



UNIVERSIDADE DE  
**COIMBRA**

Kátia Anastácia Semedo

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO  
NA ESCOLA SECUNDÁRIA JOSÉ FALCÃO JUNTO DA  
TURMA 4 DO 11º ANO NO ANO LETIVO 2019/2020**

**INTENSIDADE DO JOGO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA:  
JOGO FORMAL VERSUS JOGO REDUZIDO EM DESPORTOS  
COLETIVOS NO ENSINO SECUNDÁRIO**

RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO EM ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA NOS  
ENSINOS BÁSICO E SECUNDÁRIO, ORIENTADO PELO PROF. DOUTOR RAUL  
AGOSTINHO SIMÕES E APRESENTADO À FACULDADE DE CIÊNCIAS DO DESPORTO E  
EDUCAÇÃO FÍSICA DA UNIVERSIDADE DE COIMBRA.

Julho de 2020

**KÁTIA ANASTÁCIA SEMEDO**

**2018269371**

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO  
DESENVOLVIDO NA ESCOLA SECUNDÁRIA  
JOSÉ FALCÃO JUNTO DA TURMA DO 11º ANO  
NO ANO LETIVO 2019/2020**

**INTENSIDADE DO JOGO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA:  
JOGO FORMAL VERSUS JOGO REDUZIDO EM DESPORTOS  
COLETIVOS NO ENSINO SECUDÁRIO**

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

**Orientador:** Prof. Doutor Raul A. Martins

**COIMBRA**

**2020**

**Este documento deve ser citado como:** SEMEDO, K. (2020). *Relatório de Estágio Pedagógico desenvolvido na Escola Secundária José Falcão, junto da Turma do 11<sup>ª</sup>, no Ano Letivo 2019/2020*. Relatório de Estágio, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.

## COMPROMISSO DE ORIGINALIDADE DO DOCUMENTO

Kátia Anastácia Semedo, aluna número 2018269371 do MEEFEBS da FCDEF-UC, vem declarar por sua honra que este Relatório Final de Estágio constitui um documento original da sua autoria, não se inscrevendo, por isso, no disposto no artigo nº 27- A, da secção V, do Regulamento Pedagógico da UC - Regulamento 321/2013, de 23 de agosto de 2013, alterado pelo Regulamento nº 400/2019, de 6 de maio.

Coimbra, 1 julho de 2020

Kátia Anastácia Semedo

(Kátia Anastácia Semedo)



## **AGRADECIMENTOS**

Ao longo da minha vida académica sempre tive o apoio constante e incondicional da minha família (da minha mãe, dos meus irmãos, do meu namorado, das minhas primas e primos, dos meus amigos e dos professores).

Agradeço a Deus por nunca me deixar perder a fé de que um dia chegaria onde estou e sempre sonhei chegar.

Destaque particular à minha mãe e aos meus irmãos pela motivação constante e pelo encorajamento para nunca desistir.

Um especial agradecimento ao meu namorado, Rui Lopes, por ter estado ao meu lado ao longo desses 5 anos de vida académica. Pelo carinho, motivação, apoio constante e, em muitos momentos, na tomada de decisão incentivando-me a seguir em frente sem tropeçar. És especial!

Uma palavra de apreço à minha amiga Mariana Pereira, pois caminhámos até aqui lado a lado ao longo desses 5 anos de cabeça erguida e de olhos adiante. És uma grande amiga, obrigada por tudo. Conseguimos!

Um sentido obrigado à Catarina Figueiredo pela sua disponibilidade constante e enorme vontade de ajudar, empurrando-me para o sucesso nestes dois últimos anos. Valeu a pena conhecer-te!

Aos meus ilustres professores que me auxiliaram a construir o meu caminho e a realizar um sonho de criança! Sem vós, nada disso seria concretizado. Um bem-haja! “O caminho faz-se caminhando”. Grata por tudo.

A minha mais profunda gratidão ao Prof. Doutor Raul A. Martins por todo o apoio e paciência que teve para comigo, sempre disponível para ajudar em todo o processo, tanto na minha orientação como na realização do Relatório de Estágio. Foi professor e psicólogo no meu percurso de estágio! Obrigada de coração.

Aos meus colegas de Núcleo de Estágio, Maria João e Rui Leite e todos os professores do GDEF da Escola Secundária José Falcão pela colaboração, partilha e disponibilidade.

Ao professor Paulo Francisco pelo encorajamento e disponibilidade e aos meus alunos do 11<sup>º</sup>4 pelo excelente ano que me proporcionaram. Melhor turma de sempre.

À orientadora, professora Luísa Maria Pimentel Santos Viseu, pela lição de vida de que nunca é tarde para aprendermos.

*“O amor recíproco entre quem aprende e quem ensina é o primeiro e mais importante degrau para se chegar ao conhecimento.”*

**(Erasmus de Roterdão)**



## RESUMO

O estágio curricular realizou-se na Escola Secundária José Falcão – Coimbra, um estabelecimento que conta com nove professores no Grupo Disciplinar de Educação Física. Nessa escola coube-nos em sorte a turma 4 do 11º ano, turma essa que acompanhámos durante praticamente todo o ano letivo. Durante este período contámos com a colaboração de dois professores orientadores: primeiramente, o professor Paulo Francisco e atual diretor da escola e, posteriormente, a Professora Luísa Viseu.

Para a turma em questão tivemos de planificar detalhadamente o trabalho a realizar ao longo do Estágio, pelo que elaborámos o plano anual, as unidades didáticas e os planos de aula, garantindo assim a progressão pedagógica e a aprendizagem dos alunos. Falando concretamente da turma e sua evolução, esta só foi possível de quantificar pela criação de instrumentos de avaliação. A avaliação diagnóstica, a avaliação formativa e a avaliação sumativa foram realizadas, respetivamente, no início, a meio e no fim de cada unidade didática. Estes processos avaliativos serviram-nos de suporte de análise à nossa performance, pois pudemos saber se os conteúdos que queríamos transmitir estavam efetivamente a ser assimilados. Além das tarefas de turma, que se podem considerar principais, ainda lecionámos quatro aulas à turma 1 do 9º ano de escolaridade e fizemos parte da Tutoria, tendo nesse âmbito desempenhado um papel de destaque no apoio a uma aluna com dificuldades de aprendizagem.

Relativamente às atividades, não foi possível organizar qualquer evento, pois os dois que estavam programados tiveram de ser cancelados devido à pandemia COVID-19. Apesar de tudo, participámos em atividades organizadas pela escola e por outras instituições, como foi o caso do Corta-Mato escolar e distrital e o Mega Sprínter.

Ao longo do ano, ainda elaborámos um artigo intitulado “Intensidade do jogo nas aulas de Educação Física: Jogo formal *versus* jogo reduzido em desportos coletivos no ensino secundário” e que procurou estudar a variação da frequência cardíaca ao manipular o número de elementos em campo sem alteração das suas dimensões.

É de realçar que tudo o que foi feito, como consta nos parágrafos anteriores, estava previsto no regulamento de estágio, pelo que podemos afirmar que cumprimos na íntegra com a totalidade das tarefas solicitadas nesse documento.

**Palavras-chave:** Educação Física, Estágio Pedagógico, ensino secundário, planeamento, avaliação, intensidade, frequência cardíaca.

## **ABSTRACT**

The curricular internship took place in Secondary School José Falcão – Coimbra, an institution which integrates nine teachers from within the physical education disciplinary group. We were tasked with monitoring class 4 from 11th grade during the whole school year. Two teachers joined the project as our mentors during this period, namely Mr. Paulo Francisco, the school main, at an early stage and Mrs. Luísa Viseu at a later stage.

As regards to class 4, we had to come up with a plan to be carried out in a professional way throughout the internship, so an annual plan, teaching units and a lesson plan were drawn up thereby ensuring pedagogical progression and student learning. The quantification of the class progression was only possible through the creation of assessment tools. The diagnostic assessment, together with the formative assessment and the summative assessment were carried out at the beginning of, halfway through and at the end of each of the teaching units respectively. These three assessments served as an analysis support to our performance in a way that enabled to understand if the contents passed on to the students were effectively being assimilated. Aside from the assignments concerning the class, which was the core of the internship, we taught four classes to class 1 from 9th grade and also took part in the Mentoring programme, in which we played a key role in teaching remedial classes to a female student with learning difficulties.

As for the activities, it was not possible to organize any event because the two of them scheduled to take place had to be cancelled due to the pandemic COVID-19. Nonetheless, we were involved in activities organized by the school and others, such being the case of the Cross-country Running competition at school and district level and the Mega Sprinter.

In addition, an article called “Game intensity during Physical Education classes: Formal-norm game versus Reduced-form game in team sports in secondary school” was drafted throughout the year whose purpose was to study the heart rate variations through manipulation of the number of elements on the field without any change of its dimensions.

As mentioned in the previous paragraphs, it should be noted that everything was carried out according to the internship regulation, therefore it can be stated that all the assignments requested in this document were fully complied.

**Keywords:** Physical Education, Pedagogical Internship, Secondary School, Planning, Assessment, Intensity, Heart Rate.

## ÍNDICE

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>15</b>
<b>CAPÍTULO I - CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRÁTICA DESENVOLVIDA.....</b>	<b>17</b>
<b>1. EXPETATIVAS INICIAIS.....</b>	<b>17</b>
<b>2. CARATERIZAÇÃO DO CONTEXTO ESCOLAR .....</b>	<b>18</b>
2.1. Caraterização da escola .....	18
2.2. Caraterização do Grupo Disciplinar de Educação Física .....	20
2.3. Caracterização do Núcleo de Estágio.....	23
2.4. Os orientadores.....	24
2.5. Caracterização da Turma.....	25
<b>CAPÍTULO II – ANÁLISE REFLEXIVA SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA .....</b>	<b>27</b>
<b>ÁREA I – ATIVIDADES DE ENSINO – APRENDIZAGEM .....</b>	<b>27</b>
<b>1. Planeamento.....</b>	<b>27</b>
1.1. Plano Anual.....	28
1.2. Unidade Didática.....	29
1.3. Planos de Aula.....	31
<b>2. Realização.....</b>	<b>33</b>
2.1. Dimensão instrução .....	33
2.2. Dimensão gestão pedagógica .....	35
2.3. Dimensão clima de aula/Disciplina.....	36
2.4. Decisões de Ajustamento .....	36
<b>3. Avaliação .....</b>	<b>37</b>
3.1. Avaliação Formativa Inicial/Diagnóstica.....	38
3.2. Avaliação Formativa .....	39
3.3. Avaliação Sumativa.....	40
<b>4. Atividades complementares à Intervenção Pedagógica - Coadjuvação.....</b>	<b>41</b>
<b>5. Atividades de organização e gestão escolar .....</b>	<b>42</b>
<b>6. Projetos e Parcerias Educativas .....</b>	<b>43</b>

<b>7. Componente Ético-Profissional .....</b>	<b>45</b>
<b>CAPÍTULO III – APROFUNDAMENTO DO TEMA-PROBLEMA .....</b>	<b>47</b>
1. Introdução .....	47
2. Enquadramento teórico .....	48
3. Objetivos do estudo .....	49
3.1. Geral .....	49
3.2. Específicos .....	50
4. Metodologia .....	50
5. Apresentação e discussão dos resultados .....	53
5.1. Comparação entre sexos .....	53
5.2. Comparação entre jogo formal e jogo reduzido .....	55
5.3. Comparação entre as três fases da aula .....	56
6. Conclusões .....	59
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>61</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>63</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>67</b>

## **ÍNDICE DE ABREVIATURAS**

**AF:** Avaliação Formativa

**AS:** Avaliação Sumativa

**AFI:** Avaliação Formativa Inicial

**AE:** Aprendizagens Essenciais

**CP:** Conselho Pedagógico

**CT:** Conselho de Turma

**DT:** Diretor de Turma

**EF:** Educação Física

**EP:** Estágio Pedagógico

**ESJF:** Escola Secundária José Falcão

**FB:** *Feedback*

**FC:** Frequência Cardíaca

**GDEF:** Grupo Disciplinar de Educação Física

**JR:** Jogo Reduzido

**JF:** Jogo Formal

**MEC:** Modelo de Estrutura do Conhecimento

**MEEFEBS:** Mestrado em Ensino de Educação Física nos Eninos Básicos e Secundário.

**NEEF:** Núcleo de Estágio de Educação Física

**PNEF:** Programa nacional de Educação Física

**UD:** Unidade Didática

## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Professores do Grupo disciplinar de Educação Física .....	21
Figura 2. Órgãos da escola Secundária José Falcão Coimbra .....	22

## ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1. Dimensões de Ensino .....	34
Tabela 2. Formas de Jogos Utilizado .....	51
Tabela 3. Comparação entre sexos efetuada com recurso à ANOVA oneway; Basquetebol 5x5 .....	53
Tabela 4. Comparação entre sexos efetuada com recurso à ANOVA oneway; Voleibol 6x6 .....	54
Tabela 5. Comparação entre sexos efetuada com recurso à ANOVA oneway; Andebol 7x7 .....	54
Tabela 6. Comparação entre JF versus JR: Basquetebol 5x5 e 3x3 – Medidas Repetidas .....	55
Tabela 7. Comparação entre JF versus JR: Voleibol 6x6 e 3x3 - Medidas Repetidas - (N= 6) .....	55
Tabela 8. Comparação entre JF versus JR: Andebol 7x7 e 4x4 - Medidas Repetidas	56
Tabela 9. Comparação Múltipla – Basquetebol .....	56
Tabela 10. Comparação Múltipla – Voleibol .....	57
Tabela 11. Comparação Múltipla – Andebol .....	57

## INTRODUÇÃO

O presente Relatório de Estágio Pedagógico insere-se no âmbito do Estágio Pedagógico, abrangido no 2º ano do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundário (MEEFEBS), da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física, da Universidade de Coimbra.

Este documento, visa citar o caminho processado ao longo do Estágio Pedagógico, na Escola Secundária José Falcão de Coimbra, durante o ano letivo 2019/2020, com a orientação do Prof. Doutor Raúl A. Martins e sob a supervisão do Professor Paulo Francisco (num primeiro momento) e da Professora Luísa Viseu (num segundo momento). Ao longo do Estágio Pedagógico, realizámos atividades inerentes à intervenção Pedagógica e lecionámos as aulas de Educação Física, como professores estagiários, à turma 4 do 11º ano de escolaridade.

Neste Relatório, vamos retratar e descrever todo o processo/atividades desenvolvidas e fazer a respetiva análise reflexiva da prática Pedagógica nas diversas fases do planeamento do ensino, na condução de aprendizagem (realização) e na avaliação. Também serão igualmente abordadas a coadjuvação nas atividades escolares, a experiência pedagógica supervisionada e as áreas curriculares visadas no Estágio Pedagógico.

Para além disso, será apresentado o Aprofundamento do Tema – Problema, estudo realizado sobre a “ Intensidade do jogo nas aulas de Educação Física: jogo formal *versus* jogo reduzido em desporto coletivo no ensino secundário”.

Este relatório trata-se de um compêndio que no seu interior representa o culminar de um trabalho feito ao longo do ano letivo e que se revelou ser uma primeira bonita aventura nesta caminhada para brevemente podermos ser considerados professores de Educação Física. Representa todo o caminho feito, enaltecendo cada etapa do já longo do percurso académico porque ” O caminho faz-se caminhando”.



## **CAPÍTULO I - CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRÁTICA DESENVOLVIDA**

### **1. EXPETATIVAS INICIAIS**

O Estágio Pedagógico é o elenco de todo o processo, organizado ao longo da caminhada realizada como professores estagiários, com um só propósito: ser professor de Educação Física. Também é o momento em que somos avaliados através das nossas competências, competências essas que foram desenvolvidas e adquiridas no momento real do nosso desempenho como docente de EF. Tendo em conta o nosso último ano de ensino no MEEFEBS, este foi um momento de grande dedicação na nossa vida académica.

Este trajeto não se fez a solo, pois contou desde o princípio, e até ao presente momento, com a colaboração dos nossos orientadores, para que as nossas expetativas iniciais de proporcionar aos nossos alunos os conhecimentos prestados da melhor forma possível, preparando-os para o dia-a-dia a nível pessoal, social e ético fossem alcançadas.

Ao longo desta fase, deparámo-nos com realidades muito diferentes, onde era exigido o máximo de nós como professores. Foi em alturas como essas que surgiram múltiplas interrogações para nós mesmos, relativamente ao propósito de sermos professores de EF, pelo que a superação de certos desafios reais nem sempre foi fácil. A crença e a persistência para continuar e encarar todos os problemas de frente deram-nos forças adicionais para elevar os nossos conhecimentos para um nível mais além, mostrando ser a atitude mais correta e a forma mais adequada de agir perante as dificuldades. Só assim conseguiremos ser vistos como um profissional de excelência.

Inicialmente, o receio era grande e surgiam várias dúvidas nas nossas cabeças. A ansiedade era imensa até terem sido desvendadas algumas curiosidades que se prendiam sobretudo com as características da turma e a forma como seríamos recebidos pelos alunos. Toda essa inquietação não foi mais do que uma preparação psicológica para o que se seguiria e a turma rapidamente tratou de mostrar que não havia motivo para tanto nervosismo, uma vez que o grupo de alunos era do melhor que podia haver. O facto de serem uma turma do 11º ano de ensino, com uma forma de pensar e agir própria e distinta dos alunos do 1º ciclo ou do ensino básico, fez com que o obstáculo mais difícil de ultrapassar fosse ao nível do planeamento,

nomeadamente na criação de exercícios verdadeiramente desafiantes. Os alunos tinham gosto pela aprendizagem e centravam-se muito nos conhecimentos, embora a adaptação do ensino às características dos mesmos fosse necessária em algumas situações para garantir a igualdade de oportunidades.

De referir que nunca houve qualquer comportamento de indisciplina durante as aulas. A relação pedagógica com os alunos foi positiva e sempre orientada para as aprendizagens. No processo de avaliação dos alunos, inicialmente sentíamos muitas dificuldades, pois a experiência nessa vertente era insuficiente, mas com o tempo fomos melhorando nesse aspeto, criando estratégias que tornaram a avaliação dos alunos e a atribuição de notas mais justa face ao desempenho de cada um.

## **2. CARATERIZAÇÃO DO CONTEXTO ESCOLAR**

### **2.1. Caraterização da escola**

A Escola Secundária José Falcão – Coimbra, tem localização geográfica no distrito e Concelho de Coimbra, freguesia de Santo António dos Olivais e situa-se na Avenida Don Afonso Henrique entre o jardim Botânico da Universidade de Coimbra e o Hospital da Universidade de Coimbra, identificado com as coordenadas geográficas: lat.40.2119;long.-8.4131 e tem uma área de 18.713,49 m<sup>2</sup>.

No ano letivo 2019/2020, estão inscritos 222 alunos no 3º ciclo, 734 alunos no ensino secundário e ainda tem 3 turmas do curso profissional, 49 alunos. A escola actualmente, é composta por um número aproximado de, 101 Docentes e não Docentes 27. Para o 3º Ciclo são: 10 turmas (3x7ºano e 3x8ºano; 4x9ºano); Ensino Secundário: 28 turmas (8x10º ano; 10x11º e 10x12ºanos; Ensino Profissional: 3 turmas. Neste ao letivo 2019/2010, a ESJF tem as seguintes ofertas formativas: os cursos **científicos humanísticos** – Ciências e Tecnologias; Ciências Socioeconómicas; Línguas e Humanidades e Artes Visuais. Relativamente ao **curso Profissional**, este, disponibilizaram dos seguintes: Técnico de Turismo Ambiental e Rural; Técnico de Multimédia e Técnico de audiovisual.

Relativamente à caracterização física da escola, este edifício é constituído por três blocos interligados entre si numa figura em “U”. O primeiro bloco, é constituído por três pisos de um espaço fechado central da escola: o “Piso 0”, o “Piso 1” e o “Piso 2”.

### **Primeiro Bloco:**

**Piso 0:** Neste piso, existem “a portaria e a central telefónica, os serviços de direção, os serviços administrativos, a sala de Diretores de Turma, a sala de exposições, a sala de reuniões, a sala de multiusos, a reprografia, três salas de aula, a sala de Francês (caracterizada sala de Sobral) o Espaço Net e o sanitário”.

**Piso 1:** Este piso é destinado aos serviços escolares tais como: “a biblioteca Martins de Carvalho, 2 laboratórios de Biologia, o laboratório de Mineralogia com 2 salas, 1 sala de Ciências Naturais, 2 salas de Desenho, 1 sala de Educação Visual, 10 salas de aula, 3 salas de trabalho de grupos disciplinares e sanitários diversos”.

**Piso 2:** Existem neste piso “2 laboratórios de Física, 2 laboratórios de Química, 1 sala de Química, o laboratório de Matemática (designada sala Marcelino Paiva), a sala de História, a sala de Geografia, a sala de Línguas (designada sala Leitão de Figueiredo), 1 sala de Desenho, 3 sala laboratoriais de Multimédia, 2 salas de trabalho de grupos disciplinares, 12 salas de aulas e o Anfiteatro grande”.

Ainda neste bloco, existe um espaço aberto ajardinado no interior deste edifício. É de salientar que todas as salas deste bloco estão equipadas com computador e projector: vinte e sete (27) salas de aulas diversas, 8 das quais com quadros interactivos; três (3) salas de Desenho; uma (1) sala de Educação Visual, e oito (8) laboratórios de Ciências Naturais, Física e Química.

### **Segundo Bloco**

Relativamente a este bloco, é constituído por 3 ginásios (1 de grande dimensão e outra mais pequena) bem equipados, o Gabinete de Professores de Educação Física, Balneários e Sanitários. Existem também 3 salas de aula normais, o auditório, a cozinha, o refeitório, o gabinete do serviço de apoio aos alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE), o gabinete do Serviço de Psicologia e Orientação (SPO), o Gabinete de Intervenção Disciplinar (GID) e o Gabinete de Informação e Apoio ao Aluno (GIAA). De referir que, na parte de fora (exterior), existe um pátio destinado a convívio para alunos e um campo de jogos equipado para atividades individuais e coletivas.

### **Terceiro Bloco**

Neste bloco, onde existem a “Casa do Reitor”, agregado ao anexo anterior, existem as salas de trabalho da maior parte dos grupos disciplinares. Dele também

fazem parte instalações reservadas ao bar e à papelaria e o “Jardim das Laranjeiras”.

### **Instalações Desportivas:**

Relativamente às instalações desportivas, a escola dispõe de três espaços disponíveis para a prática da disciplina de Educação Física, caracterizado por P1- Pavilhão (Palco), P2 – Pavilhão, G1 (Ginásio 1), G2 (Ginásio 2), AT (Pista Atletismo), C1 (Campo de cima) e C2 (Campo de Baixo). O Polidesportivo Exterior, é um espaço que abrange: uma Pista de Atletismo (178 metros); corredores de corrida de velocidade (80 metros); corredores de saltos com caixa de areia e campo de Andebol/Futsal sobreposta com 2 campos de Basquetebol (sem tabelas); dois (2) campos de Ténis e dois (2) campos de voleibol (com 2 postes para montar apenas um campo). Ainda, nos topos do campo de Andebol, é possível observar-se espaços sobrepostos de Ténis (2) e Voleibol (2) com os devidos postes (4) constantemente montados. No que se refere ao espaço de recreio e ocupação de tempos de livres/lazer dos alunos, que beneficia de complemento para as aulas de Educação Física, é constituído por um campo de Andebol/Futsal e quatro setores de lançamento de peso. O Pavilhão, é um espaço equipado com todas as marcações necessárias para as aulas de Basquetebol, Voleibol, Badmínton, Ténis e Escalada e está munido de balneários e de uma arrecadação para se guardarem os materiais desportivos para as aulas de Educação Física. O Ginásio 1 (G1), é um espaço apropriado para a prática de Ginástica de Solo, Rítmica/Dança e Acrobática, pelo que tem rolos de tapetes oficiais que podem ser removidos a qualquer altura. O Ginásio 2 (G2), é um espaço indicado para a prática de Aparelhos (Paralelas, Barra Fixa, Trave, Saltos de “Bock”, Plinto e Minitrampolim) e para Dança. É de referir que, em outras alternativas, permite a realização de Ginástica de Solo, Rítmica e Acrobática.

No que toca aos materiais para as aulas práticas de Educação Física, a escola disponibiliza-os para todas as modalidade mencionadas anteriormente. São apropriados e em número suficiente para as aulas e contribuíram de modo bastante positivo para pôr em prática os planos programados atempadamente.

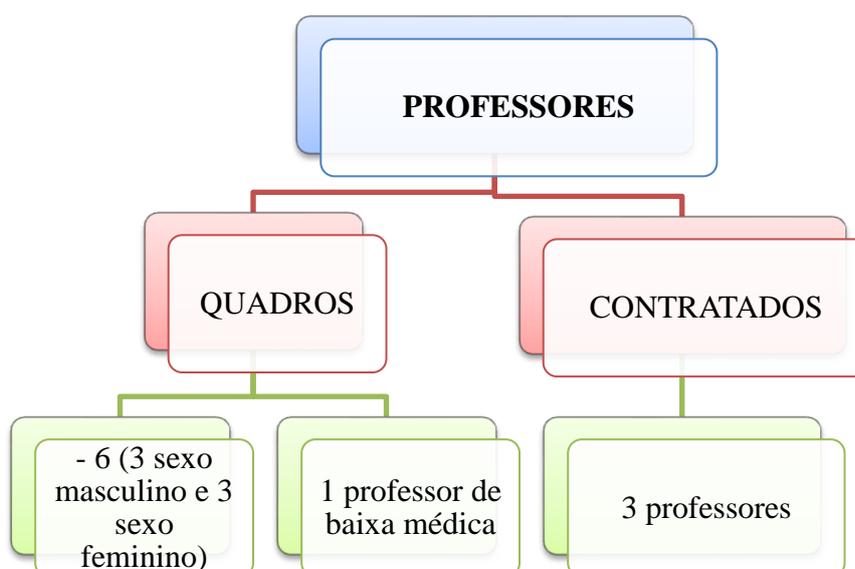
### **2.2. Caraterização do Grupo Disciplinar de Educação Física**

Na escola Secundária José Falcão Coimbra, fazem parte do Grupo Disciplinar de Educação Física (DGEF) nove professores, seis do sexo masculino e três do sexo feminino. Seis destes professores pertencem ao Quadro de Escola e três são Professores Contratados. Dos professores que fazem parte do Quadro de Escola, um ocupa o cargo de representante do GDEF e é responsável pelo grupo/equipa de natação, outro ocupa o cargo de Diretor das Instalações e é coordenador técnico do clube do Desporto Escolar e

um terceiro orienta o Núcleo de Estágio. Inicialmente, o Núcleo de Estágio era composto por três professores estagiários, duas alunas e um aluno do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensino Básico e Secundário (MEEFEBS), da Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física, da Universidade de Coimbra. É importante referir ainda que, no início do 2.º período, um dos professores do Quadro de Escola entrou de baixa médica e foi “substituído” por outro professor contratado, sendo este do sexo masculino.

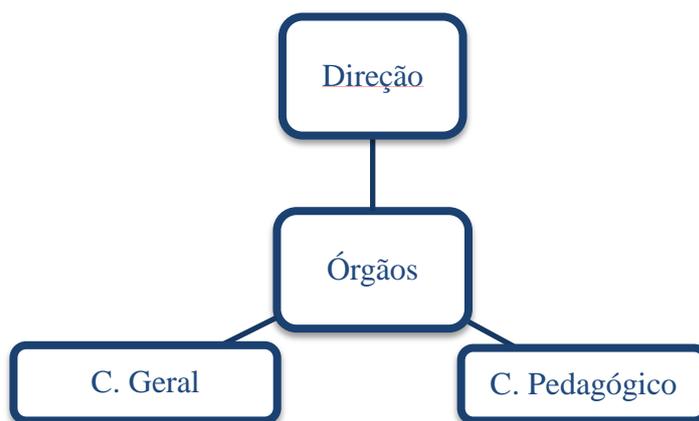
Todos os professores do Grupo Disciplinar de Educação Física contribuíram de forma direta ou indireta na nossa evolução enquanto professores e seres humanos. O clima de partilha e a convivência com formas diferentes de se trabalhar e idealizar no ensino fizeram com que pudéssemos melhorar as nossas prestações em vários aspetos. O trabalho colaborativo dos professores estagiários também foi um ponto positivo para com as atividades na escola, principalmente nas atividades do Núcleo de Estágio em que tivemos sempre presentes para aquilo que fosse considerado necessário.

Uma palavra de apreço igualmente para os professores do GDEF que têm tido um papel fulcral, uma vez que as decisões são sempre tomadas e decididas em conjunto. Esta forma de organização foi enriquecedora, pois deu para perceber as visões distintas que existem nos mais diversos conteúdos, bem como a melhor maneira de os tratar. Com isto, nós os estagiários aprendemos imenso ao nível da comunicação, o que contribuiu para o aperfeiçoamento das oportunidades de aprendizagem.



**Figura 1.** Professores do Grupo disciplinar de Educação Física

## Órgãos da Escola Secundária José Falcão



**Figura 2.** Órgãos da escola Secundária José Falcão Coimbra

A Escola Secundária José Falcão é constituída por 3 órgãos distintos: o Conselho Pedagógico, a Direção e o Conselho Geral.

O **Conselho Pedagógico** é o órgão responsável pela coordenação, supervisão pedagógica e orientação educativa da escola e trata dos apoderamentos pedagógico-didáticos, no sentido de orientar e acompanhar os professores e os não professores, bem como os alunos “novatos” durante a sua formação inicial. Este órgão é dividido por 17 membros a saber: “1 Diretor que preside; 4 Coordenadores de Departamentos Curriculares; 5 representantes de grupos de recrutamento diferentes dos Coordenadores de Departamento Curricular; 1 representante de Educação Especial; 2 Coordenadores dos Diretores de Turma; 1 Coordenador do Conselho de Orientadores de Estágio; 1 responsável pelo Serviço de Psicologia e Orientação Vocacional; 1 Professor Bibliotecário e 1 Professor Coordenador dos Cursos Profissionais”.

A **Direção** da Escola assenta no articulado do Decreto-Lei n.º 75/2008, sendo que, o Diretor é o órgão responsável na administração da Escola a nível financeiro, patrimonial, cultural e pedagógica, assumindo o cumprimento e a presidência do CP. Deste modo, a Direção da ESJF é constituída por: 1 Diretor; 1 Subdiretora e 2 Adjuntos.

Segundo o artigo 11.º do Decreto-Lei n.º 75/2008, o Conselho Geral é o órgão de direção estratégica responsável pela definição das linhas orientadoras da atividade da escola, assegurando a participação e representação da comunidade educativa, nos termos e para os efeitos do n.º 4 do artigo 48.º da Lei de Bases do Sistema Educativo. Deste modo, é constituído por 21 membros: 8 representantes do pessoal docente; 1 representante dos alunos do ensino secundário; 2 representantes do pessoal não docente;

4 representantes dos pais ou encarregados de educação (EE); 3 representantes do município e 3 representantes da comunidade local.

### **2.3. Caracterização do Núcleo de Estágio**

Numa primeira instância, tivemos a primeira reunião plenária de estagiários na Faculdade com a professora coordenadora do curso. Esta consistiu na definição da escola em que cada aluno iria estagiar e, naturalmente, na apresentação dos colegas de estágio.

O Núcleo de Estágio de Educação Física (NEEF) começou por ser constituído por três professores estagiários, do 2º ano de MEEFEBS da UC, sendo dois elementos do sexo feminino e um do sexo masculino. Porém, no final do primeiro período passámos a ser apenas duas estagiárias até ao término do estágio Pedagógico. O grupo do Núcleo de Estágio de EF, na verdade, revelou ser uma aventura repleta de contantes adaptações, uma vez que cada estagiário tem a sua forma de ser e de trabalhar. O facto de não nos conhecermos bem, por não termos tido contacto no passado, começou por funcionar e era saudável trabalhar em conjunto. Eramos comunicativos e coesos, a motivação era recíproca e aceitávamos as críticas de um modo natural com vista à melhoria das nossas prestações. Contudo, ao fim de algum tempo, viemos a perceber que éramos bastante diferentes tanto pessoal como profissionalmente e isso levou a que cada um trabalhasse individualmente. Infelizmente, as nossas divergências não permitiram que tal acontecesse, mas certamente que se tivéssemos posto o orgulho um pouco de lado e remássemos todos no mesmo sentido, o resultado teria sido bem melhor.

Concluimos, portanto, que o Núcleo de Estágio Pedagógico de Educação Física não criou uma relação forte, situação que se deveu única e exclusivamente ao pouco esforço da parte dos professores estagiários para porem de parte as suas diferenças. Apesar de tudo, principalmente no início do ano letivo, as orientações foram muito importantes. A troca de orientadores fez com que ficássemos com alguns trabalhos pendentes e só depois de voltarmos a estabilizar é que pudemos continuar o nosso trajeto pedagógico. As orientações auxiliaram-nos a ter um pensamento crítico relativamente aos erros cometidos, bem com às atitudes e decisões tomadas na nossa intervenção pedagógica.

## 2.4. Os orientadores

O nosso Estágio Pedagógico teve como função principal a formação de novos professores através de um sistema de prática profissional dependente com a orientação e supervisão dos orientadores ao longo do ano letivo.

A Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra (FCDEFUC), em parceria com a Escola Secundária José Falcão (ESJF), estabeleceu um protocolo com o intuito de formar os professores estagiários, organizar o processo de EP e orientar a vertente científico – pedagógica das atividades. O nosso NE começou por ser orientado e supervisionado por um professor da escola, contudo, no final do primeiro período, este foi nomeado Diretor da Escola e as suas funções para conosco foram atribuídas a uma professora.

Ao longo das nossas aulas, tivemos sempre o acompanhamento e supervisão nas tarefas apresentadas e realizadas, tendo posteriormente os *feedbacks* necessários quanto à forma de intervir, às dificuldades sentidas e aos ajustamentos que poderiam ter sido feitos. Basicamente as reflexões críticas eram construtivas e incidiam em pontos-chave que nos levavam a refletir sobre os nossos erros, levando-nos a desenvolver um processo de ensino aprendizagem mais correto. É importante referir que, apesar de terem tido a sua relevância, as nossas orientações na escola poderiam ter sido mais eficazes. A troca de orientadores gerou um período algo conturbado, pois ficaram tarefas pendentes que na fase final limita-nos na realização dos nossos trabalhos e a nova orientação provocou alterações no clima de trabalho com diminuição do estado anímico para as realizações das tarefas ao longo do Estágio Pedagógico. Apesar de tudo, não podemos deixar de referir que a organização das atividades, o acompanhamento dos estagiários e a orientação depois das aulas foram uma constante e nesse parâmetro a orientação foi apoiada com rigor e manifestando sempre a disponibilidade.

No que concerne à orientação do Professor Doutor da Faculdade ao longo do Estágio Pedagógico, cumpriu sempre com o seu papel. No início do ano letivo como vigora a Guia de Estágio, o orientador assistiu às aulas dos estagiários em momentos distintos, facultando *feedbacks* relativamente à prestação dos estagiários, de modo a podermos melhorar a nossa forma de intervir nas aulas/tarefas. De salientar que não houve o segundo momento de observação por parte do orientador, como combinado com antecedência, tudo por causa da pandemia COVID-19 que levou à suspensão das aulas presenciais. Importa referir igualmente que ao longo do EP o Professor Doutor demonstrou sempre a sua disponibilidade para a realização das tarefas, acompanhando todo o processo feito ao longo desses meses, otimizando-nos sobre as estratégias

adotadas e proporcionando-nos os seus conhecimentos pessoais e conselhos sábios de um modo bastante eficaz.

Consideramos então que as orientações são essenciais para o melhor desenvolvimento de um professor estagiário, pelo que os *feedbacks*, as orientações e o acompanhamento nas atividades/tarefas são ferramentas importantes na formação dos mesmos ao longo desse ano.

## 2.5. Caracterização da Turma

No início do ano letivo, depois das várias observações feitas das aulas das quatro turmas lecionadas pelo nosso orientador/supervisor, procedeu-se à atribuição aleatória das mesmas pelos estagiários do núcleo de estágio. As turmas ao dispor eram as seguintes: duas turmas do 11º ano, uma turma do 9º ano e uma do 12º ano. Seguindo o protocolo, coube-nos em sorte a turma 4 do 11º ano.

Relativamente à turma, esta é uma turma do Curso Científico-Humanístico de Ciências e Tecnologias da ESJF. No começo, era composta por vinte e dois alunos com idade compreendida entre os 15 e os 16 anos, em que dez eram raparigas e doze eram rapazes. No entanto, ao longo do primeiro período, passou a ser uma turma com vinte e um alunos (9 femininos e 12 masculinos) e no final do terceiro período voltámos a ter 22 alunos (12 do sexo masculino e 10 do sexo feminino).

No mês de setembro, a escola elaborou um questionário aprovado em Conselho Pedagógico (CP) para todas as turmas. Esse questionário foi distribuído pelos Diretores de Turmas (DTs) na primeira aula do ano que pediram aos alunos da turma para o preencher. Posteriormente, os resultados dos dados (**ANEXO I** – Ficha de caracterização da turma nº1) foram transmitidos a todo o Conselho de Turma (CT), na primeira reunião intercalar no 1º período, e finalmente foram facultados pela Diretora de Turma. Esse questionário apresentava questões gerais sobre contexto familiar, saúde, atividades escolares, entre outros temas. O NEEF sentiu a necessidade de criar um segundo questionário, abrangendo questões mais relacionadas com a disciplina, para percebermos com mais rigor a situação dos alunos de forma individual no que toca à situação da atividade física e para os conhecer um pouco mais e melhor. Nesse sentido, essas questões eram constituídas por: **a)** identificação do aluno; **b)** meio de transporte; **c)** vida escolar e **d)** educação física na escolar. Este foi aplicado em meados do primeiro período do ano letivo e, através das respostas (**ANEXO II** – Ficha Individual do aluno nº2), passámos a perceber por exemplo, através da questão “**d)**” as percentagens das

modalidades que os alunos gostam de praticar na escola. Os resultados foram os seguintes: Futebol (10%), Voleibol (11%); Andebol (10%); Basquetebol (12%); Rugby (2%); Badmínton (14%); Natação (5%); Ténis (11%); Patinagem (2%) ; Ginástica de Solo (2%); Ginástica Acrobática (6%); Ginástica de Aparelho (6%) ; Atletismo (4%) e Dança (5%).

Relativamente às questões de saúde na turma, através dos dados do primeiro questionário constatámos que 7 alunos referiram ter alergia e 3 asma. Ao longo das nossas aulas tivemos especial atenção para esses casos, prevendo assim possíveis acontecimentos indesejados. Na turma, existia também uma aluna que apresentava uma patologia ortopédica que a impedia de realizar as aulas práticas, contudo teve constantemente um papel a desempenhar durante todas as aulas, cumprindo-se assim com o regulamento interno da escola e com o desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem da própria aluna. Ao fim de um tempo a referida aluna passou a integrar as aulas, contudo, em meados do segundo período, tivemos um segundo caso de impossibilidade de realizar atividades práticas, desta feita por situações do foro psicológico, deixando de comparecer às nossas aulas.

Relativamente à disciplina de Educação Física, no geral os alunos sempre mostraram imensa vontade e interesse nas aulas, pois raramente faltaram, tirando situações de força maior. As notas variaram de bom a muito bom no primeiro e segundo períodos.

## **CAPÍTULO II – ANÁLISE REFLEXIVA SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA**

Neste capítulo vamos realizar uma análise reflexiva sobre o Estágio Pedagógico. Trata-se de avaliar todo o percurso até ao alcançar do estatuto de professor de Educação Física, percurso esse rico em conhecimentos, direitos e deveres. Nesta caminhada muitas foram as vezes em que nos desafiámos a nós mesmos e através de *feedbacks* e análises críticas às nossas intervenções foi possível melhorarmos.

A análise reflexiva é elaborada em três níveis: planeamento, realização e avaliação. Do planeamento fazem parte o Plano Anual (planificação a longo prazo), as Unidades Didáticas (planificação a médio prazo) e o Plano de Aula (planificação a curto prazo); a realização tem inerente as dimensões pedagógicas (Instrução, Gestão, Clima/Disciplina e Decisão de Ajustamento); e da avaliação consta a Avaliação Formativa Inicial/Diagnóstica, a Avaliação Formativa e a Avaliação Sumativa.

### **ÁREA I – ATIVIDADES DE ENSINO – APRENDIZAGEM**

#### **1. Planeamento**

Segundo Bento (2003) “a planificação é o elo de ligação entre as pretensões, imanescentes ao sistema de ensino e aos programas das respetivas disciplinas, e a sua realização prática. É uma atividade prospetiva, diretamente situada e empenhada na realização do ensino que se consuma na sequência: “Elaboração do plano → realização do plano → controlo do plano → confirmação ou alteração do plano, etc.” (Bento 2003, pp. 15-16).

Neste sentido, ao longo do Estágio Pedagógico, o planeamento das aprendizagens subdividiu-se em três fases: o Plano anual (planificação a longo prazo), a UD (planificação a médio prazo) e o plano de aula (planificação a curto prazo). A sua construção e realização teve um princípio lógico que começou do mais complexo para o mais simples, ou seja, da planificação de longo prazo para a de curto prazo, procurando assim ajustar o processo ensino-aprendizagem ao contexto exato e obter melhores resultados. O planeamento foi adaptado aos programas escolares, às características da turma e ao meio envolvente, indo de encontro à afirmação de Lewy (1979) quando diz que “(...) a planificação tem por objetivo prever, definir e criar as condições necessárias a uma correta execução do processo.”

## 1.1. Plano Anual

Segundo Bento (2003, p. 59), *“um plano anual é um plano de perspectiva global que procura situar e concretizar o programa de ensino no local e nas pessoas envolvidas. Os objetivos indicados para cada ano, no programa ou normas programáticas, são objeto de uma formulação avaliável e concreta para professores e alunos. Constitui, pois, um plano sem pormenores da atuação ao longo do ano, requerendo, no entanto, trabalhos preparatórios de análise e de balanço, assim como reflexões a longo prazo. Os detalhes e demais medidas didático-metodológicas são reservadas para os planos das unidades temáticas ou didáticas e para o projeto de cada aula, numa sequência lógica que aqui tem o seu início.”*

Deste modo, o plano anual foi a primeira planificação a ser concebida para o Ensino Secundário, neste caso em particular para a turma 4, do 11º ano de escolaridade da Escola Secundária José Falcão. Para o poder estruturar, foi preciso ter em conta os seguintes aspetos:

- Calendário letivo escolar e respetivas interrupções para termos uma noção real do intervalo de tempo disponível para o trabalho com a turma;
- PNEF com a intenção de sabermos exatamente quais as modalidades a lecionar e respetivos conteúdos, permitindo uma visão geral do que iria ser abordado;
- Regulamento interno e Projeto Educativo da escola, bem como outros documentos orientadores do GDEF da ESJF, uma vez que cada escola tem a sua forma de trabalhar, algo que deve ser respeitado pelos professores, procurando adaptar as suas valências;
- Caracterização do meio escolar, da comunidade educativa e da turma, pois cada caso é um caso e o ambiente envolvente e o tipo de alunos que temos à frente obriga-nos a interagir de maneiras distintas, indo ao encontro dos seus gostos e garantindo que aprendem com gosto e motivação;
- Recursos materiais, que neste caso específico era extremamente completa e permitia que os docentes dessem asas à imaginação nas suas aulas.

As unidades temáticas lecionadas pelo grupo disciplinar para o 11º ano foram a Ginástica de Solo, o Atletismo (barreiras, triplo salto e lançamento do peso), o Badmínton, a Ginástica Acrobática, o Andebol, o Basquetebol, a Dança e o Futebol. Como são muitas e variadas as modalidades ao longo do ano, a escola tem espaços distintos que permitem abordar todas elas, sendo adequados para a componente prática e teórica das mesmas. Para que ninguém saia prejudicado, é utilizado um sistema

denominado de *roulement*, ou seja, cada professor tem um local para trabalhar com a turma que depois muda ao fim de um certo tempo. Cabe ao docente ter a perfeita noção deste sistema e organizar as unidades temáticas de forma a certificar-se que cada uma foi abordada no espaço e tempo previamente destinado para o efeito.

De referir que, sendo este um plano elaborado no início do ano letivo, pode ser passível de alterações mais ou menos drásticas consoante a situação. Algumas vezes foi necessário realizar pequenos reajustamentos por exemplo devido às condições climáticas, pois quando chovia e nos estava destinado um espaço aberto tínhamos que forçosamente procurar um recinto fechado e disponível para no mínimo adaptar aquilo que foi planeado sem prejudicar os alunos. Já a meio do segundo período, o reajustamento foi de grande proporções. A suspensão das aulas, fruto do aparecimento da COVID-19 no nosso país, impossibilitou o normal funcionamento das aulas e o cumprimento do plano como definido inicialmente, passando as mesmas a funcionar em regime de sessões síncronas à distância. Desta forma, as modalidades reservadas para o terceiro período não passaram do papel para a prática como tanto gostaríamos.

## **1.2. Unidade Didática**

As Unidades Didáticas são essenciais para a lecionação de uma disciplina, sendo planos de amplitude média semelhantes à dimensão de cada um dos blocos de aprendizagem ponderado no plano a longo prazo. “ A duração de cada unidade depende do volume e da dificuldade das tarefas de ensino e de aprendizagem, de princípios psicopedagógicos e didático-metodológicos, acerca da organização e estruturação do processo pedagógico, do estado de desenvolvimento da personalidade dos alunos. (Bento, 2003, p. 60)”.

Deste modo, ao longo do ano letivo foram construídas diversas UD para cada modalidade lecionada. Para tal, foi feita a análise de todo o planeamento anual e definimos os objetivos específicos para a progressão das habilidades, capacidades e conhecimentos da turma, determinando a função de cada um de modo a garantir coesão nas diversas áreas.

Para o planeamento das Unidades Didáticas, recorreremos ao Modelo de Estrutura do Conhecimento (MEC), proposto por Vickers (1990). O modelo está dividido em três fases essenciais (fase de análise, fase de decisões e fase de aplicação) e foi fundamental para delinear uma sequência lógica no modo de organização dos conteúdos e dos objetivos no processo ensino aprendizagem. Esta ideia é corroborada por Siedentop (1998), ao afirmar que a seleção dos objetivos de cada unidade didática é importante,

pois revela a base a partir da qual se produz o plano da unidade. O mesmo autor complementa a informação anterior ao indicar que esses objetivos devem ser definidos tendo em consideração o nível de capacidade inicial dos alunos, bem como a estratégia para extrair o máximo dos alunos. Seguindo o protocolo, realizámos a avaliação inicial no início de cada unidade didática com a intenção de identificar a proficiência de cada aluno e assim detetar o nível dos mesmos para, posteriormente, poder definir as competências, os conteúdos essenciais e as estratégias a favorecer. A estruturação e a realização das aulas teve em conta o mapa de rotações delineado pelo GDEF, e consequentemente os espaços facultados para o efeito. Relativamente às matérias, estas foram selecionadas por grau de importância pedagógica e tivemos sempre o cuidado de obedecer a regras de coerência lógica das disciplinas, assegurando a progressão de modo sequencial e a não implementação de conteúdos que fossem demasiado complexos.

Por muito cuidado que se tenha na seleção das matérias, o sucesso na sua transmissão deve-se muito às estratégias de ensino adotadas. Para M. Piéron, “As estratégias de ensino traduzem-se nos procedimentos e atividades que os discentes utilizam para alcançar os objetivos do programa de formação”. Já Carreira da Costa (1983), reforça a ideia, garantindo que “Uma estratégia de ensino é uma forma de organizar as condições de aprendizagem com o objetivo de facilitar a movimentação do aluno de um estado potencial de capacidade para um estado real”. Tendo em consideração os autores referenciados, coube-nos, delinear um conjunto de estratégias que nos permitissem atingir os objetivos propostos e que passavam pelo conhecimento do contexto escolar. Não menos importante, é de destacar igualmente a pertinência dos estilos de ensino a utilizar e dos *feedbacks* transmitidos, sendo instrumentos determinantes no processo de progressão pedagógica.

A avaliação é um instrumento regulador no método de ensino. Damião, referenciando Martins, M. (1992), define a “*avaliação como sendo uma interação social complexa que decorre no contexto de uma relação pedagógica, como um diálogo entre professor e aluno sobre os saberes e não como uma medida de excelência escolar.*” Para cada UD decidimos disponibilizar as primeiras aulas para as avaliações diagnósticas, deixando as seguintes para as avaliações formativas onde a nossa intenção foi identificar as dificuldades sentidas e encontrar a melhor maneira de as superar. As duas últimas aulas foram sempre momentos de avaliação sumativa e proporcionaram, regra geral, momentos de grande satisfação por ver que a maioria acabava o processo mais completo do que quando o iniciou.

Relativamente aos instrumentos de avaliação, sempre procurámos criar instrumentos adequados e exequíveis para avaliarmos os conteúdos desejados. Se nas primeiras tentativas as dificuldades foram assinaláveis, com o passar do tempo elas foram diminuindo, sobretudo graças ao apoio dos orientadores. As Aprendizagens Essenciais tiveram papel de destaque e a extensão e sequências de conteúdos foi cuidada, não sofrendo alterações significativas até à data do surgimento da COVID-19, como mencionado no ponto anterior. Para finalizar, salientamos ainda a importância do nosso trabalho de pesquisa, em busca dos melhores conteúdos/matérias para garantir um bom percurso como profissional responsável.

### **1.3. Planos de Aula**

O plano de aula corresponde a uma planificação a curto prazo e ao longo do ano foi uma tarefa que ficou à nossa responsabilidade. São documentos que têm de ser adaptados às características dos alunos e ao espaço físico de aula, manifestando coerência, flexibilidade, clareza e precisão. Cada um deve ser encarado como uma pequena etapa com objetivos específicos que são fundamentais para se alcançarem objetivos maiores no final. Como o processo de aprendizagem é rico em instabilidade e imprevisibilidade, os planos de aula não devem ser vistos como uma verdade irrefutável, mas antes como um documento sempre aberto a alterações e reajustamentos. Para Lewy 1979, *“O plano deve igualmente identificar uma gama de ações de acompanhamento com incidência nos recursos disponíveis e a disponibilizar, na sensibilização e motivação dos intervenientes, na circulação da informação e, finalmente na retroação, ajustamentos e inflexões no processo.* Isto significa que os exercícios pensados para um grupo de alunos podem não funcionar quando aplicados noutra turma.

Para a turma 4 do 11º ano de escolaridade, recorreremos a um modelo de plano (**ANEXO III** – Modelo de plano) de aula proposto pelo orientador. Quando este nos foi apresentado, alertaram-nos para certos pontos importantes do mesmo que nos traziam vantagens ao nível da organização. O cabeçalho do plano foi a primeira indicação a reter porque nos foi informado que, se devidamente preenchido, nos facultava um vasto conjunto de dados sobre a aula tais como a data e a hora, o local da aula, o material utilizado, entre outros.

O corpo de cada plano foi dividido em três partes:

- Parte inicial – corresponde a um período de várias tarefas rápidas de executar por parte do professor. Receber os alunos, verificar as presenças, apresentar os

objetivos, introduzir os conteúdos e realizar o aquecimento constaram regularmente desta parte da aula;

- Parte fundamental – como o próprio nome indica é o momento em que se incide diretamente nos objetivos a alcançar através de exercícios construídos para o efeito. Nesta fase interessa maximizar o tempo útil de prática e aumentar a intensidade para que os alunos repitam o maior número de vezes e assim evoluam mais. Cabe ao professor estruturar as atividades das mais simples para as mais complexas ao longo do tempo e dar o *feedback* indispensável a todos para que ninguém se apresente desmotivado;
- Parte final – altura em que os índices fisiológicos voltam ao normal através da realização de tarefas de carga reduzida. Exercícios de relaxamento e de alongamento são fundamentais e é um bom momento para um balanço final da aula.

Tendo em conta tudo o que foi dito anteriormente, os planos de aula foram construídos com o pensamento nos conteúdos a abordar, sem esquecer outros fatores a ter em conta que pudessem alterar o rumo dos acontecimentos. Deste modo, os exercícios propostos eram normalmente de fácil adaptação a qualquer eventualidade (climatérica, espacial, material...), tinham uma dinâmica ajustada às características da turma e estavam subdivididos em níveis de dificuldade. Inicialmente era algo que consumia tempo considerável, mas o conhecimento cada vez maior de todo o ambiente que nos rodeia levou a que com o hábito tudo se tornasse mais fácil. Ao longo do EP, foram notórias as melhorias nas nossas ações e isso deve-se muito aos feedbacks de colegas do NEEEF, orientadores e Professores do GDEF, bem como às reflexões feitas após as nossas intervenções.

Apesar de ter surgido a COVID-19 e o ano letivo ter mudado drasticamente, o plano de aula continuou a acompanhar-nos nas aulas síncronas e assíncronas, sendo que estes foram criados pelo GDEF, em colaboração com os professores estagiários. Assim foi possível manter a nossa atividade perante os alunos, incentivando-os a manterem ou melhorarem a condição física. Em caso de dúvida nos exercícios propostos, os alunos podiam entrar em contacto connosco afim de as esclarecerem nas sessões síncronas. De referir ainda que a componente teórica não foi esquecida, pelo que no 3º período, foram selecionados conteúdos estimulantes para apresentar e discutir com a turma.

## **2. Realização**

A realização é o momento da orientação pedagógica do processo de ensino-aprendizagem. É na realização que um professor tem que potencializar a aprendizagem, dando aos alunos oportunidades de atingirem o sucesso nos vários domínios (psicomotor, socio afetivo e cognitivo). Para além disso, ela também é responsável pelo estudo das competências a serem desenvolvidas nas diferentes dimensões de intervenção pedagógica (instrução, gestão, clima e disciplina), bem como pelas decisões de ajustamento tomadas. “A prática profissional do ensino da Educação Física é uma realidade complexa e na sua configuração intervêm múltiplas tarefas para a sua organização e funcionamento, de interpelações e realidades socioculturais que incidem no trabalho para o qual se necessita de conhecimentos teóricos e práticos, de capacidades, destrezas e atitudes para poder realizar uma boa intervenção” (Cerezo, Gutiérrez, Jiménez, Cortés & Medina. 2008).

### **2.1. Dimensão instrução**

Segundo (Quina, 2009; p.90) “A *instrução é um comportamento de ensino através do qual o professor motiva e transmite ao aluno informações sobre as atividades objeto de aprendizagem, nomeadamente sobre o quê, o como e o porquê fazer.*” Assim sendo, a dimensão instrução permite abranger todo o processo, bem como os comportamentos associados à intervenção do docente. São exemplos dessas ações a transmissão do *feedback*, a demonstração da tarefa e o questionamento, sendo que esta última está relacionada com as preleções iniciais e finais da aula.

No início do Estágio Pedagógico, a dimensão instrução não se revelou um problema e esta aparente “tranquilidade” deveu-se sobretudo ao modo como nos preparámos para a situação e à vantagem de já termos experienciado vivências parecidas em anos transatos. Após o primeiro impacto, que serviu para entender as características próprias da turma, adotámos um conjunto de estratégias que se revelaram eficazes e o ambiente de aula foi sempre salutar. A tabela abaixo apresenta as estratégias postas em prática:

**Tabela 1.** Dimensões de Ensino

<b>Fases da Aula</b>	<b>Estratégias / Procedimentos</b>
<b>Inicial</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Colocar os alunos em meia-lua</li><li>• Explicar os objetivos da aula</li><li>• Alertar para as regras de segurança</li><li>• Usar vocabulário simples e claro</li><li>• Esclarecer dúvidas</li><li>• Exemplificar os exercícios a realizar</li></ul>
<b>Fundamental</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Organizar os alunos por estações</li><li>• Inculcar regras de jogo</li><li>• Dar feedback variado</li><li>• Cortar comportamentos desviantes</li><li>• Garantir uma visão ampla sobre a turma</li></ul>
<b>Final</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Realizar o relaxamento e /ou alongamentos</li><li>• Fazer um resumo da aula</li><li>• Questionar os alunos sobre conteúdos chave</li><li>• Esclarecer dúvidas</li><li>• Preparar mentalmente para a aula seguinte</li></ul>

Para (Quina, 2009; p.95) “*Ser visto, ver e ouvir são aspetos cruciais da apresentação dos exercícios (e de todos os episódios de instrução)*”. Tudo o que foi identificado na tabela acima revela que o desenrolar das aulas teve como propósito sermos uma referência para os nossos alunos, ou seja, sermos as pessoas em quem eles mais podiam confiar para evoluir e exporem os mais variados temas que os pudessem atormentar. Durante as aulas todos sem exceção sabiam que podiam contar com o nosso apoio, mas ao mesmo tempo tinham a noção que estavam constantemente a ser avaliados e que a qualquer momento seriam postos à prova. É este clima de aprendizagem que traz motivação ao ensino, uma vez que se adquirem competências não só para benefício próprio como também para se mostrarem gratos porque com a ajuda certa conseguiram atingir um patamar que de outra forma não atingiriam.

## 2.2. Dimensão gestão pedagógica

Segundo Rosado e Ferreira (2011, p. 185), *“a criação de ambientes adequados de aprendizagem exige uma análise das agendas dos alunos e dos professores e da sua interação nos contextos de ensino. A boa gestão dessas agendas, de modo a promover ambientes positivos de aprendizagem, reivindica uma particular atenção à ecologia das sessões e às suas múltiplas determinantes contextuais, exigindo uma atenção cuidada sobre os múltiplos aspetos didáticos”*. Esta afirmação deixa claro que a gestão de uma aula é crucial para qualquer professor atingir o sucesso e proporcionar os melhores momentos aos seus alunos. Obviamente que esta gestão é facilitada ou dificultada em função da turma, contudo esse é um aspeto que tem de ser colmatado em caso de necessidade, pois o tempo muitas vezes é curto e as matérias/conteúdos têm de ser abordados. A atuação do professor não pode ser comprometida, procurando contribuir com o maior número de minutos possível de tempo útil de prática.

No nosso caso em concreto, esta dimensão esteve sempre bem presente, uma vez que as aulas eram de 50 minutos, das quais apenas 35 eram de tempo útil devido a burocracias com os balneários. Deste modo a nossa capacidade de síntese foi constantemente posta à prova porque, caso se prolongassem demasiado as explicações e demonstrações, a aula acabava sem darmos conta. Procurámos rapidamente criar uma rotina de aula que, assim que começou a fazer sentido para todos, facilitou-nos em grande parte a vida, não havendo perdas de tempo desnecessárias diariamente. A seleção do mesmo local para a palestra inicial, a constituição de grupos fixos e a utilização dos mesmos espaços para as estações apenas com pequenas modificações foram algumas das rotinas que permitiram grandes ganhos de tempo.

O grande ensinamento que retirámos ao nível da gestão temporal prende-se com a ideia chave de que temos de simplificar a vida de todos ao máximo. Não é rentável colocar imensos exercícios em prática se depois ninguém os percebe ou fazem-nos mal. É preferível selecionar dois ou três exercícios de base que acompanhem o percurso dos praticantes ao longo do tempo, inserido pequenas alterações pontuais. O conhecimento dos exercícios leva a que os alunos percorram o espaço em modo automático e o tempo de prática aumenta exponencialmente. Este ponto deveras interessante acompanhou-nos igualmente em tempo de COVID-19, onde em 30 minutos tínhamos de ser capazes de sintetizar temas que se podiam tornar algo generalistas.

### **2.3. Dimensão clima de aula/Disciplina**

Para Silva (2013), a dimensão clima abrange situações de intervenção pedagógica relacionadas com as interações pessoais, relações humanas e ambientais. Desta forma, podem interligar-se os conceitos clima e disciplina, atendendo que, de modo a ter um clima favorável à aprendizagem, é preciso haver um controlo da turma de modo a promover comportamentos compatíveis com o processo de aprendizagem. Desta forma, é muito importante que o professor determine uma boa gestão relativamente aos aspetos organizacionais.

Na turma 4 do 11º ano procurámos criar um clima favorável com os alunos desde início, pois sabemos que é um fator relevante para o sucesso. Assim, conseguimos ganhar a confiança dos alunos de forma progressiva e dentro das normas adequadas, promovendo um maior rendimento do processo ensino-aprendizagem. Uma das estratégias criadas ao longo do ano foi o cumprimentar da totalidade dos alunos da turma de modo individual antes e após as aulas. Essa e outras estratégias criaram um relacionamento baseado no respeito e cordialidade não só em aula como também noutros espaços. É importante destacar que todos os professores foram unânimes ao realçar o excelente comportamento da turma e portanto não é de estranhar que não tenham havido comportamentos de indisciplina.

Durante as aulas a manutenção das rotinas criadas aliada aos reforços positivos, sempre que meritórios, foram importantes porque muitas das vezes eles sentiram-se encorajados e motivados perante os nossos *feedbacks*. Embora fossem uma turma heterogénea em termos de competência, os seus elementos revelaram um espírito de entreajuda fora do comum. Para além disso, e após um conhecimento aceitável dos alunos individualmente, o perguntar por situações fora do contexto de aula, mostrando preocupação pelo seu bem-estar, também contribuiu para que cada aluno se sentisse acarinhado e valorizado à sua maneira.

No terceiro período, em todas as sessões síncronas, o clima da aula assemelhou-se ao das nossas aulas presenciais, nunca deixando de contribuir nas tarefas apresentadas com interesse e motivação, pelo que o clima sempre foi muito agradável e positivo durante todas as aulas.

### **2.4. Decisões de Ajustamento**

Para Bento (2003) “O ensino é criado duas vezes: primeiro na conceção, depois na realidade.” Esta frase transmite-nos a ideia de que uma aula nunca corre exatamente como foi idealizada.

Começando pelo plano anual, este foi o primeiro a ser ajustado em função dos espaços de prática para cada professor, havendo a necessidade de conciliar as matérias com esse fator.

Relativamente às UD, as adaptações estiveram mais relacionadas com os conteúdos programados, uma vez que as situações climatéricas prejudicaram a abordagem dos mesmos. Quando se verificavam tais situações, sentíamos-nos na obrigação de reestruturar a extensão e sequência dos conteúdos em algumas unidades temáticas, mantendo-os igualmente ajustados à progressão dos alunos no processo ensino-aprendizagem.

Os planos de aula foram os documentos com mais alterações, algo normal tendo em conta o seu número elevado. Tal como com as UD, as principais alterações deveram-se às condições climatéricas, sobretudo no primeiro período. Muitas vezes tivemos de redefinir estratégias, adequando as nossas aulas aos espaços livres para lecionar e em situações extremas mudámos a ordem das matérias/modalidades. Outro fator que mexe muito com o planeamento está associado ao número de elementos por aula. Estes são feitos a contar com a totalidade da turma, contudo era impossível prever atempadamente a ausência de alunos que se apresentavam com atestado médico, se lesionavam ou que simplesmente faltavam as aulas.

No início do EP dávamos demasiada importância a todos estes constrangimentos, no entanto com o passar do tempo fomos-nos adaptando às situações. Encarámos tudo como um contante desafio às nossas capacidades de agir e reagir perante situações imprevisíveis, o que nos levou a ganhar rapidamente experiência para resolver esses problemas. Temos a noção que em certos momentos podíamos ter feito mais e melhor, mas estamos cientes que perante o stress resolvemos bem os assuntos. Para tal também muito contribuíram os *feedbacks* dos orientadores e dos colegas do Núcleo de Estágio Pedagógico. As observações e autorreflexões foram igualmente experiências enriquecedoras para o nosso desempenho.

### **3. Avaliação**

Segundo Nobre (2014), avaliar é analisar o nível de adequação entre um conjunto de informações e de normas apropriados a um determinado objetivo, tendo em conta a tomada de uma decisão. Assim sendo, para Damião (1996, p:160), a avaliação permite distinguir três fases, dependendo do seu momento: a avaliação diagnóstica, a avaliação formativa e a avaliação sumativa. O grande desafio do professor neste

parâmetro é ter a capacidade de saber o que avaliar, como e quando o fazer, quem e para quem realiza esta ação.

Damião, referenciando Martins, M. (1992), caracteriza a “*avaliação como sendo uma interação social complexa que decorre no contexto de uma relação pedagógica, como um diálogo entre professor e aluno sobre os saberes e não como uma medida de excelência escolar.*” Tendo esta ideia presente, a avaliação pode ser vista como uma forma de transmissão de conhecimentos aos alunos, com recurso a um conjunto de critérios previamente definidos, de forma a obter melhores resultados. A tomada das decisões tem de ser cuidada e nela têm de ser tidas em conta a seleção das informações, o desempenho dos alunos ao longo das aulas e o alcançar ou não dos objetivos. Nos casos em que se verificam maiores dificuldades, o esforço e a motivação demonstradas para melhorar a performance também deve ser objeto de interesse e ser premiado através da sua classificação apresentada a toda a comunidade educativa.

Com o intuito de cumprimos com rigor as avaliações, ao longo do ano letivo implementámos os três tipos de avaliações anteriormente referenciadas, destacando a pertinência de cada uma delas no processo ensino-aprendizagem.

### **3.1. Avaliação Formativa Inicial/Diagnóstica**

“A avaliação diagnóstica visa facilitar a integração escolar do aluno, o apoio à orientação escolar e vocacional e o reajustamento de estratégias (Decreto Lei nº139/2012, de 5 de julho)”. Esta ocorre, regra geral, antes do início do processo de ensino-aprendizagem, mais concretamente antes da abordagem de uma modalidade na Educação Física, indo de encontro à afirmação de Miras e Solé (1992), quando defendem que “Trata-se de *recolher informação* e de proceder a *um juízo de valor*, muitas vezes, com o sentido de *conduzir a uma tomada de decisão*.”

As avaliações diagnósticas foram realizadas nas duas primeiras aulas de cada UD abordada. A informação retirada serviu para nos elucidar acerca da proficiência de cada aluno, uma vez que ficou patente o nível global da turma para cada caso e, a partir daí, seleccionámos os conteúdos mais adequados e determinámos os objetivos. As disparidades notórias em termos de competência obrigaram-nos a encontrar estratégias que promovessem uma ajustada diferenciação pedagógica.

Os instrumentos de avaliação (ANEXO IV – Exemplo de Grelha avaliação diagnóstica) basearam-se na execução dos gestos técnicos próprios de cada modalidade, sem menosprezar as aprendizagens essenciais. Para cada critério de

avaliação, criámos três níveis distintos de modo a distinguir o nível de proficiência de cada um dos alunos, sendo eles: (I) nível introdutório, (E) nível elementar e (A) nível avançado, conforme estabelece o PNEF esse pode verificar numa das grelhas de avaliação. É importante salientar que as nossas avaliações foram realizadas através da observação direta efetuada nas aulas, em tarefas concebidas especificamente para o efeito.

Nas primeiras avaliações a função de avaliadora revelou enorme complexidade, fruto da “imaturidade” quanto à certeza na análise que obtivamos. O facto de não conhecermos a turma também gerou alguma confusão, sobretudo porque a associação das caras com os nomes ainda não estava assimilada. Porém, depois das várias leituras sobre a ficha individual de cada um, este trabalho tornou-se mais fácil e os registos já tinham mais rigor.

Em muitas ocasiões esta forma de avaliação foi de extrema utilidade, pois permitiu que se elaborassem grupos de nível e assim se organizasse melhor a aula em si e se criassem expectativas realistas para cada um.

### **3.2. Avaliação Formativa**

“A avaliação formativa determina a adoção de medidas pedagógicas adequadas às características dos alunos e à aprendizagem a desenvolver (Decreto Lei nº139/2012, de 5 de julho)”. Ela está “destinada a fornecer informações à professores, alunos e encarregados de educação, acerca do desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem e, assim, apoia decisões de aperfeiçoamento.” (Damião 1996, pp. 160 - 161). Pretende transmitir informações acerca da prestação do aluno ao responsável de forma contínua.

Neste tipo de avaliação estruturámos instrumentos de avaliação que nos permitissem recolher informações sobre a prestação dos alunos nas aulas. Com esse intuito, para cada Unidade Temática, procurámos registar todos os momentos relevantes por aluno em aula relativamente às componentes práticas, de modo a salvaguardar com maior rigor as prestações dos mesmos no pouco tempo que se tinha para trabalhar. Foi uma opção muito benéfica, principalmente porque com o aparecimento de lesões e doenças as informações registadas serviram de base para uma nota concreta. Segundo (G. Scallon. 1982:31) “*A avaliação formativa é um sistema de avaliação, que consiste em recolher, em ocasiões diferentes no decorrer de um programa de estudos ou de um curso, informações úteis para verificar, periodicamente, a qualidade da aprendizagem (...)*”.

Este tipo de avaliação é diferente do anterior em termos de exatidão, uma vez que o número de aulas é maior e permite que a recolha dos dados seja feita com mais detalhes e sobre uma maior frequência de repetições das ações técnicas. Os nossos registos baseavam-se numa escala de 0 a 20 (Muito Bom de 18 – 20; Bom de 14 – 17; Suficiente de 10 -13 e Mau de 0 – 5) (ANEXO V – Exemplo de Grelha de avaliação formativa de Andebol, sendo que em alguns momentos registávamos com S+, S++ ou NR por exemplo, de modo a diferenciar a prestação dos alunos. Esta forma de registo fez com que procedêssemos a eventuais ajustamentos nos grupos de trabalho e nos conteúdos ao longo das aulas conforme as necessidades sentidas.

Tal como na avaliação anterior, inicialmente a tarefa foi algo complicada porque a necessidade de apontar dados concretos fazia com nos esquecêssemos um pouco que tínhamos uma aula para gerir. Quando nos libertámos dessa ideia e percebemos a dimensão que esta ferramenta pode dar à nossa aula, tudo começou a correr melhor. A avaliação formativa sendo um processo contínuo e progressivo, permitiu-nos ter uma ação reguladora no processo de ensino aprendizagem. Esta forma de avaliação e a estratégia de ensino, para além de auxiliar o aluno a instruir-se, ajuda o professor a ensinar (Bloom, Hastings & Madaus, 1971, citado por Barreira et al., 2006).

### **3.3. Avaliação Sumativa**

“A avaliação sumativa consiste na formulação de um juízo global (...) (Decreto Lei nº139/2012, de 5 de julho)”. Esta é realizada na fase final do processo ensino-aprendizagem e consiste na última fase da avaliação, sendo o culminar dos resultados finais, tal como defendem Bloom, Hastings e Madaus (1971) quando afirmam que *“o julgamento do aluno, do professor ou do programa é feito em relação à eficiência da aprendizagem ou do ensino uma vez concluídos.”* (pp 129). A ideia é corroborada por Damião (1996), uma vez que para ele a avaliação sumativa é *“Destinada a apreciar um produto final. Apoia a diferenciação dos alunos através da classificação (reparte-os na escala adotada). Fornece, assim, um balanço (onde se situam os alunos em termos globais) e permite uma decisão de tipo institucional e a atribuição de certificados. Só é pertinente num processo de ensino e aprendizagem, mais ou menos longo (semestre, período, ano letivo, curso...)”*.

De modo a avaliar o produto final, as nossas avaliações sumativas foram realizadas nas últimas aulas de cada Unidade Temática. Os alunos eram avaliados na execução de ações técnicas em conteúdos/tarefas treinados anteriormente, de modo a garantir a igualdade entre a aprendizagem e o processo avaliativo. Relativamente à

turma em questão, o Núcleo de Estágio juntamente com a orientadora, definiu uma grelha de avaliação com uma escala de 0 a 20 (**ANEXO VI** – Grelha de avaliação sumativa de Andebol).

A primeira avaliação final não correu de feição devido a alguma falta de preparação para conciliar a nossa análise com a atribuição das notas. Contudo, ao longo do EP, as avaliações passaram a ser cada vez mais de acordo com a realidade. Nos desportos coletivos a forma privilegiada de recolher dados foi através de situações de jogo, enquanto nos desportos de carácter individual, criámos contextos parecidos aos da competição para cada caso.

Os dados em análise eram previamente definidos e constavam dos critérios de avaliação estabelecidos no início do ano letivo pelo GDEF com base nas aprendizagens essenciais e nos programas. A avaliação sumativa foi composta por três domínios: domínio psicomotor, domínio cognitivo e domínio sócio afetivo. A área das atividades físicas e conhecimentos, a área das atitudes e valores e a área da aptidão física tiveram um peso de 70%, 20% e 10% respetivamente. Para os alunos com atestado médico a área do conhecimento subiu para 80% e as atitudes e valores mantiveram-se nos 20%.

Falando especificamente de cada domínio, o psicomotor foi avaliado de acordo com os critérios avaliativos; o cognitivo consistia num teste de conhecimentos às modalidades abordadas, obrigando o aluno a ter uma base teórica e capacidade de processamento da informação; e o socio afetivo media-se sobretudo ao nível das atitudes e valores, nomeadamente em princípios como a responsabilidade, o comportamento e a participação. De realçar que para os alunos com atestado médico este último domínio variava ligeiramente, entrando em equação a cooperação e o empenhamento em aula.

No final de cada período, era sempre feita a auto-avaliação (**ANEXO VII** – Ficha de autoavaliação), dando a oportunidade aos alunos de fazerem uma reflexão individual sobre o seu desempenho nas modalidades em questão, indo de encontro ao que Gibbons (2003), citado por Gonçalves & Lima (2018), declarou ao deixar vincado que a autoavaliação possibilita ao aluno o reconhecimento dos erros de percurso, metalizando-o da sua situação, e contribuindo de modo a melhorar o seu desempenho.

#### **4. Atividades complementares à Intervenção Pedagógica - Coadjuvação**

Durante o Estágio Pedagógico, e de modo o cumprirmos com todas as tarefas mínimas para a realização do mesmo, tivemos a oportunidade de realizar a intervenção

pedagógica noutra ciclo de ensino no final do primeiro período junto da turma 1, do 9º ano de escolaridade, na mesma escola em que realizámos o nosso estágio.

A UD realizada foi o Atletismo, sendo quatro aulas de 35 minutos de prática (tempo útil), totalizando um total de 140 minutos. As especialidades abordadas foram a transposição das barreiras, o triplo salto e o lançamento do peso.

Sendo uma turma de 3º ciclo, uma das grandes diferenças foi sem dúvida a forma de intervir com os alunos. A utilização de vocabulário mais simples e a necessidade de transmitir mais *feedback*, bem como a criação de estratégias diversificadas que colmatassem comportamentos desviantes próprios da idade, foram as principais adaptações a pôr em prática.

A dimensão clima, na primeira aula, foi um pouco conturbada, visto que os alunos não respeitavam regras. A adoção de uma postura mais rígida e inflexível fez com que os comportamentos mudassem drasticamente nas aulas seguintes, permitindo a criação de uma boa relação pedagógica entre professor e aluno. O ritmo e o entusiasmo reinaram em todas as aulas e, quando se identificou qualquer comportamento inapropriado, este foi sempre criticado. Nas quatro aulas lecionadas, realizámos o final das avaliações diagnóstica e procedemos à avaliação sumativa, sendo que as notas atribuídas foram de 1 a 5 (1- Muito Fraco a 5- Muito Bom).

Em jeito de balanço final, consideramos que a experiência foi positiva, pois permitiu conviver com alunos de idades mais baixas e que forçosamente têm comportamentos e maneiras de ser distintas daquilo a que estávamos habituados.

## **5. Atividades de organização e gestão escolar**

Durante o EP foi-nos proposto o acompanhamento de um cargo ligado à gestão/administração ou à coordenação e supervisão, sendo “assente no acompanhamento de um professor da escola que desempenha tarefas de gestão de topo (Diretor) ou intermédio (Diretor de Turma, Coordenador de departamento, Subcoordenador de Grupo ou similar, Coordenador de projeto existente na escola, Coordenador de Desporto Escolar)”. Sendo assim, ao longo do ano letivo, acompanhámos/colaborámos na Educação Inclusiva, Decreto-lei 54/2018 de 6 de Julho, nomeadamente no apoio à Tutoria para uma aluna com Medidas Universais e Medidas Seletivas.

As medidas universais (nível 1) têm como objetivo promover a aprendizagem e o sucesso dos alunos, sendo uma medida generalizada a todos os alunos. As avaliações

do tipo despistagem estão relacionadas com este nível de intervenção que pode ser efetuado no início e em vários momentos do ano letivo, com o intuito de apoiar a definir as áreas prioritárias de intervenção para todos, assim como identificar alunos em risco que necessitam de intervenção mais intensiva. As medidas seletivas (nível 2) são direcionadas para alunos em situações de risco acrescido de insucesso escolar, que evidenciam necessidades de suporte complementar, em função da resposta às intervenções de nível 1.

O nosso trabalho centrou-se na intervenção sistemática para a promoção do sucesso escolar com suporte à aprendizagem e à inclusão. O facto de termos desempenhado o papel de acompanhantes na gestão da Educação Especial de apoio à Tutoria, permitiu-nos desenvolver diferentes capacidades e criar estratégias para a promoção do desempenho direcionado a alunos com estas medidas. Este tipo de acompanhamento fez-nos sentir o peso da responsabilidade e o “sentimentalismo”, fazendo crescer em nós uma vontade enorme de ajudar quem precisa a seguir em frente rumo ao sucesso. Todavia, face à pandemia COVID-19 que obrigou à suspensão das aulas presenciais, fomos forçados a interromper a continuidade do apoio á tutoria. Porém, após a reabertura das escolas e a decisão de lecionar à distância, decidimos retomar a atividade com as devidas adaptações, tal como foi feito para todas as disciplinas, e no 3º período mantivemos o nosso apoio por outros meios. É importante referir que o serviço prestado tem sido fulcral no desenvolvimento pessoal e no processo de ensino-aprendizagem. Para tal, foi essencial a nossa colaboração que contou com experiências enriquecedoras nas mais variadas situações ao cargo da Tutoria.

## **6. Projetos e Parcerias Educativas**

No início do ano letivo foi-nos proposto pelo orientador de Estágio Pedagógico (o primeiro de dois que tivemos) a construção, o desenvolvimento e a planificação da atividade “6º Grande Prémio José Falcão”, prevista para o final do ano letivo, nomeadamente para o mês de junho. Com a entrada da nova orientadora de EP surgiu um novo evento a dinamizar, desta feita um Torneio de Badminton proposto para o dia 26 de março. Estas atividades tinham como público-alvo todos os alunos da ESJF, mas devido às medidas decretadas pelo governo relativamente à pandemia de Covid-19 estas atividades foram canceladas.

Esta situação de todo inesperada fez com que ficássemos sem alternativas para cumprir com a implementação de um projeto, contudo a orientadora da escola propôs

que referíssemos a nossa participação em atividades do Núcleo de Estágio para “compensar” essa ausência. Relativamente a esse ponto são de destacar dois momentos essenciais: a prova interna de apuramento para o Corta-Mato Distrital (fase), realizada na ESJF em dezembro de 2019; Corta-Mato Distrital; e o Mega Sprínter.

O Corta-Mato (apuramento) realizou-se no 1º período, a 6 de dezembro de 2019, na Escola Secundária José Falcão. Teve como público-alvo os alunos deste estabelecimento de ensino e serviu para selecionar os alunos que iriam representar a escola no Corta-Mato Distrital realizado no 2º período. Este evento contou com a nossa presença, bem como com a dos alunos da ESJF e de dois professores de EF da ESJS. Este tipo de atividades são realizadas todos os anos no que concerne ao Projeto do Desporto Escolar, promovido pelo GDEF, tendo como função estimular a prática de atividade física e a formação desportiva como via de promoção do sucesso dos alunos, de um estilo de vida saudável e de valores e princípios ligados a uma cidadania ativa (Programa do Desporto Escola). Para a sua organização, presenciámos as reuniões com o responsável do Desporto Escolar da ESJF, onde foram distribuídas tarefas e conhecemos os procedimentos, medidas e estratégias para agir corretamente no dia da atividade. A divulgação da mesma ocorreu nas aulas de EF, pois sentimos que seria uma boa altura para motivarmos e sensibilizarmos os alunos a participarem. Para além disso, contribuámos com a criação de inquéritos de satisfação; quadros competitivos, com os diferentes escalões de modo a organizar os alunos por idades; e cartazes de divulgação. Durante o dia do evento, orientámos os participantes antes e depois das provas, auxiliámos na colocação dos dorsais e vigiámos os pertences pessoais dos alunos enquanto participavam nas provas.

De destacar que os alunos participantes sempre demonstraram espírito competitivo, *fair play* e sentido de responsabilidade, algo que pode ser comprovado com a obtenção do 1º lugar no Corta-Mato Distrital meses depois no escalão de juvenis e que levou a que a escola fosse representada no campeonato nacional que se realizou na Figueira da Foz a 15 de Fevereiro de 2020.

Relativamente ao Mega Sprínter Distrital (Desporto Escolar), este realizou-se a 4 de março de 2020, no Complexo Desportivo de Febres, e contou com a nossa colaboração na orientação dos participantes no dia do evento, dando *feedback* das suas prestações, assim como na orientação dos seus almoços.

É importante salientar o impacto que estas atividades tiveram na participação dos alunos, permitindo-lhes desenvolver o espírito de competição e as suas

competências em vários aspectos socioeducativos, cooperando com os colegas da escola e não só. Para nós como professoras estagiárias, essas atividades permitiram-nos trabalhar de um modo mais coeso, havendo trabalho de equipa e sentido de responsabilidade em todos os momentos do trabalho.

Ainda sobre este ponto, a coordenadora do curso de MEEFEBS propôs uma outra atividade, tendo em conta os alunos do Núcleo de Estágio Pedagógico que não tenham conseguido organizar e realizar as duas atividades propostas a tempo. A sua proposta baseou-se na realização de um projeto de sessões síncronas, desenvolvido no 3º período, de modo a colmatar a ausência desse tópico por razões que nos ultrapassam. O referido projeto encontra-se no *dossiê* de EP da estagiária.

## **7. Componente Ético-Profissional**

A ética profissional é uma das dimensões mais importantes na profissionalização de um professor estagiário enquanto agente de ensino. Esta está associada a uma constante melhoria nos domínios da gestão e da construção das nossas competências como agentes/profissionais de ensino, bem como na formação dos nossos alunos.

Durante o ano letivo procurámos manter um compromisso ético-profissional com as aprendizagens, de modo a promover a diferenciação pedagógica sem descurar um conjunto de competências de conhecimento geral e específico que são relevantes no processo. Também procurámos assegurar a autoformação e o desenvolvimento profissional, demonstrando disponibilidade para todos os alunos sem exceção, algo que nos fez crescer ao nível das decisões e autonomia com natural melhoria dos pontos fracos e reforço dos pontos fortes.

Ainda sobre a ética-profissional, procurámos igualmente manter uma qualidade/capacidade de trabalho em equipa no NEEF e com o GDEF, tendo em alguns momentos a iniciativa de tomar decisões, colaborando com as nossas ideias distintas das demais. A análise crítica e reflexiva, principalmente dos colegas e orientadores de um modo construtivo, foi a responsável pelo aparecimento de soluções adequadas para colmatar os problemas que iam surgindo.

Para concluir, é importante salientar que ao longo do EP, assumimos com responsabilidade a atitude ético-profissional tanto com os alunos, como com os orientadores, os GDEF e a comunidade escolar em geral, aperfeiçoando as nossas capacidades com profissionalismo. Essa conduta foi totalmente direcionada para uma intervenção e interação pedagógica decente, pelo que é possível afirmar que a nossa

conduta tem sido flexível, exemplar e sobretudo humilde. Relativamente às atitudes e valores, demos sempre o exemplo, fomos assíduas e pontuais com os compromissos e promovemos e inculcamos nos nossos alunos esses mesmos valores.

## **CAPÍTULO III – APROFUNDAMENTO DO TEMA-PROBLEMA**

### **1. Introdução**

As modalidades desportivas coletivas, ou jogos desportivos coletivos, devido à sua natureza e complexidade de situações aleatórias, assumem-se como ambientes imprevisíveis, permanentemente variáveis, de cooperação e oposição com o adversário, ordem e desordem, equilíbrio e desequilíbrio, onde o aluno/atleta ou indivíduo que a pratica necessita de estar pronto para responder ou resolver estas situações que lhe são demandadas durante a realização do jogo (Garganta e col.,2000).

O conceito de treino de uma dada modalidade coletiva tem vindo a ser alvo de constantes alterações mais ou menos vincadas no planeamento dos treinos/aulas e sua aplicação. Para Borin e colaboradores (2007), qualquer plano tem de ter em conta vários fatores tais como as capacidades físicas e a evolução dos elementos a cargo do professor/treinador. Trata-se portanto de encontrar formas de fazer com que a aprendizagem seja eficiente e sólida e esses métodos pressupõem uma sucessiva repetição dos domínios técnico-táticos associados a cada modalidade. Esta ideia, cada vez mais presente, levou a que os treinos baseados na condição física e aliados a situações de jogo formal (JF) em tudo semelhantes às de um momento de competição fossem progressivamente substituídos por uma panóplia de exercícios com condicionantes que se focavam em determinados aspetos em separado. Surgiram então os intitulados jogos reduzidos (JR), apresentados por Bunker e Thorpe em 1982, que vieram transformar mentalidades, sendo os primórdios daquilo a que hoje chamamos de treino e onde se vê um sem número de exercícios para todos os gostos. Tal acontece porque o conceito de JR permite a manipulação de um conjunto de variáveis algo alargado, tornando cada exercício único e especial.

O surgimento dos JR rapidamente foi alvo de críticas por não corresponder verdadeiramente àquilo que se vive num ambiente competitivo formal. Contudo, a sua aplicação provou dar os seus frutos na evolução dos praticantes. No entanto, uma das questões mais debatidas estava relacionada sobretudo com a intensidade dos vários exercícios quando comparados com os JF e essa dúvida levou a múltiplas avaliações nesse campo. Segundo Eleno e Kokubun (2002), a frequência cardíaca (FC) é influenciada pelas variações da intensidade de um certo exercício e aumenta em função da subida progressiva da carga externa, pelo que na altura, e ainda nos dias de hoje, foi uma forma eficaz de medir a intensidade a que um praticante estava sujeito numa dada atividade.

A intensidade do esforço pode então ser avaliada através da medição da FC, na medida em que esta reflete a carga de trabalho a que o coração é submetido de modo a responder às exigências impostas pelo envolvimento do corpo humano na atividade física (Wilmore & Costill, 2007). Na realidade, a FC é uma medida objetiva, interna e individual da intensidade do esforço, uma vez que tende a variar com a carga externa, independentemente do gesto realizado (Rasoilo, 1998). Este fenómeno explica-se com a relação entre a FC e o consumo de oxigénio ( $VO_2$ ). De facto, o  $VO_2$  está dependente do débito cardíaco (Q), isto é, da componente central, mas também da diferença artério-venosa de  $O_2$ , isto é, da componente periférica. Por sua vez, o Q depende do produto da FC pelo volume sistólico. Quando a predominância é aeróbia, o Q aumenta linearmente com a intensidade do exercício e, caso esta seja elevada, as exigências superiores de  $O_2$  são satisfeitas quase exclusivamente pelo aumento da FC (Reilly, 2001). Desta forma, a FC eleva-se com o aumento da intensidade do exercício, para aumentar consequentemente o Q, de modo a satisfazer as necessidades musculares de  $O_2$ . Por outro lado, é um método relativamente económico e de fácil aplicação, além de não ser invasivo (Sá & Rebelo, 2004).

A utilização de JR nas aulas de Educação Física (EF) possibilita o desenvolvimento das capacidades condicionais sem que a aula se afigure como estanque (Clemente e col., 2012). Efetivamente, o desenvolvimento das capacidades condicionais decorre em contexto de jogo, bastando para tal que o professor adapte a tarefa e os constrangimentos aos objetivos pretendidos (Duarte e col., 2010). É com base no reconhecimento e mérito dos JR, agregado às suas inúmeras adaptações subjacentes, que surge o presente trabalho. Consequentemente, o presente estudo tem como propósito avaliar e descrever a intensidade do esforço em alunos de ambos os sexos, do Ensino Secundário, na prática de desportos coletivos (andebol, basquetebol e voleibol), nas aulas de EF, em situação de JF em campo inteiro e em situação de JR, igualmente em campo inteiro.

## **2. Enquadramento teórico**

A manipulação de variáveis tem sido desde há muito tempo um tema imensamente discutido na aprendizagem de DC. O objetivo consiste constantemente em encontrar formas de fazer com que os alunos evoluam de forma eficaz e sólida e esse

processo passa por uma contínua repetição e adaptação aos domínios específicos de cada modalidade.

Para Basto, Graça e Santos (2018), a opção pelos JR reduz as possibilidades de inatividade por parte dos alunos, incrementando a sua contribuição individual para o sucesso coletivo e, simultaneamente, as oportunidades de desenvolver conteúdos técnicos e táticos. Este estudo, apesar de ter esta ideia forte, verificou que no Basquetebol a redução do número de elementos não foi suficiente para causar um aumento significativo da intensidade de jogo, mantendo as dimensões do campo, uma vez que as frequências cardíacas não tiveram um aumento substancial.

Clemente e colaboradores (2013) partilham da opinião anterior no que toca à contribuição individual e maior número de ações técnico-táticas por jogador em jogos com menor número de elementos, contudo negam que a intensidade do jogo se mantenha. Os referidos autores elaboraram um estudo para a modalidade de andebol e defendem que a intensidade aumenta se o campo for maior com número reduzido de jogadores e diminui se ocorrer o contrário, pelo que a mudança destas duas variáveis é vista como fulcral na manipulação do esforço de uma equipa.

Consequentemente, o tema não é unânime, uma vez que não há consenso relativamente ao impacto que o número de jogadores pode ter na intensidade de um jogo. É com base nessa dúvida, aliada à curiosidade despertada por um tema tão interessante e rico, que decidimos centralizar o presente documento com o intuito de analisar o que acontece quando se manipula uma variável tão utilizada por treinadores e professores – o número de jogadores – sem interferir com outras variáveis.

### **3. Objetivos do estudo**

#### **3.1. Geral**

O presente trabalho de “aprofundamento do tema problema” inclui-se no domínio das aulas de Educação Física (EF) para as modalidades de basquetebol, andebol e voleibol e tem como objetivo geral a descrição e análise da intensidade do esforço, medida pela frequência cardíaca (FC), na prática de desportos coletivos (DC) durante a aula de EF.

### **3.2. Específicos**

Mais especificamente, o presente trabalho com estudantes do Ensino Secundário da Escola Secundária José Falcão – Coimbra (ESJF-Coimbra), tem o seguinte conjunto de objetivos:

- Comparar a intensidade do esforço em DC (basquetebol, andebol e voleibol) entre rapazes e raparigas;
- Comparar a intensidade do esforço em DC (basquetebol, andebol e voleibol) entre situações de JF e de JR;
- Comparar a intensidade do esforço em DC (basquetebol, andebol e voleibol) entre as três fases da aula (aquecimento; parte fundamental; retorno à calma).

## **4. Metodologia**

### **4.1. Caracterização da Amostra/Participantes**

A amostra é uma porção da população total sobre a qual é exercido o estudo. Ela deve ser representativa desta população, de modo a que os resultados possam ser generalizáveis à população total (Fortin, 2009).

A amostra deste estudo é constituída por 46 alunos que estudam 10º, 11º e 12º ano de escolaridade, na Escola Secundária José Falcão - Coimbra no ano letivo 2019/2020, com idade compreendida entre os 14 e os 19 anos ( $16.2 \pm 0.5$  anos), incluindo rapazes (N = 20) e raparigas (N = 26). É de salientar que os alunos que participaram neste estudo não sofrem de nenhum tipo de incapacidade física ou mental.

### **4.2. Instrumentos e variáveis**

Segundo Laville (1999), a metodologia *“representa mais do que uma descrição formal dos métodos e técnicas e indica a leitura operacional que o pesquisador fez do quadro teórico”*.

Para a elaboração deste estudo, foi utilizado o método quantitativo. Para Richardson (1989) este método é frequentemente aplicado nos estudos descritivos (aqueles que tentam averiguar, encontrar e classificar relações entre variáveis), pelo que propõem pesquisar “o que é”, isto é, encontrar as características de um fenómeno como tal.

### 4.3. Procedimentos

#### 4.3.1. Formas de Jogos Utilizadas

Como a variável que pretendia analisar era somente o número de jogadores, em cada modalidade utilizamos sempre a totalidade do campo, manipulando o número de elementos em cada equipa. A tabela abaixo mostra o que foi feito em cada modalidade.

**Tabela 2.** Formas de Jogos Utilizado

	Número de Jogadores	
	Jogo Formal	Jogo Reduzido
<b>Andebol</b>	7x7	<b>4x4</b>
<b>Basquetebol</b>	5x5	<b>3x3</b>
<b>Voleibol</b>	6x6	<b>3x3</b>

#### 4.3.2. Condições de Realização de Estudos

Antes da realização dos testes, entrámos em contacto com a entidade responsável pelos materiais, com o intuito de garantir os cardiofrequencímetros e os cronómetros (**ANEXO VIII** – Cardiofrequencímetro e polares). O pedido foi feito com quinze dias de antecedência, para não haver surpresas desagradáveis caso não fosse dada a respetiva autorização. Em três semanas foi aplicado o teste em todas as turmas selecionadas dos 10º, 11º e 12º anos. É de salientar que antes da aplicação do teste foi realizado um teste piloto com os alunos de modo a dar a conhecer a forma de utilização dos equipamentos e a sua utilidade, bem como explicar todos os procedimentos na sua aplicação.

Os alunos foram escolhidos aleatoriamente, de modo a não influenciar os dados, e foram informados de que iriam ser parte integrante tanto do JF como do JR, pelo que participavam duas vezes com diferença de uma semana, para cada situação de jogo. Nas duas formas de jogo o estudo passou por três fases: a primeira consistia em retirar as FC de repouso; a segunda era a fase principal que correspondia ao tempo de prática, ou seja, ao momento em que os alunos conseguiam obter frequências cardíacas elevadas durante os dez minutos da prática e que eram apontadas no final do tempo de jogo; e a última fase ou fase de recuperação, onde os alunos, logo depois de terminarem um período a andar lentamente à volta do campo por mais ou menos um minuto, recolhiam

a sua FC. Para que tal fosse possível com o máximo de rigor, contamos com a colaboração de um professor responsável pela disciplina de EF (Orientador) e três professores estagiários.

Todos os procedimentos foram executados no pavilhão da escola. O campo de basquetebol tinha 25 metros de comprimento e 14 metros de largura, enquanto o campo destinado ao Andebol e ao Voleibol tinha 18 metros de comprimento e 9 metros de largura.

#### **4.3.3. Registos e Qualidades de Observação**

Os registos dos dados foram feitos através de um formulário (ANEXO IX – Formulário, bases de dados) criado com base nas três turmas e para cada situação de jogo. Deste modo, a recolha dos dados foi feita com a colaboração de dois professores estagiários e um professor orientador do núcleo de estágio, tal como foi referido anteriormente.

A nossa maior preocupação na recolha dos dados incidiu na verificação da FC em cada momento específico, garantindo que não existiam falhas e que todos os alunos testados tinham os respetivos valores associados.

A avaliação da FC baseou-se nos valores medidos pelo cardiófrequencímetro e, depois de recolhidos, estes foram tratados no programa SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) versão 25 para o Windows 7.

#### **4.3.4. Análise e Tratamento dos Dados**

Segundo Fortin (1999, p.364), a análise de dados é definida como o “conjunto dos métodos estatísticos que permitem visualizar, classificar, desenvolver e interpretar os dados colhidos junto dos participantes”.

Para o tratamento e análise dos resultados utilizámos o programa SPSS versão 25 (“Statistical Package for the Social Sciences”). Foi efetuada a análise descritiva e inferencial dos dados com recurso à comparação múltipla, para comparar as três fases da aula em situações de JF e JR, à ANOVA, para comparar a intensidade do esforço entre os sexos e à ANOVA para medidas repetidas, para comparar a intensidade do esforço entre o JF e o JR.

## 5. Apresentação e discussão dos resultados

A apresentação e discussão dos resultados serão elaboradas através de tabelas com os resultados dos tratamentos estatísticos descritivos, para a partir deles se retirarem dados importantes para dar resposta às perguntas formuladas inicialmente. De salientar que as frequências cardíacas que constam da fase inicial surgem após um aquecimento que visava a preparação dos indivíduos para o esforço que iriam realizar e a prevenção de lesões, enquanto as que correspondem à fase final/recuperação foram anotadas após a realização de uma volta ao campo a andar.

### 5.1. Comparação entre sexos

#### 5.1.1. Basquetebol 5x5

**Tabela 3.** Comparação entre sexos efetuada com recurso à ANOVA oneway: Basquetebol 5x5

	<b>Total (N =20)</b>	<b>Raparigas (N = 13)</b>	<b>Rapazes (N = 7)</b>	<b>P</b>
<b>Fase inicial</b>	103 (15)	105 (15)	99 (15)	0.360
<b>Fase fundamental</b>	172 (20)	172 (22)	172 (19)	0.981
<b>Fase final/recuperação</b>	137 (18)	144 (14)	125 (19)	0.019*

\*  $P \leq 0.05$  Diferenças significativas entre rapazes e raparigas

Raparigas e rapazes apresentam níveis de intensidade semelhantes ( $P > 0.05$ ) na fase inicial e na fase fundamental na prática de JF de basquetebol 5x5. No entanto, na fase final, isto é, no retorno à calma, verifica-se que as raparigas ( $144 \pm 14$  bat/min) apresentam maior intensidade ( $P = 0.019$ ) que os rapazes ( $125 \pm 19$  bat/min). Esta maior intensidade apresentada pelas raparigas poderá traduzir uma menor aptidão cardiorrespiratória, já que revelam mais dificuldade em regressar aos valores basais de FC.

### 5.1.2. Voleibol 6x6

**Tabela 4.** Comparação entre sexos efetuada com recurso à ANOVA oneway: Voleibol 6x6

	<b>Total (N = 12)</b>	<b>Raparigas (N = 8)</b>	<b>Rapazes (N = 4)</b>	<b>P</b>
<b>Fase inicial</b>	107 (14)	112 (10)	96 (16)	0.059
<b>Fase fundamental</b>	125 (21)	132 (19)	113 (19)	0.149
<b>Fase final/recuperação</b>	118 (15)	124 (12)	106 (16)	0.052*

\*  $P \leq 0.05$  Diferenças significativas entre rapazes e raparigas

Tal como verificado no JF de basquetebol 5x5, também no JF de voleibol 6x6 as raparigas e os rapazes apresentam níveis de intensidade semelhantes ( $P > 0.05$ ) na fase inicial e na fase fundamental. Também no JF de voleibol 6x6, na fase final, isto é, no retorno à calma, as raparigas ( $124 \pm 12$  bat/min) apresentam maior intensidade ( $P = 0.052$ ) que os rapazes ( $106 \pm 16$  bat/min). Tal como discutido anteriormente, esta maior intensidade manifestada pelas raparigas poderá traduzir menor aptidão cardiorrespiratória, já que revelam mais dificuldade em regressar aos valores basais de FC.

### 5.1.2. Andebol 7x7

**Tabela 5.** Comparação entre sexos efetuada com recurso à ANOVA oneway: Andebol 7x7

	<b>Total (N = 14)</b>	<b>Raparigas (N = 6)</b>	<b>Rapazes (N = 8)</b>	<b>P</b>
<b>Fase inicial</b>	102 (15)	102 (16)	102 (15)	0.992
<b>Fase fundamental</b>	160 (25)	151 (21)	167 (27)	0.234
<b>Fase final/recuperação</b>	122 (17)	116 (19)	127 (15)	0.227

Tal como verificado no JF de basquetebol 5x5 e de voleibol 6x6, raparigas e rapazes apresentam níveis de intensidade semelhantes ( $P > 0.05$ ) na fase inicial e na fase fundamental do JF de andebol 7x7. Ao contrário do que sucedeu no basquetebol 5x5 e no voleibol 6x6, na fase final do JF de andebol 7x7, também não houve diferenças estatisticamente significativas ( $P = 0.227$ ).

## 5.2. Comparação entre jogo formal e jogo reduzido

### 5.2.1. Comparação entre basquetebol 5x5 e 3x3

**Tabela 6.** Comparação entre JF versus JR: Basquetebol 5x5 e 3x3 – Medidas Repetidas

	<b>Basq. 5x5</b>	<b>Basq. 3x3</b>	<b>P</b>
<b>Fase inicial</b>	106 (15)	89 (7)	0.064*
<b>Fase fundamental</b>	166 (27)	174 (17)	0.473
<b>Fase final/recuperação</b>	136 (21)	140 (18)	0.330

Basquetebol praticado nos formatos 5x5 e 3x3 apresentam níveis de intensidade semelhantes ( $P > 0.05$ ) na fase fundamental e na fase final. No entanto, na fase inicial, isto é, no aquecimento, verifica-se que o basquetebol 5x5 ( $106 \pm 15$  bat/min) apresenta maior intensidade ( $P = 0.064$ ) que o basquetebol 3x3 ( $89 \pm 7$  bat/min). Esta maior intensidade apresentada poderá traduzir uma menor predisposição para a tarefa por parte dos alunos, não preparando o organismo de forma tão afincada para a fase fundamental.

### 5.2.2. Comparação entre voleibol 6x6 e 3x3

**Tabela 7.** Comparação entre JF versus JR: Voleibol 6x6 e 3x3 - Medidas Repetidas - (N= 6)

	<b>Voleibol 6x6</b>	<b>Voleibol 3x3</b>	<b>P</b>
<b>Fase inicial</b>	105 (15)	109 (15)	0.429
<b>Fase fundamental</b>	130 (22)	151 (22)	0.016*
<b>Fase final/recuperação</b>	116 (15)	124 (17)	0.106

\* $P \leq 0,05$  diferença significativa entre JF e JR.

Voleibol praticado nos formatos 6x6 e 3x3 apresentam níveis de intensidade semelhantes ( $P > 0.05$ ) na fase inicial e na fase final. No entanto, na fase fundamental verifica-se que o voleibol 3x3 ( $151 \pm 22$  bat/min) apresenta maior intensidade ( $P = 0.016$ ) que o voleibol 6x6 ( $130 \pm 22$  bat/min). Esta maior intensidade apresentada poderá traduzir um maior foco no jogo por parte de todos os intervenientes, algo que não

acontece quando o número de elementos é maior, uma vez que os alunos menos capazes tendem a “desligar-se” por praticamente não tocarem na bola.

### 5.2.3. Comparação entre andebol 7x7 e 4x4

**Tabela 8.** Comparação entre JF versus JR: Andebol 7x7 e 4x4 - Medidas Repetidas

	<b>And 7 x 7</b>	<b>And. 4 x 4</b>	<b>P</b>
<b>Fase inicial</b>	109 (17)	99 (13)	0.346
<b>Fase fundamental</b>	168 (21)	174 (14)	0.530
<b>Fase final/recuperação</b>	126 (15)	138 (11)	0.168

Andebol praticado nos formatos 7x7 e 4x4 apresentam níveis de intensidade semelhantes ( $P > 0.05$ ) em todas as fases. Nesta modalidade, contrariamente ao que se passou nas outras modalidades, a variação do número de elementos não interferiu com a intensidade do jogo, pelo que não houve diferenças estatisticamente significativas.

### 5.3. Comparação entre as três fases da aula

#### 5.3.1. Comparação entre as 3 fases de JF e JR de basquetebol

**Tabela 9.** Comparação Múltipla - Basquetebol

<b>Momentos de avaliação</b>	<b>Basq. 5x5</b>	<b>Basq.3x3</b>
	<b>P</b>	<b>P</b>
<b>Fase inicial – Fase fundamental</b>	< 0.001**	< 0.001**
<b>Fase inicial – Fase final/recuperação</b>	< 0.001**	0.003**
<b>Fase fundamental – Fase final/recuperação</b>	< 0.001**	< 0.001**

\*\* $P \leq 0,01$  diferenças significativas entre as fases da aula.

Basquetebol praticado nos formatos 5x5 e 3x3 apresentam uma variação da intensidade semelhante nas três fases em análise, ou seja, a FC regra geral é mais baixa na fase inicial, tendo um aumento substancial na fase fundamental a que se segue uma redução na fase final/recuperação. A variação da FC é de tal ordem que todos os valores se apresentam como significativos ( $P \leq 0.05$ ).

### 5.3.2. Comparação entre as 3 fases de JF e JR de voleibol

**Tabela 10.** Comparação Múltipla - Voleibol

<b>Momentos de avaliação</b>	<b>Vol. 6x6</b>	<b>Vol.3x3</b>
	<b><i>P</i></b>	<b><i>P</i></b>
<b>Fase inicial – Fase fundamental</b>	0.002**	< 0.001**
<b>Fase inicial – Fase final/recuperação</b>	< 0.001**	0.006**
<b>Fase fundamental – Fase final/recuperação</b>	0.090	0.005**

\*\* $P \leq 0,01$  diferenças significativas entre as fases da aula.

Voleibol praticado nos formatos 6x6 e 3x3 apresentam, por norma, uma variação da intensidade semelhante nas três fases em análise, ou seja, a FC regra geral é mais baixa na fase inicial, tendo um aumento substancial na fase fundamental a que se segue uma redução na fase final/recuperação. A variação da FC é de tal ordem que praticamente todos os valores se apresentam como significativos ( $P \leq 0.05$ ). A única exceção prende-se com a passagem da fase fundamental para a fase final em JF, situação em que a variação da FC não segue o expectável e os dados mostram como não significativo ( $P = 0.090$ ). Tal como foi referido anteriormente, em JF com maior número de elementos, existem alguns, menos aptos, que praticamente não têm ação, pelo que a diferença ao nível da FC entre as 2 fases foi quase nula.

### 5.3.3. Comparação entre as 3 fases de JF e JR de andebol

**Tabela 11.** Comparação Múltipla – Andebol

<b>Momentos de avaliação</b>	<b>And.7x7</b>	<b>And.4x4</b>
	<b><i>P</i></b>	<b><i>P</i></b>
<b>Fase inicial – Fase fundamental</b>	< 0.001**	< 0.001**
<b>Fase inicial – Fase final/recuperação</b>	< 0.001**	< 0.001**
<b>Fase fundamental – Fase final/recuperação</b>	< 0.001**	< 0.001**

$P \leq 0,05$  diferença significativa entre as fases da aula.

Andebol praticado nos formatos 7x7 e 4x4 apresentam uma variação da intensidade semelhante nas três fases em análise, ou seja, a FC regra geral é mais baixa na fase inicial, tendo um aumento substancial na fase fundamental a que se segue uma

redução na fase final/recuperação. A variação da FC é de tal ordem que todos os valores se apresentam como significativos ( $P \leq 0.05$ ).

## 6. CONCLUSÕES

O presente trabalho teve por objetivo descrever e analisar a intensidade do esforço, medida pela FC, na prática de DC, durante a aula de EF, procurando compreender as diferenças entre rapazes e raparigas, as diferenças entre as três fases das aulas e as diferenças entre situações de JR e de JF. Destacaram-se as seguintes conclusões:

Os rapazes e as raparigas apresentam semelhante intensidade de esforço na parte inicial e na parte fundamental da aula, em situação de JF de basquetebol 5x5, de voleibol 6x6 e de andebol 7x7. Contudo, na fase de recuperação do JF de basquetebol 5x5 e de voleibol 6x6, as raparigas apresentaram maior intensidade, o que poderá ser revelador de menor capacidade de recuperação após-esforço, isto é, pior aptidão cardiorespiratória por parte das raparigas.

Apenas o JR de voleibol, comparativamente com o JF, motivou maior intensidade de esforço na parte fundamental. O JR de basquetebol e de andebol apresentaram semelhante intensidade do esforço na parte fundamental da aula, comparativamente com as correspondentes situações de JF.

A fase inicial das aulas de JF e de JR apresentou sempre a menor intensidade, nos três DC analisados, como seria de esperar. Essa intensidade aumentou na parte fundamental das aulas, quer nas situações de JR, quer nas de JF, novamente nos três DC estudados. Na fase de recuperação foram observadas diminuições significativas do esforço no JR e no JF de basquetebol e de voleibol, relativamente à fase fundamental, mas mantendo-se acima dos valores observados na fase inicial. Somente no JF de voleibol 6x6 não foi observada essa recuperação, tendo-se mantido o nível de intensidade da fase fundamental, o que pode indiciar a necessidade do professor encontrar outro tipo de estratégias e exercícios que permitam efetivamente a diminuição da intensidade do esforço antes dos alunos abandonarem o espaço de aula.



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ano de estágio significa o final de um ciclo e o início de outro. É o culminar de 5 anos de trabalho árduo para atingir o tão desejado objetivo, o sonho de menina. Foi com este pensamento sempre na cabeça que surgiu o relatório agora finalizado.

Trata-se de um compêndio que no seu interior retrata a história de um ano letivo com início a 13 de setembro de 2019 e término a 14 de junho de 2020 e que se revelou ser uma bonita aventura nesta minha caminhada para brevemente poder ser considerada como professora de Educação Física. Foi um percurso com os seus altos e baixos, as suas alegrias e tristezas, mas no final, e olhando para trás, posso sentir-me orgulhosa do que conquistei, pois foi a este momento que sempre quis chegar. Cada ponto deste meu relatório foi uma conquista até ao ganhar da batalha com muito suor e lágrimas, típico dos mais belos contos do Antigamente. Foi um percurso que teve algumas particularidades, nomeadamente a mudança do professor orientador, devido à sua eleição para Diretor da Escola, mas também a interrupção antecipada do ano letivo por culpa de um vírus – covid-19 – que obrigou a mudanças radicais no país e no mundo e em que o ensino, naturalmente, não foi exceção.

Por fim, quero deixar bem claro que não me arrependo das minhas escolhas, nem trocaria nada daquilo por que passei ao longo deste ano por outra coisa qualquer. O caminho faz-se caminhando com muitas pedras no seu troço, pelo que todas as dificuldades que senti permitiram-me crescer e estar mais forte e preparada para enfrentar as adversidades normais de qualquer profissão. Sou certamente uma pessoa mais rica e ainda mais convicta de que tudo o que um dia sonhei ser é exatamente aquilo que estou a alcançar e quero fazer ao longo da minha vida.

Espero que este meu trabalho não seja apenas mais um, mas antes uma inspiração para as pessoas que têm objetivos e que lutam por eles diariamente sem nunca virar a cara à luta.



## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Avaliação Formativa e Sumativa do Aprendizado Escolar. S. Paulo: (Livraria Pioneira Editora.)
- Bastos, M.; Graça, A. & Santos, P (2008). Análise da complexidade do jogo formal versus jogo reduzido em jovens do 3º ciclo do ensino básico. Universidade do Porto- Faculdade do Desporto, Portugal.  
[http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1645-05232008000300006](http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1645-05232008000300006)
- Bento, J. (2003). Planeamento e Avaliação em Educação Física. Lisboa: Livros Horizonte, pp. 15-16.
- Bento, J. (1987). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. (2ª Edição). Livros Horizonte.
- Bloom, B., Hastings e Madaus (1971). Handbook on Formative and Sumative Evaluation of Student Learning. New York: McGraw-Hill Book Company. ( Manual de
- Cerezo, C. R., Gutiérrez, C. J. L., Jiménez, V. R., Cortés, A. J. P., & Medina, V. T. (2008). La educación física y la organización de la clase: aprendiendo a enseñar. Consideraciones previas. Publicaciones, 38, 163-182.
- Caputo, E. , Silva. M,. & Rombaldi, A. (2012). COMPARAÇÃO DA FREQUÊNCIA CARDÍACA MÁXIMA OBTIDA POR DIFERENTES MÉTODOS (Mestrado). Universidade Federal de Pelotas,, Pelotas – RS, Brasil.
- Clemente, F. , & Rocha, R. (2012). Jogos Reduzidos na Educação Física: Efeitos na Intensidade de Prática. RobCorp: Faculdade de Ciênciais de Educação Física da Universidade de Coimbra, Portugal.
- CLEMENTE, F.; ROCHA, R. & MENDRE, R. (2014). Estudo da quantidade de jogadores em jogos reduzidos de handebol: mudança na dinâmica técnica e tática. *Revista Brasileira Educação Física e Sporte* , (São Paulo). Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbefe/v28n1/1807-5509-rbefe-28-01-00135.pdf>
- Coutinho, R. (2015). Amor: Ingrediente chave para ser professor. Relatório de Estágio Profissional. Universidade do Porto: Faculdade de Desporto.
-

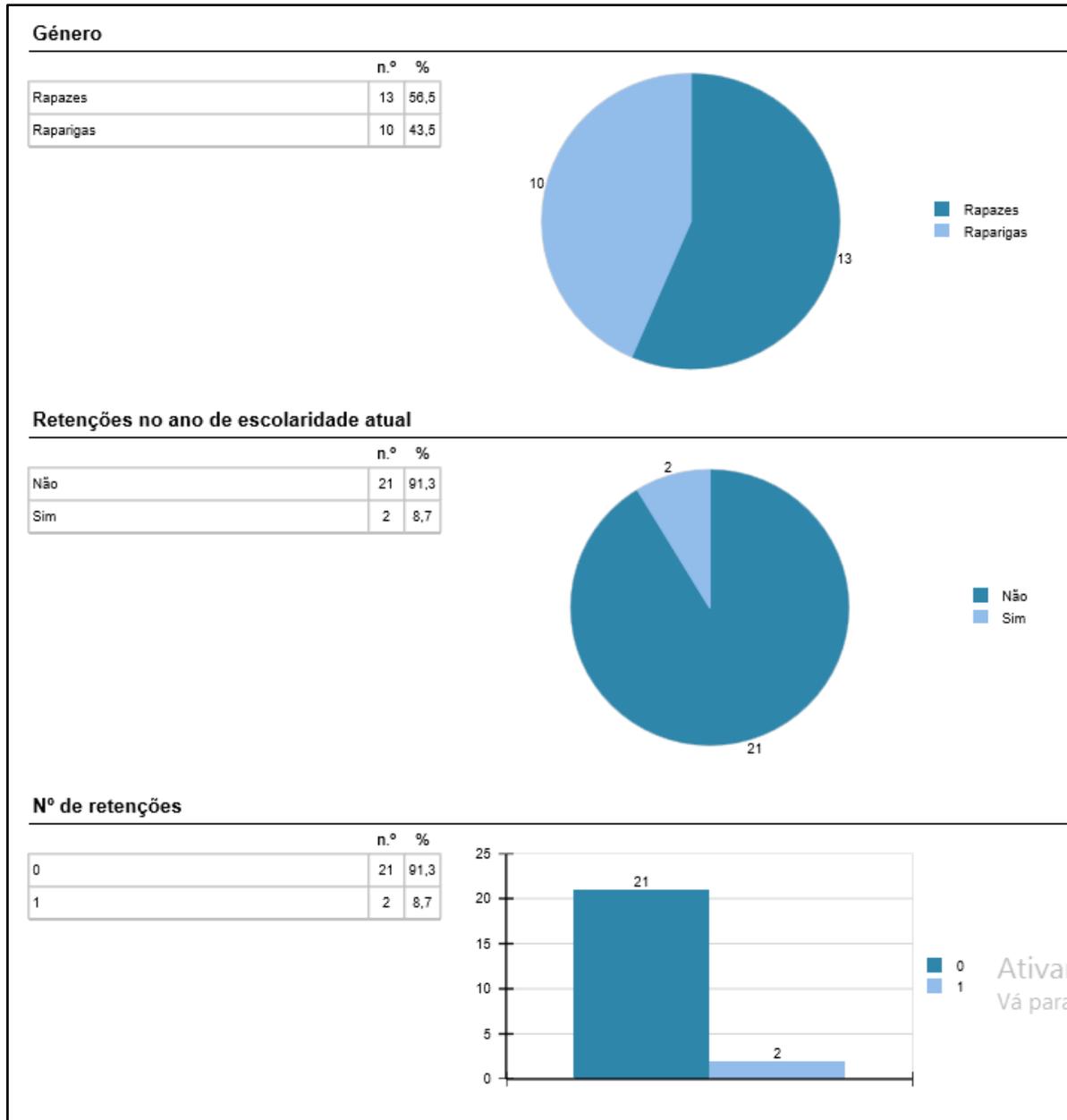
- Damião, M. H. (1996). Pré, inter e pós acção. Planificação e avaliação em pedagogia. Coimbra: Minerva. Obtido em 17 de maio de 2020, em <https://alpha.sib.uc.pt/?q=content/pr%C3%A9-inter-e-p%C3%B3s-ac%C3%A7%C3%A3o-planifica%C3%A7%C3%A3o-e-avalia%C3%A7%C3%A3o-em-pedagogia>
- Decreto-Lei n.º 139/2012 de 5 de julho. *Diário da República n.º 129/2012- I Série*. Ministério da Educação e Ciência. <https://dre.pt/pesquisa/-/search/178548/details/maximized>
- Filipe, J. & Arede, L. (2016). Jogos Reduzidos em Basquetebol: Manipulação do número de Números de Faltas Defensivas e o Comportamento defensivo: - avaiiação das modificações comportamentais e do conhecimento dos atletas: Dissertação de mestrado em Ciências do Desporto com Especialização em Jogos DEC: Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro.
- Gonçalves, B. (2010). Efeitos da Variação do Número de jogadores e Organização Espacial das Equipas na Frequência Cardíaca, Percepção Subjectiva de Esforço e na
- João, P., & Sá, R. (2011). Exercícios Complexos de Treino: Influência das variáveis espaço, tempo e número de jogadores na intensidade do esforço de um exercício de treino. Universidade do Porto, Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação.
- Lewy, A. (1979). Avaliação de currículo. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo (EDUSP).
- Nobre, P. (2014). Documentos de Apoio à Disciplina de Avaliação Pedagógica em Educação Física. FCDEF-UC.
- Pieron, M.(1990). Para una enseñanza eficaz de las actividades físico- desportivas. Barcelona: INDE.
- Potência Muscular no Ensino de Basquetel. (Dissertação de Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário). Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, Via Real.
- Quina, J. (2009). A organização do processo de ensino em Educação Física. Bragança: Ed. Instituto Politécnico de Bragança.
- Rosado, A., & Ferreira, V. (2011). Promoção de ambientes positivos de aprendizagem. In A. Rosado & I. Mesquita (Eds.), *Pedagogia do Desporto* (pp. 185-206). Lisboa: FMH Edições.
- Silva, E. (2013) Documentos de Apoio à Disciplina de Didática da Educação Física e Desporto Escolar FCDEF-UC

- Silva, E.; Fachada, M. & Nobre, P. (2019). *Prática Pedagógica Supervisionada em Educação Física III- 2019/2020*. Edição: Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário. Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física. Universidade de Coimbra.
- Scallon, G. (1982:31) in Abrecht (1994:31) disponível em: <http://curriculoecultura.blogspot.pt/2005/10/avaliao-e-fronteira-entre-cultura.html>
- Vickers, J. (1990). *Instructional Design for Teaching Physical Activities*. Human Kinetics Books.



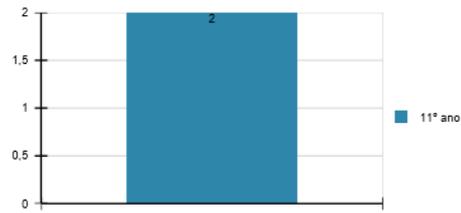
## ANEXOS

### ANEXO I. Ficha de caracterização da turma nº1



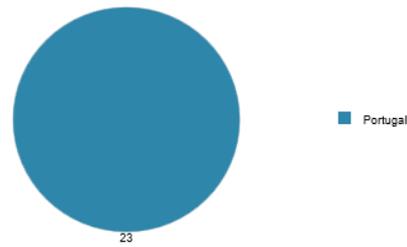
### Ano de escolaridade das retenções

	n.º	%
11º ano	2	8,7



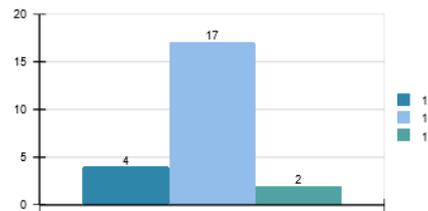
### Nacionalidade

	n.º	%
Portugal	23	100



### Idade a 15 de setembro

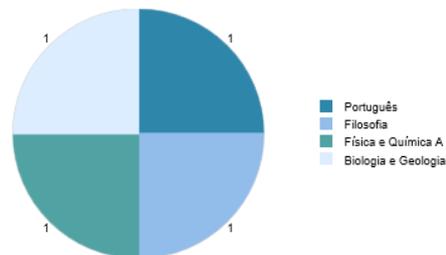
Máximo	17
Moda	16
Média	15,9
Mínimo	15



Ativar o V  
Vá para as d

### Nº de negativas no ano anterior

	n.º	%
0	22	220,0
4	1	100



CT3

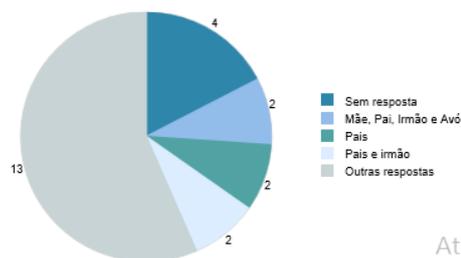
Caracterização da turma  
11ºA

2

Impresso em: 04-11-2019

### Com quem vives habitualmente?

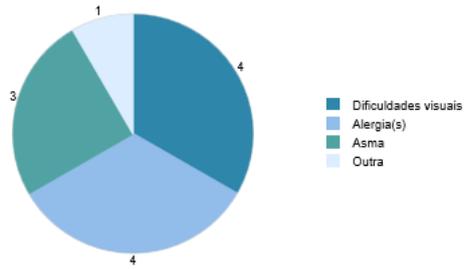
	n.º	%
Sem resposta	4	17,4
Mãe, Pai, Irmão e Avó	2	8,7
Pais	2	8,7
Pais e irmão	2	8,7
Outras respostas	13	55,9



Ativar o V  
Vá para as

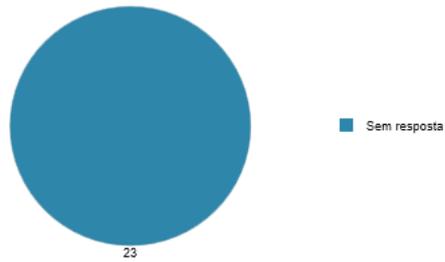
### Tens problemas de saúde?

	n.º	%
Não	13	56,5
Sim	7	30,4
Sem resposta	3	13



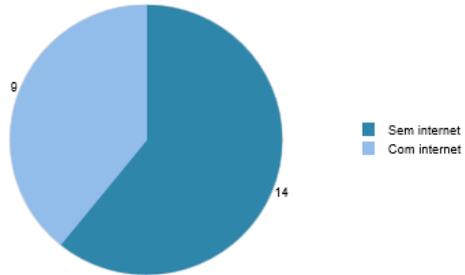
### Tomas alguma medicação habitualmente?

	n.º	%
Não	14	60,9
Sem resposta	5	21,7
Sim	4	17,4



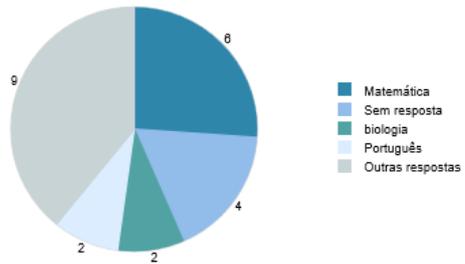
### Com computador

	n.º	%
Nao	14	60,9
Sim	9	39,1



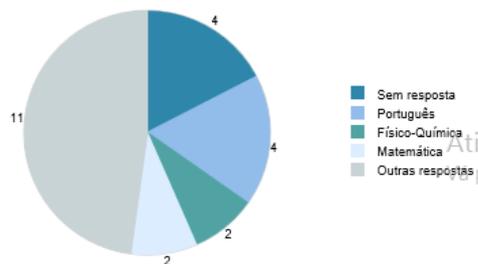
### Qual a tua disciplina favorita?

	n.º	%
Matemática	6	26,1
Sem resposta	4	17,4
biologia	2	8,7
Português	2	8,7
Outras respostas	9	38,7



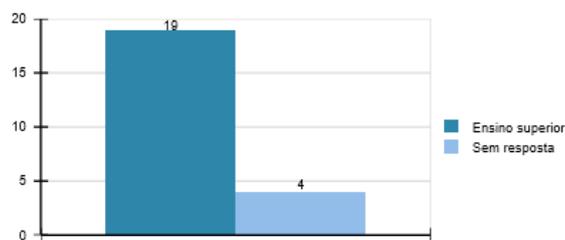
### Qual a disciplina de que menos gostas?

	n.º	%
Sem resposta	4	17,4
Português	4	17,4
Físico-Química	2	8,7
Matemática	2	8,7
Outras respostas	11	47,3



### Até quando pensas estudar?

	n.º	%
Ensino superior	19	82,8
Sem resposta	4	17,4



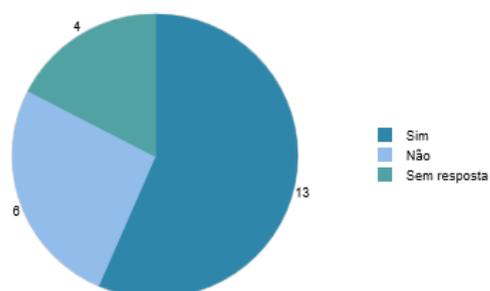
CT3

Caracterização da turma  
11ª4

Impresso em: 04-11-2019

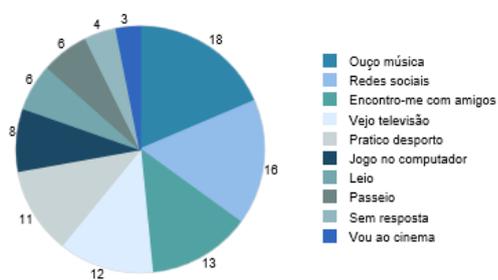
### Gostas de estudar?

	n.º	%
Sim	13	56,5
Não	6	26,1
Sem resposta	4	17,4



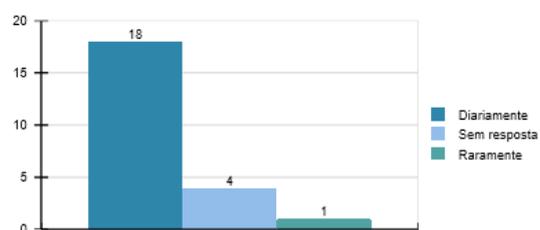
### O que costumás fazer nos tempos livres?

	n.º	%
Ouço música	18	18,8
Redes sociais	16	16,5
Encontro-me com amigos	13	13,4
Vejo televisão	12	12,4
Pratico desporto	11	11,3
Jogo no computador	8	8,2
Leio	6	6,2
Passeio	6	6,2
Sem resposta	4	4,1
Vou ao cinema	3	3,1



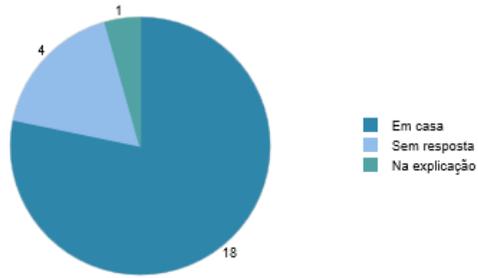
### Quando estudas?

	n.º	%
Diariamente	18	78,3
Sem resposta	4	17,4
Raramente	1	4,3



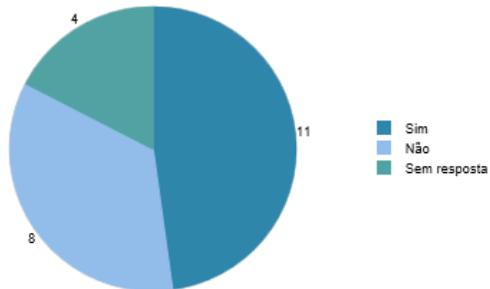
### Onde costumas estudar?

	n.º	%
Em casa	18	78,3
Sem resposta	4	17,4
Na explicação	1	4,3



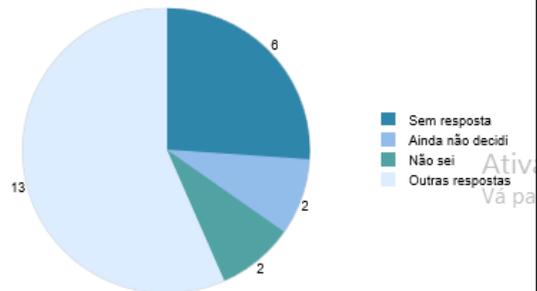
### Tens ajuda no estudo?

	n.º	%
Sim	11	47,8
Não	8	34,8
Sem resposta	4	17,4



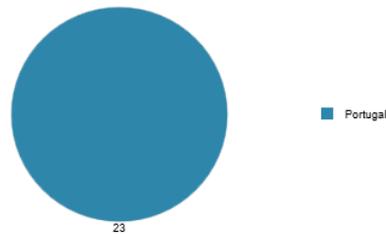
### Que profissão gostarias de ter?

	n.º	%
Sem resposta	6	26,1
Ainda não decidi	2	8,7
Não sei	2	8,7
Outras respostas	13	55,9



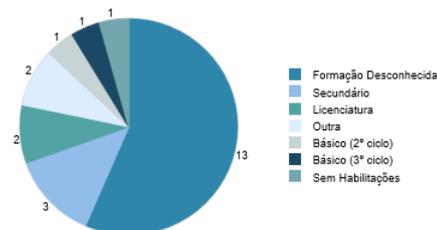
### Nacionalidade do pai

	n.º	%
Portugal	23	100



### Formação académica do pai

	n.º	%
Formação Desconhecida	13	56,5
Secundário	3	13
Licenciatura	2	8,7
Outra	2	8,7
Básico (2º ciclo)	1	4,3
Básico (3º ciclo)	1	4,3
Sem Habilitações	1	4,3



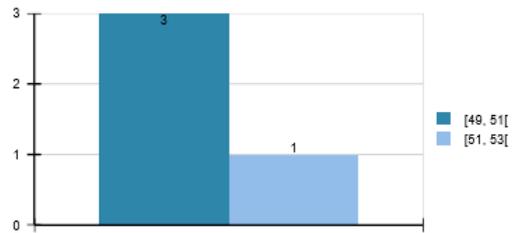
### Situação profissional do pai

	n.º	%
Situação Desconhecida	15	65,2
Trabalhador por conta de outrem	7	30,4
Trabalhador por conta própria como empregador	1	4,3



### Idade atual do pai

	n.º	%
[49, 51[	3	13
[51, 53[	1	4,3



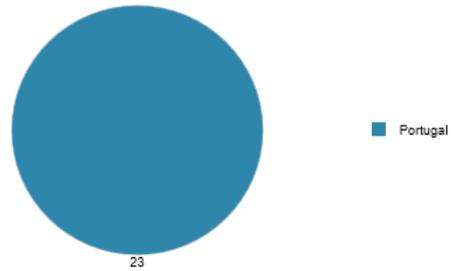
CT3

Caracterização da turma  
11ª

Impresso em: 04-11-2019

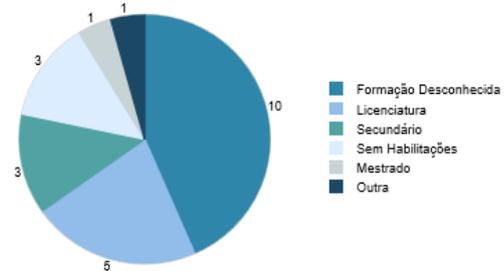
### Nacionalidade da mãe

	n.º	%
Portugal	23	100



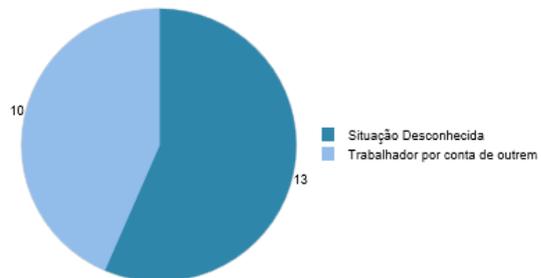
### Formação académica da mãe

	n.º	%
Formação Desconhecida	10	43,5
Licenciatura	5	21,7
Secundário	3	13
Sem Habilitações	3	13
Mestrado	1	4,3
Outra	1	4,3



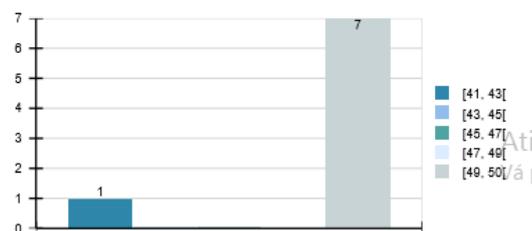
### Situação profissional da mãe

	n.º	%
Situação Desconhecida	13	56,5
Trabalhador por conta de outrem	10	43,5



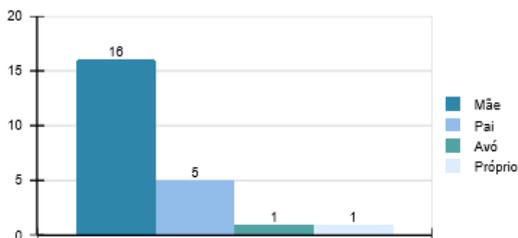
### Idade atual da mãe

	n.º	%
[41, 43[	1	4,3
[43, 45[	0	0
[45, 47[	0	0
[47, 49[	0	0
[49, 50[	7	30,4



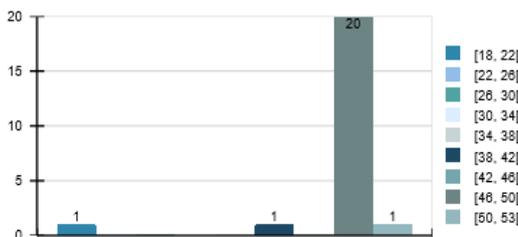
### Encarregado de educação

	n.º	%
Mãe	16	69,6
Pai	5	21,7
Avó	1	4,3
Próprio	1	4,3



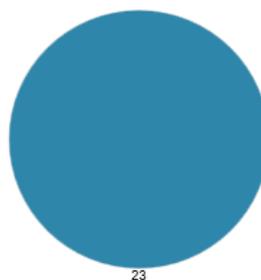
### Idade atual do EE

	n.º	%
[18, 22[	1	4,3
[22, 26[	0	0
[26, 30[	0	0
[30, 34[	0	0
[34, 38[	0	0
[38, 42[	1	4,3
[42, 46[	0	0
[46, 50[	20	87
[50, 53[	1	4,3



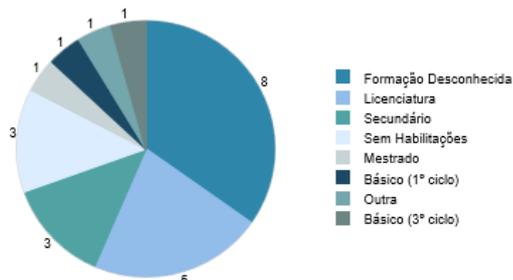
### Nacionalidade do EE

	n.º	%
Portugal	23	100



### Formação académica do EE

	n.º	%
Formação Desconhecida	8	34,8
Licenciatura	5	21,7
Secundário	3	13
Sem Habilitações	3	13
Mestrado	1	4,3
Básico (1º ciclo)	1	4,3
Outra	1	4,3
Básico (3º ciclo)	1	4,3



CT3

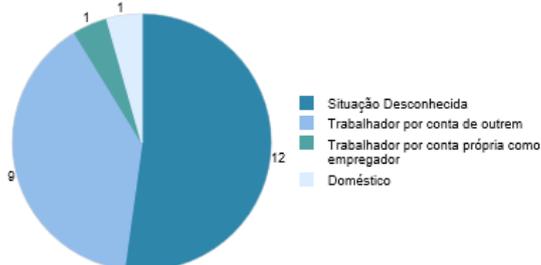
Caracterização da turma  
11ª4

9

Impresso em: 04-11-2019

### Situação profissional do EE

	n.º	%
Situação Desconhecida	12	52,2
Trabalhador por conta de outrem	9	39,1
Trabalhador por conta própria como empregador	1	4,3
Doméstico	1	4,3



## ANEXO II - Ficha Individual do aluno nº2

 <b>Núcleo de Estágio da Escola Secundária José Falcão - 2019/2020</b>		
<b>A. IDENTIFICAÇÃO DO ALUNO</b>		
1. Nome: _____		
1.1. Ano: _____	1.2. Turma: _____	1.3. N.º: _____
1.4. Data de Nascimento: ___/___/____		1.5. Naturalidade: _____
1.6. Residente: _____		
<b>B. MEIO DE TRANSPORTE</b>		
2. A pé <input type="checkbox"/>	2.1. Automóvel <input type="checkbox"/>	2.2. Transporte Público <input type="checkbox"/>
2.3. Moto <input type="checkbox"/>	2.4. Bicicleta <input type="checkbox"/>	
2.5. Quanto tempo demora a chegar à escola? _____ minutos/Horas.		
<b>C. VIDA ESCOLAR</b>		
3. Gostas de frequentar escola? <b>Sim</b> <input type="checkbox"/> <b>Não</b> <input type="checkbox"/>		
3.1. O que mais gostas na escola?		
3.1.1. Convívio com os colegas <input type="checkbox"/>	3.1.2. Fazer novos amigos <input type="checkbox"/>	3.1.3. Aprender <input type="checkbox"/>
3.1.4. Professores <input type="checkbox"/>	3.1.5. Tempos livres <input type="checkbox"/>	3.1.6. Funcionários <input type="checkbox"/>
3.1.6. Outro motivo. Qual? _____		
3.1.7. O que gostarias que a escola tivesse e não tem? _____		
<b>D. EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA</b>		
4. Que mais gostas na aula de E.F.?		
Praticar Desporto <input type="checkbox"/>	Benefício para a saúde <input type="checkbox"/>	Ajuda a libertar o stress <input type="checkbox"/>
Aprender e evoluir nas várias Matérias lecionadas <input type="checkbox"/>	Convivência com os colegas/ Trabalho de equipa <input type="checkbox"/>	Experimentar novas modalidades <input type="checkbox"/>
4.1. Outros _____		
4.2. Que menos gostas na aula de E.F. _____		
Correr/ Praticar exercício físico <input type="checkbox"/>	Jogos Desportivos Coletivos <input type="checkbox"/>	Jogos Tradicionais: Ex: jogo do mata, jogo da bola ao Capitão <input type="checkbox"/>
Obrigada pela tua colaboração!		
 <b>Núcleo de Estágio da Escola Secundária José Falcão - 2019/2020</b>		
Tomar banho <input type="checkbox"/>	Jogos Desportivos Individuais <input type="checkbox"/>	Aquecimento <input type="checkbox"/>
4.2.1. Outros (Quais) _____		
4.3. Desde quando tens E.F. na escola?		
Pré-Primária <input type="checkbox"/>	1º Ciclo <input type="checkbox"/>	2º Ciclo <input type="checkbox"/>

4.3. Desde quando tens E.F. na escola?

Pré-Primária		1º Ciclo		2º Ciclo	
--------------	--	----------	--	----------	--

4.4. Quais as modalidades que gostavas de praticar (Educação Física)?

Futebol		Ténis	
Voleibol		Patinagem	
Andebol		Ginástica de solo	
Basquetebol		Ginástica acrobática	
Rugby		Ginástica de aparelhos	
Badminton		Atletismo	
Natação		Dança	

4.4.1. Outro (s) \_\_\_\_\_

4.5. Que desporto praticas fora da escola? \_\_\_\_\_

4.6. O ano passado estiveste envolvido no Desporto Escolar? Sim  Não

4.7. Se sim, em qual/quais modalidades? \_\_\_\_\_

4.8. És federado ou já foste federado? Em que modalidade? \_\_\_\_\_

ANEXO III – Modelo de Plano de Aula


 Núcleo de Estágio da Escola Secundária José Falcão  
2019/2020

Plano de Aula						
Aula n.º	2019/2020			Turma:		
N.º da U.D.:	Objetivos da aula	.º Período	Função Didática			
Data:			Material	F	M	
Hora:						
Local:						
Duração aula:						
Tempo útil:						
Tempo	Objetivos	Descrição da Tarefa	Critérios de Avaliação / Palavras-Chave	Capacidades / Habilidades	Estilos de Ensino	
Parte Inicial						
Parte Fundamental						
Legenda dos ícones						
 Professor		 Aluno				
Justificação do plano de aula:						

## ANEXO IV - Exemplo de Grelha Avaliação Diagnóstica

09 a 23 Janeiro 2020 – Avaliação diagnóstica									
2º Período – Registo da Avaliação Andebol – 11ª									
Nº	Alunos	Ações Técnico-Táticas do Andebol					Ava Global	Classificação Qualitativa	Classificação Final
		Ações Ofensiva			Ações Defensiva				
		Desmarca-se	Finaliza com êxito	Finaliza em salto	Interceção	Acompanha o adversário direto			
1		S	S	Outro sinal	S	S	E-	BOM	
3		---	---	---	---	---		AM (At. Médico)	
4		S	S		S	S	A	M.BOM	
5		S	S	Outro sinal	S	S	E-	BOM	
6		S	S	S	S	S	A	M.BOM	
7		S	S	S	S	S	A	M.BOM	
8		S	S	S	S	S	A	M.BOM	
9		S	S	Outro sinal	S	S	A	M.BOM	
10		S	S	S	S	S	A	M.BOM	
12		S	S	Outro sinal	S	S	A	M.BOM	
13		Outro sinal	Outro sinal	Outro sinal	S	S	E	BOM	
14		S	S	S	S	S	A	M.BOM	
16		S	Outro sinal	Outro sinal	S	S	E	BOM+	
17		S	Outro sinal	S	S	S	E	BOM	
18		S	S	S	S	S	A	M.BOM	
19		S	S	S	S	S	A	M.BOM	
20		S	S	S	Outro sinal	S	A	M.BOM	
21		S	S	Outro sinal	S	S	E	BOM	
22		S	Outro sinal	Outro sinal	S	S	E	BOM -	
23		S	Outro sinal	Outro sinal	S	S	E	BOM -	
24		S	S	S	S	S	E+	BOM	

S - (Sim); N - (não); (+) – Frequências;

## ANEXO V – Exemplo de Grelha de avaliação formativa de Andebol

2º Período – Registo da Avaliação Andebol – 11ª									
Nº	Alunos	Ações Técnico-Táticas do Andebol					Ava Global	Classificação Qualitativa	Classificação Final
		Ações Ofensiva			Ações Defensiva				
		Desmarca-se	Finaliza com êxito	Finaliza em salto	Interceção	Acompanha o adversário direto			
1									
3		---	---	---	---	---		AM (At. Méd.)	
4		S	S		S	S	E+	b +	
5									
6		S	S	S	S	S	E+	b ++	
7		S	S	S	S	S	A	mb	
8		S	S	S	S	S	A	mb	
9		S	S		S	S	E+	mb	
10		S	S	S		S	E	b +	
12		S	S		S	S	E	b	
13		Outro sinal	Outro sinal		S	S	E-	b	
14		S	S	S	S	S	E	b +	
16		S	Outro sinal	Outro sinal		S	E-	b	
17							E	bom	
18		S	S	S	S	S	E	bom +	
19		S	S	S	S	S		bom +	
20		S	S	S		S		bom	
21		S	S		S		E-	bom	
22		S	Outro sinal	Outro sinal	S	S	I+	bom	
23		S	Outro sinal	Outro sinal	S		I+	bom	
24		S	S		S	S	E	bom +	

S - (Sim); N - (não); (\*) – Sujeito a realização do teste escrito; (P) – Tem de realizar o teste escrito; (+) – Frequências; NR – Não reúne as condições.

## ANEXO VI – Grelha de Avaliação Sumativa de Andebol

<b>2º Período – Registo da Avaliação Andebol – 11ª</b>									
Nº	Alunos	Ações Técnico-Táticas do Andebol					Ava Global	Classificação Qualitativa	Classificação Final
		Ações Ofensiva			Ações Defensiva				
		Desmarca-se	Finaliza com êxito	Finaliza em salto	Interceção	Acompanha o adversário direto			
1		(aj, Continua)	-----	-----	-----	-----			14
3		NR	NR	NR	NR	NR			5 (*)
4		S	S	S	(S)* duas vezes	S		BOM +	17
5		S, quase sempre	Sim, mas sem êxito	N	S	S, mas, as vezes p/trás do colega		BOM	14
6		(s) sempre	(s)+++ várias vezes	(s)+++ várias vezes	(s)++++ várias vezes	(S) sempre		M.BOM	19
7		(s) sempre	S+	(S)+++ com golo e s/golo	(S)++	(S) sempre		M.BOM	20
8		(s)++ sempre	(s)+++ várias vezes	(s)+++ várias vezes	S++ quase sempre	(s) sempre		M.BOM	20
9		(S) sempre	S++, duas vezes	S++, duas vezes	S	S+ sempre		M.BOM	18
10		(S)+	S	S	(S)++	(S)+	(†)	BOM	18
12		(S)+	(S)* finaliza sem êxito	S finaliza sem êxito	(S)+	(s) quase sempre		BOM	17
13		S, mas poucas vezes	não	não	S	S, poucas vezes		BOM	13
14		(S)++	(S)++ e 1 vez sem êxito	S++	S+	S+		M.BOM	18
16		S	Sem êxito	N	Raras as vezes	S, raras vezes		BOM	14
17		(*)	-----	-----	-----	---			15
18		(S)+	(S)+	(S)+	(S)++	(s) sempre		M.BOM	18
19		(s) sempre	(S)+++	(S)++	S+ sempre	(s) sempre		M.BOM	19
20		(S)++	S++	(S)++ e não consegue realizar um	S	(S) sempre		M.BOM	18
21		S	S, sim mas sem êxito	não	S++	S		BOM	15
22		S, mas poucas vezes	S, mas sem êxito	Não realiza	S	S, mas em poucas situações		BOM	13
23		S, mas poucas vezes	Outro sinal	Não realiza	S, muito pouco	Poucas vezes		BOM	13
24		S+	S++	S	S+	S, muita das vezes		BOM	17
25		Sem avaliação	Sem avaliação	Sem avaliação	Sem avaliação	Sem avaliação		0	TRF

S - (Sim); N - (não); (\*) – Sujeito a realização do teste escrito; (†) – Tem de realizar o teste escrito; (+) – Frequências; NR – Não reúne as condições.

(†) – Avaliação Formativa realizada no dia 11 e 12 de fevereiro

## ANEXO VII – Ficha de Auto-avaliação



**Escola Secundária José Falção**

### AUTOAVALIAÇÃO DA DISCIPLINA DE EDUCAÇÃO FÍSICA Secundário

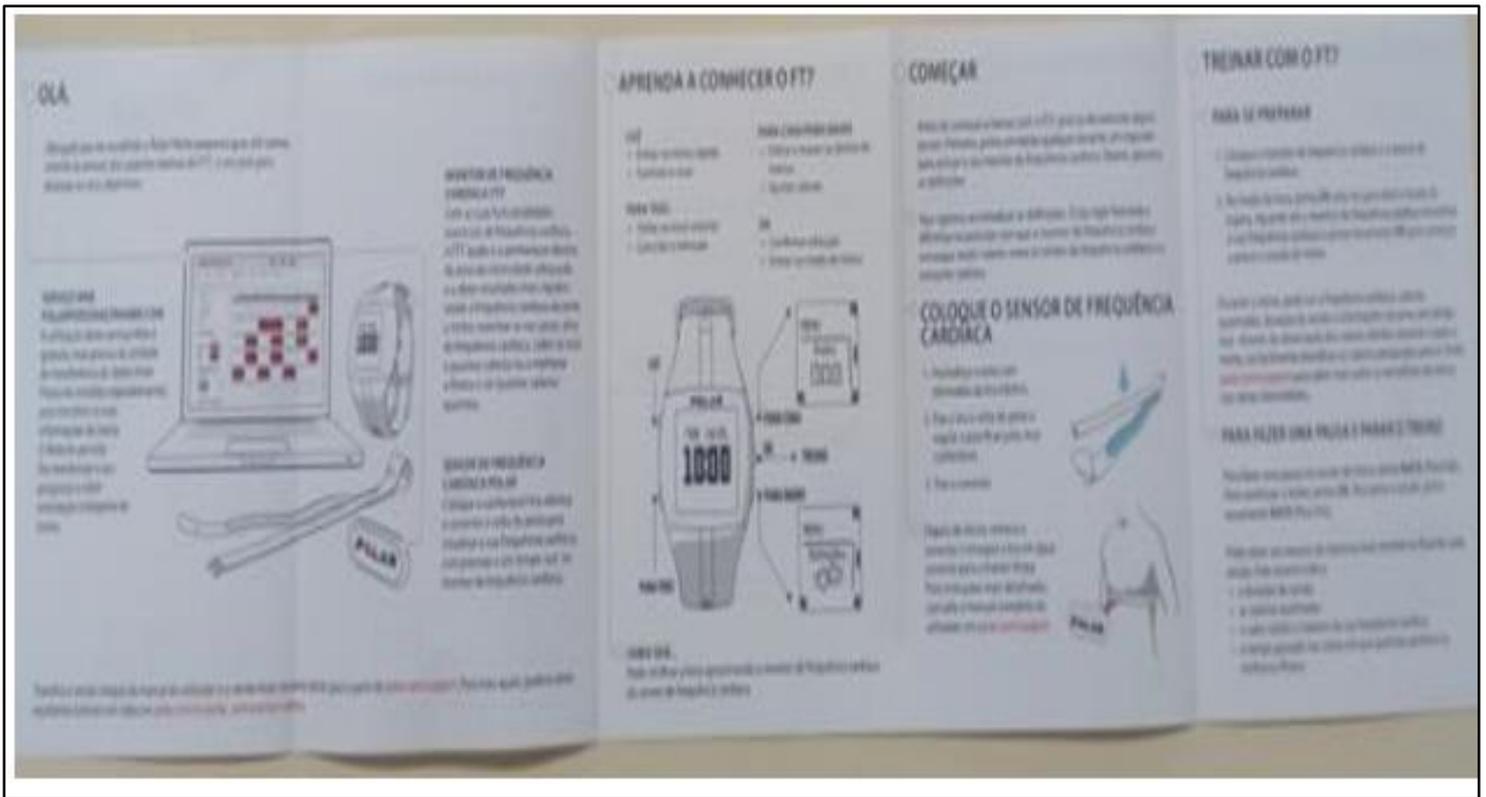
Ano Lectivo de 2019/2020

Nome: \_\_\_\_\_ Nº: \_\_\_\_\_ Turma: \_\_\_\_\_ Ano: 11º \_\_\_\_\_

DOMÍNIOS	Subáreas/ Matérias	1º PERÍODO				2º PERÍODO				3º PERÍODO			
		M	S	E	MB	M	S	E	MB	M	S	E	MB
<b>70% Área das atividades físicas e conhecimentos</b>	ANDEBOL	M	S	E	MB	M	S	E	MB	M	S	E	MB
	BASQUETEBOL	M	S	E	MB	M	S	E	MB	M	S	E	MB
	FUTEBOL	M	S	E	MB	M	S	E	MB	M	S	E	MB
	GINÁSTICA DE SOLO	M	S	E	MB	M	S	E	MB	M	S	E	MB
	GINÁSTICA ACROBÁTICA	M	S	E	MB	M	S	E	MB	M	S	E	MB
	ATLETISMO	M	S	E	MB	M	S	E	MB	M	S	E	MB
	BADMINTON	M	S	E	MB	M	S	E	MB	M	S	E	MB
	DANÇA	M	S	E	MB	M	S	E	MB	M	S	E	MB
CONHECIMENTOS (10%)		M	S	E	MB	M	S	E	MB	M	S	E	MB
<b>20% Área das Atitudes e valores</b>	RESPONSABILIDADE <small>Seu pontado e demonstra rigor e autonomia.</small>	M	S	E	MB	M	S	E	MB	M	S	E	MB
	COMPORTAMENTO <small>Seu pontual e assíduo. Seu cívico nas minhas atitudes.</small>	M	S	E	MB	M	S	E	MB	M	S	E	MB
	PARTICIPAÇÃO <small>Temho espírito colaborativo na execução das tarefas. Temho iniciativa e demonstro curiosidade, reflexão e inovação.</small>	M	S	E	MB	M	S	E	MB	M	S	E	MB
<b>10% Área da aptidão física</b>	<small>Desenvolve capacidades motoras evidenciando agiidade muscular e sensibilidade, enquadradas na Zona Saudável de Agiidade Física.</small>	M	S	E	MB	M	S	E	MB	M	S	E	MB
<b>AVALIAÇÃO FINAL (quantitativo)</b>													
Assinatura do aluno													

**Legenda:** M – (Mau) Me – Mediocore (5-9) S – Suficiente (10-13) E – Bom (14-17) MB – Muito Bom (18-20)

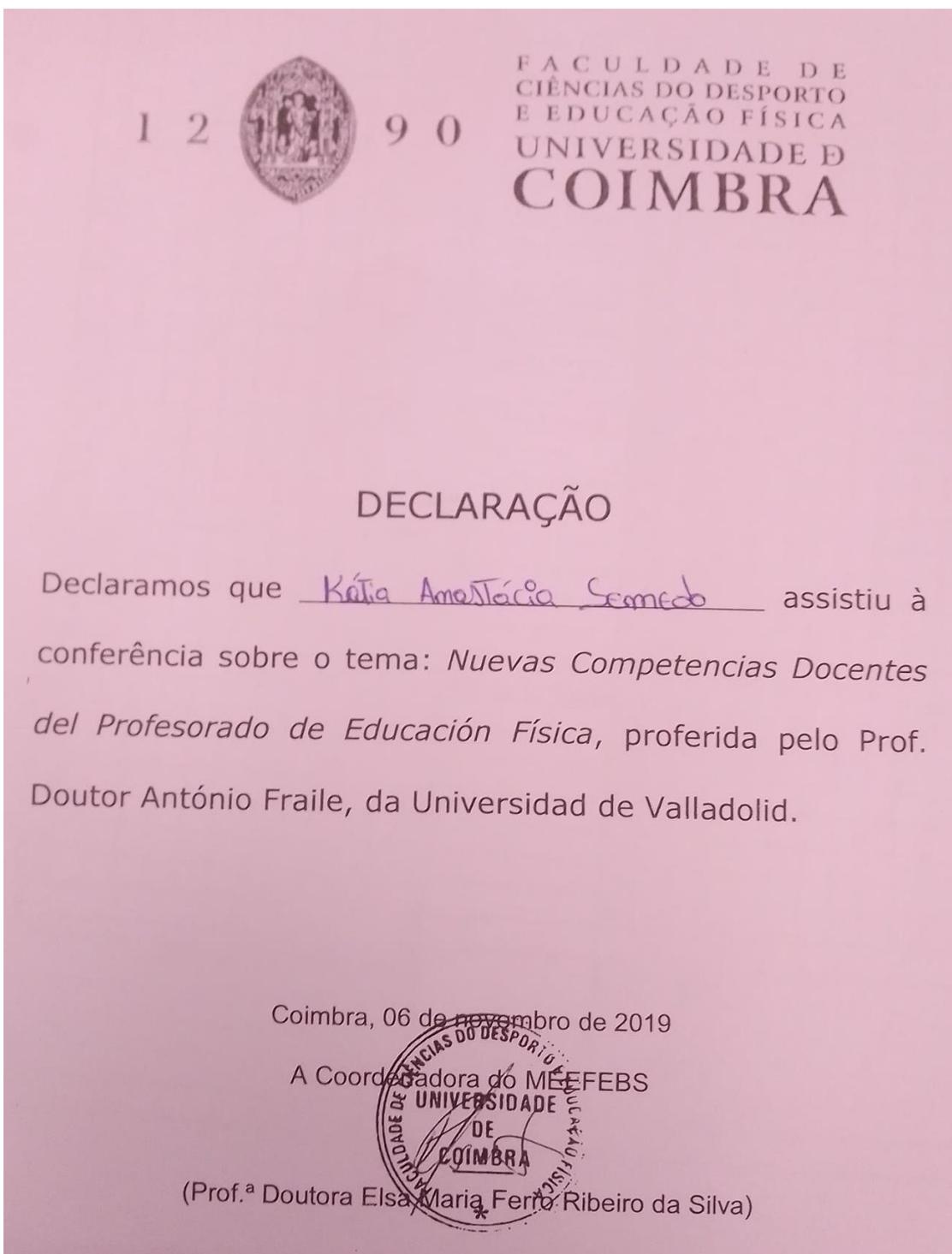
**ANEXO VIII – Cardíofrecuencímetro e Polares**



**ANEXO IX – Formulário, bases de dados.**

<b>LOCAL:</b> Escola Secundária José Falcão								
<b>DATA DA RECOLHA:</b> ____ / ____ / ____								
<b>TURMA:</b> 10 <sup>o</sup> 3 Ano								
<b>MODALIDADE:</b> _____ - JOGO FORMAL (7x7)								
Nº	NOME DOS ALUNOS	ID	SEX O	ESPAÇ O	CARDIOFREQUENCIMETRO & Polar			OBSERVAÇÕES
					1º MOMENTO (Inic.)	2º MOMENTO (Dur.)	3º MOMENTO (Dep.)	
1				Pavilhão				
2				Pavilhão				
3				Pavilhão				
4				Pavilhão				
5				Pavilhão				
6				Pavilhão				
7				Pavilhão				
8				Pavilhão				
9				Pavilhão				
10				Pavilhão				
11				Pavilhão				
12				Pavilhão				
13				Pavilhão				
14				Pavilhão				
15								<b>OBS:</b>
16								
17								
18								

**ANEXO X – Certificados.**



Programa de Educação Olímpica

**EXCELÊNCIA, AMIZADE E RESPEITO**



**CERTIFICADO**

O Comité Olímpico de Portugal confere o presente Certificado a

**Kátia Anastácia Semedo**

pela participação na sessão de apresentação do PROGRAMA DE EDUCAÇÃO OLÍMPICA,  
realizada na Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da

Universidade de Coimbra, no dia 27 de setembro de 2019.

## CERTIFICADO DE PARTICIPAÇÃO

### IX Oficina de Ideias em Educação Física

Certifica-se que \_\_\_\_\_ esteve presente neste evento, realizado pelo Núcleo de Estágio Pedagógico em Educação Física da Escola Secundária Avelar de Brotero, no âmbito da unidade curricular de Estágio Pedagógico, do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, sob o tema "A Avaliação como meio de ensino".

O Diretor da FCDEF-UC

(Prof. Doutor José Pedro Ferreira)

O Diretor da ESAB

Coimbra, 22 de Abril de 2020

Ativar o Windows  
Vá para as definições do PC para ativar o Windows.