foi de 3,46 no primeiro momento e 3,85 no segundo mantendo uma avaliação mais convergente para a percepção da PO e distanciando-se dos alunos.

Na tabela 6, apresentam-se as médias das respostas dos alunos, do professor estagiário e da professora orientadora, no 1º e 2º momentos de aplicação do questionário nas cinco dimensões.

Tabela 6 - Estatística descritiva das respostas dos alunos, do professor estagiário e da orientadora no 1º e 2º momentos de aplicação do questionário nas 5 dimensões da Intervenção Pedagógica.

Dimensão	M1 (26/11/2020)			M2 (29/04/2021)		
	Alunos (média ± sd)	Professor Estagiário (média)	Professora Orientadora (média)	Alunos (média ± sd)	Professor Estagiário (média)	Professora Orientadora (média)
Planeamento e Organização	3,39 ± 0,93	4,5	3,38	3,39 ± 0,78	3,88	3,25
Instrução	3,33 ± 0,87	3,38	3,08	3,45 ± 0,85	3,54	3,15
Disciplina	3,29 ± 0,73	4	3,75	3,31 ± 0,80	4	3,25
Avaliação	3,16 ± 0,91	4	3,33	3,44 ± 0,91	3,83	3,33
Relação Pedagógica	3,02 ± 0,93	3,46	3,77	3,29 ± 0,92	3,85	3,77

Legenda: Momento 1 (M1); Momento 2 (M2); Desvio Padrão (sd).

No gráfico 1 (Gráfico de perfil) estão representados os valores globais por dimensão, dos alunos, do professor estagiário e da professora orientadora, relativamente às suas perceções sobre a prática pedagógica do professor estagiário, no primeiro momento de atribuição dos questionários (26/11/2020).

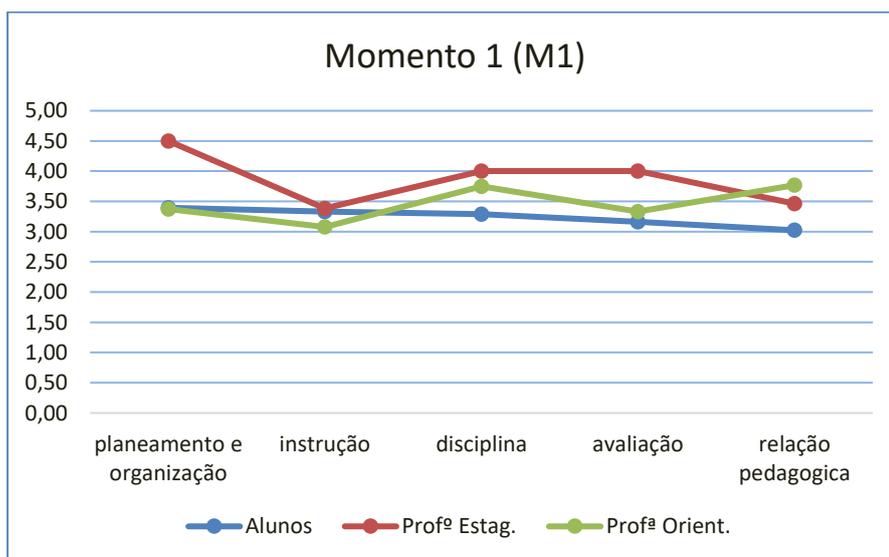


Gráfico 1 - Perceção dos alunos, do professor estagiário e da professora orientadora, relativamente às 5 dimensões do processo de Ensino-Aprendizagem em Educação Física no M1

No gráfico 2 (Gráfico de perfil) estão representados os valores globais por dimensão, dos alunos, do professor estagiário e da professora orientadora, relativamente às suas perceções sobre a prática pedagógica do professor estagiário, no segundo momento de atribuição dos questionários (29/04/2021).

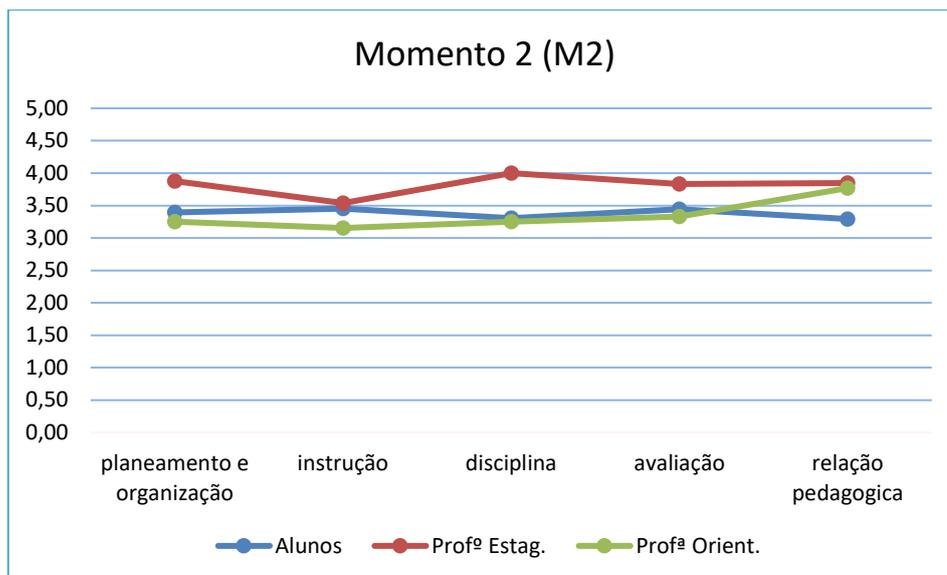


Gráfico 1 - Percepção dos alunos, do professor estagiário e da professora orientadora relativamente às 5 dimensões do processo de Ensino-Aprendizagem em Educação Física no M2

Na tabela 6, estão apresentados os valores médios das respostas dadas, agrupadas por dimensões, pelos alunos, pelo professor estagiário e pela professora orientadora. Permite ter uma visão geral, das dimensões didáticas e da atuação pedagógica do professor, nestes momentos distintos. A representação gráfica destes dois momentos, (gráfico 1 e gráfico 2) permite, visualizar de uma forma mais clara, as convergências e divergências das opiniões, relativamente às dimensões estudadas, entre os vários intervenientes do estudo, (alunos, PE e PO), de uma forma mais global da atuação do professor estagiário.

Através da análise dos dados da tabela 6, o PE constata que relativamente à percepção dos alunos, houve uma melhoria percebida pelos alunos em todas as dimensões, à exceção da dimensão planeamento e organização, que se manteve com o mesmo valor médio de 3,39 e com uma concertação maior entre os alunos pois o desvio padrão diminuí.

Quanto à evolução percecionada pela professora orientadora, observa-se que houve uma melhoria na dimensão instrução, em convergência com os alunos. Uma dificuldade percecionada, no segundo momento, relativamente às dimensões de disciplina, de 3,75 para 3,25 que diverge com a dos alunos. Quanto ao planeamento e organização também houve uma percepção mais negativa do primeiro para o segundo momento, de 3,38 para 3,25.

Relativamente aos dados do PE pode-se observar uma diminuição da sua percepção relativamente à sua prestação na dimensão planeamento e organização e na dimensão avaliação. Um aumento da sua percepção na dimensão instrução e na dimensão relação pedagógica. Relativamente à dimensão disciplina manteve a mesma média de classificação.

Os gráficos de perfil, 1 e 2, pode-se analisá-los quanto à forma e quanto ao nível.

O nível analisa-se somando as médias de todas as dimensões, dos alunos e dos professores.

Assim, quanto ao nível, os resultados no M1 dos alunos, do professor estagiário e da professora orientadora foram (16,19; 19,34; 17,31), no M2 foram (16,88; 19,1; 16,75), perante estes resultados podemos observar que houve uma melhoria nas médias dos alunos, refletindo que assumem que a atuação do professor melhorou, no segundo momento. O PE, apresenta médias, mais elevadas nos dois momentos embora tenha tido uma aproximação no M2, o que denota uma sobreavaliação da sua atuação. A PO diminuiu a sua valorização no M2 refletindo que houve um retrocesso na avaliação do PE.

Quanto à forma, analisando o gráfico de perfil 1, percebe-se que a professora orientadora se aproxima mais das percepções dos alunos, do que o professor estagiário, no entanto na relação pedagógica o professor aproxima-se mais dos alunos. Ao observar o gráfico de perfil 2, constata-se uma aproximação convergente do professor estagiário com as percepções dos alunos e professora orientadora, denotando uma maior consciência de reflexão e valorização das suas competências, talvez fruto de uma reflexão mais apurada e assertiva pela experiência adquirida.

Conclusão.

O PE pode concluir, que é importante desenvolver mecanismos que permitam aferir as percepções dos alunos sobre a prática pedagógica, não só para se aproximar das expectativas dos alunos, mas também para diagnosticar, com mais rigor, as percepções dos alunos sobre os vários acontecimentos da aula. Dionísio, J., & Onofre, M., (2017) consideram necessário, uma reflexão do professor sobre como estabelecer uma dinâmica de compromisso no reforço do sentimento de pertença à aula por parte dos alunos, envolvendo-os no projeto académico e organizativo da aula.

O professor estagiário teve sempre uma perspetiva mais positiva da atuação, que os alunos e a professora orientadora, com a exceção da dimensão relação pedagógica no primeiro momento, em que ficou abaixo da professora orientadora e convergente com a dos alunos. O PE notou uma avaliação dos alunos mais positivas no momento dois, mas uma divergência em relação à professora orientadora, que percecionou a atuação do professor menos positiva do que no primeiro momento.

Verifica-se ainda que relativamente ao planeamento as divergências diminuíram no segundo momento, contudo são indicadoras que deveria planear e organizar melhor as aulas, considera-se assertiva a percepção da professora orientadora, pois convergem para as percepções dos alunos. Esta dificuldade de planear e organizar as aulas atestada pelos alunos, PO e refletida pelo PE vai de encontro ao estudo realizado por Inácio, G., Graça, M., Lopes,

D., Lino, B., Teles, A., Lima, T., & Marques, A., (2015) que concluíram que os estagiários revelam dificuldades no planejamento das aulas.

De fato houve uma dificuldade desde o início do ano em adotar uma forma eficaz do planejamento das aulas e sua organização, a interrupção de sete semanas entre os semestres devido ao E@D podem ter tido uma contribuição negativa. No segundo semestre houve a necessidade de reformularmos os grupos, ficamos com menos grupos o que facilitou, contudo não foi percebido como uma melhoria, as matérias menos preferidas e as escolhas dos exercícios podem ter tido influência.

Quanto à dimensão instrução, foi a dimensão onde todos os intervenientes no estudo estiveram mais convergentes nas suas percepções, em ambos os períodos, mostrando uma ligeira melhoria no segundo momento. Contudo, reflete um valor de competência médio, denotando espaço para uma melhoria do PE, e que essa melhoria terá de ser em toda a linha da instrução.

Em relação à dimensão disciplina, o professor estagiário continuou divergente, não considerou que houvesse muitos momentos de indisciplina, apesar das percepções dos alunos e professora orientadora ter sido que esses momentos existiram algumas vezes, talvez porque no segundo semestre as matérias escolhidas foram as que os alunos menos gostavam, e as que o professor tinha menor domínio do conteúdo. Ficou evidente para a formação do professor, a necessidade de aprofundar os conhecimentos sobre as matérias, na procura de escolher exercícios mais cativantes, aumentar a nossa confiança e controlo da aula, consequentemente o empenhamento dos alunos e a atenuação dos momentos de indisciplina.

Quanto à relação pedagógica, o PE procurou uma aproximação aos alunos, com mais conversas individuais, na procura dos seus interesses dentro e fora da escola, mostrou-se mais disponível para os alunos, essa melhoria foi percebida pelos alunos, ainda assim, afastada da sua percepção e da PO. Creio que o professor estagiário deveria construir um ambiente mais afetivo com mais proximidade e empatia.

Quanto à dimensão avaliação, houve uma convergência dos alunos e professor estagiário em relação à professora orientadora, talvez, porque houve mais momentos explícitos de avaliação e de heteroavaliação. A experiência do professor estagiário contribuiu com o reforço da convicção de que é importante que os alunos saibam, como e porquê, estão a ser avaliados.

A turma foi considerada a melhor da escola, gostava muito das aulas de EF, era muito unida e também muito conversadora, houve sempre uma procura de implementar aulas dinâmicas, evitando os momentos de paragem nas transições dos exercícios e começar as aulas o mais rapidamente possível. O PE teve necessidade de procurar exercícios mais motivadores que nem sempre resultaram. A exigência e conhecimentos dos alunos, pode estar relacionada com os menores valores apresentados em relação ao professor estagiário,

mostram que o PE deve refletir, mais, sobre a sua atuação em todas as dimensões, procurando estratégias para as melhorar, as turmas são todas diferentes e os alunos também, pelo que, conhecer as suas características torna-se fundamental para tomar as melhores decisões e adotar as melhores estratégias.

As estratégias seguidas foi de melhorar todos os aspetos das várias dimensões, uma vez que foi notório que todas deveriam ser melhoradas, estou ciente que esta premissa me irá acompanhar em toda a minha vida profissional futura, pois as diferentes turmas e alunos assim o exigirão.

Bibliografia do estudo

- Amado, J., & Freire, I. (2014). Uma visão holística da(s) indisciplina(s) na escola. In J. Machado, & J. M. Alves (Orgs.). *Melhorar a escola: Sucesso escolar, disciplina, motivação, direção de escolas e políticas educativas* (pp. 55-71). Porto: Universidade Católica Editora.
- Batista, P., & A. Pereira (2014). Uma reflexão acerca da formação superior de profissionais de educação física: Da competência à conquista de uma identidade profissional. In Ribeiro Mesquita, I., & Bento, J., *Professor de Educação Física: fundar e dignificar a profissão*. (pp. 75-101). Porto: Editora FADEUP.
- Bento, J. (2003). *Planeamento e avaliação em Educação Física*. Lisboa: Horizonte de Cultura Física
- Borghouts, L., M. Slingerland, and L. Haerens. (2017) Assessment quality and practices in secondary PE in the Netherlands, *Physical Education and Sport Pedagogy*, 22:5, 473-489, DOI: 10.1080/17408989.2016.1241226
- Corte-Real, N., Dias, C., Regueiras, L., & Fonseca, A. (2016): *Do desenvolvimento positivo ao modelo de responsabilidade pessoal e social através do desporto: entre a teoria e a prática*. Edição CIFI2D. Universidade do Porto, Faculdade de Desporto.
- Dionísio, J. & Onofre, M. (2017). Problemas da prática pedagógica em Educação Física: Estudo da relação entre as perceções dos alunos e dos professores. *Boletim*

- Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 0(33), 95-108.
<https://boletim.spef.pt/index.php/spef/article/view/234>
- Freire, I. (2011). Ethos de Escola e Disciplina. In S. N. Caldeira e F. H. Veiga (coords.). *Intervir em Situações de Indisciplina, Violência e Conflito*, (pp. 175-198). Lisboa: Fim de Século.
- Inácio, G., Graça, M., Lopes, D., Lino, B., Teles, A., Lima, T., & Marques, A., (2015) Planeamento na Ótica dos Professores Estagiários de Educação Física: Dificuldades e Limitações. *Revista Portuguesa De Pedagogia* 1 (1), pp.55-67.
https://doi.org/10.14195/1647-8614_48-1_4
- Jacinto, J., Comédias, J., Mira, J., & Carvalho, L. (2001). Programa Nacional de Educação Física do 3º ciclo (reajustamento). Ministério da Educação. Lisboa
- Januário, N., Rosado, A., & Mesquita, I. (2006). Retenção da informação e perceção da justiça por parte dos alunos em relação ao controlo disciplinar em aulas de educação física. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, 6(3), 294-304.
http://scielo.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S164505232006000300005&lng=pt&tlng=pt.
- Nobre, P. (2015). Avaliação das Aprendizagens no Ensino Secundário: concepções, práticas e usos. Tese de doutoramento em Ciências do Desporto e Educação Física na especialidade de Ciências da Educação Física, apresentada à Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física, Universidade de Coimbra.
- Onofre, M. (1995). Prioridades de Formação Didática em Educação Física. *Boletim SPEF*, no 12 Inverno de 1995, pp. 75-97.
- Píeron, M. (1999). *Para una Enseñanza Eficaz de las Actividades Fisico-Desportivas*, INDE
- Queirós, P. (2014). Profissionalidade docente: Importância das questões deontológicas na formação inicial de profissionais (de educação física e desporto). In I. Mesquita & J. O. Bento (Eds.), *Professor de educação física: Fundar e dignificar a profissão* (pp. 55-73). Porto: Editora FADEUP

- Quina, J. (2009). A organização do processo de ensino em Educação Física. Bragança: Instituto Politécnico de Bragança.
- Rosado, A. & Mesquita, I. (2009) Melhorar a aprendizagem otimizando a instrução. In: Rosado, A.; Mesquita, I. *Pedagogia do Desporto*. Lisboa: Edições FMH, 2015. p. 69-130.
- Siedentop, D. (1983). Research on teaching in physical education. In T. Templin, & J. Olson. *Teaching in physical education* (pp. 3-15). Champaign, Illinois: Human Kinetics.
- Siedentop, D. (1998). *Aprender a enseñar la educación física*. Barcelona: INDE.

Considerações finais

O estágio pedagógico foi, sem dúvida, o momento mais marcante da nossa formação académica, foi um ano de trabalho desenvolvido em todas as vertentes em que os professores desenvolvem a sua profissão, no nosso caso com a singularidade de ter sido desenvolvido em contexto de pandemia. Experimentámos de forma comprometida e responsável, com todos os intervenientes do ensino, e particularmente com os alunos, os conhecimentos adquiridos e transmitidos, numa procura constante em os aperfeiçoar e melhorar na sua aplicação. Foi um ano muito rico em situações novas e desafiadoras, onde a exigência pela qualidade das nossas ações foi uma demanda sentida em todos os momentos.

Um aspeto marcante foi o da adaptação e capacidade de improviso, esses aspetos requerem uma mente aberta e incessante na procura de novas formas de abordar as matérias. Por isso, sentimos necessidade de adquirir mais formação, por forma a corresponder em todas as matérias e áreas, eficazmente, e podermos estar preparados para enfrentar novas situações e desafios.

Os trabalhos colaborativos e cooperativos com os restantes professores da turma mostraram-nos, que são de facto uma mais-valia, quer para uma melhor compreensão dos alunos, quer para o contributo na persecução do projeto educativo da turma.

Também ficou bem marcado a função de educadores que os professores devem assumir no construto da personalidade e do intelecto dos alunos, com a transmissão de valores que a nossa sociedade defende, preparando cidadãos capazes, autónomos com espírito crítico, que respeitem o outro e sejam detentores de valores fundamentais para uma correta vivência em sociedade. Ou seja, temos de nos comprometer com o estipulado no perfil

do aluno à saída da escolaridade obrigatória, no desenvolvimento da área das competências valores e princípios.

Outro ponto importante foi a análise reflexiva sobre a nossa atuação enquanto futuros professores, foi com muita frequência que realizámos as reflexões das nossas aulas, mas também sobre as aulas dos nossos colegas de núcleo de estágio, que com a orientação das nossas professoras orientadoras, preparou-nos para uma melhor consciencialização das nossas competências, ao mesmo tempo que nos fez indagar estratégias de ensino, mais eficazes. Refletimos sobre as nossas atuações e sobre as atuações dos colegas na busca de discutir as melhores estratégias a aplicar. Este exercício foi realizado no final de todas as aulas e unidades de ensino, contribuindo para o nosso autoconhecimento.

Podemos concluir que o estágio pedagógico foi muito rico em termos de aprendizagens e experiências vividas, com uma enorme responsabilização, e que contribuiu de forma muito significativa para a nossa formação docente.

A relação professor-aluno é muito cativante e desafiadora, é certo que houve dificuldades e foram essas dificuldades que nos estimularam a sermos melhores e fazermos mais, com mais empenho e competência.

Um ensino de qualidade em EF está relacionado, portanto, com uma determinada dimensão moral e ética, e com uma dimensão técnica como afirmam, Martins, J., Gomes, L., & Carreiro da Costa, F. (2017), esta premissa sempre nos acompanhou durante este estágio com a finalidade de dar sentido à disciplina de EF como os autores referidos defendem : “o fim último da EF é dar a oportunidade a todas as crianças e adolescentes de adquirirem e desenvolverem as atitudes, os conhecimentos, os valores e as competências necessárias para uma participação emancipada, satisfatória e prolongada na “cultura do movimento” ao longo de toda a vida.”

Referências Bibliográficas:

- Amado, J., & Freire, I. (2014). Uma visão holística da(s) indisciplina(s) na escola. In J. Machado, & J. M. Alves (Orgs.), *Melhorar a escola: Sucesso escolar, disciplina, motivação, direção de escolas e políticas educativas* (pp. 55-71). Porto: Universidade Católica Editora.
- Batista, P., & A. Pereira (2014). Uma reflexão acerca da formação superior de profissionais de educação física: Da competência à conquista de uma identidade profissional. In Ribeiro Mesquita, I., & Bento, J., *Professor de Educação Física: fundar e dignificar a profissão*. (pp. 75-101). Porto: Editora FADEUP.
- Bento, J. (2003). *Planeamento e avaliação em Educação Física*. Lisboa: Horizonte de Cultura Física.
- Borghouts, L., M. Slingerland, and L. Haerens. (2017) Assessment quality and practices in secondary PE in the Netherlands, *Physical Education and Sport Pedagogy*, 22:5, 473-489, DOI: 10.1080/17408989.2016.1241226
- Carvalho, L. (1994). Avaliação das Aprendizagens em Educação Física. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, nº 11, 135-151.
- Corte-Real, N., Dias, C., Regueiras, L., & Fonseca, A. (2016): *Do desenvolvimento positivo ao modelo de responsabilidade pessoal e social através do desporto: entre a teoria e a prática*. Edição CIFI2D. Universidade do Porto, Faculdade de Desporto.
- Dionísio, J. & Onofre, M. (2017). Problemas da prática pedagógica em Educação Física: Estudo da relação entre as perceções dos alunos e dos professores. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 0(33), 95-108.
<https://boletim.spef.pt/index.php/spef/article/view/234>
- Freire, I. (2011). Ethos de Escola e Disciplina. In S. N. Caldeira e F. H. Veiga (coords.). *Intervir em Situações de Indisciplina, Violência e Conflito*, (pp. 175-198). Lisboa: Fim de Século.

- Inácio, G., Graça, M., Lopes, D., Lino, B., Teles, A., Lima, T., & Marques, A., (2015) Planeamento na Ótica dos Professores Estagiários de Educação Física: Dificuldades e Limitações. *Revista Portuguesa De Pedagogia* 1 (1), pp.55-67.
https://doi.org/10.14195/1647-8614_48-1_4
- Jacinto, J., Comédias, J., Mira, J., & Carvalho, L. (2001). Programa Nacional de Educação Física do 3º ciclo (reajustamento). Ministério da Educação. Lisboa
- Januário, N., Rosado, A., & Mesquita, I. (2006). Retenção da informação e perceção da justiça por parte dos alunos em relação ao controlo disciplinar em aulas de educação física. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, 6(3), 294-304.
http://scielo.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S164505232006000300005&lng=pt&tlng=pt.
- Januário, C. (2017). O planeamento de jovens professores de Educação Física In R. Catunda & A. Marques (Eds.), *Educação física escolar: Referenciais para um ensino de qualidade* (pp. 109-118). Belo Horizonte: Casa da Educação Física.
- Martins, J., Gomes, L., & Carreiro da Costa, F. (2017). Técnicas de ensino para uma educação física de qualidade. In R. Catunda & A. Marques (Eds.), *Educação física escolar: Referenciais para um ensino de qualidade* (pp. 53-82). Belo Horizonte: Casa da Educação Física. [ISBN 978-85-98612-49-2]
- Nobre, P. (2015). Avaliação das Aprendizagens no Ensino Secundário: conceções, práticas e usos. Tese de doutoramento em Ciências do Desporto e Educação Física na especialidade de Ciências da Educação Física, apresentada à Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física, Universidade de Coimbra.
- Onofre, M. (1995). Prioridades de Formação Didática em Educação Física. *Boletim SPEF*, no 12 Inverno de 1995, pp. 75-97.
- Píeron, M. (1999). *Para una Enseñanza Eficaz de las Actividades Fisico-Desportivas*, INDE.
- Queirós, P. (2014). Profissionalidade docente: Importância das questões deontológicas na formação inicial de profissionais (de educação física e desporto). In I. Mesquita & J.

- O. Bento (Eds.), *Professor de educação física: Fundar e dignificar a profissão* (pp. 55-73). Porto: Editora FADEUP.
- Quina, J. (2009). A organização do processo de ensino em Educação Física. Bragança: Instituto Politécnico de Bragança.
- Ribeiro-Silva, E. (2017). Qualidade da Intervenção Pedagógica na Perspetiva do Professor e do Aluno. *Revista Practicum*, V2(2), 18-31.
- Rosado, A. & Ferreira, V. (2009). Promoção de Ambientes Positivos de Aprendizagem. In: Rosado, A.; Mesquita, I. *Pedagogia do Desporto*. Lisboa: Edições FMH, 2015. p. 185-206.
- Rosado, A. & Mesquita, I. (2009) Melhorar a aprendizagem otimizando a instrução. In: Rosado, A.; Mesquita, I. *Pedagogia do Desporto*. Lisboa: Edições FMH, 2015. p. 69-130.
- Santos, J. (2008). Valores e deontologia docente. Um estudo empírico. *Revista Iberoamericana de Educación*, 47(2), 1-14.
- Siedentop, D. (1983). Research on teaching in physical education. In T. Templin, & J. Olson. *Teaching in physical education* (pp. 3-15). Champaign, Illinois: Human Kinetics.
- Siedentop, D. (1998). *Aprender a enseñar la educación física*. Barcelona: INDE.
- Decreto-Lei nº 54/2018, de 6 de julho,
Decreto-Lei nº 55/2018, de 6 de julho,
Decreto-lei n.º 240/2001 de 30 de agosto
Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória
Aprendizagens Essenciais

Anexo I - Mapa de Rotação de Espaços (Roulement)

UTILIZAÇÃO DAS INSTALAÇÕES DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Plano de Ocupação dos Espaços 2020/2021_v2.2																							
Tempo	Segunda				Terça				Quarta				Quinta				Sexta				ROTAÇÕES		
	P	GIN	EXT1	EXT2	P	GIN	EXT1	EXT2	P	GIN	EXT1	EXT2	P	GIN	EXT1	EXT2	P	GIN	EXT1	EXT2	1º Semestre	2º Semestre	
1	08:40 9ºF	08:25 7ºG			08:25 7ºJ				08:45 7ºF	08:35 8ºI			08:40 9ºE	08:25 7ºI			08:25 8ºI				0	17/09 a 18/09	04/03 a 05/03
2										10:05 8ºI											1	21/09 a 25/09 28/09 a 02/10	08/03 a 12/03 15/03 a 19/03
3	10:20 9ºG	10:10 7ºH			10:10 7ºI	10:25 9ºE			10:10 7ºG	10:10 8ºG			10:10 8ºF	10:10 9ºG			10:10 8ºG				2	05/10 a 09/10 12/10 a 16/10	22/03 a 29/03
4										11:40 8ºG				11:40 8ºF				11:40 8ºG			3	19/10 a 23/10 26/10 a 30/10	1 05/04 a 09/04 12/04 a 16/04
5	11:55 9ºH	11:45 7ºF			11:50 8ºF	11:50 8ºH			11:50 8ºE	11:10 9ºH			11:50 7ºH	12:05 9ºF			11:50 8ºH	11:50 8ºE			4	02/11 a 6/11 09/11 a 13/11	2 19/04 a 23/04 26/04 a 30/04
6						13:20 8ºF	13:20 8ºH			13:20 8ºE								13:20 8ºH	13:20 8ºE		5	16/11 a 20/11 23/11 a 27/11	3 03/05 a 07/05 10/05 a 14/05
7						13:35 6ºD								13:35 6ºF				13:45 5ºF			6	30/11 a 04/12 07/12 a 11/12	4 17/05 a 21/05 24/05 a 28/05
8		13:55 6ºC								13:55 5ºA	14:00 6ºE							13:55 6ºG			7	14/12 a 21/12 04/01 a 08/01	5 31/05 a 04/06 07/06 a 11/06
9	15:15 6ºG				15:35 6ºF	15:10 5ºF			15:15 5ºE												8	11/01 a 15/01 18/01 a 22/01	6 14/06 a 18/06 21/06 a 25/06
10		15:35 5ºD								15:35 6ºB				15:35 6ºA	15:20 5ºB			15:35 5ºC	16:00 7ºJ		9	25/01 a 29/01 01/02 a 05/02	7 28/06 a 02/07 05/07 a 08/07
11	17:05 6ºB	16:50 5ºA			16:50 5ºB	17:05 6ºA			17:05 6ºC	16:50 5ºC			16:50 5ºD	17:05 6ºD				17:25 6ºE			10	08/02 a 11/02	8
12																							

P - PAVILHÃO GIN - GINÁSIO EXT - EXTERIOR

INDICAÇÕES	
OCUPAÇÃO dos Espaços = 2 SEMANAS	
ROTAÇÃO C/ 2 Profs: de P » GIN+EXT1 » P	
ROTAÇÃO C/3 Profs: de P » GIN+EXT1 » EXT2 » P	
Condições climáticas adversas: turma com EXT2 usa telheiro (se interdito, partilha P)	

Anexo 2- Plano anual.

1º Semestre 9ºG																	
Dia da Semana	17/09/2020 a 01/10/2020	Instalação	08/10/2020 a 15/10/2020	Instalação	19/10/2020 a 05/11/2020	Instalação	09/11/2020 a 26/11/2020	Instalação	03/12/2020 a 21/12/2020	Instalação	04/01/2021 a 14/01/2021	Instalação	18/01/2021 a 21/01/2021	Instalação	08/02/2021 a 25/02/2021	Instalação	
Etapa	1º Etapa					2ª Etapa					3º Etapa						
	PAI/ Recuperação de aprendizagens					Aprendizagem e desenvolvimento					Aprendizagem e Desenvolvimento						
2ª F	FIT escola Basquetebol Andebol	E x t / G i n	FIT escola Andebol Voleibol Futebol	P A V	FIT escola Ginástica Apar Ginástica Solo Voleibol Basquetebol Futebol	E x t / G i n	Basquetebol Futebol Ginástica Solo Aptidão Física	Ext 1/ G i n	Andebol Badminton Ginástica Solo Ginástica Apar Dança Tradicional Aptidão Física	Ext 1/ G i n	Voleibol Atletismo estafetas Salto comprimento Dança social Aptidão Física	PA V	Futebol Atletismo Salto altura Ginástica Apar Ginástica Solo Aptidão Física	Ext1/ Gin	Dança Aeróbica Conhecimentos: Hidratação Sedentarismo Alimentação At. física e saúde Aptidão Física	C a s a	
5ª F		P A V		E x t / G i n	Salto Compri Badminton	P A V		P A V		P A V		Ext1/ Gin		Pav			

2º Semestre 9ºG

Dia da Semana	04/03/2021 a 29/03/2021	Instalação	05/04/2021 a 15/04/2021	Instalação	19/04/2021 a 29/04/2021	Instalação	03/05/2021 a 13/05/2021	Instalação	17/05/2021 a 18/05/2021	Instalação
Etapa	4º Etapa					5º Etapa				
	Desenvolvimento e Aplicação					Aplicação/Consolidação e Revisão				
2ªF	Dança Aeróbica Orientação	Casa	FIT escola Basquetebol	Pav	Voleibol Atletismo	Ext1/ /Gin	Andebol Atletismo	Pav	Atletismo (Salto em	Ext1/ /Gin
5ªF	DAC Conhecimentos: Desporto Aptidão Física	Casa	Futebol Dança aeróbica Aptidão Física	Ext1/G in	velocidade, estafetas Salto comprime Salto altura Aptidão Física	Pav	estafetas e barreiras Ginástico solo Ginástica de aparelhos Aptidão Física	Ext1/Gin	(Barreiras) Ginástica Voleibol Badminton Basquetebol Futebol Aptidão Física (FIT escola)	Pav

Anexo 3- Plano de aula

Plano Aula			
Professor:		Data:	Hora:
Ano/Turma:	Semestre:	Local/Espaço:	Duração da aula:
Nº da aula:	Etapa: / Aula:	U.E.: / Aula:	Aula/matéria:
Nº de alunos previstos:		Nº de alunos dispensados:	
Função didática:			
Recursos materiais:			
Sumário:			

Tempo		Objetivos Específicos	Descrição da Tarefa/ Estratégia de Organização	Objetivos Operacionais	Componentes Críticas
T	P				
Parte Inicial da Aula					
Parte Fundamental da Aula					
Parte Final da Aula					

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

Reflexão Crítica / Relatório da Aula:

Planeamento da aula (de que modo o plano influenciou positiva e negativamente o alcance dos objetivos da aula e a intervenção do professor)

Instrução:

Gestão:

Clima:

Disciplina:

Decisões de ajustamento:

Aspetos positivos mais salientes:

Oportunidades de melhoria:

Anexo 4 - Ficha de Avaliação Pictográfica (À Descoberta)



Nome: _____

Ano: _____

Turma: _____



--	--	--	--	--

--	--	--	--	--

--	--	--	--	--

--	--	--	--	--

--	--	--	--	--

Labirinto Cego



--	--	--	--	--

--	--	--	--	--

--	--	--	--	--

--	--	--	--	--

--	--	--	--	--

Qual foi a atividade que mais gostaste?

Se pudesses acrescentar mais uma atividade qual seria?

Anexo 5- Autoavaliação semestral para o 3º ciclo.

Autoavaliação semestral | 3º Ciclo (7ºI)

Chegou a hora de realizares a autoavaliação! Para isso, antes de preencheres este formulário, analisa os critérios de avaliação de Educação Física (EF): <https://www.dge.gov.pt/pt/avaliacao/avaliacao-de-educacao-fisica>

Também é importante que conheças as aprendizagens essenciais (AE) a alcançar em cada nível: <https://www.dge.gov.pt/pt/avaliacao/avaliacao-de-educacao-fisica>

Olá, Diogo André. Ao submeter este formulário, o proprietário verá o seu nome e endereço de e-mail.

* Obrigatório

Identificação

1

Nome: *

4

Se assinalar "Outra a)" na questão anterior, identifique a matéria:

Introduza a sua resposta

5

Se assinalar "Outra b)" na questão anterior, identifique a matéria: []

Introduza a sua resposta

Área da Aptidão Física (ApF)

A obtenção de sucesso afere-se pela «Zona Saudável de Aptidão Física - ZSAF» de acordo com o protocolo FITescola®, por idade e género.

	7º ANO	8º ANO	9º ANO
APTO	4 testes ZSAF	4 testes ZSAF	4 testes ZSAF
Sucesso obrigatório no teste de Aptidão Aeróbia (Vaivém)			

7

Na área da Aptidão Física, considero que encontro-me: *

Apto/a

Não apto/a

Outro

Área das Atividades Físicas e Desportivas (AFD)

Legenda:

* quando ainda não cumpri todas as AE do nível

N/A: não se aplica (a matéria ainda não foi abordada)

JDC: Jogos Desportivos Coletivos

ARE: Atividades Rítmicas Expressivas

AEN: Atividades de Exploração da Natureza

3

Tendo em conta as AE abordadas, considero que encontro-me no seguinte nível a cada uma das matérias: *

	Parte do nível introdutório*	Nível introdutório	Nível elementar	Nível avançado	N/A
JDC - Andebol	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
JDC - Basquetebol	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
JDC - Futebol	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
JDC - Voleibol	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ginástica Acrobática	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ginástica de Aparelhos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ginástica de Solo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Atletismo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Raquetes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
ARE - Dança	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
AEN - Orientação	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Outra a)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Outra b)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

4

Tendo em conta os critérios para o 3º ciclo, considero que encontro-me no nível ... na área das AFD: *

No 3º ciclo, as matérias são selecionadas, para efeitos de avaliação, de acordo com o seguinte quadro:

	7º ANO	8º ANO	9º ANO
5 melhores matérias de cada aluno	5 melhores matérias de cada aluno	6 melhores matérias de cada aluno	6 melhores matérias de cada aluno
1 JDC + 1 Gin + 3 matérias de diferentes subáreas	1 JDC + 1 Gin + 4 matérias de diferentes subáreas	1 JDC + 1 Gin + 1 Dan + 3 matérias de diferentes subáreas	
SUCESSO	5 NÍVEIS INTRODUÇÃO	6 NÍVEIS INTRODUÇÃO	5 NÍVEIS INTRODUÇÃO + 1 NÍVEL ELEMENTAR

O número de matérias avaliadas com um nível de competência "Introdução" (I) ou superior ("Elementar" e "Avançado") determinam a classificação no 3º ciclo na área das atividades físicas:

3.º ciclo	1	2	3	4	5
7.º	≤ 3I	4I	5I	6I	5I 1E
8.º	≤ 4I	5I	6I	5I 1E	4I 2E
9.º	≤ 5I	6I	5I 1E	4I 2E	3I 3E

1 2 3 4 5

ÁREA DOS CONHECIMENTOS (C) []

3º CICLO	TEMAS
7º	<ul style="list-style-type: none"> Relacionar Aptidão Física e Saúde e identificar os benefícios do exercício físico para a saúde. Interpretar a dimensão sociocultural dos desportos na atualidade e ao longo dos tempos, nomeadamente os Jogos Olímpicos e Paralímpicos.
8º	<ul style="list-style-type: none"> Relacionar aptidão física e saúde e identificar os fatores associados a um estilo de vida saudável, nomeadamente o desenvolvimento das capacidades motoras. Identificar e interpretar os valores olímpicos e paralímpicos, compreendendo a sua importância para a construção de uma sociedade moderna e inclusiva.
9º	<ul style="list-style-type: none"> Relacionar aptidão física e saúde e identificar os fatores associados a um estilo de vida saudável, nomeadamente o desenvolvimento das capacidades motoras, a composição corporal, a alimentação, o repouso, a higiene, afetividade e a qualidade do meio ambiente. Interpretar a dimensão sociocultural dos desportos e da atividade física na atualidade e ao longo dos tempos, identificando fenómenos associados a limitações e possibilidades de prática dos desportos e das atividades físicas, tais como: o sedentarismo e a evolução tecnológica, a poluição, o urbanismo e a industrialização, relacionando-os com a evolução das sociedades.

8

Tendo em conta as AE abordadas na área dos Conhecimentos, considero que encontro-me: *

Apto/a

Não apto/a

Outro

Trabalho Colaborativo

Legenda:

N/A: não se aplica

* Processo (heteroavaliação): assinalar N/A caso não existam dados relativos à avaliação efetuada pelos pares/colegas

9

No Trabalho Colaborativo desenvolvido no âmbito dos domínios de autonomia curricular (DAC) ou em outras situações / tarefas realizadas na aula de EF, autoavalio-me da seguinte forma: *

	1 (0-19%)	2 (20-49%)	3 (50-69%)	4 (70-89%)	5 (90-100%)	N/A
Produto (resultado final) - 50%	<input type="radio"/>					
Processo (desempenho individual) - 30%	<input type="radio"/>					
Processo (autoavaliação) - 10%	<input type="radio"/>					
* Processo (heteroavaliação) - 10%	<input type="radio"/>					

Atitudes e Valores

- **Sociabilidade**
 - Relacionamento interpessoal / espírito de cooperação
 - Conservação de equipamentos e materiais
 - Comportamento
- **Empenho**
 - Interesse, empenho e persistência
 - Participação espontânea /solicitada
 - Espírito crítico
 - Autonomia
- **Responsabilidade**
 - Cumprimento de regras
 - Cumprimento de prazos e tarefas
 - Capacidade autorreflexiva

14

Relativamente às Atitudes e Valores, autoavalio-me da seguinte forma: *

	1 (nunca)	2	3	4	5 (sempre)
Sociabilidade	<input type="radio"/>				
Empenho	<input type="radio"/>				
Responsabilidade	<input type="radio"/>				

10

No caso de ter assinalado N/A na questão anterior, posso justificar:

11

Tendo em conta as ponderações, autoavalio-me no nível ... no Trabalho Colaborativo. *

1 2 3 4 5

12

Pretendo avaliar os meus colegas de grupo (heteroavaliação) *

Sim

Não

13

Identifico cada um dos meus colegas de grupo e atribuo um nível (1 a 5). Exemplo:
Maria: 5
Manuel: 3

...

Também posso justificar: *

NÍVEL

$$[[[(AFD+AF+C)*0.7] + (\text{Trabalho Colaborativo}*0.1) + (\text{Atitudes e Valores}*0.2)] = \text{Nível}$$

15

Tendo em conta a reflexão realizada anteriormente, autoavalio-me com o nível: *

1 2 3 4 5

Anexo 6 - Critérios de Avaliação grupo disciplinar de EF do AEJE



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS JOSÉ ESTÊVÃO

Departamento de Educação Física, Artes e Tecnologias, Educação Especial

EDUCAÇÃO FÍSICA – ENSINO BÁSICO – 3º CICLO CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO 2019/2020

A avaliação na disciplina de Educação Física no 3º ciclo do ensino básico do ensino regular é alicerçada em 3 áreas:



A atribuição de nível 3 ou superior, implica obrigatoriamente e cumulativamente, o **desempenho de nível 3** ou superior, nas atividades físicas e ainda aptidão nas restantes áreas de avaliação - aptidão física e conhecimentos.

NÍVEL	ATIVIDADES FÍSICAS	APTIDÃO FÍSICA	CONHECIMENTOS
Insucesso ≤ 2	+	-	Não apto
	+	-	Apto
	+	-	Não apto
	-	-	Apto
Sucesso ≥ 3	+	Apto	Apto

+ nível igual ou superior a três de acordo com os referenciais de avaliação das atividades físicas
- nível inferior a três de acordo com os referenciais de avaliação das atividades físicas

Serão consideradas para a avaliação, **as melhores matérias de cada aluno em cada subárea**, de acordo com os preceitos dos Programas Nacionais de Educação Física e das Aprendizagens Essenciais de Educação Física (AEEF) referentes ao Ensino Básico.

ÁREAS	AValiação – DESCRITORES E CRITÉRIOS	INSTRUMENTOS E ESPECIFICAÇÃO DA AVALIAÇÃO
ATIVIDADES FÍSICAS	NÍVEL INTRODUÇÃO: o aluno alcança todos os conteúdos do nível introdutório. *	INSTRUMENTOS: observação sistemática dos elementos técnico e táticos (em exercício, prova, composição ou jogo), registada em grelhas. É obrigatória pelo menos uma observação por período e por matéria lecionada. A CLASSIFICAÇÃO FINAL: resulta dos níveis de desempenho do aluno em cada uma das matérias lecionadas até ao termo de cada período, em conjugação com o desempenho do aluno nas restantes áreas
	NÍVEL ELEMENTAR: o aluno alcança todos os conteúdos do nível introdutório + nível elementar. *	
	NÍVEL AVANÇADO: o aluno alcança todos os conteúdos do nível introdutório + nível elementar + nível avançado.*	

*referencia aos conteúdos que caracterizam cada nível, nas diferentes matérias, nas aprendizagens essenciais e nos Programas Nacionais de Educação Física para o ensino básico.

ÁREAS	AValiação – DESCRITORES E CRITÉRIOS	INSTRUMENTOS E ESPECIFICAÇÃO DA AVALIAÇÃO
APTIDÃO FÍSICA	Não apto: o aluno não atinge os objetivos de aptidão física estabelecidos para o ano de escolaridade por idade e género.	INSTRUMENTOS: recolha dos dados quantitativos do desempenho dos alunos na bateria de testes do <i>Fitescola</i> , aplicados pelo menos, no 1º e 3º períodos. A CLASSIFICAÇÃO FINAL (Apto/Não apto): resulta da aferição da «Zona Saudável de Aptidão Física» nos testes do <i>Fitescola</i> , estabelecidos por ano de escolaridade.
	Apto: o aluno atinge os objetivos de aptidão física estabelecidos para o ano de escolaridade por idade e género.	

ÁREAS	AValiação – DESCRITORES E CRITÉRIOS	INSTRUMENTOS E ESPECIFICAÇÃO DA AVALIAÇÃO
CONHECIMENTOS	Não apto: a média dos instrumentos de avaliação é inferior a 50%	INSTRUMENTOS: Realização/participação de/em trabalho de grupo, escrito/prático na disciplina de educação física ou no âmbito do D.A.C. (Domínio da autonomia curricular) e realização positiva da vertente prática/apresentação de grupo. A CLASSIFICAÇÃO FINAL (Apto/Não apto): resulta da avaliação do desempenho dos alunos no trabalho de equipa (Processo, Produto, auto e heteroavaliação).
	Apto: a média dos instrumentos de avaliação é igual ou superior a 50%	

ÁREA DAS ATIVIDADES FÍSICAS

VER QUADRO DE PLANIFICAÇÕES

* Não havendo material necessário para lecionar a matéria, o professor deverá substituir por uma matéria da SubÁrea “Outras”.

No 3º ciclo, as matérias são selecionadas, para efeitos de avaliação, de acordo com o seguinte quadro:

7º ANO	8º ANO
5 melhores matérias de cada aluno	6 melhores matérias de cada aluno
1 JDC + 1 Gin + 3 matérias de diferentes subáreas	1 JDC + 1 Gin + 4 matérias de diferentes subáreas

SUCESSO	5 NIVEIS INTRODUÇÃO	6 NIVEIS INTRODUÇÃO
---------	---------------------	---------------------

O número de matérias avaliadas com um nível de competência “Introdução” (I) ou superior (“Elementar” e “Avançado”) determinam a classificação no 3º ciclo na **área das atividades físicas**:

3.º ciclo	1	2	3	4	5
7.º	≤ 3I	4I	5I	6I	5I 1E
8.º	≤ 4I	5I	6I	5I 1E	4I 2E

DESCRITORES TRANSVERSAIS A atribuição de nível “Introdução” numa matéria implica que o aluno cumpra os seguintes requisitos comuns a todas as áreas: “(1) Relacionando-se cordialmente e com respeito (...); (2) Aceitando o apoio dos companheiros (...); (4) Cooperando nas situações de aprendizagem e organização (...)”. in PNEF.

ÁREA DA APTIDÃO FÍSICA

CAPACIDADES MOTORAS		TESTES - FITESCOLA	7º	8º
APTIDÃO AERÓBIA	RESISTÊNCIA	Vaivém	●	●
		Milha (condições clínicas)		
APTIDÃO NEUROMUSCULAR	FORÇA	Abdominais	●	●
		Flexões de Braços	●	●
		Impulsão Horizontal	●	●
	VELOCIDADE	Velocidade 40 m	●	●
	FLEXIBILIDADE	Flexibilidade dos Ombros	●	●

		Flexibilidade dos membros inferiores	●	●
COMPOSIÇÃO CORPORAL		Índice de massa corporal	□	□
		Perímetro da cintura	□	□

● – realizar / avaliar □ – realizar / não avaliar

A obtenção de sucesso afere-se pela «Zona Saudável de Aptidão Física - ZNAF» de acordo com o protocolo Fitescola®, por idade e género.

	7º ANO	8º ANO
APTO	4 testes ZSAF	4 testes ZSAF
	Sucesso obrigatório no teste de Aptidão Aeróbia	

Resultado expresso em Apto ou Não Apto

Os alunos que apresentem valores de Índice de Massa Corporal (IMC) fora da zona saudável:

- O professor de Educação Física informa o Diretor de Turma e o Coordenador do Gabinete de Educação para a Saúde;
- O Diretor de Turma informa o Encarregado de Educação, no sentido do encaminhamento do aluno para um programa de controlo e gestão de peso articulado com o médico de família / centro de saúde.
- O professor de Educação Física encaminha para atividade do Desporto escolar na perspetiva de proporcionar/aumentar a prática desportiva regular.

ÁREA DOS CONHECIMENTOS

3.º ciclo	temas
7.º	Relação entre aptidão física e saúde Benefícios do exercício físico para a saúde Dimensão sociocultural do desporto: Jogos Olímpicos e Paralímpicos
8.º	Alterações do organismo ao esforço Adaptações do organismo à atividade física Diferenças entre Educação Física e Desporto

Os temas propostos para cada ano de escolaridade devem ser tratados e avaliados na dinâmica de **trabalho de equipa**.

A aplicação deste instrumento deve ocorrer, no mínimo, uma vez por período. O resultado é expresso em APTO ou NÃO APTO, devendo o aluno atingir pelo menos 50% da nota final para ser considerado APTO.

ALUNOS COM ATESTADO MÉDICO

O aluno que tenha atestado médico, de longa duração, será avaliado de forma diferenciada. Assim, utilizar-se-ão as tabelas aprovadas para os 7º e 8º anos de escolaridade, em que o aluno de atestado terá de obter a mesma conjugação de níveis que um aluno regular. Ao estar impossibilitado de realizar a componente prática da disciplina, o aluno, para além da área dos **Conhecimentos**, deve ser avaliado teoricamente nas **Atividades físicas** e **Aptidão física**, de forma a obter um nível de desempenho.

Exemplo de tarefas teóricas a aplicar: trabalhos escritos, apresentações, fichas de trabalho ou relatórios.

Em termos de classificação das **Atividades Físicas** o aluno de atestado médico pode obter a seguinte equivalência:

Não Satisfaz (nível 1 e 2) » *Não Introdutório*;

Satisfaz (nível 3) » *Introdutório*;

Satisfaz Bem (nível 4) » *Elementar*;

Satisfaz muito bem (nível 5) » *Avançado*.

Na avaliação teórica da **aptidão física** (ex: trabalhos escritos, apresentações, fichas de trabalho, relatórios...) o aluno de atestado médico obtém o resultado “apto” ou “não apto”.

É importante realçar que podem existir atestados médicos que recomendem a prática de atividade física, como forma de beneficiar a recuperação do aluno, e que a prestação do aluno é tida em linha de conta para respetiva classificação. No caso dos alunos que só podem realizar parcialmente a componente prática das matérias de educação física, aplicam-se os mesmos critérios de avaliação teóricos e sempre que possível os critérios de avaliação práticos, adaptando o tipo de avaliação à contingência do momento.

Havendo elementos morfológicos (alunos fora da zona saudável do IMC) que limitem a aptidão, o aluno é considerado apto se, em simultâneo, estiver a ser acompanhado por serviços de saúde e melhorar os seus resultados em cada momento de avaliação.

Anexo 7 - Protocolo de Avaliação Inicial (PAI)

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE JOSÉ ESTÉVÃO

ANO LETIVO 2019/2020

PROTOCOLO DE AVALIAÇÃO INICIAL

Introdução

O processo de avaliação, nas suas vertentes diagnóstica e prognóstica, assume particular importância no processo de ensino-aprendizagem, pelo facto de constituir um instrumento de extrema utilidade na aferição dos diferentes níveis de prática e no conhecimento específico de cada aluno.

Neste sentido, tornar-se-á relevante apresentar os objetivos da Avaliação Inicial:

- Avaliar o nível inicial dos alunos no conjunto de matérias;
- Identificar alunos críticos por matéria e matérias prioritárias, bem como aspetos críticos no tratamento de cada matéria (formas de organização, questões de segurança, formação de grupos, etc.);
- Definir as grandes etapas do ano letivo;
- Recolher informação para definição de prioridades de desenvolvimento (objetivos) para a etapa seguinte;
- Obter informação para em grupo, elaborar ou reformular o plano plurianual, estabelecendo metas por ano e definindo objetivos mínimos.

No seguimento destes objetivos, deverão ter-se em atenção as seguintes indicações metodológicas:

- As situações de avaliação inicial devem ser entendidas como verdadeiras situações de aprendizagem;
- O professor deve acompanhar as situações dando *feedbacks* de forma a corrigir as execuções dos alunos;
- As opções tomadas em função da avaliação inicial não são definitivas.

Metodologia

Os alunos serão submetidos a diferentes situações práticas, de forma a facilitar a Avaliação Inicial, com o objetivo de verificar a sua condição física e os diferentes comportamentos técnico-táticos, numa abordagem que deverá contemplar todas as matérias que serão lecionadas ao longo do ano letivo.

Cada situação de exercício pretende verificar o cumprimento de um conjunto de critérios correspondente a cada um dos níveis de especificação das matérias. Sendo assim:



Figura 1 – Avaliação diagnóstica numa situação de exercício

Para o nível avançado não se propõe avaliação inicial. Considera-se que, um aluno que cumpra o nível Introdutório e nível Elementar está apto a trabalhar no nível Avançado, não sendo necessária a sua observação para prognosticar o trabalho a desenvolver ao longo do ano.

Métodos de Registo

De modo a facilitar a identificação do aluno com o nível em que este se encontra na avaliação das diferentes modalidades, para cada situação existe um determinado número de conteúdos técnico/táticas. Estes são ou não cumpridos, o que é verificado pela realização ou não das componentes críticas que lhe correspondem. Assim, somente se verificados todos as componentes críticas forem cumpridas pelos alunos, o conteúdo é verificado. Por exemplo:

CONTEÚDO	COMPONENTES CRÍTICAS
MANCHETE	<ul style="list-style-type: none"> - efetua a extensão completa dos braços - contacta a bola nos antebraços - não eleva os braços acima da linha dos ombros - efetua a flexão / extensão dos membros inferiores

Tabela 2 – Exemplo de critérios para ação técnica

O conteúdo *Manchete* só é verificada caso as quatro componentes críticas que lhe correspondem sejam verificadas na execução do aluno. Para cada conteúdo utiliza-se o seguinte sistema de notação:

- 0- Não tenta/recusa-se a ser avaliado
- 1- Não executa qualquer componente crítica
- 2- Executa pelo menos uma componente crítica
- 3- Executa todas as componentes críticas

Para que o aluno se encontre em determinado nível é necessário que ele cumpra todas as componentes críticas que lhe são correspondentes (notação 3). Neste caso, será também avaliado na situação B.

VOLEIBOL								
			SITUAÇÃO A		SITUAÇÃO B			
			Nível Introdutório		Nível Elementar			
Nº	NOME	NÍVEL	MANCHETE	PASSE	SERVIÇO POR BAIXO	RECEÇÃO	PASSE COLOCADO	REMATE EM APOIO
1	António	I	3	3	3	2	1	0

Tabela 3 – Exemplo 1 do método de registo

Ao observar a tabela anterior verifica-se que o aluno cumpre todas as componentes críticas de todos os conteúdos avaliados no Nível Introdutório e apenas um no Nível Elementar. Como tal, o aluno encontra-se no Nível Introdutório.

Métodos de Aplicação

Cada aluno será avaliado nas diferentes situações práticas tendo em conta as condições de realização assim definidas. Mesmo em situação coletiva, os alunos serão observados e avaliados pela qualidade das suas execuções individuais.

O nível inicial identificado por este protocolo corresponde ao nível em que o aluno se encontra, pelo que os objetivos terminais a trabalhar no ano serão os correspondentes ao nível acima designado no PNEF.

Avaliação das Atividades Físicas e Desportivas

JOGOS DESPORTIVOS COLETIVOS

- FUTEBOL
- VOLEIBOL
- BASQUETEBOL
- ANDEBOL

GINÁSTICA

- GINÁSTICA DE SOLO
- GINÁSTICA DE APARELHOS

ATLETISMO

- SALTO EM COMPRIMENTO
- LANÇAMENTO DO PESO

DESPORTOS DE RAQUETAS

- BADMINTON

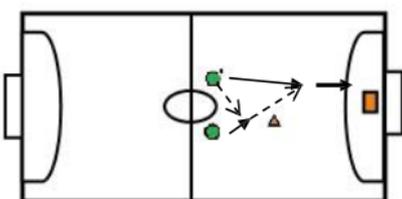
Jogos Desportivos Coletivos

FUTEBOL

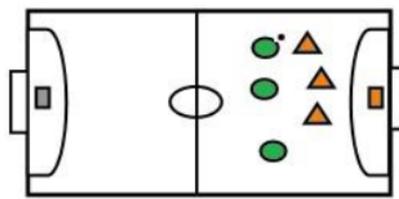
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none">Realizar as letivo técnico-táticas nas situação propostas.
ORGANIZAÇÃO DA TURMA	<ul style="list-style-type: none">Grupos de 3 elementos – Sit. A6 equipas de 4 elementos (3 + GR) – Sit. B
REGRAS DE GESTÃO/SEGURANÇA	<ul style="list-style-type: none">Os alunos iniciam e terminam os exercícios ao sinal do professor.Os alunos após remate trocam de funções (Sit. A).
MATERIAL	<ul style="list-style-type: none">Bolas e pinos

ILUSTRAÇÃO DO EXERCÍCIO

SITUAÇÃO A



SITUAÇÃO B



DESCRIÇÃO DO EXERCÍCIO:

Situação A:

- Os alunos atacantes procuram finalizar, em situação de superioridade numérica (2x1), contra o aluno defensor.
- A defesa é condicionada (não pode interceptar a bola).
- Os alunos devem realizar, pelo menos, 3 passes entre eles antes de finalizar.

Situação B:

- Jogo reduzido 4x4 (3+GR x 3+GR)

FUTEBOL												
SITUAÇÃO A						SITUAÇÃO B						
Nº	NOME	NÍVEL		Nível Introdutório				Nível Elementar				OBSERVAÇÕES
		D	P	PASSE	RECEÇÃO	CONDUÇÃO	REMATE	ATAQUE		DEFESA		
								C/ BOLA	S/ BOLA		ENQ. OFENSIVO	
1												
2												
3												
4												
5												
6												
7												
8												
9												
10												
11												
12												
13												
14												
15												
16												
17												
18												
19												
20												
21												
22												
23												
24												
25												
26												
27												
28												
29												
30												

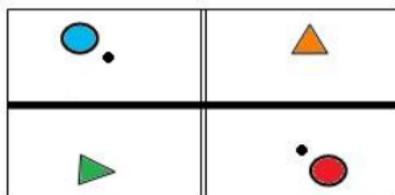
	CONTEÚDO	COMPONENTES CRÍTICAS
SITUAÇÃO A	PASSE	- coloca o pé de apoio ao lado da bola. - direcionada ao colega.
	RECEÇÃO	- enquadra-se com a trajetória da bola. - controla a bola junto ao pé.
	CONDUÇÃO	- não olha diretamente para a bola. - dá pequenos toques, mantendo a bola próxima do pé. - progride no terreno.
	REMATE	- enquadra-se com a baliza. - coloca o pé de apoio ao lado da bola. - inclina o tronco à frente.
SITUAÇÃO B	ENQ. OFENSIVO	- direciona-se para a baliza quando ganha a posse de bola. - progride no terreno se não tem oposição.
	CORRETA TOMADA DE DECISÃO	- realiza passe a um companheiro desmarcado, caso não possa progredir. - remata se tem a baliza ao seu alcance.
	DESMARCAÇÃO	- oferece linhas de passe.
	MARCAÇÃO	- coloca-se perto do seu atacante, entre este e a baliza.

VOLEIBOL

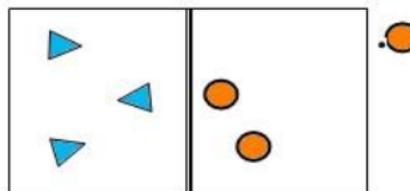
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> Realizar as ações técnico-táticas nas situações propostas.
ORGANIZAÇÃO DA TURMA	<ul style="list-style-type: none"> Grupos de 2 elementos – Sit. A Equipas de 3 elementos – Sit. B
REGRAS DE GESTÃO/SEGURANÇA	<ul style="list-style-type: none"> Os alunos trocam de companheiro ao sinal do professor (sit. A).
MATERIAL	<ul style="list-style-type: none"> Bolas de voleibol, rede de voleibol e pinos

ILUSTRAÇÃO DO EXERCÍCIO

SITUAÇÃO A



SITUAÇÃO B



DESCRIÇÃO DO EXERCÍCIO:

Situação A e A':

- Jogo de cooperação 1+1 sem rede.
- Pontos iniciam-se com toque de dedos.
- Apenas se pode realizar toque de dedos.
- A' (a 4m da rede): realiza serviço por baixo e colega recebe com toque de dedos

Situação B:

- Jogo reduzido/condicionado 3x3
- Aconselha-se dar 3 toques na bola antes de a colocar no campo adversário.
- Pontos iniciam-se com serviço.

Nota: a rede encontra-se a 2 m de altura.

VOLEIBOL										
			SITUAÇÃO A		SITUAÇÃO B					
			Nível Introdutório		Nível Elementar					
Nº	NOME	NÍVEL		SERVIÇO POR BAIXO	PASSE	SERVIÇO POR CIMA	RECEÇÃO	PASSE COLOCADO	REMATE EM APOIO	OBSERVAÇÕES
		D	P							
1										
2										
3										
4										
5										
6										
7										
8										
9										
10										
11										
12										
13										
14										
15										
16										
17										
18										
19										
20										
21										
22										
23										
24										
25										
26										
27										
28										
29										
30										

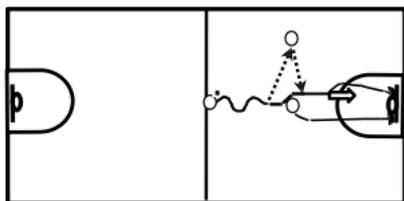
		CONTEUDO	COMPONENTES CRÍTICAS
SITUAÇÃO A	SERVIÇO POR BAIXO		- coloca o pé contrário ao braço de execução um pouco mais avançado. - inclina ligeiramente o tronco à frente. - larga a bola momentos antes de esta ser batida.
	PASSE		- contacta a bola à frente e acima da testa. - coloca as mãos com os polegares e indicadores formando um triângulo. - efetua a flexão / extensão dos membros superiores e inferiores.
SITUAÇÃO B	SERVIÇO POR CIMA		- coloca o pé contrário ao braço de execução um pouco mais avançado. - arma o membro superior que vai efetuar o batimento atrás da cabeça - lança a bola na vertical e faz o batimento no ponto mais alto - acompanha o movimento de batimento, transferindo o peso do corpo do pé de trás para a frente
	RECEÇÃO		- desloca-se e/ou coloca-se de forma a tocar na bola orientando-se para o colega a quem pretende enviá-la.
	PASSE COLOCADO		- coloca a bola numa zona que dificulte a ação dos defesas (espaço vazio).
	REMATE EM APOIO		- contacta a bola à frente e acima da testa.

BASQUETEBOL

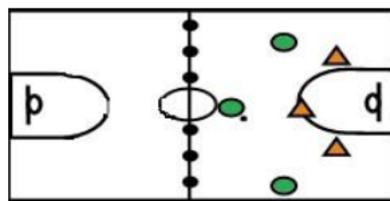
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> Realizar as ações técnico-táticas nas situações propostas.
ORGANIZAÇÃO DA TURMA	<ul style="list-style-type: none"> 2 grupos, 1 em cada meio-campo. 3 elementos em prática de cada vez – Sit. A Equipas de 3 elementos – Sit. B
REGRAS DE GESTÃO/SEGURANÇA	<ul style="list-style-type: none"> O tempo de cada exercício é determinado pelo professor. Os grupos estão orientados na direção das tabelas. Os alunos estão em fila sendo a rotação dos alunos no exercício: A » B » C » D (vai buscar a bola e vai para o final da fila do seu grupo). <p><u>Situação B:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> O tempo de cada jogo é determinado pelo professor. Os grupos trocam quando professor ordenar.
MATERIAL	<ul style="list-style-type: none"> Bolas, pinos e coletes

ILUSTRAÇÃO DO EXERCÍCIO

SITUAÇÃO A



SITUAÇÃO B



DESCRIÇÃO DO EXERCÍCIO:

Situação A:

- O aluno A dribla em progressão, de seguida executa um passe para o aluno C, desmarca-se evitando o defesa passivo (aluno B), recebe o passe do aluno C e lança na passada.

Situação B:

- Jogo reduzido 3X3, em cada meio campo. A equipa que recupera a posse de bola tem que sair da linha de 3 pontos para poder atacar.

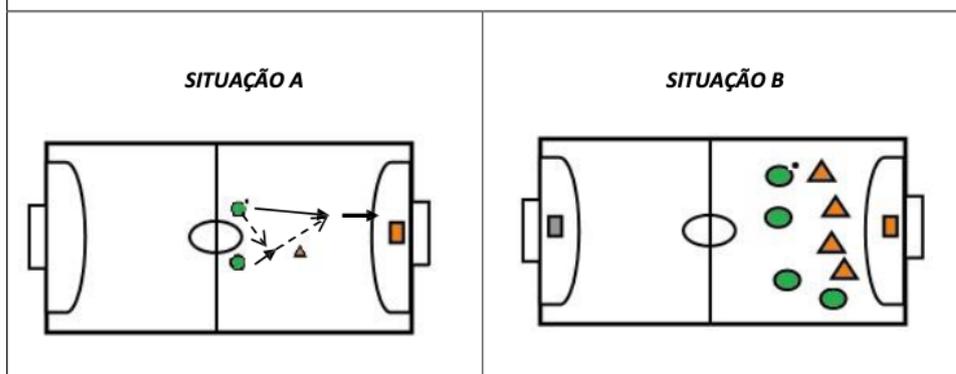
BASQUETEBOL												
SITUAÇÃO A						SITUAÇÃO B						
Nº	NOME	NÍVEL		Nível Introdutório			Nível Elementar					OBSERVAÇÕES
		D	P	PASSARILHO	RECEÇÃO	DRIBLÉ	LANÇAMENTO NA PASSADA	ATAQUE			DEFESA	
								CORRETA TOMADA DE DECISÃO	ENQ. OFENSIVO	DESMARCAÇÃO		
1												
2												
3												
4												
5												
6												
7												
8												
9												
10												
11												
12												
13												
14												
15												
16												
17												
18												
19												
20												
21												
22												
23												
24												
25												
26												
27												
28												
29												
30												

		CONTEÚDO	COMPONENTES CRÍTICAS
PASSARILHO	PEITO		-coloca os cotovelos junto ao tronco. -empurra a bola na direção do peito do companheiro.
	PICADO		-coloca os cotovelos junto ao tronco. -dirige a bola para o solo através da extensão do braços.
SITUAÇÃO A		RECEÇÃO	- controla e amortece a bola.
		DRIBLÉ	- não olha para a bola. -amortece o movimento de ressalto da bola. - realiza o movimento ao nível da cintura.
		LANÇAMENTO NA PASSADA	- eleva o joelho da perna livre em direção ao cesto. -Executa o lançamento com a mão do lado da perna livre
SITUAÇÃO B		RESSALTO OFENSIVO	- antecipa-se ao defensor para ganhar posição - recupera a bola
		ENQ. OFENSIVO	-direciona-se para o cesto quando ganha a posse de bola.
		CORRETA TOMADA DE DECISÃO	- progride no terreno se não tem oposição. -realiza passe a um companheiro desmarcado, caso não possa progredir. -lança se tem o cesto ao seu alcance.
		DESMARCAÇÃO	-oferece linhas de passe.
		ATTITUDE DEFENSIVA	-coloca-se perto do seu atacante, entre este e o cesto.

ANDEBOL

OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> Realizar as ações técnico-táticas nas situações propostas.
ORGANIZAÇÃO DA TURMA	<ul style="list-style-type: none"> Grupos de 4 elementos (2x1 + GR) – Sit. A 4 equipas de 5 elementos (4 + GR) – Sit. B
REGRAS DE GESTÃO/SEGURANÇA	<ul style="list-style-type: none"> Os alunos iniciam e terminam os exercícios ao sinal do professor Os alunos após remate ou recuperação de bola por parte da defesa trocam de funções (Sit. A).
MATERIAL	<ul style="list-style-type: none"> Bolas e pinos

ILUSTRAÇÃO DO EXERCÍCIO



DESCRIÇÃO DO EXERCÍCIO:

Situação A:

- Os alunos atacantes procuram finalizar, em situação de superioridade numérica (2x1), contra o aluno defensor.
- A defesa é condicionada (não pode interceptar a bola).
- Os alunos devem realizar, pelo menos, 3 passes entre eles antes de finalizar.

Situação B:

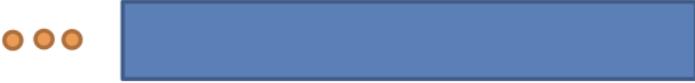
- Jogo reduzido 5x5 (4+GR x 4+GR).

ANDEBOL													
		SITUAÇÃO A				SITUAÇÃO B							
		Nível Introdutório				Nível Elementar							
Nº	NOME	NÍVEL		PASSE	RECEÇÃO	DRIBLÉ	REMATE EM SALTO	ATAQUE			DEFESA	OBSERVAÇÕES	
		D	P					C/ BOLA		S/ BOLA			
								REMATE EM APOIO	ENQ. OFENSIVO	CORRETA TOMADA DE DECISÃO			DESMARCAÇÃO
1													
2													
3													
4													
5													
6													
7													
8													
9													
10													
11													
12													
13													
14													
15													
16													
17													
18													
19													
20													
21													
22													
23													
24													
25													
26													
27													
28													
29													
30													

	CONTEÚDO	COMPONENTES CRÍTICAS
SITUAÇÃO A	PASSE	- coloca o pé contrário à mão que tem a bola, ligeiramente mais à frente que o outro. - arma o braço. - roda o tronco.
	RECEÇÃO	- recebe a bola com as duas mãos. - amortece a bola.
	DRIBLÉ	- não olha para a bola. - contacta a bola com a palma da mão. - progride no terreno.
	REMATE EM SALTO	- efetua 2/3 apoios com a bola na mão. - arma o braço no momento da impulsão.
SITUAÇÃO B	REMATE EM APOIO	- coloca o pé contrário à mão que tem a bola, ligeiramente mais à frente que o outro. - arma o braço. - avança o pé mais recuado, e simultaneamente roda tronco.
	ENQ. OFENSIVO	- direciona-se para a baliza quando ganha a posse de bola.
	CORRETA TOMADA DE DECISÃO	- progride no terreno se não tem oposição. - realiza passe a um companheiro desmarcado, caso não possa progredir. - remata se tem a baliza ao seu alcance.
	DESMARCAÇÃO	- oferece linhas de passe.
	ATTITUDE DEFENSIVA	- intercepta a bola, impede ou dificulta a ação adversária.

Ginástica

GINÁSTICA DE SOLO

OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none">Realizar os elementos gímnicos propostos.
ORGANIZAÇÃO DA TURMA	<ul style="list-style-type: none">U m a estação onde os alunos realizam os elementos gímnicos do NI (Sit. A)Os alunos que conseguirem realizar os elementos do NI são solicitados a realizar, os elementos do NE (Sit. B)
REGRAS DE GESTÃO/SEGURANÇA	<ul style="list-style-type: none">O aluno que realiza o elemento gímnico ajuda o companheiro que o realiza a seguir (ordem numérica)Apenas permanecem na estação o executante e o ajudante.Os restantes alunos trabalham condição física
MATERIAL	<ul style="list-style-type: none">Colchões / tapete (rolo)
ILUSTRAÇÃO DO EXERCÍCIO	
SITUAÇÃO A	SITUAÇÃO B
	
DESCRIÇÃO DO EXERCÍCIO:	
Situação A: Em exercício critério o aluno deve realizar os seguintes elementos gímnicos: <ul style="list-style-type: none">posição de equilíbrio - avião;pino de cabeça;rolamentos à frente engrupado;elemento de ligação – 1/2 piruetarolamento à retaguarda engrupado;posição de flexibilidade – ponte / espargata;	
Situação B: Em exercício critério o aluno deve realizar os seguintes elementos gímnicos: <ul style="list-style-type: none">posição de equilíbrio - avião;pino de braços;rolamento à frente c/ MI estendidos, afastados ou unidoselemento de ligação – piruetarolamento à retaguarda c/ MI estendidos, afastados ou unidosroda	

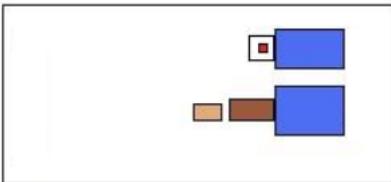
GINÁSTICA DE SOLO										
SITUAÇÃO A										
Nível Introdutório										
Nº	NOME	NÍVEL		AVIÃO	PINO DE CABEÇA	ROL. FR.	1/2 PIR.	ROL. RET.	PONTE	OBSERVAÇÕES
		D	P							
1										
2										
3										
4										
5										
6										
7										
8										
9										
10										
11										
12										
13										
14										
15										
16										
17										
18										
19										
20										
21										
22										
23										
24										
25										
26										
27										
28										
29										
30										

		CONTEÚDO	COMPONENTES CRÍTICAS
SITUAÇÃO A	ROL. À FRENTE	- realiza enrolamento (queixo junto ao peito, corpo fechado) - colocação das mãos à largura dos ombros; - termina na mesma direção do ponto de partida	- realiza enrolamento (queixo junto ao peito, corpo fechado) - colocação das mãos à largura dos ombros; - termina na mesma direção do ponto de partida
	ROL. À RETAGUARDA	- realiza enrolamento (corpo fechado) - termina na mesma direção do ponto de partida	- realiza enrolamento (corpo fechado) - termina na mesma direção do ponto de partida
	AVIÃO	- eleva uma perna atrás em extensão. - mantém o tronco à altura da bacia. - mantém a perna que está em contacto com o chão em extensão.	- eleva uma perna atrás em extensão. - mantém o tronco à altura da bacia. - mantém a perna que está em contacto com o chão em extensão.
	PINO DE CABEÇA	- coloca correctamente as mãos e cabeça (triângulo) - coloca o corpo na vertical, com os segmentos alinhados	- coloca correctamente as mãos e cabeça (triângulo) - coloca o corpo na vertical, com os segmentos alinhados
	PONTE	Mantém MI e MS em extensão; Mantém bacia elevada em relação ao solo.	Mantém MI e MS em extensão; Mantém bacia elevada em relação ao solo.
SITUAÇÃO B	ROL. À FRENTE (MI estendidos)	- forte impulsão dos M.I. - apoio das mãos longe do apoio dos pés; M.I. estendidos (só se afastam no final do rolamento) - flexão do tronco à frente para a repulsão dos M.S.	- forte impulsão dos M.I. - apoio das mãos longe do apoio dos pés; M.I. estendidos (só se afastam no final do rolamento) - flexão do tronco à frente para a repulsão dos M.S.
	ROL. À RETAGUARDA (MI estendidos)	- flexão do tronco sobre os M.I.; queixo ao peito; mãos apoiadas no solo à largura dos ombros e viradas para a frente; manutenção do corpo bem fechado sobre si próprio durante o rolamento; repulsão efetiva das mãos no solo	- flexão do tronco sobre os M.I.; queixo ao peito; mãos apoiadas no solo à largura dos ombros e viradas para a frente; manutenção do corpo bem fechado sobre si próprio durante o rolamento; repulsão efetiva das mãos no solo
	RODA	- realiza afundo - passa por pino (extensão completa) - termina na posição lateral em equilíbrio	- realiza afundo - passa por pino (extensão completa) - termina na posição lateral em equilíbrio
	PINO DE BRAÇOS	- realiza afundo - coloca o corpo na vertical, com os segmentos alinhados	- realiza afundo - coloca o corpo na vertical, com os segmentos alinhados

GINÁSTICA DE SOLO										
SITUAÇÃO B										
Nível Elementar										
Nº	NOME	NÍVEL		AVIÃO	PINO DE BRAÇOS	ROL. FR.	PIRUETA	ROL. RET.	RODA	OBSERVAÇÕES
		D	P							
1										
2										
3										
4										
5										
6										
7										
8										
9										
10										
11										
12										
13										
14										
15										
16										
17										
18										
19										
20										
21										
22										
23										
24										
25										
26										
27										
28										
29										
30										

		CONTEÚDO	COMPONENTES CRÍTICAS
SITUAÇÃO A	ROL. À FRENTE	- realiza enrolamento (queixo junto ao peito, corpo fechado) - colocação das mãos à largura dos ombros; - termina na mesma direção do ponto de partida	- realiza enrolamento (queixo junto ao peito, corpo fechado) - colocação das mãos à largura dos ombros; - termina na mesma direção do ponto de partida
	ROL. À RETAGUARDA	- realiza enrolamento (corpo fechado) - termina na mesma direção do ponto de partida	- realiza enrolamento (corpo fechado) - termina na mesma direção do ponto de partida
	AVIÃO	- eleva uma perna atrás em extensão. - mantém o tronco à altura da bacia. - mantém a perna que está em contacto com o chão em extensão.	- eleva uma perna atrás em extensão. - mantém o tronco à altura da bacia. - mantém a perna que está em contacto com o chão em extensão.
	PINO DE CABEÇA	- coloca correctamente as mãos e cabeça (triângulo) - coloca o corpo na vertical, com os segmentos alinhados	- coloca correctamente as mãos e cabeça (triângulo) - coloca o corpo na vertical, com os segmentos alinhados
	PONTE	Mantém MI e MS em extensão; Mantém bacia elevada em relação ao solo.	Mantém MI e MS em extensão; Mantém bacia elevada em relação ao solo.
SITUAÇÃO B	ROL. À FRENTE (MI estendidos)	- forte impulsão dos M.I. - apoio das mãos longe do apoio dos pés; M.I. estendidos (só se afastam no final do rolamento) - flexão do tronco à frente para a repulsão dos M.S.	- forte impulsão dos M.I. - apoio das mãos longe do apoio dos pés; M.I. estendidos (só se afastam no final do rolamento) - flexão do tronco à frente para a repulsão dos M.S.
	ROL. À RETAGUARDA (MI estendidos)	- flexão do tronco sobre os M.I.; queixo ao peito; mãos apoiadas no solo à largura dos ombros e viradas para a frente; manutenção do corpo bem fechado sobre si próprio durante o rolamento; repulsão efetiva das mãos no solo	- flexão do tronco sobre os M.I.; queixo ao peito; mãos apoiadas no solo à largura dos ombros e viradas para a frente; manutenção do corpo bem fechado sobre si próprio durante o rolamento; repulsão efetiva das mãos no solo
	RODA	- realiza afundo - passa por pino (extensão completa) - termina na posição lateral em equilíbrio	- realiza afundo - passa por pino (extensão completa) - termina na posição lateral em equilíbrio
	PINO DE BRAÇOS	- realiza afundo - coloca o corpo na vertical, com os segmentos alinhados	- realiza afundo - coloca o corpo na vertical, com os segmentos alinhados

GINÁSTICA DE APARELHOS

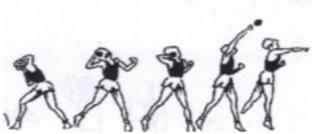
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none">• Realizar os elementos gímnicos propostos.
ORGANIZAÇÃO DA TURMA	<ul style="list-style-type: none">• Duas estações com elementos gímnicos do nível I e E em cada estação.• Os alunos que conseguirem realizar os elementos do nível I são solicitados a realizar os elementos do nível E.
REGRAS DE GESTÃO/SEGURANÇA	<ul style="list-style-type: none">• O aluno que realiza o elemento gímnico ajuda o companheiro que o realiza a seguir (ordem numérica)• Apenas permanecem na estação o executante e o ajudante.• Os restantes alunos trabalham condição física
MATERIAL	<ul style="list-style-type: none">• Colchões de queda, reuther, mini-trampolim
ILUSTRAÇÃO DO EXERCÍCIO	
SITUAÇÃO A e B	
	
DESCRIÇÃO DO EXERCÍCIO:	
Situação A: Em exercício critério o aluno deve realizar os seguinte: <ul style="list-style-type: none">• Salto engrupado no minitrampolim• Eixo no plinto (com plinto na longitudinal);	
Situação B: Em exercício critério o aluno deve realizar os seguintes elementos gímnicos: <ul style="list-style-type: none">• Pirueta no minitrampolim• Salto no minitrampolim• Salto entre mãos (com plinto na longitudinal).	

GINÁSTICA DE APARELHOS								
SITUAÇÃO A								
Nível Introdutório				Nível Elementar				
MINI TRAMPOLIM		PLINTO		MINI TRAMPOLIM		PLINTO		
Nº	NOME	NÍVEL	SALTO ENGRUPADO	EIXO NO PLINTO	PIRUETA	CARPA	SALTO ENTRE MÃOS	OBSERVAÇÕES
1								
2								
3								
4								
5								
6								
7								
8								
9								
10								
11								
12								
13								
14								
15								
16								
17								
18								
19								
20								
21								
22								
23								
24								
25								
26								
27								
28								
29								
30								

CONTEUDO		COMPONENTES CRÍTICAS
SITUAÇÃO A	ENGRUPADO	- Realiza um fecho dos membros inferiores em relação ao tronco; - Seguido de abertura rápida;
	EIXO (plinto)	- Primeiro voo longo para apoio das mãos na extremidade distal; - Bacia e pernas acima da linha dos ombros (no momento de apoio das mãos);
SITUAÇÃO B	PIRUETA	- Mantém o controle e equilíbrio do salto;
	CARPA	- Realiza o fecho das pernas (em extensão) relativamente ao tronco; - Seguido de abertura rápida;
	SALTO ENTRE MÃOS (longitudinal)	- Primeiro voo longo para apoio das mãos na extremidade distal; - Transpõe o aparelho com os joelhos junto ao peito

Atletismo

LANÇAMENTO DO PESO

OBJETIVOS/CRITÉRIOS	<ul style="list-style-type: none">• Realizar a técnica de lançamento do peso nas situação propostas.
ORGANIZAÇÃO DA TURMA	<ul style="list-style-type: none">• Os grupos são organizados pelo professor consoante a situação.• Os grupos trocam quando o professor ordenar.
REGRAS DE GESTÃO/SEGURANÇA	<ul style="list-style-type: none">• Os alunos só vão buscar os pesos após todos terem lançado.• Enquanto os alunos lançam, os restantes encontram-se atrás deles.
MATERIAL	<ul style="list-style-type: none">• Pesos
ILUSTRAÇÃO DO EXERCÍCIO	
SITUAÇÃO A 	SITUAÇÃO B 
DESCRIÇÃO DO EXERCÍCIO:	
Situação A:	
<ul style="list-style-type: none">▪ O aluno lança o peso de 2 kg/3 kg, de lado e sem balanço.	
Situação B:	
<ul style="list-style-type: none">▪ O aluno lança o peso de 3 kg/4 kg, de costas, num círculo de lançamentos.	

ATLETISMO							
Lançamento do Peso							
SITUAÇÃO A				SITUAÇÃO B			
NÍVEL INTRODUTÓRIO				NÍVEL ELEMENTAR			
Nº	NOME	NÍVEL		PREPARAÇÃO	ARREMESSO	ARREMESSO	OBSERVAÇÕES
		D	P				
1							
2							
3							
4							
5							
6							
7							
8							
9							
10							
11							
12							
13							
14							
15							
16							
17							
18							
19							
20							
21							
22							
23							
24							
25							
26							
27							
28							
29							
30							

		CONTEÚDO	COMPONENTES CRÍTICAS
SITUAÇÃO A	PREPARAÇÃO	- apóia o peso na base dos dedos. - coloca o peso junto ao pescoço (orelha).	
	ARREMESSO	- empurra o engenho para a frente e para cima. - mantém o cotovelo afastado em relação ao tronco.	
SITUAÇÃO B	ARREMESSO	- roda e avança a bacia. - realiza a extensão total das pernas e do braço de lançamento.	

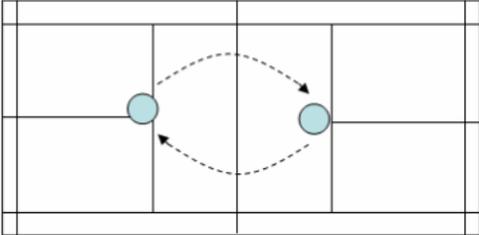
SALTO EM COMPRIMENTO

OBJETIVOS/CRITÉRIOS	<ul style="list-style-type: none">Realizar a técnica de salto em comprimento nas situações propostas.
ORGANIZAÇÃO DA TURMA	<ul style="list-style-type: none">Os grupos são organizados pelo professor consoante a situação.Os grupos trocam quando o professor ordenar.
REGRAS DE GESTÃO/SEGURANÇA	<ul style="list-style-type: none">Os alunos não podem invadir a pista, exceto se estiverem a realizar o exercício.Após a realização do exercício os alunos devem voltar à fila pelo lado direito.
MATERIAL	<ul style="list-style-type: none">Pinos
ILUSTRAÇÃO DO EXERCÍCIO	
<p><i>SITUAÇÃO A (zona de chamada)</i> <i>SITUAÇÃO B (tábua de chamada)</i></p> 	
DESCRIÇÃO DO EXERCÍCIO:	
Situação A: <ul style="list-style-type: none">O aluno, efetuando primeiramente corrida de balanço, faz a chamada numa zona e salta, realizando a receção na caixa de areia.	
Situação B: <ul style="list-style-type: none">O aluno, efetuando primeiramente corrida de balanço, faz a chamada na tábua de chamada e salta, realizando a receção na caixa de areia.	

ATLETISMO											
Salto em Comprimento											
SITUAÇÃO A (zona de chamada)											
SITUAÇÃO B (tábua de chamada)											
NÍVEL INTRODUTÓRIO											
NÍVEL ELEMENTAR											
Nº	NOME	NÍVEL	CORRIDA DE BALANÇO	IMPULSÃO	VOO	RECEÇÃO	CORRIDA DE BALANÇO	IMPULSÃO	VOO	RECEÇÃO	OBSERVAÇÕES
1											
2											
3											
4											
5											
6											
7											
8											
9											
10											
11											
12											
13											
14											
15											
16											
17											
18											
19											
20											
21											
22											
23											
24											
25											
26											
27											
28											
29											
30											

	CONTEÚDO	COMPONENTES CRÍTICAS
SITUAÇÃO A (Zona de chamada)	CORRIDA DE BALANÇO	- corre de forma fluida - acelera progressivamente
	IMPULSÃO	- extensão completa da perna de impulsão - eleva a coxa livre
	FASE DE VOO	- mantém perna livre em elevação - perna de impulsão atrasada
	RECEÇÃO	- receção a pés juntos
SITUAÇÃO B (Tábua de chamada)	CORRIDA DE BALANÇO	- corre de forma fluida. - aumenta a cadência nas últimas passadas
	IMPULSÃO	- eleva a coxa livre - mantém o tronco direito
	FASE DE VOO	- aproxima a perna de impulsão da perna livre na fase descendente do voo.
	RECEÇÃO	- toca o solo o mais longe possível, com flexão do tronco à frente.

BADMINTON

OBJETIVOS/CRITÉRIOS	<ul style="list-style-type: none">Realizar as ações técnico-táticas fundamentais: clear, lob, serviço, drive, remate e realiza uma correta colocação no campo e colocação do volante no campo adversário.
ORGANIZAÇÃO DA TURMA	<ul style="list-style-type: none">Os grupos são organizados pelo professor consoante a situação.
REGRAS DE GESTÃO/SEGURANÇA	<ul style="list-style-type: none">Os grupos trocam quando o professor ordenar.O tempo de jogo é determinado pelo professor.
MATERIAL	<ul style="list-style-type: none">Redes, raquetes e volantes
ILUSTRAÇÃO DO EXERCÍCIO	
SITUAÇÃO A / B	
	
DESCRIÇÃO DO EXERCÍCIO:	
Situação A:	
<ul style="list-style-type: none">Numa situação de 1x1, com rede e em campo reduzido, um dos alunos realiza serviço curto/longo e, posto isto, em cooperação executam as técnicas de lob e clear.	
Situação B:	
<ul style="list-style-type: none">Numa situação de 1x1, com rede e em campo reduzido, um dos alunos realiza serviço curto/longo e, posto isto, em cooperação executam, sempre que possível, as técnicas de amorti, drive e remate.	

BADMINTON										
SITUAÇÃO A										
SITUAÇÃO B										
NÍVEL INTRODUTÓRIO										
NÍVEL ELEMENTAR										
Nº	NOME	NÍVEL		SERVIÇO	CLEAR	LOB	AMORTI	DRIVE	REMATE	OBSERVAÇÕES
		D	P							
1										
2										
3										
4										
5										
6										
7										
8										
9										
10										
11										
12										
13										
14										
15										
16										
17										
18										
19										
20										
21										
22										
23										
24										
25										
26										
27										
28										
29										
30										

	CONTEÚDO	COMPONENTES CRÍTICAS
SITUAÇÃO A	SERVIÇO	- adianta o pé heterolateral à mão da raquete. - bater o volante abaixo da cintura.
	CLEAR	- bate o volante por cima da cabeça e à frente do corpo.
	LOB	- bate o volante abaixo da cintura. - afunda com o pé homolateral à mão da raquete.
SITUAÇÃO B	AMORTI	- coloca o volante junto à rede.
	DRIVE	- executa o batimento à frente do corpo. - coloca a cabeça da raquete paralela à rede. - imprime ao volante uma trajetória tensa.
	REMATE	- arma o braço. - bate o volante acima da cabeça e à frente do corpo. - imprime ao volante uma trajetória descendente e rápida.

Avaliação da Aptidão Física

BATERIA DE TESTES FITescola

<http://fitescola.dge.mec.pt/HomeTestes.aspx>

- Aptidão Aeróbia (vaivém)**



- Composição Corporal (IMC e perímetro da cintura)**



- Aptidão Muscular (Abdominais, Flexões de braços, Impulsão horizontal, Flexibilidade dos ombros e Flexibilidade dos membros inferiores)**



Conclusão

Este instrumento de avaliação diagnóstica visa determinar o nível em que os alunos se encontram nas diferentes matérias que serão alvo de abordagem ao longo do ano letivo, tendo em conta os objetivos definidos pelo grupo disciplinar de Educação Física e consignados nos PNEF.

Bibliografia

- Jacinto, J., Comédias, J., Mira, J., Carvalho, L. (2001). Programa Nacional de Educação Física do 3º ciclo (reajustamento). Ministério da Educação. Lisboa
- Programa Nacional de Educação Física – Ensino Básico 2º Ciclo – 5º e 6º anos. Ministério da Educação. Lisboa
- Programa Nacional de Educação Física – Ensino Básico 1ºciclo – 1º ao 4º ano. Ministério da Educação. Lisboa

Anexo 8 – 10º fórum internacional das ciências da educação física.



UNIVERSIDADE DE COIMBRA
FACULDADE DE CIÊNCIAS DO DESPORTO E EDUCAÇÃO FÍSICA
MESTRADO EM ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA NOS ENSINOS BÁSICO E SECUNDÁRIO



X FÓRUM INTERNACIONAL DAS CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO FÍSICA

ENSINAR E FORMAR EM EDUCAÇÃO FÍSICA DURANTE A PANDEMIA

CERTIFICADO

ANTÓNIO JORGE CHARANA LASCARIM

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 9 – Participação no 11º Congresso Nacional de Educação Física

11º Congresso Nacional de Educação Física



31 OUT - 2 NOV 2019 FIGUEIRA DA FOZ

CERTIFICADO

António Jorge Charana Lascarim

Esteve presente no 11º Congresso Nacional de Educação Física, que se realizou na Figueira da Foz nos dias 31 de outubro e 1 e 2 de novembro de 2019.



Anexo 10 – Participação no Dia Olímpico 2021



O Comité Olímpico Internacional certifica que

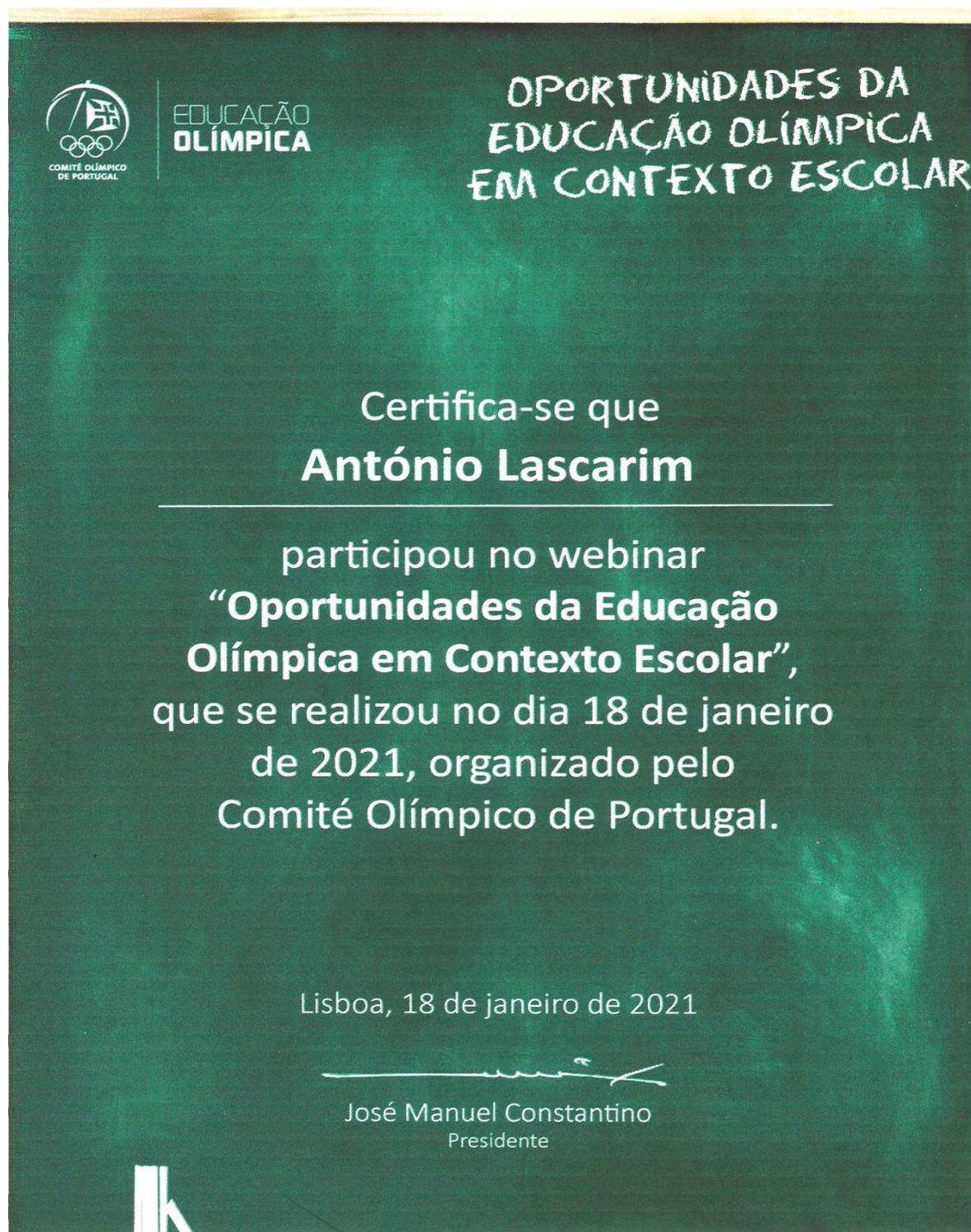
António Lascarim

participou nas celebrações do Dia Olímpico 2021
organizadas pelo Comité Olímpico de Portugal

Thomas Bach
Presidente do
Comité Olímpico Internacional

José Manuel Constantino
Presidente do
Comité Olímpico de Portugal

Anexo 11 – Participação no webinar Oportunidades da Educação Olímpica em Contexto Escolar



1.2. Propõe a principal mudança que gostavas de ver nesta disciplina: _____

Obrigado pela colaboração!

INDEXAÇÃO DOS ITENS:

1º PARTE – GRUPO I:

Dimensão Instrução: 2, 10, 13, 21, 25, 29, 30, 34, 35, 37, 38, 39, 40

Dimensão Planeamento e Organização: 1, 3, 4, 5, 6, 12, 26, 44

Dimensão Relação Pedagógica: 9, 11, 16, 17, 18, 19, 20, 22, 24, 27, 36, 42, 43

Dimensão Disciplina: 7, 14, 23, 28

Dimensão Avaliação: 8, 15, 31, 32, 33, 41

2º PARTE – Sentimentos:

Positivo: a), b), e), g)

Negativo: c), d), f), h), i)

Anexo 13 – Grelha de avaliação sumativa.

	1. Atividades Físicas												2. Aptidão Física		3. Conhecimentos		Σ 1+2+3		Trabalho Colaborativo		Atitudes e Valores		Σ S	1.º S	Σ Final	AA 1.º S	AA Final	Nota 1.º S	Nota Final		
	Jogos Desportivos Coletivos				Ginástica				Atletismo, Raquetas e Outras				Semestre		Semestre		Semestre		1.º Semestre	Nota Final	1.º Semestre	Nota Final								1.º Semestre	Nota Final
													1.º	2.º	1.º	2.º	1.º	2.º													
1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0			0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		
2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0			0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		
3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0			0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		
4	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0			0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		
5	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0			0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		
6	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0			0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		
7	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0			0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		
8	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0			0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		
9	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0			0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		
10	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0			0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		
11	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0			0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		
12	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0			0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		
13	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0			0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		
14	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0			0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		
15	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0			0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		
16	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0			0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		
17	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0			0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		
18	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0			0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		
19	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0			0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		
20	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0			0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		
21	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0			0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		
22	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0			0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		
23	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0			0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		
24	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0			0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		
24	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0			0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		
26	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0			0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		
27	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0			0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		
28	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0			0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		

