



Vasco Nuno de Barros Gonçalves Saraiva
(2019135333)

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

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

outubro, 2021



VASCO NUNO DE BARROS GONÇALVES SARAIVA
2019135333

RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO
NA ESCOLA SECUNDÁRIA ENGENHEIRO ACÁCIO CALAZANS DUARTE
JUNTO DA TURMA DO 10º. A NO ANO LETIVO DE 2020/2021
**A APRESENTAÇÃO DA AULA E DAS ATIVIDADES EM EF NA PERCEÇÃO
DOS ALUNOS NO ENSINO SECUNDÁRIO**

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

Orientador: Professor Doutor Paulo Nobre

Orientador de Escola: Prof. Cláudio Sousa

COIMBRA

2020/21

Esta obra deve ser citada como:

SARAIVA, Vasco (2021). Relatório de Estágio desenvolvido na Escola Secundária Engº Acácio Calazans Duarte junto da turma do 10.ºA no ano letivo de 2020/2021, “***A APRESENTAÇÃO DA AULA E DAS ATIVIDADES EM EF NA PERCEÇÃO DOS ALUNOS NO ENSINO SECUNDÁRIO***”. Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.

Vasco Nuno de Barros Gonçalves Saraiva, aluno n.º 2019135333 de Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, 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 art.º 125 do Regulamento n.º 805-A/2020, de 24 de setembro.

Coimbra, 31 de outubro de 2021

AGRADECIMENTOS

Os meus maiores agradecimentos vão para toda a minha família, por todo o apoio, carinho e compreensão na escolha das minhas orientações e caminhos. Sara, Pai, Mãe, Tia e Irmãos a vocês vos dedico todo o meu percurso académico, desde os momentos iniciais de alegria e festa até aos momentos finais de tristeza e despedida. Sei que os valores que me transmitiram são fundamentais, para me tornar uma pessoa melhor.

É, também, com enorme gratidão e honra, para com o Professor Orientador de Escola Cláudio Sousa e ao Professor Doutor Paulo Nobre pela disponibilidade demonstrada e aprendizagens transmitidas na orientação e condução desta etapa da minha formação. A vossa batalha diária em valorizar o ensino da Educação Física foi incansável e contagiante. Um sincero e profundo agradecimento aos alunos do 10.º A da *Escola Secundária Engenheiro Acácio Calazans Duarte* onde estagiei e aos colegas de mestrado Francisco Florindo, Vera Real e Bruno Areias. O trato e a cumplicidade na nossa relação deixam em mim um vazio por saber que os momentos que vivemos são irrepetíveis.

O meu Muito Obrigado a todos!!!

*Não é no silêncio que os homens
se fazem, mas na palavra, no
trabalho, na ação-reflexão.*

Paulo Freire

RESUMO

O presente documento, denominado de relatório de estágio, insere-se no 2º ciclo de estudos conducente ao grau de Mestre de Ensino de Educação Física nos Ensino Básico e Secundário da Universidade de Coimbra e pretende explicitar criticamente toda a prática de ensino supervisionada, encontrando-se estruturada em 3 diferentes áreas: a organização e gestão do processo de ensino e aprendizagem, a participação na escola e a relação com a comunidade e, por último, a investigação e desenvolvimento profissional.

A área de organização e gestão do processo de ensino-aprendizagem delimita a intervenção pedagógica na sua conceção, planeamento, realização e avaliação, refletindo e mencionando sobre os níveis de aprendizagens verificados, as dificuldades constatadas e as estratégias desenvolvidas para as superar. A área de participação na escola e a relação com a comunidade refere todas as atividades desenvolvidas pelo núcleo de estágio, indicando os seus objetivos, o contexto de realização, as estratégias de desenvolvimento e a avaliação do evento. Por fim, a área de investigação e desenvolvimento profissional transmite o estudo pedagógico realizado na escola. O nosso estudo pretende, principalmente, compreender “A apresentação da aula e das atividades em EF na perceção dos alunos no ensino secundário”. Em segundo plano, desenvolvemos um estudo relacionado com a disciplina de EF em contexto da Covid-19: 2020/2021. Onde pretendemos aferir que influências têm sofrido as aulas de EF, nestes tempos de pandemia global, que veio mudar muitas coisas, nos nossos hábitos.

Palavras-Chave: Educação Física; Atividades; Aula; Covid-19.

ABSTRACT

This document, known as internship report, is part of the 2nd cycle of studies leading to the degree of Master of Physical Education Teaching in Basic and Secondary Education at the University of Coimbra and aims to critically explain all supervised teaching practice, finding it if structured in 3 different areas: the organization and management of the teaching and learning process, participation in the school and the relationship with the community and, finally, research and professional development.

The area of organization and management of the teaching-learning process delimits the pedagogical intervention in its conception, planning, realization and evaluation, reflecting and mentioning the levels of learning verified, the difficulties found and the strategies developed to overcome them. The area of participation in the school and the relationship with the community refers to all the activities developed by the internship group, indicating its objectives, the context of the event, the development strategies and the evaluation of the event. Finally, the area of research and professional development transmits the pedagogical study carried out at the school. Our study mainly intends to understand “The presentation of PE classes and activities in the perception of students in secondary education”. In the background, we developed a study related to the PE discipline in the context of Covid-19: 2020/2021. Where we intend to assess what influences PE classes have suffered, in these times of global pandemic, which changed many things in our habits.

Key words: Physical Education (PE); Activities; Class; Covid-19.

ABREVIATURAS

AEMGP – Agrupamento de Escolas Marinha Grande Poente

DGS – Direção Geral de Saúde

EF – Educação Física

EFDAM – A Educação Física: Diferenciação Avaliação e Motivação

EP – Estágio Pedagógico

ESEACD – Escola Secundária Engenheiro Acácio Calazans Duarte

FB – Feedback

FCDEF-UC – Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra

JDC – Jogos Desportivos Coletivos

MEC – Ministério da Educação e Ciência

PFI – Plano de Formação Individual

PNEF – Plano Nacional de Educação Física

UD – Unidade Didática

ÍNDICE

ABREVIATURAS	XV
Índice de tabelas	XIX
Índice de Figuras	XIX
1. INTRODUÇÃO.....	1
CAPÍTULO I - Contextualização da Prática Desenvolvida.....	2
2. EXPECTATIVAS E OPÇÕES INICIAIS.....	2
3. PLANO DE FORMAÇÃO INDIVIDUAL.....	3
4. CARATERIZAÇÃO DO MEIO E RELAÇÃO EDUCATIVA.....	5
4.1. Meio Escolar	5
4.2. Órgão de Gestão e Grupo Disciplinar	7
4.3. Recursos Espaciais Desportivos	7
4.4. Turma 10.ªA.....	8
CAPÍTULO III – Prática Pedagógica	14
1. REFLEXÃO SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA.....	14
1.1. Planeamento do Ensino	14
1.2. Plano Anual.....	16
1.3. Unidade Didática	18
1.4. Planos de Aula.....	19
2. REALIZAÇÃO	21
2.1. Instrução.....	21
2.2. Estratégias e Estilos de Ensino	24
2.3. Clima/Disciplina	25
2.4. Decisões de Ajustamento.....	25
3. AVALIAÇÃO.....	26
3.1. Avaliação Formativa (Inicial).....	27
3.2. Avaliação Sumativa.....	29
3.3. Autoavaliação.....	31
4. DIFICULDADES E NECESSIDADES DE FORMAÇÃO	33
5. ÉTICA PROFISSIONAL.....	35
6. DILEMAS.....	37

6.1.	Impacto do Estágio sobre o Contexto Escolar	38
CAPÍTULO III – TEMA/PROBLEMA		40
1.	CONTEXTUALIZAÇÃO.....	40
2.	ENQUADRAMENTO TEÓRICO.....	40
2.1.	Processo Ensino-Aprendizagem em E.F.....	40
2.2.	Objetivos da Aprendizagem.....	41
2.1.2	<i>Exercícios/Atividades de Aprendizagem</i>	41
2.2.	Apresentação das Atividades/Exercícios.....	43
2.2.1.	Relação afetiva com os Exercícios/Atividades.....	43
2.3.	Demonstrações das Atividades.....	43
2.4.	Professores Eficazes.....	44
2.5.	Decisão do aluno	45
2.6.	Instrução.....	47
2.7.	Organização/ Gestão	48
2.8.	Disciplina/Clima	49
3.	PROBLEMA E DEFINIÇÃO DE OBJETIVOS	51
4.	METODOLOGIA E PLANIFICAÇÃO DE RECOLHA DE DADOS	51
4.1.	Procedimentos	55
4.1.1.	Procedimentos de Recolha.....	55
4.2.	Participantes no Estudo	55
4.3.	Instrumentos.....	57
4.4.	Procedimentos de Análise de Dados	57
5.	APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS	58
5.1.	Forma de apresentação da aula.....	59
5.2.	Modo de apresentação das atividades	61
5.3.	Modo de instrução e de demonstração.....	64
5.4.	Nível de decisão dos alunos em relação às atividades	67
5.5.	Consequências da Covid-19 para a Educação Física	68
6.	DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	73
7.	CONCLUSÕES DO ESTUDO	80
CONCLUSÃO.....		83
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....		85
FONTES INFORMÁTICAS.....		86

LEGISLAÇÃO.....	87
ANEXOS.....	89
ANEXO I – Pedido de Colaboração Direção Agrupamento / Enc. Educação	90
ANEXO II – Avaliação Formativa/Inicial UD Exemplo.....	92
ANEXO III - Avaliação sumativa UD (exemplo).....	93
ANEXO IV- Rendimento Escolar ao Longo do Ano Letivo.....	94
ANEXO V- Rotação de Espaços.....	95
ANEXO VI- Tabela Observação dos Colegas (Folha de rosto)	96
ANEXO VII- Ficha de Autoavaliação dos alunos (fornecida por Prof. Cláudio) 1/2	97
ANEXO VIII- Horário da Turma 10.º A	98
ANEXO IX- Plano de Aula do Núcleo de Estágio (exemplo).....	99
ANEXO X- Questionário Aplicado aos Alunos (folha de rosto)	100
ANEXO XI – QRCode Inquérito EFDAM	101
ANEXO XII - MindUp em sala de aula.....	102
ANEXO XIII – Webinar “Autonomia e Flexibilidade Curricular & Interdisciplinaridade e DAC	103
ANEXO XIV - Ética aplicada à Educação Física – I e II.....	104
ANEXO XV - Webinar - Oportunidades da Educação Olímpica em contexto escolar.....	106
ANEXO XVI – Dinamizar o E@D com a Escola Virtual	107
ANEXO XVII – Avaliação das Aprendizagens – Propostas e Estratégias de Ação	108
ANEXO XVIII - Saber Fazer – A integração da Escola Virtual num Projeto Digital.....	109
ANEXO XIX - 15.º webinar com o tema Capacitar para a relação pedagógica com os alunos encurtando@distância.....	110
ANEXO XX – Lesões 2 – Retomo à Atividade Física no Pós Lesão.....	111
ANEXO XXI - Liderança e Gestão de Equipas	112
ANEXO XXII - Ligar @ Educação, com o tema “A Escola depois do E@D”.	113
ANEXO XXIII – X Fórum Internacional das Ciências da Educação Física.....	114
ANEXO XXIV – Cartaz Projeto ERA Olímpica	115
ANEXO XXV – Skills Challenge	116
ANEXO XXVI – Ficha Auto e Heteroavaliação de UD Dança (google forms).....	117
ANEXO XXVII – Ficha Avaliação Formativa UD Voleibol (google forms)	118
ANEXO XXVIII – Ficha Avaliação Sumativa Final Ano Letivo (google forms)	119
ANEXO XXIX – Avaliação Projeto ERA Olímpica (google forms).....	120

Índice de tabelas

Tabela 1 - Diagnóstico geral da turma	11
Tabela 2 - Categorização apresentação aulas EFDAM.....	52
Tabela 3 - População da Escola Secundária Eng ^o Acácio Calazans Duarte.	55
Tabela 4 - Amostra da população alvo (alunos do Secundário).	56
Tabela 5 - Estratificação das turmas por Turma / género / Proporcionalidade.	56
Tabela 6 – A apresentação da aula e das atividades em Educação Física.	58
Tabela 7 – Explicação dos objetivos no início de cada aula.	59
Tabela 8 – Explicação dos objetivos de cada atividade.	60
Tabela 9 – Explicação do que era para fazer nas atividades.	61
Tabela 10 – Apresentação da atividade com informação reduzida/correção posterior.....	61
Tabela 11 – Após apresentação da atividade perguntavam se tinham percebido.....	62
Tabela 12 – Após apresentação da atividade perguntavam se tinham percebido.....	63
Tabela 13 – Explicação da rotação nas estações.	63
Tabela 14 – Documentos auxiliares para ver o que fazer.....	64
Tabela 15 – Documentos auxiliares com diferentes níveis de execução.....	65
Tabela 16 – Demonstração no momento da apresentação da atividade.....	65
Tabela 17 – Os alunos realizavam a demonstração.	66
Tabela 18 – Escolha de atividades que mais gostava consoante objetivos.....	67
Tabela 19 – Definir objetivos com capacidade individual.....	67
Tabela 20 - Consequências da Covid-19 nas aulas de EF.....	69

Índice de Figuras

Figura 1 - Componentes estruturais do exercício de Famose (in Quina 2009).	42
Figura 2 - Seleção da amostra.....	54
Figura 3 - Seleção da amostra e estratos.....	54

1. INTRODUÇÃO

O “Relatório de Estágio” insere-se no âmbito do Mestrado de Ensino da Educação Física no Ensino Básico e Secundário da Universidade de Coimbra, integrado no plano de estudos do 2º ciclo da disciplina de Prática de Ensino Supervisionada.

A elaboração deste documento tem como principal objetivo a consolidação e desenvolvimento de competências da Educação Física e do Desporto no âmbito de experiências de ensino e aprendizagens concretas. Deste modo, visa a construção de um documento teórico que pretende refletir sobre a criação de estratégias e meios de ensino mais eficazes, mas também um conjunto de ideias e objetivos com execução prática para as aulas de Educação Física. Encontra-se por isso interligado com a intervenção pedagógica desenvolvida no seio do estágio profissional e contempla uma vertente investigativa associada ao contexto escolar e educativo.

O presente trabalho segue a seguinte estrutura, que para além da conclusão e das referências bibliográficas engloba:

- Introdução
- PARTE I – Contextualização da prática desenvolvida;
- PARTE II – Análise reflexiva sobre a prática pedagógica;
- PARTE III – Tema/Problema
- Reflexão Global Final

Finalizando, o tema de investigação do relatório revela-se pertinente para a prática pedagógica na medida em que permite conhecer as perspetivas dos alunos do ES em relação à apresentação da aula e das atividades em EF e da EF no contexto da Covid-19: 2020/2021. Desta forma, possibilita ao professor a aplicação de estratégias de ensino mais adequadas, mas sobretudo potencializadoras das aprendizagens dos seus alunos e consequentemente promotoras de atitudes mais positivas face à disciplina.

CAPÍTULO I - Contextualização da Prática Desenvolvida

2. EXPECTATIVAS E OPÇÕES INICIAIS

O relatório de estágio é um documento que se insere no plano de estudos do 2º ano do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, pertencendo à Unidade Curricular de Estágio Pedagógico.

O relatório que aqui apresentamos é relativo ao trabalho desenvolvido ao longo da fase de Estágio Pedagógico (EP).

O EP foi desenvolvido na Escola Secundária Engenheiro Acácio Calazans Duarte (ESECD), onde nos foi atribuída uma turma do 10.º ano de escolaridade, o que despertou em mim alguma felicidade, devido ao facto de ser o único ciclo que me faltava estar em contacto. Um dos fatores que me fez ficar com o “pé atrás” foi o número de alunos da turma. Esta nossa apreensão prendia-se com o facto de estarmos a viver em tempo de pandemia (Sars-CoV-2) e alguns dos espaços escolares eram limitados, daí as minhas preocupações.

Inicialmente, recorri à minha memória para me lembrar de momentos que passei no Estágio Pedagógico que realizei no 2.º ciclo do Ensino Básico (EB), apesar de já ter sido há algum tempo, mas este exercício ajudou a acalmar um pouco, o turbilhão de ideias que se tinha gerado no meu pensamento.

Encontrando-me a exercer a profissão, tinha a noção de que não poderia estar em pé de igualdade com os meus colegas, devido ao tempo disponível, e que ao final do dia lecionar mais dois tempos de aulas seria mais penoso do que prazeroso. Mesmo assim fui encontrando forças, aqui e ali, e apoiando-me nalguns colegas e Orientador de forma a “levar o barco a bom porto”.

Na expectativa de tirar o melhor partido e proveito possível desta experiência, posso dizer que o objetivo foi alcançado e que consegui construir conhecimento e ainda tirar algum prazer.

3. PLANO DE FORMAÇÃO INDIVIDUAL

A preparação das aulas, a elaboração de testes e sua correção, correção de trabalhos, de entre outras tarefas que são atribuídas aos professores refletem-se no desempenho do professor. Tudo isto associado a alguns fatores de imprevisibilidade torna a tarefa do professor ainda mais difícil. O dominar ou não certa modalidade e os seus conteúdos, a aplicação ou não de determinada metodologia ao processo de ensino-aprendizagem tornam esta tarefa ainda mais engenhosa. Tendo por base, muitas das vezes, as imagens das atuações dos nossos antigos e atuais professores, dá-se início a este processo de Estágio, onde procuramos garantir as aprendizagens da turma e respetivos alunos da melhor forma possível.

Inicialmente foi-nos pedida a elaboração deste documento, onde podemos encontrar a delineação dos objetivos a atingir, no decorrer da sua formação inicial, centrando-se estes nas dimensões Profissional, Social e Ética. Com isto identifiquei algumas das minhas fragilidades e fui conduzido no decorrer de todo este processo. Ao identificar atempadamente as minhas fragilidades, consegui procurar e inscrever-me em algumas formações de modo a colmatar as lacunas, grande maioria devido a necessitar de uma reciclagem, por causa da evolução de alguns desportos ou esquecimento, pois encontro-me a lecionar no 1.º CEB. Desta forma, afirmamos que não foi fácil estar a trabalhar e lecionar ao mesmo tempo.

Foram apresentados os pontos de vista iniciais relativos:

- à dimensão profissional, social e ética;
- à participação na escola;
- ao desenvolvimento e formação profissional;
- ao desenvolvimento do ensino/aprendizagem.

O objetivo que se pretende atingir com a realização de um Plano de Formação Individual (PFI), é o dar a conhecer os principais objetivos a que nos propomos e que pretendemos vir a assumir no decorrer da nossa atividade enquanto professores estagiários. Este

documento serviu de apoio, para planificar a nossa intervenção formativa, no decorrer do estágio.

Com o estágio Pedagógico pretende-se que as nossas competências profissionais se desenvolvam e aumentem. Para tal nada melhor que a prática no terreno, para podermos aprender a gerir os domínios psicomotor, cognitivo e sócio afetivo que dizem respeito ao desenvolvimento do aluno. Mas, não nos esqueçamos do apoio teórico dos livros, que nos dão bases de sustentação, e do incondicional apoio e ajuda do Orientador de Estágio e colegas, em momentos ricos de troca de experiências.

Apresentámos uma perspetiva pessoal do nível de competências iniciais com os pontos fortes e fracos e as possíveis formas de desenvolvimento, assim como algumas barreiras que pudessem surgir.

No campo da realização, tentámos evidenciar o potencial de cada aluno, para o aproveitamento real do currículo. Através do atingir dos objetivos com a aplicação de estratégias adotadas e adquiridas, ao longo deste processo, assim como, através do trabalho colaborativo com outros docentes mais experientes, em determinadas matérias. Onde as aulas têm que ser obrigatoriamente dinâmicas, organizadas, bem estruturadas, bem ajustadas se houver motivos para tal, e de nos apetrecharmos com um vasto leque de conhecimentos que possam resolver qualquer situação inesperada.

Por último, no campo da avaliação, pretendemos que esta se tornasse num processo natural e justo, para os alunos, onde pudessem encontrar mais uma oportunidade de participação.

De forma a colmatar alguma das dificuldades que fomos sentindo no decorrer do EP, inscrevemo-nos em algumas formações, algumas de carácter obrigatório e outras de forma voluntária (anexos XII-XXIII). Onde pudemos realizar aprendizagens desde temas relacionados com as TIC ligadas à educação e do ensino à distância, muito atual devido ao tempo de pandemia criado pelo vírus Covid-19. Nestes momentos de formação tivemos o prazer de nos “cruzarmos”, apesar de ser à distância, com pessoas com um nível de experiência muito elevado em determinados temas, como foi o caso do Seleccionador Nacional de Andebol, Paulo Pereira, que expôs alguns conhecimentos

relacionados com a liderança e gestão das equipas. Poderíamos falar, também no X Fórum Internacional das Ciências da Educação Física (FICEF) sob o título “Ensinar e formar em Educação Física durante a Pandemia”, em que os temas abordados foram pertinentes e do nosso interesse, como relatos sobre as experiências vividas, nas aulas EF cá e noutros países, devido à pandemia. Ações que nos apetrecharam com saberes característicos da profissão e que nos prepararam um pouco mais, para o nosso futuro.

4. CARATERIZAÇÃO DO MEIO E RELAÇÃO EDUCATIVA

4.1. Meio Escolar

Conforme documento da Câmara Municipal da Marinha Grande, a cidade encontra-se na zona do Pinhal Litoral, posicionando-se no centro do distrito de Leiria, a cerca de 12 quilómetros a oeste da capital do distrito. Confronta a norte com a freguesia de Vieira de Leiria, a sul com a freguesia da Moita e a poente com a praia de S. Pedro de Moel, a uns escassos nove quilómetros.

O concelho da Marinha Grande tem uma área de 187,2 Km² e é ocupado em cerca de 2/3 pelo Pinhal de Leiria.

Cerca de 78% da população do concelho da Marinha Grande reside na freguesia da Marinha Grande, 17% na freguesia de Vieira de Leiria e, por último, 5% na freguesia da Moita.

A formação e desenvolvimento da Marinha Grande está intimamente ligada à indústria do vidro, que aqui encontrou condições favoráveis ao seu estabelecimento. De facto, a frase tão ouvida há algumas décadas: “Quem não sopra, já soprou “, reflete de forma elucidativa a forte ligação desta população à indústria vidreira.

Berço da indústria do vidro e antigo centro nevrálgico da Marinha Grande, a Fábrica Escola Irmãos Stephens, desempenhou um papel extremamente importante no seio da comunidade marinhense, não somente em termos económicos, como também sociais e culturais.

Daí que a indústria vidreira, a figura do vidreiro e a personalidade dos Irmãos Stephens, se constituam como um marco de elevada importância na história desta freguesia, na medida em que para além de fazerem parte da memória coletiva dos marinhenses, também se apresentam como uma referência identitária.

Atualmente, a Marinha Grande é um importante e dinâmico polo industrial. A indústria transformadora é o principal setor de atividade económica, apresentando a estrutura do setor industrial uma significativa concentração em torno de três setores: vidro, produtos metálicos/moldes e plásticos.

Ao título de “capital do vidro” que ostenta acresce, ainda, o reconhecimento desta freguesia enquanto “capital dos moldes”. Na verdade, foi este setor industrial que permitiu à Marinha Grande fazer frente à crise instalada na indústria tradicional – a vidreira –, melhorando a situação económica local e elevando esta cidade na escala social.

Embora já não sobreviva predominantemente da atividade vidreira porque outros setores de atividade económica foram emergindo e adquirindo a sua importância no contexto da economia local, ela é e será sempre reconhecida como a capital do vidro.

Mas a importância da Marinha Grande não assenta única e exclusivamente ao nível da sua economia local, mas também ao nível das riquezas naturais de que dispõe, do património arquitetónico e histórico que possui e que são meritórios de especial atenção.

São dignos, pois, de especial enfoque alguns equipamentos de âmbito cultural e espaços que, pelas suas características, são elementos definidores da história local.

É o caso do Museu do Vidro, Museu Joaquim Correia, Museu da Fábrica de Vidros Santos Barosa, a Praça Guilherme Stephens, o Parque do Engenho, a Mata Nacional – que ocupa a maior parte da superfície do concelho – não podendo, contudo, esquecer as praias existentes no extremo oeste do Pinhal do Rei.

4.2. Órgão de Gestão e Grupo Disciplinar

O Agrupamento de Escolas Marinha Grande Poente foi criado no dia 1 de abril de 2013 resultando da agregação da grande maioria das escolas que integravam o Agrupamento de Escolas Guilherme Stephens com a Escola Secundária Engenheiro Acácio Calazans Duarte (com exceção da Escola Básica do Engenho e do Jardim de Infância da Boavista que por razões geográficas passaram a integrar o Agrupamento de Escolas Marinha Grande Nascente). Cada estabelecimento manteve a sua designação e identidade e a sede do agrupamento ficou instalada na Escola Secundária Engenheiro Acácio Calazans Duarte. Do Órgão de Gestão fazem parte o Diretor Cesário Silva, o Subdiretor Mário Marques e as Adjuntas do Diretor Elsa Ferreira, Fernanda Barosa e Inês Vaz.

Como docente, mudo de Agrupamento/Escola de 4 em 4 anos, a minha maior preocupação é sempre a minha integração e manter uma boa relação profissional com os colegas e alunos. Como estagiário de Educação Física procuro realizar uma boa integração de forma a que todos se sintam à vontade comigo e vice-versa. Mas, neste caso, posso afirmar que a integração foi muito boa devido, se calhar, ao facto de o nosso Orientador de Escola se encontrar no cargo de Coordenador e conhecer muito bem todos os elementos do Grupo de Educação Física.

Relativamente ao grupo de estagiários, encontrei o apoio e a disponibilidade para a troca de conhecimentos e vivências, que é isso que se pretende com esta experiência.

4.3. Recursos Espaciais Desportivos

Relativamente a este tipo de recursos expomos que o Agrupamento, ao nível de espaços dedicados à prática desportiva, possui um ginásio, equipado com aparelhos para a prática da modalidade de Ginástica, onde se leciona Dança, Ginástica de Solo, Acrobática Aparelhos e Escalada, onde possui, na parte Norte, uma parede de escalada com 5 metros. Os espaços exteriores são o Polivalente requalificado, contando agora com um piso novo com novas marcações para as modalidades de Voleibol, Basquetebol, Badminton,

Andebol e Futsal, apesar da sua cobertura esta não protege totalmente da chuva no lado Norte. Verifica-se a existência de um relvado sintético ao ar livre, com marcações para a prática das modalidades de Andebol e Futsal e de Basquetebol (2 campos – 4 tabelas).

Os alunos e professores desta Escola podem, ainda, usufruir de alguns espaços cedidos pela Câmara Municipal da Marinha Grande como o Estádio Municipal onde se lecionam grande parte das aulas de várias disciplinas do Atletismo, onde encontramos uma pista oficial de tartan, 2 caixas de areia, 2 zonas de lançamento do peso e 2 espaços para a realização do salto em altura); assim como, os Courts de Ténis que, também, pertencem à Câmara Municipal da Marinha Grande (4 courts de Ténis).

4.4. Turma 10.ºA

A turma do 10ºA é constituída por um total de 28 alunos. Nesta lista, nenhum aluno é repetente e todos os alunos estavam na turma no ano transato. A meio do 1.º semestre o aluno Daniel Patrocínio, n.º 3, pediu transferência, para outra escola com o intuito de ingressar num curso profissional, visto que o seu rendimento escolar estava em causa.

Quanto ao género, verificamos que existe uma percentagem inferior de alunos do género masculino relativamente ao género feminino. Sendo constituída por 8 rapazes e 20 raparigas.

A idade dos alunos está compreendida entre os 15 e os 16 anos, em que todos os alunos têm 15 anos excetuando um com 16. Tanto as raparigas como os rapazes têm na generalidade 15 anos e a turma não apresenta alunos com retenções no percurso escolar.

Como nos é apresentado no gráfico, podemos observar que a maioria dos alunos tem a mãe como encarregado de educação e dois alunos têm o pai como encarregado de educação.

Com base nas informações recolhidas, podemos observar que a turma não apresenta alunos com retenções no percurso escolar.

Um bom indicador da disponibilidade motora da turma pode evidenciar-se no facto de cerca de 61,5% da turma (18 alunos) praticarem atividade física fora da escola (não letiva) e de apenas 38,5% da turma (10 alunos) não praticarem qualquer tipo de atividade física. Diversos estudos referem que a prática de atividade física extracurricular e/ou não letiva, apresenta-se como um ótimo promotor do rendimento, aproveitamento e sucesso escolar, não especificamente ao nível da educação física, mas sim, ao nível de todo o currículo escolar. Como desporto federado, as percentagens invertem-se, sendo que 38,5% da turma (10 alunos) praticam desporto federado e cerca de 61,5% (18 alunos) não.

No que concerne à saúde foi possível constatar que 17 alunos não possuem qualquer tipo de problema de saúde, passível de ser considerado, e onze deles possuem algum tipo de complicações.

Na turma, 11 alunos deslocam-se para a escola no seu carro pessoal, 2 alunos utilizam os transportes públicos para se deslocarem para a escola, e 12 alunos deslocam-se a pé para a escola, 2 alunos tanto usam transporte público como se deslocam a pé e 1 aluno tanto se desloca a pé, como de carro pessoal como de autocarro. A maioria dos alunos demora 10 minutos a chegar a escola. Cinco alunos demoram apenas 5 minutos a chegar à escola enquanto 1 aluno demora entre 25 a 30 minutos. Um dos alunos não tem noção do tempo que demora.

A maioria dos alunos dorme 8 horas. Seis alunos dormem 9 horas. Olhando para este cenário verificamos que apresentam uma ótima taxa de repouso. Assim como a maioria dos alunos faz 4 refeições diárias.

Sendo o pequeno-almoço a refeição mais importante do dia, torna-se pertinente perceber o que os alunos tomam ao pequeno-almoço. Sendo assim, a maioria dos alunos comem cereais. Alguns alunos bebem leite sendo que alguns deles acrescentam o pão. Os restantes alunos deram respostas diferentes como: Torradas e sumo; Ovos mexidos; Pão; Torradas e leite achocolatado e sumo natural e bolachas integrais.

Falando de sedentarismo, no essencial, verificamos que mais de metade da turma (16 alunos) passa em média 1 a 2 horas diárias em frente à TV, computador ou consola.

Relativamente às classificações nesta disciplina apurámos que cinco alunos tiveram nota 5 no ano transato. A maioria da turma (14 alunos) tiveram nota 4 e os restantes tiveram nota 3.

A preferência dos alunos, ao nível das modalidades desportivas, recai significativamente sobre o futebol. Ao nível da dança, atletismo, voleibol, andebol, basquetebol, ténis e badminton as preferências foram bastante idênticas entre si. Relativamente à orientação e ténis de mesa os níveis de eleição são um pouco mais reduzidos, exigindo uma maior preocupação ao nível do planeamento das aulas.

Nas modalidades que os alunos menos gostam (1ª e 2ª escolha) destacam-se a dança e a ginástica, em cerca de 53,8%. De seguida como 3ª e 4ª escolha destacam-se o futebol e o andebol, ocupando cerca de 23%. Como 5ª escolha, os resultados indicaram o Voleibol com 7,7%. Com apenas 3,8% distinguem-se o atletismo e o basquetebol.

Com estes dados podemos concluir que:

- Uma aluna, do sexo feminino está acima do peso. Urge criar a autoconsciência da sua situação para que assim sejam tidos em consideração certos cuidados na sua alimentação e seja proactiva com a sua condição física, procurando hábitos de vida saudável e envolvendo atividade física;
- Por falta de peso, não encontramos nenhum caso;
- Das modalidades preferidas salienta-se o futebol;
- Da modalidade que menos gostam ou sentem maiores dificuldades, a dança;
- A turma gosta bastante da disciplina de Educação Física;
- Fora da escola, existem 16 alunos que praticam desporto.

Todas estas informações ajudaram-nos a traçar o perfil da turma e dos nossos alunos individualmente. A recolha da informação foi realizada através de um questionário online, elaborado para o efeito.

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

Tabela 1 - Diagnóstico geral da turma

Alunos/ Modalidade	Ténis	Atletismo	Basquetebol	Aptidão Física/Dança	Voleibol	Badminton
Aluno n.º 1	NI	I	I	NI	I	I
Aluno n.º 2	NI	NI	NI	NI	NI	I
Aluno n.º 3	NI	NI	-----	-----	-----	-----
Aluno n.º 4	NI	NI	NI	I	NI	I
Aluno n.º 5	NI	NI	NI	I	NI	I
Aluno n.º 6	NI	NI	NI	I	NI	I
Aluno n.º 7	NI	I	I	NI	I	I
Aluno n.º 8	NI	NI	NI	I	NI	NI
Aluno n.º 9	NI	I	I	NI	I	
Aluno n.º 10	NI	NI	NI	I	NI	I
Aluno n.º 11	NI	I	I	I	NI	I
Aluno n.º 12	NI	NI	NI	NI	NI	I
Aluno n.º 13	NI	NI	NI	I	NI	NI
Aluno n.º 14	NI	NI	NI	I	NI	I
Aluno n.º 15	NI	NI	NI	I	NI	I
Aluno n.º 16	NI	NI	NI	I	NI	I
Aluno n.º 17	NI	NI	NI	I	NI	I

Aluno n.º 18	NI	NI	NI	I	NI	I
Aluno n.º 19	NI	I	I	I	NI	I
Aluno n.º 20	NI	NI	NI	I	NI	I
Aluno n.º 21	NI	NI	NI	I	NI	I
Aluno n.º 22	NI	I	I	I	I	I
Aluno n.º 23	NI	NI	NI	I	NI	I
Aluno n.º 24	NI	NI	NI	I	NI	I
Aluno n.º 25	NI	NI	NI	I	NI	I
Aluno n.º 26	NI	I	I	NI	NI	I
Aluno n.º 27	NI	NI	NI	NI	NI	I
Aluno n.º 28	NI	NI	NI	I	NI	I
Legenda: NI – não atinge Introdutório; I – cumpre Introdutório; PE – atinge Elementar parcial; E – cumpre Elementar						

Como podemos observar, a grande maioria dos alunos não atinge o nível introdutório nas modalidades abordadas, segundo diagnóstico realizado no início de cada modalidade abordada, no decorrer do presente ano letivo. Destacamos os números 1, 7, 9, 11 e 22 por serem alunos que estão ligados às práticas desportivas e se encontram a um nível diferente, em quase todas as modalidades, em relação aos restantes alunos da turma, com exceção da dança. Na Unidade Didática de Aptidão Física/Dança, a modalidade que ocupou a maior parte do tempo foi a Dança e, pelos vistos, influenciou o diagnóstico, invertendo o desempenho na avaliação inicial, onde os alunos habituais, que se apresentavam no nível Introdutório baixaram. No Voleibol, apenas os alunos n.º 1, 7, 9 e 22 se encontravam no nível Introdutório, devido aos elementos técnicos que envolvem esta modalidade. Para finalizar, temos a Unidade Didática de Badminton, onde conseguimos verificar que os alunos cumpriam parte do nível Introdutório desta modalidade com exceção dos n.º 8 e 13.

Para finalizar, gostaríamos de referir que registaram-se movimentações em termos de avaliação, como alunos que evoluíram, outros que regrediram e a grande maioria que conseguiu manter o seu desempenho (ver Anexo IV).

CAPÍTULO III – Prática Pedagógica

1. REFLEXÃO SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA

As atividades do processo de ensino-aprendizagem destacam-se em três etapas distintas, como: planejamento, realização e avaliação.

1.1. Planeamento do Ensino

No nosso entender planejar uma aula é prever tudo aquilo que poderá acontecer nela, de bem ou mal. Deste ponto de vista, podemos afirmar que sem um planejamento tudo o que produzirmos será feito de forma desorganizada, fazendo a que as tarefas possam não ter uma sequência lógica e levando à desmotivação dos participantes. O ato de planejar não é uma tarefa simples e fácil, envolve tempo e diversas noções. É preciso que se note que, de uma forma ou de outra nós planeamos as nossas vidas e não poderia ser diferente em relação às aulas.

Na consulta realizada ao dicionário, em linha, Priberam, planejar é “definir antecipadamente um conjunto de ações ou intenções” e planejamento é o “serviço de preparação do trabalho ou das tarefas.

Segundo Bento 1987, para que se realize um planejamento de qualidade e se centre no essencial, tem que se atingir determinados objetivos, como:

- as exigências do conteúdo estejam sempre presentes no trabalho pedagógico;
- eficácia na utilização do tempo de ensino;
- empregar de forma racional os métodos e meios de ensino.

Tudo isto, para que haja sucesso e o nível de rendimento e empenho dos alunos seja o mais elevado possível.

Autores como Cerqueira e Francisco (s/d) referem que para se poder planejar é necessário ter em conta certos elementos como:

- - Clareza e objetividade;
- - Atualização do plano periodicamente;
- - Conhecimento dos recursos disponíveis da escola;
- - Noção do conhecimento que os alunos já possuem sobre o conteúdo abordado;
- - Articulação entre a teoria e a prática;
- - Utilização de metodologias diversificadas, inovadoras e que auxiliem no processo de ensino-aprendizagem;
- - Sistematização das atividades com o tempo;
- - Flexibilidade frente a situações imprevistas;
- - Realização de pesquisas procurando diferentes referências, como revistas, jornais, filmes entre outros;
- - Elaboração de aulas de acordo com a realidade sociocultural dos alunos.

Siedentop (2008:228) apresenta quatro razões pelas quais os professores planificam. A primeira é para se assegurarem de que existe uma progressão de uma aula para a seguinte. A segunda para tornar a aula mais eficaz, concentrando toda a gente nas tarefas a desenvolver. A terceira razão é a de reduzir a ansiedade e manter a sua confiança nos alunos. Por último, para satisfazer as políticas da Instituição o do sistema escolar.

Cosme et al. (2021:90) dizem-nos que a “planificação é uma tarefa exigente e que impõe uma reflexão a diversos níveis, para que se possa afirmar enquanto elemento orientador da prática pedagógica e referencial para que os docentes também reflitam sobre as próprias opções e decisões pedagógicas”.

Para suprir estas dificuldades iniciais procurámos atuar de forma programada e para tal, nada melhor do que planejar. Isto é o momento em que antecipamos a ação e tentamos prever tudo o que possa acontecer, desde a tudo aquilo a que diga respeito ao aluno, assim como ao professor. Outro dos fatores, que condicionam esta atividade, é o

controle/descontrole do tempo estabelecido, quer para a execução de cada exercício ao longo da aula, quer para a aula ou para cada unidade didática.

Como previsto no cronograma, cada unidade didática (UD) teve a sua avaliação inicial (exemplo **Anexo III**), de forma a que nos possamos aperceber do nível de desempenho de cada aluno e da turma e possamos determinar os objetivos a atingir. Situação esta que se torna muito difícil e quase impossível para um futuro professor com pouca experiência nesta área.

No ensino, os métodos e metodologias de ensino são muitos, não existindo um que seja universal. Para tal é necessário desenvolver estratégias diferenciadas e aplicáveis a cada caso. Uma vez mais, a antecipação de acontecimentos irá fazer com o professor consiga um melhor desempenho dos alunos e ver claramente os objetivos a traçar e de que forma é que os alunos os poderão atingir.

1.2. Plano Anual

Este documento foi elaborado inicialmente e com ele pretendíamos que fosse o nosso guia e orientador, de tarefas a realizar. É um documento que nunca está finalizado, até que todo o processo se conclua.

Na elaboração deste plano foram tidos em conta diversos documentos emanados pelo Ministério da Educação (ME), tais como legislação em vigor, Programas e documentos de apoio ao ensino elaborados por Associações das modalidades, que nos serviram de guia, neste processo de ensino/aprendizagem, tendo em vista um ensino de qualidade.

Após a Direção ter dado a conhecer as turmas e os horários, para o presente ano letivo, houve alguns ajustamentos por parte do Coordenador Pedagógico de Educação Física de forma a que não houvesse incompatibilidades na utilização dos recursos espaciais e materiais. Foram pensadas e repensadas determinadas situações específicas da docência em Educação Física, como a rotatividade dos espaços pelos diferentes anos letivos, a calendarização e distribuição do número de aulas pelas Unidades Didáticas (UD), adequadas às dificuldades dos alunos.

Após verificação dos espaços e em consonância com o grupo de estágio, procedemos à seleção das matérias e para o 10.º ano estipulámos que seriam abordadas inicialmente, as modalidades de Ténis, Atletismo, Basquetebol, Voleibol, Aptidão física, Dança e futsal, mas posteriormente tivemos que proceder a alterações devido a um constrangimento com os recursos espaciais.

Optámos por uma planificação por “Blocos”, em que algumas das suas características passam por terno conjunto de aulas de cada bloco uma só matéria de ensino, a distribuição dos conteúdos é concentrada e determinada pelas rotações dos espaços, a programação inicial é mais definida, a avaliação inicial tende a ser realizada dentro de cada bloco, os objetivos definidos por blocos são objetivos a alcançar no final de cada bloco, a individualização deixa de ser característica, uma vez que começa e acaba para todos ao mesmo tempo. Existe uma duração de cada unidade didática (UD) definida antecipadamente e que tende a ser igual para todas as matérias nucleares, e para não dizer que, para estagiários como nós é uma abordagem mais fácil, pois existe um tratamento continuado do conteúdo.

Criámos aulas similares em estrutura e objetivos, colocando assim em prática, o princípio da gestão dos exercícios e das medidas organizadas, no decorrer da UD, onde se verificaram progressos controlados, consoante as necessidades existentes.

Como já havíamos referido, acompanhámos a elaboração do documento da rotação dos espaços, rotação esta que, também teve influência na escolha das modalidades a abordar. Este documento não ficou pronto na primeira tentativa que se realizou, pois teve que haver uma consulta posterior aos colegas de EF, para dar a conhecer e apontar as incompatibilidades que pudessem existir.

Tivemos ainda que contar com a variável mais incerta de todo o sistema, o tempo, onde ajustámos as modalidades que se poderiam realizar no exterior, deixando-as ficar para períodos em que houvesse probabilidade de haver melhor tempo.

Na elaboração deste documento, procedemos à definição de objetivos para a turma, as matérias e conteúdos, os materiais a utilizar e os momentos de avaliação. Realizámos a distribuição dos dias letivos pelas diferentes unidades didáticas, através de uma

calendarização do ano letivo. Com a elaboração deste documento conseguimos construir os restantes pois, teremos algumas indicações e parâmetros estabelecidos, como a distribuição dos dias letivos, distribuição e periodização das modalidades e matéria, a duração dos semestres, as interrupções. Os outros documentos vêm retirar informação a este.

1.3. Unidade Didática

As unidades didáticas constituem partes fundamentais e integrais do processo pedagógico e apresentam aos professores e alunos, etapas claras e bem distintas de ensino e aprendizagem (Bento, 1987).

Após termos decidido quais as modalidades a serem apresentadas aos alunos, segundo Siedentop (2008:240) as planificações deveriam ser elaboradas de maneira a que contenham a informação necessária para preparar as aulas.

No início do ano foram definidos os temas das unidades, discutidos em grupo no momento em que se elaborava o Plano de Atividades. Este processo não impede que posteriormente cada docente reformule ou adapte consoante as características da sua turma e/ou alunos. Foram definidos os objetivos a atingir e os conteúdos, a trabalhar em cada UD.

As unidades didáticas servem de guia para o trabalho do docente, relativo aos conteúdos a abordar pelo docente e os objetivos a atingir pelos alunos.

Numa primeira etapa traçamos os objetivos, que vão ao encontro das Metas de aprendizagem do Programa Nacional de Educação Física e que devem estar contextualizados com as metas definidas para o Ensino Secundário. A matéria abordada foi contextualizada com a realidade da Escola/Turma, onde podíamos encontrar identificados os recursos materiais e espaciais e humanos para o desenvolvimento das atividades.

De uma forma muito breve, cada UD era elaborada tendo em conta a História da modalidade, Valor Formativo, Regulamento, Gestos Técnicos (no caso dos Jogos Desportivos Coletivos – Gestos técnico/táticos), Níveis de desempenho – PNEF, as

Aprendizagens Essenciais, o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, Capacidades Condicionais Preponderantes, Sequência de Conteúdos; Objetivos; Formação de grupos Homogéneos/Heterogéneos, Estilos de Ensino, Planeamento da Unidade Didática; Avaliação e Conclusão.

As nossas aprendizagens indicam que as UD surgem como ferramenta a ser usada pelos professores, de maneira a promover situações de aprendizagem importantes e estimulantes para os seus alunos, tornando as aulas em espaços de aprendizagem eficazes. É um documento muito importante, onde ficamos com a noção daquilo que vamos lecionar, o espaço e durante quanto tempo e que nos ajuda a antever algumas preocupações, como se a modalidade se insere no contexto das aprendizagens a realizar pelo aluno, em que nível se encontra a turma, se os objetivos estão adequados, os espaços físicos e por aí adiante. Não diremos que será o documento mais importante, porque cada um ocupa o seu lugar, mas é um dos mais completos ao nível de informação para o docente e em relação à modalidade para a qual foi criada.

Voltamos a frisar que todas as UD tiveram uma avaliação inicial (Anexo II), para definição de estratégias adequadas ao nível de conhecimentos apresentados pelos alunos, de forma a atingirem os objetivos previamente estabelecidos.

1.4. Planos de Aula

Relativamente ao planeamento, este não se pode ficar por uma mera antevisão anual, trimestral, mensal ou semanal, o que nos dá uma visão vasta, mas não pormenorizada dos acontecimentos. Por este motivo, e para que possamos antecipar acontecimentos é necessário planear aula a aula de forma a organizá-la e estruturá-la e com este gesto, Bento (1987) refere que, se apresentam os resultados das aprendizagens escolares. Assim sendo, este será o último passo do planeamento, antes da aula em si.

Siedentop refere que um plano de aula deve estar interligado ao plano da unidade e que este deve conter nele uma série de tarefas graduais com a sua temporização, a descrição da apresentação das tarefas aos alunos, a maneira de organização da tarefa, os critérios de

êxito para realizar os exercícios e por fim um espaço para as observações escritas do que correu bem e do que se deveria mudar numa próxima vez (2008:241).

O Plano de Aula (Anexo IX) foi elaborado pelo Núcleo de Estágio sob a orientação do Professor Cláudio Sousa (Orientador de Escola), que teve um papel fulcral. Fazendo com que adquiríssemos experiência e desenvolvêssemos os conceitos do planeamento.

Adotámos o modelo tripartido que é apresentado por Bento (1987), no qual refere que o ensino nesta área deve ser pensado de forma racional e por conseguinte “estrutura-se normalmente em três partes: parte preparatória, parte principal e parte final”. Sendo a parte inicial destinada ao aquecimento específico. Utilizámos, esta parte da aula para realizar algumas explicações breves e clarificar regras. Na parte principal podemos observar a abordagem aos conteúdos propostos. Ao longo das nossas aulas tivemos a oportunidade de hierarquizar tarefas seguindo uma lógica sequenciada com sequências pedagógicas das aprendizagens. Para a parte final das nossas aulas reservámos, como alguns autores indicam, o retorno à calma devolvendo aos alunos um estado parecido ao que iniciou a aula.

No final das nossas aulas, havia sempre um momento de reflexão e partilha das práticas entre mim, os meus colegas de estágio e o meu Orientador de Escola (Prof. Cláudio Sousa), onde eram identificados os aspetos negativos e pontos de melhoria no processo de ensino/aprendizagem.

Foi através de todos os momentos pelos quais passámos, para a elaboração deste documento, que nos consciencializámos da importância da sua criação. Nele, conseguimos antever os momentos da aula até ao seu ínfimo pormenor. Desde comportamentos esperados dos alunos, pelo professor, até aos momentos de instrução do professor, incluindo a duração e frequência dos mesmos, informando se essa aula iria ser dinâmica e eficaz, em que os alunos iriam estar interessados e empenhados ou se haveria tempos mortos de inatividade e transição, em demasia que pudessem criar outro tipo de comportamentos menos bons nos alunos.

2. REALIZAÇÃO

Após o planeamento prosseguimos para a aplicação das ideias. No processo ensino/aprendizagem esta é a fase que se segue, onde o docente irá por em prática as ideias e realizar todas as interações. Siedentop (2008) divide em quatro dimensões a etapa da “realização”, sendo elas a Instrução, a Gestão, o Clima e a Disciplina.

2.1. Instrução

Cosme *et al.* (2021:12-19) referem que é necessário ter alguma cautela, no momento da abordagem ao paradigma da instrução que centraliza no professor o papel principal deste processo e desvaloriza o do aluno, visto que é o primeiro que tende a guiar o aluno no decorrer do mesmo. Como afirmam, não basta que se ensine bem, para que alguém possa aprender. Assim ao longo do nosso Estágio adotámos e guiámo-nos pelas premissas do paradigma da aprendizagem que atribui aos alunos “o lugar central no ato educativo, remetendo o professor para uma ação meramente instrumental”. Porque as autoras referem que “a ação docente deve partir daquilo que são os saberes, os interesses e as necessidades dos alunos, promovendo estratégias de cooperação que permitam que os alunos aprendam uns com os outros, não podemos desconsiderar a função da escola enquanto espaço e momento de empoderamento cultural que ocorre por via das diferentes oportunidades constituídas pelo currículo escolar...”.

Conforme exposto por Siedentop (2008:27), a maneira mais rápida de aperfeiçoar as habilidades motoras é praticá-las e obter feedbacks apropriados. Um feedback pode ser definido como uma informação ligada a uma resposta que se pode utilizar para modificar a resposta seguinte. E a única forma de proporcionar um bom feedback é através da observação, que o autor considera o principal meio para melhorar.

Relativamente ao desenvolvimento da minha prática podemos afirmar que, sempre nos pautámos por realizar a comunicação professor/aluno de forma muito simples, clara, com conteúdo pertinente e adequado à faixa etária dos meus alunos. Ao mesmo tempo procurei que a minha voz fosse audível, pois era uma turma grande e se não fosse mais um pequeno

esforço que fazia ao final do dia metade da turma ficaria sem ouvir. Mesmo no E@D, em período de confinamento, procurei preparar bem os conteúdos a abordar nas aulas, para que nos debates que proporcionei aos alunos os pudesse esclarecer. Esta fase de instrução tornou-se ainda mais complicada neste período de isolamento pois, os alunos encontravam-se muito desmotivados e as aulas de Educação Física passaram a contar com um tempo teórico e outro prático. Por este motivo tive que realizar um esforço maior para cativar a atenção deles para alguns assuntos pertinentes, nesta área.

Tentei ter sempre presente o papel do aluno neste processo de ensino aprendizagem, para que me fosse mais fácil desempenhar o meu e assim, partir sempre dos conhecimentos que os alunos já possuíam, ou seja, os alunos formaram o centro das atenções, indicando que atuei sob as premissas do paradigma da aprendizagem e o da comunicação, como apresentado por Cosme *et al.* (Op. cit.).

Um dos aspetos para o qual fui chamado a atenção, durante as reflexões realizadas sobre as minhas aulas, foi o facto de falar um bocadinho baixo e que tentei melhorar ao longo dos tempos.

Procurei, sempre que o tempo de aula fosse maioritariamente prático, reduzindo as comunicações ao essencial. Gostaria de referir que, tentava sempre que os alunos estivessem bem posicionados, em silêncio e com atenção ao que iria dizer de forma a que a informação lhes pudesse chegar nas melhores condições.

Foi também minha preocupação realizar uma revisão dos conteúdos abordados na última aula e traçar os objetivos da presente, realizando um enquadramento das unidades didáticas a trabalhar.

Através do **questionamento** pretendíamos que os alunos se tornassem participantes ativos nas aulas, essencialmente nas aulas de E@D. Mesmo nas aulas presenciais foi empregue esta metodologia, no decorrer das mesmas, de forma a verificar se os alunos estavam atentos ou se adquiriram alguns conhecimentos, durante o período de instrução. Devo dizer que, deveria ter dado maior atenção a este aspeto pois com ele consigo verificar, como já havíamos referido, as aprendizagens realizadas pelos alunos e qual o interesse e preferência dos mesmos sobre determinadas matérias.

Outra das fases da instrução é a **demonstração**, instrumento que utilizei com muita frequência nas aulas presenciais, quer para introduzir matéria nova, quer para realizar alguns reforços, de forma a que o aluno/turma ficasse com uma imagem motora relacionada com o assunto a abordar. Os modelos mais utilizados foram de alunos pois, nas matérias abordadas, havia sempre um praticante das modalidades. Quando isso não acontecia, eu, próprio, realizava a demonstração. Nestes momentos, tive a preocupação de posicionar corretamente quem iria exemplificar, de enunciar as componentes críticas do exercício assim como alguns erros mais frequentes.

Cunha (2003) apresenta a ideia de Mota destacando o efeito do **feedback** como “a manifestação de caráter positiva por parte dos docentes tem um papel estimulador de atividade dos seus alunos”. Para que se realizem aprendizagens é necessário estarem presentes alguns fatores, como o feedback e o modo como os diferentes tipos são utilizados. Outro dos pontos de melhoria foi o fornecimento de mais feedbacks, que necessitava de melhorar, talvez devido às aulas do primeiro ciclo onde me encontro a lecionar. Os feedbacks que prescrevia, também, eram quase sempre do mesmo tipo, mesmo nas aulas de Expressão Físico-motora do 1.º Ciclo EB (feedbacks positivos para valorizar os alunos), esquecendo-me posteriormente de finalizar o ciclo. Sendo que, estes não devem ser prescritos de qualquer maneira pois, o seu efeito, dado numa altura errada, será contrário ao desejado.

Como Siedentop (2008:27) destaca na sua obra “Um feedback pode ser definido como uma informação concernente a uma resposta que se utilizará para modificar a resposta seguinte. O feedback é necessário para aprender”. (tradução nossa)

Como referimos anteriormente, no início e final da aula realizávamos a revisão e/ou a introdução de novos conceitos que diz respeito à preleção, que é uma das fases da instrução.

Neste sentido, e após a experiência do EP, vemos cada vez mais o nosso papel a recair sobre a supervisão das atividades, onde podemos desenvolver atividades como explicação, demonstração, observação com o intuito de corrigir e fornecer feedbacks e a avaliação do desempenho dos alunos, relegando para o aluno o centro de todo o processo

ensino-aprendizagem, onde este possa gerir de forma autónoma as suas decisões em relação às aprendizagens a realizar, em interação com os outros elementos da turma. Se tal acontecer é sinal que estaremos perante alunos interessados e empenhados, nas aulas e que estas são ativas, dinâmicas e do gosto deles.

2.2. Estratégias e Estilos de Ensino

No início de cada aula, deslocávamo-nos para o local de sua realização, onde procedíamos à seleção e montagem do material que iria ser necessário para o desenvolvimento desta.

Para cada unidade e para cada aula tivemos que adotar vários estilos de ensino que respondessem quer às características da turma, quer aos objetivos das tarefas, ou seja, o estilo de ensino por comando (modalidades individuais), em que o aluno cumpre as instruções dadas pelo professor, e o outro foi o estilo de ensino por tarefa (modalidades coletivas). Como apresentámos anteriormente, utilizámos mais o estilo de ensino por comando para as modalidades individuais e para as coletivas foi o estilo de ensino por tarefa. Com isto não queremos dizer que por vezes não tivéssemos alternado entre os estilos de ensino aqui apresentados. Nas aulas de E@D o estilo de ensino mais utilizado foi o expositivo no decorrer das aulas teóricas e por comando nas aulas práticas, pois desta forma podíamos controlar o número de repetições dos exercícios de forma eficaz. O estilo de ensino “descoberta guiada” também foi utilizado, em situações de jogo, e com a ajuda do questionamento, onde eram criados problemas para os alunos resolverem. Foram criadas situações de aprendizagem para construir conhecimento de forma a que todos fossem contribuindo.

Para finalizar, gostaríamos de referir que era da responsabilidade dos alunos o transporte e arrumação de todo o material utilizado nas aulas. Para este efeito e outros de responsabilidade foi criado o cargo de delegado desportivo, que todo o Núcleo de Estágio aderiu.

Resumindo e concluído, é da responsabilidade de qualquer professor promover e gerir eficazmente o processo de aprendizagem dos alunos, adotando instrumentos e estratégias de sucesso das mesmas.

2.3. Clima/Disciplina

No decorrer do ano letivo contribuimos para que houvesse sempre um bom clima em sala de aula, de forma a que os alunos se sentissem à vontade e pudessem realizar as suas aprendizagens sem qualquer problema, ou seja, motivados. A turma em si e de um modo geral apresentava bom comportamento, apesar de que na turma e entre eles existiam alguns problemas/desentendimentos, dos quais demos conta, tivemos que saber gerir e manter o segredo que nos foi pedido (para que outros alunos não soubessem das queixas). Estabelecemos uma relação de amizade e cordialidade com todos os alunos. Verificou-se apenas a existência de um pequeno grupo que pretendia realizar piadas e por vezes fingia realizar os exercícios, comportamento que, por vezes e pontualmente, interferia com o normal funcionamento da aula, mas nada de mais. Quando chamados à atenção paravam e corrigiam a atitude. Alguns comportamentos incorretos foram por nós ignorados, pois estávamos perante situações únicas.

2.4. Decisões de Ajustamento

O processo de ensino/aprendizagem não é um processo linear, em que a solução e a escolha para o sucesso é só uma. Este processo caracteriza-se pelas adaptações que têm de se realizar a cada situação. Mesmo com as planificações que tivemos a oportunidade de referir anteriormente nada está garantido. Assim foi, algumas alterações tiveram de ser realizadas no momento da planificação e outras tiveram de ser realizadas no momento. Muitas destas alterações já estavam programadas como um “plano B” outras tiveram de ser realizadas, por assim dizer, em cima do joelho. Com este discurso não queremos indicar se estávamos errados ou não, no momento de planificar, mas sim que alguma coisa mudou após a planificação. Os ajustamentos foram realizados sempre com a intenção de otimizar o processo de ensino aprendizagem e melhorar o desempenho motor dos alunos. Estes ajustes ocorreram quando as tarefas planeadas se revelaram mais complexas do que o previsto, quando houve alterações no clima e não era possível cumprir com o planeamento. Como exemplo, deixamos ficar a UD de Voleibol que é uma modalidade muito técnica e na qual nos vimos obrigados a simplificar alguns exercícios e mudar

alguns instrumentos de trabalho de forma a facilitar as aprendizagens (balões, bolas de iniciação). Relativamente à UD de Atletismo, julgámos que o tempo nos iria facilitar um pouco, devido ao bom tempo que se tinha vindo a fazer, mas piorou e tivemos que arranjar espaços alternativos, como o pavilhão da Escola Básica Guilherme Stephens.

Devido à situação pandémica que vivemos, os ajustes ocorreram ao nível das Unidades Didáticas e do Plano Anual. As ordens emanadas pela DGS foram de evitar o contacto o máximo possível. Desta forma, tivemos que apostar mais em atividades individuais, assim como, desportos individuais que não implicassem riscos para os praticantes. No caso específico da Unidade Didática de Ginástica, esta, desde o início do ano letivo, não foi abordada devido a todos os fatores relacionados com a pandemia mencionados anteriormente. Assim como, o período de confinamento, em casa, a que fomos obrigados trouxe alterações aos planos, alterações que não tinham sido previstas inicialmente, mas que estávamos em alerta.

3. AVALIAÇÃO

Quanto à avaliação estamos de acordo com Landsheere (2008:49, como citado em Arroiteia), quando nos diz que relativamente ao ensino-aprendizagem, a avaliação é um processo sistemático que tem como principal objetivo saber de que forma os objetivos educativos estão a ser atingidos pelos alunos. O autor realça que este, não é um processo com fim em si mesmo, mas se este for corretamente realizada permite melhorias no sistema e na ação dos intervenientes do processo.

Gostaríamos de destacar a ideia de que a avaliação não são apenas as aprendizagens dos alunos e o desempenho dos docentes, esta também passa pelo funcionamento da instituição escolar (Arroiteia, 2008:50).

Podemos encontrar apoio e regulamentação de todo este processo, na legislação emanada pelo Ministério, como **Portaria n.º 243/2012** e mais recente o **Decreto-Lei n.º 55/2018**

(estabelece o currículo dos ensinos básico e secundário e os princípios orientadores da avaliação das aprendizagens).

A avaliação apresenta-se nas seguintes formas características, sendo estas a **formativa** e a **sumativa**. Não iremos abordar aqui a avaliação sumativa externa, mas realizaremos uma abordagem a outros tipos que devem ser tidos em conta, de forma breve.

A recolha de dados para a realização da avaliação foi feita através das fichas de observação. Para o efeito elaborámos grelhas de avaliação práticas e simples, de modo a facilitar todo o processo, traduzindo-se na recolha do maior número de dados possível, tornando-a numa avaliação mais rigorosa.

3.1. Avaliação Formativa (Inicial)

Dentro da avaliação existem diversos tipos, e passaremos a analisar a formativa. Domingos Fernandes (*in* Cosme *et al.*, 2021:27) destaca que “a avaliação deve ser encarada como uma prática contínua, diferenciada, transparente, rigorosa e participada” e as autoras apoiam-se na ideia de Cortesão & Torres, para acrescentar que este princípio orienta o trabalho do professor e do aluno, numa tríade professor, aluno e saber.

Quanto à legislação a avaliação diagnóstica encontra-se ao abrigo do Artigo 9.º, do **Despacho Normativo n.º 1-F/2016**, mas a partir do **Decreto-Lei n.º 55/2018** de 6 de julho (estabelece o currículo dos ensinos básico e secundário e os princípios orientadores da avaliação das aprendizagens), verificamos que passou a haver lugar para apenas dois tipos de avaliação, a formativa e a sumativa (art.º 23º). Assim passamos a transcrever o ponto 1 onde a avaliação interna das aprendizagens:

“a) Compreende, de acordo com a finalidade que preside à recolha de informação, as seguintes modalidades: i) **Formativa**; ii) **Sumativa**;”

“b) Mobiliza técnicas, instrumentos e procedimentos diversificados e adequados.”

Como o ponto 1, do **Decreto-Lei n.º 55/2018**, do Artigo 24.º nos indica, a avaliação formativa “assume carácter contínuo e sistemático, ao serviço das aprendizagens, recorrendo a uma variedade de procedimentos, técnicas e instrumentos de recolha de

informação, adequados à diversidade das aprendizagens, aos destinatários e às circunstâncias em que ocorrem”.

Cosme *et al.* (op. cit. :20) afirmam que “a **avaliação formativa** caracteriza-se pela sua regularidade, continuidade e preocupação com a melhoria das aprendizagens” e que “a função da avaliação formativa é de ajudar os alunos a melhorarem e a vencerem as suas dificuldades, mas adotam a ideia de Domingos Fernandes ao apontarem que esta sob nenhum pretexto se deve traduzir “num conjunto de pequenas avaliações sumativas”, devido à função que anteriormente transcrevemos.

Somos da mesma opinião que a Direção-Geral de Educação, ao apresentar que “a **avaliação formativa** é contínua e sistemática e tem função **diagnóstica**, permitindo ao professor, ao aluno, ao encarregado de educação e a outras pessoas ou entidades legalmente autorizadas obter informação sobre o desenvolvimento das aprendizagens, com vista ao ajustamento de processos e estratégias”.

Tivemos necessidade de criar um momento de avaliação com denominação diferente dos enunciados pela legislação, criámos um momento de avaliação inicial, para cada modalidade com o intuito dos nossos alunos tomarem consciência do nível de desempenho em que se encontravam. O momento, para a realização da dita avaliação inicial não é formal, mas este tipo de avaliação e à imagem da diagnóstica, realiza-se no momento, em que se inicia um novo ciclo de aprendizagem, um novo ano letivo ou uma unidade didática, e o objetivo é a determinação de aptidões e dificuldades dos alunos nas diferentes matérias que se pretendem lecionar.

No 10.ºA, realizámos alguns momentos de avaliação formativa (Anexo XXVII), proporcionando aos alunos mais uma ocasião onde estes tinham a oportunidade de verificar o nível de desempenho, em que se encontravam, em cada uma das modalidades abordadas e procederem a algumas mudanças nas suas aprendizagens. Para o efeito realizámos algumas fichas de avaliação das aprendizagens e conhecimentos. Desta forma saberíamos se haveria necessidade de aplicar algum reforço às aprendizagens.

Outro tipo de avaliação é a **coparticipada**, sobre a qual faremos uma abordagem breve. Segundo Nobre (2019:126) este tipo de avaliação insere-se no âmbito da avaliação

formativa, que privilegia o lado formador. Assim são privilegiadas a autoavaliação, a coavaliação e a avaliação entre pares como parte de um sistema de avaliação que apela à participação dos alunos de forma livre e consciente. Esta de avaliação vai no sentido da “autorregulação da aprendizagem pelo aluno e implica a utilização de formas alternativas de avaliação que lhe permitam determinar o que já aprendeu, identificar o que lhe falta aprender e definir o que necessita fazer para o conseguir”. Logo, ao fazermos com que o aluno participe neste tipo de avaliação, iremos promover, no aluno, uma maior “autonomia na condução e na monitorização”. O autor vai mais além e sustenta-se em James para destacar que esta avaliação é “inclusiva e partilhada, pode constituir um elemento potenciador de atitudes favoráveis (...)”.

3.2. Avaliação Sumativa

Cosme *et al.* (2021:28) expõem a ideia de Domingos Fernandes, quando abordam a **avaliação sumativa** de qualidade, nas salas de aula, e esta deve estar subordinada aos princípios, aos métodos e aos conteúdos da avaliação formativa alternativa”. Refere ainda que, “a avaliação sumativa acaba por consistir num momento particularmente rico e devidamente ponderado de integração e síntese da informação recolhida acerca do que os alunos sabem e são capazes de fazer”. Por outras palavras, podemos afirmar que estes dois tipos diferentes de avaliação não se podem encontrar desligados um do outro, mas realizam-se em momentos diferentes e com propósitos diferentes.

Formosinho, Machado & Oliveira-Formosinho (2010:110) destacam a avaliação sumativa, pelo aspeto de esta assentar principalmente na “prestação de contas, a tomada de decisões relativas à carreira dos professores, à regulação do funcionamento da escola e a certificação da qualidade do ensino nela desenvolvido”.

Relativamente a este tipo de avaliação está presente no Decreto-Lei n.º 139/2012, que a **avaliação sumativa** se traduz na formulação de um juízo global sobre a aprendizagem realizada pelos alunos, tendo como objetivos a classificação e certificação, e inclui:

- a) A avaliação **sumativa interna**, da responsabilidade dos professores e dos órgãos de gestão e administração dos agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas;
- b) A avaliação sumativa externa, da responsabilidade dos serviços ou entidades do Ministério da Educação e Ciência designados para o efeito.

Com isto queremos dizer que através da avaliação sumativa que esteve sempre presente ao longo do nosso trabalho, podemos encontrar espelhado, através do nível de desempenho dos alunos, o trabalho que foi desenvolvido por nós. Esta pode servir de guia para as nossas intervenções futuras e adequar as atividades e os objetivos com as possibilidade e interesses dos alunos.

Na nossa turma, 10.ºA, tivemos a oportunidade de realizar algumas correções, tendo em conta os momentos de avaliações sumativa propostos (Anexo III). no momento de encerramento de cada UD onde tivemos a oportunidade de ver o que correu menos bem e porque é que determinados alunos falharam ou apresentaram resultados menos bons (não houve alunos com negativas). Chegámos à conclusão que estes alunos, em causa, eram os que fora da escola não praticavam qualquer tipo de atividade e o seu interesse e expectativa por esta disciplina eram baixos. Tentámos mudar no sentido de cativá-los e motivá-los perspetivando exercícios mais acessíveis ou decompondo outros mais complexos de forma a criar uma progressão, sem que para tal criássemos desinteresse nos alunos que se encontravam interessados. Foi neste sentido, que encontrámos o apoio da avaliação sumativa nas UD e do final do 1.º semestre, que nos fez olhar para trás e corrigir alguns aspetos nas metodologias usadas. Uma das estratégias adotada, foi a realização de uma atividade que fosse, também, levada para fora do âmbito escolar, inserido no projeto ERA da Faculdade de Coimbra (Anexo XXIV), que desenvolvemos, para que todos os alunos se pudessem sentir envolvidos, e não se refugiassem em desculpas, para não participar.

A realização da avaliação sumativa ocorreu nas duas últimas aulas de cada Unidade de Ensino e no final do ano letivo (Anexo XXVIII). Mas, gostaríamos de referir que, numa turma com um elevado número de alunos torna-se difícil realizar uma avaliação justa e equitativa, em apenas uma ou duas aulas.

Resumindo e concluindo, a avaliação sumativa de cada semestre é obtida através dos parâmetros e critérios de avaliação definidos inicialmente, sendo fundamental respeitar-se ao longo do ano letivo os parâmetros pré-estabelecidos.

Os instrumentos usados para realizar este tipo de avaliação na turma, do 10.º A, foram desenvolvidos, alguns por mim e outros pelo Núcleo de Estágio e conseqüentemente adaptados, de acordo com as especificidades e conteúdos abordados ao longo de cada Unidade de Ensino na turma que lecionámos (**Anexo III**). Foram desenvolvidos instrumentos diferenciados para cada matéria.

Como referimos anteriormente os alunos desta turma apresentam um rendimento, nas outras disciplinas, médio. A EF é uma exceção à regra, onde as avaliações que os alunos obtiveram nesta disciplina ajudaram, a maior parte dos alunos a subir as médias finais, sem que para tal, os alunos beneficiassem de qualquer tipo de inflação de notas. Apesar de alguns momentos menos bons, por parte de alguns alunos, que já tivemos oportunidade de destacar, olhando para trás e sem perder de vista o início do ano letivo, tendo em conta a pandemia e os momentos de confinamento, podemos afirmar que estes alunos realizaram um bom percurso, ao atingirem com sucesso e alguma facilidade os objetivos traçados para cada semestre e ano letivos.

3.3. Autoavaliação

Após algumas leituras surgiu-nos no pensamento a ideia de que, a autoavaliação é um processo avaliativo que submete o aluno a um processo de reflexão sobre o trabalho e desempenho por ele realizado ao longo de um semestre ou ano letivo, com o intuito de se avaliar a ele próprio. Mas, ao mesmo tempo, é um processo ipsativo e que corresponsabiliza o aluno, envolvendo-o em todo o processo de ensino-aprendizagem.

Cosme et al. (2021: 47) diz-nos que, Lima posiciona o papel da **autoavaliação**, no processo ensino-aprendizagem, “como momentos coparticipados em que cada indivíduo contribuiu para o processo de formação e crescimento do outro”. Sendo um processo “coparticipado” não faz sentido excluirmos a participação dos alunos dos momentos mais difíceis, como a avaliação. Quem melhor do que a própria pessoa para avaliar o seu desempenho numa tarefa, numa aula ou ao longo de um semestre e ano letivos.

Conforme é referido por Nobre (2019: 124), “o professor não é o único elemento a recolher dados relativos à avaliação, neste sentido, referindo-nos à autoavaliação, os

alunos podem indiciar o que há a fazer, para melhorar o seu processo ensino/aprendizagem”. Aqui, geralmente, encontramos uma certa resistência dos professores, argumentando que os alunos irão valorizar mais o próprio desempenho, em detrimento ao dos colegas. Em certa medida e na nossa modesta opinião, é necessário ter um certo cuidado, mas conforme o autor refuta, esta tomada de decisão por parte dos docentes “pode explicar-se por uma falta de domínio prático e estratégico das consequências de uma avaliação efetivamente formativa formadora”.

Assim, ainda na perspectiva do autor, a autoavaliação em EF encontra-se na percepção que o aluno tem do seu desempenho, que caso seja comparado com o ideal poderá eventualmente potenciar a aprendizagem do próprio. Para que isto aconteça da melhor forma, é necessária a participação do professor, para ajudar o aluno a recolher a informação adequada, e construir um referencial que o ajude a controlar as suas ações futuras com o intuito de melhorar o seu desempenho, dando-lhe uma certa autonomia, neste processo. Deste ponto de vista, podemos dizer que o aluno ganha uma autonomia relativa às suas aprendizagens e terá uma noção otimizada das dificuldades que encontrou, podendo assim, e a qualquer momento tentar melhorar ou compensar.

Como apresenta Siedentop (2008:44), neste sistema o professor torna o aluno responsável pela realização das suas atividades utilizando diversas estratégias para avaliá-lo.

O Orientador de Escola forneceu, ao Núcleo de Estágio, uma ficha de autoavaliação, em que os alunos avaliaram o trabalho desenvolvido ao longo dos semestres letivos nos diferentes parâmetros (aquisição de conhecimentos, atitudes, valores, cooperação...). O preenchimento das fichas foi realizado na última aula de cada período, sendo esta uma modalidade de avaliação obrigatória, na Escola Secundária Engenheiro Acácio Calazans Duarte (ESEACD).

Existiram ao longo do ano letivo 4 momentos de autoavaliação exigidos pelo Agrupamento, assim como, outros combinados com heteroavaliação (Anexos VII e XXVI). Os obrigatórios, foram realizados em dois momentos diferentes, a meio de cada semestre, denominados de avaliação intercalar e outros dois momentos que se realizaram na última aula de cada semestre letivo. Cada aluno, preenchia a ficha de autoavaliação e

entregava-nos, no final da aula. Antes do preenchimento da tabela, os alunos eram informados das classificações alcançadas em cada UD e lembrávamos que as componentes pontualidade, empenhamento, comportamento e cooperação também faziam parte da avaliação e deveriam ser tidos em conta. Os outros momentos foram realizados no final de cada UD, após avaliação formativa e sumativa.

Sabemos que, no 10.º ano, os alunos já revelam uma certa consciência e responsabilidade nos atos realizados, mas verificámos que a grande maioria levava este momento com certa leveza e leviandade, apesar das chamadas de atenção que realizávamos, antes de realizarem a autoavaliação.

Julgamos que, estes alunos saíram do 10.º ano de escolaridade com mais algumas ferramentas que os vão ajudar a ser mais conscientes, responsáveis, autónomos e a serem melhores pessoas do aquilo que já eram.

4. DIFICULDADES E NECESSIDADES DE FORMAÇÃO

Este EP não foi a minha única experiência ao nível educativo, anteriormente já passei por um EP no 1.º Ciclo do EB, outro no 2.º Ciclo do EB em EF e encontro-me a lecionar no 1.º Ciclo do EB há sensivelmente 20 anos. As experiências têm sido várias e cada ano letivo que passa é diferente do outro. Existem situações parecidas, mas nunca iguais e como tal tive sempre de realizar adaptações e ir melhorando o meu desempenho. Gostaríamos de referir que ao longo destes anos não encontramos nenhuma fórmula para o sucesso educativo, encontramos sim uma solução, muito esforço e empenho, para que possamos ajudar as nossas crianças e jovens a alcançar um futuro de sucesso. Relativamente a este EP, no ensino Secundário, revelou-se um pouco atípico devido à pandemia e como em tudo relacionado com a educação, muito trabalhoso, isto também, porque me encontrava a lecionar, no 1.º Ciclo do EB, ao mesmo tempo. Por me encontrar a lecionar no 1.º Ciclo do EB há muito tempo, senti a necessidade de realizar reciclagens, através de formações, em algumas matérias que não me sentia tanto à vontade. Também

se tornou difícil a alternância de pensamento que tinha de fazer, para os pequenos, ao longo do dia, tinha que realizar explicações muito simples e básicas e no final do dia, já cansado, tinha que mudar para uma linguagem mais cuidada e pensamento mais estruturado.

Neste sentido, o Prof. Orientador de EP foi sempre exigente, em todos os sentidos, fazendo questão de que soubéssemos as partes constituintes da planificação, como fazer e preencher os planos, tendo em atenção a periodização de curto, médio ou longo prazo (diárias, semanais mensais ou periódicas/semestrais e anuais). Em relação aos planos de aula, tivemos que ter em conta as metodologias de ensino e a sua adequação em relação aos conteúdos lecionados, assim como as componentes críticas de cada exercício, realizando a gestão de tempo e recursos. Sentimos dificuldades nestes campos, mas fomos apoiados e esclarecidos, neste sentido.

Surgiram dúvidas pontuais relacionadas com a burocracia característica da profissão e específica da área e do Agrupamento (diferenças entre Escolas/Agrupamentos), em relação à qual obtive uma grande ajuda da parte do Professor Cláudio Sousa e na bibliografia aconselhada.

Como é sabido, a avaliação na EF é baseada na observação e como tal é necessário o domínio das componentes críticas, identificadas em cada plano de aula, aspeto que temos vindo a melhorar devido às constantes chamadas de atenção do Professor, para tal.

Relativamente ao confinamento forçado, devido à pandemia proporcionou-nos alguns momentos inéditos de dificuldades e obstáculos. Podemos começar com os recursos materiais pessoais que nem sempre funcionavam e quando funcionavam não o faziam na melhor forma. Isto porque os equipamentos não estavam pensados para larga escala (País inteiro) e sim uso pessoal. Os alunos não participavam com alguma razão, como nas aulas presenciais, exigindo um esforço maior de nós, para os manter com alguma atenção, motivação e empenho na aula. Existiu, sempre, um apoio incondicional por parte de qualquer dos Professores Orientadores, para fazer com que tudo funcionasse ou viesse a funcionar. Gostaríamos de referir que conseguimos ultrapassar as barreiras, as dificuldades e fomos acertando as agulhas com os alunos até que chegámos a um “modelo

de aula”, se assim o pudermos chamar, em que todos participavam com alguma motivação e contribuía para construir o conhecimento e as aprendizagens individuais e coletivas.

Por último, ficamos com a avaliação que é um processo, também, complexo e com um grau de dificuldade elevado, devido à vontade de querermos ser justos perante os alunos e tudo aquilo que se passou nas aulas. Relacionar comportamentos e atitudes com objetivos, metas e conteúdos. Traduzir todo este processo, para uma escala redutora, não é fácil e por mais ajudas que tenhamos iremos sentir sempre esta dificuldade. Mais fácil foi o preenchimento dos boletins de avaliação dos alunos para os Enc. de Educação, onde obtivemos apoio do Prof. Cláudio.

As necessidades sentidas ao longo deste percurso foram-me mostrando o caminho que deveria traçar e percorrer na minha formação, para poder colmatar as dificuldades sentidas. Nem sempre consegui realizar as formações pretendidas, ora por falta de tempo, ora por não encontrar vaga. No caso de não poder ou não conseguir frequentar formação específica procurei informar-me através da literatura aconselhando-me junto do Professor Cláudio.

5. ÉTICA PROFISSIONAL

Segundo o dicionário, em linha, Priberam, “ética (do grego ethos: "caráter", "costume") é o conjunto de padrões e valores morais de um grupo ou indivíduo. Os valores são princípios e qualidades intrinsecamente desejáveis, que constroem o pensamento e comportamento”.

Para realizarmos uma verdadeira integração académica e educativa, começámos por conhecer e enquadrar os nossos princípios pessoais e profissionais com a cultura escolar, que possui uma cultura própria.

Colocámo-nos desde logo à disposição, para realizar todo o tipo de tarefas que nos proporcionassem conhecimento e vivências, quer pertencessem ou não ao leque das que

já estavam previstas. Desta forma poderíamos realizar uma adaptação mais rápida e estabelecer contactos com os outros intervenientes e entidades internas e externas que participam em todo este processo.

Ao longo do ano letivo, a minha prática pedagógica caracterizou-se pela responsabilidade, compromisso perante os alunos, escola e agrupamento, assiduidade, pontualidade e respeito perante os outros. Para ajudar nesta aquisição tivemos a oportunidade de observar as aulas de outros professores e colegas e de realizar análises reflexivas das mesmas. Destas reflexões podemos resumir e destacar alguns valores e comportamentos a ter em conta no nosso futuro profissional, como a cooperação entre pares, a responsabilidade e o respeito pelos compromissos assumidos, apresentar iniciativa e voluntariado, ser-se correto no estabelecimento de relações, cumprir as exigências inerentes à escola/agrupamento, manter um compromisso com as aprendizagens dos alunos. Julgo que me revejo em todos estes aspetos e valores, visto que as minhas atitudes foram de encontro às mesmas.

No decorrer do EP, sempre que tal não acontecia éramos corrigidos por qualquer um dos nossos Orientadores de Estágio. São valores que adquiri e pretendo manter no decorrer da minha vida profissional.

Estabelecemos uma relação cordial com os alunos da turma, do 10.º A, estabelecendo uma conduta responsável e crítica, onde tivemos a oportunidade de assumir algumas falhas e empenhámo-nos no trabalho para desenvolver as nossas capacidades enquanto professores estagiários. Adotámos todo o tipo de medidas para que os alunos desta turma se pudessem adaptar da melhor maneira e pudessem desenvolver o gosto pela disciplina e desenvolver as suas capacidades de autonomia, nesta área. Procurámos promover a saúde e o bem-estar, a socialização e a sua componente formativa, não só no seio da turma como em toda a comunidade escolar.

Na formação contínua encontrámos um apoio, para atenuar as nossas falhas, procurando fóruns, formações, palestras e webinars como forma de desenvolvimento na carreira (ver anexos de certificados de eventos frequentados).

Para finalizar, gostaria de referir que uma das tarefas que nos fez crescer mais, a nível profissional, no decurso do Estágio Pedagógico, foi a assessoria de um cargo pedagógico. Sob aconselhamento do nosso Orientador de Estágio, Professor Cláudio Sousa, resolvi realizar assessoria ao cargo de Coordenador Pedagógico de Educação Física (Grupo 620), sendo este quem desempenha um papel fundamental, para o bom funcionamento do processo ensino/aprendizagem na Instituição escolar. As tarefas e funções, deste elemento crucial, são muitas e variadas e de entre elas destacamos a da ligação do grupo disciplinar do 620 com os Coordenadores Pedagógico do grupo disciplinar do 260, do Desporto Escolar, do Departamento de Expressões, o Conselho Pedagógico e a Direção do Agrupamento. Este Coordenador Pedagógico deve, ainda, apoiar os professores que se encontram a realizar a profissionalização, principalmente no que diz respeito à partilha de experiências e recursos de formação. Tivemos a oportunidade de estar presentes em reuniões, estabelecer contactos com outros cargos e observar a forma como procedem e estabelecem contacto entre as partes envolvidas, em determinadas situações, quer fossem de ações educativas com alunos ou de ações profissionais na resolução de problemas entre colegas ou ao nível material.

6. DILEMAS

Num processo complexo e longo como é um EP seria de estranhar não surgir nenhum problema. Passaremos a descrever de forma breve alguns dos problemas que merecem lugar de destaque.

No meu caso específico, como trabalhador/estudante encontrei momentos em que tive dificuldade em conciliar o próprio EP e algumas atividades com a minha vida profissional. Tais obstáculos só os consegui ultrapassar através da boa vontade dos Professores e colegas que percebiam a situação e organizavam tudo de forma a eu poder estar presente. Mesmo com todos os esforços realizados, houve uma atividade no final do ano letivo que, com muita pena minha, não consegui estar presente (entrega de prémios inserido no Projeto ERA-Olímpico com presença da atleta Olímpica Rosa Mota). O pouco

tempo que sobrava para a família, tive que subtrair mais algum, para poder assistir às formações que fui selecionado, quer do EP, quer do meu trabalho.

Inicialmente surgiram algumas dificuldades na construção dos documentos, ora por falta de experiência, ora por falta de informação concreta e específica, para preenchimento dos mesmos. Situações que se foram ultrapassando e nos fizeram crescer e que, se voltássemos atrás, não seriam feitas da mesma maneira, devido às aprendizagens realizadas no decorrer do EP.

Outros problemas surgiram com a planificação das aulas, visto que estas não eram iguais às do 1.º ciclo EB e eu estive afastado da EF durante alguns anos, logo tornou-se num processo de reaprendizagem moroso e um pouco confuso.

Para finalizarmos, guardámos para o fim o maior de todos os problemas que surgiu, e que sem o apoio e a ajuda de todos os envolvidos o processo ter-se-ia tornado sem sentido, confuso e num caos. Como tivemos oportunidade de referir anteriormente a pandemia criou-nos um problema e nós unimo-nos, para resolvê-lo, não de uma vez só, mas com diversos ajustamentos ao longo do tempo e o apoio de Professores, colegas e alunos.

O processo ensino-aprendizagem é caracterizado pelos momentos de reflexão e análise das práticas pedagógicas, momentos esses que, como já havíamos referido, serviram para resolver estas questões em grupo com a ajuda dos colegas e das vozes mais experientes como a dos nossos Orientadores de Estágio inclusive de outros professores experientes que estivessem presentes, nesses momentos de partilha ou em conversas informais.

6.1. Impacto do Estágio sobre o Contexto Escolar

O convívio entre o Núcleo de estagiários, entre os Orientadores e o Grupo Disciplinar de EF foi uma constante que privilegiámos no decorrer do EP. Foi através dele que crescemos mais um pouco, através da troca de experiências, em conversas formais e informais.

Para além das aprendizagens que proporcionámos aos alunos, julgamos que a nossa passagem pela Escola não foi em vão pois, dinamizámos duas atividades com o intuito

de criar hábitos de vida saudáveis e motivar os alunos para a prática da atividade física. Acreditamos que o Núcleo de Estágio introduziu novas dinâmicas e ideias, onde chamamos não só os alunos como as famílias ou pessoas do trato pessoal dos alunos a participar e assim contribuir para o desenvolvimento da escola no seio da sociedade.

CAPÍTULO III – TEMA/PROBLEMA

1. CONTEXTUALIZAÇÃO

Qualquer conceito que possamos realizar aqui, relacionado com Investigação Educativa será muito redutor, mas apoiamo-nos em Puig e Alzina (2004:37), para dizer que é “um conjunto sistemático de conhecimentos acerca de uma metodologia científica aplicada à investigação de carácter empírico sobre os diferentes aspetos relativos à educação”. Segundo estes autores, de acordo com a finalidade do estudo, a nossa investigação segue o caminho de modo a obter um conhecimento básico, inserindo-se numa **investigação de natureza exploratória e descritiva**.

2. ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Iremos realizar uma breve abordagem às dimensões de Intervenção Pedagógica com um foco maior na Instrução, que será onde o nosso estudo irá incidir mais.

2.1. Processo Ensino-Aprendizagem em E.F.

Quina (2009: 20) referencia Bento, para destacar que lecionar EF exige do professor três tarefas importantes, como a preparação, a realização e análise/avaliação em ciclos contínuos, traduzindo-se em preparação do ensino > lecionação das aulas > análise e avaliação das aprendizagens dos alunos e dos comportamentos de ensino do professor e de aprendizagem dos alunos > preparação do ensino e por aí adiante.

No nosso estudo iremo-nos debruçar mais sobre a tarefa de realização, onde iremos encontrar as dimensões de intervenção pedagógica, que mais tarde, também, iremos analisar para dar ênfase à nossa análise.

2.2. Objetivos da Aprendizagem

Os autores (Quina, 2009: 21; Piéron, 1996:33) afirmam que, os objetivos da aprendizagem são os resultados que se espera que o aluno alcance num determinado espaço de tempo. Os objetivos dizem o que o aluno deve saber ou fazer. Constituindo, ao mesmo tempo, referenciais que nos permitem gerir e organizar o processo de ensino/aprendizagem, por indicarem qual o caminho a seguir, e o que fazer e o como fazer. Estes podem ter uma formulação ampla ou concreta, ou seja, gerais/médio ou longo prazo (ano ou ciclo de escolaridade) ou específicos/curto prazo (unidade de ensino ou aula), respetivamente. Podemos encontrá-los nos programas de EF do ME. Se não vejamos, os objetivos gerais referem-se às capacidades, atitudes e valores a desenvolver em cada ciclo de escolaridade, são os de longo prazo. Os objetivos específicos referem-se às competências a adquirir pelos alunos em cada ano de escolaridade e em cada bloco programático. Os que iremos abordar, na nossa análise, serão os objetivos específicos traçados para as aulas.

2.1.2 *Exercícios/Atividades de Aprendizagem*

As atividades ou exercícios são situações que o professor proporciona aos alunos de forma a que estas se transformem em situações de aprendizagem, são oportunidades de desempenho motor para alcançar determinados objetivos. Segundo Castelo (*in* Quina, 2009: 25) os exercícios/atividades:

- **Veiculam as ideias de prescrição e de obrigação**: prescrevem o que fazer, como fazer e em que condições fazer e obrigam a respeitar as condições prescritas.
- **Têm um carácter finalista**: orientam a atividade do aluno para um objetivo concreto – isto é, quando se prescrevem é para desenvolver determinadas competências.
- **Têm um carácter organizado**: supõem uma atuação concreta num espaço e num tempo determinados e com uma disposição material precisa e previamente pensada.

O autor expõe a estrutura do exercício de Famose, que sugere quatro componentes, que se completam e não se podem separar.



Figura 1 - Componentes estruturais do exercício de Famose (in Quina 2009).

Segundo o autor, apesar de não as podermos separar, iremos realizar uma abordagem muito breve e individual de cada uma delas. O objetivo já abordámos anteriormente e por este motivo passaremos já para o contexto, e para que o objetivo seja atingido é necessário ter em conta as “condições ambientais de natureza bio-informacional” (configuração espacial e temporal do envolvimento); “as condições contextuais de natureza biomecânica” (ação da gravidade, forças de atrito, forças de reação... que atuam sobre o executante); “os meios ou ações utilizados para realizar o objetivo” (sequência organizada de ações motoras para atingir o objetivo); e “o nível de performance ou critério de êxito” (a prestação que pretendemos que o aluno tenha no momento de execução do exercício).

Gostaríamos, ainda, de destacar que os **critérios de êxito** explícitos dão a informação necessária ao executante sobre o resultado da sua prestação motora, o que vai fazer com que este consiga realizar a avaliação daquela prestação.

O ser humano, para poder ter um bom desempenho e realizar corretamente um exercício ou atividade, necessita de informação concreta, precisa e esclarecedora. Quina fala sobre este aspeto, “Os recursos informacionais”. O autor menciona uma das teorias do comportamento motor a “informacional” e conforme esta teoria, nós somos processadores de informação, logo as nossas ações têm por base o processamento de informação (2009: 28). Desta forma, se o estímulo dado pelo professor for o adequado teremos uma resposta positiva por parte do aluno e por conseguinte, a melhoria do seu rendimento escolar.

2.2. Apresentação das Atividades/Exercícios

Segundo Piéron (1999:114; 1996:31 e 40), a apresentação das atividades ou matéria representa entre 15 a 25% das intervenções do professor ou das suas interações com o aluno. Destaca um estudo realizado por Florence, Dawance e Renard onde desenvolviam um sistema de análise da apresentação das tarefas formada por categorias assentes no conhecimento e motivação. Deste estudo, que decorreu nos anos 90, Piéron dá conta de que havia imensas falhas, como as tarefas serem apresentadas sem detalhes de execução, as apresentações realizavam-se anunciando os critérios de realização e uma parte destas apenas continha dois ou três critérios e outras tantas continham cinco ou mais (ora de menos, ora de mais), sem que tivesse sido apresentado um objetivo.

Quina (2009:91), refere que “no ensino das habilidades motoras é habitual seguir-se o ciclo: apresentação dos exercícios => execução => correção”.

Segundo Piéron, é muito importante que a apresentação capte a atenção dos alunos, para que esta se torne eficaz (1996:43).

2.2.1. Relação afetiva com os Exercícios/Atividades

Por outro lado, destacamos a relação que os alunos possam estabelecer com os vários tipos de exercícios propostos pelos professores, para que os alunos alcancem os objetivos estabelecidos. Neste campo Quina refere que, “o sentido da relação afetiva aluno/exercício (positivo, negativo ou neutro) depende de vários fatores, de entre os quais destacamos o tipo de exercício, os níveis de dificuldade e de complexidade do exercício e os níveis de êxito alcançados pelos alunos” (2009:33).

2.3. Demonstrações das Atividades

Piéron alerta para a importância da utilização de **modelos**, para exemplificar, na apresentação de atividades, para ajudar os alunos a compreender melhor a mensagem (demonstrações, sequências fotográficas, esquemas...). Identifica o estudo de Anderson e Barrette realizado nos anos 70, para constatar que estas técnicas eram pouco frequentes. Mas, num estudo realizado por ele, mais tarde, nos anos 80, verifica que os professores

mais experientes apresentavam as informações maioritariamente acompanhadas por um modelo, destacando-se dos iniciantes. Os professores mais experientes recorriam com maior frequência aos alunos como modelo. Rink refere que a utilização de modelos depende da introdução de novas matérias ou técnicas e que as **demonstrações** se situam nas primeiras sessões de uma UD (Piéron, 1999:118).

Amândio Graça e Isabel Mesquita (2006:212) citam autores, como Darden e Rink, para referir que a **demonstração** em conjunto com a explicação tem um papel importante, porque fornece a imagem do movimento a realizar ao praticante e permite diminuir o tempo de prática necessário, para atingir determinado objetivo. Revela, ainda, que uma demonstração global é melhor e mais eficaz do que uma parcial. No caso de habilidades complexas devemos realizar uma abordagem por partes, “demonstrando quer a sequência de movimentos quer repetidas vezes a habilidade complexa”.

2.4. Professores Eficazes

O resultado apresentado pelos alunos depende grandemente daquilo que foi projetado pelos docentes e realizado, pelos alunos. Um dos fatores importante, para o nosso estudo, que tem enorme influência no desempenho dos alunos, e contribui para a eficácia pedagógica, é o “tempo de empenhamento motor” (Quina, 2009:87; Piéron, 1996:18 e 31). Depois de retirarmos o tempo que o aluno necessita, para se vestir e do professor completar todas as formalidades burocráticas, fica o que, nas aulas de EF, denominamos de tempo útil e aí o aluno irá encontrar os momentos para expor o seu desempenho e dar o seu melhor contributo. Mesmo assim, haverá momentos mortos, como tempos de espera e de troca de atividades, nos quais os professores terão de ser eficazes, para aumentar o tempo de empenhamento motor dos alunos e ampliar a probabilidade de sucesso, dos seus alunos.

Como Siedentop (2008:43) refere, os professores eficazes utilizam diversas estratégias de interação, dependendo se estes se dirigem a todo um grupo ou a pequenos grupos bem organizados. Quando os alunos realizam as tarefas por si mesmos, o professor supervisiona atentamente o seu trabalho. Numa aula eficaz os alunos raramente são

passivos e têm muitas ocasiões para responder a perguntas. Os professores dão explicações curtas e respeitam o nível de habilidade e desenvolvimento dos estudantes de modo a que os alunos possam trabalhar com dinamismo e completarem as suas tarefas airoosamente. Geralmente os alunos compreendem a mensagem implícita nesta maneira de ensinar e aprendem a trabalhar de forma autónoma, na direção do objetivo perseguido.

Desta forma o autor refere que, para que um professor seja eficaz o ensino tem de ser eficaz e apresentar as seguintes características:

- - Tempo, oportunidades para aprender e conteúdo importante a abordar;
- - Expectativas altas na aquisição de conhecimentos e definição de papéis com marcação de tempo de aprendizagem do aluno;
- Uma boa organização da aula de forma a aumentar o tempo de empenho dos alunos nas atividades;
- Atividades apropriadas aos objetivos traçados, em concordância com o nível de habilidade dos alunos e conseqüentemente índices de êxito elevados;
- Bom ritmo e continuidade de trabalho na aula, dividindo as tarefas em subtarefas de modo a aumentar o êxito e com boa transição entre atividades;
- Ensino ativo com comunicação das tarefas pelo professor seguidas de um período de participação ativa dos alunos.
- Supervisão ativa com verificação das aprendizagens dos alunos em autonomia;
- Sistema de avaliação diversificado, mantendo um clima positivo e de responsabilização do aluno;
- Claridade nas comunicações, entusiasmo em relação à matéria e seus alunos e afetividade para manter um clima de aprendizagem bom, na turma.

2.5. Decisão do aluno

O conceito de decisão apresentado pelo dicionário online da Priberam, revela que decisão é “Capacidade para decidir ou resolver algo”.

Hoje em dia, estão muito em voga estudos e formações no tema “decision-making” com o foco no aluno, em sala de aula, porque deste modo e se for o aluno a fazer as suas escolhas e a tomar as suas decisões, envolvemos o aluno de tal forma em todo o processo de ensino-aprendizagem que este se vai sentir parte integrante do mesmo.

Para que existam momentos de escolha e tomada de decisão do aluno, é necessário, como vimos anteriormente, que estejamos perante um professor eficaz que desenvolva um tipo de ensino eficaz, de forma a proporcionar estas oportunidades.

Boroomand-Rashti (2018:5), na sua tese de Doutoramento, destaca a opinião de Evans e Boucher que enfatizam a importância da correlação entre motivação e escolhas do aluno em sala de aula. Os autores destacam que, a motivação dos alunos, na escola, parece ser mais forte nos anos mais jovens e vai diminuindo conforme o aluno fica mais velho; eles ligam essa mudança à diminuição de oportunidades de tomada de decisão, oferecidas aos alunos, à medida que alcançam os níveis de estudo mais elevados.

Segundo o estudo realizado por Gregory e Clemen (s/d:6), “Improving Students’ Decision Making Skills”, podemos verificar que os professores relataram ter encontrado evidências claras do impacto das aulas de habilidades de tomada de decisão na atuação dos alunos. Por exemplo, os professores disseram que os alunos envolvidos nas tarefas de tomada de decisão tornaram-se melhores ouvintes, demonstram habilidades aprimoradas para organizar e estruturar tarefas baseadas em assuntos, e são mais capazes de delegar responsabilidades num ambiente de grupo.

Apresentámos estas duas perspetivas com o intuito de revelar a importância da passagem da responsabilidade para o aluno. No momento em que deixamos os alunos escolher o seu próprio caminho, a decisão das aprendizagens a realizar e os objetivos a alcançar ficam a seu cargo, envolvendo-o ainda mais neste processo de ensino-aprendizagem. Relegando, assim, para o professor um papel de supervisor das aprendizagens dos alunos, como apresentado por Siedentop.

Passaremos agora para a análise das Dimensões de Intervenção Pedagógica.

2.6. Instrução

Giraud (1978:170) seguindo a etimologia da palavra, diz-nos que educação vem do latim “educere, de ducere, conduzir. Ao mesmo tempo intenção e fruto da pedagogia, isto é, por um lado, a boa via do desenvolvimento das faculdades, por outro, uma qualidade característica do indivíduo na sua vida pessoal e na sua vida de relação. A instrução pode não se refletir na educação”.

Ariño (2016:1) define instrução como um processo de transmissão de conhecimentos realizado entre professor e aluno, porque no ensino o principal objetivo da ação do docente é o aluno. Por outras palavras, é uma parte do processo educativo, mas não é todo este processo.

A dimensão “Instrução”, como alguns autores indicam, engloba todos os comportamentos verbais e não verbais do professor, como por exemplo a *explicação*, a *exposição*, a *demonstração* e o *feedback*. É necessário que esta instrução “seja revestida de qualidade, para que os alunos apresentem melhorias na sua aprendizagem, independentemente do modelo instrucional utilizado” (Bessa *et al.*, 2017:72; Siedentop, 2008).

Segundo os mesmos esta dimensão tem lugar no início da aula (Informação inicial), no decorrer da aula e na sua conclusão.

Os autores referem que o professor transmite as informações aos alunos sobre a matéria de ensino, tendo como referência os objetivos de aprendizagem. Este deverá estruturar a comunicação de forma a promover uma atividade cognitiva adequada e significativa nos alunos. Assim como, deverá utilizar os meios de comunicação que favoreçam e ajudem os alunos a acompanhar, compreender e assimilar a mensagem.

Estipulam como princípios fundamentais da Instrução:

Garantir a qualidade e Pertinência da Instrução – Apresentação da informação de forma clara e objetiva; Adequação da linguagem; Certificar-se frequentemente da compreensão da informação por parte dos alunos (questionamento); Reformulação da informação quando necessário.

Diminuir o tempo de exposição da informação – Adoção do posicionamento adequado;

Utilização de meios auxiliares de ensino (meios audiovisuais, demonstração, etc.); Sequência e dinâmica da comunicação; Estruturação da informação de forma simples e clara; Audição.

Segundo Nobre (2019:117), é na fase da instrução que o aluno toma consciência das aprendizagens a realizar, dando-lhe um rumo, assim como, toma conhecimento do processo avaliativo. Esta deve ser planeada com muito cuidado tendo em conta que as tarefas devem ser descritas de forma completa e clara, seguida de uma demonstração. É necessário verificar se os alunos compreenderam as tarefas propostas antes de colocar tudo em prática. Para que o aluno possa participar na avaliação “deverá englobar também indicações sobre como proceder à avaliação, com base em quê e para quê”.

2.7. Organização/ Gestão

Para Quina (2009:56-105), ao professor cabe, de entre outras, as tarefas de gestão dos recursos materiais e humanos (formação de grupos/individual), do tempo, dos espaços, assim como da gestão dos objetivos e dos exercícios dentro de cada unidade didática, dentro das respetivas dimensões. Tudo isto de forma a que se possa atingir a eficácia no desenvolvimento da gestão da aula, como a elevação do desempenho motor dos alunos através de uma boa planificação da aula e objetivos a atingir nessa unidade didática. Para que tudo isto aconteça é necessário que o professor seja muito organizado.

O termo “organizar”, como Siedentop destaca, refere-se ao comportamento verbal e não verbal do professor que se realiza com um propósito de organização, mudança de atividades, instruções sobre equipamentos e/ou treino, por aí adiante. Apoia-se em Piéron (2008:60-61), para dizer que, os professores gastam 1/3 do seu tempo para organizar e outro tanto para dar informações e o restante tempo para observação dos alunos e realizarem os feedbacks necessários.

O autor refere que uma organização eficaz tem o efeito de aumentar o tempo que os alunos dedicam à realização das tarefas em relação com os objetivos de aprendizagem. E que os professores eficazes tendem a ser organizadores eficazes e elaboram estruturas e rotinas claras, desde o início do ano letivo (Op. cit. 44-47).

A gestão do ensino está relacionada com as estratégias didáticas e métodos de ensino empregues, com o modo como se estrutura e se distribui a comunicação na aula, com o próprio ritmo da comunicação e o modo como se gere a passagem de uma fase da aula para outra, com a administração do espaço, a posição do professor, se este é capaz de supervisionar ou não, fazendo diferença entre um professor eficaz ou não (Amado & Freire, 2009:33).

É preciso que se note que em EF, o tempo de aprendizagem corresponde a uma unidade de tempo em que o aluno está a realizar uma determinada tarefa, relacionada com os objetivos (Siedentop, 2008:45). Logo, para podermos melhorar as aprendizagens temos que melhorar este tempo e consecutivamente as avaliações irão melhorar.

Como é apresentado pelo autor, cabe ao professor organizar as atividades na aula, gerindo a formação de grupos, a transição dos alunos nas situações de aprendizagem, a arrumação de equipamentos, os momentos de interrupção e início da atividade dos alunos, consumindo pouco tempo de aula e recorrendo preferencialmente a estratégias de gestão positiva.

Apresentam alguns princípios fundamentais como o diminuir os tempos de transição; gerir com ritmo, dinamismo e entusiasmo o fluxo das atividades; dar instruções de organização claras e precisas e por último estruturar as rotinas da aula.

Desta forma Cosme e Trindade (in Cosme *et al.*2021:89) referem que o trabalho pedagógico implica o pôr em prática os projetos pedagógicos e de todas as tarefas propostas em sala de aula, assim como todos os recursos didáticos necessários. Destacando que é necessária a exigente seleção das tarefas “para diferenciar o ensino, para que os alunos aprendam com significado”.

2.8. Disciplina/Clima

O dicionário em linha Infopédia define “disciplina” como: 1. um conjunto de regras ou ordens que regem o comportamento de uma pessoa ou coletividade; 2. observância das regras, obediência; 3. capacidade de controlar um determinado comportamento de forma

a respeitar regras ou conseguir resultados. Relativamente a “clima” refere que em sentido figurado é o “estado de coisas”.

Segundo Estrela (1996:19) “a formação do cidadão responsável, livre e participante na comunidade pressupõe uma educação democrática”. Conforme refere “a manutenção da disciplina não exclui as sanções, mas a criança submete-se a elas mais facilmente, porquanto contribui para a elaboração das regras e se sente responsável pela sua manutenção”, assim como da intervenção do adulto. Por isso, assume que “o clima da aula – de liberdade, tolerância e aceitação mútua – é a condição para o sucesso das estratégias de personalização que o professor deve utilizar”.

Siedentop (2008:41) sustenta a ideia de que profissionais e não profissionais nestas matérias tendem a fazer muita confusão entre clima da aula e o rumo da aula. Segundo o autor clima da aula refere-se à atitude positiva, neutra ou negativa adotada pelo professor e os alunos. O relacionamento entre estes podem inserir-se em três grupos distintos: - calorosas, cooperativas e enriquecedoras; - neutras e sem manifestações afetivas; - negativas, ameaçadoras e coercitivas.

Ao mesmo tempo o autor diz-nos que a disciplina é um fator importante para termos um sistema de aprendizagem organizado e eficaz. É com ela que os alunos conseguem encontrar um clima da aula favorável à aprendizagem, pois com certeza essas aulas têm uma organização melhor.

Estipula como princípios fundamentais da “Disciplina” o definir com clareza as regras da aula; motivar o comportamento apropriado com interações positivas; variar os métodos de interação; ignorar quando possível o comportamento inapropriado e usar estratégias de castigo específicas e eficazes. Quanto ao “Clima” estipula o acompanhamento frequente e atento do trabalho dos alunos; a valorização da prestação dos alunos; o Aperfeiçoamento do feedback pedagógico e aumentar e diversificar os feedbacks, privilegiando os positivos.

Posto isto, segundo Martins (2014:3) e no que ao tema diz respeito, refere que “é importante salientar que um bom clima e gestão de sala de aula só beneficiará o bom desempenho dos alunos e professores”, mas é “o contexto e a forma de como as aulas são

realizadas, que influenciam o clima, assim como o comportamento dos alunos em sala de aula”.

3. PROBLEMA E DEFINIÇÃO DE OBJETIVOS

O nosso trabalho de investigação insere-se no âmbito de um estudo *exploratório e descritivo* sobre a apresentação das aulas e das atividades, em Educação Física. Temos como ponto de partida, o nosso **problema**:

- Como se processa a apresentação das aulas e das atividades em Educação Física, na perceção dos alunos do ensino secundário?

Após definição do nosso problema, torna-se imperativo traçar os objetivos que nos servirão de guia e de fio condutor, ao longo do nosso estudo. Desta forma pretendemos:

- *Conhecer a forma de apresentação da aula*
- *Determinar o modo de apresentação das atividades*
- *Caracterizar o modo e instrução e de demonstração*
- *Identificar o nível de decisão dos alunos em relação às atividades*
- *Identificar as consequências da Covid-19 para a Educação Física.*

4. METODOLOGIA E PLANIFICAÇÃO DE RECOLHA DE DADOS

Antes de começarmos o nosso estudo, propriamente dito, gostaríamos de realizar uma pequena abordagem a alguns conceitos e dimensões relacionados com todo este processo

de ensino-aprendizagem, enquadrando as categorias e subcategorias das variáveis da aula em si, para que possamos ter uma melhor percepção dos procedimentos adotados, pelos intervenientes.

Tabela 2 - Categorização apresentação das aulas (EFDAM).

	Categoria	Subcategoria	Técnicas Int. Pedagógica
4.1.1. No início das aulas os meus professores explicavam os objetivos de cada aula	explicação/apresentação de objetivos de aula	início da aula	Instrução
4.1.2. Durante a aula, cada atividade era explicada e apresentados os objetivos	Apresentação da atividade	objetivos	Instrução
4.1.3. Nas aulas havia documentos auxiliares onde podia ver o que era necessário fazer	Documentos de apoio à instrução	indicações	Instrução
4.1.4. Os documentos auxiliares que o professor fornecia indicavam níveis diferentes de execução da atividade	Documentos de apoio à instrução	níveis	Instrução
4.1.5. Nas aulas eu podia escolher as atividades que mais gostava consoante os seus objetivos	Decisão do aluno	escolher atividades	Organização
4.1.6. Nas aulas eu podia definir os meus objetivos de acordo com o que era capaz	Decisão do aluno	definir objetivos	Organização
4.1.7. Quando apresentavam as atividades os professores explicavam o que era para fazer	Apresentação da atividade	explicação	Instrução
4.1.8. Quando apresentavam as atividades os professores demonstravam o que fazer	Demonstração	professor	Instrução
4.1.9. Quando apresentavam as atividades os professores pediam a um dos alunos para mostrar como se fazia	Demonstração	aluno	Instrução
4.1.10. Quando apresentavam as atividades os professores davam uma informação reduzida e depois levavam-nos a fazer a atividade, corrigindo depois	Apresentação da atividade	informação reduzida	Instrução
4.1.11. Depois de apresentar as atividades os professores perguntavam se tínhamos percebido	Apresentação da atividade	controlo	Instrução
4.1.12. Quando apresentavam as atividades diziam quais os cuidados de segurança a ter	Apresentação da atividade	segurança	Instrução
4.1.13. Quando havia várias estações explicavam como deveríamos rodar e para quê	Apresentação da atividade	organização	Organização

Nesta tabela podemos encontrar a categorização dos momentos da aula em estudo, assim como as respectivas subcategorias e a sua relação com as Técnicas de Intervenção Pedagógica do professor de EF. As categorias, aqui presentes, são os Objetivos, a Atividade, a Demonstração, os Documentos de apoio à instrução e a decisão e estabelecemos uma relação com as dimensões Técnicas de Intervenção Pedagógica, de forma a podermos aprofundar e aferir as nossas conclusões e estabelecer algumas comparações.

Conforme é apresentado pela autora (Sobral, s/d), é na Didática da Educação Física que iremos sustentar a maior parte das nossas afirmações pois esta “segue os pressupostos lançados pelos precursores da Didática, ficando a critério do educador escolher qual se adapta com a sua realidade e com a conceção de Educação Física que ele irá utilizar em sua prática”. Assim, os docentes poderão identificar o modo de agir durante a sua prática letiva.

Passamos agora a realizar uma breve descrição da metodologia adotada no decorrer de todo este processo.

Hill (1998: 2) refere que ao conjunto total dos casos sobre os quais se pretende retirar conclusões dá-se o nome de População ou Universo.

Após a análise de alguns textos e autores, apoiamo-nos em Ochoa (2015), Guéguen (1999: 67), Pestana & Velosa (2002: 47) e Rodrigues, Pinho & Oliveira (2010: 15; 227-229) que apresentam algumas características onde conseguimos enquadrar o nosso estudo. Para realizarmos a seleção da nossa amostra, utilizámos uma metodologia que se insere nas amostras probabilísticas/aleatórias, ou seja, o princípio do totoloto. Dividimos toda a população, em diferentes subgrupos ou estratos diferentes, fazendo com que, aleatoriamente, um indivíduo possa fazer parte apenas de um único estrato. Após definirmos os estratos, para criar uma amostra, escolhem-se os indivíduos utilizando uma técnica de amostragem qualquer, para cada um dos estratos separadamente. Por exemplo, se usarmos as amostras aleatórias simples em cada estrato, passa a denominar-se de **amostra aleatória estratificada proporcional** (Almeida & Freire, 2003:108). Podemos

usar outras técnicas de amostragem em cada estrato (amostra sistemática, aleatória, com reposição, etc.), mas para o efeito será esta a escolhida.

Os estratos são grupos homogêneos de indivíduos, que por sua vez, são heterogêneos entre diferentes grupos. Os estratos podem ser definidos conforme as variáveis características da população, tais como: nível de ensino, escolaridade, idade, género, classe social (...). Assim o autor destaca que “essas variáveis permitem dividir facilmente a amostra em grupos mutuamente exclusivos e frequentes, permitem discriminar comportamentos diferentes dentro da população”.

No nosso estudo, criámos estratificações por ano de escolaridade e género, para concretizarmos as nossas amostras. Estas são as nossas variáveis de estudo e estão representadas na amostra, na mesma proporção que estão na nossa população.

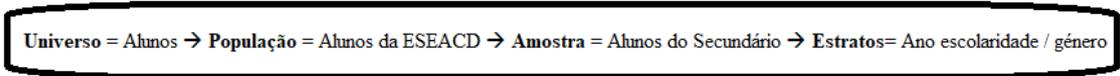


Figura 2 - Seleção da amostra

É preciso que se note que a **dimensão da amostra** resulta da soma da dimensão da amostra de cada estrato. E, em cada estrato podem ser utilizadas diferentes técnicas de amostragem de acordo com as necessidades identificadas, como podemos verificar na figura 3, criada para o efeito.

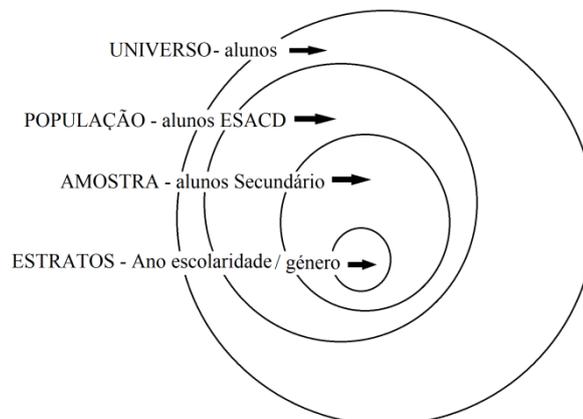


Figura 3 - Seleção da amostra e estratos.

4.1. Procedimentos

Para a recolha de dados, partimos de um questionário produzido pelo Supervisor de Estágio. Este instrumento permite uma caracterização da intervenção do professor de Educação Física, na perspetiva dos alunos. O questionário foi analisado e cada um dos elementos do Núcleo de Estágio, trabalhou uma parte desse instrumento, neste caso o “A Apresentação da Aula e das Atividades em EF”.

4.1.1. *Procedimentos de Recolha*

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

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

4.2. Participantes no Estudo

Em seguida passaremos para a caracterização da nossa população alvo.

Tabela 3 - População da Escola Secundária Eng^o Acácio Calazans Duarte.

	Alunos/Ciclo
3.º Ciclo	207
Secundário	692
TOTAL	899

Como podemos observar, na **tabela 3** está presente a população ESEACD, sendo que apenas 692, respeitante a alunos do ES (10.º; 11.º e 12.º anos) que fizeram parte do nosso estudo.

Tabela 4 - Amostra da população alvo (alunos do Secundário).

	Fr. Absoluta	%
Masculino	287	41,47
Feminino	405	58,53
Total	692	100,00

Na **tabela 4**, podemos verificar a existência de um número mais elevado da população feminina, em relação à população masculina, o que irá levantar um problema em relação à representatividade de cada estrato.

Como podemos observar, na tabela seguinte, procedemos à estratificação das turmas e como referimos anteriormente calculámos a proporcionalidade de modo a estabelecer um equilíbrio, nas preferências, entre géneros

Tabela 5 - Estratificação das turmas por Turma / género / Proporcionalidade.

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

12.ºC	18	10	64,29	35,71	6,43	3,57	6	4
12.ºD	2	25	7,41	92,59	0,74	9,26	1	9
12.ºE	17	6	73,91	26,09	7,39	2,61	7	3
12.ºF	13	14	48,15	51,85	4,81	5,19	5	5
12.ºG	14	10	58,33	41,67	5,83	4,17	6	4
12.ºH	12	10	54,55	45,45	5,45	4,55	5	5
12.ºI	21	6	77,78	22,22	7,78	2,22	8	2
TOTAL/Género							160	110
TOTAL							270	

Nesta tabela estão representadas as turmas e o número de alunos a selecionar, de forma aleatória e proporcional, em cada uma delas. Calculámos o peso relativo (%) de cada um dos estratos na população. Em cada um dos estratos, seleccionámos os participantes por amostragem aleatória simples, na mesma proporção em que estão representados na população.

4.3. Instrumentos

Aplicou-se um questionário (EFDAM) da autoria do Prof. Dr. Paulo Nobre, que já se encontrava validado. Faziam parte do questionário os seguintes tópicos: Identificação dos alunos; Hábitos e Preferências de Atividade Física e Desporto; Aprendizagens Realizadas em EF; *A Apresentação da Aula e das Atividades em EF*; Diferenciação em EF; FB e EF; Avaliação e EF; Motivação e EF; Ensinar, Aprender, Avaliar; EF no contexto da Covid-19: 2020/2021.

Seria uma tarefa enorme, para uma só pessoa, se tivéssemos que realizar a análise de todos estes elementos, desta forma, iremos dedicar a nossa atenção “A Apresentação da Aula e das Atividades em EF”, e sobre “A EF no contexto da COVID-19”.

4.4. Procedimentos de Análise de Dados

Utilizámos o programa IBM SPSS, para a análise de dados foi criada uma base de dados previamente no mesmo programa pelo Prof. Dr. Paulo Nobre da Faculdade de Ciências

do Desporto e EF da Universidade de Coimbra. Através deste processo obtivemos as matrizes com as variáveis dos inquéritos, e procedemos à análise das mesmas. Para tal utilizámos, também o MS Excel para a construção de outras tabelas, e análise dos dados. O SPSS foi utilizado para fazer uma análise de estatística descritiva, onde criámos algumas tabelas de frequências relativamente aos temas estudados e tabulações cruzadas (tabela de referência cruzada), para chegar às conclusões aqui apresentadas no nosso estudo.

5. APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

Passamos agora, para a apresentação dos resultados do EFDAM, onde iremos expor a opinião dos alunos em relação aos temas apresentados.

Para iniciarmos a nossa análise ao tema “A apresentação da aula e das atividades em EF na perceção dos alunos no ensino secundário”, gostaríamos, primeiramente, de deixar ficar uma visão global através de um quadro geral com as respostas dos alunos às afirmações do questionário.

Tabela 6 – A apresentação da aula e das atividades em Educação Física.

	Nunca	Raramente	Às vezes	Muitas Vezes	Sempre
4.1. Em relação às afirmações seguintes, assinala com “X” o grau de frequência em que aconteciam nas tuas aulas do secundário:	Fr. Absoluta				
4.1.1. No início das aulas os meus professores explicavam os objetivos de cada aula	0	34	68	73	95
4.1.2. Durante a aula, cada atividade era explicada e apresentados os objetivos	0	21	59	93	97
4.1.3. Nas aulas havia documentos auxiliares onde podia ver o que era necessário fazer	0	137	74	40	19
4.1.4. Os documentos auxiliares que o professor fornecia indicavam níveis diferentes de execução da atividade	0	111	72	59	28
4.1.5. Nas aulas eu podia escolher as atividades que mais gostava consoante os seus objetivos	0	152	62	37	19
4.1.6. Nas aulas eu podia definir os meus objetivos de acordo com o que era capaz	0	60	80	87	43
4.1.7. Quando apresentavam as atividades os professores explicavam o que era para fazer	0	12	33	68	157
4.1.8. Quando apresentavam as atividades os professores demonstravam o que fazer	0	30	27	93	110
4.1.9. Quando apresentavam as atividades os professores pediam a um dos alunos para mostrar como se fazia	0	28	51	105	86
4.1.10. Quando apresentavam as atividades os professores davam uma informação reduzida e depois levavam-nos a fazer a atividade, corrigindo depois	0	57	77	94	42
4.1.11. Depois de apresentar as atividades os professores perguntavam se tínhamos percebido	0	21	45	90	114
4.1.12. Quando apresentavam as atividades diziam quais os cuidados de segurança a ter	0	40	60	84	86
4.1.13. Quando havia várias estações explicavam como deveríamos rodar e para quê	0	16	41	94	119

Primeiramente gostaríamos de expor que a análise dos dados se processa a partir da sua organização em quatro categorias:

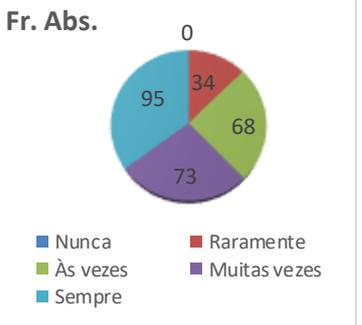
- - Explicação/apresentação de objetivos de aula (item 4.1.1.);
- - Apresentação da atividade (itens 4.1.2.; 4.1.7.; 4.1.10.; 4.1.11.;4.1.12. e 4.1.13);
- - Documentos de apoio à Instrução (itens 4.1.3. e 4.1.4.);
- - Demonstração (itens 4.1.8. e 4.1.9.).

Iniciando a nossa análise à tabela 6, o que se torna muito evidente é que, seja qual for a situação aqui identificada, a opção “Nunca” jamais foi selecionada, o que quer dizer que, nas aulas, neste nível de ensino, verificavam-se as condições constantes da tabela, mas com isto não queremos dizer que não possam ter havido algumas aulas onde não se verificavam as mesmas condições, ou que estas se mantiveram ou não constantes.

5.1. Forma de apresentação da aula

Na forma de apresentação da aula incluímos as seguintes tabelas com a percepção dos alunos.

Tabela 7 – Explicação dos objetivos no início de cada aula.

4.1.1. Ao começar as aulas os meus professores explicavam os objetivos de cada aula	Fr. Absoluta	Porcentagem	Fr. Abs. 
Nunca	0	0,0	
Raramente	34	12,6	
Às vezes	68	25,2	
Muitas vezes	73	27,0	
Sempre	95	35,2	
Total	270	100,0	

Relativamente à explicação dos objetivos de cada aula podemos referir, e pelos dados aqui apresentados, que é **uma prática comum** da grande maioria dos professores apresentar os objetivos das aulas se juntarmos as frequências “Sempre” e “Muitas vezes”

(62,2%), apesar disto, conseguimos ver que ainda existem e persistem muitas situações, em que os docentes não o fazem (“Às vezes” + “Raramente” = 37,8%). Sendo frequente, será isto um indicador de que os professores estão preocupados com as aprendizagens dos alunos?

Tabela 8 – Explicação dos objetivos de cada atividade.

4.1.2. Durante a aula, cada atividade era explicada aos alunos e apresentados os objetivos	Fr. Absoluta	Percentagem
Nunca	0	0,0
Raramente	21	7,8
Às vezes	59	21,9
Muitas vezes	93	34,4
Sempre	97	35,9
Total	270	100,0

Percentagem

0
7,8
21,9
34,4
35,9

■ Nunca ■ Raramente
■ Às vezes ■ Muitas vezes
■ Sempre

Como podemos constatar, na tabela 8, na perspetiva dos alunos, os objetivos das atividades eram explicados, verifica-se que esta situação já é uma constante para 35,9% dos alunos e para outros 34,4% já se manifesta “muitas vezes”, obtendo a percentagem mais alta, perfazendo um total **70,3%**, muito além da metade, o que é um bom sinal. A não apresentação de objetivos, não é uma realidade constante, mas ainda se verifica em 29,7% desta população alvo, o que é muito se olharmos para a sua importância. Será que os professores que utilizam esta estratégia o fazem para que o aluno saiba que objetivos pode atingir ou só o fazem por regra?

Estes dois indicadores são motivadores, pelos números que apresentam, e ainda por cima apontados pelos alunos. É bom saber que os docentes estão interessados, em fornecer informações aos alunos. Mas será que o fazem de forma consciente, por forma a envolver mais o aluno, no processo ensino-aprendizagem?

5.2. Modo de apresentação das atividades

Relativamente à apresentação das atividades, apresentamos as seguintes tabelas relacionadas com a percepção dos alunos.

Tabela 9 – Explicação do que era para fazer nas atividades.

4.1.7. Quando apresentavam as atividades os professores explicavam o que era para fazer	Fr. Absoluta	Percentagem
Nunca	0	0,0
Raramente	12	4,4
Às vezes	33	12,2
Muitas vezes	68	25,2
Sempre	157	58,1
Total	270	100,0

Percentagem

0 4,4 12,2 25,2 58,1

■ Nunca ■ Raramente
■ Às vezes ■ Muitas vezes
■ Sempre

Conforme é apresentado, mais de metade dos alunos referem que os professores explicam “sempre” o que era para fazer no momento de apresentarem as atividades, logo a seguir, 25,2% dos alunos assumem que os professores “muitas vezes” o fazem, o que resulta num total de **83,3%**, o que a torna numa medida **frequente**. As percentagens mais baixas correspondem às opções “às vezes” com 12,2% e “raramente” com 4,4%.

Tabela 10 – Apresentação da atividade com informação reduzida/correção posterior.

4.1.10. Quando apresentavam as atividades os professores davam uma informação reduzida e depois levavam-nos a fazer a atividade, corrigindo depois	Fr. Absoluta	Percentagem
Nunca	0	0,0
Raramente	57	21,1
Às vezes	77	28,5
Muitas vezes	94	34,8
Sempre	42	15,6
Total	270	100,0

Percentagem

0 11,1 13,7 34,4 40,7

■ Nunca ■ Raramente
■ Às vezes ■ Muitas vezes
■ Sempre

Olhando para a tabela, verificamos que 15,6% dos alunos acha que os professores davam “sempre” uma informação reduzida e, posteriormente, enquanto as atividades decorriam, faziam as devidas correções. A percentagem é a mais elevada quando nos referimos à opção “muitas vezes” com 34,8%. Se juntarmos estas duas percentagens obtemos **50,4%**, metade da opinião dos alunos, mas com este valor podemos afirmar que **é uma medida frequente**. Desce ligeiramente para 28,5% quando nos referimos à opção “às vezes” e para os 21,1% na opção “raramente”.

Os docentes que adotam este tipo de medida fazem-no para aumentar o tempo útil da aula? Ou, será uma estratégia para não falarem muito e dedicarem-se mais a corrigir apenas?

Tabela 11 – Após apresentação da atividade perguntavam se tinham percebido.

4.1.11. Depois de apresentar as atividades os professores perguntavam se tínhamos percebido	Fr. Absoluta	Percentagem
Nunca	0	0,0
Raramente	21	7,8
Às vezes	45	16,7
Muitas vezes	90	33,3
Sempre	114	42,2
Total	270	100,0

Percentagem

0 11,1 13,7 40,7 34,4

■ Nunca ■ Raramente
■ Às vezes ■ Muitas vezes
■ Sempre

Ao expormos esta situação aos alunos, pudemos verificar que 42,2% dos mesmos indicam que os professores depois de apresentarem as atividades perguntavam “sempre” se tinham percebido. “Muitas vezes” atinge uma percentagem na ordem dos 33,3%. Perfazendo um total de **75,5%** podemos afirmar que **é frequente** este tipo de atitude por parte dos professores. Com 16,7% dos alunos a achar que os professores só perguntavam “às vezes” se estes perceberam a explicação dos exercícios e só 7,8% indica que isto acontecia “raramente”.

Tabela 12 – Após apresentação da atividade perguntavam se tinham percebido.

4.1.12. Quando apresentavam as atividades diziam quais os cuidados de segurança a ter	Fr. Absoluta	Porcentagem
Nunca	0	0,0
Raramente	40	14,8
Às vezes	60	22,2
Muitas vezes	84	31,1
Sempre	86	31,9
Total	270	100,0

Percentagem

0 11,1 13,7 40,7 34,4

■ Nunca ■ Raramente
■ Às vezes ■ Muitas vezes
■ Sempre

Verificamos que os alunos refletem na sua opinião a preocupação que os docentes têm com a segurança, na realização das atividades, ao referirem que os professores identificavam “sempre” os cuidados de segurança 31,9% e “muitas vezes” 31,1%, o que ultrapassa mais de metade das opiniões. Atingindo os **63%** consideramos que é uma situação que se **verifica com frequência nas aulas**. Apesar disto, não são situações de “nunca”, mas houve situações em que os professores por algum motivo não alertaram os alunos para os cuidados a ter, onde “às vezes atinge os 22,2% e o “raramente” atinge os 14,8%.

Tabela 13 – Explicação da rotação nas estações.

4.1.13. Quando havia várias estações explicavam como deveríamos rodar e para quê	Fr. Absoluta	Porcentagem
Nunca	0	0,0
Raramente	16	5,9
Às vezes	41	15,2
Muitas vezes	94	34,8
Sempre	119	44,1
Total	270	100,0

Percentagem

0 11,1 13,7 40,7 34,4

■ Nunca ■ Raramente
■ Às vezes ■ Muitas vezes
■ Sempre

Relativamente à rotação em estações e seu respetivo esclarecimento podemos afirmar que 44,1% dos alunos respondeu que os professores tomavam “sempre” esta atitude, assim como, 34,8% dos alunos indicam que se verificavam “muitas vezes” esta situação, o que

perfaz um total de **78,9%**. A percentagem revela que é uma situação que se verifica muitas vezes, o que a torna **frequente** nos momentos de instrução dos docentes. Com percentagens mais baixas encontramos as opções “às vezes” com 15,2% e “raramente” com 5,9%, totalizando 21,1%.

Relativamente a esta categoria verificamos que a opinião dos alunos revela que os professores manifestam preocupação, no sentido de fazerem uma boa apresentação das atividades. Isto porque a maior parte dos docentes se preocupa em explicar o que é para fazer e porquê, eram breves nas explicações, esclarecedores e preocupavam-se com o aspeto da segurança da aula.

5.3. Modo de instrução e de demonstração

Tabela 14 – Documentos auxiliares para ver o que fazer.

4.1.3. Nas aulas havia documentos auxiliares onde podia ver o que era necessário fazer	Fr. Absoluta	Percentagem
Nunca	0	0,0
Raramente	137	50,7
Às vezes	74	27,4
Muitas vezes	40	14,8
Sempre	19	7,0
Total	270	100,0

Percentagem

0
14,8
7
50,7
27,4

■ Nunca ■ Raramente
■ Às vezes ■ Muitas vezes
■ Sempre

Os dados revelam-nos que muito mais de metade dos alunos (“Raramente” + “Às vezes” = **78,1%**) afirmam que os professores **nem sempre usam documentos de apoio**, com o intuito que os alunos tenham a perceção das atividades que têm de realizar. Podemos ver que 21,8% dos alunos verificaram que os professores da turma apresentam documentos auxiliares para apoiar os alunos, nas atividades a realizar.

Tabela 15 – Documentos auxiliares com diferentes níveis de execução.

4.1.4. Os documentos auxiliares que o professor fornecia indicavam níveis diferentes de execução da atividade	Fr. Absoluta	Percentagem
Nunca	0	0,0
Raramente	111	41,1
Às vezes	72	26,7
Muitas vezes	59	21,9
Sempre	28	10,4
Total	270	100,0

Percentagem

0

10,4

21,9

26,7

41,1

■ Nunca ■ Raramente

■ Às vezes ■ Muitas vezes

■ Sempre

Neste caso **41,1%** dos alunos verificaram que os docentes **raramente** apresentaram documentos com diferenciação de níveis de execução de atividades, contra 32,3% que constataram que os professores apresentaram “sempre” e “muitas vezes”. Já 26,7% consideram que esta condição se verificou “Às vezes”.

Tabela 16 – Demonstração no momento da apresentação da atividade.

4.1.8. Quando apresentavam as atividades os professores demonstravam o que fazer	Fr. Absoluta	Percentagem
Nunca	0	0,0
Raramente	30	11,1
Às vezes	37	13,7
Muitas vezes	93	34,4
Sempre	110	40,7
Total	270	100,0

Percentagem

0

11,1

13,7

34,4

40,7

■ Nunca ■ Raramente

■ Às vezes ■ Muitas vezes

■ Sempre

Segundo as opções selecionadas pelos alunos, podemos dizer que 40,7% dos alunos verificou que os docentes realizavam “sempre” uma demonstração da atividade a desenvolver, quase outro tanto afirma que “muitas vezes” os professores realizavam uma demonstração, perfazendo um total de **75,1%**, o que dela situação frequente. Com 13,7% e 11,1% os alunos que consideram que “às vezes” e “raramente” respetivamente, os seus professores realizavam demonstrações.

Tabela 17– Os alunos realizavam a demonstração.

4.1.9. Quando apresentavam as atividades os professores pediam a um dos alunos para mostrar como se fazia	Fr. Absoluta	Percentagem
Nunca	0	0,0
Raramente	28	10,4
Às vezes	51	18,9
Muitas vezes	105	38,9
Sempre	86	31,9
Total	270	100,0

Percentagem

0 11,1 13,7 40,7 34,4

■ Nunca ■ Raramente
■ Às vezes ■ Muitas vezes
■ Sempre

Ao analisarmos esta tabela, podemos verificar que 31,9% e 38,9% dos alunos do ensino secundário afirmam que os docentes de EF, ao longo deste ano letivo, recorreram “sempre” e “muitas vezes” aos alunos, para realizarem as demonstrações dos exercícios. Enquanto que 29,3% achou que estes o fizeram “às vezes” e “raramente”.

Na consulta destes dados, constatamos que não existe uma preocupação dos professores de EF fornecer documentos assim como não é frequente apresentarem documentos que indicassem níveis diferentes de execução. O que nos pode levar a pensar que estes professores se possam apoiar noutros aspetos da aula, para facilitarem as aprendizagens aos alunos, quando necessário. Por outras palavras, apoiam-se na demonstração dos exercícios pelos professores ou alunos, que se apresenta, como uma variável frequente. Outro aspeto que nos levanta algumas dúvidas é o do aluno “poder escolher as atividades que mais gostava”. Não sendo frequente, leva-nos a crer que os exercícios, que os professores apresentavam, eram definidos para a turma e não para o aluno individualmente. Alguns docentes apresentam documentos com uma metodologia de diferenciação de execução da atividade, mas não é uma constante. Mas, se calhar, para compensar este aspeto, encontramos uma elevada percentagem de professores e alunos a fazerem demonstrações.

Sendo o nosso maior objetivo o sucesso dos alunos, achamos que no campo da Instrução e Demonstração é necessário que o professor facilite mais as aprendizagens do aluno, adotando medidas facilitadoras da aprendizagem, como a elaboração de documentos com

diferentes níveis de execução. Em contrapartida, os alunos acham que os professores realizam apresentações adotando como modelo o próprio professor ou os alunos.

5.4. Nível de decisão dos alunos em relação às atividades

Tabela 18 – Escolha de atividades que mais gostava consoante objetivos.

4.1.5. Nas aulas eu podia escolher as atividades que mais gostava consoante os seus objetivos	Fr. Absoluta	Percentagem
Nunca	0	0,0
Raramente	152	56,3
Às vezes	62	23,0
Muitas vezes	37	13,7
Sempre	19	7,0
Total	270	100,0

Percentagem

0
13,7
7
56,3
23

■ Nunca ■ Raramente
■ Às vezes ■ Muitas vezes
■ Sempre

Como nos é apresentado no gráfico, mais de metade dos alunos afirmam que **raramente** lhes era oferecida a oportunidade de escolher as atividades que mais gostavam, tendo em conta os objetivos (**56,3%**). No outro extremo, com 7%, aparecem os alunos que acharam que lhes foi dada a hipótese de escolherem as atividades, contrastando com os 23% e 13,7% dos alunos que acharam que isto aconteceu “Às vezes” e “Muitas vezes” respetivamente.

Tabela 19 – Definir objetivos com capacidade individual.

4.1.6. Nas aulas eu podia definir os meus objetivos de acordo com o que era capaz	Fr. Absoluta	Percentagem
Nunca	0	0,0
Raramente	60	22,2
Às vezes	80	29,6
Muitas vezes	87	32,2
Sempre	43	15,9
Total	270	100,0

Percentagem

0
15,9
22,2
29,6
32,2

■ Nunca ■ Raramente
■ Às vezes ■ Muitas vezes
■ Sempre

Neste ponto, 22,2% dos alunos raramente puderam definir os seus objetivos de acordo com as suas capacidades. Com 29,6% puderem selecionar os objetivos “às vezes”. O que faz com que esta condição não seja frequente nas aulas de EF. aumenta para 32,2% os alunos que tiveram oportunidades “muitas vezes” e com uma percentagem mais reduzida de todas os alunos que tiveram “sempre” a oportunidade de definir os objetivos de acordo com o que era capaz (15,9%).

Nenhuma das condições se verificou frequente. Isto pode-nos levar a pensar que, estamos perante um tipo de ensino em que os professores não deixam espaço para que o aluno realize as suas tomadas de decisão. Neste nível de ensino já deveria ser uma realidade. Será que os professores consideram que estes elementos não sejam uma escolha do aluno e são apenas uma escolha dos professores?

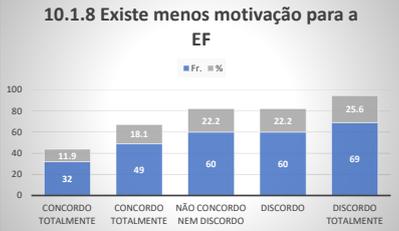
Para finalizar e de modo a fazer um apanhado geral, de todas as categorias, podemos dizer que, nas aulas, do ponto de vista dos alunos, não é frequente os professores fornecerem documentos auxiliares das aprendizagens, nem nesses documentos apresentarem diferentes níveis de execução, deixar o aluno escolher as atividades consoante os seus objetivos, nem definir os objetivos de acordo com o que era capaz. Vemos isto como a existência de problemas nas categorias “decisão do aluno” e na “instrução”. Tudo o resto revelou-se frequente, o que, do nosso ponto de vista, não é suficiente. É preciso continuar a trabalhar no sentido de permitirmos que o aluno participe, ainda mais, na construção das suas aprendizagens.

5.5. Consequências da Covid-19 para a Educação Física

Na tabela 5, podemos verificar as consequências causadas pela Covid-19 (Coronavírus), nas aulas de EF.

Tabela 20 - Consequências da Covid-19 nas aulas de EF.

EF no contexto do Covid-19		Total (N=270)		
		Fr.	%	
10.1.1. Ensino das matérias diferente do habitual	Concordo Totalmente	33	12,2	
	Concordo	77	28,5	
	Não Concordo Nem discordo	96	35,6	
	Discordo	51	18,9	
	Discordo Totalmente	13	4,8	
Total		270	100	
10.1.2. Trabalha-se mais a aptidão física	Concordo Totalmente	40	14,8	
	Concordo	75	27,8	
	Não Concordo Nem discordo	101	37,4	
	Discordo	39	14,4	
	Discordo Totalmente	15	5,6	
Total		270	100	
10.1.3. Os professores estão mais distantes	Concordo Totalmente	20	7,4	
	Concordo	48	17,8	
	Não Concordo Nem discordo	86	31,9	
	Discordo	70	25,9	
	Discordo Totalmente	46	17,0	
Total		270	100	
10.1.4. A aprendizagem é mais difícil	Concordo Totalmente	23	8,5	
	Concordo	41	15,2	
	Não Concordo Nem discordo	78	28,9	
	Discordo	76	28,1	
	Discordo Totalmente	52	19,3	
Total		270	100	
10.1.5. Menos trabalho em pares ou grupos	Concordo Totalmente	48	17,8	
	Concordo	64	23,7	
	Não Concordo Nem discordo	71	26,3	
	Discordo	48	17,8	
	Discordo Totalmente	39	14,4	
Total		270	100	
10.1.6. Faço menos autoavaliação	Concordo Totalmente	27	10,0	
	Concordo	59	21,9	
	Não Concordo Nem discordo	85	31,5	
	Discordo	63	23,3	
	Discordo Totalmente	36	13,3	
Total		270	100	
10.1.7. Avaliação centrada na	Concordo Totalmente	45	16,7	
	Concordo	65	24,1	
	Não Concordo Nem discordo	93	34,4	

técnica e não no jogo	Discordo	41	15,2	
	Discordo Totalmente	26	9,6	
Total		270	100	
10.1.8. Exist e menos motivação para a EF	Concordo Totalmente	32	11,9	
	Concordo	49	18,1	
	Não Concordo Nem discordo	60	22,2	
	Discordo	60	22,2	
	Discordo Totalmente	69	25,6	
Total		270	100	

Após a análise da Tabela 20, podemos verificar que todo o trabalho realizado em EF é feito de uma forma individual, em que quase metade dos alunos (112 alunos – 41,5%) responderam afirmativamente “O trabalho com outros colegas, em equipa ou grupo, é menor” e pouco mais de 1/3 dos alunos responderam de forma neutra (71 alunos – 26,3%) e mais de 1/4 dos alunos (87 alunos – 32,2%) não concordaram com a afirmação.

O que sustenta a nova forma de lecionar as aulas de EF é a resposta dos alunos à afirmação “As matérias são ensinadas de forma diferente do habitual”, em que a maior parte dos alunos (110 alunos – 40,7%) responderam de forma positiva, mais de 1/3 dos alunos responderam de forma neutra (96 alunos – 35,6%) e menos de 1/4 dos alunos (64 alunos – 23,7%) não concordaram com a afirmação.

Na sequência dessa mesma ideia, existem menos grupos de trabalho, e consequentemente novas formas de ensinar a EF, e que para esta afirmação 40,7% dos alunos (110 alunos) respondeu de forma positiva, pouco mais de 1/3 (96 alunos – 35,6%) tiveram uma opinião neutra, e menos de 1/4 dos alunos (64 alunos – 23,7%) achou que não houve alterações na EF. Nesta perspetiva, a maior parte dos alunos deu conta de que houve alterações e os outros ou por nunca se terem debruçado pelo assunto ou desinteresse ou por se alhearem aos assuntos da escola não identificaram esta situação. Afirmamos isto porque, estando em contextos muito diferentes, algo estaria muito errado se não houvessem alterações no modo de atuar dos docentes e alunos.

Apesar de a EF ter mudado, os alunos não acham que tivesse sido mais difícil aprender. Em que quando nos deparamos com a afirmação: “Sinto que a minha aprendizagem está a ser mais difícil” 128 alunos, representando 47,4% da amostra não concorda com esta afirmação. 78 alunos possuem uma opinião neutra, o que significa 28,9% da amostra, e apenas 64 alunos (23,7% da amostra), acham que é mais difícil aprender. Neste sentido seria bom termos a opinião dos mesmos alunos, se seria ou não mais difícil aprender antes destas alterações, para saber se eram os mesmos que já sentiam essa dificuldade ou se seriam outros, como por exemplo “bons alunos” que não se estavam a adaptar. Podemos afirmar que nas nossas aulas verificámos alguns casos de alunos com facilidades de aprendizagem, que sentiram alguma dificuldade.

Contudo e apesar de se trabalhar menos em grupos, o ensino das matérias ser realizado de forma distinta do usual, e a aprendizagem não ser mais difícil, a maioria dos alunos não concordou com a afirmação: “Estou menos motivado para as aulas de EF” em que 47,8% dos participantes, não concordou, 30,0% concordaram e 22,2% tiveram uma opinião neutra. Nas nossas aulas de E@D, também, notámos isto, não nestas proporções, apenas em alguns alunos, mas pensamos que fosse por estarem em casa, num ambiente que lhes era familiar e a observação era feita através de uma máquina (objeto) e não diretamente por um ser humano. No ensino presencial e com as regras de saúde e higiene emanadas pela DGS, não sentimos muita diferença, estabelecendo uma comparação com a avaliação que os mesmos tiveram, em anos anteriores à situação pandémica.

Eles também concordaram com a afirmação: “A minha avaliação está mais orientada para a técnica individual e não para o jogo” em que 40,7% dos alunos concordou que era o que ocorria nesta nova forma de lecionar por parte dos docentes de EF as diferentes matérias. Os alunos também concordaram que nesta forma de trabalhar os conteúdos da EF, o foco passa mais por trabalho de aptidão física, em que 42,6% dos alunos defende esta ideia, 20,0% não concorda e 37,4% não concorda nem discorda. Numa situação, em que fomos obrigados a lecionar alguns desportos coletivos quase de forma individual, de forma a não perturbar a diretivas da DGS, através de exercícios individuais ou pares e nunca em contexto de jogo formal, não seria de esperar que a maior parte dos alunos tivessem outra opinião.

Os alunos não concordam que os professores se encontrem mais distantes, apesar de neste ponto menos de metade dos alunos 43,0% não concordar com esta ideia, pouco mais de um quarto dos alunos é da opinião que os professores estão verdadeiramente mais distantes (25,2%), e os restantes 31,9% apresentam-se sem uma opinião devidamente formada. Será que os alunos que acham que os professores estão mais distantes são os mesmo que sentiram mais dificuldades? Seria importante verificarmos estas variáveis, que nos iriam ajudar a quebrar algumas barreiras em situações futuras.

Relativamente à autoavaliação, podemos afirmar que as opiniões se encontram divididas apesar de que 36,7% não concorda que realiza menos este processo avaliativo, 31,9% concorda que realiza menos e 31,5% não têm qualquer tipo de opinião sobre o seu trabalho de autoavaliação. Perguntamos se os alunos que não têm opinião sobre a sua autoavaliação, realizam esta tarefa ao longo do semestre ou só no final do mesmo como é exigido por lei?

Verificámos que o valor dos alunos sem opinião, em quase todos os pontos, se manteve entre os 20% e os 30%, será que a grande maioria destes alunos, são alunos que apresentam um desempenho baixo, nas aulas? E daí manifestarem, desta forma, o seu desinteresse.

Nesta fase de pandemia, os alunos caracterizaram o trabalho desenvolvido nas aulas, como mais individualizado com diminuição clara do trabalho em grupos, assim como as metodologias usadas pelos docentes de EF também foram diferentes das habituais. A sustentar esta ideia encontra-se outra, a deles assegurarem que a avaliação estava mais orientada para a técnica individual e não para o jogo. Apesar destas mudanças, os alunos afirmam que não foi mais difícil de aprender, ou seja, houve uma boa adaptação de ambas as partes, para que tal não acontecesse e não levasse à desmotivação dos alunos, como eles próprios constatarem. A suportar esta afirmação, vem a resposta dos alunos ao responderem que os professores não se encontravam mais distantes. Embora a opinião dos alunos se tenha manifestado contrária, em relação à autoavaliação, podemos afirmar que as quatro autoavaliações exigidas, pelo Agrupamento, foram cumpridas, em todas as turmas. Quanto às autoavaliações que os professores poderiam realizar em cada UD, não o podemos confirmar.

6. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Passamos agora para a análise dos resultados, sobre os acontecimentos em sala de aula, em que os alunos foram convidados a mencionar o grau de frequência com que determinados factos aconteciam nas aulas, do secundário, que eles tiveram oportunidade de assistir.

Na categoria “**Apresentação de objetivos de aula**” pudemos verificar que, os professores se preocupam em explicar os objetivos das aulas, visto que, os alunos assumiram que mais de metade deles o faz. Isto faz com que, os alunos aprendam com sentido e de forma contextualizada. Mas, constatamos que, ainda existem situações, nas quais, os professores não dão essas explicações, em relação aos objetivos. Não conseguimos concluir se este facto poderá ser devido à falta de tempo, por causa da extensão do currículo ou se os motivos serão outros (**tabela 7**).

Estabelecendo uma comparação entre os objetivos da aula e os dos exercícios, podemos afirmar que a maior preocupação se centra nos objetivos dos exercícios. Será porque consideram que os objetivos das aulas (objetivos de médio prazo) são passíveis de serem atingidos noutras aulas e os objetivos das atividades (objetivos de curto prazo) só poderão ser atingidos nessa aula? E os professores serão os mesmos ou diferentes? As diferenças expressas nas **tabelas 7 e 8**, respetivamente, não são muito expressivas. Desta forma, podemos concluir que estes dados revelam que, nos dias de hoje, existe preocupação em apresentar os objetivos da aula e dos exercícios aos alunos, mas mesmo assim, os professores não o fazem sempre. É imperativo que os objetivos sejam apresentados e explicitados, aos alunos. Como havíamos visto anteriormente, Quina e Piéron destacam que, os objetivos dizem o que o aluno deve saber ou fazer, apresentando-se como referenciais que permitem gerir e organizar o processo de ensino-aprendizagem, ao apontarem para o caminho a seguir e o que fazer e como fazer.

Conforme exposto na **tabela 9**, referente à categoria “*apresentação da atividade*” podemos verificar que o ensino já não é o que era, os docentes de EF procuram ter outros cuidados, no momento de apresentação das atividades aos alunos, não deixando os alunos

sem qualquer tipo de explicação, dando um sentido, contextualização e motivo às aprendizagens dos alunos. Como Nobre referiu, e registámos anteriormente, é na instrução que o aluno toma consciência das aprendizagens a realizar, para dar um rumo ao processo de ensino-aprendizagem e as tarefas devem ser descritas de forma completa e clara.

Nos dados expressos pelos alunos, constatámos que, muitos professores utilizam a técnica de iniciar uma atividade após uma *breve explicação* (**tabela 10**). Isto, a nosso ver, faz com que o tempo de empenhamento motor dos alunos aumente. Quanto maior for o tempo que o aluno estiver a praticar determinado exercício ou movimento, maior será a probabilidade de ele melhorar a sua capacidade e condição Físico-motora. Juntando as opções “sempre” e “muitas vezes”, estas perfazem metade das opiniões, se juntarmos outras opções, que não pertencem à opção “nunca”, podemos afirmar de certa forma que, os professores tentam rentabilizar o seu tempo, fazendo com que os alunos se mantenham ativos, no tempo útil da aula. Mas, será que esta percentagem é suficiente? Julgamos que, ainda é necessário aumentar o rácio.

Conforme destacámos, Quina (2009) diz-nos que em EF é habitual seguir-se o ciclo de “apresentação dos exercícios => execução => correção”. E Piéron (1996) completa com a importância de se criar uma apresentação que capte a atenção dos alunos, para que esta se torne eficaz. O autor refere ainda que os professores gastam 1/3 do seu tempo para dar informações. Ora, se nos alongarmos muito no tempo, a atenção dos alunos irá dispersar e perder-se, não só pela parte biológica, tendo em conta os tempos de concentração do ser humano conforme a sua idade, mas também, pelo interesse do professor em querer aumentar o tempo útil da aula. Siedentop refere que, os professores eficazes dão explicações curtas e respeitam o nível de habilidade e desenvolvimento dos estudantes, de modo a que os alunos possam trabalhar com dinamismo e completem as suas tarefas. Ao vermos que a adoção de explicações breves pelos professores é frequente, concluímos que a situação apresentada por Nobre, Piéron, Quina e Siedentop e outros, tem vindo a tornar-se numa constante.

Outro ponto de vista, é o da situação descrita na **tabela 11**, torna-se imperativo que os professores tenham a certeza de que os alunos *não tenham dúvidas*, no momento de

realizarem as tarefas. Isto porque, a avaliação é contínua e seria prejudicial, para o aluno, não estar devidamente esclarecido do que tem que fazer, para atingir os objetivos, afetando o seu desempenho. Para além do mais, como vimos no enquadramento teórico, poderia não só o afetar neste sentido, porque estamos perante um sistema, e como tal, o seu comportamento, perante o professor e as aulas iria modificar-se. Consequentemente, poderia afetar o dos seus colegas e o da turma, levando a um clima de aula insustentável, para a relação aluno/professor e respetivas aprendizagens.

Apresentámos a ideia de Quina, por identificar o ser humano como um ser processador de informação, e que as nossas ações se sustentam em processamento de informação, deste modo, os alunos, para poderem ter um bom desempenho e realizarem os exercícios corretamente, necessitam de informação concreta, precisa e esclarecedora. Se o estímulo dado pelo professor for adequado, o aluno irá melhorar o seu rendimento escolar.

O aspeto da *segurança* é muito importante e sabemos que os professores de EF tentam sempre desenvolver as atividades com os alunos, atendendo a determinados parâmetros de segurança, que caso não se verifiquem, a execução dessas mesmas atividades ficará em causa (**tabela 12**). As frequências apresentadas pelos alunos levam-nos a gerar determinados pensamentos em relação ao assunto. De entre muitas especulações, que poderíamos apresentar, dirigimos o nosso olhar para as mais passíveis de acontecer. Será que este aspeto passa despercebido à grande maioria dos alunos, por ser realizado maioritariamente de forma verbal, ou a grande maioria das atividades eram simples e não envolviam grande risco e os docentes descaram as medidas de segurança, de forma a aumentar o tempo de empenhamento motor e o tempo útil da aula ou por estarmos ao nível do ES. Julgamos que a primeira seja a mais plausível.

Para Quina, o professor tem diversas formas de organizar a atividade dos alunos, durante as aulas e estas têm objetivos comuns como economia de tempo, garantir a segurança e facilitar o controlo dos alunos. Por outras palavras, o professor, ao estipular determinada atividade tem presente a segurança material e pessoal. Daí, termos levantado algumas dúvidas em relação à opinião manifestada pelos alunos.

Como havíamos referido anteriormente, sempre que aumenta o grau de dificuldade de execução de uma atividade ou exercício, verificamos que o recurso dos professores às explicações e esclarecimentos aumenta, como é o caso das estações, assim como, a criação de *documentos auxiliares*. Podemos deduzir, uma vez mais, que se verifica uma preocupação dos professores, para que os alunos executem bem as tarefas e atinjam os objetivos propostos (**Tabela 13**).

Analisando a categoria “*documentos de apoio à instrução*”, e na perspectiva dos alunos, gostaríamos de salientar que, a grande maioria dos professores de Educação Física, não utiliza **documentos** de apoio às atividades a desenvolver. Neste estudo, não conseguimos concluir o porquê. Mas, através da experiência pela qual passámos (observação de aulas), achamos que seja por os docentes acharem que foram claros nas explicações dadas e por as atividades a desenvolver não serem demasiado complexas. Sempre que aumenta a complexidade das atividades, verificamos que recorrem a documentos de apoio. Em todas as atividades que pudemos observar, e que se manifestavam complexas, existiam explicações mais pormenorizadas ou documentos que apoiassem as explicações verbais dos exercícios, dirigidas aos alunos. Mas, como o estudo revela, não é uma prática comum (**tabela 14**).

Continuando na mesma categoria, no caso específico da **tabela 15**, não estamos em posição de afirmar se os *documentos* aqui identificados pelos alunos são ou não os mesmos referidos na **tabela 14**. Caso sejam os mesmos, verifica-se então que os docentes que os apresentaram preocuparam-se sempre com o que os alunos precisavam de fazer, ao longo da aula, assim como, com as dificuldades que estes poderiam apresentar e proporcionarem diferentes caminhos para atingirem os mesmos objetivos, estimulando, motivando e incentivando os alunos. É isto que o MEC pretende com a implementação da legislação relativa às medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão, que visam a criação de diversos caminhos, para se atingir o mesmo fim.

Conforme apresentado por Quina (2019:20) a elaboração de todo o tipo de documentos, relacionados com as aulas, “exigem tomadas de decisão sobre múltiplos aspetos” e entre eles, identificamos os objetivos de aprendizagem, os exercícios e a organização da prática, que irão auxiliar o aluno. Desta forma, e sempre na perspectiva do aluno,

verificamos que tal atitude não é frequente nos professores. Neste sentido, a aprendizagem pode estar em causa.

Passando para a categoria “*decisão do aluno*” podemos observar, na **tabela 18**, que a grande maioria dos alunos não podia escolher as atividades pois, a prática comum é planificar as atividades de forma a que o maior número de alunos alcance os objetivos, mas a escolha de atividades ainda não é uma realidade muito frequente, para que cada aluno possa escolher o seu caminho, para atingir os objetivos, a não ser que seja um aluno que necessite de medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão.

Ainda na mesma categoria, destacamos que, os alunos não podiam definir os seus objetivos de acordo com o que eram capazes de fazer. Ora, se pretendemos que o aluno se torne o centro das suas aprendizagens, nada melhor seria do que, concretizar esta medida, desta forma, o professor colocava o aluno no centro do seu planeamento e poderia realizar uma diferenciação pedagógica envolvendo o aluno, em mais uma parte do processo ensino-aprendizagem (**tabela 19**).

Não sendo uma medida frequente adotada pelos professores, vimos expor novamente o estudo de Gregory e Clemen (s/d), o qual refere que os alunos “envolvidos nas tarefas de tomada de decisão tornaram-se melhores ouvintes, demonstram habilidades aprimoradas, para organizar e estruturar tarefas baseadas em assuntos, e são mais capazes de delegar responsabilidades num ambiente de grupo”. Não será este o caminho que desejamos?

Relativamente ao aspeto abordado na **tabela 16**, categoria “*demonstrações*”, afirmamos que as demonstrações das atividades são muito importantes, sendo necessário que os alunos saibam claramente o que é para fazer e de forma muito breve e clara. Somos da opinião que, no momento da apresentação da atividade a maneira mais eficaz de fazer com que o aluno fique bem esclarecido será realizando uma demonstração global ou parcial da atividade/exercício a desenvolver. Por outro lado, não implica que seja um professor a fazer a demonstração ou um aluno, o que é necessário é que seja bem feita. Os professores que não fizeram as demonstrações, poderá ter sido porque utilizaram os alunos. Os professores que não fizeram as demonstrações de todo, não sabemos quais os motivos que os levaram a tomar essa medida (errónea a nosso ver). Terá sido porque eles

apresentavam algum tipo de lesão que os impedisse de realizar essa tarefa? (mas podiam utilizar um aluno) Ou porque a relação que mantêm com os alunos, permite a estes saberem o que o professor quer que eles façam? Em último caso, pensando em todos os cenários, será que o professor pensa que o aluno neste nível de ensino já possui determinados conhecimentos que fazem com este não necessite de qualquer tipo de demonstrações.

Estabelecendo uma comparação entre as **tabelas 16 e 17**, a diferença entre a **demonstração** realizada pelo professor ou pelos alunos não é significativa, mas mesmo assim, temos uma percentagem maior de professores a realizarem as demonstrações do que a recorrer aos alunos, 75,1% contra 70,8% respetivamente (Sempre + Muitas vezes).

O que nos leva a considerar que, a preocupação dos professores com as aprendizagens dos alunos está bem patente, na opinião dos alunos. As demonstrações têm um papel de extrema importância nas realizações e aprendizagens dos alunos, e Piéron está de acordo quanto à utilização de **modelos**, na apresentação de atividades, para ajudar os alunos a compreender melhor. Graça e Mesquita (2006) completam, ao referirem que, a demonstração fornece a imagem do movimento a realizar ao praticante e permite diminuir o tempo de prática necessário, para atingir determinado objetivo, traduzindo-se num ensino eficaz.

Finalizamos esta parte sobre apresentação das aulas realçando o pensamento de Nobre (2019:117), que espelha de forma muito sucinta, mas não redutora, os aspetos do nosso estudo, e que nos diz que na fase da **Instrução** o aluno consciencializa-se das aprendizagens que tem para fazer, traça o caminho que tem de percorrer (**decisões do aluno**), neste processo as tarefas devem ser descritas de forma completa e clara (**atividades**), seguidas de uma **demonstração**. Não podemos esquecer de verificar se todos os alunos **compreenderam** os **objetivos** e as tarefas propostas, antes de passarmos à prática.

Relativamente às consequências do Covid-19, estamos em posição de afirmar que as abordagens realizadas nas diferentes modalidades foram diferentes das habituais, devido às regras estabelecidas pela DGS, que impunham atividades onde fosse possível manter

um certo distanciamento, estando de fora atividades que envolvessem grupos. Desta forma as aulas ficaram marcadas por uma intensificação do trabalho individualizado, centrando-se mais na aptidão física, devido à sua característica de trabalho mais individual. Com tudo isto, e por pior que se possa pensar, não se verificou um verdadeiro afastamento dos professores, na relação professor/aluno. Constatámos que, no processo ensino/aprendizagem, as dificuldades sentidas pelos alunos continuaram a persistir e podemos dizer que não se agravaram, talvez devido às medidas preventivas adotadas pelos docentes, para que tal não acontecesse, não de facilitismo, mas de uma maior flexibilização. Desta forma, os docentes tentaram manter tudo o que existia, na era pré-Covid para a era Covid, criando as mesmas oportunidades de autoavaliação. Julgamos que da parte do aluno e na visão do mesmo, eles conseguiram manter a motivação, para a prática das atividades proporcionadas pelos professores de EF. É de referir que, os professores desempenharam um papel fundamental, para que todo o sistema funcionasse, contribuindo com recursos materiais do próprio e disponibilização de tempo extra, para apoiar os alunos.

Em primeiro lugar, não podemos deixar de destacar que a informação, aqui recolhida, teve origem nas perceções individuais e pessoais dos alunos, tendo em conta as suas vivências nas aulas de EF e que os tempos que correm não são tempos ditos normais, devido à pandemia, causada pela Covid-19. Por outro lado, é necessário ver que tudo isto causou alterações não só na maneira de estar, do professor na aula, assim como dos alunos. Levou a alterações dos conteúdos a abordar e a aulas lecionadas online (E@D - síncronas). Antes, até poderia haver mais professores a utilizarem documentos, para os alunos consultarem nas aulas, com esta situação pandémica e por aconselhamento da DGS os docentes passaram a deixar de utilizar tudo o que pudesse andar de mãos em mãos e provocar contágio. Houve uma reviravolta, por assim dizer.

Este será um estudo inédito, onde as opiniões e preferências são de participantes que passaram por um momento único, na história da humanidade.

7. CONCLUSÕES DO ESTUDO

Numa tentativa de responder ao nosso problema e recorrendo à informação extraída das preferências dos alunos do Ensino Secundário, podemos concluir que, as aulas de EF são aulas em que, maioritariamente, os professores se preocupam em explicar os objetivos das mesmas, embora os objetivos dos exercícios/atividades a realizar seja vistas como tendo alguma prioridade em relação aos objetivos das aulas.

A apresentação das aulas de educação física, do ponto de vista dos alunos e relativamente ao aspeto da apresentação revelam que os docentes se preocupam em explicitar as atividades, de forma a contextualizar as aprendizagens dos alunos pois, alunos esclarecidos refletem-se num rendimento maior. Podemos afirmar que, existe uma verdadeira preocupação com a eficácia do ensino, traduzindo-se numa redução das atividades que tiram tempo útil da aula.

No campo das demonstrações, a opinião dos alunos revela-se bastante boa, ao verificarem que elas estão presentes nas nossas aulas de EF e que são realizadas de parte a parte (professores e alunos). Uma vez mais destacamos que estas medidas, na fase de instrução, transformam o ensino, em EF, eficaz.

Podemos afirmar, perante os dados aqui apresentados, que existe uma verdadeira preocupação dos professores, para que os alunos executem bem as tarefas e atinjam os objetivos propostos, levando a um ensino de qualidade e aquisição de novas aprendizagens.

Ainda no tema da apresentação, constatámos que os alunos verificaram que, nas aulas de EF, os docentes não se preocupam com a segurança, mas ficamos sem saber qual o motivo, para tal acontecer.

Na opinião dos alunos, os documentos de apoio à instrução não são uma variável constante, nas aulas do ES, assim como, não havia a preocupação, por parte dos professores, em apresentarem diferentes níveis de execução das atividades nos documentos. Mas, por outro lado e por experiência própria, sabemos que, se as atividades são complexas, o recurso a este tipo de documentos é uma realidade. A nosso ver, estas

medidas são instrumentos que ajudam os docentes, no momento da instrução, e é um erro grande não se verificarem estas condições no terreno. Como Siedentop apresenta, na sua obra, as características de um ensino eficaz e de um professor eficaz, a elaboração dos documentos auxiliares poderia levar a um maior rendimento dos alunos.

Relativamente à “decisão do aluno”, e na perspetiva dos mesmos, estes não podem escolher nem atividades, nem objetivos, nas aulas de EF. Desta forma, ficam ambos a perder pois, segundo alguns estudos que tivemos oportunidade de consultar, os professores poderiam ter alunos mais interessados e empenhados e aulas motivadoras. Enquanto que, os alunos poderiam estar mais preocupados com a sua formação pois as escolhas e decisões de aprendizagens futuras seriam deles. Alguém deveria tomar medidas, em relação a este aspeto pois, é um simples pormenor que faria toda a diferença.

Uma vez mais, queremos destacar que estes factos se verificaram sob condições extraordinárias das nossas vidas, devido aos momentos de pandemia, que fizeram com que as constatações que realizámos possam não se generalizar de outra forma ou noutro momento qualquer. Desta maneira os alunos verificaram que não ficaram a perder muito em relação às aulas presenciais pois, as aulas de E@D não trouxeram alterações ao nível da relação professor aluno, nem em termos da motivação dos alunos em relação às aulas de EF, mas trouxeram mudanças ao nível de modalidades, conteúdos e diferentes formas de abordagem.

Com a conclusão do nosso estudo podemos afirmar que, o modo de trabalho dos professores de EF tem-se alterado ao longo dos tempos, para melhor, indo ao encontro do que a sociedade pretende dele, mas ainda há muito caminho a percorrer.

Entretanto, gostaríamos de finalizar com uma questão que persiste no nosso pensamento e que julgamos pertinente:

Estas situações verificaram-se mais nas turmas dos professores estagiários, dos professores mais novos ou dos professores experientes?

Deixamos ficar a ideia para um futuro estudo que possa ser desenvolvido, nesta mesma base, de forma longitudinal e transversal, envolvendo mais escolas e turmas, para que os

resultados sirvam de base aos professores de educação física com o objetivo de aumentar o desenvolvimento/rendimento das aulas de educação física.

CONCLUSÃO

Quero, e desculpem-me a força da expressão, iniciar a conclusão do Relatório de Estágio destacando os momentos difíceis pelos quais passei, onde me encontrava não só a estagiar, como a lecionar uma turma do 1.º Ciclo do Ensino Básico com 35h semanais, e em momentos tão difíceis, pelos quais passámos todos, de pandemia e confinamento, devido à Covid-19. Se a tarefa de Estagiar se tornava assustadora, então com mais uma turma a tempo inteiro do 1.º Ciclo tornava-se quase impossível. Mas, tudo isto tornou-se possível com a ajuda de todos, que tornaram o impossível numa possibilidade ínfima e exequível.

Nesta fase do processo, consideramos que os objetivos académicos, profissionais e pessoais traçados foram alcançados, assumindo uma fase decisiva no nosso desenvolvimento, enquanto pessoa e docente. As aprendizagens e as vivências foram diversificadas.

Foi um caminho árduo tortuoso e cheio de incertezas que se foram atenuando com o auxílio do grupo de Estágio e dos Orientadores, através do trabalho que fomos desenvolvendo com rigor, criando estratégias, medidas e instrumentos pedagógicos de apoio às aprendizagens.

Sentimos que temos uma preparação diferente e os horizontes mais alargados, mas sabendo que com a experiência que carregamos, um professor nunca está preparado para os tempos que virão, por isso sabemos que teremos de apostar no nosso futuro, recorrendo à formação, para procurarmos mais e mais conhecimento. Saímos contentes com as experiências vividas, proporcionadas pela Faculdade e pelo Agrupamento de Escolas da Marinha Grande Poente, a quem muito agradecemos.

Gostaríamos, ainda de referir que, o estudo que desenvolvemos no “Tema-Problema” é um tema pertinente e muito atual e sobre o qual muito se debate. Inicialmente estranhámos, mas posteriormente foi-se apurando o sabor e acabou por se entranhar, como diz o povo. Depois de envolvido em todo o processo, despertou-nos a curiosidade e hoje em dia na nossa vida profissional procuramos guiar-nos tendo em conta tudo aquilo

que tivemos oportunidade de estudar, analisar e aprender, para poder conjugar a teoria com a prática.

Temos a plena consciência de que demos o nosso melhor e que contribuímos para o nosso desenvolvimento e dos alunos com quem tivemos o prazer de Estagiar.

No futuro pretendemos ser práticos e proporcionar boas práticas e para tal adotaremos algumas das habilidades identificadas por Siedentop (2008:47), como por exemplo:

- “- **Ser pertinentes:** o conteúdo das aulas corresponder às habilidades, aos interesses e às expectativas dos alunos;
- - **Estarem relacionadas com os objetivos de aprendizagem:** concentrar os alunos nas tarefas, num clima seguro e desafiante;
- - **Ser progressiva:** ter uma ordem de habilidades práticas e conduzir a aprendizagens significativas;
- - **Respeitar os diferentes níveis de aprendizagem;**
- - **Oferecer numerosas oportunidades de participação.**” (tradução nossa)

Mas, tudo isto sem descurar o papel do aluno e da sua intervenção, nos diversos momentos do processo ensino-aprendizagem, como o da sua própria avaliação, fazendo com que este tome plena consciência do seu desempenho.

A nosso ver, todos os que estão no “palco” têm um papel a desempenhar e de uma forma ou de outra temos que continuar a melhorar as condições, quer de ensino, quer de aprendizagem, selecionando e mobilizando os saberes para cada momento.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Almeida, L. & Freire, T. (2003). *Metodologia da Investigação em Psicologia e Educação* (3ª Ed.). Braga: Psiquilibrios
- Bento, Jorge (1987). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. In Jorge Olímpio Bento, *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. Lisboa: Coleção Horizonte de Cultura Física.
- Estrela, Maria T. (1994). “Relação pedagógica, disciplina e indisciplina na aula”. 2.ª ed., Col. Ciências da Educação, Porto editora. Porto.
- Amado, João e Freire, Isabel (2009). “A(s) Indisciplina(s) na Escola – Compreender para prevenir. Edições Almedina, Coimbra.
- Formosinho, J.; Machado, J. & Oliveira-Formosinho, J. (2010). *Formação, Desempenho e Avaliação de Professores*”. Col.: Educação e Formação. Edições Pedagogo, Lda., Mangualde.
- Giraud, Jean (1978). “Introdução à Pedagogia”. Traduzido do original francês “Clefs pour la Pédagogie” 1970. Tradução de Maria José Miranda. Publicações Dom Quixote, Lisboa.
- Graça, A.; Mesquita, I. (2006). “Ensino do Desporto”. In Tani, Go - Bento, Jorge Olímpio - Petersen, Ricardo Demétrio de Souza “Pedagogia Do Desporto”. Guanabara Koogan; 1ª edição.
- Guéguen, Nicolas (1999). “Manual de Estatística para Psicólogos”. Manuais Universitários 10. CLIMEPSI Editores, 1.º ed., Lisboa.
- Nobre, P. R. (2015). *Avaliação das Aprendizagens no Ensino Secundário: conceções, práticas e usos*. Tese de Doutoramento, Universidade de Coimbra, Coimbra.
- Nobre, P. (2019). *Avaliação Coparticipada em Educação Física*. In Sociedade Portuguesa de Educação Física. *Avaliação em Educação Física - Perspetivas e Desenvolvimento* (pp. 115-131). Omniserviços. Lisboa.
- Pestana, Dinis & Velosa, Sílvio (2002). “Introdução à Probabilidade e à Estatística”. Vol. I, Serviço de Educação e Bolsas. Fundação Calouste Gulbenkian, Lisboa.
- Piéron, Maurice (1996) “*Formação de Professores. Aquisição de técnicas de Ensino e Supervisão Pedagógica*”. Faculdade de Motricidade Humana, Serviço de Edições. Cruz-Quebrada – Lisboa.
- Piéron, Maurice (1999) “*Para una enseñanza eficaz de las actividades físico-deportivas*”. Coleção “La educación física en... reforma”. Barcelona : INDE, cop. 1999

Quina J.N. (2009). A organização do processo de ensino em Educação Física. Bragança: Instituto Politécnico de Bragança.

Rodrigues, Paula; Pinho, Micaela & OLIVEIRA, Rodrigo (2010). “Estatística em Ciências Humanas e Sociais”. Universidade Lusíada Editora, Lisboa.

Sarmiento, & Rosado, António & Rodrigues, José & Ferreira, M. & Alves,. (1999). A supervisão pedagógica em Educação Física. Inovação. 12. 34-55.

Sidentop, Daryl (2008). “Aprender a Enseñar la Educación Física”. Barcelona: INDE Publicaciones.

FONTES INFORMÁTICAS

ADM Fácil (2021). “O que é Amostragem Aleatória Estratificada?”.

Disponível em:

<https://www.admfacil.com/amostragem-aleatoria-estratificada/> [consultado em 04/01/2021]

Ariño, Marino (2016). “Educación, Instrucción, aprendizaje y formación”. Universidade Marcelino Champagnat, Lima – Perú.

Disponível em:

[Educación-Instrucción-aprendizaje-formación.pdf \(umch.edu.pe\)](#) [consultado em 10/05/2021]

Boroomand-Rashti, Siamak (2018). “Student decision-making in the classroom: an examination of existing theories and a model for mainstream implementation”. A thesis submitted in conformity with requirements for the degree of Doctor of Education, Department of Social Justice Education. Ontario Institute for Studies in Education, University of Toronto.

Disponível em:

https://tspace.library.utoronto.ca/bitstream/1807/89857/3/Boroomand-Rashti_Siamak_201806_EdD_thesis.pdf [consultado em 04/06/2021]

Bessa, C; Silva, Rita; Rosado, A. & Mesquita, I.. “*Impacto dos modelos de Educação Desportiva e Instrução Direta no desenvolvimento da responsabilidade pessoal e social em jogos desportivos*”. In: Revista Portuguesa de Ciências do Desporto. 2017. Faculdade de Desporto da Universidade do Porto. S1.A: 66-74.

Disponível em:

https://rpcd.fade.up.pt/_arquivo/RPCD_2017-S1A.pdf [consultado em 25/08/2021]

Cerqueira, Wagner e Francisco (s/d). “A importância do plano de aula”.

<https://educador.brasile scola.uol.com.br/estrategias-ensino/a-importancia-plano-aula.htm> [consultado em 24/03/2021]

Cunha, Fabio (2003). “Feedback como instrumento pedagógico em aulas de educação física”.

Disponível em:

<https://www.efdeportes.com/efd66/feedb.htm> [consultado em 11/06/2021]

"decisão", in Dicionário Priberam da Língua Portuguesa [em linha], 2008-2021, <https://dicionario.priberam.org/decis%C3%A3o> [consultado em 25-10-2021].

Direção-geral de Educação (s/d). “Modalidades de Avaliação”.

Disponível em:

<https://www.dge.mec.pt/modalidades-de-avaliacao> [consultado em 16/04/2021]

Gregory, Robin and CLEMEN, Robert (s/d). “*Improving Students' Decision Making Skills*”. Decision Research, 1201 Oak Street, Eugene, Oregon 97401.

Disponível em:

<http://www.mentalhealthpromotion.net/resources/improving-students-decision-making-skills.pdf> [consultado em 23/08/2021]

Martins, Magda (2004). “Clima de sala de aula: percepções dos alunos do 3º ciclo em relação às disciplinas de português e educação física”. Instituto Universitário Ciências Psicológicas, Sociais e da Vida.

Disponível em:

<https://repositorio.ispa.pt/bitstream/10400.12/3810/1/21948.pdf> [consultado em 15/07/2021]

Ochoa, Carlos (2015): “Amostragem probabilística: Amostra estratificada”.

Disponível em:

<https://www.netquest.com/blog/br/blog/br/amostragem-probabilistica-amostra-estratificada> [consultado em 10/02/2021]

"planeamento", in Dicionário Priberam da Língua Portuguesa [em linha], 2008-2021

Disponível em:

<https://dicionario.priberam.org/planeamento> [consultado em 17-05-2021]

Sobral, Chrystianne “Didática da Educação Física” [em linha], Disponível em:

<http://congressos.cbce.org.br/index.php/conece/3conece/paper/viewFile/2351/989> [consultado em 06-03-2021]

LEGISLAÇÃO

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

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

Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho, de 2018.

Despacho Normativo n.º 1-F/2016, de 5 de abril, de 2016.

ANEXOS

ANEXO I – Pedido de Colaboração Direção Agrupamento / Enc. Educação

Pedido de Colaboração

Marinha Grande, ____ de dezembro de 2020

Exmo. Sr. Diretor

No âmbito da Unidade Curricular de Investigação Ação, do Mestrado em Ensino de Educação Física em Ensinos Básico e Secundário, sob a orientação do Professor Doutor Paulo Bernardes Nobre, docente da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, estamos a desenvolver um projeto intitulado “*A Educação Física: Diferenciação Avaliação e Motivação (EFDAM) – A Experiência dos Alunos no Ensino Secundário*” e tem como principal objetivo estudar as perceções dos estudantes sobre as práticas avaliativas nas aulas de Educação Física, vimos por este meio solicitar a colaboração de V. Exas.

Para o efeito, pretendemos aplicar um questionário “*Educação Física: Diferenciação Avaliação e Motivação*” (EFDAM) que irá ser validado durante este processo através da Análise Fatorial (Nobre, 2020). Neste âmbito, iremos recolher informação relativa a dados de caracterização sociodemográfica.

A estratégia a aplicar será, num **primeiro momento**, selecionar aleatoriamente 2 alunos voluntários por turma (1 aluna + 1 aluno) de cada ano (10.º, 11.º e 12.º anos), aplicar o questionário em suporte informático (Investigação-Ação) e recolher os respetivos dados. **O segundo** (para desenvolvimento do Tema-problema), após validação facial do questionário, será realizado através de **duas recolhas** de dados, onde iremos aplicar o mesmo questionário a uma amostra aleatória de um universo de **200 alunos** e, posteriormente, a uma amostra aleatória a partir dos restantes **800 alunos** (correspondendo globalmente à totalidade da população do ensino secundário).

O questionário é **anónimo** e é garantido aos inquiridos que os dados recolhidos serão mantidos confidenciais, respeitando os princípios deontológicos de investigação em ambiente educativo. A participação dos alunos é voluntária e será precedida pela autorização dos respetivos Encarregados de Educação. O preenchimento dos questionários pelos alunos será realizado em contexto escolar, em horário a combinar entre o investigador e o Professor Ed. Física/Diretor de Turma, com o conhecimento e autorização da Direção da Escola. Os resultados dos dados recolhidos serão analisados e, mais tarde, apresentados para Vossa análise e reflexão.

O presente pedido de colaboração é submetido à Direção da Escola/Agrupamento que V^a Ex^a preside, estando disponíveis para eventuais esclarecimentos.

Agradecemos desde já a Vossa atenção.

Com os melhores cumprimentos,

(O núcleo de estágio)

Pedido de Colaboração

Exmo. Sr. Encarregado de Educação

No âmbito da Unidade Curricular de Investigação Ação, do Mestrado em Ensino de Educação Física em Ensinos Básico e Secundário, sob a orientação do Professor Doutor Paulo Bernardes Nobre, docente da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, estamos a desenvolver um projeto que tem como objetivo **estudar as perceções dos estudantes sobre as práticas avaliativas nas aulas de Educação Física**, vimos por este meio solicitar a colaboração de V. Ex.

Para o efeito, pretendemos aplicar um questionário Educação Física: Diferenciação Avaliação e Motivação (Nobre, 2020), pelo que se pede a vossa autorização.

O questionário é **anónimo** e é garantido aos inquiridos que os dados recolhidos serão mantidos confidenciais, respeitando os princípios deontológicos de investigação em ciências da educação.

O preenchimento dos questionários pelos alunos será realizado em contexto escolar, em horário a combinar entre o investigador e o Professor Ed. Física/Diretor de Turma, com o conhecimento e autorização da Direção da Escola. Para autorizar a participação do seu educando, preencha por favor o destacável que se segue, e entregue-o ao **Diretor de Turma**.

Agradecemos desde já a vossa atenção e colaboração neste projeto.

Marinha Grande, dezembro de 2020



Eu, _____, Encarregado/a de Educação do/a aluno/a _____, a frequentar o _____ ano, na turma _____, com o nº _____, venho por este meio autorizar que o meu educando participe no estudo “*A Educação Física: Diferenciação Avaliação e Motivação (EFDAM) A Experiência dos Alunos no Ensino Secundário*”, através da resposta de um questionário.

Data: ___/___/___

_____(Assinatura do Encarregado de Educação)

ANEXO II – Avaliação Formativa/Inicial UD Exemplo**AVALIAÇÃO INICIAL DE TÊNIS 10ª**

Critérios		1.Pega da raquete/ Controlo da Bola	3.Batimento de Direita	4.Batimento de Esquerda	5.Serviço	6.Situação de Jogo
Nº	Alunos					
1	Afonso Romualdo	B	B	C	B	B
2	Cláudia Reis	C	C	C	C	C
3	Daniel Patrocínio	B	B	C	B	B
4	Daniel Martins	B	B	B	B	B
5	Daniela Pereira	B	B	C	B	B
6	Débora Santos	C	C	C	C	C
7	Diogo Godinho	A	B	B	B	B
8	Francisca Aguiar	C	B	C	C	C
9	Gonçalo Ribeiro	A	B	B	B	B
10	Inês Esperança	B	B	C	C	C
11	Iris Almeida	B	B	C	B	C
12	Lara Oliveira	C	C	C	C	C
13	Laura Oliveira	C	C	C	C	C
14	Leticia Cruz	C	B	C	B	C
15	Mara Santos	C	C	C	B	C
16	Marcelo Barbeiro	B	B	C	C	B
17	Margarida Regueira	A	B	B	B	B
18	Margarida Moreira	C	C	C	C	C
19	Maria Ferreira	C	C	C	C	C
20	Matilde Bragueira	B	B	C	C	C
21	Matilde Oliveira	B	C	C	C	C
22	Miguel Gomes	B	B	B	B	B
23	Miriam Luz	C	C	C	C	C
24	Naide Veloso	B	B	C	C	C
25	Raquel Matias	C	C	C	C	C
26	Ricardo Soares	B	B	C	B	B
27	Rita Lopes	B	B	C	C	B
28	Sara Gonçalves	B	C	C	C	C

Legenda:

A- Realiza bem

(NÍVEL

AVANÇADO)

B- Realiza com

dificuldades (NÍVEL

ELEMENTAR)

C- Não realiza (NÍVEL

INTRODUTÓRIO)

ANEXO III - Avaliação sumativa UD (exemplo)**AVALIAÇÃO SUMATIVA DE TÊNIS 10ªA – 29-10-2020**

Crítérios	1.Pega da raquete/ Controlo da Bola 10%	3.Batimento de Direita 15%	4.Batimento de Esquerda 10%	5.Serviço 10%	6.Situação de Jogo 15%	Aval. Continua 40%	
Nº	Alunos						
1	Afonso Romualdo	15	15	14	15	15	16
2	Cláudia Reis	14	14	13	14	14	16
3	Daniel Patrocínio	14	14	13	14	14	16
4	Daniel Martins	16	16	16	16	16	17
5	Daniela Pereira	14	14	13	14	14	16
6	Débora Santos	15	15	14	15	15	16
7	Diogo Godinho	17	17	17	17	17	18
8	Francisca Aguiar	14	14	13	14	14	16
9	Gonçalo Ribeiro	17	17	17	17	17	18
10	Inês Esperança	14	14	13	14	14	16
11	Iris Almeida	14	14	13	14	14	16
12	Lara Oliveira	14	14	13	14	14	16
13	Laura Oliveira	16	16	16	16	16	17
14	Leticia Cruz	14	14	13	14	14	16
15	Mara Santos	14	14	13	14	14	16
16	Marcelo Barbeiro	14	14	13	14	14	16
17	Margarida Regueira	17	17	17	17	17	18
18	Margarida Moreira	14	14	13	14	14	16
19	Maria Ferreira	14	14	13	14	14	16
20	Matilde Bregieira	14	14	13	14	14	16
21	Matilde Oliveira	16	16	16	16	16	17
22	Miguel Gomes	16	16	16	16	16	17
23	Miriam Luz	14	14	13	14	14	16
24	Naide Veloso	16	16	16	16	16	17
25	Raquel Matias	14	14	13	14	14	16
26	Ricardo Soares	16	16	16	16	16	17
27	Rita Lopes	14	14	13	14	14	16
28	Sara Gonçalves	16	16	16	16	16	17

Legenda:

- A- Realiza bem
(NIVEL
AVANÇADO)
- B- Realiza com
dificuldades (NIVEL
ELEMENTAR)
- C- Não realiza (NIVEL
INTRODUTORIO)

ANEXO IV- Rendimento Escolar ao Longo do Ano Letivo

	1.º SEMESTRE	NOTA FINAL DE ANO LETIVO	
N.º			SUBIDA DESCIDA
1	17	17	+
2	15	15	=
4	17	17	=
5	15	16	+
6	16	16	=
7	18	17	=
8	15	15	=
9	18	17	-
10	16	16	=
11	16	17	+
12	16	16	=
13	16	15	-
14	15	15	=
15	15	15	=
16	16	15	-
17	17	16	-
18	15	17	+
19	16	16	=
20	16	15	-
21	17	17	=
22	16	16	=
23	16	16	=
24	16	16	=
25	16	17	+
26	17	17	=
27	16	16	=
28	17	17	=

ANEXO V- Rotação de Espaços

2020 / 2021
Distribuição (4) dos Espaços de Aula de Educação Física



	2ª Feira			3ª Feira			4ª Feira			5ª Feira			6ª Feira					
	Poliv	Gim/Ten	Exterior	Relv	Poliv	Gim/Ten	Exterior	Relv	Poliv	Gim/Ten	Exterior	Relv	Poliv	Gim/Ten	Exterior	Relv		
08:30	1NO			11C	2PQ		10E	10B	9I	11I	9E	9C	11I	10J	11M	9F	11F	10F
	RR			ND	GT		AS	JA	GT	SD	CS	CS	SD	RR	RR	GT	NE	PG
09:15	1NO	9D	12B	11C	2PQ		10E	10B	9I	11I	9E	9A	11I	10J	11M	9I	12F	10F
	RR	CS	FG	ND	GT		AS	JA	GT	SD	CS	JS	SD	RR	RR	GT	NE	PG
10:15	10J	11A	12B		21M		11C	11E	10G	11B	12H	9D	11H	11B	11E	12G	11F	
	RR	NE	PG		GT		SD	PT	PG	PT	JA	CS	ND	SD	PT	NE	SD	
11:00	10J	11A			21M		11C	11E	10G	11B	12H	9D	11H	11B	11E	12G	11F	
	RR	NE			GT		SD	PT	PG	PT	JA	CS	ND	SD	PT	NE	SD	
11:55	9C			9H	9G	11GJ	11D	10D	10D	2NO	11F	9F	11C	2KS	9E	11H	11GJ	2PQ
	CS			RR	GT		SD	JA	JA	GT	SD	GT	ND	RR	CS	ND	NE	GT
12:40	9C			9H	9G	11GJ	11D	10D	10D	2NO	11F	9F	11C	2KS		11H	11GJ	9G
	CS			RR	GT		SD	JA	JA	GT	SD	GT	ND	RR		ND	NE	GT
13:30																		
14:15																		
15:10	11I			10H	11A		11G	11D	10H			11I	1RQ	11C	12B	10C	11A	12A
	JA			RR	PG		JA	SD	RR			JA	ND	SD	PG	JA	NE	PG
15:55	11I			10H	11A		11G	11D	10H			11I	1RQ	12C	12B	10C	11A	12A
	JA			RR	PG		JA	SD	RR			JA	ND	SD	PG	JA	NE	PG
16:50	10A	10G	12F				9H		12E			10A	8H	10E	12E	10B		
	CS	PG	JA	NE			RR		NE			CS	ND	AS	PG	JA		
17:35	10A	10G	12F						12E			10A		10E	12E	10B		
	CS	PG	JA	NE					NE			CS		AS	PG	JA		
18:30	GT - Gustavo Trabuco (EF 1) AS - António Santos (EF 2) PT - Paulo Tojeira (EF 3) SD - Susana Domingues (EF 4) CS - Cláudio Sousa (EF 5) NE - Nuno Escudeiro (EF 6)																	
19:30	ND - Nuno Duarte (EF 9) PG - Pedro Guerra (EF 11) JA - João Afonso (EF 12) RR - Rita Rodrigues (EF 13) JS - João Soares (EF 23)																	

**No 2º Semestre, de
19 de abril a 21 de maio**

ANEXO VI- Tabela Observação dos Colegas (Folha de rosto)

GRELHA DE OBSERVAÇÃO												
Professor	Vasco Saraiva	Semestre	1º	Data:	24/9/2020	Hora:	16:50	Ano/Turma:	9º E	Nº Aula	27/28	
Observador	Francisco Florindo	Duração	90'	Local/Espaço:	E. B. Guilherme Stephens	U.D.: Atletismo			Nº alunos previstos:	28	Nº alunos presentes:	27
PARTE INICIAL												
<ul style="list-style-type: none"> • Começa a aula a horas • Verifica rapidamente as presenças • Posiciona-se de forma adequada • Define tema e objetivos • Comunica a informação de forma concisa • Comunica a informação com rigor terminológico 												
PARTE FUNDAMENTAL												
<ul style="list-style-type: none"> • Posiciona-se de forma adequada • Apresenta a tarefa, os seus objetivos e os respetivos critérios de êxito • Apresenta diferentes tipos de tarefas de aprendizagem • Fornece informação concisa e eficaz na instrução • Utiliza a demonstração/modelo • Utiliza meios auxiliares • Perceção regular dos acontecimentos decorridos no espaço de aula 												

ANEXO VII- Ficha de Autoavaliação dos alunos (fornecida por Prof. Cláudio) 1/2



EF SECUNDÁRIO - REGISTO DE AUTOAVALIAÇÃO 2020/2021



Nome: _____ n.º: _____ Ano/Turma: _____ Prof.: Cláudio Sousa

	Interrogar 1º SEM		1º SEMESTRE		Interrogar 2º SEM		2º SEMESTRE	
	Atend. / pontua. / comentários	Notas / conceitos / comentários	Ok	MB	Atend. / pontua. / comentários	Notas / conceitos / comentários	Ok	MB
ATTITUDES E VALORES 20 %	Indicadores							
	Responsabilidade (4%)							
	Empenho / Participação (4%)							
	Organização/Métodos de trabalho (4%)							
	Desenvolvimento pessoal / relacionamento Interpessoal (8%)							
O que posso melhorar?								
DOMINIO DAS CAPACIDADES (ÁREA DAS ATIVIDADES FÍSICAS E APTIDÃO FÍSICA) 60 %	UNIDADES DIDÁTICAS		1º SEMESTRE		Interrogar 2º SEM		2º SEMESTRE	
	Andebol							
	Atletismo							
	Basquetebol							
	Futebol							
	Ginástica de Solo							
	Ginástica de Aparelhos							
	Ginástica Acrobática							
	Voleibol							
	Orientação							
	Luta							
	Badminton							
	Ten. Rugby							
	Outras:							
	Aptidão Física (10%)							
O que posso melhorar?								

ANEXO VIII- Horário da Turma 10.º A

	Dom	Seg	Ter	Qua	Qui	Sex
8:00						
		8:30 - 9:15 10º A - ESP-III		8:30 - 9:15 10º A - ESP-III	8:30 - 9:15 10º A - FIL [Sala:	8:30 - 9:15 10º A - PORT
9:00		9:15 - 10:00 10º A - ESP-III		9:15 - 10:00 10º A - ESP-III	9:15 - 10:00 10º A - FIL [Sala:	9:15 - 10:00 10º A - PORT
10:00		10:15 - 11:00 10º A - MAT-A		10:15 - 11:00 10º A - BG [Sala:	10:15 - 11:00 10º A - MAT-A	10:15 - 11:00 10º A - ING-I
11:00		11:00 - 11:45 10º A - MAT-A		11:00 - 11:45 10º A - BG [Sala:	11:00 - 11:45 10º A - MAT-A	11:00 - 11:45 10º A - ING-I
12:00				11:55 - 12:40 10º A - ING-I		11:55 - 12:40 10º A - MAT-A
				12:40 - 13:25 10º A - ING-I		12:40 - 13:25 10º A - MAT-A
13:00						
		13:30 - 14:15 10º A - FIL [Sala:	13:30 - 14:15 10º A - BG		13:30 - 14:15 10º A - FQ-A	
14:00		14:15 - 15:00 10º A - FIL [Sala:	14:15 - 15:00 10º A - BG	14:15 - 15:00 10º A - EMR10	14:15 - 15:00 10º A - FQ-A	
15:00		15:10 - 15:55 10º A - PORT	15:10 - 15:55 10º A - BG		15:10 - 15:55 10º A - BG [Sala:	15:10 - 15:55 10º A - FQ-A
16:00		15:55 - 16:40 10º A - PORT	15:55 - 16:40 10º A - BG		15:55 - 16:40 10º A - BG [Sala:	15:55 - 16:40 10º A - FQ-A
17:00		16:50 - 17:35 10º A - EF [Sala:	16:50 - 17:35 10º A - BG		16:50 - 17:35 10º A - EF [Sala:	
		17:35 - 18:20 10º A - EF [Sala:	17:35 - 18:20 10º A - BG		17:35 - 18:20 10º A - EF [Sala:	
18:00						

ANEXO IX- Plano de Aula do Núcleo de Estágio (exemplo)

Plano Aula			
Professor(a):		Data:	Hora:
Ano/Turma:	Semestre: 1 ^o	Local/Espaço: Estádio Municipal (C.M.M.G.)	
N ^o da aula: 17-18	U.D.: Atletismo	Duração da aula: 90'	N ^o de aula da UD:
N ^o de alunos previstos:		N ^o de alunos dispensados:	
Recursos materiais:			
Objetivos da aula:			
Delegado Desportivo:			

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

Parte Inicial da Aula

10'	10'				
25'	15'				

Parte Fundamental da Aula

30'					
80'					

Parte Final da Aula

85'	5'				
90'	10'	Retorno à escola do Estádio Municipal da Marinha Grande			

Fundamentação:

Reflexão:

ANEXO X- Questionário Aplicado aos Alunos (folha de rosto)

--

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

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

1. IDENTIFICAÇÃO

1.1. Sexo (assinalar com X)		1.2. Idade	1.3. Média do ano anterior no secundário	1.4. Nota de Educação Física no ano anterior a este (secundário)	1.5. Sou federado(a)	
M	F				Não	Sim

2. HÁBITOS E PREFERÊNCIAS DE ATIVIDADE FÍSICA E DESPORTO

2.1. Nas afirmações seguintes sobre os teus hábitos desportivos assinala com "X" as que se aplicam.

	sim
2.1.1. Pratico atividade física regularmente com colegas ou amigos	
2.1.2. Costumo assistir a atividades desportivas ao vivo	
2.1.3. Costumo assistir a atividades desportivas na tv ou na internet (youtube, facebook, outros)	
2.1.4. Sou treinador/a	
2.1.5. Sou monitor/a	
2.1.6. Frequento o ginásio	
2.1.7. Pratico desporto federado	
2.1.8. Pratico desporto amador	
2.1.9. Uso a atividade física ou o desporto para o meu benefício como pessoa (forma física, saúde, bem-estar)	
2.1.10. Outra atividade regular (qual?):	

3. APRENDIZAGENS REALIZADAS EM EDUCAÇÃO FÍSICA

3.1. Em relação às afirmações seguintes sobre o que aprendeste, assinala com "X" o teu grau de concordância:

	Discordo totalmente	Discordo	Não Concordo nem Discordo	Concordo	Concordo totalmente
3.1.1. Aprendi como melhor usar a atividade física para promover a minha saúde					
3.1.2. Aprendi como usar a atividade física para melhorar as minhas capacidades físicas					
3.1.3. Aprendi como praticar várias modalidades desportivas (atividades físicas desportivas)					
3.1.4. Aprendi como praticar atividades físicas expressivas (como a dança)					
3.1.5. Aprendi como praticar atividades físicas de exploração da Natureza					
3.1.6. Aprendi como praticar jogos tradicionais e populares					
3.1.7. Aprendi a melhorar a minha ação como futuro/a cidadão					
3.1.8. Tive dificuldade em compreender o que era necessário fazer					
3.1.9. Desenvolvi o gosto pela prática regular das atividades físicas					
3.1.10. Aprendi a respeitar os diferentes níveis de capacidade das pessoas					
3.1.11. Aprendi como posso aprender melhor a fazer as atividades					
3.1.12. Aprendi que a competição é o mais importante					
3.1.13. Aprendi a respeitar hábitos, atitudes e conhecimentos associados à prática e à participação em atividades físicas (responsabilidade, ética, cooperação, higiene)					

ANEXO XI – QRCode Inquérito EFDAM



ANEXO XII - MindUp em sala de aula



Centro de Formação da Rede de Cooperação e Aprendizagem

CERTIFICADO

Certifica-se que o(a) Educador(a) / Professor(a) **Vasco Nuno de Barros Gonçalves Saraiva**, portador do BI/CC nº **9983359**, concluiu a ação de Formação Contínua de Docentes abaixo identificada, que releva para efeitos da avaliação de desempenho e progressão na carreira dos seus destinatários.

Designação: MindUp

Código: ACD 05/2020 **Modalidade:** Ação de curta duração

Duração: Presencial de 6 horas

Destinatários: Docentes do Ensino Básico e Secundário

Local: E-Learning **Data de início:** 02 dezembro 2020 **Data de fim:** 10 dezembro 2020

Formador(es): Sérgio Nuno Lopes Alves

O presente certificado vai ser autenticado com a assinatura digital do Diretor do Centro de Formação da Rede de Cooperação e Aprendizagem.

Assinado por: **ANTONIO CARVALHO RODRIGUES**
Num. de identificação: B1074770330
Data: 2020.12.21 13:21:23+00'00'



Leiria, 18 de dezembro de 2020

Diretor(a) do Centro de Formação
18 de dezembro de 2020

N.B.: Ação de Curta Duração promovida pelo Agrupamento de Escolas Henrique Sommer.

ANEXO XIII – Webinar “Autonomia e Flexibilidade Curricular & Interdisciplinaridade e DAC

23.º ENCONTRO DIGITAL
WEBINAR

CERTIFICADO

Certifica-se que **Vasco Nuno de Barros G. Saraiva** assistiu

23.º ENCONTRO DIGITAL
Autonomia e Flexibilidade Curricular & Interdisciplinaridade e DAC

O Perfil dos Alunos à saída da Escolaridade Obrigatória e as aprendizagens essenciais face às respostas educativas adequadas às necessidades de todos e cada aluno.

Este encontro foi dinamizado por Nádria Ferreira, no dia 28 de janeiro de 2021, às 17h30 e com a duração de 1 hora.

A Direção de Marketing Escolar

ASA **SEBENTA** **LEIA EDUCAÇÃO**

NÁDRIA FERREIRA
Professora do ensino básico, formadora de professores e investigadora no campo da Didática da Matemática. Na Direção-Geral de Educação pertenceu a equipa de Acompanhamento e Monitorização do desenvolvimento Curricular e acompanha as questões específicas Escolas do Projeto Piloto de Inovação Pedagógica (PPPI) e das Escolas TIEP. Na Equipa Técnica do PAVC, apoia a coordenação nacional e as equipas regionais de acompanhamento, concebe e operacionaliza formação e a produção de recursos pedagógicos e de documentos orientadores.

ANEXO XIV - Ética aplicada à Educação Física – I e II



Certificado

Paula Marisa Lopes Gomes, Diretora dos Serviços da Escola Superior Educação e Ciências Sociais, (ESECS), de Leiria, do Politécnico de Leiria certifica que Vasco Saraiva, portador do documento de identificação n.º 9988369 - OZY1, frequentou uma ação de formação, reconhecida e certificada nos termos do despacho 5741/2015, de 29 de maio, retificado pela Declaração de retificação nº 470/2015 de 11 de junho, abaixo identificada:-----

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

Local: Formação a distância. -----

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

Horas: 6. -----

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

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

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

Leiria, 10 de janeiro de 2021.-----

A Diretora dos Serviços,

Avaliado por: PAULA MARISA LOPES GOMES
Num. de identificação: 81102794235
Data: 2021.01.15 17:52:40+0000'

Paula Marisa Lopes Gomes

(No uso da competência delegada pelo Despacho 8091/2018, da Sra. Diretora da ESECS, publicado no D.R. n.º 158, 1.ª série, em 17 de agosto)



Certificado

Paula Marisa Lopes Gomes, Diretora dos Serviços da Escola Superior Educação e Ciências Sociais, (ESECS), de Leiria, do Politécnico de Leiria certifica que Vasco Saraiva, portador do documento de identificação n.º 9983359 - 02Y1, frequentou uma ação de formação, reconhecida e certificada nos termos do despacho 5741/2015, de 29 de maio, retificado pela Declaração de retificação nº 470/2015 de 11 de junho, abaixo identificada:-----

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

Local: Formação a distância. -----

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

Horas: 6. -----

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

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

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

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

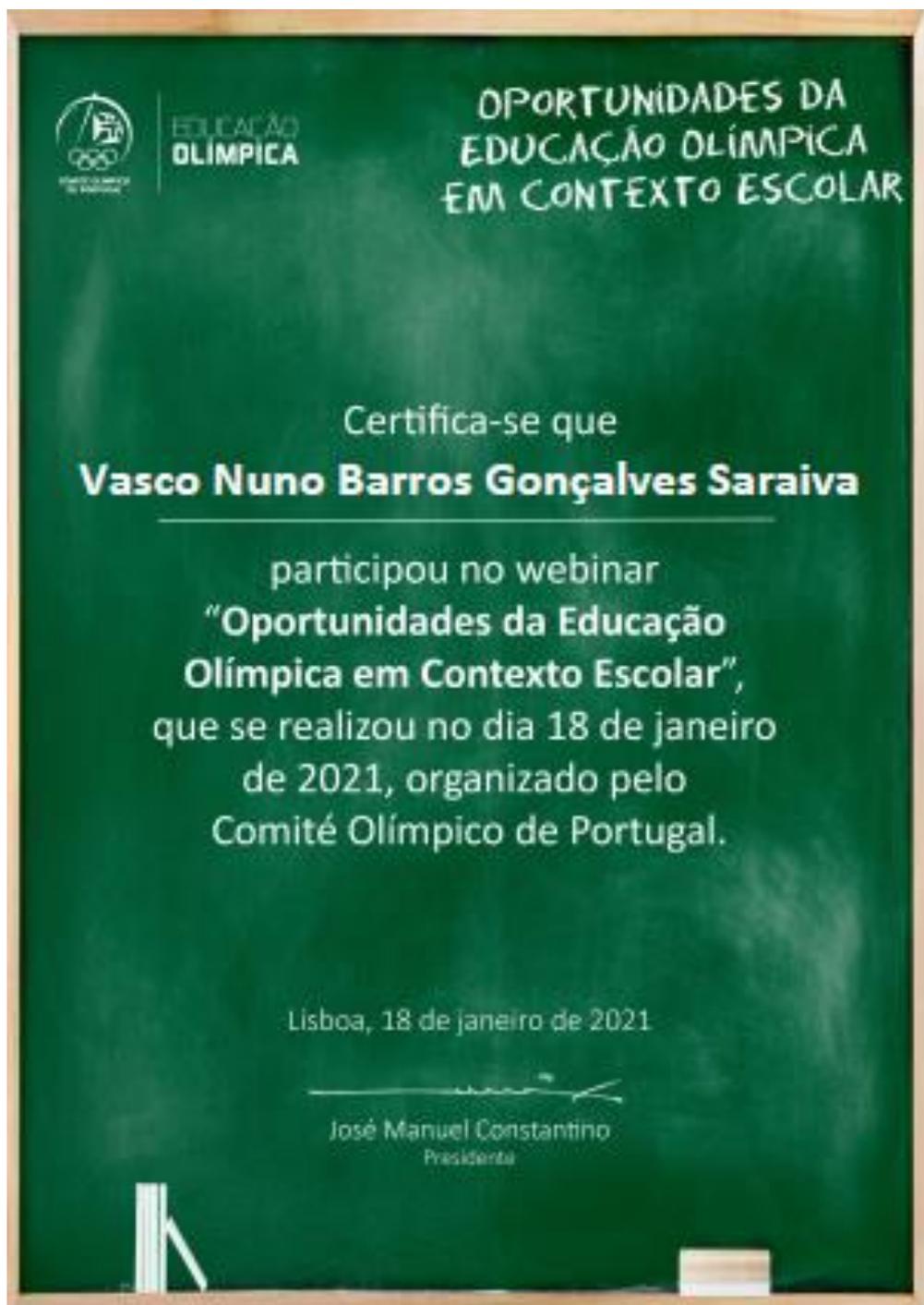
A Diretora dos Serviços,

Assinado por: **PAULA MARISA LOPES GOMES**
Num. de identificação: 8102794025
Data: 2021.01.21 16:18:00+0000

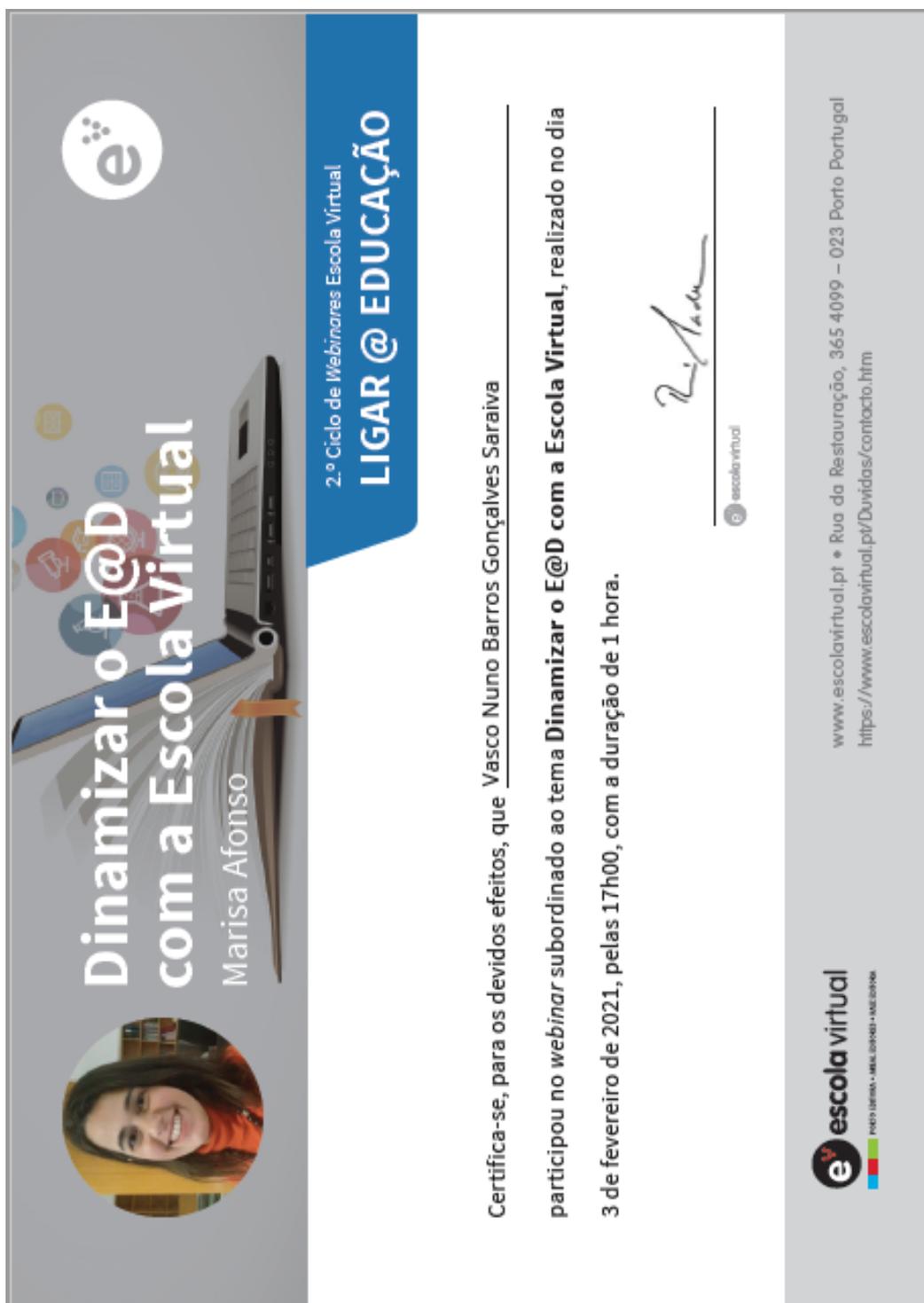
Paula Marisa Lopes Gomes

(No uso da competência delegada pelo Despacho 8051/2018, da Sra. Diretora da ESECS, publicado no D.R. n.º 158, 3.ª série, em 17 de agosto)

ANEXO XV - Webinar - Oportunidades da Educação Olímpica em contexto escolar



ANEXO XVI – Dinamizar o E@D com a Escola Virtual





**Dinamizar o E@D
com a Escola Virtual**

Marisa Afonso

2.º Ciclo de Webinars Escola Virtual
LIGAR @ EDUCAÇÃO

Certifica-se, para os devidos efeitos, que Vasco Nuno Barros Gonçalves Saraiva
participou no webinar subordinado ao tema **Dinamizar o E@D com a Escola Virtual**, realizado no dia
3 de fevereiro de 2021, pelas 17h00, com a duração de 1 hora.





www.escolavirtual.pt • Rua da Restauração, 365 4099 – 023 Porto Portugal
<https://www.escolavirtual.pt/Duvidas/contacto.htm>

ANEXO XVII – Avaliação das Aprendizagens – Propostas e Estratégias de Ação



Avaliação das Aprendizagens – Propostas e Estratégias de Ação
Ariana Cosme | Daniela Ferreira | Louise Lima

2.º Ciclo de Webinars Escola Virtual
LIGAR @ EDUCAÇÃO

Certifica-se, para os devidos efeitos, que Vasco Nuno Barros Gonçalves Saraiva participou no webinar subordinado ao tema **Avaliação das Aprendizagens – Propostas e Estratégias de Ação**, realizado no dia 10 de fevereiro de 2021, pelas 17h00, com a duração de 1 hora.


escola virtual

 **escola virtual**
PACTO DEBORA • MELA GONCALVES • MARISSA PEREIRA

www.escolavirtual.pt • Rua da Restauração, 365 4099 – 023 Porto Portugal
<https://www.escolavirtual.pt/Duvidas/contacto.htm>

ANEXO XVIII - Saber Fazer – A integração da Escola Virtual num Projeto Digital

Saber Fazer – A integração da Escola Virtual num Projeto Digital
– Colégio Integrado Monte Maior
Andreia Guerreiro

2.º Ciclo de Webinários Escola Virtual
LIGAR @ EDUCAÇÃO

Certifica-se, para os devidos efeitos, que Vasco Nuno Barros Gonçalves Saraiva participou no *webinar* subordinado ao tema **Saber Fazer – A integração da Escola Virtual num Projeto Digital** – Colégio Integrado Monte Maior, realizado no dia 24 de fevereiro de 2021, pelas 17h00, com a duração de 1 hora.


escola virtual


www.escolavirtual.pt • Rua da Restauração, 365 4099 – 023 Porto Portugal
<https://www.escolavirtual.pt/Duvidas/contacto.htm>

ANEXO XIX - 15.º webinar com o tema Capacitar para a relação pedagógica com os alunos encurtando@distância

Capacitar para a relação pedagógica com os alunos encurtando@distância
Lurdes Neves

2.º Ciclo de Webinars Escola Virtual
LIGAR @ EDUCAÇÃO

Certifica-se, para os devidos efeitos, que Vasco Nuno de Barros Gonçalves Saraiva participou no *webinar* subordinado ao tema **Capacitar para a relação pedagógica com os alunos encurtando@distância**, realizado no dia 10 de março de 2021, pelas 17h00, com a duração de 1 hora.


escolavirtual

escolavirtual
PORTO DEFEUS • AVALIADO • M3C187004

www.escolavirtual.pt • Rua da Restauração, 365 4099 – 023 Porto Portugal
<https://www.escolavirtual.pt/Duvidas/contacto.htm>

ANEXO XX – Lesões 2 – Retorno à Atividade Física no Pós Lesão.



CERTIFICADO

Texto

Certifica-se que
Vasco Nuno de Barros Gonçalves Saraiva

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

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

A sessão foi dinamizada por Francisco Poças e Liliana Gomes

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

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

A DIREÇÃO DE MARKETING ESCOLAR

IPVA EDUCAÇÃO

ANEXO XXI - Liderança e Gestão de Equipas



CERTIFICADO

O Centro de Formação da APPEFIS, entidade CCPFC/ENT-AP-0479/20 certifica que Vasco Nuno Barros Gonçalves Saraiva, da (Escola/Agrupamento), do Grupo de Docência 620-Educação Física, participou e concluiu com aprovação, 10- Excelente, a Ação de Formação com a designação Liderança e Gestão de Equipas, promovida pela Associação Portuguesa de Professores de Educação Física (APPEFIS), que decorreu no dia 05 de abril de 2021, com a duração de três horas, orientada por:

Paulo Pereira , Selecionador Nacional de Andebol

Com os seguintes conteúdos programáticos: Liderança

Nos termos dos Artigos 2.º - alínea e), 3.º, 4.º - alínea b) e 5.º, do Despacho n.º 5741/2015, mais se certifica que para efeitos previstos no artigo 5º do Regime Jurídico da Formação Contínua de Professores, a presente ação releva para efeitos de progressão em carreira de Professores dos Grupos 260 e 620

Aveiro, 05 de abril de 2021

Diretor da AB Aveiro

ANEXO XXII - Ligar @ Educação, com o tema “A Escola depois do E@D”.

The image shows a certificate of participation for a webinar. The top section features the title "A Escola depois do E@D" in large white letters, with the names of the organizers, Filinto Lima | Marco Bento | António Rodrigues | Luís Fernandes, below it. To the right is the Escola Virtual logo. A blue banner on the right side of the certificate reads "2.º Ciclo de Webinars Escola Virtual" and "LIGAR @ EDUCAÇÃO". The main body of the certificate contains the text: "Certifica-se, para os devidos efeitos, que Vasco Nuno Barros Gonçalves Saraiva participou no webinar subordinado ao tema **A Escola depois do E@D**, realizado no dia 28 de abril de 2021, pelas 17h00, com a duração de 1 hora." Below this text is a handwritten signature and the Escola Virtual logo. The bottom section of the certificate includes the Escola Virtual logo and contact information: "www.escolavirtual.pt • Rua da Restauração, 365 4099 – 023 Porto Portugal" and "https://www.escolavirtual.pt/Duvidas/contacto.htm".

ANEXO XXIII – X Fórum Internacional das Ciências da Educação Física



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



X FÓRUM INTERNACIONAL DAS CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO FÍSICA

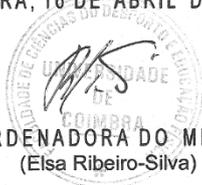
ENSINAR E FORMAR EM EDUCAÇÃO FÍSICA DURANTE A PANDEMIA

CERTIFICADO

VASCO NUNO DE BARROS GONÇALVES SARAIVA

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

COIMBRA, 16 DE ABRIL DE 2021



A COORDENADORA DO MEEFEBS
(Elsa Ribeiro-Silva)

ORGANIZAÇÃO

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

Vasco Saraiva

ANEXO XXIV – Cartaz Projeto ERA Olímpica

Projeto ERA Olímpica

14582Km

Local do evento:
Escola Secundária Engº Acácio Calazans Duarte

Participação da atleta olímpica
ROSA MOTA

17 de Junho de 2021
10h

Sponsors:
A RATOUIRA, CLÁSSICO DESPORTIVO, americana, BodyConcept ESTHETIC CENTER, Brisanorte, copo, 1000 milhas, Vera Real, Francisco Florindo, Vasco Saraiva, Bruno areias, Coordenador: Cláudio Sousa, Depil Concept, KING FU, LIVROS & COMPANHIA, PoelrasGlass, DOM CAVALO

ANEXO XXV – Skills Challenge

**Mestrado em ensino de Educação Física nos
ensinos Básico e Secundário**
**Escola Secundária Engenheiro Acácio Calazans
Duarte**



Projetos e Parcerias Educativas

SKILLS CHALLENGE

Professores Estagiários: Bruno Areias
Francisco Florindo
Vasco Saraiva
Vera Real

Orientador de Estágio da Faculdade: Professor Doutor Paulo Nobre

Orientador de Estágio da Escola: Professor Cláudio Sousa

Marinha Grande, 2021

ANEXO XXVI – Ficha Auto e Heteroavaliação de UD Dança (google forms)

Perguntas Respostas 28 Definições



Autoavaliação e Heteroavaliação - UD Dança

Na aula de hoje (dia 7 de junho de 2021), no intuito de te autoavaliar relativamente ao teu empenho/esforço e desempenho individual bem como avaliares o empenho/esforço e desempenho coletivo do teu grupo/turma nas danças realizadas.

Nome: *

Texto de resposta curta

A – Autoavalia a tua prestação e dos teus colegas na coreografia da primeira Dança. Jerusalema no que se refere ao empenhamento: *

	1- Nada empen...	2	3	4	5- Totalmente e...
1 - Empenhamen...	<input type="radio"/>				
2 - Empenhamen...	<input type="radio"/>				

<https://forms.gle/DqYXUDBGwBuo3r2D8>



ANEXO XXVII – Ficha Avaliação Formativa UD Voleibol (google forms)

Perguntas Respostas 27 Definições Total de pontos: 100

Ficha de Avaliação Sumativa de Voleibol

Concentra-te e responde às perguntas após leres atentamente as questões.

Nome *

Texto de resposta curta

1- Selecciona apenas a correta. O voleibol foi criado... *

- 9 de Fevereiro de 1895, por William George Morgan, nos EUA
- 9 de Fevereiro de 1981, por James Naismith, no Canadá
- 9 de Fevereiro de 1981, por William George Morgan, nos EUA
- 9 de Fevereiro de 1895, por James Naismith, nos EUA

2- Selecciona apenas as Verdadeiras... *

- A bola pode ser tocada com qualquer parte do corpo.
- Cada equipa pode dar um máximo de quatro toques, mais o toque do bloco.
- O número de sets que uma equipa precisa para ganhar é 2.
- O jogo inicia-se com a execução do serviço.

<https://forms.gle/Lg9bxwNRi9fpBdn66>



ANEXO XXVIII – Ficha Avaliação Sumativa Final Ano Letivo (google forms)

Seção 1 de 2

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

Descrição do formulário

Ficha de Avaliação Sumativa - Educação Física

Área de Iniciação e final da aula presencial e online.

Nome: +

Texto de resposta curta

Ano e Turma: +

Texto de resposta curta

Data: +

Dia, mês, ano

Opção a seção 1 Continuar para a seção seguinte

Seção 2 de 2

I- Início e final da aula

Concentre-se e responda às perguntas após ler as perguntas e questões. Bom trabalho!

1.1 O aquecimento é importante porque (escolhe a opção mais correta):

Ajuda-me a ficar mais calmo.

Prepara o corpo para o esforço que se segue.

Provoca a fadiga.

1.2 O relaxamento é importante porque?

Texto de resposta longa

<https://forms.gle/eghe6hFgR7HHCYTk6>



ANEXO XXIX – Avaliação Projeto ERA Olímpica (google forms)

Perguntas Respostas 29 Definições



Avaliação da atividade do "Projeto ERA Olímpica" da Universidade de Coimbra

O "Projeto ERA Olímpica" inseriu-se no âmbito do Estágio Pedagógico, do curso de Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Universidade de Coimbra. O Núcleo de Estágio do Agrupamento de Escolas da Marinha Grande Poente, em colaboração com o grupo de Educação Física e Direção do mesmo, desenvolveu uma atividade sob este pretexto e pensando no sedentarismo pelo qual os alunos têm passado, no decorrer destes tempos de pandemia. Para que possamos avaliar o nosso trabalho e melhorar se possível, pedimos-te agora uma breve avaliação geral desta atividade.

1- Participaste na atividade?

Sim

Não

2- Se não participaste na prova, gostaríamos de saber porquê? (Inquérito acaba aqui, para quem não participou)

Texto de resposta curta

3- Gostaste da forma como foi organizado?

Sim

Não

4- A forma como se desenvolveu foi do teu agrado?

<https://forms.gle/fCrjkCGtGSG7mWGt8>

