

1 2 9 0



UNIVERSIDADE D
COIMBRA

Rui Miguel Teixeira de Sousa

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO DESENVOLVIDO NA
ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA QUINTA DAS
FLORES, COM A TURMA B DO 12º ANO DE
ESCOLARIDADE, NO ANO LETIVO DE 2017/2018**

**EVOLUÇÃO DA CONDIÇÃO FÍSICA EM ALUNOS
PRATICANTES E NÃO PRATICANTES DE EXERCÍCIO FÍSICO**

VOLUME 1

Relatório de Estágio Pedagógico no âmbito do Mestrado em Ensino de Educação Física nos
Ensinos Básico e Secundário orientado pelo Mestre Antero Filipe Rocha Abreu e apresentado
à Faculdade de Ciências do Desporto e Educação da Universidade de Coimbra

Setembro de 2019

UNIVERSIDADE DE COIMBRA
FACULDADE DE CIÊNCIAS DO DESPORTO E EDUCAÇÃO FÍSICA



RUI MIGUEL TEIXEIRA DE SOUSA 2011124890

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO NA ESCOLA
BÁSICA E SECUNDÁRIA QUINTA DAS FLORES JUNTO DA TURMA B DO 12º
ANO NO ANO LETIVO DE 2017/2018**

Relatório de Estágio 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 dos Ensinos Básico e Secundário.

Orientador: Mestre Antero Abreu

COIMBRA 2019

“Devemos aprender toda a vida, sem imaginar que a sabedoria vem com a velhice”

(Platão)

Referência Bibliográfica:

Sousa, R. (2019). Relatório de Estágio desenvolvido na Escola Básica e Secundária Quinta das Flores, junto da turma B do 12º ano, no ano letivo de 2017/2018. Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra. Coimbra, Portugal.

Compromisso de Honra

Rui Miguel Teixeira de Sousa, aluno nº 2011124890 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 27-A, da secção V, do Regulamento Pedagógico da UC- Regulamento 321/2013, de 23 de agosto de 2013, alterado pelo Regulamento nº 400/2019, de 6 de maio.

10 Setembro de 2019

Rui Miguel Teixeira de Sousa

Agradecimentos

No culminar de uma fase tão especial e importante da minha vida, é fundamental realçar e agradecer a todos os envolvidos na minha formação académica e em especial neste ano letivo 2017/18. Assim sendo, um enorme obrigado aos professores orientadores de estágio, professor Antero Abreu e Paulo Furtado pela partilha de conhecimentos, conhecimentos estes que sem dúvida ser-me-ão uteis ao longo da vida e da carreira como docente. Agradeço à Ana Fiúza pela sua paciência e persistência motivacional, pela companhia que foi ao longo deste ano extremamente difícil e trabalhoso. Um enorme obrigado aos meus colegas do núcleo de estágio da Escola Básica e Secundária Quinta das Flores pelo apoio e entreaajuda que mantiveram ao longo deste ano letivo. Resta-me agradecer à turma do 12ºB da Escola Básica e Secundária Quinta das Flores, pois sem eles não seria possível obter um leque enorme de experiências e aprendizagens.

Foi um ano de superação, onde todos os intervenientes citados, entre outros, fizeram parte desta caminhada.

A todos, o meu muito e sincero Obrigado!

Resumo

Este Relatório Final tem como base o processo de Estágio Pedagógico desenvolvido no ano letivo de 2017/2018, o qual se insere no Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário. O Mestrado em Ensino de Educação Física dos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra (FCDEF-UC) promove um aprofundamento da formação do Mestrando através de uma prática docente, orientada e supervisionada em situação real de ensino, no meu caso concreto, com uma turma do ensino secundário. Este estágio ocorreu na Escola Básica e Secundária Quinta das Flores e teve como referência o Guia de Estágio Pedagógico de 2017/2018, o qual integra, de forma explícita, objetivos gerais e específicos. Ao longo do relatório tento descrever tudo o que englobou o meu estágio, desde as expectativas e opções iniciais em relação ao estágio pedagógico, as atividades desenvolvidas ao nível do planeamento, realização e avaliação e ainda a justificação das opções tomadas. Ao nível da reflexão, abordo as atividades de ensino aprendizagem no que diz respeito às aprendizagens realizadas como estagiário, ao compromisso com as aprendizagens dos alunos e à inovação nas práticas pedagógicas, às dificuldades e necessidades de formação, mais especificamente em relação às dificuldades sentidas e suas formas de resolução. É ainda apresentado um tema-problema intitulado “Evolução da condição física em alunos praticantes e não praticantes de exercício físico”, aplicado na minha turma e em mais duas de 12º ano, referentes a colegas pertencentes ao núcleo de estágio.

Palavras-chave: Estágio Pedagógico. Educação Física, Reflexão.

Abstract

This Final Report is based on the Pedagogical Internship process developed in the 2017/2018 school year, which is included in the Master's Degree in Physical Education Teaching in Basic and Secondary Education. The Masters in Physical Education Teaching of Basic and Secondary Education of the Faculty of Sports and Physical Education of the University of Coimbra promotes a deepening of the Master's training through a teaching practice, oriented and supervised in a real teaching situation, in my specific case, with a high school class. This stage occurred in the Basic and Secondary School Quinta das Flores and had as reference the Guide of Pedagogical Stage of 2017/2018, which explicitly integrates general and specific objectives. Throughout the report I try to describe everything that has covered my internship, from the initial expectations and options regarding the pedagogical stage, the activities developed in the planning, realization and evaluation and also the justification of the options taken. At the level of reflection, I approach learning teaching activities with regard to learning as a trainee, commitment to student learning and innovation in pedagogical practices, difficulties and training needs, more specifically in relation to the difficulties experienced and their forms of resolution. Also presented is a problem-theme titled "Evolution of the physical condition in students who are practicing and not practicing physical exercise", applied in my class and in another two of the 12th grade, referring to colleagues belonging to the internship nucleus.

Keywords – *Educational training, Physical education, Reflection*

Sumário

Resumo.....	VII
<i>Abstract</i>	VIII
Introdução.....	12
1 Contextualização da prática desenvolvida.....	13
1.1 Expectativas iniciais	13
1.1.1 Quem somos? Qual o nosso percurso?.....	14
2 Contextualização da prática.....	15
2.1 A escola.....	15
2.2 Caracterização da turma.....	17
2.2.1 Os alunos.....	17
2.2.2 Núcleo de estágio	18
2.2.3 Grupo disciplinar	18
3 Análise reflexiva sobre a prática pedagógica	19
3.1.1 Planeamento	19
3.1.1.1 Plano anual.....	21
4 Análise reflexiva das áreas curriculares integrantes do Estágio Pedagógico	34
4.1 Organização e gestão escolar.....	34
4.2 Projetos e parcerias educativas	35
5 Atitude ético-profissional	36
6 Questões dilemáticas	37
7 Aprofundamento do tema problema	38
7.1 Introdução	38
7.2.1 Aptidão física.....	39
7.2.2 Avaliação da aptidão física.....	40
7.3 Objetivos.....	40
7.3.1 Objetivo Geral	40
7.4 Metodologia.....	41
7.4.1 Constituição da amostra.....	41
7.5 Apresentação e discussão dos resultados.....	42
7.6 Conclusão do tema-problema	48

8 Conclusão	49
9 Referências bibliográficas	50
10 Anexos	

Índice de Tabelas

Tabela 1: Caracterização dos espaços	16
Tabela 2: Distribuição das matérias ao longo do ano.....	20
Tabela 3: Características sociodemográficas	42
Tabela 4: Resultados do teste aplicado (Impulsão Horizontal).....	43
Tabela 5: Resultados do teste aplicado (Abdominais)	44
Tabela 6: Resultados do teste aplicado (Extensão de Braços)	45
Tabela 7: Resultados do teste aplicado (Sit-and-Reach).....	46
Tabela 8: Resultados do teste aplicado (Velocidade 40m)	47

Índice de Gráficos

Gráfico 1: Percentagem de melhoria (teste de Impulsão Horizontal).....	43
Gráfico 2: Percentagem de melhoria (teste Abdominais)	44
Gráfico 3: Percentagem de melhoria (teste Extensão de Braços)	45
Gráfico 4: Percentagem de melhoria (teste Sit-and-Reach).....	46
Gráfico 5: Percentagem de melhoria (teste Velocidade 40m).....	47

Lista de Abreviaturas

AD – Avaliação Diagnóstica

AF – Avaliação Formativa

AS – Avaliação Sumativa

DT – Diretor de Turma

EBSQF – Escola Básica e Secundária Quinta das Flores

EF – Educação Física

EP – Estágio Pedagógico

FCDEF – Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física

PNEF – Plano Nacional de Educação Física

UD – Unidade Didática

UC – Universidade de Coimbra

Introdução

O estágio pedagógico é o culminar da formação inicial, em que se coloca em contexto real os conhecimentos obtidos ao longo dos anos de forma articulada entre a teoria e a prática, com vista a dar resposta às tarefas. O Relatório de Estágio é sustentado por conteúdos que provêm de análises e reflexões efetuadas ao longo do ano, inserido no segundo ano do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário,

Segundo Pierón (1996), o Estágio de Ensino no meio escolar, é o verdadeiro momento de convergência, por vezes de confrontação, entre a formação teórica e o mundo real do ensino. Para Siedentop (1998), pedagogia é como uma organização ajustada de um contexto para permitir aos seus participantes realizar as aprendizagens desejadas. E é este o propósito que um professor estagiário deve seguir durante a sua intervenção pedagógica: ajustar o seu conhecimento e a sua intervenção à peculiaridade e ao contexto da sua turma, para que deste modo o processo de ensino-aprendizagem seja eficaz e bem-sucedido.

Este Relatório de Estágio descreve todo o trabalho desenvolvido ao longo do ano letivo, refletindo em torno da ação da prática pedagógica, aprendizagens adquiridas e dificuldades superadas. O documento encontra-se organizado em cinco grandes capítulos, no primeiro, está presente uma breve introdução, no segundo, é apresentado a contextualização da prática desenvolvida, no terceiro, a análise reflexiva da prática pedagógica, no quarto, o estudo do tema-problema intitulado por “Evolução da condição física em alunos praticantes e não praticantes de exercício físico” em alunos do 12º ano da Escola Básica e Secundária Quinta das Flores (EBSQF), e por fim, no quinto, as considerações finais.

Este documento resume e reflete portanto todo o processo de intervenção pedagógica realizado durante o ano letivo supracitado, procurando também realizar um balanço de todo o seu processo de ensino-aprendizagem.

1| Contextualização da Prática Desenvolvida

1.1 | Expectativas Iniciais

Este ano letivo revelava-se um ano importante onde seríamos colocados à prova e onde finalmente poderíamos colocar em prática o que tínhamos aprendido até então. Como tal, denotava-se uma ansiedade, que pensamos ser normal, pois agora estávamos no lado oposto ao que estávamos habituados a ocupar, com a missão de fazer aprender os nossos alunos.

Apesar de já ter lecionado atividade física e desportiva em escolas primárias, este ano seria sem dúvida um ano rico em aprendizagem e experiências, não só pela exigência inerente ao estágio, onde já prevíamos imenso trabalho com relatórios, planos de aula, planeamentos anuais ou de unidades didáticas, mas também por todas as experiências relativas à gestão de uma turma, onde o professor tem de gerir conflitos, saber contornar certos comportamentos, motivar, servir de conselheiro muitas vezes e por vezes, até amparar algum aluno que esteja a passar por uma situação mais complicada e constrangedora.

Todas estas experiências e aprendizagens não nos são possíveis adquirir na faculdade, pois o contexto, o meio escolar e familiar, influenciam o modo de agir por parte dos alunos e seus comportamentos.

Este sem dúvida era o maior receio, gerir uma turma, tentando ser quase sempre assertivos nas opções tomadas, de modo a cativar os alunos e incutir-lhes o gosto pela educação física.

No que ao desenvolvimento e formação profissional diz respeito, pode dizer-se que estamos sempre em constante aprendizagem ao longo da nossa vida e o estágio foi uma etapa onde tivemos de realizar um trabalho autónomo para que conseguíssemos enriquecer cada vez mais, sendo que o auxílio do professor orientador foi determinante para que pudéssemos evoluir. Esperou-se que o trabalho em equipa e a partilha de experiências com o grupo disciplinar tivesse impacto sobre as maiores fragilidades inicialmente apresentadas e assim aconteceu por via da partilha de experiências que é essencial no ensino, pois como as turmas eram diferentes, diferentes problemas se apresentavam na nossa realidade.

1.1.1 | Quem somos? Qual o nosso percurso?

Iniciando a retrospectiva pelo nosso percurso desportivo é de destacar que desde cedo nos encontramos ligados ao desporto, de uma forma peculiar, pelo fascínio com que sempre o vivenciamos, quer como atletas, quer como adeptos. Desde cedo que o exercício físico estava incutindo no nosso dia-a-dia, nas nossas brincadeiras na escola, em casa, quer com material próprio para a prática, quer com objetos velhos que encontrávamos e lá improvisávamos para tornar possível a prática de determinado desporto ou exercício físico. A E.F. é uma paixão, e mais do que saber ensinar, é introduzir o gosto pelo exercício físico aos alunos, para desfrutarem, brincarem, divertirem-se, tendo como consequência uma vida prazerosa e saudável.

Desde pequeno, o sonho era obter uma carreira como futebolista. A “magia” estava lá, a paixão também e, ainda novatos, iniciámos esta caminhada, que por motivos familiares terminou cedo, aos 16 anos. Desligámo-nos temporariamente do desporto, e uns anos mais tarde, lá estávamos nós, de volta aos estudos e posteriormente à “casa” a quem devemos muito, FCDEF-UC. Foi lá que aprendemos muito do que sabemos hoje, onde conhecemos pessoas fantásticas, que nos apoiam e nos ajudam, onde vemos que é possível chegar mais além dos objetivos traçados para a nossa vida enquanto adolescentes. Foram 3 anos de formação contínua, de experiências e aprendizagem, passados num ápice. Recuando ao 1º parágrafo, a paixão pelo desporto levou-nos até à Faculdade de Motricidade Humana, em Lisboa, para frequentarmos o Mestrado em Treino Desportivo. O treino, o desporto, a competitividade, o esforçar, tentar, ser melhor e por fim vencer, estão incutidos em nós, na nossa vivência e cultura desportiva. O mestrado em treino, ensinou-nos muito, experiências fantásticas, muita aprendizagem, mas, faltava algo, faltavam estratégias e modelos de ensino, faltava saber como e qual a melhor maneira de abordar o aluno/atleta, como observar e qual a melhor altura para intervir. O ensino nas escolas é muito semelhante ao treino no seu processo de ensino, embora no treino as crianças estejam lá por gosto e com uma motivação intrínseca superior à maioria dos alunos nas escolas em E.F., mas, cabe ao professor motivar e incentivar os alunos a serem persistentes, mesmo quando parece difícil, para num futuro próximo se tornarem adultos saudáveis ligados ao desporto ou exercício físico. E, por fim, cá estamos nós, a concluir um mestrado que em tudo tem que ver com ensino, aprendizagem, estratégias, modelos, podendo posteriormente complementar ao treino.

2| Contextualização da prática

2.1. – A Escola

Tendo como ponto de referência o Projeto Educativo de Escola (PEE), a principal missão desta escola é *“Prestar à comunidade um serviço educativo de qualidade contribuindo para a formação de cidadãos. Pretende-se assim contribuir para que cada aluno aceda de modo crítico, criativo e autónomo ao domínio de competências cidadãs, que lhes permitam explorar e desenvolver plenamente as suas capacidades, integrando-se ativamente na sociedade”* (p.18).

A Escola Básica e Secundária Quinta das Flores construída em 1983 e localizada no interior do tecido urbano, na Freguesia de Santo António dos Olivais é hoje, pela sua posição geográfica, uma escola de cidade, situando-se numa das zonas de maior desenvolvimento e crescimento demográfico e socioeconómico da cidade de Coimbra - o Vale das Flores, das últimas décadas.

A Escola Básica e Secundária Quinta das Flores, sita na Rua Pedro Nunes, enquadra-se numa zona habitacional privilegiada e bastante desenvolvida, com ótimos acessos rodoviários, provida da rede de transportes públicos da cidade e com oferta de inúmeros recursos nas áreas da educação, saúde, serviços e comércio.

No presente ano letivo (2017/2018), a Escola é frequentada por 1189 alunos correspondentes a 735 alunos do Ensino Secundário e 454 alunos do Ensino Básico.

No Ensino Secundário, a Escola regista uma oferta diversificada no âmbito dos Cursos Científico-Humanísticos - Ciências e Tecnologias, Artes Visuais, Ciências Socioeconómicas e Línguas e Humanidades; e dos Cursos Profissionais - Gestão de Equipamentos Informáticos, Apoio à Gestão Desportiva e Auxiliar de Saúde.

A Escola Básica e Secundária Quinta das Flores tem uma oferta educativa relativa ao Ensino Artístico Especializado de Dança e Música que abrange desde o 5º ano ao 9ºano. Já o Ensino Regular é composto por turmas do 7º, 8º e 9º ano.

O espaço físico da Escola é constituído por cinco Blocos, um Bloco Principal e quatro Blocos de Salas de Aula (A, B, C e D); um Pavilhão Gimnodesportivo; três campos desportivos, um coberto e dois descobertos.

Todo o recinto escolar é envolvido por inúmeros espaços verdes. Na Escola Básica e Secundária Quinta das Flores, o grupo de Educação Física opta pela lecionação de

matérias numa periodização por blocos. Com esta periodização, a escola pretende oferecer a todas as turmas a oportunidade de poderem usufruir da disciplina e suas matérias/modalidades de uma forma equitativa no que concerne à distribuição temporal em cada um dos cinco espaços adequados à prática da disciplina. São estes:

Tabela 1- Caracterização dos Espaços

Espaço	Características	Recursos Matérias	Modalidades possíveis de Lecionar
1	1/3 Do pavilhão gimnodesportivo (15x20m); Espaço amplo e coberto.	1 Campo de Basquete (2 tabelas); 1 Campo de Badminton; 1 Baliza Futsal/Andebol.	Dança; Ginástica; Desportos Combate; Basquetebol; Atletismo – Salto em Altura
1*	Sala de Ginástica (10x15m)	Material gímnico; Computador; Colunas; Projetor.	Ginástica; Dança; Desportos de Combate; Atletismo – Salto em Altura.
2	2/3 Do pavilhão gimnodesportivo (25x20m); Espaço amplo e coberto.	2 Campos de Voleibol (2 redes e postes); 2 Campos de Basquetebol (4 tabelas); 1 Campo de ténis.	Voleibol; Badminton; Basquetebol; Patinagem; Ténis.
3	Espaço descoberto com 5 pistas de atletismo ao redor de um campo de Futsal/Andebol (40x20m) e uma caixa de areia.	5 Pistas de atletismo; 2 Pistas de balanço e caixa de areia para salto em comprimento e triplo salto.	Atletismo
4	Situado no centro do espaço nº 3, o espaço nº4 é um espaço descoberto com um campo de Futsal/Andebol de 40x20m. O somatório destes dos espaços resulta numa dimensão de 70x40m.	2 Balizas de Futsal/Andebol e 2 tabelas de Corfebol.	Futsal; Andebol, Corfebol

5	Espaço exterior apenas com cobertura superior; Espaço amplo de 40x20m	1 Campo de Andebol/Futsal (2 balizas); 2 Campos de Basquetebol (4 tabelas); 1 Campo de ténis.	Andebol; Basquetebol; Bitoque Râguebi; Futsal; Ténis.
---	---	---	---

2.2| Caracterização da Turma

2.2.1| Os alunos

Conhecer à partida os alunos com que vamos desenvolver o nosso trabalho torna-se essencial para antecipar qualquer tipo de limitação que possa surgir na realização de determinadas atividades. A turma com a qual tivemos o prazer de trabalhar tratava-se do 12ºB, pertencente ao Curso Científico-Humanístico. Na primeira aula, os alunos procederam ao preenchimento de um questionário com a finalidade de conhecermos um pouco os costumes, hábitos e gostos relativos aos alunos (anexo 1). Este questionário foi elaborado pelo núcleo de estágio, que focava seis pontos essenciais, entre eles, a identificação do aluno; os aspetos sociodemográficos; hábitos alimentares; atividades extracurriculares; saúde e mobilidade.

Relativamente à caracterização da turma, esta era composta por 31 alunos, 16 do género masculino e 15 do género feminino. A idade média da turma rondava os 17 anos, sendo todos os alunos de nacionalidade portuguesa menos uma aluna de nacionalidade brasileira. Reportando os hábitos desportivos dos alunos, a turma na sua maioria é praticante de modalidades federadas ou de exercício físico, exceto 7 alunos que responderam que não praticavam nenhuma modalidade desportiva nem exercício físico extra escola. Por se tratar de uma turma de 12º ano, os alunos no início do ano letivo no preenchimento do questionário, os alunos puderam optar por três modalidades que pretendiam ver abordadas ao longo do ano. Com isto, todos os alunos votaram nas suas modalidades preferidas, sendo a mais votada o voleibol (leccionado no 1º período), o futsal (leccionado no 2º período), e a patinagem (leccionada no 3º período).

A turma era bastante equilibrada, existindo na sua maioria alunos num nível intermédio e avançado no que diz respeito aos conhecimentos teóricos e práticos das diversas matérias abordadas ao longo do ano, podendo afirmar tratar-se de uma turma com uma identidade homogénea. É de referir que uma pequena parte da turma sentia

alguma dificuldade nas matérias que envolviam mais coordenação, tais como atletismo, ginástica e patinagem, contudo, todos estes alunos tiveram uma margem notória de evolução ao longo destas unidades didáticas.

Os alunos sempre se mantiveram entusiasmados e participativos ao longo das aulas, apresentando uma boa conduta no espaço de aula, respeitando sempre o professor e os demais colegas o que ajudava a que as aulas pudessem ser realizadas num ambiente saudável.

2.2.2 | Núcleo de estágio

O nosso núcleo de estágio era composto por 5 elementos, onde nós todos já nos conhecíamos de anos anteriores na faculdade, o que facilitou desde logo a interação entre todos.

Desde o início do estágio que fomos fomentando a entreaajuda, tornando as tarefas que nos eram propostas, quer a nível de planeamento ou mesmo de projetos, mais fáceis, pois todos colaboravam para o mesmo.

A crítica construtiva esteve sempre presente, quer nas observações das aulas, na realização de trabalhos ou projetos, de modo a fazer-nos refletir e alterar costumes erróneos para posteriormente sermos mais assertivos e ultrapassarmos as nossas dificuldades.

O nosso orientador de estágio teve um papel fundamental no nosso “crescimento”, pois ajudou-nos sempre a encontrar a melhor estratégia para ultrapassarmos determinado obstáculo.

Sem dúvida que sem esta colaboração por parte de todos nós, o processo de ensino-aprendizagem não teria sido o mesmo.

2.2.3 | Grupo Disciplinar

O Grupo Disciplinar de Educação Física foi constituído por 10 professores, incluindo o nosso orientador de estágio, e 5 estagiários da Faculdade de Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra.

É de salientar de entre os professores, o nosso orientador de estágio, pois ele foi certamente o nosso mentor, guiando-nos e ensinando estratégias de ensino, as quais

serviram para ultrapassar dificuldades sentidas ao longo das aulas.

As turmas pertencentes aos professores estagiários eram maioritariamente turmas do ensino secundário, mais propriamente do 12º ano. Apenas um professor estagiário ficou com uma turma do 3º ciclo, correspondente a um 9º ano.

O grupo de educação física insere-se no departamento de expressões com o respetivo espaço de trabalho situado no bloco A da EBSQF.

O grupo de educação física é regido pelo regulamento interno da escola, assim como pelo regulamento interno do próprio grupo e coordenado por um docente designado para o cargo de coordenador do grupo de educação física, que neste ano foi o nosso orientador de estágio.

3| Análise Reflexiva sobre a prática pedagógica

3.1.1- | Planeamento

De acordo com Bento (1998), o planeamento do ensino carece de uma necessidade de reflexão entre a teoria e a prática, de modo a evoluir a competência didática do professor, garantindo uma ação eficaz.

Segundo Bento (2003), o plano é um modelo racional, um meio de reconhecimento antecipado e de regulação do comportamento atuante, assumindo as funções de motivação e estimulação, orientação e controlo, transmissão de vivências e experiências, racionalização da ação. Segundo Klaus (1973) citado por Bento (2003), o termo plano serve ainda para expressar estratégias e objetivos. Segundo este autor, o plano apresenta um função condutora e reguladora dos processos de formação e educação.

Para que o trabalho do professor surta o efeito desejado junto dos alunos é necessário todo um processo de planeamento que deve ser apoiado, além de uma prática reflexiva, por documentos orientadores que conduzem toda a prática de ensino de forma exequível.

No nosso planeamento, procurámos sempre partir do longo prazo para o planeamento a curto prazo, ou seja, plano anual, unidade didática e plano de aula.

É de salientar também que todos estes documentos orientadores de trabalho realizados conduziram a nossa prática, sendo que os mesmos possuíam um carácter aberto que permitia os devidos ajustes quando necessário.

3.1.1.1 | Plano anual

Como é referido por Bento (2003) “A elaboração do plano anual constitui o primeiro passo do planeamento e preparação do ensino e traduz, sobretudo, uma compreensão e domínio aprofundado dos objetivos de desenvolvimento da personalidade, bem como reflexões e noções acerca da organização correspondente do ensino no decurso de um ano letivo”.

O Plano anual da turma B do 12º ano é composto pela caracterização do contexto escolar, meio, escola e turma, objetivos, distribuição dos conteúdos programáticos pelo ano letivo, de metodologias educativas e de critérios de avaliação e aprendizagem.

Como complemento a esta caracterização, foi ainda realizado o inventário do material disponível para a prática pedagógica das aulas de E.F., posteriormente partilhado com os restantes membros do grupo de educação física.

É de referir que este plano anual foi uma das nossas primeiras tarefas realizadas no início do ano letivo, tornando-se um pilar fundamental durante o estágio.

Seguidamente, procedemos à seleção e calendarização das matérias a abordar, através do calendário letivo escolar, do mapa de rotações implementado pelo grupo disciplinar e do Programa Nacional de Educação Física (anexo 2).

Tabela 2- Distribuição das matérias ao longo do ano

1º Período		
<u>Unidade Didática</u>	<u>Nº de Aulas (45´)</u>	<u>Data de Início e Fim</u>
Ginástica de solo/Acrobática	24	13 set- 27 out.
Voleibol	24	30 out- 15 dez.

2º Período		
<u>Unidade Didática</u>	<u>Nº de Aulas (45´)</u>	<u>Data de Início e Fim</u>
Atletismo	22	3 jan. – 9 fev.
Futsal	20	15 fev.- 23 março

3º Período		
<u>Unidade Didática</u>	<u>Nº de Aulas (45´)</u>	<u>Data de Início e Fim</u>
Basquetebol	18	9 abril- 11 maio
Patinagem	16	14 maio- 6 junho

De referir que as unidades didáticas lecionadas foram abordadas e planeadas seguindo uma periodização por blocos, significando isto que cada matéria foi abordada uma vez durante o ano, sendo definida em função do espaço que estava destinado. Sem dúvida que é uma mais-valia para os alunos e para o professor, pois este consegue fazer melhor a gestão dos recursos materiais e espaciais, e para os alunos pois conseguem ter uma melhor exercitação, dando sempre continuidade à aula anterior de modo a poderem futuramente fazer uma boa consolidação do que foi aprendido.

Os momentos de avaliação também estavam definidos no plano anual, sendo que a partir da realização da avaliação diagnóstica eram traçados objetivos a atingir com a turma e com os diferentes níveis de aprendizagem. Como esta avaliação era feita sempre no início de cada unidade didática, o plano anual ia sempre sofrendo alterações consoante o nível de desempenho da turma.

A avaliação formativa (A.F.) era constante e indicava-nos a evolução e recetividade dos alunos perante as aulas, fazendo-nos perceber se o que planeámos seria ou não o mais ajustado, pois se aos alunos não mostrassem evolução, teríamos desde logo alterar e ajustar de modo a que todos pudessem aprender da mesma forma tornando o ensino mais inclusivo.

Por fim, a avaliação sumativa (A.S.) era sempre realizada no final de cada unidade didática, de forma a mostrar-nos o percurso evolutivo de cada aluno na unidade didática abordada. De modo a atingir os objetivos inicialmente propostos foram definidas estratégias (ex.: formas jogadas; jogos de cooperação/competição; constituição de grupos; entre outras) que facilitassem o processo evolutivo dos alunos, garantindo o desenvolvimento de competências por via das aprendizagens realizadas.

Para a elaboração do plano anual, como mencionado em cima, foi realizada uma recolha e análise das características da escola e do meio, inclusive da turma que nos foi concedida, por forma a projetar toda a nossa prática docente durante o ano letivo.

O plano anual possibilita-nos traçar desde cedo um conjunto de estratégias tendo em

conta as características relativas ao meio onde decorrerão as aulas, e consoante a aptidão dos alunos para as diversas matérias, tornando-se assim numa ferramenta fundamental para a elaboração dos restantes conteúdos, tais como unidades didáticas e planos de aula. É de mencionar que o plano anual é uma ferramenta que não é estanque, ou seja, está sempre a sofrer alterações consoante o decorrer das aulas, inclusive até ao nível dos recursos materiais ou espaciais.

3.1.1.2 | Unidades didáticas

Segundo Bento (2003) *“Constituem unidades fundamentais e integrais do processo pedagógico e apresentam aos professores e alunos etapas claras e bem distintas de ensino e aprendizagem”*.

Relativamente ao trabalho desenvolvido para a elaboração das unidades didáticas (U.D.) das modalidades a lecionar, o núcleo de estágio decidiu que a pesquisa incidiria nos seguintes padrões - história da modalidade, regras, aspetos técnicos de cada modalidade com uma procura generalizada de conteúdos e progressões para o ensino da modalidade, progressões pedagógicas, técnicas específicas e materiais.

Tal como o plano anual e o plano de aula, as U.D. são passíveis de ser alteradas ao longo da sua aplicação.

Estes documentos servem de guia para o professor, pois através deles é possível ter uma referência e reunir informação acerca de possíveis progressões pedagógicas e metodológicas a seguir, que sejam úteis na abordagem das modalidades na escola, tendo como objetivo primordial, proporcionar aos alunos um ensino com maior qualidade e que vá de encontro às necessidades dos alunos. Ao longo do ano letivo foram realizadas 6 unidades didáticas, mais respetivamente a Ginástica, Voleibol, Atletismo, Futsal, Basquetebol e Patinagem.

O processo de elaboração das U.D. é um processo longo e demorado, tendo sido construída ao longo do ano letivo e sempre passíveis de alterações, consoante o desempenho dos alunos nas aulas verificado através da avaliação formativa.

Por fim, as U.D. permitiram-nos aprofundar conhecimentos de modo a que a nossa intervenção perante os alunos fosse com qualidade, assertiva e promotora de aprendizagens.

3.1.1.3 | Planos de aula

Bento (1998), diz-nos que após projetarmos as U.D. começam-se a preparar as aulas que pretendemos lecionar. O mesmo autor defende que se as aulas não tiverem em conta um planeamento e análise do ensino, ficarão por analisar muitas competências educativas.

Para todas as aulas que lecionámos, foram realizados planos de aula (anexo 3), planos estes que nos guiavam ao longo da sessão de trabalho, sendo passíveis ou não de alterações. Todos os nossos planos tinham a descrição da tarefa e o seu principal objetivo, as componentes críticas inerentes ao exercício ou gesto técnico e os critérios de êxito, ou seja, um produto final do que pretendíamos se cumprissem todas as componentes críticas do gesto ou do exercício.

Para além de todos estes pontos, o plano de aula tinha incluído um cabeçalho onde mencionava o número de aula, o número da unidade didática, o ano e a turma a que pertencia o plano, o número de alunos previstos para a realização da aula e o número de alunos dispensados, a duração da aula, hora a que começava, materiais necessários, função didática, objetivos gerais da aula e qual a unidade didática que estávamos a abordar.

O plano de aula estruturava-se em 3 partes, sendo estas: a parte inicial da aula onde pretendíamos sobretudo instruir os alunos acerca do trabalho a realizar na aula, fazendo mesmo referência a aulas anteriores e onde também realizávamos um trabalho de aquecimento, com o intuito de preparar os grupos musculares para realização das tarefas da aula, a parte fundamental, sendo esta onde se centravam os objetivos da aula, bem como os exercícios que tínhamos planeado de modo aos alunos poderem experienciar a matéria mais específica da modalidade de modo a obterem os conhecimentos pretendidos, e a parte final da aula, onde realizávamos sempre uma preleção final com os pontos positivos e os que devemos trabalhar mais. Por norma, era realizada uma extensão para a aula seguinte com a finalidade dos alunos interiorizarem já o que vamos fazer, podendo até pesquisar ou procurar saber mais sobre determinado gesto técnico ou modalidade.

Os nossos planos de aula foram sempre planeados para aulas de 90 minutos, privilegiando ao máximo um maior tempo de prática para poder existir uma boa exercitação e posteriormente consolidação da matéria. Procurámos quase sempre abordar as aulas através do jogo, para manter os alunos empenhados e motivados, pois a competição saudável que era fomentada pelos professores provocava esse efeito nas

turmas. Por outro lado, através do jogo, os alunos começam a perceber melhor a modalidade de uma forma jogada, através de jogos reduzidos e jogos formais, utilizando e abusando do modelo de ensino Teaching Games for Understanding.

No final das aulas era elaborado uma reflexão com o intuito de refletir acerca da nossa prática pedagógica, procurando evidenciar os aspetos positivos e negativos mais salientes, de modo a melhorarmos o nosso processo de ensino.

3.1.2 | Realização

“O docente eficaz é aquele que encontra meios de manter os seus alunos empenhados de maneira apropriada sobre o objetivo, durante uma percentagem de tempo elevada, sem ter de recorrer a técnicas ou intervenções coercitivas negativas ou punitivas. As quatro dimensões do processo ensino aprendizagem estão sempre presentes de uma forma simultânea em qualquer episódio de ensino” Siedentop (1998).

Para que todo o processo de ensino-aprendizagem fosse realizado de forma eficaz, possibilitando aprendizagens de sucesso aos alunos, tínhamos em conta as quatro dimensões da intervenção pedagógica entre as quais, a instrução, a gestão, o clima e a disciplina que por norma surgem associadas.

Segundo Piéron, (1996) as aprendizagens dos alunos derivam da interação dos efeitos das dimensões de intervenção pedagógica instrução, gestão, disciplina e clima. Estas dimensões não são isoladas umas das outras, estão interligadas, havendo influências diretas e indiretas entre elas. Elas interagem de forma dinâmica funcionando como um todo.

3.1.2.1 | Dimensão Instrução

Relativamente à instrução, todas as aulas foram iniciadas com contacto visual com todos os alunos da turma, reunindo-os, em semicírculo, à nossa frente, informando-os com uma preleção breve dos conteúdos e objetivos da aula e do seu funcionamento, tirando todas as dúvidas existentes.

No decorrer das aulas tentámos ser sempre breves e dinâmicos, nas instruções dos

exercícios, de forma a quebrar o mínimo possível o ritmo das aulas, preocupando-nos sempre em selecionar as informações mais importantes para que, quando tivéssemos de intervir, fosse oportuno e não para quebrar o desenvolvimento das tarefas de uma forma abrupta, contando também com a organização e a dinâmica da turma.

Sempre que explicávamos um exercício pela primeira vez tentámos ser sempre o mais objetivos possível, focando-nos nos objetivos e conteúdos principais que gostaríamos de ver adquiridos pelos alunos de imediato.

Normalmente era sempre realizada uma demonstração, para os alunos terem um contacto visual com o que era pretendido, utilizando um aluno que, à partida, sabíamos que era um dos melhores a realizar aquele gesto ou exercício.

Ao nível do feedback pedagógico, e segundo Rosado (1997) o “feedback” resulta de uma competência de tomada de decisões oportunas com base numa seleção e processamento de informação pertinente recolhida durante uma observação formal (...ou informal (...)), envolvendo não só a análise da resposta motora do aluno mas, também, do ambiente em que ela se desenvolve. Como tal, tentámos sempre intervir de uma forma positiva, abusando até por vezes no número de feedbacks, utilizando todo o tipo de feedbacks quer sejam eles descritivos, prescritivos ou de reforço, embora o mais usual em todas as aulas talvez tenha sido o prescritivo.

Uma das dificuldades sentidas no início do ano letivo não foi administrar feedbacks mas sim fechar ciclos de feedback, pois os feedbacks eram dados com frequência e quase sempre eram oportunos, mas no início do ano nem sempre houve o cuidado de verificar ou analisar o gesto novamente para fechar este ciclo, talvez devido à falta de experiência e nervosismo por ser a nossa primeira turma a lecionar.

Relativamente ao questionamento, sem dúvida que esta ferramenta é uma mais-valia e indispensável para a nossa prática pedagógica, pois através dele conseguimos colocar os alunos a refletir sobre determinada matéria ou exercício, com o intuito de perceber se eles realmente perceberam o exercício e verificar o nível de aprendizagem e conhecimento que têm sobre determinada modalidade ou matéria. Em todas as unidades didáticas utilizámos o questionamento, para podermos perceber e confirmar a retenção e compreensão dos conteúdos por parte dos alunos.

Neste sentido, Mesquita e Rosado (2011) dizem-nos que após informação transmitida de matérias novas, tarefas motoras, demonstrações, organização de grupos, entre outros, torna-se fundamental verificar o grau de compreensão dessa informação por

parte dos alunos.

No final das aulas era sempre realizada uma análise e reflexão dos conteúdos abordados, da dinâmica, efetuando um balanço da aula e relançando a aula seguinte.

3.1.2.2 | Dimensão Gestão

Siedentop (1983), refere-se à dimensão gestão como um comportamento do professor que produz elevados índices de envolvimento dos alunos nas atividades da aula, e a redução de comportamentos dos alunos que possam interferir no trabalho do professor ou de outros alunos, e um uso do tempo de aula de forma eficaz. Assim, o professor tem de dominar um conjunto de técnicas de intervenção pedagógica que promovam esses índices de envolvimento da turma, uma vez que esta dimensão visa o desenvolvimento da competência na gestão do tempo e organização da sessão de ensino, bem como as suas transições entre tarefas.

A gestão do tempo de aula foi algo que no início nos atormentou. Isto acontecia porque com a introdução de conteúdos, a instrução e demonstração do que se pretendia em cada tarefa “perdia-se” algum tempo. A nosso ver, esse tempo, não era realmente perdido, uma vez que era necessário para a compreensão dos alunos. Este início conturbado entre a conciliação da planificação e a aula prática foi ultrapassado na medida em que fomos percebendo o que era realmente importante e a tornar-nos mais claros e objetivos.

A estratégia de formação prévia dos grupos de trabalho revelou-se muito pertinente. A criação destes aquando da conceção do planeamento das aulas, permitiu que no início destas, conforme os alunos chegassem, tomassem conhecimento do grupo a que pertenciam, e vestissem o colete, se necessário. Ou seja, com esta estratégia promovemos a maximização do tempo de aula em prol de uma aprendizagem motora efetiva, reajustando-a quando necessário. Quanto à composição dos grupos, estes podiam ser homogéneos ou heterogéneos, e, dependiam da situação e dos objetivos que tinham sido definidos. No entanto, surgiu a necessidade de colocar os alunos sempre a par de todas as tarefas de forma a não se sentirem excluídos, uma vez que, foram realizados exercícios distintos. Indo ao encontro do que é mencionado por Jacinto et al. (2001) que afirmam:

“(...) a formação dos grupos é um elemento-chave na estratégia de diferenciação do ensino. Os diferentes modos de agrupamento (por exemplo por sexos ou por grupos

de nível) devem ser considerados processos convenientes, em períodos limitados do plano de turma, como etapa necessária à formação geral de cada aluno”.

Por último, apresentamos alguns pontos cruciais nesta dimensão de intervenção pedagógica. Assim, apresentamos alguns exemplos: a redução do tempo de tarefas administrativas, optando por não realizar a chamada, questionando os alunos sobre quem faltava ou então recorriamos aos alunos dispensados para registar; a montagem do material necessário antes do início da aula; a instrução inicial clara e objetiva; a seleção de exercícios com uma sequência lógica e fluída entre si, diminuindo o tempo de transição e utilização de formas de organização simples, demonstrando-as no local de execução da tarefa.

3.1.2.3 | Dimensão clima e disciplina

“Mais que intervir sobre o comportamento inapropriado, é preciso desenvolver os tipos de comportamento adequado e prevenir os distúrbios” (Siedentop, 1983).

Como refere Sarmiento (1998), o controlo da turma passa por um conjunto de condições relacionais que reflitam a manutenção de comportamentos apropriados no contexto da aula.

Desde o início do ano procurámos desenvolver com os alunos um clima positivo de modo a que os alunos se sentissem motivados e promovêssemos na turma um bom ambiente.

Uma das estratégias que utilizámos foi o facto de procurarmos por vezes aproximarmo-nos dos alunos através de conversas informais e que por vezes até servia para descontraír no final da aula brincando com os alunos. Estas conversas, apesar de serem momentos de descontração, eram sempre medidas e com a devida atenção a possíveis excessos, o que nunca se veio a verificar devido ao facto de deixarmos bem patente uma hierarquia entre professor aluno.

No primeiro contacto foram estabelecidas e definidas regras de bom funcionamento que foram sempre cumpridas e levadas muito a sério por todos. Só assim seria possível levar a turma até ao fim do ano letivo com um comportamento digno e aproveitamento razoável na disciplina de educação física, minimizando o mais possível os comportamentos desviantes e de indisciplina.

Sempre assumimos uma posição de autoridade, com um discurso no sentido de os

responsabilizar para o seu comportamento, frisando que o domínio das atitudes e valores era um fator relevante para a avaliação final.

Tentámos sempre ter a atenção da turma, mantendo um tom de voz audível por todos, com informações claras e objetivas, sem nunca prescindir das terminologias exatas. Tentámos captar a atenção de uma forma sincera e interessada, de forma a focar os alunos nas tarefas e distinguindo a relação pessoal e a empatia com o trabalho.

Pensamos que as estratégias traçadas funcionaram, tendo os alunos apresentado um comportamento satisfatório ao longo do ano letivo, tendo sido criado um clima positivo de trabalho, o que ajudou na promoção de um processo de ensino aprendizagem favorável.

3.1.2.4 | Estilos de ensino

De acordo com Batalha (2004), os diferentes estilos de ensino estão relacionados com a apresentação dos conteúdos, a sua combinação, organização e orientação da aprendizagem. Os estilos de ensino podem ser definidos como a forma que o professor organiza as situações de aprendizagem com incidência nos processos convergentes ou divergentes do trabalho.

Relativamente aos vários estilos de ensino, estes foram utilizados durante a nossa intervenção pedagógica, sempre de acordo com o objetivo pretendido, garantindo sempre a segurança dos alunos na execução dos vários exercícios. Nas aulas de ginástica, o estilo de ensino que achámos mais apropriado utilizar foi o de comando, devido ao risco de lesão e acidentes ser maior, embora o mais utilizado tenha sido o estilo de ensino por tarefa. Sempre que a unidade didática permitia, utilizávamos também o estilo de ensino recíproco, pois através deste estilo de ensino conseguimos colocar os alunos de níveis de proficiência superior a ajudar os colegas de níveis de proficiência inferior, o que se revelou, sem dúvida, ser uma mais-valia no ensino das matérias.

O estilo de ensino por descoberta guiada foi utilizado maioritariamente sempre que abordávamos novas matérias, com a finalidade dos alunos poderem ser mais reflexivos e críticos relativamente à matéria lecionada. É sem dúvida um estilo de ensino importante e interessante, pois o ensino nas escolas parece pouco virado para a reflexão e resolução de problemas por parte dos alunos. Numa perspetiva global, não existem estilos de ensino mais corretos ou errados, visto que todos são importantes e todos eles trabalham e ajudam o professor a resolver um leque variado de problemas que vão

surgindo ao longo do seu percurso enquanto docente.

3.1.2.5 | Decisões de ajustamento

Bento (2003) refere que “*O ensino é criado duas vezes: primeiro na conceção, depois na realidade.*” Provavelmente as decisões de ajustamento são o processo mais difícil e complexo para o professor, pois este deve perceber através da avaliação formativa e observações realizadas nas aulas, o que deve ou não ajustar para poder tirar maior rendimento dos seus alunos, independentemente do nível de proficiência m que se encontram.

Torna-se imprescindível tomar variadas decisões de ajustamento, quer a um nível mais macro como o plano anual, meso a nível das unidades didáticas e mesmo micro no que se refere aos planos de aula.

Durante o ano letivo, foram realizados constantemente ajustes, quer no plano anual, bem como nas unidades didáticas e planos de aula. Por vezes, por condições meteorológicas, indisponibilidade de espaços ou mesmo número de alunos a realizar a aula, tínhamos de recorrer a ajustes, sempre em conformidade com o objetivo a atingir proposto para aquela aula.

Quando elaboramos uma unidade didática, traçamos vários objetivos a atingir ao longo das aulas, contudo, por vezes, esses objetivos não vão de encontro com o nível da turma, que por um motivo ou outro tem mais dificuldade em consolidar certas matérias, o que faz que com tenhamos de disponibilizar mais aulas e realizar ajustes de modo aos alunos poderem ter mais tempo de exercitação para poderem consolidar a matéria e deste modo, atingirmos um objetivo fulcral, o aprender. Um dos ajustes realizados por nós foi relativamente à unidade didática de voleibol, visto que o nível de proficiência da turma era muito bom, optámos em grande parte das aulas por realizar jogo 6x6 com introdução de conteúdos táticos. Primeiramente estava planeado a realização de jogos reduzidos em grande parte das aulas, o que não se verificou posteriormente.

Várias foram as situações de decisões de ajustamento que fomos fazendo em tempo real, nomeadamente, aquando da aplicação do plano de aula.

3.1.2.6 | Reflexões

A reflexão deve ser constante e realizada sempre, em todos os momentos, antes

da aula, durante a aula e pós aula. É de extrema importância que o professor do mesmo modo que é reflexivo seja crítico. Existem sempre momentos muito bons nas aulas, com exercícios, com feedbacks, com clima bastante positivos, mas, nem sempre é assim, pois varia muito da confiança do professor com determinada matéria, o gosto dos alunos pela matéria, as intervenções que por vezes são menos felizes. Daí, nós todas as aulas refletimos sobre as mesmas, antes ou depois destas, com o intuito de podermos melhorar e enriquecer a nossa prestação enquanto professores e podermos tirar rendimento dos nossos alunos.

No final da aula, era realizada uma reflexão com todos os alunos sobre a aula, sobre os exercícios, entre outros assuntos.

Após a lecionação das nossas aulas, os professores estagiários observadores e o professor orientador reuniam para refletir sobre a aula. Estas reflexões faziam-nos pensar sobre toda a aula desde a postura, aos comportamentos, aos exercícios, às oportunidades de melhoria entre outros aspetos.

É um facto, que todas estas reflexões pós aula nos foram extremamente úteis, nos enriqueceram enquanto futuros professores e nos guiaram para podermos nós guiar a turma ao sucesso. Por vezes não temos noção de como interagimos com a turma, de como gerimos e controlamos a turma, e ter alguém de fora que nos possa dizer, é realmente muito bom.

O nosso professor orientador da EBSQF sempre nos transmitiu vários ensinamentos, nos ajudou nas unidades didáticas que mais dificuldades tínhamos e sempre nos parabenizou quando merecíamos. De facto, aprender é uma constante na carreira de docente onde a reflexão e a discussão se revelam sem dúvida em uma mais-valia.

3.1.3.1 | Avaliação diagnóstica

Ribeiro (1999), diz-nos que a avaliação inicial pretende averiguar em que nível se encontra o aluno face a novas aprendizagens que vão ser transmitidas e a aprendizagens anteriores que servirão de suporte às seguintes.

A avaliação inicial é fundamental ser realizada no início de cada unidade didática, com a finalidade de recolher informação acerca dos alunos relativo à unidade didática a abordar, visto que todos os alunos apresentam níveis de habilidades e conhecimentos diferentes uns dos outros. Este é o ponto de partida para podermos ter um ensino

diferenciado e inclusivo de acordo com o nível de cada aluno, seja ele introdutório, intermedio ou avançado.

Nas nossas aulas, esta avaliação era sempre realizada na primeira aula da unidade didática, recolhendo através de uma grelha (anexo 4) desenvolvida por nós, com as componentes técnico/táticas mais importantes e que nos levassem a perceber até que ponto entendiam o jogo e dominavam os gestos técnicos inerentes a este. Deste modo foram formulados grupos de nível, trabalhando com eles as suas maiores dificuldades de modo a que pudessem ter uma evolução produtiva e positiva ao longo das aulas.

No início, a avaliação diagnostica era pouco rica pedagogicamente, pois limitávamo-nos a recolher dados dos alunos. Com o passar do tempo, com a experiência ganha em observar, conhecimento dos alunos e com indicações dos nossos orientadores, começámos a ter uma postura muito mais pedagógica e rica em aprendizagem, pois uma aula de diagnóstico deve servir também para aprender e auxiliar a prática, pois consideramos que as aulas devem ser um espaço onde se privilegia de forma constante o conhecimento e portanto há que manter um contacto direto com alunos aplicando feedback de forma equilibrada.

Assim que eram recolhidos os dados e analisados, posteriormente eram construídos grupos de nível, com objetivos diferentes para cada grupo alcançar no final da unidade didática.

3.1.3.2 | Avaliação formativa

Segundo Siedentop (1998) “a avaliação formativa consiste em recolher informações com o objetivo de melhorar o rendimento, enquanto a avaliação em geral tende essencialmente a julgar o valor de um rendimento”.

A avaliação formativa é de carácter contínuo e sistemático onde visa recolher uma variedade de dados ao longo da lecionação da unidade didática.

Assim, ao longo da abordagem das nossas unidades didáticas, a avaliação formativa (anexo 5) foi realizada de forma sistemática tendo sempre presentes três domínios de competências dos alunos, entre os quais o sócio afetivo (pontualidade/assiduidade, relações interpessoais e autonomia) o psicomotor (capacidades motoras) e o cognitivo (saber ao nível dos conhecimentos da modalidade).

Relativamente ao domínio socio afetivo, este domínio era registado através de uma folha realizada no início do ano letivo pelo núcleo de estágio onde registávamos a pontualidade

e assiduidade dos alunos, onde esta era analisada no final da unidade didática. De acordo com o domínio cognitivo, esta avaliação era realizada de forma informal, através de questões colocadas preferencialmente no início e final da aula, promovendo uma reflexão crítica e auxiliando o professor uma percepção sobre os conhecimentos relativos à modalidade por parte dos alunos. Relativamente às capacidades psicomotoras, estas eram constantemente revistas pelo professor ao longo da unidade didática, ajustando os exercícios sempre que necessário de modo a promover uma evolução mais significativa por parte dos alunos, podendo existir uma alteração nos grupos de nível consoante o desempenho dos alunos durante as aulas da unidade didática.

3.1.3.3 | Avaliação sumativa

Como refere Ribeiro (1999) a avaliação sumativa visa ajuizar o progresso dos alunos no final da abordagem de uma unidade didática, confirmando dados que foram recolhidos na avaliação formativa.

A avaliação sumativa centra-se essencialmente na atribuição de uma classificação que retrata numa escala (1 a 20 valores) a qualidade de desempenho do aluno ao longo de toda a unidade didática.

Durante as nossas aulas, esta avaliação ocorreu nas duas últimas aulas de cada unidade didática, onde procurávamos através de um teste de avaliação teórico, avaliar os conhecimentos relativos à unidade didática por parte de cada aluno, onde estes estudavam por uma sebenta realizada e distribuída pelo núcleo de estágio referente a cada unidade didática que englobava um pouco da história da modalidade, conteúdos técnico e táticos, regras da modalidade e componentes críticas relativas aos gestos técnicos.

Ao nível dos desportos coletivos, estes eram avaliados maioritariamente em jogo, dando importância não só aos gestos técnicos mas também à compreensão do jogo, tal como as movimentações táticas e deslocamentos em campo. Nos desportos individuais as tarefas centravam-se essencialmente nas determinantes técnicas de modo a que o aluno colocasse em evidência o maior rigor possível na procura de um desempenho de qualidade.

Para tal, suportávamos a nossa prática com recurso à grelha mobilizada na avaliação inicial, em que através da observação direta da execução dos 27 alunos confirmávamos o seu desempenho prático colocando o aluno num intervalo de nível (nível 1: 1-9 valores; nível 2: 10-13; nível 3: 14-16; nível 4: 17-20).

Após termos recolhido todos os dados necessários, procedia-se a uma classificação quantitativa, de todos os domínios, que com diferentes ponderações culminavam na nota final do aluno na respetiva unidade didática, (anexo 6).

É referir que inicialmente, fruto da inexperiência, esta era uma prática em que não nos sentíamos muito à vontade porque havia sempre o receio de estar a cometer injustiças no seio do grupo até porque ao início não conhecíamos bem os alunos. Além disso, havia alguma dificuldade em diferir um aluno com desempenho muito semelhante, a título de exemplo de 16 ou 17 valores. Ainda assim, com o evoluir da prática pedagógica todo o procedimento avaliativo foi-se tornando mais fácil uma vez que de modalidade para modalidade íamos conseguindo ter noções mais aprofundadas dos alunos e saber o que esperar deles em situações futuras. Com isto, pensamos que ao longo do tempo conseguimos ser mais coerentes e ajustados nas ponderações realizadas com os nossos alunos.

3.1.3.4 | Autoavaliação

Tendo em consideração o que afirma Santos (2002), citado por Vieira (2013), que o aluno detém os vários momentos da sua atividade cognitiva e um controlo consciente, refletido e crítico das suas ações através da metacognição, procedeu-se à realização da autoavaliação no final de cada U.D., já que esta análise os torna mais conscientes das suas aprendizagens.

Através da autoavaliação, o professor tem conhecimento da perceção que o aluno tem acerca do seu desempenho nas aulas face aos critérios em avaliação que foram apresentados no início do ano letivo e os objetivos de cada U.D. explicados aquando o início da mesma.

Este momento de autorreflexão das avaliações foi realizado no final de cada U.D. através de um instrumento concebido pelo núcleo de estágio que abrangia diversos domínios, entre os quais, o domínio cognitivo, psicomotor e sócioafetivo.

Maioritariamente os alunos faziam corresponder a sua nota com a que o professor tinha ponderado atribuir, fazendo assim ressaltar a consciência do trabalho que cada um tinha vindo a desenvolver.

Concluiu-se que os alunos que se autoavaliavam, sabendo à priori os critérios a avaliar, revelam um maior envolvimento pessoal, poderão ser reflexivos, gerir o seu desempenho e formular opiniões acerca da sua própria aprendizagem.

4| Análise reflexiva das áreas curriculares integrantes do Estágio Pedagógico

4.1 | Organização e gestão escolar

Segundo Boavista e Boavista (2013), *“o diretor de turma constitui um elemento determinante da mediação de conflitos, que não se encerram apenas no recinto escolar, ramificando-se e multiplicando-se por toda a comunidade educativa.”*

De certo modo tínhamos uma vaga ideia de como seria o trabalho de um diretor de turma (DT), fruto do que vivenciávamos enquanto alunos.

O cargo de D.T. é sem dúvida desafiante, com imensa responsabilidade, onde é necessário ter uma capacidade de compreensão, amizade e união para com os alunos.

O D.T. é visto, muitas vezes, como um professor em quem podemos confiar, desabafar, alguém que nos escuta e ajuda, e tudo isto vai muito para além de ser bom ou mau professor a lecionar as aulas, esta é uma vertente humana, que, a nosso ver, é fundamental em quem exerce este cargo.

A D.T. que pudemos e tivemos o prazer de acompanhar, em tudo se revia nestes aspetos, transmitindo-nos alguns valores humanos e morais para que, se um dia chegarmos a ser diretores de turma, não nos esqueçamos que do outro lado existem alunos, muitos deles com problemas em casa e que o insucesso escolar ou algumas atitudes menos positivas poderão advir de inúmeros fatores.

A interação com a D.T., permitiu-nos estar sempre em constante aprendizagem.

O D.T. é também o elo de ligação entre diferentes áreas de intervenção: escola e família; professor e aluno e docência e gestão. É importante realçar, que em todas as áreas estão associadas diversas responsabilidades.

Em suma, o acompanhamento da direção de turma deu-nos oportunidade de conhecer e perceber melhor a função do D.T. e sua pertinência enquanto mediador das ligações que se estabelecem entre a escola, família, comunidade e a sua função de gestor burocrático e administrativo da turma que preside.

4.2 | Projetos e parcerias educativas

Assim que iniciámos o nosso percurso na EBSQF como estagiários tornou-se desde logo uma das prioridades estarmos próximos da comunidade escolar através de atividades desportivas, atividades essas conhecidas pelos alunos de anos anteriores realizadas com outros professores do núcleo de E.F.

O espaço escolar é extremamente apelativo e amplo, e como tal decidimos realizar atividades indoor e outdoor.

As atividades realizadas designaram-se de “*Move It*” e “*Peddy Paper QF*”.

A atividade “*Move It*” (anexo 7) tinha como atividades principais um torneio de voleibol e outro de futsal, com aulas de grupo: zumba e body combat. Conseguimos mobilizar grande parte da comunidade escolar, atingindo deste modo um dos principais objetivos. O torneio de voleibol correu bem, embora a determinada altura o núcleo de estágio ficasse reduzido a nível de recursos humanos, o que fez com que gerasse atrasos em alguns jogos, bem como o sistema de pontuação que já numa fase avançada do torneio revelou-se um pouco confuso gerando atrasos demorados nos jogos.

As aulas de grupo tiveram uma grande adesão, principalmente das meninas. Além dos alunos, alguns professores de EF também realizaram estas aulas.

Relativamente à segunda atividade realizada na EBSQF, esta centrou-se numa competição de *Peddy Paper* com jogos tradicionais (anexo 8).

Um dos grandes objetivos desta atividade era abranger todos os ciclos, procurando assim ter em prática o maior número possível de alunos, incluindo a vertente de competição aliado aos jogos tradicionais portugueses.

Para realizarmos esta atividade tivemos de pedir à escola um mapa da escola para podermos posteriormente determinar onde colocar as estações e entregar aos alunos para poderem realizar o percurso pela escola.

Todos os concorrentes tinham de participar nos jogos, e no final de cada jogo tinham de responder a uma questão de cultura geral. Todos os participantes tinham de completar todos os jogos para puderem vencer a competição, sendo que no final eram contados os pontos e tempos de forma a classificar as equipas.

Conseguimos abranger um número bastante positivo de participantes, cumprindo assim o nosso principal objetivo. Devido às condições atmosféricas tivemos de realizar ajustes, mudando algumas estações para locais abrigados devido à chuva que se fazia sentir na altura.

O núcleo de estágio de E.F. participou ainda em mais duas atividades para os alunos de Erasmus (anexo 9). A primeira atividade que realizamos foi a atividade do Intercambio Bilateral Coimbra – Bordeaux, e a segunda atividade era direcionada para os alunos de Erasmus +. Em ambas as atividades foram realizados jogos tradicionais portugueses, com o intuito dos alunos conhecerem um pouco da tradição e cultura portuguesa relativamente aos jogos que praticamos em Portugal.

Estas atividades revelaram-se bastantes enriquecedoras, pois apesar da troca de mútua de experiências, também tivemos de falar em inglês, visto que praticamente ninguém falava português, o que fazia com que tivéssemos de sair da nossa língua de conforto e exercitar o inglês.

Para a realizarmos estas atividades, dividimos as tarefas para ser mais fácil e rápido de concluir o que pretendíamos, distribuindo da seguinte forma: (I) a definição de objetivos gerais e específicos de cada atividade; (II) a elaboração do regulamento de cada atividade (III) a divulgação de todas as atividades; (IV) a realização dos diplomas e por fim V) o planeamento.

Relativamente às metodologias aplicadas em relação à divulgação foram definidas as seguintes estratégias (I) afixação de cartazes pela escola; (II) divulgação nas aulas de E.F.; (III) documento redigido pelo núcleo de estágio que passou por todas as turmas da escola, e por fim, (IV) deslocação à turma de 1º ano de mestrado com o intuito de divulgar a ação.

5| Atitude ético-profissional

“A ética profissional constitui uma dimensão paralela à dimensão intervenção pedagógica e tem uma importância fundamental no desenvolvimento do agir profissional do futuro professor. A ética e o profissionalismo docente são os pilares deste agir (...)” (Guia de Estágio 2017/2018).

Caetano & Silva (2009) considera que as dimensões éticas são importantes no nosso sistema educativo e encontram-se presentes em diversos documentos legislativos quer na formação de professores como de alunos.

O professor é um profissional de educação que exerce a sua atividade profissional na escola e compete-lhe as funções de ensinar, educar, formar e contribuir também para o desenvolvimento pessoal e social dos alunos.

O papel social do professor tem sido um aspeto de reflexão e a sua atitude ético-profissional compreende a apresentação de princípios e valores que também se assumem como fundamentais para a profissionalização de um professor estagiário.

A prática pedagógica supervisionada aproxima a formação teórica ao contexto real de ensino e concentra em si mesma aspetos fundamentais para o processo de desenvolvimento pessoal e profissional e para a melhoria das práticas e da intervenção pedagógica enquanto docente.

Durante o estágio pedagógico, ao qual nos dedicámos intensamente durante todo este ano letivo, tivemos uma conduta pessoal exemplar, adequada, de respeito e princípios de boa educação, cumprindo com os valores regidos pela escola. Ressaltamos a capacidade relacional e comunicacional que sempre foi positiva com toda a comunidade escolar favorecendo o bom ambiente quer nos intervalos, quer em reuniões que se tornaram extremamente ricas e com elevado valor pedagógico.

Consideramos que a interação foi de forma positiva e construtiva, onde a atitude crítica e reflexiva sobre a prática educativa nos acompanhou durante todo este percurso.

Fomos pró-ativos, potencializámos a autonomia ao nível das aprendizagens, autoformação e investigação, facilitando deste modo o compromisso social e responsável para com as aprendizagens dos alunos, direcionado para um ensino inclusivo e de diferenciação pedagógica. Sempre prestámos auxílio quando solicitados, estando disponíveis para com os alunos, escola e professores. Para além de todo o trabalho a nível pessoal, o trabalho realizado em equipa também contribuiu para aquisição de novas aprendizagens/ competências.

Tendo em consideração que os alunos denotam no professor um modelo a seguir, inculcamos, sempre que possível, atitudes positivas e valores que os tornassem mais responsáveis na sua vida escolar, tais como, a pontualidade, assiduidade, relação com os outros e compromisso. Procurámos que os alunos se sentissem motivados e entusiasmados nas aulas e para isso inovámos em algumas práticas pedagógicas.

6| Questões dilemáticas

Várias foram as questões dilemáticas que surgiram durante o ano letivo. Ao longo das aulas, este questionamento era comum em todos nós estagiários. Será que vale a pena trabalhar por grupos de nível? Quais os prós e contras? E os grupos de trabalho,

homogéneos ou heterogéneos?

Esta foi uma dúvida bastante recorrente e que começou com a primeira unidade didática. Torna-se claro que a organização da turma por grupos e níveis é um fator fulcral na aprendizagem dos alunos, resta saber como fazer essa distribuição o mais corretamente possível para que o ensino se torne inclusivo. Na maioria das modalidades e ao longo das aulas trabalhamos maioritariamente por grupos de níveis, embora em alguns exercícios mais analíticos o trabalho fosse realizado por grupos heterogéneos com o intuito do aluno mais proficiente poder ajudar o colega com maiores dificuldades.

Esta gestão deve ser bem racionada, para que nenhum aluno desmotive, e caso aconteça o professor deverá atuar e realizar um ajuste no exercício ou grupo para que todos possam tirar prazer da E.F., aprendendo.

Uma das questões que mais partilhamos e discutimos era relativa aos exercícios, se deveríamos optar por exercícios mais analíticos ou exercícios em forma jogada.

É evidente que não existe ma resposta concreta, embora exercícios em contexto de jogo potenciam imenso os alunos, onde o professor deverá apenas intervir de modo a potencializar determinados gestos técnicos ou táticos. Somos da opinião também, que não nos devemos reger só por exercícios deste género. Exercícios analíticos são importantes e devem ser trabalhos, mas segundo a nossa opinião, privilegiar o modelo Teaching Games For Understanding é sem dúvida uma mais-valia no processo ensino-aprendizagem, pois conseguimos trabalhar com os alunos de um modo mais dinâmico e divertido, motivando-os para as aulas de E.F.

7| Aprofundamento do tema problema – “Evolução da condição física em alunos praticantes e não praticantes de exercício físico”

7.1| Introdução

Quando um aluno entra na escola passa por um processo de enculturação saindo com características distintas daquelas com as quais entrou (mais e novos conhecimentos). A própria cultura através de modelos reconhecidos, esclarecimentos, interações e *feedback* que lhe dão instruções úteis para a aprendizagem em curso (Davis, Nunes & Nunes, 2005). O estudo que se segue tem como objetivo avaliar a evolução da capacidade física e aptidão física dos alunos nas suas dimensões da força, flexibilidade e resistência,

em alunos praticantes de exercício físico e não praticantes.

Os alunos foram avaliados através da bateria de testes do protocolo Fitnessgram, aplicados no final do 2º período letivo e comparando os resultados com os realizados no início do ano letivo, a 20 de setembro de 2017.

Parece hoje um dado seguro que uma criança fisicamente ativa terá maiores hipóteses de se tornar um adulto ativo. Do ponto de vista da saúde pública e da medicina preventiva, a aposta na promoção do exercício físico durante a infância e a adolescência representa a construção de uma base sólida, que ajudará a consolidar a diminuição dos índices de sedentarismo na idade adulta e, dessa forma, contribuir para uma melhor qualidade de vida. Ao mesmo tempo, porém, não é igualmente claro se o incremento do exercício físico nas crianças e nos jovens poderá determinar um menor sedentarismo nas futuras gerações (Kemper *et al.*, 2001).

7.2.1 | Aptidão Física

O conceito de aptidão física na opinião de Clarke (1967), é a base ideal para se realizarem esforços musculares de intensidade moderada a vigorosa em tarefas diárias, com a energia suficiente e sem fadiga desnecessária, e segundo a American College of Sports Medicine (1991) é também a capacidade de a manter ao longo dos anos de vida. A aptidão física é definida por Sobral (1991), como sendo: “...uma capacidade global, através do qual o indivíduo consegue realizar, pelos seus meios físicos, tarefas diárias com vigor e vivacidade. É a maneira como o indivíduo se encontra cuja eficácia depende dos valores quantitativos das capacidades físicas individuais” (Sobral 1991). Segundo Caspersen *et al.* (1985), citado por Morrow, Falls e Kohl (1994), a aptidão física é um conjunto de atributos que um indivíduo possui ou alcança relacionados com a habilidade de desempenhar no exercício físico. Conforme Zílio (1994), citado por Hilgert e Aquini (2003), a aptidão física pode ser definida como a capacidade inata ou adquirida que confere ao indivíduo a possibilidade de um determinado desempenho motor. Além dos aspetos físicos, envolve aspetos psicológicos, sociológicos, emocionais e culturais. Aptidão física é um estado de bem-estar, influenciado não só pelo estado nutricional mas também pela estrutura genética e pela frequente participação em variados exercícios físicos, moderados a intensos, permanentemente (Gallahue & Ozmun, 2001).

7.2.2 | Avaliação da Aptidão Física

Como nos refere Safrit (1995), a avaliação da aptidão física deve assumir uma importância determinante, pois vai permitir acompanhar a progressão dos jovens, aumentar a sua motivação, ajudar a decidir na definição dos conteúdos programáticos, permitir avaliar o programa e tem a tendência de promover a E.F. e o próprio exercício físico. Para Maia (1999), existem dois tipos de avaliação da aptidão física relacionada com a saúde, uma é a avaliação referenciada à norma que é usada para classificar os indivíduos em relação aos seus pares, a outra é a avaliação referenciada ao critério que é usada para identificar o estado ou nível em relação a um critério previamente estabelecido que se considera relevante para expressar um estado de saúde e para orientação e encorajamento. Habitualmente, têm sido utilizadas normas baseadas em valores percentílicos para a interpretação dos resultados em baterias de testes físicos para jovens (Safrit, 1989; Cureton & Warren, 1990). Morrow, Falls e Kohl (1994), consideram os testes de aptidão física relacionados com a saúde qualquer avaliação realizada num laboratório, no campo ou uma autoavaliação que avalie uma ou várias componentes da Aptidão Física relacionadas com a saúde.

Maia, Lopes e Morais (2001), referem que a bateria de testes do Fitnessgram para avaliação da aptidão física relacionada com a saúde estabeleceu critérios para cada grupo etário e sexo em cada item, desta forma as crianças e jovens não são comparados uns com os outros mas sim relativamente ao critério. O Fitnessgram é um programa de educação e avaliação da aptidão física relacionada com a saúde, cuja avaliação funciona como elemento motivador para a prática de exercício físico, de forma regular, ou ainda como instrumento cognitivo para informar as crianças e jovens acerca das implicações que a aptidão física e o exercício físico têm para a saúde (The Cooper Institute for Aerobics Research, 2002). Safrit (1989), crítica os critérios de referência porque estes representam um nível mínimo desejável de aptidão física e podem não fornecer um incentivo suficiente para alcançar níveis mais elevados de aptidão física.

7.3 | Objetivos

7.3.1 | Objetivo Geral

A problemática deste estudo centra-se na observação e avaliação da condição

física nas suas dimensões da força superior, média e inferior, flexibilidade e resistência, em alunos praticantes e não praticantes de exercício físico referentes a três turmas do 12º ano da EBSQF.

Através dos dados recolhidos relativos às provas de condição física (Fitnessgram) aplicados aos alunos no início do 1º período e no final do 2º período, pretendemos demonstrar em qual dos grupos estudados existiu maior evolução ao nível da condição física, isto é, se os alunos melhoraram os seus resultados e qual dos grupos apresentou melhorias mais significativas.

7.4| Metodologia

7.4.1| Caracterização da amostra e procedimentos

A nossa amostra é constituída por 81 alunos de ambos os géneros, mais concretamente 48 do género feminino e 33 do género masculino, pertencentes às turmas do 12º A, B e D.

Foram realizados testes do protocolo Fitnessgram no início do ano aos alunos em análise, comparando-os posteriormente com os testes realizados no final do 2º período letivo. Para os propósitos do estudo utilizámos um questionário informativo onde os alunos eram questionados se praticavam exercício físico e quantas horas o faziam por semana. Os 81 alunos da Escola Básica e Secundária Quinta das Flores eram referentes a três turmas do 12º ano, com idades compreendidas entre os 17 e os 20 anos e de ambos os géneros. O grupo de praticantes de exercício físico foi constituído por alunos que praticassem, desde o início do ano letivo, 2 a 3 treinos por semana no mínimo, além das aulas de E.F. (180 minutos). O grupo de não praticantes foi constituído pelos alunos cujo exercício físico se reportasse exclusivamente às aulas de E.F. (180 minutos). Os alunos em estudo realizaram os seguintes testes referentes à bateria de testes do Fitnessgram, para avaliar a condição física: Corrida da Milha*; Abdominais; Extensão de Braços; Salto Horizontal; Sit&Reach e Corrida de 40m**.

**Por motivos meteorológicos não foi possível realizar o teste da milha referente ao final do 2º período*

***A corrida dos 40m não pertence aos testes do Fitnessgram, é um teste aplicado na escola a par dos testes de Fitnessgram*

A tabela seguinte indica-nos o número de alunos correspondente a cada género, quantos alunos praticavam exercício físico e suas respetivas percentagens.

Tabela 3 - Características sociodemográficas (N = 81)

	Frequência	Percentagem
<i>Género</i>		
Feminino	48	59,3
Masculino	33	40,7
<i>Pratica exercício físico</i>		
Não	33	40,7
Sim	48	59,3

7.4.2| Análise estatística

A análise estatística envolveu medidas de estatística descritiva (frequências absolutas e relativas, médias e respetivo desvio-padrão) e estatística inferencial. O valor de significância para rejeitar a hipótese nula foi fixado em $(\alpha) < .05$. Para um valor de confiança utilizou-se o teste de Mann-Whitney, pois as variáveis quantitativas não tinham distribuição dos dados de 95% normal, avaliado com o teste de Shapiro-Wilk.

A análise estatística foi efectuada com o SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) versão 25.0.

7.5| Apresentação e discussão dos resultados

Força Inferior

Na tabela seguinte apresentamos os resultados recolhidos no primeiro momento e comparamo-los com os dados recolhidos no segundo momento, mostrando em quais dos géneros se destaca uma maior progressão e em qual dos grupos de controlo se evidencia maior evolução da condição física no teste de força inferior.

Tabela 4 – Evolução da impulsão horizontal

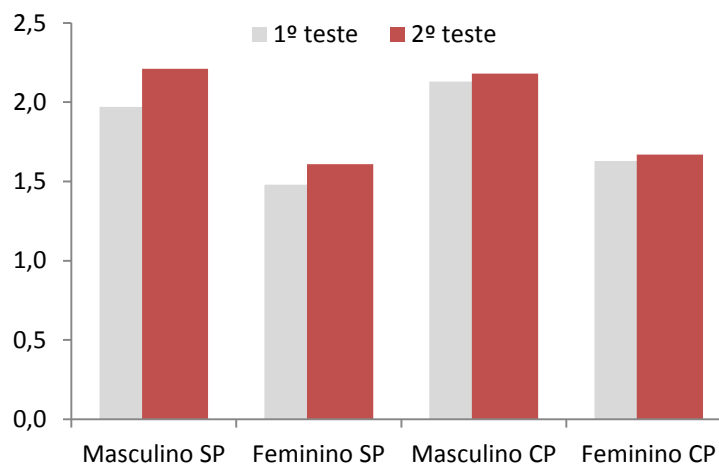
Prática	Género	1º teste		2º teste		Sig.
		M(m)	DP(m)	M(m)	DP(m)	
Não	Masculino	1,97	0,63	2,21	0,21	,207
	Feminino	1,48	0,25	1,61	0,17	,001
Sim	Masculino	2,13	0,29	2,18	0,27	,123
	Feminino	1,63	0,32	1,67	0,20	,639

* $p < .05$

Encontrámos as seguintes diferenças estatisticamente significativas:

O teste com menos evolução registado foi o teste de força inferior (Salto Horizontal), apresentando resultados muito semelhantes nos grupos estudados e pouco significativos, salvo a exceção dos alunos do género feminino sem prática de exercício físico, $U = -3.194$, $p = .001$, onde o desempenho no segundo teste é significativamente mais elevado (1.61m vs 1.48m).

Gráfico 1 – Evolução da impulsão horizontal



Nota: SP – sem prática CP – com prática

Força média

Na tabela seguinte apresentamos os resultados recolhidos no primeiro momento e comparamo-los com os dados recolhidos no segundo momento, mostrando em quais dos géneros se destaca uma maior progressão e em qual dos grupos de controlo se evidencia maior evolução da condição física no teste de força média.

Tabela 5 – Evolução dos abdominais

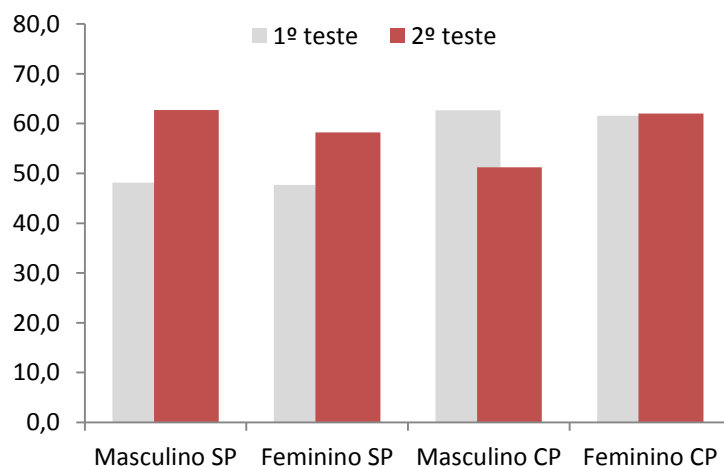
Prática	Género	1º teste		2º teste		Sig.
		M(n)	DP(n)	M(n)	DP(n)	
Não	Masculino	48,14	18,33	62,71	17,85	,027
	Feminino	47,69	20,30	58,23	22,41	,001
Sim	Masculino	62,69	21,19	51,23	23,95	,055
	Feminino	61,59	16,81	62,00	21,04	,687

* $p < .05$

Encontrámos as seguintes diferenças estatisticamente significativas:

No teste de abdominais os alunos, do género masculino, sem prática de exercício físico, $U = -2.207$, $p = .027$, apresentam no segundo teste um desempenho significativamente mais elevado (62.71 abdominais vs 48.14 abdominais).

Gráfico 2 – Evolução dos abdominais



Força superior

Na tabela seguinte apresentamos os resultados recolhidos no primeiro momento e comparamo-los com os dados recolhidos no segundo momento, mostrando em quais dos géneros se destaca uma maior progressão e em qual dos grupos de controlo se evidencia maior evolução da condição física no teste de força superior.

Tabela 6 – Evolução da extensão de braços

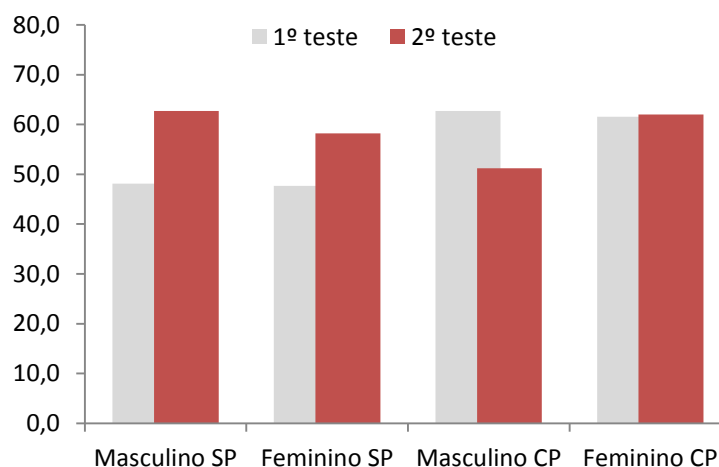
Prática	Género	1º teste		2º teste		Sig.
		M(n)	DP(n)	M(n)	DP(n)	
Não	Masculino	48,14	18,33	62,71	17,85	.046
	Feminino	47,69	20,30	58,23	22,41	.001
Sim	Masculino	62,69	21,19	51,23	23,95	.144
	Feminino	61,59	16,81	62,00	21,04	.102

* $p < .05$

Encontrámos as seguintes diferenças estatisticamente significativas:

Relativamente aos resultados, podemos concluir que em relação ao teste de força superior (extensão de braços) verificou-se que os alunos não praticantes de exercício físico, de ambos os géneros, apresentam melhores resultados do que os alunos praticantes. Nos alunos do género masculino sem prática de exercício físico, $U = -1.997$, $p = .027$, o desempenho no segundo teste é significativamente mais elevado (62.71 extensões de braços vs 48.14 extensões de braços), e nos alunos do género feminino sem prática de exercício físico, $U = -3.290$, $p = .001$, o desempenho no segundo teste é significativamente mais elevado (58.23 extensões de braços vs 47.69 extensões de braços).

Gráfico 3 – Evolução da extensão de braços



Flexibilidade

Na tabela seguinte apresentamos os resultados recolhidos no primeiro momento e comparamo-los com os dados recolhidos no segundo momento, mostrando em quais dos géneros se destaca uma maior progressão e em qual dos grupos de controlo se evidencia maior evolução da condição física no teste da flexibilidade.

Tabela 7 – Evolução do senta e alcança

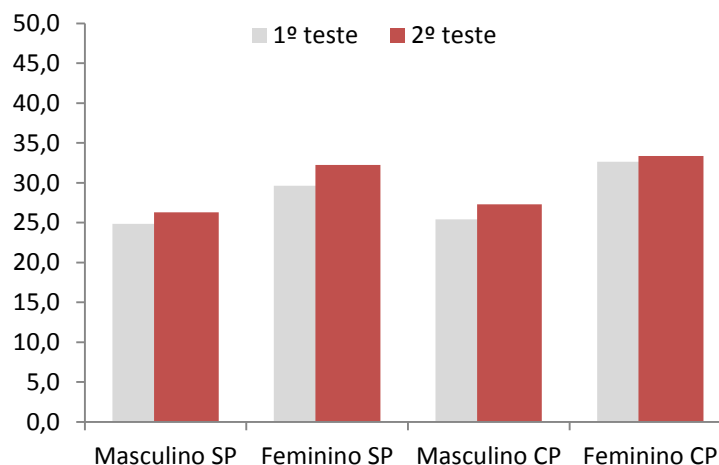
Prática	Género	1º teste		2º teste		Sig.
		M(cm)	DP(cm)	M(cm)	DP(cm)	
Não	Masculino	24,86	7,45	26,29	8,01	,248
	Feminino	29,62	5,73	32,23	6,51	,001
Sim	Masculino	25,42	6,69	27,31	6,15	,006
	Feminino	32,64	7,12	33,36	6,21	,209

* $p < .05$

Encontrámos as seguintes diferenças estatisticamente significativas:

Relativamente ao teste de flexibilidade, os alunos do género feminino sem prática de exercício físico, $U = -3.280$, $p = .001$, o desempenho no segundo teste foi significativamente mais elevado (32.23cm vs 29.62cm), e nos alunos do género masculino com prática de exercício físico, $U = -2.771$, $p = .006$, o desempenho no segundo teste foi significativamente mais elevado (27.31cm vs 25.42cm).

Gráfico 4 – Evolução do senta e alcança



Velocidade

Na tabela seguinte apresentamos os resultados recolhidos no primeiro momento e comparamo-los com os dados recolhidos no segundo momento, mostrando em quais dos géneros se destaca uma maior progressão e em qual dos grupos de controlo se evidencia maior evolução da condição física no teste de velocidade.

Tabela 8 – Evolução da velocidade

Prática	Género	1º teste		2º teste		Sig.
		M(s)	DP(s)	M(s)	DP(s)	
Não	Masculino	5,79	0,74	5,95	0,52	,552
	Feminino	7,62	1,17	7,27	1,19	,023
Sim	Masculino	5,58	0,70	6,12	0,57	,001
	Feminino	6,88	1,00	7,22	0,79	,008

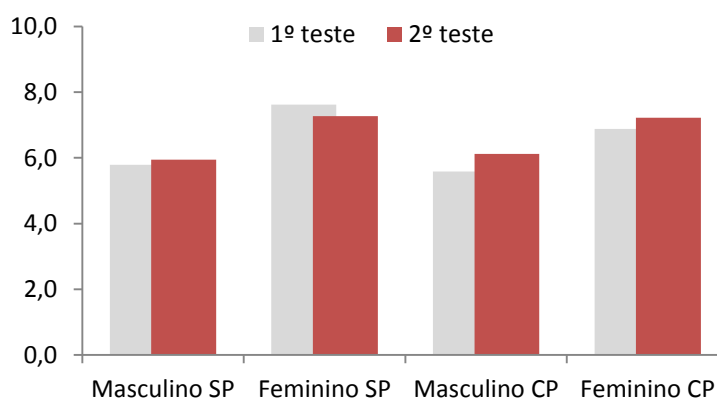
* $p < .05$

Encontrámos as seguintes diferenças estatisticamente significativas:

Os resultados referentes ao teste de corrida de velocidade de 40m indicam-nos claramente uma evolução para os alunos de ambos os géneros, praticantes de exercício físico e, para os alunos não praticantes de exercício físico do género feminino. No género feminino sem prática de exercício físico, $U = -2.274$, $p = .023$, o desempenho no segundo teste é significativamente mais elevado (7.27s vs 7.62s).

No género masculino com prática de exercício físico, $U = -3.531$, $p = .001$, o desempenho no segundo teste é significativamente mais elevado (6.12s vs 5.58s), e por sua vez no género feminino com prática de exercício físico, $U = -2.658$, $p = .008$, o desempenho no segundo teste é significativamente mais elevado (7.22s vs 6.88s).

Gráfico 5 – Evolução da velocidade



7.6| Conclusão do tema problema

Os resultados evidenciam uma clara melhoria, mais acentuada, para os alunos não praticantes de exercício físico, talvez devido a uma fraca condição física, o que por sua vez lhes dá uma margem maior de progresso comparando com os alunos praticantes de exercício físico, que possuem maior robustez física e têm estas qualidades físicas mais desenvolvidas.

O teste da milha foi feito no início do 1º período, mas devido a condições meteorológicas não foi possível realizar-se no final do 2º período, ficando assim impossibilitado de comparar os dados recolhidos do 1º teste.

Concluimos com este trabalho que as aulas de educação física por si só são extremamente benéficas para todos os alunos, mais ainda para os alunos que não têm por hábito uma vida ativa, podendo ser aliadas a uma parte de condicionamento físico, condicionamento este que poderá ser dado como aquecimento nas aulas, trazendo benefícios para todos os alunos, mais ainda para aqueles que apenas praticam exercício físico nas escolas, nomeadamente nas aulas de educação física. É possível analisar que nem todas as qualidades físicas são trabalhadas e evoluídas da mesma maneira, ficando um pouco aquém a força dos membros inferiores, tal como nos referem os resultados obtidos no teste de salto horizontal. Talvez o trabalho pliométrico seja pouco trabalhado nas aulas de educação física.

Os resultados parecem ser coerentes, pois de todas as qualidades físicas exercitadas nas aulas de E.F., provavelmente, esta será a menos trabalhada na condição física e nas aulas de educação física, apresentando valores um pouco previsíveis.

Devemos apostar na condição física dada nas aulas de educação física, pois é uma mais-valia para os alunos e para as suas capacidades físicas.

É de salientar que, apesar dos alunos não praticantes de exercício físico terem resultados de melhoria mais acentuados, não devemos equipara-los aos colegas, quer ao nível da aptidão física ou condição física, tendo estes que continuar a trabalhar para alcançar os colegas que praticam exercício físico regularmente.

8| Conclusão

Foi notório que este ano de estágio 2017/18 contribuiu sem dúvida para a nossa formação enquanto futuros professores de educação física. Foi um ano bastante cansativo, exigente e trabalhoso, que fez com que pudéssemos absorver imenso conhecimento através de reflexões críticas relativas a aulas e planeamentos, bem como formas de intervir e de gerir uma turma. Para muitos de nós esta foi a primeira experiência enquanto professores, experiência esta que ambicionávamos já há algum tempo, não escondendo desde logo um nervosismo miúdo relativo à incerteza das nossas capacidades para gerir uma turma e contribuir para o sucesso dos alunos enquanto professores estagiários.

Foram claras as dificuldades e adversidades que ao longo do ano letivo nos deparamos, umas mais exigentes e difíceis de ultrapassar, outras com um nível de dificuldade inferior, mas, todas elas contribuíram na nossa formação enquanto futuros professores e, sem dúvida, foram uma mais-valia preciosa.

O sentido crítico imposto desde cedo pelos professores orientadores, foi deveras importante, pois como futuros professores devemos refletir sobre o que planeamos, sobre a nossa condução da aula, sobre o nosso desempenho no processo pedagógico, pesquisar, adquirir novos conceitos e estratégias para lecionar, devemos ser racionais e não fazer só porque sim, mas com um objetivo claro, delineado e com assertividade, para podermos alcançar os objetivos a que nos propusemos para com os nossos alunos.

Mais do que ensinar, é tirar prazer do que fazemos, nós professores, e eles, alunos. Motivar uma turma nem sempre foi fácil, existem modalidades mais atrativas, outras menos, mas cabe ao professor inculcar o gosto pelo exercício físico, pela aquisição de novas matérias. Será o conhecimento e a aprendizagem de várias modalidades o principal objetivo da E.F? Para nós está muito aquém disso, sem dúvida que o experienciar e aprender é importante, mas mais importante é que possam vir um dia a ser adultos saudáveis e ativos, que gostem de praticar modalidades desportivas ou mesmo realizar exercício físico com regularidade, e sem dúvida que o professor de E.F. é crucial.

É com um sabor amargo que terminamos uma etapa inesquecível das nossas vidas. Não sabemos quando voltaremos a lecionar, nem onde, e se um dia o voltaremos a fazer, mas se o fizermos, todas estas ferramentas adquiridas servirão para nos destacarmos pela positiva em qualquer estabelecimento de ensino, pois, se com os melhores aprendemos, como eles fazemos.

9| Referências bibliográficas

American College of Sports Medicine. ACSM's guidelines for exercise testing and prescription. Philadelphia, PA: Lippincott, Williams e Wilkins, 1991.

Batalha, A.P. (2004). Metodologia do Ensino da Dança. Cruz Quebrada: Faculdade de Motricidade Humana.

Boavista, C., & Boavista, Ó. (2013). O director de turma: perfil e competências. Revista Lusófona da Educação, 23, 77-93.

Bento, J. (1998). Planeamento e avaliação em educação física. Horizonte de cultura física. Livros horizonte. Lisboa.

Bento, J. (2003). Planeamento e avaliação em educação física (e ed.). Lisboa: livros horizonte.

Caetano, S. e Silva, M. (2009). Ética Profissional e Formação de Professores. Revista de Ciências de Educação, 08, pp. 49-60.

Cureton, K.J., e Warren, G. L. (1990). Criterion-referenced standards for youth health-related fitness tests: A tutorial. Research Quarterly for Exercise and Sport, 61, 7 – 19.

Davis, C., Nunes, M. M. e Nunes, C. A. A. (2005). Metacognição e sucesso escolar: articulando teoria e prática. Cadernos de Pesquisa, 35(125), 205-230.

Gallahue, D. L. e Ozmun, J. C. Compreendendo o desenvolvimento motor: bebês, crianças, adolescentes e adultos. São Paulo: Phorte, 2001.

Hilgert, F. e Aquini, L. (2003) A atividade física e qualidade de vida na terceira idade. Revista Horizonte, vol. XVIII, nº109.

Jacinto, J., Carvalho, L., Comédias, J. e Mira, J. (2001). Programa de Educação Física 10o,11o e 12o anos – Cursos Gerais e Cursos Tecnológicos. Ministério da Educação – Departamento do Ensino Secundário.

Maia, J. (1999). A ideia da Aptidão Física. Conceito operacionalização e implicações. In: Boletim – S.P.E.F., NR 17-18

Maia, J., Lopes, V. e Morais, F. (2001). A Atividade física e aptidão associada à saúde. Um estudo de epidemiologia genética em gémeos e suas famílias realizado no arquipélago dos Açores. Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física da Universidade do Porto e Direção Regional de Educação e Desporto da Região Autónoma dos Açores.

Piéron, M. (1996). Formação de Professores – Aquisição de Técnicas de ensino e supervisão pedagógica. Lisboa: Edições FMH.

Programa de Educação Física do Ensino Secundário, Ministério da Educação, Novembro 2001.

Ribeiro, L. (1999). Avaliação da aprendizagem. Texto Editora, Lisboa.

Rosado, A. e Mesquita, I. (2011). Pedagogia do Desporto, Faculdade de Motricidade Humana. Edições FMH, Lisboa.

Rosado, A. (1997). Observação e Recreação à Prestação Motora. Cruz Quebrada: Serviço de Edições da Faculdade de Motricidade Humana.

Safrit, M., (1995): Introduction to Measurement. In: Physical Education And Exercise Science, 2ª times Mirror/Mosby, College Publishing, St. Louis.

Safrit, M. (1989). Criterion-Referenced Measurement. Validity in Safrit, Mj, Wood, Tm (eds), Measurement concepts in Physical education and exercise Science.

Sarmiento, P. (1998). Pedagogia do Desporto, Instrumentos de Observação Sistemática da Educação Física e Desporto. Universidade Técnica de Lisboa, Faculdade de Motricidade Humana.

Siedentop, D. (1983). Development teaching skills in Physical Education, 2nd edition. Palo Alto: Mayfield Publishing Company.

Siedentop, D. (1998). Aprender a enseñar la educación física. Barcelona: INDE Publicaciones .

Sobral, F. (1991). Investigação das relações entre saúde e desporto: história, estado actual e perspectivas de evolução. In J. Bento & A. Marques (ed). Desporto saúde bem-estar.

(41-52). Porto. Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física – Universidade do Porto.

Vieira, I. (2013). A autoavaliação como instrumento de regulação da aprendizagem. Lisboa.

Zilio, A. Treinamento Físico: terminologia. Canoas: Ed Ulbra, 1994.

Outros documentos:

Guia de Estágio 2017/2018, da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física. da Universidade de Coimbra.

Programa Nacional de Educação Física.

Projeto Educativo, 2017/2018 da Escola Básica e Secundária Quinta das Flores.

10| Anexos

Anexo 1| Caracterização individual do aluno



CARATERIZAÇÃO INDIVIDUAL DO ALUNO

CARO ALUNO,

ESTE QUESTIONÁRIO PRETENDE RECOLHER DADOS QUE CONTRIBUAM PARA QUE OS TEUS PROFESSORES TE CONHEÇAM MELHOR, ASSIM COMO AOS TEUS ESTILOS DE VIDA. DEVE SER PREENCHIDO NA SUA TOTALIDADE.

TODAS AS INFORMAÇÕES AQUI RECOLHIDAS SÃO SIGILOSAS.

LÊ COM ATENÇÃO CADA QUESTÃO E PROCURA SER SINCERO NAS TUAS RESPOSTAS, FAZENDO UMA OU VÁRIAS CRUZ(ES) NO(S) QUADRADO(S) CORRESPONDENTE(S).

GRUPO I – DADOS PESSOAIS DO ALUNO

NOME:

DATA DE NASCIMENTO: ____/____/____ IDADE: ____

ANO E TURMA: ____ Nº: ____ GÉNERO: M () F ()

NACIONALIDADE: _____ NATURALIDADE: _____ CONTACTO TELEFÓNICO: _____

E-MAIL: _____

MORADA: _____

GRUPO II – ASPETOS SOCIODEMOGRÁFICOS

1 – COM QUEM É QUE VIVES? (COLOCA UMA CRUZ NOS QUADRADOS RESPETIVOS):

PAIS () SÓ A MÃE () SÓ O PAI () IRMÃ(O)S () OUTROS () SE OUTROS, QUEM? ____

2 – ENCARREGADO DE EDUCAÇÃO:

NOME: _____

PARENTESCO: _____

CONTACTO TELEFÓNICO: _____

E-MAIL: _____

3 – PROFISSÃO DO PAI: _____

4 – HABILITAÇÕES LITERÁRIAS DO PAI: _____

5 – PROFISSÃO DA MÃE: _____

6 – HABILITAÇÕES LITERÁRIAS DA MÃE: _____

GRUPO III – HÁBITOS ALIMENTARES E DE HIGIENE

1 – QUE REFEIÇÕES COSTUMAS FAZER POR DIA?

PEQUENO-ALMOÇO ()

LANCHE DA TARDE () JANTAR ()

LANCHE DA MANHÃ ()

CEIA ()

ALMOÇO ()

2- TOMAS O PEQUENO-ALMOÇO?

NUNCA ()

SEMPRE ()

ÀS VEZES ()

3 – ONDE TOMAS O PEQUENO-ALMOÇO NO PERÍODO DE AULAS?

4 – O QUE COSTUMAS COMER AO PEQUENO-ALMOÇO?

5 – ONDE ALMOÇAS HABITUALMENTE NO PERÍODO DE AULAS?

6–SAISÀNOITE? SIM() NÃO ()

SE SIM, O QUE É QUE COSTUMAS BEBER?

7 – TOMAS BANHO DEPOIS DAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA?

SIM () NÃO () SE NÃO,

PORQUÊ? _____

GRUPO IV – ATIVIDADES EXTRACURRICULARES

1 – PRATICAS ALGUMA ATIVIDADE FÍSICA/DESPORTIVA PARA ALÉM DA QUE EFETUAS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA? (NUM CLUBE, DESPORTO ESCOLAR, OUTROS) SIM()NÃO()

SE SIM, QUAL/QUAIS? _____

2 – QUANTAS VEZES PRATICAS ESSA ATIVIDADE?

1 VEZ / SEMANA ()

4 OU MAIS VEZES / SEMANA ()

2 A 3 VEZES / SEMANA ()

3 – PARTICIPAS EM COMPTIÇÕES DESPORTIVAS?

SIM, COMPETIÇÕES ESCOLARES () SIM, NUM CLUBE ()

SIM, EM COMPETIÇÕES ESCOLARES E NUM CLUBE () NÃO, MAS JÁ PARTICIPEI ()

NUNCA PARTICIPEI ()

4 - QUE ATIVIDADES DESPORTIVAS GOSTAVAS DE VER REALIZADAS NA ESCOLA?

5 – EM EDUCAÇÃO FÍSICA QUAL É A MATÉRIA EM QUE SENTES MAIS DIFICULDADES?

6 – DENTRO DAS SEGUINTE OPÇÕES, ENUMERA POR ORDEM DE PREFERÊNCIA (DE 1 A 12), AS MODALIDADES QUE GOSTARIAS QUE FOSSEM ABORDADAS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA:

ANDEBOL ()

DANÇA ()

ATLETISMO ()

DESPORTOS DE COMBATE () GINÁSTICA ()

BADMINTON ()

FUTSAL () PATINAGEM () VOLEIBOL ()

BASQUETEBOL ()

TAG RÂGUEBI ()

CORFEBOL ()

7 – O QUE MAIS GOSTAS DE FAZER NOS TEUS TEMPOS LIVRES?

8 – ENUMERA AS TUAS ATIVIDADES EXTRACURRICULARES E O TEMPO DISPENDIDO POR SEMANA EM CADA UMA DELAS:

ATIVIDADE: _____ TEMPO: _____

ATIVIDADE: _____ TEMPO: _____

ATIVIDADE: _____ TEMPO: _____

9 – GOSTAS DE ESTUDAR? SIM () NÃO () ÀS VEZES ()

10 – QUANDO É QUE ESTUDAS?

NUNCA ()

NA VÉSPERA DOS TESTES () DIARIAMENTE ()

RARAMENTE ()

)

11 – QUANTAS HORAS ESTUDAS EM MÉDIA POR DIA? ____:____H

12 – TENS UMA DIVISÃO PRÓPRIA PARA ESTUDAR EM CASA?

SIM () NÃO () SE NÃO, ONDE É QUE COSTUMAS ESTUDAR?

13 – COMO DESCREVES O TEU LOCAL DE ESTUDO?

14 – ACHAS QUE TENS UM ESTUDO DE QUALIDADE? SIM () NÃO ()

15 – ALGUÉM SE INTERESSA PELO TEU ESTUDO?

SIM () NÃO () SE SIM, QUEM? _____

16 – TENS ALGUM APOIO EXTRAESCOLAR?

SIM () NÃO () SE SIM, QUAL? _____

17 – TENS COMPUTADOR EM CASA?

SIM () NÃO () E PESSOAL? SIM () NÃO ()

18 – TENS INTERNET EM CASA? SIM () NÃO ()

19 – QUANTAS HORAS POR SEMANA DISPENDES NO COMPUTADOR?

20 – QUAIS SÃO AS TUAS DISCIPLINAS FAVORITAS?

21 – QUAIS SÃO AS DISCIPLINAS DE QUE MENOS GOSTAS?

22 - QUE PROFISSÃO PRETENDES EXERCER?

GRUPO V – SAÚDE

1 – SE TENS ALGUMA DAS SEGUINTE DIFICULDADES ASSINALA COM UM X:

VISÃO () AUDIÇÃO () MOTORA () NA FALA ()

2 – TENS ALGUMA OUTRA DOENÇA QUE IMPOSSIBILITE OU DIFICULTE A PRÁTICA DESPORTIVA?

SIM () NÃO ()

SE SIM, QUAL/QUAIS? _____

3 – JÁ SOFRESTE ALGUMA LESÃO DESPORTIVA?

SIM () NÃO () SE SIM, QUAL/QUAIS? _____

4 – A QUE HORAS TE DEITAS DURANTE A SEMANA? ____:____H

5 – A QUE HORAS TE DEITAS NO FIM DE SEMANA? ____:____H

6 – A QUE HORAS TE LEVANTAS DURANTE A SEMANA? ____:____H

7 – A QUE HORAS TE LEVANTAS NO FIM DE SEMANA? ____:____H

6 – EM MÉDIA, QUANTAS HORAS DORMES POR NOITE? ____:____H

GRUPO VI – MOBILIDADE

1 – QUAL O MEIO DE TRANSPORTE QUE UTILIZAS PARA VIR DE CASA PARA A ESCOLA?

CARRO ()

BICICLETA () A PÉ () OUTRO ()

AUTOCARRO ()

MOTORIZADA ()

2 – QUANTO TEMPO DEMORAS NO PERCURSO DE CASA PARA A ESCOLA?

ATÉ 5 MIN ()

30 A 60 MIN ()

A 15 MIN ()

+ DE 60 MIN ()

15 A 30 MIN ()

3 – QUAL O MEIO DE TRANSPORTE QUE UTILIZAS PARA IR DA ESCOLA PARA CASA?

CARRO ()

BICICLETA () A PÉ () OUTRO ()

AUTOCARRO ()

MOTORIZADA ()

4 – QUANTO TEMPO DEMORAS NO PERCURSO DA ESCOLA PARA CASA?

ATÉ 5 MIN ()

30 A 60 MIN ()

5 A 15 MIN ()

+ DE 60MIN ()

15 A 30 MIN ()

Anexo 2| Plano anual

Educação Física - 12º ano Turma B

Educação Física - 12º ano Turma B											
1º Período				2º Período				3º Período			
Nº de Semanas 13 semanas				Nº de Semanas 10 semanas				Nº de Semanas 9 semanas			
Modalidade: Ginástica de solo e acrobática		Modalidade: Voleibol		Modalidade: Atletismo		Modalidade: Futsal		Modalidade: Basquetebol		Modalidade: Patinagem	
Início da unidade didática: 13 de setembro de 2017	Fim da unidade didática: 25 de outubro de 2017	Início da unidade didática: 30 de Outubro de 2017	Fim da unidade didática: 13 de dezembro de 2017	Início da unidade didática: 3 de janeiro de 2018	Fim da unidade didática: 7 de fevereiro de 2018	Início da unidade didática: 19 de fevereiro de 2018	Fim da unidade didática: 21 de março de 2018	Início da unidade didática: 9 de abril de 2018	Fim da unidade didática: 9 de maio de 2018	Início da unidade didática: 14 de maio de 2018	Fim da unidade didática: junho de 2018
Nº de Semanas: 6		Nº de Semanas: 7		Nº de Semanas: 6		Nº de Semanas: 6		Nº de Semanas: 5		Nº de Semanas: 4	

Anexo 3| Plano de aula

Plano Aula			
Professor(a):		Data:	Hora:
Ano/Turma:	Período:	Local/Espaço:	
Nº da aula:	U.D.:	Nº de aula / U.D.:	Duração da aula:
Nº de alunos previstos:		Nº de alunos dispensados:	
Função didática:			
Recursos materiais:			
Objetivos da aula:			

Tempo		Objetivos específicos	Descrição da tarefa / Organização	Componentes Críticas	Critérios de Êxito	Estratégias / Estilos / Modelos de Ensino
T	P					
Parte Inicial da Aula						
Parte Fundamental da Aula						
Parte Final da Aula						

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

Anexo 4| Grelha de avaliação diagnóstica

AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA DE VOLEIBOL 12ºB 1º PERÍODO Data: 30/10/2017												
Aluno		Postura	Início do Jogo		Distribuição	Recepção /Defesa	Defesa	Ataque	Situação de Jogo		Nível do Aluno	
Nº	Nome	Posição base	Serviço p/ baixo	Serviço p/ cima	Passe	Manchete	Bloco	Remate	Movimentações: Rot., Def., Dist., Ataq.	Contribui p/ a realização dos 3 passes		
1												
2												
3												
4												
5												
6												
7												
8												
9												
10												
11												
12												
13												
14												
15												
16												
17												
18												
19												
20												
21												
22												
23												
24												
25												
26												
27												
28												
29												

NE - Não Executa

ED - Executa c/ Dificuldade

EB - Executa Bem

I – Nível Introdutório

E – Nível Elementar

A – Nível Avançado

Anexo 5| Avaliação formativa

Ano Letivo 2017/2018 12º B

1º Período



Avaliação Formativa de Voleibol														
Nº	Nome	Aulas												
		1/2 30/out	3/4 6/nov	5/6 8/nov	7/8 13/nov	9/10 15/nov	11/12 20/nov	13/14 22/nov	15/16 27/nov	17/18 29/nov	19/20 4/dez	21/22 6/dez	23/24 11/dez	25/26 13/dez
1														
2														
3														
4														
5														
6														
7														
8														
9														
10														
11														
12														
13														
14														
15														
16														
17														
18														
19														
20														
21														
22														
23														
24														
25														
26														
27														

Avaliação Diagnóstica

Teste de avaliação de conhecimentos e avaliação sumativa

Avaliação Sumativa

Testes de Fitnessgram

Anexo 7| Cartaz da atividade “Move It”



Torneio de Voleibol QF SmashCUP

3º Ciclo e Secundário 15 de dezembro das 8:30 às 13:30

Inscribe-te já!!
(Número máximo de Inscrições: 32 equipas - consulta o regulamento específico)

Move It!

Inscrições: Com o teu professor de Educação Física ou na funcionária do pavilhão

Aulas de Grupo:
Aula de Zumba (10h): Jéssica
Aula de Body Combat (11h): Jéssica
Aula de Body Attack (12h): Vitor e Nádia
(Aberto a toda a toda a comunidade educativa)



ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA
FORES

Anexo 8| Cartaz do *peddy paper*

A poster for a 'peddy paper' event. The background is a sepia-toned photograph of an outdoor basketball court with a building in the background. A trail of black footprints leads from the top right towards the center. In the center, there is a wooden signpost with three directional signs. The text 'PEDDY PAPER Q.F.' is written in large, bold, black letters with a white outline. Below it, the date '23 de Março' is on the top sign, the time 'das 9h30 às 13h30' is on the middle sign, and 'ABERTO A TODA A COMUNIDADE ESCOLAR!' is on the bottom sign. At the bottom left, there is a location pin icon followed by the text 'Inscrições até dia 21 de Março' and '(Máximo de 4 elementos por equipa)'. At the very bottom, a small line of text reads 'As inscrições devem ser feitas junto da funcionária do pavilhão desportivo'.

PEDDY PAPER Q.F.

23 de Março

das 9h30 às 13h30

**ABERTO A TODA A
COMUNIDADE ESCOLAR!**

Inscrições até dia 21 de Março
(Máximo de 4 elementos por equipa)

As inscrições devem ser feitas junto da funcionária do pavilhão desportivo

Anexo 9| Diploma da atividade “Interculturel Portugal – France”



Anexo 10| Ação de formação – programa FITescola

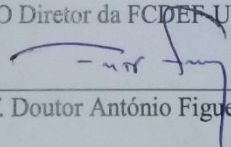


CERTIFICADO

Ação de formação - Programa FITescola

Para os devidos efeitos se declara que **Rui Miguel Teixeira de Sousa** participou na **Ação de Formação – Programa FITescola**, organizada pela Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, que teve lugar no dia 15 de setembro de 2017. A formação teve a duração de cinco horas.

O Diretor da FCDEF UC



(Prof. Doutor António Figueiredo)

