



Francisco José Caraças Florindo

RELATÓRIO FINAL DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO NA ESCOLA SECUNDÁRIA ENGENHEIRO ACÁCIO CALAZANS DUARTE NO ANO LETIVO DE 2020/2021

Relatório de Estágio do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário orientado pelo Professor Doutor Paulo Renato Bernardes Nobre e apresentado à Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra

outubro, 2021



UNIVERSIDADE DE COIMBRA

Francisco José Caraças Florindo (nº 2019206582)

RELATÓRIO FINAL DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO

O presente Relatório de Estágio é apresentado à Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física na Universidade de Coimbra, com vista à obtenção do grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário.

Orientador: Professor Doutor Paulo Renato Bernardes Nobre

Coimbra, outubro de 2021

Florindo, F. (2021). Relatório de Estágio Pedagógico apresentado à Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra. Coimbra, Portugal.

Francisco José Caraças Florindo, aluno nº 2019206582 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 28, da secção V, do Regulamento Pedagógico da UC de 23 de agosto de 2013.

31 de outubro de 2021

Ao Vasco.

AGRADECIMENTOS

Iniciar por agradecer primeiramente ao Agrupamento de Escolas Marinha Grande Poente, representada pelo Exmo. Senhor professor e diretor do Agrupamento, Cesário Silva, por possibilitar a realização deste Estágio, na escola sede do agrupamento, revelando-se uma magnífica oportunidade de desenvolvimento quer a nível pessoal como profissional.

A todo o corpo escolar da Escola Secundária Engenheiro Acácio Calazans Duarte, e da Escola Básica Guilherme Stephens, onde lecionei e onde mantive constantes relações com todos os presentes. Evidenciar o Professor Cláudio Sousa, meu orientador da escola, por ter sido um companheiro, um amigo, auxiliando-me sempre que possível não só no contexto escolar, mas fora do mesmo, e por toda a sua transmissão de conhecimentos, e encorajando na conclusão desta etapa pessoal e profissional. Agradecer também com especial carinho à Professora Célia Bernardo, diretora de turma do 9.ºC, por me ter possibilitado assessorá-la no seu cargo, e pela transmissão de conhecimentos referentes a esta função no seio escolar.

Ao Professor Doutor Paulo Nobre, por ter sido meu Orientador de Estágio, representando a FCDEF-UC e por todo o auxílio que me prestou quando mais precisei.

Aos meus colegas de Mestrado Bernardo Cardoso, João Gama, Pedro Bucu, Rafael Esteves, Vasco Saraiva e Vera Real, que permanentemente contribuíram com as suas ideias e opiniões sobre as diversificadas temáticas relacionadas com a docência na disciplina de Educação Física.

Aos alunos do 9.ºC da Escola Secundária Engenheiro Acácio Calazans Duarte no ano letivo 2020/2021, por estarem presentes no meu processo de formação profissional, contribuindo com experiências e situações que ficarão presentes na minha memória, visto além do seu desenvolvimento, também me fizeram desenvolver a mim profissionalmente e pessoalmente.

Aos meus pais, Francisco e Maria, pelo seu esforço, apoio e alento constante no decorrer desta etapa, sem eles não seria possível concluí-la.

À minha irmã Ana, e aos meus amigos Anabela Gago, Fábio Dias, Fábio Renda, Ivo Neves, Pedro Sancho e Renato Nobre, que sempre me apoiaram e ajudaram ao longo desta caminhada.

“O valor da educação (...) não é a aprendizagem de muitos factos, mas o treino da mente para pensar em algo que não pode ser aprendido nos livros.”

Einstein¹ (1948)

¹ In *Einstein: His Life and Times*.

RESUMO

O concluir do Estágio Pedagógico, significa a finalização de uma etapa deveras rica em situações experienciadas bem como aprendizagens no decorrer das mesmas. Este tem como principal objetivo a obtenção de valências que possibilitem aprimorar as práticas e as intervenções pedagógicas. O término desta etapa assume uma maior ênfase, visto ser o concluir de um processo de formação moroso, e trabalhoso, em que se apresenta uma síntese reflexiva sobre todo o trabalho desenvolvido no presente ano letivo.

O atual documento representa um Relatório de Estágio, inserido na Unidade Curricular de Estágio Pedagógico, no âmbito do plano de estudos referente ao 2.º Ano do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEB), mais concretamente na Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física (FCDEF), da Universidade de Coimbra (UC), no ano letivo de 2020/2021.

Toda esta etapa foi realizada na Escola Secundária Engenheiro Acácio Calazans Duarte (ESEACD), sede do Agrupamento de Escolas Marinha Grande Poente, junto da turma do 9.ºC, na disciplina de Educação Física (EF), sob a orientação do Professor cooperante da ESEACD – Cláudio Sousa, e pelo supervisor de estágio da FCDEF-UC – Prof. Doutor Paulo Nobre.

O documento está dividido em três partes distintas. A primeira parte apresenta-nos um enquadramento e contextualização da prática pedagógica realizada, onde se apresentam as expectativas iniciais bem como os elementos mais salientes no que concerne às condições locais, bem como da comunidade escolar. A segunda consiste numa análise reflexiva da prática pedagógica, onde se apresenta a forma como foi realizado o planeamento, o desenvolvimento, a avaliação, e finalizando com uma investigação efetuada no âmbito do tema/problema: “Qual a perceção dos(as) alunos(as) federados e não federados sobre o feedback (FB) nas aulas de EF? e as consequências da Covid-19 para a EF”.

Através da realização desta investigação inserida no tema/problema foi possível verificar que apenas existem perceções distintas e significativas entre os alunos federados e não federados no FB Interrogativo – regulação e no Interrogativo – superação, apurou-se ainda que no que concerne ao FB, que os mais utilizados nas aulas de EF são os Avaliativos – Prescritivos, o Descritivo e o Prescritivo Simples, em que o FB é frequente e o seu emissor é o professor e/ou os alunos. A pandemia da Covid-19 fez com que as aulas de EF fossem mais analíticas, e de forma individual, existindo mais trabalho de aptidão física.

Palavras-chave: Estágio Pedagógico; Educação Física; Processo Ensino – Aprendizagem; Feedback.

ABSTRACT

The end of the Internship means the completion of a stage very rich in experienced situations as well as learning during them. Its main objective is to obtain valences that allow improving pedagogical practices and interventions. The end of this stage has greater emphasis, since it is the conclusion of a time-consuming and laborious training process, in which a reflexive synthesis is presented about all the work developed in this school year.

The current document represents an Internship Report, inserted in the Curricular Unit of Pedagogical Internship, within the scope of the study plan for the 2nd Year of the Master's Degree in Physical Education Teaching in Basic and Secondary Education, more specifically at the Faculty of Sports Sciences and Physical Education, University of Coimbra, in the academic year 2020/2021.

This whole stage was carried out at the Escola Secundária Engenheiro Acácio Calazans Duarte (ESEACD), the head of Agrupamento de Escolas Marinha Grande Poente, together with the 9th °C class, in the discipline of Physical Education, under the guidance of the Cooperating Professor of ESEACD – Cláudio Sousa, and the Ph. D professor of FCDEF – Paulo Nobre.

The document is divided into three distinct parts. The first part presents us with a framework and contextualization of the pedagogical practice performed, where the initial expectations as well as the most salient elements regarding local conditions, as well as the school community, are presented. The second consists of a reflexive analysis of pedagogical practice, where the way in which planning, development, evaluation was carried out and ending with the research carried out in the scope of the theme/problem: "What is the perception of federated and non-federated students about feedback in physical education classes?"

Through this investigation inserted in the theme/problem it was possible to verify that there are only distinct and significant perceptions among federated and non-federated students in Feedback Interrogative - regulation and in Interrogative - overcoming, it was found even about Feedback, that the most used in physical education classes are the Evaluative – Prescriptive, Descriptive and Simple Prescriptive, in which the Feedback is frequent, and its issuer is the teacher and/or students. Covid-19 made physical education classes more analytical, and individually, with more physical fitness work.

Keywords: *Pedagogic Internship; Physical Education; Teaching-Learning Process; Feedback.*

ÍNDICE

INTRODUÇÃO	1
PARTE I CONTEXTUALIZAÇÃO DAS PRÁTICAS DESENVOLVIDAS	2
Expetativas Iniciais	3
Plano de Formação Individual	5
Caracterização das condições locais e relação educativa	6
Caracterização da Escola	8
Recursos Espaciais	9
Caracterização do Grupo de Educação Física	11
Caracterização da Turma	11
PARTE II ANÁLISE REFLEXIVA SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA	14
Planeamento	15
Elaboração do Plano Anual	16
Construção das Unidades Didáticas	18
Elaboração dos Planos de Aula	20
Estratégias e Estilos de Ensino	21
Realização	23
Instrução	23
Gestão Pedagógica	26
Clima de Aula e Disciplina	28
Ensino à Distância - E@D	29
Decisões de Ajustamento	31
Avaliação	33
Avaliação Formativa Inicial	34
Avaliação Formativa Processual	35
Avaliação Sumativa	35
Auto e Heteroavaliação	36
Aprendizagens realizadas	38
Questões dilemáticas	40
Ética Profissional	41
Assessoria à Diretora de Turma	43
Projetos e Parcerias	44
PARTE III TEMA/PROBLEMA	47
Introdução	48
1. Enquadramento Teórico	48
1.1 Definição do conceito de Aprendizagem	48
1.2 Definição do conceito de Avaliação	49

1.3 Importância do Feedback para a avaliação	49
1.4 O que é o Feedback?	50
1.5 Para que serve?	50
1.6 Que implicações para a aprendizagem em Educação Física	50
1.7 Quais os tipos de FB existentes	51
1.8 Quem podem ser os emissores?	52
1.9 Desportista Federado	53
2. Definição do Problema e Objetivos	53
3. Aspectos Metodológicos.....	54
3.1 Participantes no estudo	56
3.2 Instrumentos	57
3.3 Procedimentos	57
3.3.1 Procedimentos de recolha	57
3.3.2 Procedimentos de análise de Dados	57
3.3.3 Tipos de Feedback e exemplos	58
4. Apresentação e Discussão de Resultados.....	59
4.1 Tipos de FB	59
4.2 Fontes de FB.....	61
4.3 FB utilizados e a sua frequência	63
4.4 Nível de intervenção dos alunos no fornecimento de FB's.....	64
4.5 Diferenças mais relevantes, entre federados e não federados sobre o FB em EF	66
4.6 Consequências da COVID-19 para a EF	67
4.7 Conclusão	69
4.8 Considerações Finais.....	71
REFLEXÃO GLOBAL FINAL	72
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	77
ANEXOS.....	82

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEMGP – Agrupamento Escolas Marinha Grande Poente

CCPFC – Conselho Científico Pedagógico de Formação Contínua

DGS – Direção Geral de Saúde

EF – Educação Física

ESEACD – Escola Secundária Engenheiro Acácio Calazans Duarte

E@D – Ensino à distância

FB – Feedback

FCDEF - Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física

MED – Modelo de Educação Desportiva

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

NEEF – Núcleo de Estágio em Educação Física

PNEF – Programa Nacional de Educação Física

RJFC – Regime Jurídico da Formação Contínua

UC – Universidade de Coimbra

UD – Unidade Didática

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Seleção da amostra.....	56
------------------------------------	----

LISTA DE TABELAS E QUADROS

Tabela 1 - Caracterização do Grupo de EF.....	11
Tabela 2 - Diagnóstico geral da turma no início do ano letivo 2020-2021.....	12
Tabela 3 - Rotações e respectivas modalidades antes de E@D.....	17
Tabela 4 - FB utilizados e sua frequência.....	63
Quadro 1 - Instrumento multidimensional para observações de FB: título das dimensões e categorias (adaptado de Pieron & Rodrigues, 1991).....	52
Quadro 2 - População de alunos no ensino Secundário.....	55
Quadro 3 - Amostra da População Alvo (Secundário).....	55
Quadro 4 - Estratificação da Turma por sexo/proporcionalidade.....	55
Quadro 5 - Amostra participantes presentes na investigação.....	56
Quadro 6 - Tipos de FB e Emissores - itens do questionário (Anexo XVI).....	58
Quadro 7 - Tipos de FB nas aulas de EF.....	59
Quadro 8 - Emissores de FB nas aulas de EF.....	62
Quadro 9 - Intervenientes na emissão de FB.....	64
Quadro 10 - Análise comparativa entre alunos Federados e não Federados.....	66
Quadro 11 - Consequências da Covid-19 nas aulas de EF.....	67

INTRODUÇÃO

Este documento representa um Relatório de Estágio, no âmbito da Unidade Curricular de Estágio Pedagógico, incluído na estrutura curricular e plano de estudos referente ao 2.º Ano do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS), da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física (FCDEF), da Universidade de Coimbra (UC), no ano letivo de 2020/2021.

Este é um documento transversal que retrata todo o trabalho desenvolvido ao longo do ano letivo, e demonstra uma síntese reflexiva sobre os processos de ensino – aprendizagem que possibilitaram ao professor estagiário melhorar nesses aspetos. Todo este trabalho é desenvolvido ao longo de um ano letivo, no seio de uma escola, com uma turma em concreto, em que só é possível realizar devido a protocolos existentes entre a FCDEF e os estabelecimentos de ensino.

Todo este trabalho iniciou-se no dia 7 de setembro de 2020 e com termo definido a 18 de junho de 2021, onde se lecionou as aulas na disciplina de Educação Física à turma do 3.º ciclo – 9.º C, da ESEACD, do Agrupamento de Escolas Marinha Grande Poente (AEMGP).

Apresenta-se inicialmente um enquadramento e respetiva contextualização da prática didática ministrada, onde são expostas as expectativas iniciais e toda a informação mais pertinente no que concerne às condições locais e da relação educativa. Após isso, realizar-se-á uma síntese reflexiva sobre essa prática educativa, onde se analisará o planeamento, a realização, avaliação e para finalizar, é apresentado o desenvolvimento de um tema/problema, sobre o FB em EF, que parte da seguinte questão:

“Qual a perceção dos(as) alunos(as) federados e não federados sobre o FB nas aulas de EF?”

No desenrolar de todo este processo de Estágio Pedagógico, permitiu ao professor estagiário adquirir novas aprendizagens, possuindo como base o Professor Orientador da ESEACD – Cláudio Sousa, que serviu não só de mentor, mas de todo um fomentador de boas práticas e conhecimentos, face à sua vasta experiência, quer em conteúdos programáticos, quer em termos práticos. Todo este processo é o culminar de diversificadas aprendizagens que o professor estagiário foi alvo no decorrer da sua formação em termos académicos, e mais concretamente no MEEFEBS que lhe foi possível aplicar num contexto real de prática.

PARTE I

CONTEXTUALIZAÇÃO DAS PRÁTICAS DESENVOLVIDAS

Expetativas Iniciais

O que nos motiva na realização de qualquer atividade física, modalidade ou desporto é o que nos leva a querer inculcar nos outros esse mesmo gosto, e possuírem essas mesmas vivências vicariantes no seio do desporto. É então um dos papéis fulcrais dos atuais e dos futuros docentes de Educação Física, fomentar essas práticas por parte dos nossos alunos, e a prática contínua de uma ou diversas modalidades no seu quotidiano de forma a melhorarem as suas competências, e possibilidades de ação, bem como hábitos de vida de salutar, no qual a disciplina de Educação Física tem grande valência. Trata-se de estabelecer uma conexão ao desporto e às atividades desportivas, tentando que todos os demais possam passar por essas experiências, principalmente os mais jovens, independentemente do contexto, mas com maior impacto nos estabelecimentos de ensino como é o caso aqui demonstrado.

Apesar desta perspetiva das expectativas iniciais, também de referir a dimensão profissional e ética, em que se procura assumir uma conceção da escola de forma inclusiva e mediação social, transmitindo esses valores aos alunos visados, bem como, o reconhecer as diferenças e auxiliar nos constrangimentos de cada um, para que de forma concertada todos possam estar integrados e serem estimados na comunidade.

No que diz respeito ao desenvolvimento e formação profissional, envolverá a colaboração do corpo docente dos grupos 260 e 620 de Educação Física da Escola Secundária Engenheiro Acácio Calazans Duarte e Escola Básica Guilherme Stephens, o contributo do corpo docente no que se refere aos diversos grupos disciplinares, e o acompanhamento presente e valioso do supervisor da FCDEF-UC, trocando diferentes pontos de vista bem como auscultando todas as suas vivências, como Professor Doutor com uma vasta experiência na sua carreira, procurando combater as debilidades apresentadas, contribuindo assim para um desempenho mais eficaz e eficiente quer a nível profissional, pessoal bem como social.

Prosseguindo no contexto escolar procurávamos ir ao encontro do disposto nos documentos do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, homologado pelo Despacho n.º 6478/2017, 16 julho, e o referido nas Aprendizagens Essenciais em articulação com o respetivo Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória. Bem como a Lei n.º 51/2012 que estabelece os direitos e os deveres do aluno dos ensinos básico e secundário e o compromisso dos pais ou encarregados de educação e dos restantes membros da comunidade educativa na sua educação e formação.

Procurámos respeitar todos os valores e características da escola, bem como de todos os recursos humanos e materiais que sejam colocados ao dispor, tentando alavancar a sociedade. Procurámos que todos os momentos sejam de ensino/aprendizagem, quer dos alunos quer do NEEF,

em relação a todas as situações com que seja deparado.

Definimos também como guias importantes da nossa ação: ajudar toda a comunidade escolar, nos seus níveis de ensino, bem como diferentes necessidades dependendo do estágio de vida em que se encontram os alunos; usar situações do quotidiano como situações de formação cívica e cultural dos alunos; procurar chegar às famílias em que os alunos mais necessitam de suporte de forma a poderem ter um processo de ensino mais aprimorado e elevando o seu espírito; participar em projetos que o agrupamento desenvolva, no intuito do desporto, e mais algum que nos seja requerido, ou que achemos pertinente para a nossa formação.

Desde logo, considerámos ser possível melhorar a atividade didática levando os alunos a pensarem e passarem por experiências próprias e diversificadas dentro das modalidades, não se cingindo apenas ao ensino normal de uma modalidade, e tentar melhorar a sua inteligência emocional que considero um dos pilares mais importantes se queremos estar na vanguarda seja em que modalidade ou área de trabalho estejamos. Isto foi possível implementar através de situações onde os alunos se encontravam a vencer ou a perder e terem que lidar com sensações mais positivas ou menos positivas dentro das próprias tarefas.

Com o desenvolvimento destas aptidões, os seus resultados podem ser potenciados, elevando-os a um patamar que provavelmente não pensariam alcançar. As aprendizagens dos alunos têm de ser o mais estimuladas possível, sempre dentro das suas possibilidades e do seu contexto. Se por algum motivo os alunos não consigam efetuá-las da melhor maneira, procurar um equilíbrio entre necessidades de lecionar, e as capacidades do aluno, para se conseguir ir o mais além possível.

Procurar uma relação pedagógica aberta, cordial não centrando o conhecimento em mim como professor, mas procurar saber o que os alunos sabem sobre as temáticas abordadas, bem como ir ao encontro das lacunas que se encontrarem nessas temáticas. Procurando ser um professor o mais construtivista possível, não querendo ser conotado como um professor comportamentalista.

Todo o planeamento a realização e a avaliação irão ter que ser delineadas, com o maior conhecimento do agrupamento escolar, da turma, e dos alunos individualmente. Se em alguma temática for necessário implementar a diferenciação pedagógica, ou qualquer outro estilo de ensino que melhor preencha as fragilidades dos alunos, não os relegando para novas etapas das suas vidas sem estes conhecimentos essenciais a todo o seu desenvolvimento.

Procurámos transmitir o conhecimento científico, devidamente fundamentado sobre as temáticas a serem abordadas, bem como procurar mais informação para que complementem o já lecionado, e abordado até ao momento.

Tentámos promover aprendizagens significativas devidamente planeadas e organizadas para os alunos, e que vão ao encontro das suas expectativas para as modalidades e desenvolvimento.

Adequando o conhecimento adquirido, a minha experiência enquanto participante das modalidades ao meu público-alvo. Procurámos instigar os alunos no seu processo de aprendizagem, bem como de organização do seu currículo. Tínhamos a língua materna, como suporte e ferramenta de formação formativa dos alunos, tendo em conta o seu nível escrito e oral do português.

Quando necessário, usamos o ensino diferenciado para ir de forma mais adequada e incisiva às necessidades demonstradas dos alunos, promovendo o seu ensino individual, mas não descurando o compêndio geral da turma. Se for necessário com algum tipo de trabalho ou atividade suplementar.

Procurámos sempre que não existissem quaisquer tipos de conflitos entre os alunos e os demais intervenientes em todo o agrupamento escolar, de forma equilibrada, justa, e flexível tentando ir ao encontro de ambas as situações que se encontraram em desacordo naquele momento.

Usamos a avaliação como forma de proporcionar aos alunos um maior conhecimento, sobre os mesmos, no desempenho e conhecimento das mais diversas modalidades abordadas nas aulas de EF, promovendo a sua formação.

Plano de Formação Individual

Segundo o Decreto-lei n.º 240/2001 de 30 de agosto, “O professor promove aprendizagens curriculares, fundamentando a sua prática profissional num saber específico resultante da produção e uso de diversos saberes integrados em função das ações concretas da mesma prática, social e eticamente situada. (...)”

Procurou promover um crescimento e desenvolvimento harmonioso de todos os alunos, respeitando as suas diferenças, crenças, ou religiões de forma inclusiva para todos os intervenientes, respeitando as temáticas a abordar na escola, bem como os perfis de aprendizagem dos alunos, espero dotá-los de autonomia, não só relativamente à educação física, bem como a todo o desporto em geral e à sua vida em particular.

De acordo com o relatado no Despacho n.º 779/2019, de 18 janeiro estabelece a obrigatoriedade de formação contínua por parte do corpo docente, assim como toda a formação efetuada a partir do início do ano letivo de 2018/2019, e devidamente creditada pelo Conselho Científico Pedagógico de Formação Contínua (CCPFC), que esta compreendida na dimensão científica e pedagógica, com o estabelecido no art.º 9 do Decreto – Lei n.º 22/2014, de 11 de fevereiro, que institui o regime jurídico da formação contínua (RJFC) de docentes.

O Perfil do Professor define que “O professor exerce a sua atividade profissional, de uma forma integrada, no âmbito das diferentes dimensões da escola como instituição educativa e no contexto da comunidade em que esta se insere. (...)”, (Decreto-lei n.º 240/2001 de 30 de agosto). Neste sentido, definiu como princípio ajudar toda a comunidade escolar, nos seus níveis de ensino,

bem como diferentes necessidades dependendo do estágio de vida em que se encontram os alunos. Usou situações do quotidiano como situações de formação cívica e cultural dos alunos. Procurou chegar às famílias em que os alunos mais necessitam de suporte de forma a poderem ter um processo de ensino mais aprimorado e elevando o seu espírito.

Participou em projetos que o agrupamento desenvolveu, no intuito do desporto, e mais algum que lhe tenha sido requerido, ou que achou pertinente para a sua formação.

De acordo com o Decreto-lei nº. 240/2001 de 30 de agosto, “O professor incorpora a sua formação como elemento constitutivo da prática profissional, construindo-a a partir das necessidades e realizações que consciencializa, mediante a análise problematizada da sua prática pedagógica, a reflexão fundamentada sobre a construção da profissão e o recurso à investigação, em cooperação com outros profissionais”.

Identificou lacunas na sua formação, e situações onde possa aprender, e procurou mais conhecimento, com os colegas mais experientes, ações de formação, formações complementares, toda uma diversidade de situações que lhe possam facultar mais ferramentas para usar no futuro no ensino da disciplina de Educação Física. Formações essas que podem ser consultadas na parte II, mais concretamente na Ética profissional – Formações realizadas.

Caracterização das condições locais e relação educativa

O Agrupamento de Escolas Marinha Grande Poente, foi instituído por encargo do Governo mediante o despacho normativo, 1 de maio de 2013, por parte do Secretário de Estado e da Administração Educativa, domínio da quarta geração de agregações ministradas pelo Ministério da Educação. Surgiu através da fusão do Agrupamento de Escolas Guilherme Stephens, criado em 2003, com a Escola Secundária Engenheiro Acácio Calazans Duarte, sendo esta segunda a escola sede deste novo Agrupamento.

A história e a identidade própria de cada escola, foram construídas pelas próprias escolas. A Escola Preparatória da Marinha Grande (Atualmente Guilherme Stephens), iniciou-se com umas simples estruturas pré-fabricadas com cor verde e amarela, no ano de 1972, ano este que serviu de ano de arranque com turmas de 5º e 6º ano para esse mesmo ano letivo de 72/73. Nesses tempos, o autoproclamado Ciclo Preparatório, que eram os 5ºs e 6ºs anos de escolaridade, eram administrados nas instalações da Escola Técnica, hoje denominada Escola Secundária Calazans Duarte, e ainda no Estabelecimento de Ensino Particular, o Colégio Afonso Lopes Vieira, sendo este património da Diocese de Leiria.

A estrutura final, bem como a sua localização aproximada e o seu estado, foram alvos de algumas inquietações, tendo em conta a situação da revolução do 25 de abril de 1974 e anos

vindouros. No fim da década de 70, este edifício era onde mais de mil alunos tinham as suas sessões de ensino – aprendizagem, não só residentes na Marinha Grande, mas nas localidades mais próximas como Vieira de Leiria, Moita, Martingança, Pataias, algumas freguesias do Concelho de Alcobaça e por fim Carvide e de Amor, já estas referentes ao Concelho de Leiria.

Relativamente à rede de escolas, no decorrer da década de 80 a Escola foi deixando de sustentar todas as áreas que delimitavam a freguesia da Marinha Grande, tendo em conta que foram surgindo novos Estabelecimentos de Ensino Preparatório em certos locais que foram mencionados anteriormente. Apesar desse mesmo acontecimento, o número de alunos a frequentar esta escola foi sempre superior aos mil, face ao crescimento que toda a área vinha a desenvolver.

As turmas do 7º ano de escolaridade foram implementadas no final dos anos 80, nomeadamente em 1987/1988, mais tarde abrangeu também turmas do 8º ano isto já na década de 90, mais precisamente em 1993/1994, sendo nesta altura as aulas do 3º ciclo ministradas por docentes que se encontravam no quadro, mas do 2º ciclo. Apesar de todas estas alterações, a designação desta escola não se alterou, segundo o Despacho 64/SERE/93 continuava a ser Escola Preparatória Guilherme Stephens. Situação que se iria inverter já no ano letivo de 1994/1995, com a Portaria 706/94 a cessar a designação de Escola Preparatória, alterando-a assim para Escola do 2º e 3º ciclos do Ensino Básico.

Já no século XXI mais precisamente no ano letivo de 2003/2004, a escola ficou como a sede do agrupamento, mudando a sua denominação para Agrupamento de Escolas Guilherme Stephens. Mais tarde já no recente ano de 2013 no início do mês de abril, veio a ser agregada no A.E.M.G. Poente (Agrupamento Escolas Marinha Grande Poente), os denominados mega agrupamentos. Este mega agrupamento de Escolas da Marinha Grande Poente, foi criado no 1º dia do mês em abril de 2013. Isto foi fruto da junção de um grande número de escolas que já pertenciam ao Agrupamento de Escolas Guilherme Stephens, com a Escola Secundária Engenheiro Acácio Calazans Duarte, excluindo a Escola Básica do Engenho e o Jardim de Infância da Boavista, devido à sua localização geográfica foram aglomeradas ao Agrupamento de Escolas Marinha Grande Nascente. Todas as escolas e jardins de infância mantiveram os seus nomes e características, e passando a sede de todo este agrupamento a funcionar na Escola Secundária Engenheiro Acácio Calazans Duarte. Fazem então assim parte deste mega agrupamento as seguintes escolas e jardins de infância que passo a citar em seguida: Escola Básica Guilherme Stephens; JI Amieirinha; JI Ordem; EB da Amieirinha; EB Prof. Francisco Veríssimo; EB Casal de Malta; EB da Fonte Santa; EB da Moita; EB Várzea.

Caracterização da Escola

A Escola Secundária Calazans Duarte, teve origem no século XVIII, após a instalação da Fábrica de Vidro na Marinha Grande, pela tutela de um senhor inglês de seu nome Guilherme Stephens. Em 1920 surge uma Escola de Vidreiros, em que o Engenheiro Calazans Duarte, ele que também possuía o cargo de administrador dessa mesma Fábrica, transforma-a na Escola Industrial de Guilherme Stephens, esta que teve a sua inauguração no ano de 1925 no decorrer do mês de março.

Passados 30 anos, no decorrer do ano de 1959, foi inaugurado mais um edifício, este sitiado no local de Casal de Malta. Este novo edifício inicialmente construído para albergar cerca de 500 alunos, e composto por três corpos, conectados por galerias cobertas, teve início a designada Escola Industrial e Comercial, ondem se lecionava Comércio, Serralharia Mecânica, Costura, Bordados e o Ciclo Preparatório. Este Ciclo Preparatório, é transferido posteriormente em 1972/1973, para uma nova Escola concebida com essa finalidade e designada de Escola Preparatória da Marinha Grande, (atualmente conhecida como Guilherme Stephens). No seguimento da publicação da 1.^a Lei de Bases do Sistema Educativo, de 1973, entrando em vigor a partir do 25 de abril de 1974, a junção dos dois segmentos de ensino, o que fez com que os liceus e escolas técnicas fossem alteradas para escolas secundárias. Na Escola, que anteriormente era designada de Secundária Polivalente da Marinha Grande, começou a operar o Ensino Secundário Unificado, composto pelo Curso Geral – abrangendo os 7º, 8º e 9º anos e pelo Curso Complementar – abrangendo os 10º e 11º anos.

Inicialmente desenhada para 500 alunos, esta era frequentada pelo dobro, em que a Escola Secundária da Marinha Grande continuou a funcionar em sobrelotação. No meio dos anos 70, algumas turmas foram deslocadas para as instalações do Colégio Afonso Lopes Vieira, que tinha sido extinto. Com o decorrer do tempo, e o estado de degradação a vencer as estruturas pré-fabricadas, era cada vez mais imperativo o surgimento de outra infraestrutura, ainda mais que em 1981 estes edifícios começaram a albergar mais um ano de escolaridade, o 12º ano. A sobrelotação e o estado de degradação foram superados com a introdução em laboração de uma nova Escola Secundária (atualmente designada Escola Secundária do Pinhal do Rei) no ano letivo de 1987/1988. Desde esse momento, a denominação da Escola ficou a Secundária N°1 da Marinha Grande, até que já no início dos anos 90, mais precisamente no ano de 1991, lhe atribuíram um patrono, surgindo assim a denominação que tem nos dias de hoje: Escola Secundária Engenheiro Acácio de Calazans Duarte.

Já no decorrer desta década de 90, a uniformização do Ensino Secundário repercutiu-se imediatamente na Escola. Esta necessitou de ser aumentada, com mais um edifício, denominado de Bloco B, no decorrer do ano letivo de 1997/1998, substituindo assim as infraestruturas pré-

fabricadas que ainda estavam a ser utilizados naquele momento.

Já no início do séc. XXI, a Escola seguiu pela integração do Ensino Básico, com a abertura de três turmas do 3º ciclo, nomeadamente os alunos do 9º ano de escolaridade. Esta mesma escola, agregou mais funções no ano de 2006/2007 quando foi acreditada como Entidade Promotora de um Centro de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências designado por RVCC. No decorrer de 2009, ano da comemoração dos 50 anos do edifício inaugurado em 1959, onde o ensino secundário passou a pertencer à escolaridade obrigatória, iniciou-se um novo processo de renovação e edificação de novas áreas. O edifício que sofreu renovações foi posteriormente inaugurado em 2010.

Por mais de 10 anos a ESEACD passou por vários modelos de gestão, nos seus últimos 4 anos de vivência sem estar devidamente agregada, teve como diretor o professor Cesário Silva. No ano de 2013 no mês de abril torna-se então sede do Mega agrupamento vanguardista A.E.M.G. Poente.

Este Mega agrupamento A.E.M.G. Poente, no período de 26 de abril de 2013 a 2 de julho de 2014, foi ministrado por uma Comissão Administrativa Provisória (CAP), também ela presidida pelo professor Cesário Silva, mas que foi nomeada através de um despacho da Direção Geral dos Estabelecimentos Escolares.

No ano de 2014, a 2 de julho foi empossado o primeiro diretor do A.E.M.G. Poente, o próprio professor Cesário Silva, sendo eleito por unanimidade, através do Conselho Geral Transitório. Nesta mesma data foram ainda empossados a restante equipa da direção, em que todos eles eram ex-membros da CAP.

Sendo assim após a criação deste Mega agrupamento o A.E.M.G. Poente, que engloba vários estabelecimentos de ensino, e de vários ciclos de ensino. Iniciando pelos Jardins de Infância da Amieirinha e da Ordem, as escolas básicas da Amieirinha, Casal de Malta, Fonte Santa, Francisco Veríssimo, Moita e Várzea, a Escola Básica Guilherme Stephens e a sede de agrupamento a Escola Secundária Eng.º Acácio Calazans Duarte. O agrupamento possui 2858 alunos, e 127 turmas em toda a sua extensão. 311 professores incluindo Técnicos Especializados, e 76 funcionários, entre assistentes Técnicos Operacionais e Técnicos Superiores.

Recursos Espaciais

A ESEACD é constituída por um único edifício com uma tipologia arquitetónica centrada num pátio à volta do qual se vive, se estuda e se aprende. Foram constituídos núcleos com os espaços de ensino específicos como a área das salas de Ciência e Tecnologias (laboratórios de Química, Física, Biologia e Geologia e salas de preparação respetivas); a área das salas das artes; a área das

oficinas (de Eletricidade e Mecânica); a área da Cozinha Pedagógica; a área das salas de aula; a área desportiva (pavilhão coberto, campo relvado sintético e ginásio); a área social e restauração (refeitório, bar, auditório e átrio); área de biblioteca/mediateca e sala polivalente; área de docentes e administrativa; e o centro para a educação de adultos.

Nos espaços interiores temos no R/c – PBX, o s Serviço Administrativos, sala de Diretores de Turma, sala de trabalho, o gabinete médico, sala de convívio dos alunos, o bar, reprografia, papelaria, refeitório, cozinha, wc de professores e funcionários, salas de aulas e wc dos alunos. No 1.º andar temos os gabinetes da Direção do Agrupamento, sala de Professores, a Biblioteca, as salas de informática, várias salas de aula, arrecadações e wc alunos. Possui ainda um ginásio, equipado com aparelhos para a prática da modalidade de Ginástica, e onde se pode lecionar também Dança, Ginástica de Solo, Acrobática e de Aparelhos, bem como a lecionação de Escalada, visto o ginásio ter instalado no topo Norte uma parede com 5 metros de altura.

Nos espaços exteriores o Polivalente sofreu no início do ano letivo de 2016/2017 obras de requalificação, levando um piso distinto do que aquele que apresentava, provocando este novo piso mais fricção, mas sendo menos escorregadiço quando se encontra molhado. Apresenta ainda novas marcações para a modalidade de Voleibol, Basquetebol, Badminton, Andebol e Futsal, apesar de na sua generalidade estar devidamente coberto em caso de aguaceiros, fica um pouco exposto à chuva a Norte na sua localização. A Escola possui ainda um relvado sintético a céu aberto, com marcações para as modalidades de Andebol e Futsal, bem como 2 campos de Basquetebol, apresentados na largura do espaço, com as respetivas tabelas para a prática. Entre os blocos existe ainda um pátio interior, onde os alunos aproveitam para socializar, lanchar entre outras.

Além destas infraestruturas existem ainda outros espaços que não sendo propriedade da Escola podem ser utilizados pelos Docentes de Educação Física na lecionação das suas aulas. Sendo eles: o Estádio Municipal da Marinha Grande (onde se pode lecionar as várias disciplinas do Atletismo, visto este dispor de uma pista oficial de tartan, 2 caixas de areia, 2 zonas de lançamento do peso e 2 espaços para a realização do salto em altura); e os Courts de Ténis, também da Câmara Municipal da Marinha Grande (este com 4 courts à disposição da Escola Secundária Engenheiro Acácio Calazans Duarte, para a lecionação da modalidade de Ténis).

As instalações e os equipamentos existentes em cada uma das áreas referidas permitem o desenvolvimento da formação em diversos domínios e possibilitam a diversificação da oferta educativa e formativa e a prestação de um serviço de melhor qualidade. Em cada sala de aula, existe um computador e um projetor.

Caracterização do Grupo de Educação Física

O Grupo de Educação Física do Agrupamento é estável tendo 12 elementos em situação de quadro de agrupamento (QA), e 2 de quadro de zona pedagógica (QZP) no qual 10 são do grupo disciplinar 620. Especificamente na ESEACD, o número de docentes é de 10 professores mais 4 professores estagiários.

Tabela 1 - Caracterização do Grupo de EF

Escola Secundária Eng.º Acácio Calazans Duarte		
Nome	Ciclo em que leciona	Cargo que exerce na escola
António Santos	Secundário	Professor de Educação Física (QA); Bibliotecário
Bruno Areias	3º Ciclo e Secundário	Professor de Educação Física-Estagiário FCDEF-UC (mestrando)
Cláudio Sousa	3º Ciclo e Secundário	3º ciclo e secundário (FCDEF-UC); Responsável pelos grupos/equipa de juvenis femininos e masculinos de voleibol no desporto escolar; Coordenador pedagógico do Grupo Disciplinar de Educação Física (620)
Ernesto Ferreira	3º Ciclo e Secundário	Professor de Educação Física (QA);
Francisco Florindo	3º Ciclo e Secundário	Professor de Educação Física-Estagiário FCDEF-UC (mestrando)
João Afonso	3º Ciclo e secundário	Professor de Educação Física (QZP)
Nuno Duarte	3º Ciclo e Secundário	Professor de Educação Física (QA); Responsável pelos grupos/equipa de Atletismo (vários escalões); Responsável pelos grupos/equipa de Atividade Física e Desportiva 1º Ciclo.
Nuno Escudeiro	Secundário	Professor de Educação Física (QA); Diretor de Turma;
Paulo Tojeira	Secundário	Professor de Educação Física (QA); Coordenador do Departamento de Expressões; Diretor curso Profissional de Técnico de Massagens
Pedro Guerra	3º Ciclo e Secundário	Professor de Educação Física (QZP); Responsável pelo grupo equipa de ténis de mesa (vários mistos)
Rita Fernandes	3º Ciclo e Secundário	Professora de Educação Física (Contratada); Responsável pelas Atividades Rítmicas Expressivas vários mistos; Diretora de Turma
Susana Domingues	Secundário	Professora de Educação Física (QA); Diretora de Turma; Responsável das Instalações Desportivas
Vera Real	3º Ciclo e Secundário	Professora de Educação Física - Estagiária FCDEF-UC (mestrando)
Vasco Saraiva	3º Ciclo e Secundário	Professor de Educação Física - Estagiário FCDEF-UC (mestrando)

Caracterização da Turma

A turma é constituída por 20 alunos, pertencentes à turma C do 9.º ano de Escolaridade na Escola Secundária Engenheiro Acácio Calazans Duarte. É constituída por 10 alunos do sexo masculino e 10 alunas do sexo feminino. Os alunos apresentam média de idades de 14 anos. Apenas um aluno já ficou retido em anos transatos, os restantes alunos a não apresentam nenhuma retenção em nenhum ano. A turma apresenta ainda 3 alunos com NEEP (Necessidades Educativas Especiais Permanentes). Sendo os três abrangidos pelo Decreto-Lei n.º 54/2018 de 6 de junho, art.º 21 - Implementação de medidas seletivas e adicionais de apoio à aprendizagem e inclusão. Um dos alunos apresenta “Hidrocefalia crónica e Perturbação do desenvolvimento intelectual” e tem como principais dificuldades gerir o próprio comportamento; impulsividade e instabilidade emocional; respeito pelo espaço do outro; agitação motora; cumprimento de regras; cálculo mental e abstração; higiene pessoal; vocabulário; atenção/concentração.

A turma apresenta em média um total de 8 horas de sono por noite, 2 horas de média por dia a assistir TV e ainda uma média de 2,5 horas em frente ao computador ou outros meios digitais. No início do ano foi possível aferir que a disciplina predileta da generalidade da turma é Educação Física, e a disciplina que menos gostam é Matemática. Destacar que no seio da Educação Física apesar de na Tabela 2 os alunos se encontrarem num nível não introdutório na generalidade das modalidades abordadas ao longo do ano letivo as modalidades onde os alunos se apresentaram mais confiantes foi o Atletismo o Basquetebol e o Badminton. Em sentido inverso onde apresentam mais constrangimentos foi no Futebol, na Aptidão Física/Dança e no Voleibol. Mais de metade dos alunos não praticavam qualquer atividade física fora do contexto escolar. Os que realizavam, praticavam Natação, Patinagem, Hipismo, Futebol e Dança. Entre os motivos para a prática desportiva destacam-se os seguintes: Saúde; Diversão; Aprender; Competir e Praticar desporto. As modalidades que os alunos gostariam de ver abordadas ao longo do ano letivo são: Dança; Hóquei de Campo; Patinagem; Râguebi; e Ténis.

A turma no momento inicial das unidades didáticas que houve a possibilidade de lecionar apresentavam o seguinte diagnóstico:

Tabela 2 - Diagnóstico geral da turma no início do ano letivo 2020-2021

Alunos/ Modalidade	Ténis	Atletismo	Basquetebol	Aptidão Física/Dança	Voleibol	Badminton
Aluno n.º 1	NI	NI	NI	NI	NI	I
Aluno n.º 2	NI	NI	NI	NI	NI	I
Aluno n.º 3	NI	NI	NI	NI	NI	I
Aluno n.º 4	NI	NI	NI	NI	NI	I
Aluno n.º 5	I	NI	NI	NI	NI	I
Aluno n.º 6	NI	I	NI	NI	NI	I
Aluno n.º 7	NI	NI	NI	NI	NI	I
Aluno n.º 8	NI	NI	NI	NI	NI	I
Aluno n.º 9	-----	-----	-----	-----	-----	-----
Aluno n.º 10	NI	NI	NI	NI	NI	I
Aluno n.º 11	NI	I	NI	NI	NI	I
Aluno n.º 12	NI	NI	NI	NI	NI	I
Aluno n.º 13	-----	I	I	NI	I	I
Aluno n.º 14	NI	NI	NI	NI	NI	I

Aluno n.º 15	NI	NI	NI	NI	NI	I
Aluno n.º 16	NI	NI	NI	NI	NI	I
Aluno n.º 17	NI	NI	NI	NI	NI	I
Aluno n.º 18	NI	NI	NI	NI	NI	I
Aluno n.º 19	NI	I	I	NI	I	I
Aluno n.º 20	NI	NI	NI	NI	NI	I
Legenda: NI – não atinge Introdutório; I – cumpre Introdutório; PE – atinge Elementar parcial; E – cumpre Elementar						

Como é possível observar pela tabela 2, a generalidade dos alunos encontrava-se num Nível não atinge Introdutório, não cumprindo na totalidade o definido pelo PNEF, nas modalidades abordadas no decorrer do ano letivo. De salientar o aluno n.º 5, que se destacava no Ténis por já se encontrar num nível de proficiência mais elevado. Evidenciar os alunos n.º 6, 13 e 19 que já apresentavam melhores desempenhos que os demais na modalidade de Atletismo, encontrando-se noutra patamar. No Basquetebol destacar os alunos n.º 13 e 19 que se apresentavam no nível Introdutório. No Voleibol apenas o aluno n.º 19 se encontravam no nível Introdutório, enquanto os restantes alunos se apresentavam no Não Introdutório. Para fechar o ano letivo com a modalidade de Badminton foi possível perceber que todos os alunos cumpriam parte do nível Introdutório na modalidade.

PARTE II

ANÁLISE REFLEXIVA SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA

Planeamento

Aqui realiza-se uma apreciação sobre todo o trabalho desenvolvido no âmbito do planeamento do ano letivo, da construção das unidades didáticas e de uma forma transversal de todos os planos de aula, bem como das estratégias e estilos de ensino no decorrer do ano letivo.

Segundo Pacheco (1995 como citado em Inácio et al, 2014, p.56) a definição de planeamento é todo um procedimento de revisão que visa estruturar todo o processo de ensino-aprendizagem. Tendo em conta Januário (1995 como citado em Inácio et al, 2014, p.56) considera o planeamento o meio como os docentes aplicam os programas escolares, reajustando-os à realidade onde se encontram de acordo com os seus recursos. Todo o procedimento de planear, possibilita direcionar o ensino e as aprendizagens realizando experiências vicariantes aos alunos visados (Matos, 2010, como citado em Inácio G., Graça M., Lopes D., Lino B., Teles A., Lima T. e Marques A. 2014, p.56).

Pode-se definir assim o planeamento como a preparação que ocorre antes da ministração e guia todo o desenvolver do processo de ensino-aprendizagem. Todo este planeamento é moldável, denotando que a realidade apresenta muitas mais possibilidades de ação do que aqueles previamente definidos no planeamento. É então fulcral realizar um planeamento devidamente estratificado, de forma a facilitar a tomada de decisão para a sua aplicação, procurando estreitar a ligação do currículo e do ensino, no pensamento do docente.

Ficou desde logo presente que a Escola Secundária Engenheiro Acácio Calazans Duarte usava o modelo de planeamento em que todas as temáticas eram distribuídas por blocos, e quando se terminava um/a bloco/modalidade passava-se para o/a seguinte/a. Isto já era usual no estabelecimento de ensino, mas dadas as contingências face à doença causada pelo SARS-CoV-2, decidiu-se manter assim para ser mais fácil controlar os possíveis contactos e contágios.

Todo o planeamento deve ser elaborando partindo do macro para o micro, e de forma cronológica. Ou seja, Plano Anual – longo prazo, Unidades Didáticas – médio prazo e Planos de Aula – curto prazo. Todo o planeamento inicial (Anexo II) foi abruptamente alterado pelo Decreto n.º 3-C/2021, que alterou o estado de emergência decretado pelo Presidente da República e remeteu todo o ensino presencial para E@D (Ensino à distância). Toda esta situação alterou o planeamento da implementação do MED (Modelo de Educação Desportiva), numa fase posterior, o que não foi possível dado todos estes constrangimentos. Tendo ele pensado forma de passar as limitações já com que se deparou no início do ano letivo face à lecionação, mas que dado este confinamento não foi possível de todo preparar os alunos para a implementação do MED.

Ficou presente que o planeamento possui plasticidade, e pode ser reajustado de acordo com as necessidades sentidas no momento face à evolução ou retrocesso dos alunos nalgumas temáticas,

ou por outros fatores, como foi no presente ano devido a motivos de saúde pública.

Para Bento (2003, p. 15) “A organização planejada e coordenada das atividades humanas, a direção pedagógica de pessoas e grupos de pessoas são uma condição imprescindível do desenvolvimento racional de personalidades”.

Elaboração do Plano Anual

O Plano Anual é o documento pioneiro na elaboração do planejamento de todo o ano letivo, bem como o que nos começa a apresentar uma imagem do estabelecimento de ensino, assim como de todo o seu meio envolvente e população que nela exercem as suas funções. Neste estão ainda contempladas situações que visam a articulação com as outras disciplinas com o objetivo final de aprimorar a educação dos alunos em termos multidisciplinares.

Segundo Bento (2003, p.67), o plano anual deve cumprir três critérios-chave no seu desenvolvimento:

1. “Um plano exequível, didaticamente exato e rigoroso”;
2. “Que oriente para o essencial”;
3. “Com base nas indicações programáticas e em análises da situação na turma e na escola”.

No Plano Anual elaborado relativamente aos alunos da turma do 9.º C, pode-se constatar os seguintes pontos: Objetivos do plano anual; Caracterização do meio; Caracterização do Agrupamento e dos órgãos de gestão, Caracterização da População Escolar, da estrutura e dos serviços; Instalações, Equipamentos Desportivos e Rotação de espaços; Unidades Didáticas a lecionar; Caracterização da turma e decisões curriculares para o ano letivo; calendário escolar; plano anual de atividades; Ensino à distância (E@D); O Plano Anual da Turma que integra a referência a estratégias de ensino, a estilos de ensino à formação de grupos. O Plano Anual integra também a avaliação, nomeadamente os critérios, às condições específicas de avaliação, os instrumentos de avaliação e o processo de classificação. A programação das atividades de aprendizagem teve como base o Programa Nacional de Educação Física (PNEF), o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória homologado pelo Despacho n.º 6478/2017, 16 julho, as Aprendizagens Essenciais, os Critérios de avaliação 3.º ciclo, as condições específicas de avaliação, a atribuição da nota final e os instrumentos de avaliação e respetiva conclusão.

Após a coleta de toda esta informação, foi possível organizar os conteúdos e que matérias abordar, em que todo o NEEF (Núcleo de Estágio em Educação Física) se viu de certa forma privado de usar o ginásio, tendo em conta as regras e normas estabelecidas quer pela Direção Geral de Saúde na implementação das aulas de Educação Física, quer pela direção do agrupamento de Escolas

Marinha Grande Poente. Tudo isto foi transmitido ao NEEF mediante reunião com o grupo disciplinar, e posteriormente em reunião com o orientador de estágio o professor Cláudio Sousa, que sempre reiterou que a prioridade para este ano letivo de 2020/2021 seria a segurança, para todos os alunos e restantes intervenientes no processo de ensino – aprendizagem. Apresenta-se em seguida a primeira tarefa realizada para a esquematização das modalidades para as respetivas rotações e intervalo cronológico.

Tabela 3 - Rotações e respetivas modalidades antes de E@D

Nº da Rotação	Termo	Modalidade
1	18 de setembro a 30 de outubro	Ténis
2	2 de novembro a 11 de dezembro	Atletismo
3	14 de dezembro a 22 de janeiro	Basquetebol
4	25 de janeiro a 5 de março	Voleibol
5	8 de março a 9 de abril	Ginástica
6	12 de abril a 14 de maio	Futebol
7	17 de maio a 15 de junho	Dança

Este foi o plano inicial no que respeita às rotações, e consequentemente respetivas modalidades alocadas a essas rotações. Após o Decreto n.º 3-C/2021, todo este plano teve que ser sujeito a alterações. Foi possível desenvolver o Ténis e o Atletismo tendo em conta um acordo estabelecido entre a Escola Secundária Engenheiro Acácio Calazans Duarte e a Câmara Municipal da Marinha Grande, em que a escola usa os espaços desportivos como os courts de ténis, e o Estádio Municipal da Marinha Grande para ministração destas referidas modalidades. A modalidade de Ginástica estava contemplada mais adiante no decorrer do ano letivo, prevendo-se uma melhoria da situação pandémica, e consequente utilização desse espaço, situação que não se iria a verificar.

Aquando do término da 3.ª rotação houve uma interrupção letiva de duas semanas, sendo essa alterada pela prevista de 29 de março a 5 de abril. Em que a partir do dia 8 de fevereiro até ao dia 2 de abril as aulas foram ministradas através do E@D (Ensino à distância). No E@D a componente trabalhada foi a Aptidão Física e a Dança. Voltando ao ensino presencial no dia 5 de abril, já com outras rotações estabelecidas. Ficou então definido que se iria ministrar o Voleibol, e posteriormente o Futebol, em que a turma não iria ter a modalidade de Ginástica, nem iria ao Ginásio da Escola Secundária Engenheiro Acácio Calazans Duarte, tendo em conta o Plano de Contingência definido para aquele espaço e atendendo ao número de alunos.

A seleção das matérias a abordar, não só procurou seguir o estipulado quer no PNEF, quer no Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória presente no Despacho n.º 6478/2017, 16

julho, bem como nas Aprendizagens Essenciais, mas também as possibilidades de se realizarem as aulas práticas, garantindo a segurança de todos os alunos de acordo com as regras e normas emanadas quer pela Direção Geral de Saúde (DGS), quer pela direção do Agrupamento de Escolas Marinha Grande Poente, para este ano letivo.

Todo o plano anual apesar de se encontrar delineado em termos de rotações e modalidades a lecionar nessas mesmas rotações, essas modalidades podem ser alteradas, ou substituídas se houver necessidade disso, para promover as aprendizagens dos alunos.

Construção das Unidades Didáticas

As unidades didáticas são o tronco dorsal de uma dada disciplina, como salienta Bento (2003), visto estas serem integrantes de todo o processo de ensino e delinearem ao docente, bem como aos alunos fases diferenciadas nas aprendizagens a realizar.

As unidades didáticas (UD) elaboradas incluem uma referência à história da modalidade e ao seu valor formativo, ao regulamento e aos gestos técnicos e/ou gestos técnico-táticos, aos níveis de desempenho definidos no PNEF e às aprendizagens essenciais, às capacidades condicionais preponderantes, aos objetivos, à formação de grupos, o estilo de ensino preponderante nessa UD bem como o planeamento da UD.

As unidades didáticas surgem como ferramenta a ser explorada pelos docentes em que podem explanar toda a sua criatividade com o intuito de promover situações de aprendizagem importantes e estimulantes para os seus alunos.

De acordo com Bento (2003), todas as elaborações das unidades didáticas são previamente definidas pelos conteúdos, as finalidades, e as orientações emanadas pelo Plano Anual. Só assim é viável garantir um prosseguimento da matéria e planear as tarefas de ensino – aprendizagem por parte do professor, de acordo com as respetivas necessidades dos alunos da turma. Estas necessidades devem ter o foco na modalidade, bem como nos constrangimentos e competências dos alunos envolvidos. Torna-se então fulcral adequar as tarefas a cada nível que os alunos apresentem, apesar de pudermos todos ter a mesma idade cronológica, podem não possuir a mesma idade biológica.

Todas as unidades didáticas foram elaboradas após a realização da avaliação inicial (Anexo III), e constatação do nível dos alunos nas referidas modalidades. Só assim foi possível selecionar os conteúdos a abordar, bem como os objetivos, a formação de grupos, os estilos de ensino, o planeamento da unidade didática e respetiva Avaliação. No final de cada unidade didática foi ainda realizada uma reflexão final, a relatar como esta se ministrou e como se desenvolveu no decorrer do tempo previsto, em relação ao previamente definido inicialmente.

As tarefas de ensino – aprendizagem desenvolvidas ao longo das unidades didáticas procuraram seguir um grau de complexidade crescente, partindo de situações mais simples para os alunos, e evoluindo em termos de dificuldade e complexidade, sempre de acordo com as performances que os alunos apresentavam, visando sempre a sua evolução.

No desenrolar das unidades didáticas foram ainda alocados momentos para a realização de avaliação das aprendizagens, de forma a dar continuidade às progressões pedagógicas, nesse sentido foram realizados questionamentos de forma a aferir os conhecimentos dos alunos sobre as temáticas abordadas ao longo das aulas, fichas formativas, quer dos conteúdos abordados quer de auto e heteroavaliação de pares. Só através destas avaliações das aprendizagens é possível verificar se as estratégias inicialmente definidas estão a surtir os efeitos desejados, e se é necessário retificar essas mesmas estratégias de forma a chegar mais perto dos alunos e dos constrangimentos que apresentam. Para os vários momentos de avaliação foram criadas escalas diferentes, em que no momento da avaliação inicial se traduzia numa escala de 4 valores com respetivos descritores. Sendo o 0 – não realiza; 1 – realiza com dificuldade; 2 – realiza; e 3 – realiza bem/excelente, em que o 1 correspondia ao nível introdutório, o 2 ao nível elementar e o 3 ao nível avançado, de acordo com os programas nacionais de Educação Física, que se demonstram deveras ambiciosos para a realidade onde nos encontramos atualmente.

Todas as unidades didáticas procuraram ter uma organização de fácil compreensão de forma a que a sua aplicabilidade possa ser exequível, e estando estas orientadas para os documentos que servem de guias para as aprendizagens dos alunos. Lembrar que esta possui plasticidade podendo ser reajustada consoante as proficiências demonstradas pelos alunos. Devido ao seu constante crescimento e desenvolvimento muitas das vezes os alunos podem apresentar proficiências mais elevadas que outras, e conseqüentemente o inverso pode ocorrer, em que a unidade didática procura colmatar dificuldades que possam surgir durante o processo, e ainda estimular as novas aprendizagens.

Foi possível perceber que apesar de todo o planeamento das unidades didáticas, esse pode ser alvo de alterações, pelas habilidades dos alunos, ou pelo facto das estratégias previamente definidas para a implementação dessa mesma unidade didática não estar a surtir os efeitos desejados. Sendo esta sempre mutável no tempo e nalguns casos no espaço de acordo com os recursos disponíveis, dirigindo-a sempre para as aprendizagens dos alunos. Alterou os objetivos bem como as tarefas de ensino/aprendizagem em todas as unidades didáticas para ir ao encontro das competências dos alunos.

Elaboração dos Planos de Aula

Os planos de aula são o guião de um professor para uma aula com uma dada turma em que, em concordância com os seus alunos o professor explicita quais os objetivos dessa aula segundo as tarefas que ele idealizou para esses alunos (Fonseca & Machado, 2015, p.64-67). Em que os planos de aula eram meramente prescritivos e de acordo com a unidade didática em questão, onde se apresentavam os objetivos dessa sessão, algumas palavras-chave a ter em conta, bem como o tempo estipulado para cada tarefa.

Todas estas especificidades estão agrupadas em três fases distintas no decorrer da sessão, a inicial a fundamental e a final com as respetivas tarefas descritas, e por vezes com apresentações gráficas. Tudo isto seguindo o que o professor idealizou para aquela turma naquele momento, segundo o definido na unidade didática e nos conteúdos programáticos a trabalhar com os alunos de um dado ano e ciclo de escolaridade.

Todos os planos de aula devem ser vistos como uma linha orientadora do trabalho. Estes devem possibilitar a expressão dos alunos em termos motores e responder aos seus constrangimentos e habilidades, logo devem ser um conjunto de intenções, e não um conjunto de obrigações. Este deve incluir os objetivos, e que conteúdos da matéria abordar, mas não deve de todo ser um livro fechado, em que muitas vezes apesar do devido planeamento do professor e do tempo alocado à realização desse mesmo plano de aula, surgem situações criadas pelos alunos que se denotam muito mais furtivas para o seu desenvolvimento dos gestos técnico – táticos do que aqueles pensados inicialmente. Nesses casos o professor deve estar dotado de uma capacidade de gestão de situações não planeadas e adaptação, adequando as ideias e possibilidades que os alunos lhe apresentam, para em concordância conseguir criar situações que correspondam aos documentos orientadores das suas aprendizagens, mas também ao tipo de tarefas que os alunos acham mais motivadores e desafiantes para seu próprio prazer e satisfação nas aulas de EF.

Aquando da realização de todos os planos de aula (Exemplo Anexo IV), sempre se pensou quais as situações mais desafiadoras, motivadores e que aglomerassem os conteúdos presentes nos documentos que regem as aprendizagens dos alunos. Foi bastante desafiante, mas por vezes desmotivante o ter que pensar situações que não eram do agrado dos alunos devido à situação pandémica causada pelo SARS-CoV-2. Com todas as normas e regras impostas pela DGS, como a criação de grupos reduzidos de trabalho, as intensidades serem mais reduzidas, o distanciamento de 3 metros entre alunos, foi verdadeiramente difícil criar nalgumas modalidades situações que correspondessem a todas estas regras e normas como dita na Orientação n.º 014/2020, Orientação n.º 030/2020, na Resolução do Conselho de Ministros n.º 53-D/2020, no Plano de Contingência SARS-CoV-2/Covid-19 do Agrupamento de Escolas Marinha Grande Poente, visto que a

generalidade das atividades físicas implicam contacto, ou oposição, coisas que também estavam fortemente desaconselhadas, vistas como fontes de contágio.

Apesar das dificuldades iniciais sentidas na realização dos planos de aula com todos estes constrangimentos, após a primeiras aulas em cada unidade didática, foi possível selecionar tarefas mais adequadas, bem como criar situações de diferenciação pedagógica de acordo com o nível de proficiências que os alunos apresentavam naquele dado momento.

Todos os planos de aula possuíam a descrição das tarefas, assim como alguma representação gráfica, os objetivos dessa mesma tarefa, as estratégias/estilos de ensino alocados a essas situações, e ainda as palavras-chave que realizavam a conexão aos conteúdos programáticos. Juntamente com os planos de aula estava uma fundamentação, sobre o porquê daqueles conteúdos a daquelas tarefas, e ainda remetia para que competências estavam a ser trabalhadas naquela aula no que diz respeito às Aprendizagens Essenciais. Após o término da sessão era realizada uma reflexão da aula, onde se procurou referências bibliográficas das diferentes modalidades abordadas e realizar a conexão ao plano de aula e ao trabalho desenvolvido, bem como falar das dimensões do planeamento e da realização.

Com a elaboração dos planos de aula foi possível aprender novas tarefas de ensino/aprendizagem para os alunos, bem como reformular as mesmas de acordo com as proficiências demonstradas pelos alunos. Sendo este sempre mutável no tempo e no espaço, de acordo com as situações que possam eventualmente surgir no momento da realização daquela aula.

Estratégias e Estilos de Ensino

“A designação ‘ensino-aprendizagem’ expressa uma ideia de interdependência entre ensino e aprendizagem. Neste sentido, a justaposição hifenizada dos substantivos será melhor entendida como conceito único e não somente como uma representação sequencial. O processo é hoje entendido como o resultado de um sistema dialógico, de uma ação de alguém sobre outro(s) que implica necessariamente a participação de quem ensina e igualmente uma intervenção de quem aprende, por forma a tornar sua a aprendizagem”.

(Nobre, 2017, p.147)

Como se refere na afirmação anterior, o conceito de ensino e aprendizagem está alocado a dois indivíduos ou mais, e implica uma interação entre esses mesmos indivíduos. Não só o que transmite a informação tem o intuito de informar e ensinar, bem como o/s que aprende/m tem/têm o intuito de aprender. Só mediante essa interação, é possível poder-se falar no conceito de ensino – aprendizagem. Apesar de muitas vezes estar dogmatizada a ideia de que o conhecimento está

centrado no professor, ocorre em muitas situações o professor aprender com o/s seu/s aluno/s. Para isso o professor deve estar predisposto a receber as ideias, conhecimentos e vivências do/s seu/s aluno/s.

No que concerne a transmissão dessa informação, podem surgir estratégias e estilos de ensinos diversificados. As estratégias remetem-nos para como vamos levar os alunos a produzirem as performances que desejamos que produzam sobre aquele gesto técnico-tático da referida modalidade, podendo ser através de formas jogadas, formas mais analíticas dos respetivos gestos técnico-táticos das modalidades. Já os estilos de ensino, é sobre de que forma, como vamos trabalhar os conhecimentos e como a decisão é partilhada entre professor e aluno se de uma forma mais fechada, em que apenas se limitam a repetir o gesto, ou se lhes damos graus e liberdade de expressarem o seu repertório motor.

No desenvolvimento do estágio pedagógico, centrei-me primordialmente em dois estilos de ensino, o estilo de ensino por comando, e o estilo de ensino por tarefa. Segundo Nobre (2017, p.147;148) o estilo de ensino por comando visa uma aprendizagem incisiva de determinado gesto técnico, num espaço de tempo bastante curto, em que o professor decide quais os gestos técnicos a serem trabalhados durante esse tempo. Nestas situações o/s aluno/s limitam-se a replicar o gesto como prescrito pelo professor em que posteriormente recebem um feedback sobre a forma como realizaram esse gesto técnico.

De acordo com Nobre (2017, p.148) o estilo de ensino por tarefa possibilita ao/s aluno/s tempo para que estes a realizem individualmente ou em grupo, havendo uma panóplia de situações inerentes a essa mesma tarefa, o que concerne ao professor a hipótese de emitir feedback individualizado, e sobre vários aspetos desse mesmo gesto técnico. Nestas situações o papel do aluno é o de efetuar a tarefa bem como a tomada de decisão sobre a sua sequência, durações e cadência.

O uso do estilo de ensino por comando foi mais centrado nos momentos iniciais e finais das aulas, onde se procurou ter a turma devidamente organizada e otimizando o tempo da aula para as situações de ensino por tarefa. Em que o verdadeiro foco era criar situações de ensino por tarefa, dando independência aos alunos e liberdade nas tomadas de decisão, para que estes pudessem verificar as suas competências e capacidades bem como os seus constrangimentos nas respetivas tarefas.

De enunciar que o estilo de ensino por comando também foi empregue diversificadas vezes de forma a controlar a turma, promover o trabalho individual, visto a situação pandémica vivida e evitando assim diversificados contactos com os restantes colegas e matérias, mitigando as possíveis situações de contágios.

Ficou bem latente que as situações de aprendizagem promovidas pelo estilo de ensino por tarefa promovem muito mais a liberdade e criatividade do aluno. O estilo de ensino por tarefa foi mais utilizado nas unidades didáticas de Ténis, Basquetebol e Voleibol. Isto também vai ao encontro do seu perfil antropométrico e fisiológico bem como das suas características próprias, o que se pretende, visto ser mais harmonioso para o aluno, desenvolver-se segundo as suas possibilidades.

Realização

Terminado o planeamento é chegado o momento que todos os professores estagiários do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário aspiram, a realização e a colocação em prática de todo o seu conhecimento adquirido até ao momento, bem como um novo momento para aquisição de conhecimentos, e vivências através da interação com os alunos da turma que se encontram a lecionar. Toda esta realização tem os seus alicerces no planeamento, mas com isto não significa que não possam surgir momentos, ou situações que tenham que ser reajustadas, face a novas realidades, necessidades, ou constrangimentos que surjam no decorrer de todo este processo de ensino – aprendizagem quer para os alunos da turma, quer para o próprio professor estagiário. De acordo com Siedentop (1983), a intervenção pedagógica traduz-se em quatro dimensões: instrução; gestão; clima e disciplina.

Foi fulcral harmonizar todas estas quatro dimensões no decorrer de todas as unidades didáticas, de forma que todos os alunos da turma pudessem não só melhorar as suas proficiências, mas também possuírem satisfação e alegria em todo o trabalho desenvolvido, respeitando as regras e normas ao bom funcionamento das aulas de EF.

Pretende-se aqui explanar todas as estratégias pensadas e levadas a cabo na implementação das aulas de EF junto dos alunos da turma do 9.º C, bem como as suas conclusões que podem eventualmente ser replicadas no futuro, enquanto docente de EF.

Salientar que em seguida se apresentam os seguintes pontos: Instrução; Gestão Pedagógica; Clima de aula e disciplina; decisões de ajustamento e Ética profissional. Toda esta realização foi elaborada tendo em conta a orientação n.º 030/2020 da Direção Geral de Saúde (DGS), e a Resolução do Conselho de Ministros n.º 53-D/2020.

Instrução

Esta dimensão apresenta-se como uma das fulcrais no desenrolar do binómio ensino – aprendizagem, sendo a primeira forma que o professor tem ao seu dispor para conseguir a compreensão de os seus alunos no decorrer de qualquer aula. Esta é uma ferramenta de comunicação e “transferência” da informação e orientação de acordo com as fragilidades apresentadas pelos

alunos, visando aprimorar as suas aprendizagens e no caso da EF as suas proficiências motoras. Segundo Quina (2009 p.90), a instrução em EF abrange três situações, sendo elas:

1. Fornecer informações sobre “o que fazer e como o fazer”;
2. Justificar/fundamentar a prática;
3. Manter os alunos motivados para a prática.

Ainda de acordo com Siedentop (1998) está subjacente à instrução as preleções (inicias, finais e no decorrer das sessões, as demonstrações, o FB e o questionamento.

No decorrer de todo o ano letivo as preleções iniciais, foram esclarecedoras e ilustrativas para os alunos, fornecendo as informações mais pertinentes para o bom funcionamento das sessões, em que aquando dos momentos que foi necessário recapitulou-se essas mesmas informações. No que diz respeito às preleções finais, foram empregues para recapitular conteúdos abordados nas sessões, questionamento e ainda transmitir informações pertinentes para a sessão subsequente.

O questionamento foi essencialmente aplicado nos momentos finais das sessões, mas em que no decorrer de muitas sessões se aplicou o mesmo no decorrer dessas mesmas sessões, tentando perceber se os alunos estavam a reter as informações pertinentes, bem como aplicá-las no momento prático da sessão. Algumas vezes realizado de forma individual quando eram situações mais analíticas em que os alunos apresentavam essa debilidade, e noutros casos questões à turma quando se verificava que o constrangimento era generalizado.

Apenas numa unidade didática do E@D, o professor estagiário não realizou a demonstração como forma de criar uma imagem mental aos alunos, em que muitas vezes uma imagem vale mais que mil palavras, quando realizada de forma correta. No E@D a demonstração foi realizada através de meios digitais disponíveis para a implementação das sessões. O que permitia ao professor estagiário poder visualizar todos os alunos na realização e não se centrando apenas na sua execução. No decorrer das aulas presenciais procurou colocar os alunos sempre da melhor forma para a visualização da demonstração daquelas tarefas que os alunos desconheciam de várias perspetivas, bem como nalguns casos solicitou o auxílio dos alunos para essa mesma demonstração quando os alunos eram considerados um bom exemplo.

“A instrução foi adequada, com a ajuda da demonstração nalgumas situações que se mostraram menos claras para os alunos, levando assim a que todos realizassem o que lhes era pedido, de forma autónoma.” (Excerto retirado do Relatório da Aula N.º 38 e 39 na unidade didática de Basquetebol)

“A instrução poderia ter sido mais positiva, em que nos exercícios que os alunos já tinham realizado já sabiam o que tinham de fazer de forma clara, nos novos criados para esta sessão denotou-se alguma dificuldade de compreensão por parte dos alunos

para os mesmos, mas a demonstração auxiliou o alcançar da compreensão e realização dos objetivos para a sessão.” (Excerto retirado do Relatório da Aula N.º 30 e 31 na unidade didática de Atletismo)

No decorrer de todas as sessões, surgiu também o Feedback (FB) por parte do professor para com os seus alunos. Este verificou-se aquando dos momentos em que eram identificados constrangimentos na execução das tarefas motoras por parte dos alunos, em que o professor procurou fornecer informações de forma a retroalimentar a execução técnica dos alunos na turma. Este foi utilizado de forma geral em que se procurou visar todos os alunos da turma, mas também se usou de forma individualizada e mais pormenorizada em que se verifica que os diferentes alunos possuíam distintas proficiências nalgumas unidades didáticas e respetivas tarefas dessas sessões. Foi essencialmente utilizado o FB verbal, dado todos os constrangimentos face à doença causada pelo Sars-CoV-2 (Covid 19), não foi possível fornecer FB quinestésico devido ao distanciamento social necessário. O ensino da EF à distância perde toda a sua essência e o que caracteriza a disciplina EF, em que o professor não consegue visualizar a globalidade do movimento do aluno, nem acompanhar o desenvolvimento do mesmo, sendo assim desenvolvida num espaço “vazio”.

Procurou-se fechar ciclos de FB, embora em algumas sessões não foram efetivamente fechados dado a necessidade do professor chegar a todos os alunos não descorando as necessidades de qualquer aluno presente na sessão de ensino aprendizagem. Mas em todas as outras que se verificou o fecho dos ciclos foi possível observar um aprimoramento dos alunos na execução e conhecimento dos gestos técnicos sobre as temáticas abordadas.

Foi passível uma melhoria por parte do professor em todo este capítulo no seu desenvolvimento como profissional, em que com o devido auxílio dos professores orientadores (quer da ESEACD, quer da FCDEF), verificou lacunas e possibilidades de melhoria dalguns aspetos inerentes a toda à Instrução e as dimensões que esta engloba e deveras importantes para o processo de ensino aprendizagem dos alunos. Outra tarefa que auxiliou bastante o professor foi a observação de sessões de outros colegas estagiários, bem como de outros docentes já profissionalizados e a forma como manuseavam todas estas ferramentas em prol do conhecimento dos alunos. A instrução foi distinta no decorrer das unidades didáticas, naquelas que o professor se sentia mais à vontade (como Ténis, Basquetebol e Voleibol), a informação era mais fluida e pertinente ao invés das restantes (Atletismo, Ensino à distância – Aptidão Física e Dança) onde não apresentava uma familiarização tão próxima com a modalidade, ou pelas dificuldades acrescidas da lecionação ser realizada online.

Foi possível aprender que em todas as situações devemos adequar a instrução de acordo com os alunos e as temáticas abordadas nessa sessão, uma instrução que num dia se denote deveras

eficaz, noutro mesmo dia com o mesmo grupo de alunos pode não ser tão eficaz porque a realidade onde nos encontramos já é outra.

Gestão Pedagógica

Segundo De la Cruz, (2017) uma gestão pedagógica adequada vai favorecer o alcançar das aprendizagens, metas estabelecidas e ainda na aquisição de novas capacidades bem como de competências essenciais nos alunos, os quais se tornam visíveis no seu desempenho motor, assim como no seu desempenho futuro. Tudo isto remete-nos para a planificação, plano de aula e a gestão adequada de todas estas ferramentas ao dispor do professor para ajudar os seus alunos.

Tendo em conta o descrito, foram criados grupos de nível no início de cada unidade didática por parte do professor após realizar a avaliação inicial e verificar o nível de proficiência dos alunos da turma. Estes grupos foram poucas vezes alterados ao longo das unidades didáticas, seguindo recomendações escolares dado a situação sanitária vivida no momento de forma a se controlar melhor os possíveis contactos por parte dos alunos, dado a doença causada pelo SARS-CoV-2 (Covid-19). O professor procurou nalgumas situações excecionais criar grupos heterogéneos em que os alunos que apresentavam um maior repertório motor bem como conhecimentos mais elevados dessa mesma modalidade poderiam auxiliar os seus pares.

O professor chegou sempre antes do início das sessões de forma a organizar todas as tarefas que se iriam realizar, procurando ganhar assim tempo em transições, e disponibilizando mais tempo aos alunos para o seu empenho motor dentro da tarefa. De salientar que dado o bom comportamento da turma de forma generalizada poucos foram os episódios em que os alunos apresentaram comportamentos fora da tarefa, não havendo nenhum episódio que seja alvo de relato, visto nenhum ter comprometido o bom desenrolar da sessão e da aprendizagem de todos os intervenientes. A criação de rotinas específicas nas unidades didáticas, fez com que os alunos já tivessem conhecimento prévio do que se iria realizar e não fosse necessário explicar consecutivamente todas as tarefas a desenvolver e como, potenciando assim o seu tempo de aprendizagem e de noção motora relativamente às exigências específicas de cada sessão.

Foram utilizadas estratégias de controlo de possíveis comportamentos de desvio, em que dado que os alunos trabalhavam em grupos reduzidos sempre foi possível identificar esses possíveis comportamentos e mitigá-los mesmo antes de se manifestarem.

As presenças eram verificadas rapidamente pelo professor, dado já conhecer os alunos após algumas semanas, era um processo bastante célere o que permitia praticamente iniciar a sessão no tempo previamente definido. Durante as instruções, fossem elas no início, meio ou final da sessão o professor procurou ser breve e conciso na transmissão de informação para que os alunos da turma

se pudessem focar na parte prática da sessão. De salientar que as instruções iniciais remetiam para o trabalho que se iria desenvolver, bem como relembrar alguns conteúdos da sessão anterior, e as instruções finais com algum questionamento e revisão do trabalho desenvolvido, bem como abordagem ao horário e trabalho a ser desenvolvido na próxima sessão.

No decorrer de todas as sessões procurou deslocar-se fora da tarefa dos alunos, mas de forma a emitir FB, a evitar comportamentos de desvio, acompanhar o desenvolvimento dos alunos, e manter o contacto visual com todos os alunos, apesar de algumas vezes isso não ser humanamente possível. Os alunos foram ainda solicitados como agentes de ensino, nalgumas situações em que estes auxiliavam os colegas e emitiam FB de forma a corrigir possíveis erros presentes nas suas execuções técnicas. Intentou criar situações desafiantes, motivadoras e apelativas para que os alunos se embrenhassem e tentassem superar as suas limitações, ou aprimorar as suas ações técnico táticas, dependendo da situação visada. Respeitando sempre a regra da progressividade do grau de dificuldade, e de adequabilidade aos alunos da presente turma, visto cada aluno apresentar características distintas, este nem sempre foi uma tarefa fácil de agilizar, mas que se procurou mitigar com o passar do tempo.

De forma conclusiva podemos dizer que este capítulo foi deveras enriquecedor para o professor, pois o facto de ter passado por este processo várias vezes com o planeamento das unidades didáticas, e de todas as sessões inerentes à turma e todos os processos subjacentes ao decorrer de toda a sessão, dotou-o de mais ferramentas como futuro profissional no que concerne à gestão pedagógica podendo agora realizar esta com maior confiança, determinação e assertividade.

A gestão pedagógica foi distinta entre as unidades didáticas, não só pela sua especificidade, bem como pelo conhecimento prévio do professor referente às modalidades abordadas e o próprio conhecimento dos alunos. Na unidade didática de Voleibol esta gestão foi deveras produtiva em que se desenvolveu no polivalente com todas as comodidades, e com o auxílio do orientador da Escola Secundária Engenheiro Acácio Calazans Duarte e o seu prévio conhecimento da modalidade. Já na unidade didática de Ensino à Distância não se apresentou tão produtiva apresentando inúmeras dificuldades ao professor quer na preparação, implementação da sessão, e acompanhamento dos alunos no decorrer da mesma, em que foi necessária uma grande capacidade de adaptação.

Com a gestão pedagógica destas modalidades foi possível aprender que tendo em conta a unidade didática, o grupo de alunos, o material e o local onde se desenvolve a mesma, é necessário estarmos sempre prontos para nos adaptarmos a essa nova realidade.

Clima de Aula e Disciplina

As dimensões pedagógicas do clima de aula e disciplina estão intrinsecamente ligadas, mas que no seu cerne apresentem distinções entre elas. O clima de aula está associado ao ambiente em que todo o ensino e a aprendizagem se desenrola, ao invés da disciplina que está associada ao comportamento dos alunos no decorrer da sessão.

De acordo com Lopes e Silva (2015), compreende-se por clima de aula o ambiente que prevalece na sala de aula e que provêm de um conjunto de atitudes, sentimentos, valores e interações entre alunos e professores. Segundo vários estudos o clima presente na sala de aula é um fator fulcral no processo de ensino-aprendizagem como documentado por Ames (1992), Chionh e Fraser (2009), McMahon, Wensman e Rose (2009). O modo como o ambiente da sessão se encontra organizado vai afetar os objetivos previamente definidos para essa mesma sessão, quer as estruturas cognitivas construídas pelos alunos, bem como as tarefas desempenhadas.

O início do ano pautou-se pelo conhecimento e forma de trabalhar de ambas as partes, quer dos alunos para com o professor, quer do professor para com os alunos, e assim poder o professor conhecer melhor os alunos da turma, bem como os seus comportamentos e atitudes. Desde o começo das atividades letivas o professor procurou criar um ambiente seguro, afável, harmonioso entre todos os alunos da turma, para que estes pudessem realizar as suas aprendizagens sem quaisquer constrangimentos no que concerne a erros ou debilidades motoras. Ainda manteve um sistema de comunicação aberto com os alunos, em que não era apenas o docente que detinha todo o conhecimento e a soberania sobre o que se desenrolava nas sessões, contando com o auxílio dos alunos naquelas que já possuíam valências.

Quando os alunos estão numa sala de aula segura, e se sentem seguros com o relacionamento professor-aluno e percebem que este relacionamento é de confiança, sentir-se-ão provavelmente mais propensos a assumir riscos e a cometer erros durante a aprendizagem (Seitz, Chu, Bustos & Leighton, 2012). É então de denotar que esta relação que se verifica entre o professor e os alunos nas sessões e momentos de aprendizagem é fulcral e fundamental para que o FB se constitua vantajoso e educativo.

Como a disciplina está intrinsecamente conectada ao ambiente, de denotar que poucas foram as situações em que os alunos apresentaram comportamentos de desvio no decorrer de todas as sessões do ano letivo. Isto também porque o professor estagiário desde início adotou um estilo de liderança mais imperativo, também dada a conjuntura vivida (pandemia pelo SARS-CoV-2) e o trabalho ser desenvolvido de forma analítica havendo grupos muito restritos e balizados para cada UD.

Pode-se então concluir que no decorrer das sessões sempre foi incutido um ambiente de

trabalho descontraído, mas com a devida responsabilidade para o mesmo. As tarefas criadas foram sempre pensando os interesses académicos, pessoais e as necessidades motoras dos alunos da turma, com o intuito de tornar o trabalho mais desafiador e atrativo para os alunos, proporcionando assim uma maior motivação, bom clima no decorrer das sessões e conseqüentemente melhor disciplina, o que possibilitou colmatar alguns constrangimentos motores apresentadas por alguns alunos nalgumas tarefas.

No que refere ao clima de aula e disciplina, de salientar que os alunos na unidade didática de Basquetebol apresentaram sempre um bom clima de aula, bem-dispostos, e prontos a realizarem as tarefas com motivação sempre disciplinados, cumprindo regras e normas de funcionamento da sessão. Ao contrário do verificado no Ensino à Distância em que muitas vezes não realizavam as tarefas, ou simulavam que realizavam as tarefas para tentarem ludibriar o professor, apresentando por vezes comportamentos de indisciplina como conversas e atividades paralelas ao funcionamento da sessão, e em que o clima de aula era de distância entre os alunos dado que todas as tarefas eram individuais.

Durante o decorrer das unidades didáticas foi possível perceber que quando são modalidades que cativam os alunos, o clima de aula e a disciplina tendem a melhorar, já quando se deparam com modalidades que não os cativam tanto, ou não se encontram familiarizados apresentam um clima de aula menos promissor à aprendizagem, bem como em termos disciplinares apresentam mais comportamentos fora da tarefa.

Ensino à Distância - E@D

Devido à escalda da pandemia provocada pelo SARS-CoV-2, vulgarmente conhecido por Covid-19 o calendário escolar é alterado por despacho do membro do Governo responsável pela área da educação, por forma a acomodar a suspensão das atividades educativas e letivas previstas no Decreto n.º 3 -A/2021, de 14 de janeiro, na redação atual, e no Decreto n.º 3 -D/2021, de 29 de janeiro de 2021.

Devido a estas restrições todo o planeamento inicialmente delineado teve que ser retificado a partir desse preciso momento, de forma a acomodar as aprendizagens dos alunos, o processo de ensino – aprendizagem, e todas as situações que pudessem surgir deste esse ponto.

Logo no momento em que foi decretado pelo Estado português a suspensão das atividades letivas, o diretor do Agrupamento de Escolas Marinha Grande Poente enviou um email com algumas considerações importantes, como: o corpo docente continuar a utilizar a plataforma Microsoft® Teams, os Diretores de Turma procurarem saber quais os alunos que não possuíam equipamento ou tinham dificuldades de conetividade, manter os horários dos alunos na integra de forma a poderem

prosseguir com as suas rotinas, alocar ainda alguns tempos a trabalho autónomo mas gerindo sempre de uma forma cuidada dado o volume de tarefas, e ainda possibilitar aos alunos o Feedback por parte dos docentes aquando da realização de trabalho autónomo, fora do horário pré-definido mas de acordo com a disponibilidade dos docentes.

Após a constante renovação de estados de emergência e estando todos os intervenientes no processo de ensino-aprendizagem em confinamento, houve um Conselho Pedagógico, realizado no dia 23 de fevereiro, em que um dos pontos aí debatidos foi o balanço sobre o funcionamento do E@D, e uma reflexão sobre as questões que se relacionam com a avaliação das aprendizagens bem como os respetivos critérios de avaliação.

Desse mesmo Conselho Pedagógico, e após o respetivo balanço e esmiuçar de todas as situações presentes em todo o desenvolver desta nova forma de ensino e etapa que se estava a desenrolar, o Diretor do Agrupamento de Escolas Marinha Grande Poente deixou mais uma vez algumas recomendações via email, que passo a apresentar de seguida.

Os tempos de aula deveriam ser redistribuídos em três momentos distintos, onde se abordavam conteúdos numa sessão e na sessão seguinte se possibilitava aos alunos a realização de trabalho autónomo, ou de forma “assíncrona” onde os alunos poderiam desligar as câmaras para a realização dessas mesmas tarefas. Os docentes teriam que se encontrar disponíveis a auxiliar os alunos sempre que solicitados, bem como aqueles que apresentem mais dificuldades, podendo ainda os docentes distribuir atividades através do Microsoft® Teams. E estava ainda incumbido o corpo docente de procurar outro tipo de diálogos com os alunos no final das sessões de forma a manter o seu equilíbrio mental, e de forma a tranquilizá-los neste momento tão complicado. Já no que diz respeito aos critérios de avaliação, os mesmos mantiveram-se em todos os grupos disciplinares, em que caso fosse necessário seriam recolhidas informações sobre a qualidade das aprendizagens posteriormente. Nesta situação valorou-se mais a avaliação formativa, bem como informações relativas ao desempenho dos alunos, em que os momentos formais de avaliação iriam ser desenvolvidos após o término deste período de E@D.

Inicialmente toda esta situação mexeu logo com o calendário escolar e toda a sua organização, bem como as interrupções letivas. Embora seja consensual que as escolas são locais seguros, não sendo focos privilegiados de propagação da doença COVID -19, face à evolução da pandemia, os Decretos nos 3 -C/2021, de 22 de janeiro, 3 -D/2021, de 29 de janeiro, 3 -E/2021, de 12 de fevereiro, e 3 -F/2021, de 26 de fevereiro, determinaram a suspensão das atividades educativas e letivas dos estabelecimentos de ensino públicos, particulares e cooperativos e do setor social e solidário, de educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, entre os dias 22 de janeiro e 5 de fevereiro de 2021, bem como a retoma dessas atividades em regime não presencial, a partir do

dia 8 de fevereiro de 2021. Resumindo, todo o processo de E@D, prolongou-se por 7 semanas, e com mais uma semana de interrupção letiva a ser antecipada de forma a reduzir contágios na ESEACD. Neste contexto, foram lecionadas as matérias de Aptidão Física e Dança.

No decorrer de todo este E@D, o professor deparou-se com bastantes janelas pretas indiferenciadas, ecrãs negros, desprovidos de “sentimento” em que apenas se visualizava os alunos e o trabalho desenvolvido emitindo FB, mas algo realizado num “não lugar”, esse espaço onde ocorriam as aulas de EF. Com todas estas situações os alunos tornaram-se referências “ausentes”, houve um acréscimo da impessoalidade e imaterialização, bem como uma desincorporação das intenções, bem como a uma desafetação à disciplina de EF.

Com o perpetuar desta situação pelas semanas vindouras deparamo-nos com um esvaziamento da área das atividades desportivas, com as áreas da aptidão e conhecimentos a ocuparem o espectro curricular (no caso desta turma aconteceu isso, e o professor ainda tentou inovar, criar e recriar conceitos e conhecimentos através da área da dança, sendo esta também ministrada neste período).

E com o Decreto – Lei n.º 22-D/2021 de 22 de março, estabelecendo medidas excecionais e temporárias relativas à pandemia de doença Covid-19 na área da educação, ficou então definido que se iria voltar ao ensino presencial, no dia 5 de abril, após a interrupção letiva da Páscoa.

No decorrer de todo este processo foi verdadeiramente complicado ter os alunos todos presentes no horário definido para o início da sessão, com todas as particularidades que cada aluno possui, a sua própria realidade, as suas possibilidades, bem como os seus constrangimentos. O que fez com que todo este processo fosse realmente cansativo, trabalhoso, stressante, nalguns momentos angustiante, e que de todo não parecia surtir em aprendizagem. Se algum aluno passar por dificuldades nestes casos de E@D, como deve proceder o docente para o auxiliar? (tendo em conta que apenas o visualiza num ecrã, sem poder intervir caso surja alguma situação).

Com toda esta situação foi possível aprender novas formas de lecionar, como criar novos documentos e apresentações para enriquecer o processo de ensino/aprendizagem dos alunos, bem como o ter que usar de forma mais assertiva as novas tecnologias da informação no quotidiano do dia escolar para poder levar a informação aos alunos.

Decisões de Ajustamento

Todo o processo de ensino aprendizagem nas ciências sociais e humanas, apesar de previamente planeado e pensado carece de ajustamentos, reajustamentos ou adaptações face a novas situações que surgem na realidade. Quando se trabalha com o comportamento humano, e muitas vezes sujeito a alterações climatéricas é sempre necessário possuir um plano B, para o que possa

ocorrer em ambos os casos. Todo o docente de EF, deve possuir no seu repertório uma panóplia de situações previamente pensadas para aquando desses mesmos momentos. No decorrer do ano letivo em regime de ensino presencial o professor possuía constantemente consigo uma *pen drive* com apresentações em PowerPoint sobre as unidades didáticas que se encontravam a ser abordadas nesse preciso momento, caso as condições climatéricas pedissem um reajustamento e a aula não pudesse ser prática, tendo que ser teórica.

Uma das mais importantes decisões de reajustamento foi face à pandemia causada pelo SARS-CoV-2, quem implicou desde logo um ajustamento em todo o planeamento bem como a forma como iriam ser abordadas algumas modalidades. A UD ginástica foi sempre muito debatida sendo apenas utilizada pelos profissionais, e pelas turmas que apresentassem um menor número de alunos, como era o caso da turma aqui relatada. Apenas foi utilizado o ginásio da ESEACD, em situações muito esporádicas e com os alunos dos cursos profissionais, visto estas apresentarem turmas com um menor número de alunos, e possibilitando apenas a visita de uma turma desses mesmos profissionais de manhã, e outra à tarde para que pudessem cumprir os módulos obrigatórios para a finalização dos mesmos.

No início do ano tinha ficado estipulado para esta turma do 9.º ano as seguintes modalidades para os dois semestres: Aptidão Física, Ténis, Atletismo, Basquetebol e Voleibol (1.º Semestre), e Voleibol, Ginástica, Futsal e Dança (2.º Semestre). Após decretado o E@D, e com todas as adaptações já mencionadas anteriormente, a turma desenvolveu as seguintes modalidades no decorrer do restante ano letivo: Aptidão Física, Ténis, Atletismo e Basquetebol (1.º Semestre), e E@D (Aptidão Física, Dança e Conhecimentos), Voleibol e Badminton (2.º Semestre). Como é possível verificar o segundo semestre foi alvo de inúmeras alterações, face à situação vivida pelo SARS-Cov-2. Aquela modalidade onde ocorreram mais adaptações foi no Ténis, visto os alunos ainda não terem tido qualquer contato com a modalidade anteriormente, excetuando um aluno que praticava a modalidade, e onde foi possível verificar maior evolução nos alunos. Em que no início da unidade didática os alunos não conheciam regras, gestos técnicos e demais especificidades da modalidade, e no final já era possível verificar alguns gestos técnicos interessantes por parte dos alunos, bem como o próprio conhecimento das regras da modalidade.

Relatar ainda que no decorrer de várias sessões, ocorreram algumas alterações de ajustamento face aos constrangimentos apresentados pelos alunos, e tentando colmatar esses constrangimentos, adequando assim de melhor forma as tarefas ao nível de proficiência dos alunos, bem como aos seus conhecimentos.

Podemos então concluir, que apesar de se planear, pensar delinear (e bem), o que se vai fazer, todas essas etapas carecem de ajustamentos aquando do momento em contexto real, quer seja por

fatores externos, como foi o verificado com a pandemia, quer por fatores internos, como a inadequação de algumas tarefas ou exercícios aos alunos visados, ou até mesmo por algum comportamento menos adequado por parte de algum aluno. O professor deve possuir ferramentas que o preparem para esta situação, procurando assim a melhor solução para os seus alunos, não descorando nenhum, sendo os alunos o centro da aprendizagem, e onde tudo deve estar focado.

Avaliação

A avaliação é uma forma dos próprios professores aprenderem. Através desse processo aprendem porque – avaliar acarreta momentos reflexivos sobre o que os alunos conhecem ou compreendem sobre determinada modalidade, com o intuito de entender o que ainda necessitam para alcançarem os objetivos desejados.

Dado as diferentes conotações do termo “avaliação” as mais usuais são: verificar, interpretar, medir, entender, aprender, comparar, emitir juízos de valor, julgar, compreender, apreciar, etc. (Lopes & Silva, 2015), através das quais é possível haver dois pontos de vista distintos sobre o seu verdadeiro significado. Um que valora os diferentes resultados alcançados num ou diversificados contextos de aprendizagem e onde se ajustam termos como: medir, quantificar e emitir juízos de valor envolvendo o ato de medir com precisão. O outro ponto de vista engloba apreciações qualitativas das aprendizagens alcançadas, e atribuem-se termos como: estimar, apreender, entender e interpretar (Bertoni, Poggi & Teobaldo, 1996). Tendo em conta estes dois pontos de vista sobre o termo avaliar, vão levar-nos a uma inequívoca diferenciação entre o que é avaliar e o que é classificar e partem de pressupostos distintos no que diz respeito ao ensino – aprendizagem. O termo classificar tem como finalidade certificar os conhecimentos apreendidos, com a finalidade de distinguir os alunos, no decorrer de todo este processo os intervenientes neste processo (alunos e professores) aprendem muito pouco.

Se a avaliação tiver uma visão redutora apenas como autenticação das aprendizagens, com vista de classificar os alunos por valores, esta ferramenta converte-se na generalidade dos casos que leva ao insucesso e à exclusão visto ser como uma punição (classificações depreciativas) ou como um louvor (classificações valorativas).

Em termos legislativos podemos encontrar os seguintes documentos que regem este processo nos estabelecimentos de ensino: a Portaria n.º 243/2012 e mais recentemente o Decreto-Lei n.º 55/2018 (este último que estabelece o currículo dos ensinos básico e secundário e os princípios orientadores da avaliação das aprendizagens). Onde podemos ler a seguinte transcrição (presente no artigo 1.º):

“O presente decreto-lei estabelece o currículo dos ensinos básico e secundário, os

princípios orientadores da sua conceção, operacionalização e avaliação das aprendizagens, de modo a garantir que todos os alunos adquiram os conhecimentos e desenvolvam as capacidades e atitudes que contribuem para alcançar as competências previstas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.”

Ao longo do ano, tudo isto foi tido em conta, mas dado ser um processo novo para o professor estagiário, e ter que avaliar outro ser humano sobre dadas situações, no início não foi uma situação fácil de se conduzir. Com o passar do ano letivo esse processo foi sendo aprimorado, mais concretamente a forma como se observava o progresso dos alunos, e não propriamente os registos, visto estes se manterem idênticos do início ao final para tentar manter a máxima coerência e equidade possível.

Avaliação Formativa Inicial

Scriven (1967) referiu-se pela primeira vez às expressões formativa e sumativa no que diz respeito à avaliação, para diferenciar as funções que a avaliação pode apresentar que em termos escolares ou noutros campos. Este definiu ainda a avaliação como um processo metodológico que assentava em: “. . . *the gathering and combining of performance data with weighted set of goal scales to yield either comparative or numerical ratings.*”

Harlen (2007) incorpora a avaliação inicial como sendo constituinte da avaliação formativa. De acordo com McTighe e O’Connor (2005), defendem que este tipo de avaliação é por vezes denominada de pré-avaliação, antecedendo assim a instrução e facultando dados para a elaboração do planeamento bem como guiar a instrução diferenciada entre os alunos. Esta é utilizada com o intuito de entender o nível de proficiência dos alunos, verificando os seus constrangimentos, motivações e gostos pessoais.

De acordo com toda esta literatura, no início de todas as UD, criaram-se tabelas em Excel relativamente idênticas para registar as capacidades dos alunos e poder-se guiar assim de uma forma mais assertiva todo o processo de ensino aprendizagem da referida UD. Salientar ainda que todo esta avaliação formativa inicial era realizada nos primeiros três tempos de cada UD, onde se registava o que se tinha planeado ensinar aos alunos da turma, bem como os seus níveis para posteriormente se desenvolver esses conteúdos no restante tempo alocado a essa mesma UD. Com a informação recolhida ajustou os conteúdos a lecionar, bem como a preparação dos planos de aula e tarefas a desenvolver de forma a ir ao encontro do emanado no PNEF, bem como nas aprendizagens essenciais e o Perfil do Aluno à saída da escolaridade obrigatória.

Avaliação Formativa Processual

Como o próprio nome indica, este tipo de avaliação é realizado no decorrer de todo o processo de ensino aprendizagem, e para guiar o professor sobre os conteúdos a abordar e a forma como os aborda. A avaliação formativa processual é também um dos campos de operacionalização que incorpora a compreensão da prática social, integrando as vivências dos agentes de ensino, e fundamentada em *standards*, que auxiliam a justificar os juízos de valor para possuir um rigor mais assertivo nas tomadas de decisão, ética apropriada, bem como fiabilizar o domínio da avaliação das aprendizagens, denotando que cada vez mais as situações de ensino aprendizagem são mais complexas (Fernandes, 2018).

No decorrer deste procedimento com os alunos da turma foi realizado um questionamento (Anexo V) no decorrer de todas as UD com o intuito de perceber os constrangimentos ainda sentidos, bem como os quais já se apresentavam ultrapassados. Não foram criadas novas tabelas de observação, para se poder dar mais ênfase aos alunos e não levar todos os tempos letivos a efetuar registros. Foi também ainda usado o FB como forma de avaliar os gestos técnico – táticos dos alunos no decorrer das UD e assim auxiliá-los no seu processo de formação, execução e conhecimento das respectivas modalidades abordadas. Depois de recolhida esta informação, os objetivos eram reajustados quando necessário, bem como a forma de lecionar e o que lecionar aos alunos. Na unidade didática do Tênis, foi possível perceber que o nível dos alunos ainda não correspondia ao desejado, nem em termos técnicos, nem no domínio das regras, então o professor procedeu ao reajustamento dos objetivos e das tarefas, retrocedendo nos conteúdos e voltando a explicar regras e gestos técnicos como se tivesse a iniciar a unidade didática novamente.

Avaliação Sumativa

Este ponto remete-nos para aquilo que normalmente todos os alunos trabalham e consideram mais relevante na escola. Todos os dados recolhidos pelos professores devem corresponder a critérios de avaliação (Anexo VI – Avaliação Sumativa Final 1º Semestre) possuindo uma referência e sendo devidamente interpretados, realizando assim balanço sobre as aprendizagens realizadas e comunicando esses seus feitos.

Santos (2016), depois de ter descortinado a ambiguidade que pode ser conotada à palavra avaliação (formativa ou sumativa), e às situações em que podem ser verificadas ponderou que se trata “(...) *um imperativo a juntar a tantos outros que cabe ao professor concretizar no seu trabalho junto dos seus alunos.*” (p. 663), dado isto enumerou cinco fundamentos, que de acordo consigo serão os guiões entre a avaliação formativa e a sumativa:

1. Articular significa estabelecer relações e não simultaneidade de processos.

2. Alinhar a avaliação sumativa e formativa entre si com o ensino e com o currículo.
3. Restringir a estratégias formais de avaliação formativa para a articulação não elimina a existência de outras mais informais.
4. Reconhecer que uma prática de avaliação sumativa e formativa exige do professor conhecimento sobre a avaliação, conhecimento do conteúdo e conhecimento do conteúdo para ensinar.
5. Atender à cultura de avaliação na sala de aula e em outros contextos em que a avaliação ocorre (Santos, 2016, pp. 659-661).

Segundo Harlen e Gardner (2010), alguns estudos realizados sobre os procedimentos avaliativos demonstram que a avaliação sumativa possui uma grande importância nas aprendizagens, no entanto o modo como se utilizam os dados recolhidos é que vai diferenciar a preponderância seja ela positiva ou negativa.

Ao invés do que ocorria anteriormente o conceito de avaliação sumativa não se encontra unicamente associado à mensuração de classificações dos alunos. Nos dias que correm esta refere-se também a um balanço, verificação da situação, sobre o que, num determinado momento, os alunos conseguem fazer e que conhecimentos possuem para tal. Com isto a denominação de avaliação sumativa pode ser também indicada como Avaliação das Aprendizagens.

Procurando ir ao encontro de todas estas informações supramencionadas, foram criadas tabelas em Excel (Anexo VII – Avaliação Sumativa UD) para nos tempos finais de cada UD, se verificar estas aprendizagens e os que os alunos apreenderam sobre as mesmas, bem como uma ficha de conhecimentos (Anexo VIII – Ficha de Avaliação da UD). Estas tabelas eram preenchidas sempre na última semana da UD após a exercitação e consolidação dos conteúdos por parte dos alunos. Estas foram de certa forma réplicas às da avaliação formativa inicial, em que se procurou dar continuidade, coerência e equidade a todo o trabalho ao longo das UD.

Este processo novo para o professor estagiário, não se apresentou nada fácil em primeira instância, porque nunca é fácil um ser humano avaliar outro, porque apenas avaliamos aquilo que observamos, não conseguindo observar o esforço e trabalho desenvolvido pelos alunos da turma. Foi ainda criada uma tabela final para o final do 1.º semestre, e uma tabela idêntica para o final do 2.º semestre, para corresponder aos valores atribuídos pelo grupo disciplinar para a EF.

Auto e Heteroavaliação

A autoavaliação deve ser encarada como um processo de ensino aprendizagem, onde o aluno executa e potencia o seu próprio desenvolvimento, mas isto apenas se verifica dadas algumas circunstâncias, nomeadamente dos temas abordados no processo de ensino aprendizagem, ou do seu próprio ser. Autoavaliação é um termo usado pela Association for Achievement and Improvement

through Assessment (AAIA, s/d) para descrever todas as atividades desenvolvidas, dentro ou fora da sala de aula, que possibilitem ao aluno refletir sobre tudo o que aprendeu e emitir um juízo de valor sobre essa aprendizagem, tomando por referência um conjunto de critérios.

“...a autoavaliação não se resume apenas à prática de consulta final dos alunos sobre a sua classificação, assumindo antes um triplo propósito educativo: permite ao aluno regular o seu próprio processo de aprendizagem de acordo com critérios definidos; fornece ao aluno um instrumento de regulação da sua subjetividade (o referencial); e permite-lhe 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”. (Nobre, 2015)

Apenas foram dois os momentos em que se verificaram a autoavaliação por parte dos alunos, fazendo já parte do funcionamento da ESEACD, com o final dos semestres, e com os alunos a preencherem uma ficha (Anexo IX – Ficha de Autoavaliação), previamente elaborada e igual para todos os alunos desse estabelecimento de ensino, na última aula de cada semestre. O professor estagiário criou ainda uma ficha de autoavaliação na UD de Voleibol (Anexo X), onde no início dessa mesma UD os alunos preencheram e não só através da observação direta, mas através do relato do registo pelos próprios, conseguiu adequar de uma forma mais concreta os conteúdos aos constrangimentos apresentados pelos alunos. Esta avaliação não se limita a questionar os alunos relativamente à classificação que acham justa para si, mas levá-los a pensar nas modalidades abordadas, e conteúdos abordados no decorrer do ano letivo.

No decorrer de uma UD, o professor levou a cabo ainda a heteroavaliação:

“...uma avaliação realizada por uma pessoa sobre outra, sobre o seu trabalho, o seu desempenho. Esta é a avaliação normalmente levada a cabo pelos professores em relação aos alunos e também pelos alunos entre si (avaliação entre pares). A heteroavaliação constitui um processo importante no ensino e na aprendizagem, mas torna-se algo complexa na prática.” (Nobre, 2015)

Assim, aquando da sua aplicabilidade, o professor criou fichas simples (Anexo XI), mas com conteúdos importantes da UD, para os alunos aprimorarem o seu olhar, de uma forma mais concreta sobre os gestos técnicos – táticos dos seus pares. Isto apenas se verificou nas UD de Basquetebol e Voleibol.

No que diz respeito à auto e heteroavaliação foi possível perceber que os alunos não possuem uma imagem real, das suas capacidades nem das dos seus pares. Na maioria dos casos quando diz respeito a si enquanto alunos, valoram-se sempre pela positiva, independentemente dos seus comportamentos, atitudes e conhecimentos adquiridos. Já relativamente à heteroavaliação estes não conseguem observar os gestos técnicos dos seus pares deixando de parte as emoções e os relacionamentos quando o fazem. Quer a autoavaliação quer a heteroavaliação carecem de ser mais

trabalhadas desde tenra idade nos estabelecimentos de ensino, para que os alunos no futuro possuam mais conhecimentos não só das modalidades, bem como de si próprios.

Aprendizagens realizadas

No âmbito da formação de professores de EF, o estágio pedagógico tem como objetivo promover o desenvolvimento do futuro professor, tanto profissionalmente como pessoalmente, a fim de que ele possa ser capaz de lidar com as demandas e a realidade da profissão após a sua profissionalização (Moletta et al., 2013).

A formação inicial de professores constitui uma fase durante a qual o académico irá adquirir conhecimentos científicos, experienciais e pedagógicos (Tardif, 2011), segundo esta afirmação e não podendo ser refutada, nenhum profissional docente pode afirmar que realizou o seu estágio e não obteve qualquer aprendizagem, ou conhecimentos de todo esse processo.

Como afirmam as citações supramencionadas, este é um ano fulcral e que se apresenta como o culminar de um ciclo de estudos, que possibilita o professor estagiário para a profissionalização na carreira de docente. Portanto podemos destacar várias aprendizagens realizadas, começando na planificação que define a racionalização do ensino, tendo em conta os recursos disponíveis, bem como as tomadas de decisão sobre a atuação e métodos do trabalho do professor, como: objetivos, matéria a lecionar, como se vai trabalhar, formação de grupos, recursos matérias, meio envolvente, etc.. Um dos pontos onde é mais fácil verificar uma aprendizagem evidente por parte do professor estagiário é no momento da avaliação inicial, em que no primeiro momento que chegou à escola, foi uma das primeiras tarefas a realizar durante os tempos letivos, observar e registar o nível dos alunos tendo em conta as suas performances de dada modalidade. Isto não se apresenta uma tarefa simples, dado que um ser humano a avaliar outro é sempre suscetível de erro, dado o seu background ou o seu conhecimento de dada matéria ou modalidade. O auxílio do professor cooperante foi deveras furtivo, visto observar, registar, lecionar, emitir FB e ainda querer estar próximo dos alunos tudo em simultâneo não é possível, há que definir prioridades (como aprendeu o professor estagiário) e seguir a partir daí.

A elaboração dos planos de aula, os conteúdos a aplicar nas sessões e desenvolver, foi outro ponto de grande aprendizagem, mas após as primeiras semanas, e com as constantes reflexões e análises quer dos planos de aula anteriores, quer com os vindouros, e FB do professor cooperante, essas dificuldades foram colmatadas. Através destes percebeu-se que a realização de novas tarefas de ensino/aprendizagem para os alunos, bem como o reformular das mesmas de acordo com as proficiências demonstradas pelos alunos se denota deveras produtivo. Isto fez com que toda a

realização das sessões subisse de nível desde as primeiras até às últimas onde se poderia ver uma evolução bastante denotada no professor estagiário, na sua forma de preparar a aula, como a ministrava e como usava todos os recursos ao seu dispor. Com a instrução foi possível perceber que de acordo com os alunos e as temáticas abordadas nessa sessão, uma instrução que numa sessão se denote deveras eficaz, noutra sessão com o mesmo grupo de alunos pode não ser tão eficaz porque a realidade onde nos encontramos já é diferente. Outro aspeto que melhorou no decorrer destas mesmas sessões foi a emissão de FB, o acompanhamento constante dos alunos, e adequar cada FB e situação ao aluno visado. Denotar ainda no capítulo dos FB que no início do ano letivo poucos eram os ciclos de FB fechados pelo professor estagiário, mas que com o decorrer análises das aulas por parte do NEEF e professores orientadores foi sendo corrigido no decorrer do ano letivo.

No que diz respeito à intervenção pedagógica, esta foi onde se apresentaram mais lacunas, e que foram trabalhadas ao longo deste ano letivo, onde o professor procurava sempre ser breve e possibilitar os alunos a um maior tempo de empenho motor, mas por vezes sendo breve demais em que a mensagem era curta demais para alguns dos alunos. Através da intervenção pedagógica nas modalidades foi possível perceber que dependendo da unidade didática, do grupo de alunos, do material e local onde se desenvolve a mesma, é necessário estarmos sempre prontos para nos adaptarmos a essa nova realidade.

No que diz respeito ao clima de aula e disciplina, foi possível aprender que de acordo com a modalidade abordada e os interesses e gostos pessoais dos alunos, assim é o seu nível disciplinar e o clima em que estes propiciam o desenvolvimento da sessão.

As constantes reuniões com o NEEF o professor cooperante, e com o professor orientador, a pesquisa das matérias que iriam ser abordadas, as análises quer dos planos de aula, quer das UD e de todos os trabalhos realizados, fizeram com que ficasse dotado de uma panóplia de ferramentas enquanto docente para o futuro exercício da profissão.

Já com o E@D foi possível perceber que é necessário procurar novas formas de lecionar quando as situações assim o exigem, bem como criar novas ferramentas pedagógicas, e o estarmos cada vez mais dependentes da tecnologia para o desenvolvimento do nosso papel.

Outra situação que foi deveras reveladora, foi a assessoria ao diretor de turma, em que foi possível descortinar que o papel do diretor de turma, é um papel bastante complexo, com inúmeras situações para resolver constantemente, em que a parte burocrática muitas vezes se sobrepõem a todo o restante trabalho, sendo bastante exaustivo e muitas vezes incompreendido. Todo este conhecimento só foi possível, através do excelente acolhimento por parte da Diretora de Turma, que fez com que ele presenciasse e por vezes resolvesse questões ligadas à direção de turma, sendo assim uma experiência verdadeiramente vicariante e enriquecedora.

Podemos então concluir que apesar de todas estas aprendizagens, a aprendizagem no que concerne ao meio escolar não se esfumaça aqui, sendo uma verdadeira constante no dia a dia, em que a mudança, e novas situações, surgem de forma natural, cabendo assim aos docentes a melhor forma de agilizarem soluções para essas mesmas situações. Aprendeu ainda que tem que fazer compreender e aplicar, criando forma de dar significado aos alunos relativamente ao trabalho que realizam, sendo o mais formativo possível independentemente em que regime de ensino se encontre, presencial ou E@D.

Questões dilemáticas

Neste ponto realiza-se uma síntese reflexiva sobre algumas das dificuldades sentidas no decorrer do ano letivo. Algumas das dificuldades sentidas foram no sentido de uma diferenciação pedagógica, em que o professor por vezes teve algumas dificuldades em criar uma tarefa que promovesse as mesmas aprendizagens e conhecimentos, mas com distintos níveis de dificuldade para aqueles alunos que apresentavam maiores constrangimentos nas suas execuções técnicas, ou conhecimentos. Por vezes a criação deste tipo de tarefas, e não sendo devidamente explicada aos alunos, pode conduzi-los a um sentimento de inferioridade ou de revolta para com o professor, mas devidamente explicado e compreendido pelos alunos, estes recebem bem essa informação, e realizam as tarefas com mais gosto, empenho e motivação. Isto foi possível de perceber e entender, nas reuniões levadas a cabo entre o NEEF, o professor cooperante e o orientador de estágio, que com a sua experiência, demonstraram que era possível realizar essa tarefa. Ficou então bastante claro que esta estratégia de ensino é uma ferramenta importante para os professores, e apresenta mais benefícios se utilizada corretamente para com aqueles alunos que apresentam maiores constrangimentos na sua aprendizagem, ou no seu desempenho motor.

Outra situação que levantou sérias dúvidas ao professor estagiário foi o ensino, lecionação e ministração das aulas online, bem como o manuseamento das ferramentas para tal, visto ter sido a primeira vez que contactou com algumas delas, e não sabendo bem o que esperar desse resultado. Como foi o caso do *Microsoft Teams*, o *Kahoot*, entre outras plataformas e tecnologias que não eram muito utilizadas no contexto normal da EF. Com o aconselhamento do professor cooperante, e a sua própria audácia o professor estagiário lá foi colmatando as suas dúvidas e encontrando soluções para os problemas para os quais se deparava nesta nova forma de ensinar EF. Visto este ser um processo relativamente novo, e com a colegialidade entre todos os professores estagiários e restante corpo docente de EF, foi possível irem-se colmatando falhas de todos, e assim apresentar um resultado final francamente positivo, onde se conseguiu elevar os conhecimentos dos alunos.

Foi importante a cooperação entre todos os docentes e estagiários, bem como a partilha de informações e documentos, para que estas dificuldades pudessem ser suprimidas, e assim dotar o professor estagiário de mais ferramentas para o seu futuro.

Ética Profissional

Segundo Rivas e Diaz (2005), a ética: questiona as ações do homem, pretende orientar a ação humana, pretende que atuemos racionalmente, é global e pretende ser um conhecimento que afeta a vida no seu conjunto, serve para definir um bom carácter, ajuda a definir os objetivos e fins das nossas vidas, convida a sermos cada vez mais livres, pode mostrar-nos o caminho para a felicidade, é saber aceitar os outros e utiliza regras mas não se limita por elas, pois as regras servem para atingir fins. Seguindo esta ordem de ideias e de acordo com o redigido no Decreto-Lei n.º 240/2001 de 30 de agosto, todo o educador de infância e os professores dos ensinos básico e secundário se deveriam reger por estes princípios.

No papel de docente e responsável pelo dever de promover e inculcar bons valores aos alunos, bem como ser um agente de ensino dando voz ao papel da comunidade escolar, bem como o papel que é atribuído à educação, compete-me cumprir com o maior brio e profissionalismo esse mesmo papel. Não podendo ser descurado em momento algum, visto em vários casos o professor ser um modelo de referência para os alunos, um modelo a seguir. E logo nesse momento o papel do professor é deveras importante, visto transmitir não só conhecimentos, mas valores que lhes vão reger o futuro. A ética profissional não é só para com os alunos, mas sim para com todos os intervenientes no processo de ensino aprendizagem, não se podendo descurar ninguém presente nos estabelecimentos de ensino, visto todos serem deveras importantes para que todo o trabalho desenvolvido pelos docentes possa ser validado.

Enaltecendo o guia de estágio (Silva, Fachada & Nobre, 2020/2021 p.17):

“A ética profissional é uma das dimensões mais importante da profissionalidade docente, pelo que constitui uma dimensão transversal à dimensão intervenção pedagógica e tem uma importância fundamental no desenvolvimento do *agir profissional* do futuro professor, assim como na construção da sua profissionalidade.”

Tendo em conta o aqui descrito o professor foi sempre cumpridor com os horários, cordial com toda a comunidade escolar, procurou realizar formação assistindo a várias formações no âmbito da EF. Apresentou disponibilidade para trabalhar e cooperar com os restantes colegas estagiários, assim bem como com o restante grupo de EF (260;620) procurando ter uma postura de

incentivo e positiva em relação a todos os intervenientes, bem como com as aprendizagens dos alunos. Algumas destas valências também foram de certa forma “copiadas” dos seus orientadores de estágio, onde foi possível “beber” alguns desses comportamentos e atitudes na função de docente.

Formações realizadas

Esteve sempre presente em todas as reuniões semanais do Núcleo de Estágio, as reuniões do Conselho de Turma, as do Departamento bem como as do Grupo Disciplinar, e ainda nas reuniões do Diretor de Turma quer com os pais, quer com os restantes docentes de turma, bem como participou ativamente nas mesmas.

E por fim, estava ainda definido que todos os professores estagiários teriam de participar em três formações obrigatórias (Anexo I), as VI Jornadas Científico – Pedagógicas (não se realizou), a Oficina de ideias (não se realizou devido à doença causada pelo SARS-CoV-2) e o F.I.C.E.F. (Fórum Internacional das Ciências da Educação Física). Além destas participou ainda nas seguintes formações: *Comedig – Competências de Literacia Digital e Mediática em Portugal*; *Ética aplicada à Educação Física*; *Oportunidades da Educação Olímpica em Contexto Escolar*; *À Conversa sobre o Basquetebol*; *Boas Práticas em tempos de Pandemia*; *Lesões 2 – Retorno a atividade física no pós lesão*; *Associativismo Profissional – Que vantagens?*; *Ser Treinador*; *Liderança e Gestão de Equipas*. Relativamente à formação *Comedig – Competências de Literacia Digital e Mediática em Portugal*, foi possível perceber o caminho que as novas tecnologias estão a desenvolver nos estabelecimentos de ensino, bem como a importância que ganham no nosso quotidiano, cada vez mais presentes na nossa vida. Na formação *Ética aplicada à Educação Física*, foi explícito que o caminho da ética é sigiloso, em que muitos dos intervenientes em todo o processo de formação de crianças e jovens adultos, ainda precisam de estabelecer bem os valores em que assentam as melhores condutas, e este tipo de iniciativas auxiliam a desenvolver esse espírito. Através das *Oportunidades da Educação Olímpica em Contexto Escolar*, percebeu que existem uma panóplia infindável de opções onde os programas de Educação Olímpica podem ajudar e intervir nos contextos escolares, bem como desportivos, procurando chegar o mais perto de todos os que integram o mundo do desporto. Na formação, *À Conversa sobre o Basquetebol* entendeu que a modalidade do Basquetebol apesar de pouco expressiva em Portugal, apresenta diversificadas lacunas nos seus eixos competitivos, visto a maioria dos atletas se centrar nos grandes centros populacionais, e os meios onde não existe esse número desejável de atletas por vezes são sujeitos a longas viagens, para jogos ou competições que não favorecem nenhuns dos intervenientes, estando desajustado às realidades e necessidades dos atletas envolvidos. Em *Boas Práticas em tempos de Pandemia*, foi possível verificar a forma como outros professores e estabelecimentos de ensino funcionam, bem como articulam os conteúdos programáticos, as avaliações, os perfis dos alunos e

todos os documentos que regem a formação dos alunos. Também foi possível ficar a conhecer novas ferramentas e utensílios que se podem utilizar em tempos de pandemia para tentar chegar de uma forma mais efetiva aos alunos. Em relação à formação *Lesões 2 – Retorno a atividade física no pós lesão*, foi possível ter conhecimento de alguns procedimentos a realizar, e que situações acautelar, aquando do regresso de uma lesão à atividade física. Sendo desejável um regresso gradual e de acordo com as possibilidades de ação de cada indivíduo. No que concerne à formação *Associativismo Profissional – Que vantagens?*, identificou que existem várias associações espalhadas ao longo do país que procuram trilhar melhores caminhos para a Educação Física em Portugal, mas só é possível através da colegialidade e do trabalho cooperativo, em que a soma do individual realiza um conjunto muito mais forte e com mais poder de decisão, naquelas que os grupos de docentes de Educação Física acham ser relevantes no crescimento e desenvolvimento das novas gerações. Na formação *Ser Treinador*, descortinou as inúmeras funções que um treinador pode ter e desempenhar no seio de uma equipa desportiva, sendo ela constituída por uma equipa técnica mais vasta, ou mais reduzida. Em que o papel do treinador não se cinge a prescrever os exercícios, e estar presente nos treinos e jogos, é necessário muito mais que isso para se ser um treinador competente, como liderança, espírito de resiliência, inteligência emocional entre outros fatores. Relativamente à formação *Liderança e Gestão de Equipas*, foi possível aprofundar um pouco mais a temática da formação anterior, em que se viu qual o papel de um selecionador nacional no seio de uma organização tão vasta e com constrangimentos e lacunas por preencher, que é necessário começar por pequenos gestos e atitudes para posteriormente se conquistar os grupos e todos os que trabalham em prol do mesmo objetivo, não descorando nenhum desses colaboradores, mas que todos necessitam remar no mesmo sentido de forma a se conseguirem os resultados desejados por todos.

Assessoria à Diretora de Turma

Assessorar um/a Diretor/a de Turma, apresenta-se como uma função bastante pertinente e com obrigações acumuladas no crescimento e desenvolvimento no seio dos alunos desta turma. A vivência de todas estas situações inerentes ao Diretor de Turma, as suas funções e responsabilidades inseridas num estabelecimento de ensino. Através deste foi possível ter um conhecimento mais real e prático sobre como esta função é desenvolvida. Aquando de uma futura situação que me depare com o papel de Diretor de Turma irei por certo consultar este documento de forma a saber que caminhos trilhar, papel esse que ele se encontra pronto a desenvolver segundo o parecer da diretora de turma do 9.º C (Anexo XII).

Dado que a figura legal do Diretor de Turma se encontra em vários documentos, foi

imprescindível uma análise devidamente rigorosa desses mesmos documentos, bem como de toda a informação aí presente, de forma a aglomerar as funções deste no meio escolar.

O processo pelo qual passa um/a diretor/a de turma com os seus alunos é bastante abrangente em termos de situações, complexidades, por vezes demorado e mesmo cansativo para a pessoa que o tem que levar a cabo. Mas apesar de todos estes fatores menos positivos, o/a diretor/a de turma não deve baixar os braços, e deixar-se abalar por essas peripécias que ocorrem no seu percurso. Este/a deve possuir um forte espírito de resiliência para encontrar resoluções coerentes e adequadas para com os alunos da turma que têm sob a sua alçada, e de acordo com todos os intervenientes nesse processo, como o restante corpo docente, os pais e/ou os Encarregados de Educação, sempre vislumbrando a luz ao fundo do túnel sendo o mais importante – os alunos.

Não só sendo uma pessoa de espírito forte, o/a diretor/a de turma deve ser uma pessoa com bons princípios e valores, bem como uma figura que os alunos possam procurar quando possuem algum tipo de problemas, sendo eles de âmbito escolar, ou fora do mesmo, podendo mesmo ser de âmbito pessoal.

Na minha ótica, é deveras fulcral para quaisquer futuros docentes, independentemente da sua área, passarem pelo papel de assessoria antes de terem que lidar com este cargo de forma séria e responsável, dotando-se assim de várias valências que lhes vão ser úteis quando desempenharem esta função. Após o concluir de toda esta assessoria, verifiquei que o Diretor de Turma, é uma das pessoas mais importantes em todos os estabelecimentos de ensino, criando a harmonia entre todos os envolvidos com os alunos e a própria comunidade escolar. Durante a assessoria à diretora de turma foi possível perceber que o trabalho da diretora de turma não se cinge à lecionação de uma disciplina, com uma panóplia de tarefas administrativas no seio escolar, o contacto constante com os encarregados de educação e o conselho de turma assim, as suas tarefas não terminam com o final de um dia de aulas. Este trabalho persiste durante todo o ano, e carece de acompanhamento permanente dadas as diversas alterações que ocorrem com os alunos constantemente.

Projetos e Parcerias

Este é um dos pontos em que os alunos pertencentes ao NEEF, têm que desenvolver dois projetos, estabelecendo parcerias e vivenciando todas essas experiências que são requeridas para a implementação de um projeto.

“Nesta dimensão pretende-se desenvolver competências de conceção, construção, desenvolvimento, planificação e avaliação de projetos educativos e curriculares em diferentes dimensões, assim como a participação na organização escolar. Neste sentido, no final do ano, o aluno deverá ter adquirido competências de animação socioeducativa,

demonstrando capacidades de organização, planeamento, execução e controlo. As suas ações deverão revelar valor pedagógico, pertinência na conceção, coerência de procedimentos de realização e de controlo/avaliação. Deverá ainda demonstrar, na realização da ação, capacidade de trabalho em equipa, de cooperação com os colegas, sentido crítico, iniciativa, criatividade e capacidade de adaptação bem como empenhamento e brio profissional”. (Silva, Fachada & Nobre, 2020/2021 p.11)

Este foi um dos pontos de difícil concretização no seio do Estágio Pedagógico, devido a toda a incerteza constante que se viveu, causada pela doença do SARS-CoV-2. Desde o início do ano letivo foram surgindo algumas ideias, que com o devido tempo foram sendo maturadas, e chegando então aos dois projetos que se relatam em seguida. Após toda a maturação das ideias e dos projetos que poderiam ser desenvolvidos o NEEF, conseguiu dinamizar o *Skills Challenge* e o *Percurso da Tocha - ERA Olímpica*.

O *Skills Challenge* foi composto por 4 modalidades, nomeadamente: Atletismo, Basquetebol, Futsal e Voleibol, as provas/tarefas de cada modalidade foram realizadas nas aulas de Educação Física, para as turmas do 9.º ano da Escola Secundário Engenheiro Acácio Calazans Duarte. As atividades/tarefas de cada modalidade foram desenvolvidas pelo NEEF em coordenação com os professores de Educação Física das respetivas turmas do 9º ano. O torneio *Skills Challenge* foi na ESEACD, e que teve como principais finalidades promover a prática habitual de atividade física, bem como fomentar a ética desportiva, a consciência cívica e a responsabilidade pessoal dos seus intervenientes. Este decorreu desde o dia 12 de abril até ao dia 16 de abril de 2021. Para a mensuração de todos os valores foi criado um boletim onde colocar os tempos de cada aluno, bem como as possíveis bonificações e/ou penalizações (Anexo XIII).

O outro projeto que o NEEF desenvolveu foi o *Percurso da Tocha – ERA Olímpica*, este projeto surgiu pelo desafio da diretora do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário. Após várias reuniões do NEEF com o orientador da Escola Secundária Engenheiro Acácio Calazans Duarte, chegou-se ao projeto que se descreve em seguida. Este projeto consistia em percorrer a distância, seja a correr ou a andar, entre Escola sede do Agrupamento de Escolas Marinha Grande Poente e Tóquio, no Japão. Local da realização dos Jogos Olímpicos do presente ano, perfazendo um total de 14 582 km. Este foi desenvolvido em contexto escolar, nas aulas de Educação Física. O qual não invalidava que os alunos, e outras pessoas do relacionamento do aluno, pudessem percorrer distâncias extra, fora deste âmbito, sendo que, para tal, necessitassem de fazer prova disso, junto dos respetivos professores de Educação Física, da turma. Foi criado um ficheiro Excel para cada professor de Educação Física, de forma a mensurar e controlar os seus

alunos nas distâncias percorridas (Anexo XIV). Este projeto iniciou-se no dia 15 de março de 2021, momento em que nos encontrávamos em E@D e confinados, e desde logo procurou combater o sedentarismo e o tempo de exposição aos ecrãs provocado pelo confinamento da doença SARS-CoV-2 (Covid-19). Intentou-se que desde esse momento os alunos procurassem atividades ao ar livre, de forma ordeira e cumprindo as normas e regras da DGS, para a realização de atividade física, de forma individual ou acompanhados por pessoas do seu relacionamento pessoal. Desta forma, incentivamos os alunos para a Educação Olímpica, despertando o seu interesse para este tema e o gosto pela prática desportiva e os hábitos de vida saudável, através dos Valores Olímpicos: ***Excelência, Respeito e Amizade.***

Todas as regras, normas e linhas de funcionamento de ambos os projetos foram ao encontro das diretivas da DGS, para as aulas de EF, e a realização de atividade física ao ar livre para 2020/2021, de acordo com o disposto na Resolução do Conselho de Ministros n.º 53-D/2020, de 20 julho, a Orientação n.º 014/2020, Orientação n.º 030/2020, e o Plano de Contingência SARS-CoV-2/Covid-19 AEMGP.

Na concretização destes projetos foram estabelecidas diversificadas parcerias, quer com o grupo de professores do agrupamento escolar, mediante reuniões e conversas informais sobre como aprimorar os eventos, quer com entidades locais e inclusive o Comité Olímpico, com principal foco no projeto ***Percurso da Tocha - ERA Olímpica.*** Através de todas essas parcerias foi possível premiar os alunos e os seus feitos em ambos os eventos, inculindo assim uma motivação extrínseca extra para a realização das tarefas alocadas a cada evento. Foi ainda possível contar com a presença de uma ex-atleta Olímpica Portuguesa, vencedora de várias maratonas – Rosa Maria Correia dos Santos Mota (Anexo XV – Fotos da Presença da ex-atleta Olímpica no evento).

O concluir de ambas as atividades foi bastante valorativo não só em termos escolares, mas em termos pessoais. Através da realização de ambos os projetos, e o vivenciar todos os capítulos inerentes a esses processos, foi possível descortinar situações que de outra forma iriam ficar por descobrir, nomeadamente a organização, o planeamento, a demanda por patrocínios, a gestão de todos os recursos bem como a própria implementação, entrega de prémios e finalização dos eventos. Foi ainda bastante notável que todo o trabalho em equipa se denota imperativo para levar a cabo projetos e ideias, independentemente da sua magnitude, sem o trabalho em colegialidade, torna-se deveras difícil, frustrante, e extremamente desgastante ter que guiar todos esses processos. Sem esse trabalho de equipa todos os obstáculos que surgem no caminho denotam-se gigantescos para apenas um indivíduo.

PARTE III

TEMA/PROBLEMA

Introdução

Esta investigação ocorre na extensão do plano de estudos do segundo ano do Mestrado em Ensino de EF nos Ensinos Básico e Secundário, mais concretamente na unidade curricular de Investigação – Ação, e integrado na intervenção do Estágio Pedagógico, no ano letivo de 2020/2021. A investigação foi refletida e estruturada pelos Professores Estagiários do Núcleo de Estágio de EF, na Escola Secundária Engenheiro Acácio Calazans Duarte, procurando uma aprendizagem colegial, um aperfeiçoamento da informação profissional gerada e uma proficiência aprimorada na performance individual de cada um dos professores estagiários.

Acreditamos, conseqüentemente, que esta investigação poderá ser relevante na medida que será aliciante entender quais as perceções dos estudantes sobre o FB nas aulas de EF, mais concretamente no caso dos federados e não federados, e como esse pode melhorar as suas aprendizagens.

1. Enquadramento Teórico

1.1 Definição do conceito de Aprendizagem

A aprendizagem é um processo ativo de construção de significados, em que os conhecimentos adquiridos do aluno desempenham um papel fundamental (James, 2006, 2008, como citado em Araújo, 2015). Esta é concebida como resultado da elaboração “de uma representação pessoal sobre um objeto da realidade ou sobre um conteúdo que pretendemos aprender” (Coll et al, 2001, como citado em Araújo, 2015)

O legado da teoria cognitivista sugere-nos que a aprendizagem é um processo de construção do conhecimento, dependente do conteúdo a aprender e condicionado pelo contexto que se realiza (Gipps, 1994, como citado em Araújo, 2015). O desenvolvimento humano é entendido como uma transação entre o indivíduo e o ambiente. E neste sentido estas teorias, também chamadas situacionais, baseiam-se no princípio de que a aprendizagem envolve o pensamento e a ação em contexto, sendo por isso, influenciada pela interação constante destes dois fenómenos (James, 2008, como citado em Araújo, 2015).

Segundo Nobre (2015), a aprendizagem é uma atividade social e colaborativa, dependente da interação entre vários indivíduos em conjunto, que constroem e desenvolvem o conhecimento. O conhecimento produzido, pertence ao grupo e não ao indivíduo. O ensino é orientado para a resolução de problemas em contexto, com situações reais, significativas.

De acordo com Alonso, (2002) como citado em Araújo (2015) “aprender é dar sentido e significado à realidade, isto é, compreender, relacionar e sentir para poder aplicar e agir”.

Black e Wiliam (1998 como citado em Araújo, 2015) referiu que estes foram mais além, salientando que as crenças dos alunos sobre a sua própria capacidade de aprendizagem podem, de facto, influenciar o seu desempenho.

1.2 Definição do conceito de Avaliação

Avaliar vem de “*valia*”, que, por sua vez, vem de “*val(er) + -ia*”. “*Valer*” provém do latim ‘*valere*’, «*ser forte, vigoroso; fig., potente, ter valor; estabelecer-se, manter-se, reinar; ter por fim, por objetivo/objetivo; ter uma significação, um sentido (falando de uma palavra); passar bem, estar de saúde*».

Tendo em conta esta definição de avaliar, Nobre (2015) salienta que avaliar é atribuir uma valoração sobre a qualidade de um dado processo para verificação da qualidade desse resultado, conferindo-se assim, a prática avaliativa aos conhecimentos obtidos pelos alunos.

É inquestionável que a avaliação é herdeira do exame (Machado, 2013, como citado em Araújo, 2015) e surgiu, como corpo de conhecimento, da necessidade de medir com rigor e isenção, no âmbito do paradigma positivista (Berlak, 1992; Guba & Lincoln, 1994, Fernandes, 1997, 2005, como citado em Araújo, 2015).

O ato de avaliar faz parte do nosso quotidiano e é hoje reconhecidamente um processo repleto de valores, mas nem sempre foi visto assim (Nobre, 2015).

Como refere Nobre (2015), “avaliar é o resultado de um confronto, mandatado ou não, entre uma realidade que se percebe e percebe e uma perspectiva ideal dessa mesma realidade. Aí reside a durez do ato, na inscrição da sua componente ética e moral, decorrente de um constrangimento resultante da consciência interior do indivíduo, de que a referência (ideal) que utiliza e a leitura que faz da realidade, são efetivamente construções, suas, naquele momento específico, dadas as circunstâncias da situação e o contexto institucional e profissional em que o sujeito opera, e é feita a avaliação (p. 43)”.

1.3 Importância do Feedback para a avaliação

Segundo Nobre (2019), o FB do professor acontece depois da ação do aluno e quando fornecido em situação de prática, envolve um conjunto de decisões e de juízos do professor que se repercutem na ação do aluno a diferentes níveis: na compreensão da tarefa, na sua motivação, na avaliação do seu próprio desempenho. O autor destaca que numa estratégia de avaliação formativa, o FB é um instrumento de influência da aprendizagem, e a informação fornecida é determinante para explicar ao aluno porque fez bem ou mal e, melhor, o que precisa fazer para melhorar e porquê.

Segundo Hattie & Timperley (2007 como citado em Nobre, 2019) o conteúdo do FB assume uma importância essencial e deve permitir ao aluno compreender claramente o foco da sua aprendizagem verificando a consonância com os objetivos apresentados previamente, perceber a qualidade da sua intervenção e compreender o que precisa fazer para melhorar.

Para um uso correto do FB, o professor aquando do momento da sua utilização, deve conseguir identificar o erro de forma sucinta e depois emitir um FB compreensível ao aluno, adequá-lo ao aluno em questão e aos conteúdos a lecionar, tornando-o assim num FB de qualidade, através do qual o aluno se possa “alimentar” e trabalhar a partir deste.

1.4 O que é o Feedback?

O termo FB é uma palavra com origem inglesa, que tem como significado realimentar ou dar resposta face a um pedido ou a um dado acontecimento. O FB segundo Taras (2005 como citado em Araújo, 2015) é a informação, sobre a distância entre o nível atual e o de referência, que é usada para diminuir a distância entre os dois. Este é um ponto de convergência de dois fenómenos que se encontram ligados entre si: o ensino e aprendizagem (Piéron, 1999 p.121).

1.5 Para que serve?

O FB é usualmente utilizado para emitir um juízo de valor sobre uma determinada ação, atitude ou comportamento, de um indivíduo face a uma situação de aprendizagem, ou de melhoria. Segundo Hattie & Timperley (2007 como citado em Nobre, 2019), o FB é uma ferramenta deveras importante no sentido de o aluno conseguir centrar-se no processo de ensino – aprendizagem, de acordo com os referenciais apresentados inicialmente pelo docente, entender como está a realizar essa ação ou gesto técnico, e o que necessita modificar para melhorar essa ação ou gesto técnico. “... o *feedback* influencia o modo como os alunos estudam e se empenham na sua aprendizagem e o *feedback* de qualidade providencia informação relevante sobre os novos passos da aprendizagem, permitindo a autocorreção” (Martens & Dochy, 1997, como citado em Araújo, 2015, p.58).

1.6 Que implicações para a aprendizagem em Educação Física

Como referimos “Numa estratégia de avaliação formativa, o feedback é um instrumento de influência da aprendizagem, e a informação fornecida é determinante para explicar ao aluno porque fez bem ou mal, melhor, o que precisa fazer para melhorar e porquê” (Nobre 2019, p.118). No âmbito da EF, e quando empregue nas situações práticas, este deve procurar dirigir a ação apresentada pelo aluno, e a que ele deve apresentar, para aquela determinada tarefa ou situação de aprendizagem. Segundo Hattie & Timperley (2007 como citado em Nobre, 2019), a influência do

FB nem sempre é a mesma tendo em consideração a tarefa, o processo, a autorregulação ou a pessoa. No caso da tarefa remete-nos para a compreensão do aluno dessa mesma tarefa e como a executa. Relativamente ao processo, no sentido de o aluno entender de forma clara como proceder para perceber ou realizar essa mesma tarefa. A autorregulação, em que o aluno tem uma perceção, da sua proficiência, ou para onde a orientar. Para a pessoa, remetendo-se para avaliações mais próprias e relacionadas com as características intrínsecas do aluno.

Segundo Piéron (1999, p.122) as decisões de um professor de EF no campo do FB devem seguir a seguinte sequência:

1. A observação do desempenho e a identificação das diferenças entre o desempenho real e o ideal;
2. A decisão de reagir ou não quando uma diferença é encontrada;
3. O tipo de feedback a ser fornecido, ou seja, a mensagem.

1.7 Quais os tipos de FB existentes

Segundo Piéron, (1999, p.136,137) o FB pode possuir vários objetivos didáticos, bem como distintas formas e direções. No que concerne aos objetivos eles podem ser: **Avaliativos simples**, em forma de aprovação ou rejeição de uma dada performance. Como por exemplo quando um aluno executa um lançamento na passada e o professor apenas emite: “Sim” ou “Ok”, “Não”, “Está errado”, ou simples situação de levantar ou baixar o polegar para ajuizar a ação do aluno. **Descritivos**, em que o professor compara o desempenho apresentado pelo aluno com o idealizado, procedendo a correções caso seja necessário, como por exemplo: “Desta vez não fizeste a flexão dos braços no momento em que realizaste o rolamento”. **Prescritivos**, em que o professor como o próprio nome indica, prescreve, indica o que o aluno necessita realizar para que tenha sucesso naquela ação, ou gesto técnico, como por exemplo: “Quando fores bater na bola com a raquete, tens que realizar o *followthrow*, não pares o movimento do braço, continua até ao fim”. Esta é a forma mais simples dos descritivos simples, havendo outras formas como os Prescritivos – Descoberta Guiada, em que o professor cria situações que levem os alunos a pensar e a descobrir o que devem realizar apresentando assim os comportamentos desejados para essas mesmas situações. **Interrogativo**, em que o professor questiona o aluno, sobre a sua performance para que este pense sobre os seus erros, ou quais os comportamentos a adotar para os corrigir, como por exemplo: “Quando fazes o salto encarpado como estão as tuas pernas?” - sendo este um interrogativo de regulação. Podem surgir outros interrogativos, como o explicativo, ou o de superação. Em que o explicativo pode ser apresentado da seguinte forma (o professor questionando o aluno): “No momento do passe picado devo avançar um apoio e fazer a bola ressaltar no solo?”. O de superação

pode surgir com o professor questionando o aluno da seguinte forma: “Achas que consegues colocar melhor o pé de apoio no momento em que chutas a bola?” **Afetivos**, que se diferenciam da avaliação, mais pelo estado de espírito do aluno do que na tarefa em si.

O FB pode ainda ser classificado quanto à sua forma, podendo este ser: auditivo; visual; quinestésico (tátil); misto, auditivo – visual; e misto, auditivo – quinestésico. E pode ainda ser categorizado quanto à sua direção: aluno; grupo ou classe.

Quadro 1 - Instrumento multidimensional para observações de FB: título das dimensões e categorias (adaptado de Pieron & Rodrigues, 1991)

<p>1. Dimensão “Objetivo”</p> <p>1.1 Avaliativo Simples</p> <p>1.2 Descritivo</p> <p>1.3 Prescritivo</p> <p>1.4 Interrogativo</p> <p>2. Dimensão “Forma”</p> <p>2.1 Auditivo</p> <p>2.2 Visual</p> <p>2.3 Misto Auditivo – Visual</p> <p>2.4 Misto Auditivo – Quinestésico</p> <p>3. Dimensão “Direção”</p> <p>3.1 Aluno</p> <p>3.2 Grupo</p> <p>3.3 Classe</p>
--

1.8 Quem podem ser os emissores?

Usualmente este processo está alocado ao docente, que domina as matérias de forma mais eximia, e sabe como deve proceder, e quais os aspetos técnicos a melhorar por parte dos alunos, para que estes possam ser mais proficientes, nas suas ações técnico-táticas, ou nos seus gestos técnicos, dependendo da modalidade em questão. Podem surgir outros interlocutores de feedback, como os próprios alunos, em consonância com o docente, e com o devido acompanhamento, e

supervisão para que os alunos emitam FB aos seus pares, havendo situações, por exemplo, em que trabalham em pares, e enquanto um aluno executa uma ação, o outro vai observando essa ação e retroalimentando o seu colega, para que este melhore o seu desempenho. Podem surgir ainda outras formas de FB, em que os alunos trabalham por grupos, e cada grupo emite FB a outro grupo de trabalho, e o docente supervisiona esse trabalho e essa emissão de FB. Podemos concluir assim que todos os intervenientes numa aula de EF podem ser emissores de FB, dependendo da forma da tarefa, e do trabalho que está a ser desenvolvido pelo professor. Podemos ter apenas o professor a emitir os FB, podemos ter o professor e alguns alunos a emitirem os FB, podemos ter os alunos a emitirem FB entre si, e o professor acompanha e supervisiona esse processo, e ainda grupos de alunos entre si a emitirem FB uns para com os outros.

1.9 Desportista Federado

Esta denominação surge, quando algum indivíduo presente numa sociedade, está inscrito numa determinada modalidade, numa associação desportiva ou clube como esta devidamente regulamentado na Lei de Bases da Atividade Física e do Desporto, Lei n.º 5/2007 de 16 de janeiro, disposto no artigo 14. Quando esse clube está inscrito numa federação, ou associação regional, nacional ou mesmo internacional, sendo que, podem existir associações inscritas em associações. Associações ao nível local, em associações que já têm algum peso a nível regional, nacional ou até internacional, como é o caso da associação de Federações de Atletismo. Nesta situação, diz-se que aquele sujeito é federado em determinada modalidade, neste caso a modalidade escolhida pelo próprio, que pratica de forma voluntária, mas com acesso a competição, tabelas devidamente definidas, e tudo devidamente organizado, nessa referida modalidade. Uma mesma pessoa pode ser federada em mais de uma modalidade, desde que, se pré disponha para isso, e consiga agilizar todas as suas responsabilidades para ter tempo para a prática das modalidades escolhidas. O mais usual é ser-se federado, apenas numa modalidade, por exemplo: ser federado em basquetebol, jogar basquetebol numa equipa ou clube local, e competir com outros atletas na mesma situação. °.

2. Definição do Problema e Objetivos

Considerando que o FB poderá ser percebido de formas diferentes pelos alunos, esta pesquisa procurou responder à seguinte questão: “*Qual a percepção dos(as) alunos(as) federados e não federados sobre o feedback nas aulas de Educação Física?*”. É relevante examinar e perceber a realização das práticas de feedback em contexto real nas aulas de EF, elegendo a prática que melhor suprime as debilidades dos alunos no capítulo da aprendizagem.

A pesquisa realizada nas últimas décadas tem comprovado sucessivamente que a avaliação

pedagógica, sobretudo a de natureza formativa, em que o FB tem um papel determinante, contribui muito para que os alunos aprendam mais e melhor, com mais profundidade e com mais compreensão (Black & Wiliam, 1998; Fernandes, 2008; como citado em Araújo, 2015).

Para a resposta à questão de partida, definimos um conjunto de objetivos de investigação:

- I. Comparar a frequência dos vários tipos de FB;
- II. Determinar as fontes de FB mobilizadas na aula;
- III. Determinar o nível de intervenção dos alunos no fornecimento de FB;
- IV. Determinar diferenças na perceção sobre o FB em EF, entre alunos federados e não federados;
- V. Identificar as consequências percebidas da COVID-19 para a EF.

3. Aspetos Metodológicos

Este trabalho assume uma natureza exploratória e descritiva, ao estudar o FB em EF, tendo por base a população do ensino secundário do agrupamento de escolas Marinha Grande Poente composta por um total de 702 alunos. Os participantes foram selecionados através de uma amostragem aleatória estratificada proporcional (N=270), tendo sido utilizado um questionário, fornecido pelo Supervisor de Estágio, de caracterização da ação do professor de EF, na perspetiva dos alunos. Os dados recolhidos foram sujeitos a procedimentos de estatística descritiva.

A amostra aleatória estratificada proporcional é um método de amostragem que envolve a divisão de uma população em subgrupos menores, denominados como estratos. Segundo Ochoa (2015), esta metodologia está incorporada nas amostras probabilísticas aleatórias e vai estratificar a população, em diversos subgrupos ou categorias, em que cada participante está apenas presente num desses, como por exemplo o nível de ensino, escolaridade, idade, sexo, classe social, etc. Esta foi utilizada para a replicação da distribuição dos grupos na população destacando as diferenças entre os grupos. Fomos identificar que número de alunos em cada turma era distinto e isto conduziu a identificarmos os subgrupos (estratos): sexo, em que calculámos o peso relativo (%) de cada um dos estratos na população (Tabela 7). Em cada um dos estratos, seleccionámos os participantes por amostragem aleatória simples, na mesma proporção em que estão representados na população.

A presente investigação e dada a sua especificidade conduziu-nos a seguir por uma Técnica de Amostragem Estratificada Uniforme, que se apresenta devidamente explicada em seguida.

No quadro 2 podemos verificar a população de alunos referentes ao ensino Secundário (10.º; 11.º e 12.º ano) na ESEACD.

Quadro 2 - População de alunos no ensino Secundário

	Alunos/Ciclo
Secundário	702
Total	702

No quadro 3 é possível observar a amostra da população a selecionar na ESEACD, para este estudo.

Quadro 3 - Amostra da População Alvo (Secundário)

	Frequência Absoluta	Percentagem (%)
Masculino	280	39,89 %
Feminino	422	60,11 %
Total	702	100 %

No quadro 4 podemos verificar o número de alunos por turma, bem como o sexo, e as respetivas percentagens representativas dentro das respetivas turmas.

Quadro 4 - Estratificação da Turma por sexo/proportionalidade

Turma	Fr. Abs.		%		PROPORCIONALIDADE		n / TURMA	
	F	M	F	M	F	M	F	M
10.ºA	20	7	74,07	25,93	7,41	2,59	7	3
10.ºB	17	11	60,71	39,29	6,07	3,93	6	4
10.ºC	17	10	62,96	37,04	6,30	3,70	6	4
10.ºD	11	19	36,67	63,33	3,67	6,33	4	6
10.ºE	14	7	66,67	33,33	6,67	3,33	7	3
10.ºF	16	14	53,33	46,67	5,33	4,67	5	5
10.ºG	18	10	64,29	35,71	6,43	3,57	6	4
10.ºH	13	10	56,52	43,48	5,65	4,35	6	4
10.ºI+J	20	6	76,92	23,08	7,69	2,31	8	2
11.ºA	18	9	66,67	33,33	6,67	3,33	7	3
11.ºB	18	10	64,29	35,71	6,43	3,57	6	4
11.ºC	18	7	72,00	28,00	7,20	2,80	7	3
11.ºD	3	15	16,67	83,33	1,67	8,33	2	8
11.ºE	17	11	60,71	39,29	6,07	3,93	6	4
11.ºF	18	5	78,26	21,74	7,83	2,17	8	2
11.ºG+J	20	7	74,07	25,93	7,41	2,59	7	3
11.ºH	13	16	44,83	55,17	4,48	5,52	4	6
11.ºI	20	7	74,07	25,93	7,41	2,59	7	3
12.ºA	20	7	74,07	25,93	7,41	2,59	7	3
12.ºB	14	11	56,00	44,00	5,60	4,40	6	4

12.ºC	18	10	64,29	35,71	6,43	3,57	6	4
12.ºD	2	25	7,41	92,59	0,74	9,26	1	9
12.ºE	17	6	73,91	26,09	7,39	2,61	7	3
12.ºF	13	14	48,15	51,85	4,81	5,19	5	5
12.ºG	14	10	58,33	41,67	5,83	4,17	6	4
12.ºH	12	10	54,55	45,45	5,45	4,55	5	5
12.ºI	21	6	77,78	22,22	7,78	2,22	8	2
Totais	422	280	60,11	39,89			160	110

No quadro 5 apresentamos o número total de participantes presentes na investigação, e o número de alunos do sexo masculino e feminino.

Esta metodologia possibilitou-nos trabalhar com amostragens menores, dado a grande dimensão da população, mantendo a proporção entre sexos.

Na investigação realizada foram criadas categorias por ano de escolaridade e sexo, para ser possível selecionar a nossa amostra. Foram estas as variáveis de estudo e encontram-se devidamente representadas na amostra, na mesma proporcionalidade que na população alvo.

Quadro 5 - Amostra participantes presentes na investigação

Sexo	<i>n</i> em estudo	Total
Masculino	111	270
Feminino	159	

Universo = Alunos → **População** = Alunos da ESEACD → **Amostra** = Alunos do Secundário →
Estratos = ano escolaridade / género

Figura 1 - Seleção da amostra

A amostragem aleatória simples permitiu selecionar os participantes no estudo, nas categorias criadas (ano de escolaridade e sexo).

3.1 Participantes no estudo

A população (fig.1) a estudar foram os alunos do 10.º, 11.º, e 12.º anos de escolaridade (Quadro 2) no presente ano letivo de 2020/2021, que frequentam ao Agrupamento de Escolas Marinha Grande Poente, mais concretamente a Escola Secundária Engenheiro Acácio Calazans Duarte.

A amostra (Quadro 3 & 4), foi composta por 270 alunos (Quadro 5) (90 alunos do 10.º ano, 90 alunos do 11.º ano e 90 alunos do 12.º ano) 159 do sexo feminino, e 111 do sexo masculino, com uma idade compreendida entre os 14 e os 19 anos, com uma média de 17 anos de idade e um desvio padrão de $\pm 1,053$. Dentro deste universo existem 94 alunos federados e 176 alunos não federados.

3.2 Instrumentos

Aplicou-se um questionário (EFDAM) da autoria do professor doutor Paulo Nobre. O questionário organiza-se em 10 partes: Identificação dos alunos; Hábitos e Preferências de Atividade Física e Desporto; Aprendizagens Realizadas em EF; A Apresentação da Aula e das Atividades em EF; Diferenciação em EF; FB e EF; Avaliação e EF; Motivação e EF; Ensinar, Aprender, Avaliar; EF no contexto da Covid-19: 2020/2021. Neste estudo vamo-nos debruçar apenas sobre o FB em EF, e sobre a EF no contexto da COVID-19 (excerto correspondente – Anexo XVI)

3.3 Procedimentos

Para a recolha de dados, partimos de um questionário produzido pelo Supervisor de Estágio. Este instrumento permite uma caracterização da intervenção do professor de EF, na perspetiva dos alunos. O questionário foi analisado e cada um dos elementos do NEEF, trabalhou uma parte desse instrumento, neste caso o FB.

3.3.1 Procedimentos de recolha

A recolha de dados foi desenvolvida aplicando-se um questionário em formato digital, mediante apresentação do QR Code (Anexo XVII) aos alunos, em que em seguida estes respondiam ao mesmo no seu dispositivo móvel. O grupo de trabalho dirigiu-se às respetivas turmas e alunos selecionados aleatoriamente nas aulas de EF, onde era explicado o procedimento e fornecido o QR Code para os alunos responderem ao questionário. Estes foram aplicados entre o dia 17 de maio de 2021 e o dia 25 de maio de 2021.

Após discussão dos itens do questionário, procedemos à identificação das categorias implícitas para guia de análise.

3.3.2 Procedimentos de análise de Dados

Foi utilizado o programa IBM SPSS Statistics 27, Liberação para a análise tendo sido criada uma base de dados previamente no SPSS. Após esta fase, a base de dados foi preenchida com os dados obtidos nos inquéritos, e então procedeu-se à análise dos mesmos, com recurso ao Microsoft

Excel para a construção das tabelas, e análise dos dados. No IBM SPSS Statistics 27, nomeadamente estatística descritiva através da construção de tabelas de frequências relativamente aos temas estudados e no que se refere ao objetivo tabulações cruzadas (tabela de referência cruzada), para chegar às conclusões aqui apresentadas neste documento.

Quadro 6 - Tipos de FB e Emissores - itens do questionário (Anexo XVI)

Tipo de FB	Emissor
Descritivo – 6.1.2	Professor – (FB do professor) – 6.1.7
Prescritivo: Prescritivo simples – 6.1.1 Prescritivo descoberta-guiada – 6.1.10	Professor e alunos: FB do professor e dos alunos – 6.1.8
Avaliativo Prescritivo – 6.1.3	Alunos entre si (FB aluno – aluno) – 6.1.9
Interrogativo: Interrogativo – explicativo – 6.1.5 Interrogativo – regulação – 6.1.4 Interrogativo – superação – 6.1.6	Grupos de alunos entre si: FB entre grupos de alunos – 6.1.11

3.3.3 Tipos de Feedback e exemplos

Avaliativos simples, em forma de aprovação ou rejeição de uma dada performance. Como por exemplo quando um aluno executa um lançamento na passada e o professor apenas emite: “Sim” ou “Ok”, “Não”, “Está errado”, ou simples situação de levantar ou baixar o polegar para ajuizar a ação do aluno. **Descritivos**, em que o professor compara o desempenho apresentado pelo aluno com o idealizado, procedendo a correções caso seja necessário, como por exemplo: “Desta vez não fizeste a flexão dos braços no momento em que realizaste o rolamento”. **Prescritivos**, em que o professor como o próprio nome indica, prescreve, indica o que o aluno necessita realizar para que tenha sucesso naquela ação, ou gesto técnico, como por exemplo: “Quando fores bater na bola com a raquete, tens que realizar o *followthrow*, não pares o movimento do braço, continua até ao fim”. Esta é a forma mais simples dos descritivos simples, havendo outras formas como os Prescritivos – Descoberta Guiada, em que o professor cria situações que levem os alunos a pensar e a descobrir o que devem realizar apresentando assim os comportamentos desejados para essas mesmas situações. **Interrogativo**, em que o professor questiona o aluno, sobre a sua performance para que este pense sobre os seus erros, ou quais os comportamentos a adotar para os corrigir, como por exemplo: “Quando fazes o salto encarpado como estão as tuas pernas?” - sendo este um interrogativo de regulação. Podem surgir outros interrogativos, como o explicativo, ou o de superação. Em que o

explicativo pode ser apresentado da seguinte forma (o professor questionando o aluno): “No momento do passe picado devo avançar um apoio e fazer a bola ressaltar no solo?”. O de superação pode surgir com o professor questionando o aluno da seguinte forma: “Achas que consegues colocar melhor o pé de apoio no momento em que chutas a bola?”

O FB pode ainda ser classificado quanto à sua forma, podendo este ser: auditivo; visual; quinestésico (tátil); misto, auditivo – visual; e misto, auditivo – quinestésico. E pode ainda ser categorizado quanto à sua direção: aluno; grupo ou classe.

4. Apresentação e Discussão de Resultados

Em seguida proceder-se-á à análise dos dados obtidos, tendo por base os objetivos delineados. Inicia-se essa apresentação pelos tipos de FB percebidos pelos alunos, em seguida quais as fontes de FB, depois a frequência do FB, seguindo-se o nível de intervenção dos alunos no fornecimento de FB, depois as diferenças mais relevantes, entre federados e não federados sobre o FB em EF, e por fim as consequências da Covid-19 para a EF.

4.1 Tipos de FB

No quadro 7, apresentamos a frequência do FB, por tipo de FB, podendo ser este: Prescritivo Simples, Descritivo, Avaliativo – Prescritivo, Interrogativo de Regulação, Interrogativo – Regulação e Interrogativo Superação, e por fim o Prescritivo – Descoberta Guiada.

Quadro 7 - Tipos de FB nas aulas de EF

Frequência de FB por tipo		Federado (n=94)		Não Federado (n=176)		Total (N=270)		
		Fr.	%	Fr.	%	Fr.	%	
6.1.1 FB Prescritivo Simples	Sempre	25	26,6	50	28,4	75	27,8	
	Muitas Vezes	44	46,8	71	40,3	115	42,6	
	Às vezes	17	18,1	41	23,3	58	21,5	
	Raramente	5	5,3	11	6,3	16	5,9	
	Nunca	3	3,2	3	1,7	6	2,2	
Total		94	100	176	100	270	100	
6.1.2 FB Descritivo	Sempre	26	27,7	56	31,8	82	30,4	
	Muitas Vezes	46	48,9	75	42,6	121	44,8	
	Às vezes	12	12,8	33	18,8	45	16,7	
	Raramente	7	7,4	11	6,3	18	6,7	
	Nunca	3	3,2	1	0,6	4	1,5	
Total		94	100	176	100	270	100	
6.1.3 FB Avaliativo - Prescritivo	Sempre	29	30,9	63	35,8	92	34,1	
	Muitas Vezes	48	51,1	79	44,9	127	47,0	
	Às vezes	11	11,7	23	13,1	34	12,6	
	Raramente	5	5,3	11	6,3	16	5,9	
	Nunca	1	1,1	0	0,0	1	0,4	
Total		94	100	176	100	270	100	

6.1.4 FB Interrogativo – Regulação	Sempre	21	22,3	39	22,2	60	22,2	
	Muitas Vezes	37	39,4	69	39,2	106	39,3	
	Às vezes	23	24,5	42	23,9	65	24,1	
	Raramente	9	9,6	23	13,1	32	11,9	
	Nunca	4	4,3	3	1,7	7	2,6	
Total		94	100	176	100	270	100	
6.1.5 FB Interrogativo – Explicativo	Sempre	5	5,3	16	9,1	21	7,8	
	Muitas Vezes	30	31,9	25	14,2	55	20,4	
	Às vezes	25	26,6	56	31,8	81	30,0	
	Raramente	18	19,1	48	27,3	66	24,4	
	Nunca	16	17,1	31	17,6	47	17,4	
Total		94	100	176	100	270	100	
6.1.6 FB Interrogativo - Superação	Sempre	10	10,6	15	8,5	25	9,3	
	Muitas Vezes	30	31,9	41	23,3	71	26,3	
	Às vezes	25	26,6	51	29,0	76	28,1	
	Raramente	20	21,3	43	24,4	63	23,3	
	Nunca	9	9,6	26	14,8	35	13,0	
Total		94	100	176	100	270	100	
6.1.10 FB Prescritivo – Descoberta Guiada	Sempre	14	14,9	25	14,2	39	14,4	
	Muitas Vezes	33	35,1	67	38,1	100	37,0	
	Às vezes	21	22,3	38	21,6	59	21,9	
	Raramente	16	17	27	15,3	43	15,9	
	Nunca	10	10,6	19	10,8	29	10,7	
Total		94	100	176	100	270	100	

No que concerne ao FB Prescritivo Simples podemos verificar que é o mais utilizado, independentemente de os alunos serem federados ou não, sendo sustentado por um total de 190 alunos (70,4%), com maior expressão nos alunos federados (73,4%) que nos alunos não federados (68,8%).

O FB Descritivo, segue a mesma ordem de ideias do FB anterior, com valores bastante semelhantes, sendo 203 (75,2%) os alunos que consideram frequente a existência deste FB nas aulas de EF, com idêntica sustentação entre os alunos federados (74,4%) e não federados (75,2%).

O FB Avaliativo – Prescritivo mantêm-se na mesma linha dos anteriores, em que 219 alunos (81,1%) da amostra total a indicarem que este FB é deveras frequente na sua lecionação, sendo corroborado por 142 alunos não federados (80,7%) e 77 alunos federados (81,9%).

O FB Interrogativo de regulação, já não apresenta percentagens tão elevadas como os anteriores, mas ainda assim mais de metade de ambos os grupos afirmam estar presente nas suas sessões, como é possível verificar pelos valores apresentados, 166 alunos (61,5%) consideram serem alvos deste tipo de FB, com idêntica sustentação entre alunos federados (61,7%) e não federados (61,4%).

O FB Interrogativo explicativo, foi o que mais dispersão teve nos alunos, federados em que 35 alunos (37,2%) dizem que ocorreu muitas vezes, ou sempre e 34 alunos (36,2%) referem que raramente ou nunca ocorreu, em que ainda mais de um quarto, 25 alunos (26,6%) referiram que apenas às vezes. Já nos alunos não federados mais de um terço, 79 alunos (44,9%) referiram que

raramente ou nunca foram alvos deste tipo de FB, e menos de um quarto, 41 alunos (23,3%) desse mesmo grupo referiram o contrário (Sempre ou Muitas vezes), havendo ainda cerca de um terço dos alunos (56 alunos - 31,8%) que referiram que ocorria às vezes. Na globalidade dos participantes, mais de um terço dos alunos (113 alunos - 41,9%) raramente ou nunca, eram questionados sobre a forma de executarem assim os seus gestos técnicos. Mais de um quarto (76 alunos - 28,1%) afirmaram exatamente o contrário em que sempre ou muitas vezes eram questionados sobre a forma de executarem assim aquela ação ou gesto técnico, e ainda menos de um terço da amostra (81 alunos – 30%) referiu que às vezes esse questionamento em forma de FB ocorria.

O FB Interrogativo de superação apresenta-nos um *n* bastante distinto no que concerne a alunos federados e não federados, mas ambos com um peso semelhante nos seus grupos (federados e não federados). Sendo 69 alunos (39,2%) afirmam que não eram inquiridos sobre como realizar essa ação ou gesto técnico, com opinião contrária 40 alunos federados (42,6%) afirmaram ser interpelados como realizar melhor essa ação ou gesto técnico. Na totalidade da amostra mais de um terço (96 alunos – 35,6%), afirmaram que os seus docentes de EF, lhes questionavam como melhorar. Mais de um terço (98 alunos – 36,3%) afirmaram exatamente o oposto, e mais de um quarto dos alunos (76 – 28,1%) não quiseram emitir opinião nem pela positiva, nem pela negativa, permanecendo neutros no que diz respeito a este tipo de FB, e da sua aplicabilidade.

Finalizando esta análise, temos o FB Prescritivo por descoberta guiada, em que em nos dois grupos distintos, e na generalidade dos alunos apresentam metade ou mais de metade das percentagens pela positiva (Muitas Vezes e Sempre), e com os restantes valores a serem divididos, entre uma perceção negativa (Nunca e Raramente) e uma opinião mais neutra, como nos demonstram os número, perfazendo um total combinado de 139 alunos (51,5%) dos participantes, onde os alunos não federados (52,3%) e os federados (50,0%). Isto vai ao encontro do estudo realizado por Araújo (2015), em que as formas interrogativas e descritivas de FB são utilizadas menos frequentemente e apenas por alguns professores.

Conclui-se que na perspetiva dos alunos os FB mais utilizados são: Prescritivo Simples, Descritivo e o Avaliativo – Prescritivo, já os menos utilizados são: o Interrogativo de regulação e o Interrogativo explicativo.

4.2 Fontes de FB

No quadro 8 apresentamos os diferentes emissores de FB no decorrer das aulas de EF. Estas fontes de FB no desenvolvimento das aulas de EF podem ter diferentes emissores, podendo ser eles: o professor, o professor e/ou alunos, entre pares (aluno – aluno), e ainda entre grupos de trabalho entre si.

Quadro 8 - Emissores de FB nas aulas de EF

Fontes de FB		Federado (n=94)		Não Federado (n=176)		Total (N=270)		
		Fr.	%	Fr.	%	Fr.	%	
6.1.7 FB Professor	Sempre	25	26,6	37	21,0	62	23,0	
	Muitas Vezes	46	48,9	84	47,7	130	48,1	
	Às vezes	14	14,9	39	22,2	53	19,6	
	Raramente	9	9,6	13	7,4	22	8,1	
	Nunca	0	0,0	3	1,7	3	1,1	
Total		94	100	176	100	270	100	
6.1.8 FB Professor e/ou alunos	Sempre	26	27,7	40	22,7	66	24,4	
	Muitas Vezes	36	38,3	76	43,2	112	41,5	
	Às vezes	22	23,4	41	23,3	63	23,3	
	Raramente	8	8,5	12	6,8	20	7,4	
	Nunca	2	2,1	7	4,0	9	3,3	
Total		94	100	176	100	270	100	
6.1.9 FB Entre pares (Aluno – Aluno)	Sempre	11	11,7	30	17,0	41	15,2	
	Muitas Vezes	34	36,2	60	34,1	94	34,8	
	Às vezes	33	35,1	53	30,1	86	31,9	
	Raramente	13	13,8	24	13,6	37	13,7	
	Nunca	3	3,2	9	5,1	12	4,4	
Total		94	100	176	100	270	100	
6.1.11 FB Entre grupo de alunos	Sempre	13	13,8	22	12,5	35	13,0	
	Muitas Vezes	33	35,1	57	32,4	90	33,3	
	Às vezes	22	23,4	48	27,3	70	25,9	
	Raramente	19	20,2	31	17,6	50	18,5	
	Nunca	7	7,4	18	10,2	25	9,3	
Total		94	100	176	100	270	100	

No que diz respeito à emissão do FB, a maioria dos alunos federados (71 alunos – 75,5%) e mais de metade dos alunos não federados (121 alunos – 68,8%) afirmaram que este era ministrado pelos docentes (somando os campos de Sempre e Muitas Vezes em ambos os casos). Somando as opiniões destes alunos federados e não federados, temos um total de 192 alunos (71,1%) que afirma que o FB é fornecido pelos docentes de EF.

Quando inquiridos se o FB era fornecido pelo professor e/ou alunos 62 alunos federados (66%) afirmou que o mesmo ocorria, 23,4% que representa 22 alunos federados apenas disseram que ocorria às vezes. Em relação aos alunos não federados (116 – 65,9%) afirmam que o FB era fornecido pelos docentes e/ou alunos. Nos alunos não federados houve ainda 41 alunos (23,3%), cerca de um quarto da sua totalidade que mencionou este FB só ocorria Às Vezes. Na totalidade da amostra 178 alunos (65,9%), mais de metade afirmaram (Sempre e Muitas Vezes) que o FB era fornecido pelo professor e/ou alunos. Verifica-se ainda que na totalidade de inquiridos cerca de um quarto (63 alunos – 23,3%) referiu que apenas Às Vezes esse FB existia no decorrer das suas aulas.

Quando inquiridos sobre o fornecimento de FB entre pares (aluno – aluno), na totalidade de alunos inquiridos é possível observar que metade dos alunos (135 alunos – 50%) afirmou existir FB

entre pares, e menos de um terço (86 alunos – 31,9%) afirmou que isso apenas ocorria Às Vezes. Cerca de metade dos alunos federados (45 alunos – 47,9%) afirmaram que ocorria (somando os campos Sempre e Muitas Vezes), e mais de um terço desses alunos (33 alunos – 35,1%) mencionou que apenas Às vezes esse FB ocorria. Já nos alunos não federados, mais de metade desses alunos (90 – 51,1%) afirmaram que ocorria o FB entre pares, e menos de um terço (53 alunos – 30,1%) afirmou que apenas Às Vezes isso ocorria.

Nos emissores de FB, o FB entre grupos de alunos, foi o que apresentou resultados mais dispersos. Na totalidade de alunos na emissão de FB entre grupos de alunos menos de metade (125 alunos – 46,3%) responderam pela positiva. Pouco mais de um quarto com resposta neutra (70 alunos – 25,9%), bem como, como resposta negativa (75 alunos – 27,8%). Em que aproximadamente metade dos alunos federados (46 alunos – 48,9%) respondeu pela positiva, menos de um terço dos alunos (26 alunos – 27,7%) respondeu pela negativa e aproximadamente um quarto dos alunos (22 alunos – 23,4%) com uma opinião neutra. No que diz respeito aos alunos não federados menos de metade (79 alunos – 44,9%) responderam pela positiva, e mais de ¼ dos alunos (48 alunos – 27,3%) com uma resposta neutra, e também mais de um quarto dos alunos (49 alunos – 27,8%) com respostas pela negativa.

4.3 FB utilizados e a sua frequência

Tabela 4 - FB utilizados e sua frequência

FB	Fr (N=270)	%
Avaliativo - Prescritivo	219	81,1
Descritivo	203	75,2
Prescritivo Simples	190	70,4
Interrogativo Regulação	166	61,5%
Interrogativo Superação	98	35,6%
Interrogativo Explicativo	76	28,1

Apresentamos aqui os FB mais utilizados, bem como a sua frequência. O FB Avaliativo Prescritivo foi o mais empregue pelos docentes de EF, no decorrer das suas aulas, com uma frequência de 219 respostas (Sempre e Muitas vezes) em 270 alunos perfazendo uma percentagem de 81,1% relativamente a este FB. O segundo tipo de FB utilizado mais frequentemente foi o Descritivo em que 203 alunos (75,2%) do total responderam afirmativamente (Sempre e Muitas vezes) relativamente a este tipo de FB. Seguindo nesta hierarquia de quais os FB mais utilizados e

sua frequência segue-se o FB Prescritivo Simples, em que 190 dos alunos (70,4%) na totalidade dos participantes, responderam serem alvos deste FB enquanto discentes. A partir deste momento, os restantes valores apesar de ainda representarem a maioria da amostra, já não apresentam percentagens e valores tão elevados, como é o caso do FB Interrogativo de regulação, que se encontra nas 166 (61,5%) respostas positivas. Já os dois restantes que faltam descortinar, apresentam valores bastante menos significativos relativamente à sua frequência, como por exemplo o FB Interrogativo de superação que apenas apresenta 35,6% (98 alunos) a afirmarem - Sempre ou Muitas vezes a sua aplicabilidade, mas em que uma percentagem irrisoriamente superior (36,3%) afirma exatamente o oposto – Raramente ou Nunca. Sendo este o FB que gerou maior divisão de opiniões entre os inquiridos. Para finalizar o FB Interrogativo explicativo é o menos utilizado de entre os FB aqui apresentados, em que menos de metade dessa amostra respondeu pela negativa (41,9% - 113 alunos) e pouco mais de um quarto dos alunos (28,1% - 76 alunos) responderam afirmativamente. O que nos indica que a maioria dos alunos não é alvo deste tipo de FB, nem é empregue com relativa frequência para que possa fomentar os alunos a descobrir a melhor forma de resolver aquele exercício ou tarefa para o seu processo de ensino – aprendizagem.

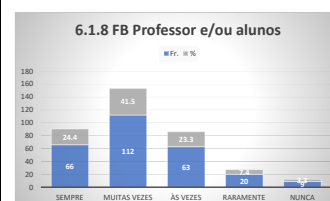
É passível de verificar que os professores preferiram utilizar FB Avaliativos-Prescritivos, Descritivos e Prescritivos Simples, limitando-se a fornecerem aos alunos as soluções para os seus problemas, não sendo utilizado muitos os FB Interrogativo - Explicativo e o Interrogativo – Superação. Não utilizando o FB como forma de questionarem os alunos a pensarem e a formularem as hipóteses de resposta para as situações com que se deparavam, nem levar os alunos a superarem-se nesses mesmos momentos.

4.4 Nível de intervenção dos alunos no fornecimento de FB's

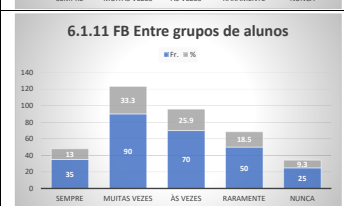
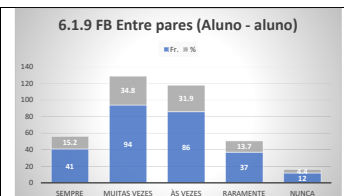
No quadro 9, apresentamos o nível de intervenção dos intervenientes (professor e/ou alunos; entre pares (aluno – aluno) e entre grupos de alunos) na emissão de FB no decorrer das aulas de EF.

Quadro 9 - Intervenientes na emissão de FB

Intervenientes na emissão de FB		Federado (n=94)		Não Federado (n=176)		Total (N=270)	
		Fr.	%	Fr.	%	Fr.	%
6.1.8. FB Professor e/ou alunos	Sempre	26	27,7	40	22,7	66	24,4
	Muitas Vezes	36	38,3	76	43,2	112	41,5
	Às vezes	22	23,4	41	23,3	63	23,3
	Raramente	8	8,5	12	6,8	20	7,4
	Nunca	2	2,1	7	4,0	9	3,4
Total		94	100	176	100	270	100
6.1.9. FB Entre pares	Sempre	11	11,7	30	17,0	41	15,2
	Muitas Vezes	34	36,2	60	34,1	94	34,8



(Aluno – aluno)	Às vezes	33	35,1	53	30,1	86	31,9
	Raramente	13	13,8	24	13,6	37	13,7
	Nunca	3	3,2	9	5,1	12	4,4
Total		94	100	176	100	270	100
6.1.11. FB Entre grupos de alunos	Sempre	13	13,8	22	12,5	35	13,0
	Muitas Vezes	33	35,1	57	32,4	90	33,3
	Às vezes	22	23,4	48	27,3	70	25,9
	Raramente	19	20,2	31	17,6	50	18,5
	Nunca	7	7,4	18	10,2	25	9,3
Total		94	100	176	100	270	100



Como é possível observar no quadro supramencionado a globalidade dos alunos, (178 alunos – 65,9%) atestam que o FB é fornecido pelos docentes e seus respectivos pares, sendo 116 alunos (65,9%) dos alunos não federados e 62 alunos (66%) federados. Menos de um quarto da amostra (63 alunos – 23,3%) referiu que apenas Às vezes isso ocorria, e pouco mais de um décimo desta amostragem (29 alunos – 10,8%) referiu que Nunca ou Raramente isso ocorria.

No que diz respeito ao FB entre pares, na totalidade dos alunos inquiridos, independentemente se estes são federados ou não, metade (135 alunos – 50%) afirmam (Sempre ou Muitas Vezes), que este FB está presente nas suas sessões, e menos de um terço (86 alunos – 31,9%) desta população afirma que ocorre apenas Às Vezes. No caso dos alunos não federados mais de metade (90 alunos – 51,1%) afirmam (Sempre ou Muitas Vezes), ocorrer, e ainda menos de um terço (53 alunos – 30,1%) diz ocorrer apenas Às Vezes. No grupo dos alunos federados, cerca de metade afirma que ocorrem (Sempre ou Muitas Vezes, 45 alunos – 47,9%), e mais de um terço apenas diz que ocorrerem Às Vezes (33 alunos – 35,1%).

No que diz respeito ao FB Entre grupos de alunos, na totalidade dos participantes entre federados e não federados, menos de metade (125 alunos – 46,3%) confirmaram (Sempre e Muitas Vezes) existir FB entre grupos de alunos. Mais de um quarto (70 alunos – 25,9%) afirmou que apenas Às Vezes isso ocorria, e mais de um quarto (75 alunos – 27,8%) também afirmou que este FB não ocorria (Raramente ou Nunca).

Já nos alunos não federados menos de metade (79 alunos – 44,9%) afirmaram (Sempre e Muitas Vezes) que isso ocorria consigo bem como, mais de um quarto (48 alunos – 27,3%) mencionou que apenas Às Vezes aconteceu. Ainda mais de um quarto destes alunos (49 alunos – 27,8%) responderam que isso não sucedia com eles (Raramente ou Nunca).

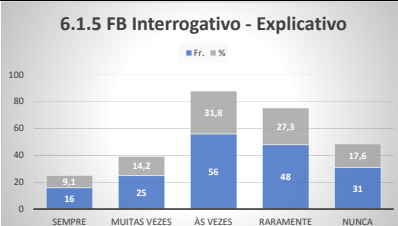
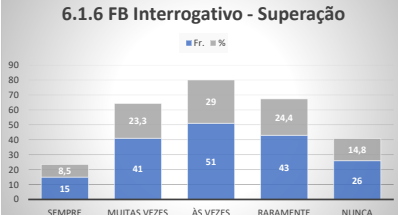
Relativamente aos alunos federados (46 alunos – 48,9%) afirmou (Sempre e Muitas Vezes) que nas suas sessões este FB ocorreu, e menos de um quarto desses mesmos alunos (22 alunos – 23,4%) referiu que apenas Às Vezes este FB ocorria nas suas sessões. Ainda neste grupo de alunos mais de um quarto (26 alunos – 27,6%) responderam que isso não ocorria (Raramente ou Nunca).

Isto vai ao encontro do estudo realizado por Araújo (2015), em que o FB direcionado individualmente é o mais utilizado frequentemente pelos professores ou pares.

4.5 Diferenças mais relevantes, entre federados e não federados sobre o FB em EF

No quadro 10, apresentamos as diferenças mais relevantes, entre os alunos federados e os alunos não federados no que concerne aos FB no âmbito das aulas de EF.

Quadro 10 - Análise comparativa entre alunos Federados e não Federados

Frequência de FB por tipo		Federado (n=94)		Não Federado (n=176)		Total (N=270)
		Fr.	%	Fr.	%	
6.1.5. FB Interrogativo – Explicativo	Sempre	5	5,3	16	9,1	
	Muitas Vezes	30	31,9	25	14,2	
	Às vezes	25	26,6	56	31,8	
	Raramente	18	19,1	48	27,3	
	Nunca	16	17,1	31	17,6	
Total		94	100	176	100	
6.1.6. FB Interrogativo - Superação	Sempre	10	10,6	15	8,5	
	Muitas Vezes	30	31,9	41	23,3	
	Às vezes	25	26,6	51	29,0	
	Raramente	20	21,3	43	24,4	
	Nunca	9	9,6	26	14,8	
Total		94	100	176	100	

Os alunos federados e não federados apresentam algumas semelhanças na percepção sobre o FB nas aulas de EF, que se identificam relativamente aos FB mais utilizados (Prescritivo Simples, Descritivo e o Avaliativo – Prescritivo), aos emissores de FB (FB Professor, FB Professor e/ou alunos), e aos intervenientes na emissão do FB (Professor e/ou alunos), em que apesar de termos dois grupos distintos de alunos, uns federados e outros não, apresentam percepções idênticas nalguns pontos relativamente ao FB nas aulas de EF.

Apesar de o *n* ser distinto entre alunos federados e não federados, vamos proceder aqui a uma comparação entre estes dois grupos de alunos, e onde apresentam maiores discrepâncias. Nas restantes questões não apresentadas aqui no quadro 4, apresentam valores semelhantes em todos os campos, pouco relevantes para se realizar uma análise deste género. Deste modo focamos apenas nestes dois pontos que estão supramencionados, onde se podem observar percepções significativamente distintas e com relevância nos grupos de alunos.

Podemos assim salientar que o FB Interrogativo – Explicativo é percecionado como mais utilizado pelos alunos federados (35 alunos - 37,2%) do que com os alunos não federados (79 alunos

- 44,9%). Isto significa que os alunos federados são mais alvo deste tipo de FB que os alunos não federados. Isto ocorre não só no FB Interrogativo, bem como no FB Interrogativo – Superação, onde apresentam também valores distintos quanto à frequência destes FB, em que menos de metade (40 alunos - 42,5%) dos federados afirmaram positivamente (Sempre e Muitas vezes) e mais de um terço dos alunos (69 - 39,2%) não federados afirmaram pela negativa (Raramente e Nunca), que os seus docentes de EF usavam este tipo de FB nos seus processos de ensino – aprendizagem no decorrer das aulas de EF.

4.6 Consequências da COVID-19 para a EF

No quadro 11, podemos verificar as consequências causada pela Covid-19 (Coronavírus), nas aulas de EF.

Quadro 11 - Consequências da Covid-19 nas aulas de EF

EF no contexto do Covid-19		Total (N=270)		
		Fr.	%	
10.1.1. Ensino das matérias diferente do habitual	Concordo Totalmente	33	12,2	
	Concordo	77	28,5	
	Não Concordo Nem discordo	96	35,6	
	Discordo	51	18,9	
	Discordo Totalmente	13	4,8	
Total		270	100	
10.1.2. Trabalha-se mais a aptidão física	Concordo Totalmente	40	14,8	
	Concordo	75	27,8	
	Não Concordo Nem discordo	101	37,4	
	Discordo	39	14,4	
	Discordo Totalmente	15	5,6	
Total		270	100	
10.1.3. Os professores estão mais distantes	Concordo Totalmente	20	7,4	
	Concordo	48	17,8	
	Não Concordo Nem discordo	86	31,9	
	Discordo	70	25,9	
	Discordo Totalmente	46	17,0	
Total		270	100	
10.1.4. A aprendizagem é mais difícil	Concordo Totalmente	23	8,5	
	Concordo	41	15,2	
	Não Concordo Nem discordo	78	28,9	
	Discordo	76	28,1	
	Discordo Totalmente	52	19,3	
Total		270	100	
10.1.5. Men	Concordo Totalmente	48	17,8	

os trabalho em pares ou grupos	Concordo	64	23,7	
	Não Concordo Nem discordo	71	26,3	
	Discordo	48	17,8	
	Discordo Totalmente	39	14,4	
Total		270	100	
10.1.6. Faça menos autoavaliação	Concordo Totalmente	27	10,0	
	Concordo	59	21,9	
	Não Concordo Nem discordo	85	31,5	
	Discordo	63	23,3	
Total		270	100	
10.1.7. Avaliação centrada na técnica e não no jogo	Concordo Totalmente	45	16,7	
	Concordo	65	24,1	
	Não Concordo Nem discordo	93	34,4	
	Discordo	41	15,2	
Total		270	100	
10.1.8. Existe menos motivação para a EF	Concordo Totalmente	32	11,9	
	Concordo	49	18,1	
	Não Concordo Nem discordo	60	22,2	
	Discordo	60	22,2	
Total		270	100	

Após a análise do quadro 6, podemos verificar que todo o trabalho realizado em EF é realizado mais de forma individual, em que menos de metade dos alunos (41,5%) responderam de forma positiva à questão: *“O trabalho com outros colegas, em equipa ou grupo, é menor”* e mais de um quarto dos alunos responderam de forma neutra (26,3%) e sensivelmente um terço dos alunos (32,2%) não concordaram com a afirmação.

O que corrobora esta nova forma de lecionar as aulas de EF, é também a resposta dos alunos à afirmação: *“As matérias são ensinadas de forma diferente do habitual”*, em que menos de metade dos alunos (40,7%) responderam de forma positiva, mais de um terço dos alunos responderam de forma neutra (35,6%) e menos de um quarto dos alunos (23,7%) não concordaram com a afirmação.

Na sequência dessa mesma ideia, existem menos grupos de trabalho, e conseqüentemente novas formas de ensinar a EF, em que nesta afirmação menos de metade dos alunos (110 alunos – 40,7%) respondeu de forma positiva, mais de um terço (35,6%) tiveram uma opinião neutra, e menos de um quarto dos alunos (23,7%) achou que não houve alterações na EF.

Apesar de a EF ter mudado, os alunos não acham que seja mais difícil aprender. Em que quando nos deparamos com a afirmação: *“Sinto que a minha aprendizagem está a ser mais difícil”* menos de metade (47,4%) da amostra não concorda com esta afirmação, mais de um quarto (28,9%)

possuem uma opinião neutra, e apenas menos de um quarto (23,7%) da amostra, acha que é mais difícil aprender.

Contudo e apesar de se trabalhar menos em grupos, o ensino das matérias é realizado de forma distinta do usual, e a aprendizagem não ser mais difícil, a maioria dos alunos não concordou com a afirmação: “*Estou menos motivado para as aulas de EF*” em que menos de metade (47,8%) dos alunos não concordou, menos de um terço (30,0%) concordaram e menos de um quarto (22,2%) tiveram uma opinião neutra.

Eles também concordaram com a afirmação: “*A minha avaliação está mais orientada para a técnica individual e não para o jogo*” em que mais de um terço (40,8%) concordou que era o que ocorria nesta nova forma de lecionar por parte dos docentes de EF as diferentes matérias. Os alunos também concordaram que nesta forma de trabalhar os conteúdos da EF, o foco passa mais por trabalho de aptidão física, em que mais de um terço (42,6%) defende esta ideia, menos de um quarto (20,0%) não concorda e mais de um terço (37,4%) não concorda nem discorda.

Os alunos não concordam que os professores se encontrem mais distantes, apesar de neste ponto menos de metade dos alunos (42,9%) não concordar com esta ideia, um quarto dos alunos (25,2%) tem esta opinião, e menos de um terço (31,9%) a não concordarem ou discordarem da afirmação, sem uma opinião devidamente formulada.

Relativamente à autoavaliação, nesta nova realidade não existe uma maioria de opiniões positivas, ou negativas, em que mais de um terço (36,6%) não concorda, menos de um terço (31,9%) concorda e também menos de um terço (31,5%) não emitiram qualquer juízo de valor sobre a autoavaliação do seu trabalho nas aulas de EF.

É possível verificar que neste período trabalhou-se mais a Aptidão Física de forma individual nas aulas de EF, o que apresenta uma diferenciação no ensino do que vinha sendo até ao presente momento. Os professores não se encontraram mais distantes dos alunos apesar de toda esta nova realidade, e a aprendizagem não se tornou mais difícil, manteve o seu nível de exigência segundo os participantes. Os momentos em que os alunos realizavam a sua autoavaliação não sofreram diferenças assinaladas, mas já a avaliação por parte dos docentes centrou-se na técnica individual dos alunos. Os alunos também não se sentiram menos motivados para as aulas de EF, mantendo os níveis apresentados pré-pandemia para a realização das atividades.

4.7 Conclusão

Como futuros professores e profissionais da EF, não podemos dar o conhecimento como findo, e a elaboração de pesquisas denotam-se deveras importantes para entender as constantes mutações que ocorrem na sociedade, e nos indivíduos com quem trabalhamos, neste caso os nossos

alunos. Todos os acontecimentos que ocorrem com a globalização e a aldeia global afetam todas as pessoas, as novas tecnologias, o caso vigente desta pandemia que caminha a grande velocidade no caminho de uma endemia, interferem e alteram a forma de ensinar e todo o processo de ensino – aprendizagem nas aulas, e de forma mais vincada nas aulas de EF, visto tratar-se do comportamento humano, “*Num tempo de mudanças drásticas, são os que aprendem que irão possuir o futuro.*” (Eric Hoffer – Reflections on the human condition - 1974). Conseguimos através desta investigação concluir que os FB mais utilizados nas aulas de EF no ensino secundário (10.º ano, 11.º ano, e 12.º anos de escolaridade) são os Avaliativos – Prescritivos, o Descritivo e o Prescritivo Simples, e o menos utilizado é o Interrogativo – Explicativo e o Interrogativo - Superação. Conseguimos identificar que o FB era constante e os emissores de FB mais frequentes nas aulas de EF, eram os professores e os alunos de forma individualizada, e que o FB entre grupos não era frequente. Verificamos com isto que na perceção dos alunos, os professores podem não estar a promover a autonomia dos alunos nas suas aulas, visto o constante FB por parte dos mesmos, sempre a corrigir os gestos técnicos ou ações táticas dos seus alunos. Demonstramos também que os alunos participavam no fornecimento de FB, em situações distintas do professor, mas estes eram os que mais se verificavam. Determinamos que as diferenças mais significativas relativamente aos alunos federados e não federados, apenas se evidenciaram no FB Interrogativo – Explicativo, e no FB Interrogativo - Superação. Isto talvez ocorra devido ao background que os alunos federados já possuem sobre alguma modalidade, ou pela sua maior capacidade em realizar o *transfer* de umas modalidades para as outras, proporcionando assim aos atletas federados uma vantagem sobre os não federados. Já no que diz respeito às consequências da Covid-19 na EF, foi possível detetar diferenças nas abordagens das diferentes modalidades, em que as aulas se centraram mais em situações mais analíticas e individuais ao invés de grupos de trabalho em colegialidade. Existe mais trabalho de aptidão física nas aulas, visto a grande generalidade deste trabalho ser realizado de forma individual. Não houve um afastamento dos professores aos alunos e do processo de ensino – aprendizagem, não houve grandes dificuldades na aprendizagem, os alunos têm sensivelmente as mesmas oportunidades para se autoavaliarem, e não houve um decréscimo da motivação dos alunos para a parte prática das aulas de EF. Aprendemos ainda que o FB pode ser empregue de diferentes formas, e solicitar diversificadas proficiências dos alunos, na parte prática das aulas de EF. É recomendado aos professores de EF, e futuros professores que não centrem o ensino das diferentes modalidades da EF, no professor, mas que procurem proporcionar cada vez mais autonomia aos seus alunos, e que estes por si só desenvolvam boas práticas, bem como uma volatilidade própria em filtrar a melhor informação, para usar em detrimento daquela modalidade, gesto técnico ou ação tática.

4.8 Considerações Finais

Concluindo esta investigação, tencionamos circunscrever algumas limitações encontradas no decorrer deste procedimento, tal como, perspetivar algumas sugestões para futuras investigações, bem como a sua planificação e sequência.

A primeira limitação, foi o facto dos participantes se cingirem a alunos da Escola Secundária Engenheiro Acácio Calazans Duarte, em que se fosse possível agregar mais escolas do Agrupamento de Escolas tornar-se-ia mais pertinente a Investigação.

Outra limitação que se pode enumerar é o facto de no seio da Escola Secundária Engenheiro Acácio Calazans Duarte apenas serem tidas em conta as opiniões dos alunos dos 10.º, 11.º e 12.º anos de escolaridade, descorando as opiniões dos alunos do 3.º ciclo (9.º ano escolaridade). Sendo possibilitado a todos esses discentes haveria um retrato mais real dos alunos de toda a escola em relação às temáticas abordadas no questionário.

Estes tipos de investigações são deveras importantes, para melhor compreender a opinião e o entendimento dos alunos, nas várias temáticas do processo de ensino – aprendizagem da EF, e com isto o professor possuir mais ferramentas, para conseguir chegar mais aos alunos, e de forma mais enriquecedora.

Recomenda-se que em investigações futuras sobre estas temáticas, que se utilize este questionário aos alunos, e se possa criar um questionário para os docentes de forma a validar ou verificar possíveis discrepâncias entre a perceção dos alunos e dos docentes.

Como final recomendação a implementação deste tipo de estudos de forma transversal a mais estabelecimentos de ensino, procurando ter uma imagem real sobre o trabalho desenvolvido pelos docentes na área da EF numa localidade, concelho, distrito, ou mesmo a nível nacional.

Os maiores obstáculos com que nos defrontamos na investigação foi o confinamento imposto pelo Conselho de Ministros face à doença causada pelo Covid-19 e a deslocação às aulas de EF e com isso termos que interromper o normal decorrer das aulas para estes docentes para podermos aplicar os questionários e recolher os dados necessários a esta investigação. Esta dificuldade sentida, demonstra-nos, que numa ação futura devemos realçar aos alunos, a importância destas investigações, e tentar agilizar outro tempo para a aplicação dos questionários, mesmo em suporte digital, de forma a não interromper as aulas dos docentes de EF.

REFLEXÃO GLOBAL FINAL

Terminado este ano letivo e conseqüentemente o Estágio Pedagógico como docente da turma do 9.º C, enquanto momento incorporado na formação de docente no que respeita ao MEEFEBS, pode-se afirmar que foi um ano distinto quer em termos académicos, quer em termos pessoais. Foi um processo deveras exigente, trabalhoso, e em determinados momentos inquietante desde o momento inicial. De salientar que ao longo de toda esta experiência vicariante, o professor foi dotado de várias ferramentas quer para o curto prazo, quer para o longo prazo, no estreitar da ligação à profissionalização e desempenho de funções enquanto docente. Enaltecer todo o trabalho do professor, a dedicação, o empenho, a responsabilidade, a equidade, os trabalhos entre pares que foram requeridos para que todo este processo decorresse de uma forma realmente enriquecedora. O contacto com a realidade, os inúmeros documentos solicitados pelo professor orientador e cooperante, as exigências para com os alunos da turma, as suas necessidades específicas, a articulação com todas as unidades curriculares desenvolvidas pareciam o Evereste para se escalar, no entanto, tudo isto foi devidamente colmatado com o auxílio do NEEF, professor orientador da FCDEF e professor cooperante da ESEACD. Todo este processo juntamente com o NEEF, e os professores possibilitou alcançar um crescimento e desenvolvimento quer em termos profissionais, quer em termos pessoais.

No que diz respeito ao Planeamento, na dimensão do Plano Anual, foi possível perceber que independentemente de se encontrar previamente fixado e delineado, este pode carecer de alterações face a diversos fatores (como foi o caso do verificado pelo SARS-CoV-2). Nas UD também se podem verificar alterações, principalmente tendo em conta o evoluir dos alunos da turma nos objetivos previamente definidos ou não, procurando ir ao encontro das suas aprendizagens (estabelecidas pelo Despacho n.º 6944-A/2018, de 19 de julho – Aprendizagens Essenciais). Os planos de aula verificaram-se como uns guias para todas as sessões, e não uma *checklist* de tarefas durante o decorrer da mesma. Todos estes planos de aula carecem do empenho, atitude e proficiência dos alunos da turma, sendo raras as exceções onde não se realizam ajustes aos mesmos. As estratégias e estilos de ensino, dependem na sua totalidade das características próprias dos alunos da turma com que cada professor se depara em cada momento, podendo adotar uma liderança mais liberal promovendo a liberdade aos alunos quando apresentam comportamento adequado para isso, ou uma liderança mais imperativa quando o comportamento dos alunos da turma se apresenta menos aceitável ou com alguns comportamentos de desvio.

No capítulo da realização, nomeadamente na dimensão Instrução, verificou-se um hiato inicial por parte do professor, mas com o passar do tempo e o devido auxílio quer do NEEF, quer do professor orientador, bem como do cooperante todas as situações foram ultrapassadas. A Instrução apresenta-se como a primeira “imagem” mental para os alunos das tarefas e gestos

técnicos que irão ser abordados na sessão, sendo imperativo que esta seja realizada da melhor forma possível. A Gestão Pedagógica, é uma das tarefas onde realmente os docentes “colocam a mão na massa”, onde literalmente vão conduzir todos os processos inerentes ao processo de ensino – aprendizagem, desde a sua conceção, até à sua operacionalização. Foi um processo deveras enriquecedor, que dotou o docente de uma panóplia de ferramentas bastante úteis num futuro que esperamos que seja breve.

O Clima de Aula e Disciplina estão intrinsecamente ligados às relações que são estabelecidas entre pares, e entre os alunos e o docente e vice-versa. Quando as atividades decorrem num envolvente de respeito e harmonia, num ambiente agradável tudo é passível de se alcançar, mas com o devido respeito pelo desenvolvimento dos alunos e os constrangimentos apresentados face a determinada tarefa. O E@D, fez com o docente tivesse que aprofundar conhecimentos no capítulo das Tecnologias da Informação e Comunicação para que pudesse lecionar a disciplina da forma mais “normal” possível, e procurando o bem-estar físico, social e psicológico dos seus alunos. Foi um momento extremamente desafiante, onde a inovação, a partilha de conteúdos entre docentes do grupo disciplinar foram uma mais-valia para rumar a bom porto. As decisões de ajustamento como se pode verificar ao longo de todo o documento foram uma constante, não só pelo nível dos alunos em algumas modalidades e ajustando conteúdos e tarefas, mas por toda a situação excecional vivida naquele momento dado à situação pandémica verificada. Tudo isto vem corroborar a ideia referida anteriormente de que apesar de se pensar, delinear, planear tudo meticulosamente e devidamente, nada disso impede que não seja necessário haver ajustes face a novas realidades vividas em um determinado momento, face a fatores internos (alunos e recursos do estabelecimento de ensino), ou externos (situações de saúde, ou outras verificadas que interfiram com o normal funcionamento das sessões). Finalizando o capítulo da realização, temos ainda a Ética Profissional, talvez o ponto mais fulcral do bom funcionamento de todos os estabelecimentos de ensino, em que os docentes (não só de EF), são verdadeiros modelos para os alunos das turmas, por isso devem procurar pautar-se pelo cumprimento de todas as regras e normas emanadas quer pela direção do estabelecimento de ensino onde lecionam, quer pelo próprio código civil e demais legislação em vigor, só assim se podem “construir” alunos mais dotados de bons valores eticamente e integrados numa sociedade respeitando todos os seus intervenientes.

No ponto da Avaliação, esclarecer que esta nunca é uma situação justa, e com equidade, apesar de sempre o tentar fazer. Esta foi uma situação nova e desafiadora, dado que tinha de valorar o esforço, empenho e aquisição de novas aprendizagens dos alunos da turma, nunca sendo fácil mensurar outra pessoa independentemente da situação.

No âmbito das aprendizagens realizadas, o ponto onde houve necessidade de maior

aprendizagem foi mesmo no E@D, onde tudo foi novo, lecionar através dos novos meios de tecnologia informação e comunicação. Em todos os outros capítulos denotou-se evolução do professor, e apresenta-se como um melhor profissional, mas este ponto foi o que mais o obrigou a ir procurar novas formas e que meios utilizar para poder chegar efetivamente aos alunos da turma.

Nas questões dilemáticas, apercebeu-se da importância da colegialidade entre todos os seus pares e os demais intervenientes dos estabelecimentos de ensino, só sendo assim possível dotar todos os docentes de mais e melhores ferramentas para suprimir os constrangimentos dos alunos das respetivas turmas.

Com o trabalho de assessoria à diretora de turma da respetiva turma, alargou os seus horizontes relativamente a este papel. Não é um papel fácil de desempenhar, articular as necessidades e demandas escolares com as vidas pessoais dos alunos da turma, e muitas vezes das vidas pessoais e profissionais dos respetivos encarregados de educação. É um trabalho constante no decorrer do ano letivo, mas deveras fulcral para conduzir a bom termo as exigências escolares, e as necessidades específicas de cada aluno individualmente.

Nos Projetos e Parcerias, ficou evidente que existem vários passos a tomar na organização e operacionalização de qualquer projeto. As parcerias são imprescindíveis, para que todo o processo possa ganhar força e evoluir de forma favorável quer para participantes, organizadores e demais intervenientes. Foi possível denotar que na concretização de todos esses passos, por vezes é desgastante e desmotivante, mas são situações que necessitam ser ultrapassadas para que o resultado final seja verdadeiramente apelativo e gratificante, como foi com os projetos desenvolvidos e já relatados anteriormente.

Já a Investigação conduzida pelo NEEF, permitiu-nos concluir que os FB mais utilizados são: Avaliativo – Prescritivo, o Descritivo e o Prescritivo Simples. Os menos utilizados são: Interrogativo – Explicativo e o Interrogativo – Superação. Onde surgiram distinções em termos de FB no que diz respeito a atletas federados e não federados foi no FB Interrogativo – Explicativo e no FB Interrogativo – Superação. O FB, pode ser empregue de diversificadas formas, e instigar diferentes capacidades dos alunos em termos motores nas aulas de EF.

As consequências do SARS-CoV-2 na EF, foi nomeadamente na abordagem às diferentes modalidades e mais trabalho de aptidão física nas sessões. Não houve um afastamento do corpo docente aos alunos, os alunos não sentiram mais dificuldades nas suas aprendizagens, as oportunidades de se autoavaliarem mantiveram-se praticamente idênticas, e os alunos apresentaram-se motivados apesar da situação pandémica vivida.

Verifica-se que todo este desenvolvimento não é o fim do processo de ensino aprendizagem do professor estagiário, mas sim o início de uma nova etapa de aprendizagem. Toda a aprendizagem

já realizada não se conseguiu esmiuçar aqui, ficando um breve resumo geral de todas as vivências decorridas ao longo deste ano letivo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Almeida, L., & Freire, T. (2003). *Metodologia da Investigação em Psicologia e Educação (3ª Ed.)*. Braga: Psiquilíbrios.
- Ames, C. (1992). Classroom: Goals, structures, and student motivation. *Journal of Educational Psychology*, 261-271.
- Bento, O. J. (2003). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Bertoni, A., Poggi, M., & Teobaldo, M. (1996). *Evaluación, Nuevos Significados para una Práctica Compleja*. Buenos Aires: KAPELUSZ editora s.a.
- Chionh, Y. H., & Fraser, B. J. (2009). Classroom environment, achievement, attitudes and self-esteem in geography and mathematics in Singapore. *International Research in Geographical and Environmental Education*, 29-44.
- De la Cruz, E. (2017). Teaching pedagogical management and instrumental execution in students of a Higher School of Artistic Training. *Propósitos y Representaciones*, Vol. 5, N° 2: pp. 321 - 357.
- Educação, M. d. (Agosto de 2020). Orientações para a Recuperação e Consolidação das Aprendizagens ao Longo do Ano Letivo de 2020/2021. *Orientações para a Recuperação e Consolidação das Aprendizagens ao Longo do Ano Letivo de 2020/2021*, pp. 1-51.
- Fernandes, D. (2018). Para uma compreensão das relações entre avaliação, ética e política pública. *Revista de Educação PUC-Campinas*, v.23, n.1, 19-36.
- Fonseca, D. G., & Machado, R. B. (2015). *Educação Física: (re)visitando a didática*. Porto Alegre: Sulina.
- Harlen, W. (2008). Criteria for evaluating systems for student assessment. *Studies in Educational Evaluation* (33), 15-28.
- Harlen, W., & Gardner, J. (2010). Assessment to support learning. Em G. John, H. Wynne, H. Louise, S. Gordon, & M. Martin, *Developing Teacher Assessment* (pp. 15-28). Berkshire: McGraw - Hill.
- Inácio, G., Graça, M., Lopes, D., Lino, B., Teles, A., Lima, T., & Marques, A. (2014). Planeamento na Ótica dos Professores Estagiários de Educação Física: Dificuldades e Limitações. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 55-67.
- Instituto Nacional de Estatística, I. (2019). Anuário Estatístico da Região Centro - 2018. Em I. Instituto Nacional de Estatística, *Anuário Estatístico da Região Centro - 2018* (pp. 18-45-72-77-79-91-93-95-97-99-101-103-105-107-109-111-113-115-117-119-127-129-131-191-195-199). Lisboa: Instituto Nacional de Estatística, I.P.
- Lopes, J., & Silva, H. S. (2015). Eu, Professor, Pergunto: 20 Respostas sobre Planificação do

- Ensino-aprendizagem de Ensino e Avaliação (Vol.I). Em J. Lopes, & H. S. Silva, *Eu, Professor, Pergunto: 20 Respostas sobre Planificação do Ensino-aprendizagem de Ensino e Avaliação (Vol.I)* (pp. 51-150). Lisboa: PACTOR - Editora de Ciências Sociais e Política Contemporânea.
- McMahon, S. D., Wernsman, J., & Rose, D. S. (2009). The Relation of Classroom Environment and School Belonging to Academic Self-Efficacy among Urban Fourth- and Fifth-Grade Students. *The Elementary School Journal*, 267-281.
- McTighe, J., & O'Connor, K. (2005). Seven Practices for Effective Learning. *Educational Leadership* 63(3), 10-17.
- Moletta, A. F., Teixeira, F. A., Folle, A., Nascimento, J. V., Farias, G. d., & Marinho, A. (2013). Momentos Marcantes do Estágio Curricular Supervisionado. Em A. F. Moletta, F. A. Teixeira, A. Folle, J. V. Nascimento, G. d. Farias, & A. Marinho, *Pensar a prática* (pp. 715-730). Goiânia.
- 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*.
- Nobre, P. (2017). Ténis: estratégia, perceção e ação. *Capítulo 5 - Estilos de Ensino*, pp. 147-149.
- Ochoa, C. (25 de Agosto de 2015). *Amostragem probabilística: Amostra estratificada*. Obtido de netquest: <https://www.netquest.com/blog/br/blog/br/amostragem-probabilistica-amostra-estratificada>
- Poente, A. d. (14 de janeiro de 2020). Regulamento Interno. *Regulamento Interno*. Marinha Grande, Leiria, Portugal.
- Quina, J. d. (2009). A organização do processo de ensino em Educação Física. Em J. d. Quina, *A organização do processo de ensino em Educação Física* (pp. 90-96). Bragança: Instituto Politécnico de Bragança.
- Rivas, D. A., & Diaz, J. d. (2005). *100 Perguntas Básicas sobre Ética de la Empresa*. Madrid: Dykinson, S.L.
- Santos, L. (2016). A articulação entre a avaliação somativa e a formativa na prática pedagógica: uma impossibilidade ou um desafio? *Ensaio: Avaliação e Políticas em Educação*, 24 (92), 637-669.
- Saúde, D. G. (Julho de 2020). Orientações para a realização em regime presencial das aulas práticas de Educação Física. Lisboa, Portugal.
- Scriven, M. (1967). Perspectives of curriculum evaluation. Em S. M., *Perspectives of curriculum*

- evaluation* (pp. 39-83). Chicago: Rand-McNally.
- Seitz, P., Chu, Bustos, M., & Leighton, J. (2012). The Role of Trust in Creating Safe Classroom Environments for Learning and Assessment. *CSSE Conference*. Waterloo.
- Siedentop, D. (1983). *Developing teaching skills in physical education (2d Ed)*. Palo Alto: Mayfield Publishing Co.
- Silva, C. (7 de Setembro de 2020). Reunião Geral de Professores. *Reunião Geral 7 de Setembro*. Marinha Grande, Leiria, Portugal.
- Silva, Fachada, & Nobre. (2020/2021). Guia de Estágio Pedagógico.
- Tardif, M. (2011). Saberes docentes e formação profissional. Em M. Tardif, *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes.

LEGISLAÇÃO CONSULTADA:

- Despacho n.º 6478/2017, de 26 de julho de 2017
- Lei n.º 51/2012, de 5 de setembro de 2012
- Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho de 2018
- Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho de 2018
- Despacho n.º 6944-A/2018, de 19 de julho de 2018
- Portaria n.º 223-A/2018, de 3 de agosto de 2018
- Portaria n.º 226-A/2018, de 7 de agosto de 2018
- Decreto-Lei n.º 17/2016, de 4 de abril de 2016
- Despacho normativo n.º 1-F/2016, de 4 de abril de 2016
- Despacho Normativo n.º 13/2014, 4 de abril de 2014
- Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho de 2012
- Despacho Normativo. 13-A/2012, de 5 de junho de 2012
- Lei n.º 5/2007, de 16 de janeiro de 2007
- Decreto n.º 3-C/2021, de 22 de janeiro de 2021
- Decreto-Lei n.º 10-B/2021, de 4 de fevereiro de 2021
- Portaria 359/2019, de 8 de outubro de 2019
- Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho de 2018

despacho n.º 779/2019, de 18 de janeiro de 2019

Decreto-Lei n.º 22/2014, de 11 de fevereiro de 2014

Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho de 2012

Portaria n.º 243/2012, de 10 de agosto de 2012

Resolução do Conselho de Ministros n.º 53/2020, de 20 de julho de 2020

ANEXOS

Anexo I – Formações



CERTIFICADO

A Confederação de Treinadores de Portugal certifica que

Francisco Florindo

portador do NIF nº 246801654 participou na ação de formação à distância com o código nº 202527275, intitulada "*SER TREINADOR*", realizada no dia 31 de março, com a duração de 2 horas, creditada com 0,4 Unidades de Crédito.

Oeiras, 31/03/2021

Pedro Sequeira
Presidente da Confederação de
Treinadores de Portugal



CERTIFICADO DE FORMANDO



A *Federação Portuguesa de Basquetebol* certifica que:

Francisco José Caraças Florindo

Portador do Documento de Identificação nº 246801654

Participou como formando na seguinte Ação:

"*Liderança e Gestão de Equipas*"

Código da Ação: 55527281 Tipologia: Formação Geral

Data de início: 05 / 04 / 21 Data de termo: 05 / 04 / 21 Duração: 3 horas Unidades de Crédito: 0,6

Webinar, 5 de abril de 2021

O Responsável pela Entidade Formadora



Centro de Formação da Sociedade Portuguesa de Educação Física

CERTIFICADO

Francisco José Caraças Florindo

Esteve presente no
Curso de Formação de curta duração

Boas Práticas em tempos de Pandemia

promovido por este Centro de Formação em parceria com a APEF Aveiro e o CNAPEF
no dia 10 de março 2021 através da plataforma zoom,

e ministrado pelos

Professores Doutores Idália Sá Chaves e Anibal Rui de Carvalho Antunes Neves e com as
intervenções dos Professores Carlos Couto, Denise Moraes, José Jorge Sá Chaves e António Beça

Esta ação teve a duração de 3 horas online e foi acreditada, como formação de curta duração (Disp.
5741/2015 de 29 maio), pelo Centro de Formação da SPEF—Sociedade Portuguesa de Educação
Física -Registo de Acreditação nº CCPFC/ENT—AP-0457/19.

Lisboa, 11 março de 2021

O Diretor

Nuno Alberto Seruca Ferro

Centro de Formação da SPEF (Registo nº CCPFC/ENT—AP-0457/19)
Apartado 103 2796-902 Linda-a-Velha
geral@spef.pt

Certificado

Paula Marisa Lopes Gomes, Diretora dos Serviços da Escola Superior Educação e Ciências Sociais, (ESECS), de Leiria, do Politécnico de Leiria certifica que Francisco Florindo, portador do documento de identificação n.º 13274539, frequentou uma ação de formação, reconhecida e certificada nos termos do despacho 5741/2015, de 29 de maio, retificado pela Declaração de retificação nº 470/2015 de 11 de junho, abaixo identificada:-----

Designação: Ética aplicada à Educação Física. -----

Local: Formação à distância. -----

Data e Horário: 09 de janeiro de 2021, das 09h30 às 17h30. -----

Horas: 6. -----

Entidade Promotora: Escola Superior de Educação e Ciências Sociais, Politécnico de Leiria. -----

Formadores: José Pedro Santos Cadima Amoroso com o grau académico de Mestrado. -----

A presente ação releva para os efeitos previstos no Estatuto da Carreira dos professores dos grupos 260, 620, no âmbito da avaliação de desempenho docente e progressão na carreira. -----

Leiria, 21 de janeiro de 2021-----

A Diretora dos Serviços,

Assinado por : **PAULA MARISA LOPES GOMES**
Num. de Identificação: B1102794235
Data: 2021.01.21 15:35:07+00'00'

Paula Marisa Lopes Gomes

(No uso de competência delegada pelo Despacho 8052/2018, da Sra. Diretora de ESECS, publicado no D.R. n.º 158, 2.ª série, em 17 de agosto)

Certificado

Paula Marisa Lopes Gomes, Diretora dos Serviços da Escola Superior Educação e Ciências Sociais, (ESECS), de Leiria, do Politécnico de Leiria certifica que Francisco Florindo, portador do documento de identificação n.º 13274539, frequentou uma ação de formação, reconhecida e certificada nos termos do despacho 5741/2015, de 29 de maio, retificado pela Declaração de retificação n.º 470/2015 de 11 de junho, abaixo identificada:-----

Designação: Ética aplicada ao Desporto Escolar. -----

Local: Formação a distância. -----

Data e Horário: 16 de janeiro de 2021, das 09h30 às 17h30. -----

Horas: 6. -----

Entidade Promotora: Escola Superior de Educação e Ciências Sociais, Politécnico de Leiria. -----

Formadores: José Pedro Santos Cadima Amoroso com o grau académico de Mestrado. -----

A presente ação releva para os efeitos previstos no Estatuto da Carreira dos professores dos grupos 260, 620, no âmbito da avaliação de desempenho docente e progressão na carreira. -----

Leiria, 18 de janeiro de 2021-----

A Diretora dos Serviços,

Assinado por: **PAULA MARISA LOPES GOMES**
Num. de Identificação: B1102794235
Data: 2021.01.19 17:27:59+00'00'

Paula Marisa Lopes Gomes

(No uso de competência delegada pelo Despacho 8052/2018, da Sra. Diretora da ESECS, publicado no D.R. n.º 158, 2.ª série, em 17 de agosto)

COMEDIG
Competências
de Literacia
Digital e Mediática
em Portugal
6 novembro 2020

Faculdade de Psicologia e de Ciências
da Educação da Universidade de Coimbra



CERTIFICADO DE COLABORAÇÃO

Certifica-se que **Francisco Florindo** participou no **seminário COMEDIG – Competências de Literacia Digital e Mediática em Portugal**, realizado no âmbito do projeto COMEDIG (PTDC/CED-EDG/32560/2017), que teve lugar no dia 6 de novembro de 2020.

Coimbra, 6 de novembro de 2020.

A Organização



UNIVERSIDADE D
COIMBRA



Co-financiado por:





COMITÉ OLÍMPICO
DE PORTUGAL

EDUCAÇÃO
OLÍMPICA

OPORTUNIDADES DA EDUCAÇÃO OLÍMPICA EM CONTEXTO ESCOLAR

Certifica-se que
Francisco Florindo

participou no webinar
**“Oportunidades da Educação
Olímpica em Contexto Escolar”**,
que se realizou no dia 18 de janeiro
de 2021, organizado pelo
Comité Olímpico de Portugal.

Lisboa, 18 de janeiro de 2021

José Manuel Constantino
Presidente





Instituto Politécnico de Castelo Branco
Escola Superior de Educação

Certificado de Participação

Certifica-se que Francisco José Caraças Florindo participou na Videoconferência “À Conversa sobre o Basquetebol”, integrado no VI Ciclo de Colóquios “Desporto e Bem-Estar”, que decorreu a 28 de Janeiro de 2021 das 17h às 20h.



CERTIFICADO



Certifica-se que

esteve presente na sessão do Ciclo de Boas práticas: **Lesões 2 – Retorno a atividade física no pós lesão.**

Esta sessão decorreu no dia 23 de março às 17h30, com a duração de 45 minutos.

A sessão foi dinamizada por Francisco Poças e Liliana Gomes

Francisco Poças

Fisioterapeuta em diversas clínicas desportivas: Hospital Escola da Universidade Fernando Pessoa (2016/17); clínica FOR+ (2017/18) e clínica ETG (2018- até ao presente). Fisioterapeuta em clubes de diversas modalidades desportivas: Clube Atlântico da Madalena (2016/17); Sporting Clube de Portugal – Voleibol Sénior Masculino (2017/18 -2018/19); colaboração com Seleção Australiana de Voleibol (Séniore Masculinos); Seleção Portuguesa de Voleibol (Séniore Masculinos) e AJM/FC Porto – Voleibol Sénior Feminino (2019/2020)

Liliana Gomes

Formação em Educação Física/ Desporto pela FCDEF – UP e especialização em Educação Especial. Participa em vários projetos, dos quais se destacam o projeto saúde e bem-estar na empresa Cartonagem Trindade com aulas de ginástica matinal, o projeto de prevenção de lesões e otimização da performance em bailarinas no Ginásio Escola de Dança e a recuperação e reabilitação de lesões na Clínica FOR+.

A DIREÇÃO DE MARKETING ESCOLAR





**X FÓRUM INTERNACIONAL DAS CIÊNCIAS
DA EDUCAÇÃO FÍSICA**
ENSINAR E FORMAR EM EDUCAÇÃO FÍSICA DURANTE A PANDEMIA

CERTIFICADO

FRANCISCO JOSÉ CARAÇAS FLORINDO

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

Escola Secundária Eng. Acácio Calazans Duarte																										
Ano-Letivo 2020/2021																										
2º Semestre																										
9ºC																										
Fevereiro			Março							Abril							Maio							Junho		
18	22	25	1	4	8	11	15	18	22	8	12	15	19	22	26	29	3	6	10	13	17	20	24	27	31	7
1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	0	2	1	2	1	2	2
Voleibol - Consolidação	Voleibol - Consolidação	Voleibol - Consolidação	Voleibol - Avaliação Sumativa	Voleibol - Avaliação Sumativa	Ginástica Solo - Avaliação Diagnostica	Ginástica Solo - Exercitação	Ginástica Solo - Exercitação	Ginástica Solo - Consolidação	Ginástica Solo - Avaliação Sumativa	Ginástica Solo - Avaliação Sumativa	Futsal - Avaliação Diagnostica	Futsal - Avaliação Diagnostica	Futsal - Exercitação	Futsal - Exercitação	Futsal - Exercitação	Futsal - Consolidação	Futsal - Consolidação	Futsal - Avaliação Sumativa	Futsal - Avaliação Sumativa	Feriado Municipal	Dança - Avaliação Diagnostica	Dança - Exercitação	Dança - Exercitação	Dança - Consolidação	Dança - Avaliação Sumativa	Dança - Avaliação Sumativa
Polivalente	Polivalente	Polivalente	Polivalente	Polivalente	Ginásio ESEACD	Ginásio ESEACD	Ginásio ESEACD	Ginásio ESEACD	Ginásio ESEACD	Ginásio ESEACD	E.B. Guilherme Stephens	E.B. Guilherme Stephens	E.B. Guilherme Stephens	E.B. Guilherme Stephens	E.B. Guilherme Stephens	E.B. Guilherme Stephens	E.B. Guilherme Stephens	E.B. Guilherme Stephens	E.B. Guilherme Stephens	Feriado Municipal	Relvado ESEACD	Relvado ESEACD	Relvado ESEACD	Relvado ESEACD	Relvado ESEACD	Relvado ESEACD
Modalidades:					Voleibol																					
					Ginástica																					
					Futsal																					
					Dança																					

Anexo III – Avaliação Inicial

	Gestos técnicos								Nível		
	Drible		Lançamento			Paragem		Rotação sobre pé eixo	1	2	3
	Progressão	Proteção	Parado	Suspensão	Na passada	Um tempo	Dois Tempos				
1	2	1	1	1	1	2	1	1	6	2	0
2	3	1	1	2	1	2	1	1	5	2	1
3	3	1	2	1	1	2	1	1	5	2	1
4	3	1	1	1	1	2	1	1	6	1	1
5	2	1	1	1	1	2	1	1	6	2	0
6	2	1	1	1	1	2	1	1	6	2	0
7	2	1	2	1	1	2	1	1	5	3	0
8	2	1	1	1	1	2	1	1	6	2	0
9									0	0	0
10	2	1	1	1	1	2	1	1	6	2	0
11	2	1	1	1	1	2	1	1	6	2	0
12	2	1	2	2	1	2	1	1	4	4	0
13	2	1	1	1	1	2	1	1	6	2	0
14	2	1	1	1	1	2	1	1	6	2	0
15	2	1	1	1	1	2	1	1	6	2	0
16	2	1	1	1	1	2	1	1	6	2	0
17	2	1	1	1	1	2	1	1	6	2	0
18	3	1	2	2	1	2	1	1	4	3	1
19	3	2	2	2	1	3	1	1	3	3	2
20	2	1	1	1	1	2	1	1	6	2	0
									104	42	6

Nível	Nota	Domínio
	0	Não Realiza
Introdutório	1	Realiza c/ dificuldade
Elementar	2	Realiza
Avançado	3	Realiza Bem/Excelente


Descritores	
Drible Progressão	Contactar a bola com a mão aberta, com os dedos estendidos e afastados;
	Batimento realizado através da flexão do pulso;
	Tronco ligeiramente inclinado à frente;
	Olhar dirigido para a frente;
	Driblar a bola à frente (no sentido do deslocamento) e ao lado do pé;
	Altura do ressalto da bola ao nível da cintura;
Drible Proteção	Contactar a bola com a mão aberta, com os dedos estendidos e afastados;
	Drible mais baixo que no de progressão
	Ritmo de drible rápido (movimento mais enérgico do pulso);
	Acentuada flexão do tronco e dos MI;
	Colocação do braço livre e da perna contrária à mão que dribla entre a bola e o defesa;
	Olhar dirigido para a frente;
	Driblar com a mão mais afastada do defensor;
	Altura do ressalto da bola abaixo da cintura.
Lançamento Livre	Enquadrar com o cesto (olhar dirigido para o cesto);
	MI fletidos, com os pés à largura dos ombros, com o pé do lado da mão que lança ligeiramente avançado;
	Pega da bola: mão lançadora colocada por baixo da bola com os dedos afastados e a apontar para cima;
	Cotovelo colocado por baixo da bola (braço e antebraço formam um ângulo de 90º);
	Lançamento da bola por cima e à frente da cabeça (ver o cesto por baixo da bola);
	A bola sai da mão quando o M.S que a impulsiona atinge a extensão completa;
	Extensão total do corpo (pés, pernas, tronco e MS);
Lançamento em Suspensão	Enquadrar com o cesto (olhar dirigido para o cesto);
	Impulsão simultânea dos MI e extensão dos MS;
	O momento de empurrar a bola para o cesto deve ser antes de se atingir o ponto mais alto do salto;
	A bola deve estar acima da cabeça, mas desviada lateralmente para o lado da mão que lança;
Lançamento na Passada	A corrida em drible é oblíqua em relação ao cesto (cerca de 45º);
	Realização de 2 apoios (direito-esquerdo do lado direito e esquerdo-direito do lado esquerdo);
	O primeiro apoio é longo, sendo o segundo apoio mais curto;
	Elevação do joelho da perna livre;
	A partir do momento em que se realiza o segundo apoio, deve-se fixar o ponto onde se vai lançar a bola na tabela;
	O lançamento é executado em suspensão e realizado com a mão oposta à perna de impulsão;
	Bola projetada contra a tabela;
	O movimento do braço lançador é igual ao lançamento parado e em suspensão;
	Recepção no solo com os dois apoios.
Paragem a um tempo	Apoio simultâneo dos dois pés (paralelos);
	Flexão dos MI ao entrar em contacto com o solo, ficando o corpo ligeiramente atrasado a fim de contrariar a velocidade de deslocamento existente;
	Baixar o centro de gravidade;
	Ganhar a posição básica ofensiva no final da ação, avançando a bacia e o tronco para cima dos apoios de forma controlada;
	Qualquer pé pode ser usado como "pé eixo" para a rotação.
Paragem a dois tempos	Agarrar a bola, efetuando dois apoios (2 tempos);
	Apoiar os pés ligeiramente afastados;
	Aquando da paragem, fletir os MI baixando o centro de gravidade, mantendo as costas direitas;
	Ganhar a posição básica ofensiva no final da ação;
	O pé apoiado em primeiro lugar é obrigatoriamente o "pé eixo".
Rotação sobre o pé eixo	Rodar sobre a parte anterior da planta do pé;
	O pé móvel não deve elevar-se muito acima do solo, realizando rotações de pequena amplitude;
	Manter sempre a posição básica ofensiva;
	Distribuição do peso do corpo sobre o pé eixo.

Anexo IV – Plano de Aula (n.84)

Plano Aula				
Professor(a): Francisco Florindo		Data: 20/05/2021		Hora: 08:30/09:15
Ano/Turma: 9º C	Semestre: 2º	Local/Espaço: Polivalente		
Nº da aula: 84	U.D.: Voleibol	Duração da aula: 45'	Nº de aula da UD: 20/20	
Nº de alunos previstos: 20		Nº de alunos dispensados: 1		
Recursos materiais: Sinalizadores, arcos, pinos, bolas voleibol.				
Objetivos da aula: Conclusão da Avaliação Sumativa e dos gestos técnicos abordados ao longo da unidade didática (com principal foco na posição base).				
Delegado Desportivo: Aluno n.º 9;				


Tempo		Descrição da tarefa / Organização	Objetivos & Componentes Críticas	Estratégias/ Estilos de Ensino	Avaliação/ Palavras-Chave
T	P				

Parte Inicial da Aula

5'	5'	Os alunos realizam 5' corrida onde realizam tarefas de sincronização dos membros superiores (rotação dos braços, do tronco, extensão dos braços) e inferiores (Skipping nadegueiro baixo, médio e alto).	Aquecimento, e preparação do organismo para as situações da aula.	Comando;	<u>PC</u> - Elevação dos joelhos; braços ao lado do corpo acompanham os movimentos das pernas;
15'	10'	Trabalho de pares em que os alunos se encontram na posição base:  Nesta posição os alunos encontram-se frente a frente, e com uma bola no chão no meio dos dois. À indicação do professor os alunos realizam várias tarefas, até ao momento em que diz bola para verificar qual dos dois alunos o realiza mais rapidamente.	Trabalhar a posição base do Voleibol. O aluno consegue estar em posição base, enquanto realiza as tarefas descritas pelo professor, e posteriormente agarrar a bola antes do seu colega.	Comando;	<u>Avaliação:</u> 1 – Apoio no terço anterior do pé; 2 – Mãos à altura da cintura; 3 – Corpo semi-fletido; 4 – Posição expectante; 5 – Tronco ligeiramente inclinado à frente;

		<p>Variantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Diferentes estímulo para agarrar a bola; - Diferentes parceiros; - Diferentes tarefas entre o momento de agarrar a bola; 			
--	--	--	--	--	--

Parte Fundamental da Aula

35'	20'	<p>Jogo reduzido 3x3.</p>  <p>Variantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Equipas diferentes; - Bola poder embater no chão (1X ou 2 X, dependendo do nível dos alunos); - Servirem mais à frente da zona previamente delineada; 	Os alunos conseguem realizar o jogo e pontuar, de acordo com as diferenciações pedagógicas criadas em cada campo.	Tarefa;	<p><u>PC</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Movimento dos pulsos; toque de dedos na bola; <p><u>Avaliação:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Passes; Manchete; Serviço p/baixo; Deslocamentos; Posição base; Ocupação do espaço; Continuidade ao jogo;
-----	-----	---	---	---------	---

Parte Final da Aula

40'	5'	Preenchimento de uma ficha formativa.			
45'	5'	Breve síntese da aula, e abordagem à próxima aula.			

Fundamentação:

Esta sessão de ensino – aprendizagem surge no planeamento como a última desta respetiva unidade didática. Esta foi criada com o intuito de finalizar a Avaliação Sumativa, bem como com o principal foco em melhorar a posição base dos respetivos alunos. Isto dado que, após a visualização das sessões transatas, e respetiva análise das fichas de autoavaliação realizadas pelos alunos na sessão transata, foi possível concluir que um dos aspetos onde os alunos mais apresentavam constrangimentos, era na posição base. Posição esta que garante uma rapidez de movimentos, no que concerne a posicionar-se para a bola e jogá-la conseqüentemente. Tendo em conta isso, toda a parte inicial da sessão foi dedicada a corrigir essa posição base. Posteriormente no jogo informal criar-se-ão situações que estimulem os alunos a realizar essa mesma posição.

A sessão possui regras e normas devidamente legisladas e regulamentadas, quer pela DGS (Direção Geral de

Saúde), quer pela direção do Agrupamento de Escolas Marinha Grande Poente no que concerne ao desenvolvimento das sessões de Educação Física, devido à doença causada pelo SARS-CoV-2 (Covid-19). Toda esta sessão vai ser implementada, baseando-se em dois estilos de ensino. Sendo eles o estilo de ensino por comando, e o estilo de ensino por tarefa. O estilo de ensino por comando, mais utilizado na parte inicial e o estilo de ensino por tarefa mais alocado à parte fundamental de toda a sessão, onde os alunos terão as tarefas a realizar, de acordo com as suas proficiências.

No decorrer desta sessão de ensino – aprendizagem, podemos realçar as seguintes competências essenciais de acordo com o Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória, e presente no despacho n.º 6478/2017 de 26 julho, tais como: (C) Raciocínio e resolução de problemas; (E) Relacionamento interpessoal; (J) Consciência e domínio do corpo.

Raciocínio e resolução de problemas, em que se procura que os alunos consigam assimilar as experiências que se encontram a vivências e produzir conhecimentos das mesmas. Ainda neste capítulo é requerido aos alunos consigam encontrar respostas para as diferentes situações que vão surgir no jogo reduzido, e consigam reproduzir respostas em termos cognitivos que se traduzam em ações motoras de forma a solucionar os problemas aí apresentados. Isto é possível através da constante tomada de decisão nos jogos desportivos coletivos, bem como pensarem em novas questões que possam surgir dessas experiências em que os alunos se encontram.

O relacionamento interpessoal, presente desde o segundo momento da parte inicial, em que os alunos vão interagir com os seus pares, e posteriormente outros pares, aquando da alteração de pares no que respeita a uma das variantes dessa mesma tarefa. Posteriormente irá a continuar a estar presente na parte fundamental, em que os alunos terão que trabalhar em colegialidade para conseguirem manter a bola a jogar impedindo o ponto da equipa adversária, e em competição com os colegas que se encontram no outro lado da rede. Tudo isto requer que os alunos trabalhem não só em equipa, mas em ambiente competitivo também e necessitem de adequar os seus comportamentos a cada situação específica desse dado momento. Contudo todas estas interações visam a tolerância, a empatia, e o aceitar as diferentes formas de encarar cada situação pelos seus respetivos colegas, quer como parceiros, quer como adversários naquele momento.

A consciência e domínio do corpo que persistentemente está presente nas sessões de Educação Física, dado que só apenas adequando os seus segmentos corporais é possível realizar as diversidades de situações de ensino – aprendizagem propostas para os alunos no decorrer de toda a sessão. No possibilitar essas situações aos alunos vai ser requerido aos alunos que realizem gestos técnico – táticos não locomotores, como na segunda tarefa da parte inicial da sessão, deslocamentos no decorrer dos jogos, e ainda o manuseamento do objeto do jogo de Vólei – a bola de Voleibol. Tudo isto vai exigir aos alunos que possuam uma noção proprioceptiva adequada quer do seu posicionamento no espaço, bem como dos seus colegas e adversários dependendo das tarefas que

se encontrem a realizar nesse dado momento, podendo assim tomar a melhor decisão quer para si individualmente nas tarefas mais individuais, quer para a equipa ou grupo de trabalho nomeadamente no jogo 3x3 de forma informal com os seus devidos condicionamentos.

Reflexão da Aula:

“Alguns estudos têm comprovado o efeito positivo da prática desportiva no sucesso escolar e destacado a contribuição dessa para a diminuição de comportamentos desviantes e para a aquisição de valores socialmente aceites (Barberet al., 2001; Crosnoe, 2001; Guest e Schneider, 2003). As teorias mais robustas que enquadram os efeitos do desporto como um elemento socializador e cultural revelam que esse favorece o desenvolvimento do autoconceito, da autoestima e da aquisição de competências de socialização e autogestão e contribui com resultados profícuos para o próprio aluno, para a escola e para a comunidade (Bailey et al., 2009). Na mesma linha, Hartmann (2008) refere que muitas razões têm sido frequentemente apresentadas para justificar a forte relação que existe entre a prática desportiva e o sucesso escolar”.

Os estudos apontam que toda a realização de prática desportiva está associada a um comportamento mais adequado na sociedade, bem como a própria aquisição de valores mais significativos para esses mesmos indivíduos, coisa que se pretendeu também no decorrer de toda esta sessão de ensino – aprendizagem.

As teorias que se encontram mais fundamentadas apresentam diferentes valores pessoais associados ao bem-estar dos praticantes como o autoconceito, a autoestima, e obtenção de valências psicossociais para lidarem com as diferentes situações com que se vão deparar ao longo da sua vida. Tudo isto foi estimulado ao longo desta sessão, com as diferentes adversidades com que os alunos se depararam para resolver, quer enquanto individualmente, quer como um grupo ou equipa de trabalho. Todo este trabalho realizado de forma individual ou em grupo, vai contribuir assim para o global, sendo ele a escola e toda a sua comunidade, com a aquisição de todas essas competências por parte dos seus alunos.

O planeamento de toda a sessão foi realizado de acordo com as sessões anteriores, e com tarefas já realizadas em sessões anteriores em que se procurou dar conclusão a todo o trabalho desenvolvido na referida unidade didática. Este auxiliou na concretização dos objetivos previamente delineados para toda esta sessão de ensino – aprendizagem.

A instrução foi ajustada às tarefas que os alunos teriam que realizar no decorrer de toda a sessão, e tendo em conta que algumas tarefas já eram do conhecimento dos alunos, tornou-se mais eficaz a transmissão de toda a informação no decorrer desta sessão.

Foi uma gestão produtiva, em que os alunos tiveram bastante tempo de empenho motor, em que as transições decorreram de forma tão fluida e dinâmica como perspectivado. Sendo uma sessão onde apenas pecou por não ter realizado mais algumas demonstrações nalguns momentos.

Toda a sessão decorreu num clima, afável, e de respeito bem como compreensão entre todos os alunos, e o professor no que respeita a regras, normas e todo um bom clima de funcionamento da sessão de ensino – aprendizagem.

No campo disciplinar referir que alguns chegaram atrasados à sessão. De referir ainda que dois alunos não realizaram a sessão por se encontrarem limitados devido à sessão transata, e não se encontrarem em condições para realizar a sessão de Voleibol, um aluno não se encontrou presente na sessão por motivos que são alheios.

Houve necessidades de reajustar em que estavam previstas mais situações de jogo reduzido, visto haver alguns alunos de fora da parte prática da sessão. Nesse sentido os alunos que não realizaram a sessão tiveram a tarefa adicional de arbitrar os respetivos jogos, e visualizarem se os respetivos colegas realizavam a posição base nalguns momentos do jogo, aspeto técnico que foi trabalhado no decorrer de toda a sessão.

Um dos aspetos mais positivos foi o constante feedback aos alunos e fecho dos respetivos ciclos de feedback, a criação de uma situação onde duas alunos que apresentavam mais constrangimentos puderam trabalhar as duas de forma a colmatar as suas debilidades, e ainda a organização que permitiu transições fluidas, bem como um maior tempo de empenho motor por parte dos alunos.

Uma das oportunidades de melhoria seria a de realizar mais demonstrações nalgumas situações nos jogos reduzidos onde os alunos apresentaram maiores dificuldades, ter criado mais tarefas adicionais para os alunos que se encontraram fora da parte prática, de forma a não serem só árbitros ou estarem apenas a visualizar o jogo dos colegas.

GRELHA DE REGISTO - AVALIAÇÃO SUMATIVA PARCELAR	UD TÊNIS	TURMA: 9^oC
--	-----------------	------------------------------

AVALIAÇÃO DO DOMÍNIÓ COGNITIVO (através do questionamento realizado durante as aulas da modalidade)			
N ^o	NOME	Nível	Observações
1		3	Questionada sobre qual é o objetivo do jogo
2		3	Questionado sobre as componentes críticas do serviço
3		3	Questionada sobre qual é a ordem de serviço
4		3	Questão “Qual o sistema de pontuação no jogo “Tie-Break”
5		3	Questionado sobre de que lado se começa a servir num jogo
6		3	Questionada sobre qual o sistema de pontuação num set
7		3	Questionada sobre as componentes críticas do batimento de direita
8		3	Questionada sobre como se executa o serviço
9			*NEEP
10		3	Questionado sobre qual o sistema de pontuação num encontro
11		3	Questionada sobre o erro mais comum na pega da raquete
12		3	Questionada sobre como manter uma boa posição no campo
13		3	Questão “Quando é que se muda de lado?”
14		2	Questionado sobre quantas faltas se pode dar no serviço
15		5	Questão “Como se realiza a escolha do serviço?”
16		4	Questão “Quais as componentes críticas da posição base?”
17		2	Questão “Porque que se realiza o tie-break?”
18		4	Questionado sobre de que lado se começa a servir num jogo
19		2	Questionado sobre qual o sistema de pontuação num jogo
20		4	Questionada sobre qual é o objetivo do jogo

Legenda:

Nível 1	Não responde.	Nível 2	Responde indicando informação incorreta.	Nível 3	Responde indicando parte da informação solicitada.	Nível 4	Responde indicando quase toda a informação solicitada.	Nível 5	Responde indicando toda a informação solicitada.
----------------	---------------	----------------	--	----------------	--	----------------	--	----------------	--

Anexo VI – Avaliação Sumativa Final Semestre

	1º Semestre				Conhecimentos / Atitudes					Média Ponderada 1º Semestre	Nota Ponderada 1º Semestre	Auto - Avaliação	Nota Final 1º Semestre
	Aptidão Física	Tênis	Atletismo	Basq.	Questionamento	Fichas	Responsabilidades	Empenho / Participação / Organização	Relacionamento Interpessoal				
	2%	19%	19%	20%	10%	10%	4%	4%	8%				
60%				20%									
1	70%	49%	70%	70%	84%	80%	100%	100%	95%	70,0%	4	4	4
2	60%	49%	49%	70%	73%	90%	60%	60%	65%	60,1%	3	3	3
3	66%	49%	49%	49%	86%	90%	100%	73%	80%	60,7%	3	4	3
4	0%	49%	70%	49%	85%	85%	77%	75%	80%	61,9%	3	4	3
5	75%	70%	49%	49%	70%	80%	75%	75%	70%	60,5%	3	4	3
6	90%	49%	70%	70%	83%	80%	90%	90%	90%	69,1%	3	4	4
7	68%	49%	70%	70%	100%	100%	100%	80%	85%	72,0%	4	4	4
8	75%	49%	49%	49%	68%	90%	90%	90%	90%	60,1%	3	4/5	3
9	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	3	3
10	70%	49%	30%	49%	59%	80%	80%	70%	75%	52,1%	3	4	3
11	70%	49%	49%	49%	96%	80%	75%	80%	75%	59,6%	3	- 4	3
12	75%	49%	30%	70%	75%	90%	80%	70%	75%	59,0%	3	- 4	3
13	0%	49%	70%	70%	79%	80%	80%	75%	85%	65,5%	3	4	3
14	80%	49%	49%	49%	68%	90%	90%	85%	85%	59,6%	3	3	3
15	60%	49%	70%	85%	95%	80%	60%	60%	60%	67,9%	3	3+ / 4	3
16	72%	49%	49%	49%	83%	80%	80%	80%	80%	59,0%	3	4	3
17	80%	49%	70%	70%	68%	80%	90%	80%	80%	66,2%	3	4	4
18	75%	49%	49%	49%	59%	70%	60%	75%	75%	54,2%	3		3
19	90%	49%	70%	70%	95%	90%	85%	85%	80%	70,1%	4	5	4
20	70%	49%	49%	49%	95%	90%	80%	80%	80%	61,1%	3	4	3

*Aluno com NEEP, critérios de avaliação distintos dos colegas.

Descritores	
Pega/ controlo de bola	<p>Pega continental: O vertice V segura a raquete na face superior</p> <p>Pega eastern para bater de direita - O vertice V, segura a raquete no chafro superior direito</p> <p>Pega a duas mãos - direita continental, esquerda pega de direita, mãos unidas.</p> <p>O aluno mantém o controlo da bola, através de uma boa pega.</p>
Deslocamentos/Posição base	<p>O aluno realiza uma posição de espera dinâmica, raquete na horizontal dirigida para o adversário, pés à largura dos ombros, tronco ligeiramente inclinado á frente, semi-fletir os MI.</p>
Análise da trajetória da bola	<p>O aluno analisa corretamente a trajetoria da bola, realizando o batimento no momento correto</p>
Serviço	<p>O aluno realiza o lançamento da bola na vertical, em posição lateral em relação à rede</p> <p>O Aluno contacta a bola no seu ponto mais alto e ligeiramente à frente do corpo.</p> <p>O aluno reequilibra-se após o movimento, a raquete segue a trajetória da bola, que termina junto da perna contrária</p>
Batimento de direita	<p>O aluno realiza a rotação dos ombros, com a flexão das pernas e apoios colocados prependiculars/ paralelo à rede</p> <p>O aluno contacta a bola bem à frente do corpo e com a raquete paralela á rede, transferencia do peso do corpo para o pé mais proximo da bola, acelaração continua e ascendente da raquete em direção à bola</p> <p>O aluno realiza o acompanhamento da bola, a raquete termina do lado contrário(costas) com o cotovelo à altura do ombro e a apontar para a frente</p>
Batimento de esquerda a uma mão	<p>O aluno realiza a rotação dos ombros, com a flexão das pernas e apoios colocados prependiculars à rede</p> <p>O aluno contacta a bola à altura da cintura, bem à frente da perna mais avançada e com a raquete paralela á rede, transferencia do peso do corpo para perna da frente (o pé mais proximo da bola), acelaração continua e ascendente da raquete em direção à bola</p> <p>O aluno realiza o acompanhamento da bola e a raquete termina ligeiramente acima da cabeça e paralela á rede</p>
Batimento de esquerda a duas mãos	<p>Mãos na raquete bem unidas, O aluno realiza a rotação dos ombros, com a flexão das pernas e apoios colocados prependiculars à rede</p> <p>O aluno contacta a bola à altura da cintura, bem à frente da perna mais avançada e com a raquete paralela á rede, transferencia do peso do corpo para perna da frente (o pé mais proximo da bola), acelaração continua e ascendente da raquete em direção à bola</p> <p>O aluno realiza o acompanhamento da bola e a raquete termina do lado contrário com os braços em volta do pescoço</p>
Situação de jogo	<p>O aluno é capaz de dar continuidade ao jogo, fazendo ponto: Alterna o jogo curto com o jogo longo, tanto à direita como à esquerda; Retoma a posição base, ocupando sempre o espaço de forma mais racional possível; reconhece o posicionamento do adversário e coloca a bola para os espaços vazio e para zona de difícil acesso.</p>

Anexo VIII – Ficha de Avaliação da UD



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS MARINHA GRANDE POENTE
Escola Secundária Engº Acácio Calazans Duarte
Rua Professor Alberto Nery Capucho
Telefone: 244 575 140 Fax: 244 575 141
geral@age-mgpoente.pt

Ficha de Atletismo – 9º Ano

Nome: _____ Número: _____ Turma: _____ Data: _____

Lê atentamente todas as questões antes de seleccionares uma. Para escolher a resposta mais correta assinala com uma circunferência a resposta que consideras.

1. Quantas disciplinas tem o Atletismo?
a) Uma; b) Duas; c) Três; d) Quatro

2. Quantas fases tem o salto em comprimento?
a) Uma; b) Duas; c) Três; d) Quatro

3. Quais são as disciplinas do Atletismo?
a) Corridas; Saltos; Velocidade.
b) Saltos; Estafetas; Lançamentos.
c) Corridas; Saltos; Lançamentos.
d) Lançamentos; Corrida de Barreiras; Salto em Comprimento.

4. Quais as técnicas para transmissão do testemunho?
a) Ascendente e para cima.
b) Descendente e para baixo.
c) Para cima e para baixo.
d) Ascendente e Descendente.

5. O que fazer quando se ouve aos seus lugares?
a) Pisar a linha.
b) Colocar-se à frente da linha.
c) Colocar-se atrás da linha de partida pisando a linha.

- d) Colocar-se atrás da linha de partida sem pisar a linha.
6. Como podem ser quantificados os resultados no Atletismo?
- a) Tempos, distância e pontos.
 - b) Tempos, corridas e saltos.
 - c) Distância, tempos e medalhas.
 - d) Pontos, corridas e medalhas.
7. O que fazer quando se ouve: “prontos!”?
- a) Baixar o joelho, adotar a posição de 3 apoios.
 - b) Baixar o joelho, adotar a posição de 4 apoios.
 - c) Elevar o joelho, adotar a posição de 4 apoios.
 - d) Elevar o joelho, adotar a posição de 3 apoios.
8. O que se deve fazer quando se ouve o sinal de partida ou sonoro?
- a) Retirar as mãos do solo, avançar o apoio que se encontra mais adiantado.
 - b) Colocar as mãos no solo, avançar o apoio que se encontra mais atrasado.
 - c) Colocar as mãos no solo, avançar o apoio que se encontra mais adiantado.
 - d) Retirar as mãos do solo, avançar o apoio que se encontra mais atrasado.
9. Quais são as fases do salto em Comprimento?
- a) Corrida de balanço, Chamada, Suspensão, Receção.
 - b) Corrida, Salto, Queda.
 - c) Corrida, Voo, Receção.
 - d) Corrida de balanço, Salto, Queda.
10. Na técnica de transmissão do testemunho, devo realizá-la:
- a) Da mão direita para a mão esquerda, ou da esquerda para a direita.
 - b) Da mão direita para a mão direita.
 - c) Da mão esquerda para a mão esquerda.
 - d) Tanto faz, desde que transmita o testemunho.



	UNIDADES DIDÁTICAS	Intercalar 1º SEM			1º SEMESTRE				Intercalar 2º SEM			2º SEMESTRE			
		Ainda não consigo / não realizo	Consigo / Realizo com dificuldade	Consigo / Realizo	Insuf	Suf	Bom	MB	Ainda não consigo / não realizo	Consigo / Realizo com dificuldade	Consigo / Realizo	Insuf	Suf	Bom	MB
Domínio Conhecimentos 20	A-Área das Atividades Físicas:														
	1-Jogos Desportivos Coletivos														
	2-Ginástica														
	3-Atividades Rítmicas Expressivas														
	4-Atletismo, Patinagem, Raquetas														
	5-Outras														
	B-Área da Aptidão Física														
	C-Área dos Conhecimentos														
	O que posso melhorar?														
		Intercalar 1º SEM			1º SEMESTRE				Intercalar 2º SEM			2º SEMESTRE			
	Atividades Desportivas/Clube do Desporto Escolar em que participei														
		Intercalar 1º SEM (menção – Insuf. a MB)			1º SEMESTRE (nível – 1 a 5)				Intercalar 2º SEM (menção – Insuf. a MB)			2º SEMESTRE (nível – 1 a 5)			
	Depois de ter refletido sobre a minha avaliação, considero que me deve ser atribuído a Menção/Nível														
	Data / Assinatura do Aluno	___/___/2020			___/___/2021				___/___/2021			___/___/2021			

Anexo X – Ficha de Autoavaliação de Voleibol



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS MARINHA GRANDE POENTE
ESCOLA SECUNDÁRIA ENG.º ACÁCIO CALAZANS DUARTE



FICHA DE AUTO-AVALIAÇÃO VOLEIBOL

NOME:

N.º:

GESTO

SERVIÇO POR BAIXO



Estendo o braço à
retaguarda

Recuo a perna do
lado do batimento

Bato a bola com a
mão aberta e tensa

GESTO

MANCHETE



Estendo o braço à
retaguarda

Recuo a perna do
lado do batimento

Bato a bola na zona
do antebraço

GESTO

PASSE



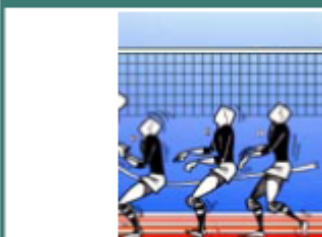
Mãos em cima

Dedos Afastados
(Mãos em concha)

Triângulo entre
indicadores e
polegares

GESTO

DESLOCAMENTOS



Parte da Posição
Base

Enquadramento
com a bola

Não cruza os pés

LEGENDA: **A** Realizo bem; **B** Realizo com incorreções; **C** Não realizo.

Anexo XI – Ficha de Heteroavaliação de Basquetebol

Agrupamento de Escolas de Marinha Grande Poente
Escola Secundária Eng.º Acácio Calazans Duarte

Heteroavaliação Prática de Basquetebol.

Nome:

nº

Drible de Progressão			
Executa o ressalto da bola ao nível da cintura	Contacto com a bola com os dedos	Levanta a cabeça	Jogo / Oposição
Drible de Proteção			
Diminui a altura do ressalto da bola	Flete mais as pernas	Dribla no lado mais afastado do cesto.	Jogo / Oposição
Lançamento na Passada			
O primeiro apoio com o pé do lado da mão que lança, o segundo com o pé contrário, seguindo de uma impulsão	Eleva o joelho do lado que lanço ao cesto	Dirige o olhar para a tabela	Jogo / Oposição
Lançamento Parado			
Flete as pernas	Seguro a bola com as duas mãos, ficando uma mão por baixo da bola e outra ao lado	Lança a bola por cima e à frente da cabeça	Jogo / Oposição
Passe de Peito			
Segura a bola com as duas mãos ao nível do peito.	Dirige a Bola para o peito do meu colega	Executa rotação externa dos pulsos e extensão dos braços.	Jogo / Oposição
Passe de Picado			
Segura a bola com as duas mãos ao nível do peito.	Passa a bola, para o solo e para a frente.	Executa rotação externa dos pulsos e extensão dos braços.	Jogo / Oposição

JOGO – Ações coletivas

Ações ofensivas (JOGO)

Ocupa racionalmente o espaço de jogo.	Lança, se tem ou consegue situação de lançamento.	Participa no ressaltado ofensivo, procurando recuperar a posse de bola.	Em posse de bola ocupa o corredor central

Ações Defensivas (JOGO)

Dificulta o drible, o passe e o lançamento, colocando-se entre o jogador e o cesto (na defesa do jogador com bola)	Assume de imediato atitude defensiva, acompanhando o seu adversário direto (defesa individual), procurando recuperar a posse de bola o mais rápido possível:	Dificulta a abertura de linhas de passe, colocando-se entre o jogador e a bola, na defesa do jogador sem bola	Participa no ressaltado defensivo, colocando-se entre o seu adversário e o cesto

Regras

Conhece as regras do jogo	Aplica as regras do jogo	Respeita as decisões dos colegas / Árbitro	

Legenda:

(+) Realiza bem;

(-) Realiza com incorreções

(N) Não realiza

Anexo XII – Parecer da DT ao cargo de Assessoria

ANEXO 1 – RELATÓRIO DE APRECIÇÃO GLOBAL DAS ATIVIDADES DA ÁREA 2_ ASSESSORIA DE CARGO PEDAGÓGICO (DETENTOR DO CARGO e PROFESSOR COOPERANTE)

Estagiário(a)	Francisco José Caraças Florindo – nº 2019206582
Detentor do cargo	DT do 9ºC – Profª. Célia Bernardo
Cargo assessorado	Direção de Turma
Escola Cooperante	ES Eng. Acácio Calazans Duarte (Agrup. Escolas Mª. Grande Poente)

1. *Apreciação da frequência de acompanhamento do cargo.*

O Professor Estagiário, Francisco Florindo coadjuvou a Diretora de Turma (DT), Célia Bernardo nas suas funções de articulação entre os diversos intervenientes no processo ensino aprendizagem, nomeadamente os professores do Conselho de Turma, os alunos e encarregados de educação (EE), semanalmente 90 minutos, à terça-feira das 9.15h-10.55h, no tempo destinado ao cargo de diretor de turma, no nosso Agrupamento de Escolas. Foi sempre assíduo e pontual.

Dentro do enquadramento legal tomou consciência das funções/responsabilidades que este cargo envolve nas diferentes áreas de intervenção junto dos docentes, encarregados de educação e nas tarefas administrativas.

2. *Apreciação da qualidade do acompanhamento do cargo (solicita-se uma apreciação tão descritiva quanto possível).*

Ao longo do ano letivo, exceto no E@D, acompanhou a DT de forma entusiasta no desenvolvimento de atividades da direção de turma, manifestando a capacidade de cooperação e interajuda com os restantes docentes do Conselho de Turma e responsabilidade. Acompanhou os atendimentos aos EE, embora à distância face à situação pandémica que se vive, percebeu a dinâmica e a necessidade de fomentar as relações, entre a escola e os EE e reforçar a necessidade de acompanhamento da vida escolar dos seus educandos. Auxiliou a DT via e-mail ou por telefone a informar os EE sobre a assiduidade, comportamento e avaliação dos desempenhos dos seus educandos. Acompanhou a resolução de problemas disciplinares dos alunos.

Participou em todos os Conselhos de Turma, identificou possíveis problemas com a ajuda do Conselho de Turma. Esclareceu dúvidas, através de conversas informais, com os professores da turma e principalmente com a DT relacionadas com as capacidades e dificuldades dos alunos.

Estabeleceu uma ligação mais próxima com a DT para melhor compreender a forma como desenvolver as suas funções (hábitos de trabalho) futuramente. Familiarizou-se com todos os procedimentos e competências que um DT deve realizar, nomeadamente conversas informais sobre a turma, e funções na direção de turma – controlo e justificação de faltas, entre outros.

3. *Outras apreciações que considere relevantes (solicita-se uma apreciação tão descritiva quanto possível).*

Elaborou um estudo da turma que lhe permitiu conhecer o historial dos seus alunos, identificando necessidades, interesses e hábitos de trabalho com vista a um envolvimento eficaz dos alunos nas tarefas propostas com vista à obtenção de sucesso.

O Francisco realizou um trabalho colaborativo exemplar e adquiriu as competências necessárias para exercer as funções de Diretor de Turma futuramente.

Data: 25 de junho de 2021
Assinatura da docente (Diretora de Turma):
Célia Bernardo

Anexo XIII – Boletim do “Skills Challenge”



Escola Secundária Engenheiro Acácio Calazans Duarte



BOLETIM DE REGISTO - PROJETO SKILLS CHALLENGE 9º Ano

Nome:	
TURMA:	
Nº Aluno:	
Sexo:	
OBSERVADOR/Prof:	
Prova/Modalidade:	

BONIFICAÇÕES

FUTEBOL	TAREFA DAS GARRAFAS/PINOS (nº Pinos derrubados)	
	TAREFA PENALTY (3")	
BASQUETEBOL	LANÇAMENTO 2 PONTOS (2")	
	LANÇAMENTO 3 PONTOS (3")	
VOLEIBOL	TAREFA DOS ARCOS (Nº Arco)	

PENALIZAÇÕES

FUTEBOL	TAREFA PENALTY (3")	
VOLEIBOL	LANÇAMENTO POR CIMA DA REDE (3")	

ASSINATURA:	Aluno	Observador	Cronometrista/Juíz de Prova

Tempo PROVA	
-------------	--

TEMPO FINAL	
-------------	--

Anexo XIV – Exemplo de Excel de uma turma “Percurso da Tocha - ERA Olímpica”



	Nome	15 a 19 Março	Extra aula	22 a 26 Março	Extra aula	29 a 2 Abril	Extra aula	5 a 9 Abril	Extra aula	12 a 16 Abril	Extra aula	19 a 23 Abril	Extra aula	26 a 30 Abril	Extra aula	3 a 7 Maio	Extra aula	10 a 14 Maio	Extra aula	17 a 21 Maio	Extra aula	24 a 28 Maio	Extra aula	Total Individual	Falta p/ objetivo
1		100		100		1000				1000	7620	1000		1000		1000		1000		1000		1000		15820	3520
2		100	16	100		1000		1000		1000		1000		1000		1000		1000		1000		1000		9216	-3084
3																								0	-12300
4		100		100		1000		1000		1000		1000		1000		1000		1000		1000		1000	39680	48880	36580
5		100	3905	100	14230	1000	36850	1000	1000	1000	15360	1000	1000	1000	15360	1000	1000	1000	1000	1000	1000	14960	94505	82205	
6		100		100		1000		1000	4800	1000		1000		1000		1000	3990	1000		1000		1000		17990	5590
7		100		100		1000		1000		1000		1000		1000		1000		1000		1000		1000		9200	-3100
8		100		100	5830		8570	1000		1000	6980	1000		1000		1000	29162	1000		1000		1000		58742	46442
9		100		100	22080			1000	13540	1000		1000		1000		1000		1000		1000		1000		43820	-31520
10		100	8730	100	27650	1000	16650	1000	34330	1000	30390	1000	20520	1000	83180	1000		1000	154600	1000	625800	1000	5880	1016930	1004630
11		100	7150	100		1000		1000	12900	1000		1000		1000	17870	1000		1000		1000		1000		47120	34820
12		100		100	21165	1000		1000		1000		1000	33930	1000	46557	1000	47338	1000		1000		1000	36764	194954	182654
13		100	8000	100		1000		1000		1000		1000		1000		1000		1000		1000		1000		17200	4900
14		100		100	8180	1000		1000		1000		1000		1000		1000		1000		1000		1000		17380	5080
15		100		100		1000		1000		1000	22520	1000		1000		1000		1000		1000		1000		31720	19420
16		100		100		1000		1000		1000		1000		1000		1000		1000		1000		1000		9200	-3100
17		100	8730	100	27650	1000	16650	1000	15010	1000	7530	1000		1000	9700	1000		1000		1000		1000	5880	100350	88050
18		100		100	12180	1000		1000		1000		1000		1000		1000		1000		1000		1000		21380	3080
19		100		100	15930	1000		1000		1000	11730	1000	13710	1000	4430	1000		1000		1000		1000		55000	42700
20		100		100	37860	1000		1000		1000		1000		1000		1000		1000	25950	1000	1000		1000	73010	60710
21		100	4100	100	35470	1000	23380	1000		1000		1000	26180	1000	61310	1000		1000	14220	1000	1000		1000	173860	161560
22		100		100		1000		1000		1000		1000		1000		1000		1000		1000		1000		9200	-3100
23		100	5000	100	31860	1000		1000		1000		1000		1000		1000		1000	7782	1000		1000		53842	41542
24		100		100		1000		1000		1000		1000		1000		1000		1000		1000		1000		9200	-3100
25		100		100	25870	1000		1000	20600	1000	24040	1000	21100	1000		1000		1000	46590	1000	126570	1000		273970	261670
26		100		100		1000		1000		1000		1000		1000		1000		1000		1000		1000		9200	-3100
27		100	39000	100	10000	1000		1000		1000	8710	1000		1000		1000		1000		1000		1000		66910	54610
28		100		100		1000		1000	15000	1000		1000		1000		1000		1000		1000		1000		24200	11900
29																								0	-12300
30																								0	-12300
Professor		2500		2500			16000			16000		8000												45000	32700
Total		2700	87131	2700	298455	25000	102100	25000	154700	27000	113000	27000	138800	27000	227037	27000	76500	27000	249142	27000	752370	27000	103164	2 547 799	
Total Acumulado		2700	89831	92531	390986	415986	518086	544086	698786	725786	838786	865786	1004586	1031586	1285623	1285623	1362123	1389123	1638265	1666265	2417635	2444635	2547799	2 173 799	

1	NEEF	*500	#7000	Nota: Preenchimento da tabela em metros	1 min skipping ou corrida	100 metros	<p>Exemplo: Durante uma semana nas aulas de educação física, onde 20 alunos realizem a parte prática e sejam efetuados 3 minutos corrida e 2 minutos de skippings.</p> <p>Exemplo de cálculo:</p> <p>20 (alunos) x 300 (metros) + 20 (alunos) x 200 (metros) = 6000 + 4000 = 10 000 Metros</p> <p>Aluno NEEF - 300 (metros) + 200 (metros) = 500 Metros</p>
				2 min skipping ou corrida	200 metros		
				3 min skipping ou corrida	300 metros		
				4 min skipping ou corrida	400 metros		
				5 min skipping ou corrida	500 metros		

Projeto ERA Olímpica

14582Km



Local do evento:
Escola Secundária Engº Acácio Calazans Duarte

Participação da atleta olímpica
ROSA MOTA

17 de Junho de 2021
10h



Vera Real
Francisco Florindo
Vasco Saraiva
Bruno areias
Coordenador: Cláudio Sousa

americanas
BodyConcept
Brisanorte
copa
LIVROS & COMPANHIA
DOM CAVALO









Anexo XVI – Excerto correspondente do questionário

A EDUCAÇÃO FÍSICA: DIFERENCIAÇÃO AVALIAÇÃO E MOTIVAÇÃO (EFDAM) A EXPERIÊNCIA DOS ALUNOS NO ENSINO SECUNDÁRIO [adaptação]

No âmbito do Mestrado em Ensino de Educação Física em Ensinos Básico e Secundário, sob a orientação da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, estamos a desenvolver um projeto que tem como objetivo estudar as perceções dos estudantes sobre as práticas nas aulas de Educação Física e vimos por este meio pedir a tua colaboração.

Para o efeito, pretendemos aplicar o questionário “Educação Física: Diferenciação Avaliação e Motivação”. O questionário inclui questões sobre a apresentação das tarefas, a diferenciação do ensino e o feedback, assim como, as formas de avaliação utilizadas e a motivação dos alunos para as aulas de Educação Física no ensino secundário. O questionário é anónimo, sem recolha de quaisquer dados pessoais que permitam identificar o(a) aluno(a). É garantido aos inquiridos que os dados recolhidos serão mantidos confidenciais, respeitando os princípios deontológicos de investigação em ambiente educativo e no quadro definido pela Comissão Nacional de Proteção de Dados.

Neste questionário, pedimos-te que penses nas tuas aulas de Educação Física no ensino secundário. Pretendemos conhecer como se organizava o ensino nas aulas. O questionário é anónimo, não existem respostas certas e os dados serão tratados de forma confidencial pelo(s) investigador(es).

1. IDENTIFICAÇÃO

5.1. Sexo (assinalar com X)		5.2. Idade	5.3. Média do ano anterior no secundário	5.4. Nota de Educação Física no ano anterior a este (secundário)	5.5. Sou federado(a)	
M	F				Não	Sim

[...]

6. FEEDBACK E EDUCAÇÃO FÍSICA

6.1. Em relação às afirmações seguintes, assinala com “X” o grau de frequência em que aconteciam nas tuas aulas de EF do secundário:

	Nunca	Raramente	Às vezes	Muitas vezes	Sempre
6.1.1. Quando eu não estava a conseguir fazer uma atividade, diziam-me o que fazer					
6.1.2. Quando não estava a conseguir fazer uma atividade diziam-me o que estava mal					
6.1.3. Quando estava a fazer uma atividade diziam-me como fazer melhor					
6.1.4. Quando executava uma atividade perguntavam se estava a perceber bem o que fazer					
6.1.5. Quando executava uma atividade perguntavam porque eu estava a fazer daquela maneira					
6.1.6. Quando executava uma atividade perguntavam-me se sabia como fazer melhor					
6.1.7. Quem me dizia o que fazer, como fazer e o que estava bem era o professor					
6.1.8. Quem me dizia o que fazer, como fazer e o que estava bem era o professor e também os meus colegas					
6.1.9. Nas aulas quando trabalhava com um colega, tínhamos que dizer um ao outro o que fazer, como fazer e o que estava bem ou mal					
6.1.10. Quando executava uma atividade, se eu não sabia como fazer melhor, davam-me pistas					
6.1.11. Quando fazíamos atividades em grupos ou equipas, tínhamos que dizer a outros grupos o que estavam a fazer bem e mal, e o que podiam fazer para melhorar					

10. EDUCAÇÃO FÍSICA NO CONTEXTO DA COVID19: 2020-21

10.1. Em relação às afirmações seguintes sobre as consequências da pandemia Covid19 para a Educação Física no ano de 2020-21, assinala com “X” o teu grau de concordância:

	Discordo totalmente	Discordo	Não Concordo nem Discordo	Concordo	Concordo totalmente
10.1.1. As matérias são ensinadas de forma diferente ao habitual.					
10.1.2. Tenho mais aulas em que trabalhamos a aptidão física.					
10.1.3. Os professores parecem estar mais distantes.					
10.1.4. Sinto que a minha aprendizagem está a ser mais difícil.					
10.1.5. O trabalho com outros colegas, em equipa ou grupo, é menor.					
10.1.6. Tenho menos oportunidades para me autoavaliar.					
10.1.7. A minha avaliação está mais orientada para a técnica individual e não para o jogo.					
10.1.8. Estou menos motivado para as aulas de EF.					

Data: ___/___/___

Grato pela colaboração.

Anexo XVII – QR Code do questionário - “A EF: Diferenciação Avaliação e Motivação (EFDAM) A experiência dos alunos no Ensino Secundário

