

1 2 9 0



UNIVERSIDADE D
COIMBRA

Ema Sofia Baptista Rodrigues

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO
DESENVOLVIDO NA ESCOLA BÁSICA N.º2 DA
PAMPILHOSA, JUNTO DA TURMA C3 DO 7.º
ANO, NO ANO LETIVO 2021-2022**

**PRÁTICA MOTORA EFETIVA EM AULAS DE DANÇA E
ANDEBOL**

**Relatório de Estágio Pedagógico do Mestrado em Ensino de Educação Física nos
Ensinos Básico e Secundário orientado pelo Prof. Doutor Raul Agostinho Simões
Martins e apresentado à Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da
Universidade de Coimbra.**

junho de 2022

Ema Sofia Baptista Rodrigues

2017275473

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO NA ESCOLA
BÁSICA N.º 2 DA PAMPILHOSA, JUNTO DA TURMA C3 DO 7.º ANO, NO ANO
LETIVO 2021-2022**

PRÁTICA MOTORA EFETIVA EM AULAS DE DANÇA E ANDEBOL

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 de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário.

Orientador: Professor Doutor Raul Agostinho Simões Martins

COIMBRA

2022

Esta obra deve ser citada como:

Rodrigues, E. (2022) Relatório de Estágio Pedagógico desenvolvido na Escola Básica N.º 2 da Pampilhosa, junto da turma C3 do 7.º ano, no ano letivo 2021-2022. Relatório de Estágio Pedagógico, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.

COMPROMISSO DE ORIGINALIDADE DO DOCUMENTO

Ema Sofia Baptista Rodrigues, estudante nº2017275473 do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da FCDEF-UC, vem declarar por sua honra que este Relatório Final de Estágio constitui um documento original da sua autoria, não se inscrevendo, por isso, no disposto no nº1 do artigo nº 125º do Regulamento Académico da UC (Regulamento nº 805-A/2020, de 24 de setembro).

Coimbra, 15 de junho de 2022

(Ema Sofia Baptista Rodrigues)

Agradecimentos

Chega ao fim uma das etapas mais importantes e desafiantes da minha vida. Um percurso marcado por momentos de dificuldade e incerteza, mas, simultaneamente, por superação e alegrias.

Importa destacar algumas das pessoas que tornaram, de algum modo, possível esta jornada, a quem deixo o meu profundo obrigada.

Ao professor Luís Nogueira, pelas críticas construtivas, rigor e exigência que me fizeram querer superar e crescer nesta etapa. Obrigada pelas sugestões e apoio prestado, foi um privilégio tê-lo como referência profissional e privar ao longo deste ano.

Ao professor doutor Raul Martins, pela partilha de conhecimento e experiência.

Aos meus colegas de Estágio Pedagógico, Luísa e Estrela, pela amizade e momentos partilhados, pelo apoio e coesão constante. Juntos, ultrapassámos as dificuldades sentidas neste processo.

À comunidade escolar do Agrupamento de Escolas da Mealhada, pela forma como me recebeu na condição de docente-estagiária, em especial aos professores do grupo de Educação Física, pela partilha e disponibilidade demonstrada.

Aos meus amigos e família, pela amizade, companheirismo, preocupação e união.

Aos meus pais e irmã, pelo amor incondicional, apoio e palavras de conforto e incentivo constantes. Obrigada por terem feito o possível e impossível pela minha formação académica, por acreditarem sempre em mim.

Por fim, um especial agradecimento aos meus alunos do 7.º C3, por me desafiarem constantemente, levando-me sempre a querer ir mais longe; pelo clima e dinâmica que pautaram as nossas aulas. Com eles, tive o privilégio de aprender imenso. Obrigada por me ensinarem a ser professora.

Resumo

O presente Relatório de Estágio Pedagógico surge no âmbito da Unidade Curricular Relatório de Estágio, integrante do 2.º ano do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra. O documento produzido assume-se como uma reflexão relativa ao processo de Estágio Pedagógico desenvolvido na Escola Básica N.º 2 da Pampilhosa, pertencente ao Agrupamento de Escolas da Mealhada, no ano letivo 2021/2022, junto da turma C3 do 7.º ano.

Assim, o relatório produzido relata de forma reflexiva a realidade vivenciada e os desafios que surgiram ao longo do processo, tendo, como referência, o Guia de Estágio Pedagógico 2021/2022, no qual estão explícitos os objetivos gerais e específicos relativos a quatro áreas de intervenção: Atividades de Ensino-Aprendizagem (Área 1), Atividades de Organização e Gestão Escolar (Área 2), Projetos e Parcerias Educativas (Área 3) e Atitude Ético-Profissional (Área 4). Será corporizada uma reflexão aprofundada relativa a cada uma destas áreas, no que concerne às principais dificuldades sentidas e às estratégias utilizadas para a sua superação.

Por último, introduziu-se um capítulo destinado ao aprofundamento do Tema-Problema, no qual se analisa e compara a Prática Motora Efetiva dos alunos em duas Unidades Didáticas distintas, destacando-se a parcela da parte fundamental, uma vez que surge como sendo bastante relevante para uma aprendizagem significativa. Os dados recolhidos evidenciam diferenças entre as Unidades Didáticas investigadas – Dança e Andebol, e, de igual forma, entre géneros.

Reconhece-se que o Estágio Pedagógico – através da intervenção pedagógica, da supervisão implicada e das reflexões críticas inerentes – é uma etapa de formação necessária à formação de um professor.

Palavras-Chave: Estágio Pedagógico. Educação Física. Reflexão Crítica. Processo de Ensino-Aprendizagem. Aprendizagens Significativas.

Abstract

This Pedagogical Internship Report appear within the Curricular Unit Internship Report, from the 2nd year of the Master's degree in Physical Education Teaching in Basic and Secondary Education, at the Faculty of Sport Sciences and Physical Education of the University of Coimbra. The document produced is assumed as a reflection on the Pedagogical Internship process developed at Escola Básica N°2 da Pampilhosa, belonging to the Agrupamento de Escolas da Mealhada, in the academic year 2021/2022, with class C of the seventh year.

Thus, the report produced reflectively reports the reality experienced and the challenges that arose throughout the process, having, as a reference, the Pedagogical Internship Guide 2021/2022, in which the general and specific objectives related to four areas are explicit of intervention: Teaching-Learning Activities (Area 1), School Organization and Management Activities (Area 2), Educational Projects and Partnerships (Area 3) and Ethical-Professional Attitude (Area 4). An in-depth reflection on each of these areas will be embodied, regarding the main difficulties felt and the strategies used to overcome them.

Finally, a chapter was introduced aimed at deepening the Problem Theme, in which the Effective Motor Practice of students in two different Didactic Units is analyzed, highlighting the portion of the fundamental part, since it appears to be quite relevant to meaningful learning. The data collected show differences between the Didactic Units investigated – Dance and Handball, and, equally, between genders.

It is recognized that the Pedagogical Internship - through pedagogical intervention, the supervision involved and the inherent critical reflections - is a necessary training stage for the formation of a teacher.

Keywords: *Pedagogical Internship. Physical Education. Critical Reflection. Teaching-Learning Process. Significant Learnings.*

Índice

Agradecimentos	VII
Resumo	IX
<i>Abstract</i>	XI
Índice de Anexos	XV
Lista de Tabelas	XVI
Lista de Siglas e Abreviaturas	XVII
Introdução.....	18
Capítulo I – Contextualização da Prática desenvolvida	19
1.1. Narrativa de Vida.....	19
1.2. Projeto Formativo	19
1.3. Condições Locais e da Relação Educativa	20
1.3.1. Caracterização da Escola.....	20
1.3.2. Grupo Disciplinar de Educação Física	21
1.3.3. A Turma C3 do 7.º ano.....	22
Capítulo II – Análise Reflexiva da Prática Pedagógica.....	25
Área 1 – Atividades de Ensino-Aprendizagem	25
1. Planeamento	25
1.1. Plano Anual	26
1.2. Unidades Didáticas	28
1.3. Plano de Aula	29
2. Realização.....	32
2.1. Instrução	32
2.2. Gestão	37
2.3. Clima e Disciplina	39
3. Avaliação	40
3.1. Avaliação Formativa Inicial	40
3.2. Avaliação Formativa.....	41
3.3. Avaliação Sumativa.....	42
3.4. Autoavaliação	43
4. Questões Dilemáticas	43
Área 2 – Atividades de Organização e Gestão Escolar	44
Área 3 – Projetos e Parcerias Educativas	45
Área 4 – Atitude Ético-Profissional	47
Capítulo III – Aprofundamento do Tema-Problema	50
1. Introdução.....	51

2. Enquadramento Teórico	52
3. Metodologia.....	55
3.1. Participantes	55
3.2. Instrumentos e Procedimentos.....	55
4. Resultados e Discussão.....	55
5. Conclusão	57
6. Considerações finais	58
7. Referências Bibliográficas.....	59
Reflexão Final	61
Referências Bibliográficas.....	62
Anexos.....	65

Índice de Anexos

ANEXO I – Vista Aérea da EB2P	66
ANEXO II – Mapa de Ocupação de Espaços.....	67
ANEXO III – Ficha Individual do Aluno.....	68
ANEXO IV – Planificação Anual EF – 7ºAno (2021/2022).....	71
ANEXO V – 1.ª Versão do Cronograma Anual	74
ANEXO VI – Versão Final do Cronograma Anual.....	75
ANEXO VII – Modelo de Plano de Aula.....	76
ANEXO VIII – Modelo de Reflexão Crítica / Relatório da Aula	77
ANEXO IX – Relatório de Observação de Aula dos Alunos.....	78
ANEXO X – Grelha de Avaliação Formativa Inicial.....	79
ANEXO XI – Grelha de Avaliação Sumativa	80
ANEXO XII – Ficha de Autoavaliação.....	81
ANEXO XIII – 11º Fórum Internacional das Ciências da Educação Física	82
ANEXO XIV – “Que papel para o <i>feedback</i> , para as rubricas e para os alunos na Avaliação Pedagógica?”	83
ANEXO XV – “O Desporto precisa de todos. Como?”	84
ANEXO XVI – “Olimpíada Sustentada: ninguém deve ser deixado para trás”. 85	

Lista de Tabelas

Tabela 1 - Dados Recolhidos – TPE UD Dança 56

Tabela 2 - Dados Recolhidos – TPE UD Andebol 56

Lista de Siglas e Abreviaturas

AA – Autoavaliação

AEM – Agrupamento de Escolas da Mealhada

AF – Atividade Física

AFI – Avaliação Formativa Inicial

AS – Avaliação Sumativa

DE – Desporto Escolar

E-A – Ensino-Aprendizagem

EB2P – Escola Básica Nº2 da Pampilhosa

EF – Educação Física

EP – Estágio Pedagógico

FB – *Feedback*

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

GEF – Grupo Disciplinar de Educação Física

JDC – Jogos Desportivos Coletivos

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

NE – Núcleo de Estágio

OMS – Organização Mundial de Saúde

PA – Plano Anual

PAAA – Plano Anual de Atividades do Agrupamento

PF – Parte Fundamental

PIF – Plano Individual de Formação

PFI – Projeto de Formação Individual

TDP – Tempo Disponível para a Prática

TL – Tempo Letivo

TPE – Tempo de Prática Efetiva

TU – Tempo Útil

UD('s) – Unidade(s) Didática(s)

Introdução

O presente relatório integra a Unidade Curricular Relatório de Estágio, onde, numa perspetiva crítica e reflexiva, se analisa o processo do Estágio Pedagógico (EP) desenvolvido na Escola Básica N.º 2 da Pampilhosa (EB2P), pertencente ao Agrupamento de Escolas da Mealhada (AEM), com a turma C3 do 7.º ano de escolaridade, no ano letivo de 2021/2022, integrado no Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS) da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra (FCDEF-UC), com a supervisão do Professor Doutor Orientador da Faculdade Raul Martins e Professor Cooperante da Escola Luís Nogueira.

O EP surge como o culminar da formação académica na área da Educação Física (EF), o momento de convergência entre o conteúdo teórico adquirido e a aplicação do mesmo num contexto de prática. Com base no referido por Carvalhinho e Rodrigues (2004), a concretização de um EP corresponde a um momento basilar na formação profissional dos jovens professores que, através do conjunto de experiências vivenciadas ao longo do processo, tornam esse momento de formação determinante na obtenção de conhecimentos pedagógicos variados.

Neste seguimento, pretende-se relatar o conjunto de vivências com as quais houve contacto ao longo da prática pedagógica, à semelhança das atividades dinamizadas, numa perspetiva pautada por uma apreciação profundamente crítica e reflexiva do trabalho desenvolvido no núcleo de estágio (NE) de EF na EB2P.

Importa destacar que a presente produção não pode ser encarada como algo estanque, cuja aplicabilidade não vai para além da sua conceptualização, mas antes como um instrumento orientado para a evolução da futura atividade docente, tendo por base o conjunto de competências obtidas ao longo do EP.

Posto isto, o respetivo relatório pretende debruçar-se sobre três capítulos, nomeadamente: Capítulo I – Contextualização da Prática desenvolvida; Capítulo II - Análise Reflexiva da Prática Pedagógica; e Capítulo III – destinado ao Aprofundamento do Tema-Problema.

Capítulo I – Contextualização da Prática desenvolvida

Neste capítulo, pretende-se efetuar uma reflexão acerca do momento da vida pessoal e profissional que conduziu ao EP, caracterizando o contexto onde o mesmo decorreu e expondo os dados que dão mote e sustentam a subsequente reflexão.

1.1. Narrativa de Vida

Eventos e acontecimentos ligados ao Desporto e à atividade física (AF) constituíram-se como alguns dos responsáveis por uma vida marcada por agradáveis momentos e experiências repletas / plenas.

De igual modo, é inegável a harmoniosa relação existente entre as lembranças mais relevantes da época da Escola com a disciplina EF ou a AF. A EF era encarada como algo prazeroso e benéfico, sendo os docentes de EF, em parte, uns dos agentes responsáveis pela empatia e gosto pela disciplina. Também a participação em atividades desportivas num contexto de treino foi, desde sempre, incentivada e apoiada pelos nossos pais, que se apresentavam entusiasmados com o Desporto e a AF de um modo geral.

Assim, pelo significativo interesse e prazer que a área do Desporto suscitava durante a Licenciatura em Ciências do Desporto, o Ensino surgiu como sendo a vertente que aliava o gosto pela área à vocação profissional. Isto aconteceu através da relação com alguns dos professores com quem tivemos a sorte e privilégio de contactar.

Concomitantemente, a possibilidade de trabalhar com jovens e poder transmitir conhecimentos arrolados ao Desporto permitiu concluir que o MEEFEBS seria a lógica opção a tomar, com o intuito de crescer com um sentimento de realização, tanto a nível profissional, como pessoal.

1.2. Projeto Formativo

A elaboração do Plano Individual de Formação (PIF) e do Projeto de Formação Individual (PFI), instrumentos de carácter reflexivo, possibilitou instituir, antes e durante o EP, respetivamente, uma clara relação entre as nossas convicções, as nossas principais dificuldades e as aprendizagens a desenvolver diretamente relacionadas com a prática docente.

Com o intuito de identificar e compreender as dificuldades sentidas, o PFI destaca-se pela reunião de possíveis estratégias, em resultado de uma reflexão conjunta entre NE e professor orientador da Escola, orientadas para o aperfeiçoamento das mesmas.

A perceção dos nossos pontos fortes e fracos afigura-se como uma importante ferramenta para manter presente que a nossa formação é um projeto contínuo e que implica a vontade de nos querermos superar.

1.3. Condições Locais e da Relação Educativa

De modo a assegurar uma intervenção pedagógica adequada ao contexto, os professores devem conhecer o meio que os rodeia. Assim, torna-se primordial o entendimento das principais características demográficas, físicas e organizacionais do Agrupamento e da Escola onde se encontram inseridos, destacando ainda as dinâmicas inerentes ao respetivo grupo disciplinar. Assim, importa caracterizar o contexto onde decorreu o EP.

1.3.1. Caracterização da Escola

A EB2P situa-se na vila da Pampilhosa, pertencente ao Concelho da Mealhada, localizado no limite Sul do Distrito de Aveiro, região Centro. A Escola integra o AEM, sendo a sede do Agrupamento na Escola Secundária c/ 3.º CEB da Mealhada.

Atualmente, constituem o Agrupamento: os Jardim de Infância de Antes, Jardim de Infância de Canedo, Jardim de Infância de Carqueijo, Jardim de Infância de Casal Comba, Jardim de Infância de Luso, Jardim de Infância de Mealhada, Jardim de Infância de Pampilhosa, Jardim de Infância de Quinta do Valongo, as Escola Básica de Antes, Escola Básica de Barcouço, Escola Básica de Casal Comba, os Centro Escolar de Luso (integra a Escola Básica de Luso e o Jardim de Infância de Luso), Centro Escolar de Mealhada (integra a Escola Básica n.º1 de Mealhada e o Jardim de Infância de Mealhada), e as Escola Básica n.º 1 de Pampilhosa, Escola Básica n.º 2 da Mealhada, EB2P e Escola Secundária c/ 3.º CEB da Mealhada.

O Agrupamento assume-se como uma Escola pública promotora da inclusão, diligenciando uma oferta que visa responder às necessidades das suas populações. Relativamente ao Lema da Escola, este surge com quatro palavras chave em destaque que refletem o que a comunidade escolar pretende transmitir: Instruir, Ensinar, Educar e Formar. A oferta curricular abrange: a Educação Pré-escolar; o 1.º Ciclo do Ensino

Básico; o 2.º Ciclo do Ensino Básico; o 3.º Ciclo do Ensino Básico; Ensino Secundário: Cursos Científico-Humanísticos; e a Educação Especial.

No desenvolvimento da sua atividade e consecução do seu compromisso com o Concelho, o Agrupamento tem assumido uma atitude inequivocamente proativa, protocolando parcerias para o desenvolvimento de atividades letivas com as mais diversas entidades locais e regionais, desde instituições a casas comerciais e industriais.

Em relação às infraestruturas, a EB2P é constituída por 25 salas de aula e tem à disposição de toda a comunidade escolar um auditório, uma biblioteca, uma reprografia, uma cantina, um bar e uma secretaria (Anexo I – Vista Aérea da EB2P).

A EB2P possui condições para a prática e ensino de várias modalidades desportivas, cujas instalações disponíveis englobam 1 pavilhão gimnodesportivo com 2 balizas de andebol/futsal; 6 balneários; 1 arrecadação com material necessário para a lecionação da disciplina de Educação Física; 1 gabinete para os professores de E.F. e outro para as funcionárias responsáveis pelo pavilhão; 2 campos exteriores com 2 balizas cada (na longitudinal), 4 tabelas de basquetebol num dos campos (na transversal) e 2 caixas de areia numa das extremidades dos respetivos campos.

Alguns espaços oferecem melhores condições para o tratamento de determinadas matérias, o que é considerado ao nível do Grupo Disciplinar de Educação Física (GEF), assim, a gestão dos espaços é elaborada em função do Plano Anual (PA), definido pelo GEF, destacando-se um mapa de rotações, em função das turmas, dos horários e dos professores (Anexo II- Mapa de Ocupação de Espaços).

Na Escola está ainda integrado o clube de Desporto Escolar (DE), enquadrado na visão, missão e valores do projeto DE, que se cingem ao incentivo e à prática de atividades físicas e desportivas como meio de desenvolvimento saudável, projetando e potenciando valores educacionais, desportivos e morais. O clube é constituído por quatro Grupos/Equipa: Ténis de Mesa, Futsal, Atletismo, Escola Ativa e Boccia. Possui, assim, uma oferta alargada, que proporciona mais oportunidades de crescimento e desenvolvimento da cidadania, aliados a um desenvolvimento saudável.

1.3.2. Grupo Disciplinar de Educação Física

O Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril, estabelece que o Regulamento Interno é o documento que define o regime de funcionamento do Agrupamento de Escolas. A articulação e gestão curricular são asseguradas por departamentos curriculares, onde estão representados os grupos disciplinares e áreas disciplinares.

O GEF da EB2P pertence ao Departamento de Expressões e, no ano letivo de 2021/2022, era constituído por doze professores (seis do sexo masculino e seis do sexo feminino) e três professores-estagiários, coordenado pela professora Carla Borges.

Em relação ao funcionamento do GEF, após as reuniões do Conselho Pedagógico e sempre que o Diretor ou qualquer outro professor do grupo o solicitou, realizaram-se reuniões, no tempo marcado no horário dos docentes, para articulação. Importa destacar que o GEF colaborou, positivamente, desde o primeiro dia, com o NE, atento à integração dos docentes-estagiários nas suas dinâmicas de trabalho e participação em todas as reuniões, evidenciando um bom clima relacional, coesão e entreajuda.

No que concerne às decisões curriculares que norteiam a disciplina de EF, o GEF harmoniza um conjunto de documentos que auxiliam tanto os docentes recentemente integrados no grupo, como também no compromisso e padronização coletiva de acordo com as diretrizes existentes.

O GEF apresenta-se como dinâmico e dedicado no que à dinamização de atividades diz respeito. Porém, a atual situação pandémica veio condicionar, em parte, a concretização de algumas das atividades previstas no Plano Anual de Atividades do Agrupamento (PAAA). Ainda assim, foram feitos esforços constantes e discutidas diferentes possibilidades que permitissem a realização de algumas das atividades previstas, tais como o Corta-Mato Escolar, o Mega Sprinter e o Torneio de captação de Ténis de Mesa.

É de salientar que os métodos de trabalho do GEF, a partilha que pautou o ano letivo e a reflexão crítica do trabalho efetivado, constituíram-se como um contributo significativo para o nosso desenvolvimento profissional.

1.3.3. A Turma C3 do 7.º ano

Com o intuito de realizar uma caracterização da turma, foi elaborada e aplicada uma ficha individual aos alunos, na primeira aula da disciplina de EF (Anexo III – Ficha Individual do Aluno). Com base nos dados recolhidos e nas informações disponibilizadas pela Diretora de Turma, foi possível elaborar uma caracterização mais detalhada da turma e conhecer melhor os alunos.

A turma C3 do 7.º ano era constituída por 21 alunos, dos quais 9 eram do sexo masculino e 12 do sexo feminino. O 7.º ano é um ano de transição de ciclo, sendo que os discentes da turma eram provenientes de 3 turmas diferentes. Verificou-se que a

compreensão, a cumplicidade e a disponibilidade mútuas foram aumentando ao longo do ano letivo.

A média da idade dos alunos era de 12 anos, pois 3 tinham já completado 13 anos: um, porque reprovou no 2.º ano de escolaridade, outro no 2.º e 5.º anos de escolaridade e último no 3.º e 7.º anos de escolaridade.

Dos 21 alunos da turma, 18 tinham a mãe como encarregada de educação e 3 o pai. Relativamente às habilitações académicas dos pais, 14,3% eram licenciados, e 23,8% das mães tinham um grau igual à licenciatura.

A menção qualitativa do aproveitamento e do comportamento da turma foi de “suficiente” e “bom”, respetivamente, nas reuniões do Conselho de Turma. Era, pois, uma turma com um nível médio de aproveitamento, mas com vontade de aprender e espírito de colaboração, facto que facilitou o processo de Ensino-Aprendizagem (E-A).

Relativamente à saúde dos discentes, há a destacar a existência de dois alunos que apresentavam um quadro com problemas respiratórios, sendo que um deles necessitava de realizar uma bomba antes das aulas de EF; um outro sofria de escoliose e, por isso, utilizava um colete de correção; e um quarto tomava medicação para relacionada com as dificuldades de concentração apresentadas.

Em termos de alimentação, 20 alunos revelaram que tomavam o pequeno-almoço, dado pertinente uma vez que uma das aulas de EF era tinda logo de manhã.

Em relação à prática desportiva em contexto não escolar, 9 alunos referiram que não praticavam qualquer modalidade. Na turma, 12 alunos praticavam desporto federado: quatro alunos federados em natação, dois alunos federados em futsal, duas alunas em patinagem artística, dois alunos em BTT, uma aluna em kempo e outra em dança.

Quando questionados acerca das suas modalidades preferidas, 5 alunos destacaram o futebol e o basquetebol como sendo as suas modalidades de eleição. O andebol e o ciclismo mostraram-se modalidades apreciadas por 3 alunos. Assim, verifica-se que três das quatro modalidades que os alunos identificaram como sendo as que mais gostavam pertenciam à categoria dos Jogos Desportivos Coletivos (JDC).

Em relação à disciplina favorita, 9 alunos destacaram a EF como sendo uma das suas disciplinas preferidas. Julgamos que este facto ajudou a que se conseguisse um bom clima de aula e consideramos que as características da turma contribuíram, de forma positiva, para todo o processo desenvolvido. Apenas 1 aluno revelou que a disciplina de EF era aquela onde sentia mais dificuldades.

Relativamente ao nível inicial dos alunos nas várias matérias trabalhadas ao longo do ano letivo, contrariamente ao que seria desejável num planeamento por etapas, o mesmo não foi diagnosticado em todas as Unidades Didáticas (UD's) no início do ano letivo. Na nossa opinião, faria sentido que, no início do ano, as rotações pelos espaços possibilitassem a identificação das matérias prioritárias, numa fase mais precoce do ano letivo. Assim, a Avaliação Formativa Inicial (AFI) das várias UD's foi realizada aquando da primeira abordagem dessa UD.

Em traços gerais, com o decorrer do ano letivo fomos conhecendo melhor a turma e os alunos, que apresentaram, como características globais, um nível médio de proficiência motora global e alguma motivação para a prática desportiva. Evidenciaram ainda um bom comportamento global, com algumas dificuldades de concentração por parte de alguns alunos, mas, sobretudo, mostraram-se respeitadores e cooperantes na construção de um bom ambiente da aula. Esta análise foi determinante para desenvolver estratégias que permitiram aproveitar algumas particularidades da turma no sentido de potenciar o processo de E-A.

Capítulo II – Análise Reflexiva da Prática Pedagógica

No presente capítulo expor-se-á uma análise crítica relativa ao trabalho realizado e ao progresso formativo atingido em cada uma das áreas do EP: Área 1 “Atividades de Ensino-Aprendizagem”, Área 2 “Atividades de Organização e Gestão Escolar”, Área 3 “Projetos e Parcerias Educativas” e Área 4 “Atitude Ético-Profissional”.

Área 1 – Atividades de Ensino-Aprendizagem

Bento (1998) defende que a didática determina três tarefas estreitamente relacionadas com a ação do docente, sendo elas o planeamento, a realização e a avaliação. Deste modo, este capítulo pretende evidenciar todo o progresso do processo de E-A, salientando esses três domínios profissionais da prática docente.

1. Planeamento

Com base no referido por Bento (1999), para um ensino eficiente são necessárias reflexões minuciosas, balizadoras da ação durante todo o ano escolar. Assim, torna-se primordial planear adequadamente e de forma lógica e estruturada todo o processo de E-A, com vista a facilitar a intervenção pedagógica do docente.

Pereira (2008) afirma que os professores de EF planificam o seu ensino, pois com esta tarefa conseguem garantir que a progressão da atividade se mantenha ao longo das aulas; assegurar uma melhor gestão dos procedimentos de instrução, possibilitando um uso mais eficaz do tempo de aula; satisfazer as próprias necessidades pessoais, nomeadamente reduzir a ansiedade e reforçar a segurança no desenvolvimento da atividade de ensino; constituir um guia norteador para as atividades a realizar durante as aulas e refletir sobre a prática de ensino, ou seja, a planificação permite analisar a sua prática e delinear novas estratégias de intervenção.

No nosso caso, o planeamento foi uma base fundamental para garantir uma maior confiança e segurança nas decisões tomadas *a posteriori*. Este veio contribuir para uma clara minoração e prevenção de situações imprevistas, e, de um mesmo modo, permitir uma conceção mais clara e útil do cumprimento de uma diretriz lógica e estruturada.

As decisões pré-interativas e interativas são definidas por Piéron (1996) como sendo as decisões a tomar antes de estar com a turma, e os pensamentos, as tomadas de

decisão e as intervenções do professor no decorrer direto da ação (em aula), respetivamente.

Considerando todas estas decisões que o professor deve manter presentes, deve-se encarar o planeamento como um processo contínuo, flexível e dinâmico. O docente deve atuar em conformidade com as circunstâncias com que se vai deparando, ajustando a sua ação em função da realidade que o envolve.

Seguidamente, através de uma sequência lógica, apresentam-se os três níveis do planeamento do ensino: PA, decisões a longo prazo; UD's, decisões a médio prazo; e Planos de Aula, decisões a curto prazo.

1.1. Plano Anual

Bento (1998) defende que o PA se afigura como a primeira etapa do processo de planeamento e estruturação do ensino, traduzindo-se numa compreensão e domínio aprofundado dos objetivos e reflexões acerca da organização do ensino no decurso de um determinado período temporal.

Deste modo, procurámos traçar, no início do ano letivo, um plano que fosse exequível e rigoroso, mas, paralelamente, tão flexível quanto necessário, que nos orientasse eficientemente, tendo como base as indicações dos programas e a realidade da turma e da Escola.

O PA conferiu a possibilidade de pensarmos acerca da organização da disciplina de EF na EB2P e de refletirmos acerca das decisões conceptuais e metodológicas do GEF. O entendimento das dinâmicas de trabalho presentes mostrou-se tão rigoroso quanto essencial, para uma completa e plena adaptação ao contexto.

Nas primeiras reuniões do GEF tivemos a oportunidade de conhecer algumas das dinâmicas da disciplina de EF na Escola, desde o modo como se estruturavam e organizavam as matérias e conteúdos por ano de escolaridade e espaços, aos objetivos anuais, instrumentos e critérios de avaliação definidos, o PAAA e, ainda, a seleção dos conteúdos a recuperar devido à situação de ensino à distância vivida em anos anteriores.

No que respeita à organização dos conteúdos, o GEF viu-se forçado a refletir acerca da estruturação dos conteúdos a serem abordados, com o intuito de definir as aprendizagens a recuperar e as matérias a adiar (para um momento em que as restrições impostas pela pandemia assim o permitissem) ou excluir, quando o distanciamento recomendado pela Direção Geral de Saúde não era possível. Importa destacar que as

matérias assinaladas a azul correspondem à recuperação de aprendizagens e as matérias a amarelo àquelas que, aquando do começo do ano letivo, correspondiam às que ficariam por lecionar (Anexo IV – Planificação Anual EF – 7.º ano (2021/2022)).

Relativamente ao PAAA, na condição de um documento dinâmico e mobilizador, que, sempre que necessário, foi ajustado e reformulado, foi proposto um conjunto de atividades, no início do ano letivo. Destacam-se aquelas em que a nossa turma podia participar: no dia 24 de setembro, a comemoração do Dia Europeu do Desporto; o Corta-Mato Escolar, fase local, regional e nacional; o Mega Sprinter; o Torneio de captação para o Ténis de Mesa; a Caminhada e percurso de Orientação para assinalar o mês do Coração, em maio; a atividade de *Surf e Bodyboard* – “Um Dia no Mar”.

Neste seguimento, começámos por proceder a uma análise e caracterização do meio e recursos da Escola, tanto ao nível dos materiais, como espaciais, temporais e humanos, recorrendo a documentos auxiliares como o Regulamento Interno da Escola e o Projeto Educativo do AEM. De igual forma, a combinação da análise do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória com o documento das Aprendizagens Essenciais foi basilar para compreender as áreas de competência e domínios de intervenção em que a nossa disciplina pode ter um papel determinante na formação dos jovens.

Deste modo, no início do ano letivo foi elaborado um inventário do material disponível na Escola. Relativamente aos recursos temporais, as aulas do 7.º C decorreram duas vezes por semana: à terça-feira, com a duração de 50 minutos, das 16h30 às 17h20, e à quinta-feira, com a duração de 100 minutos, das 8h30 às 10h10. Foram ministradas 38 aulas no 1.º período, 39 aulas no 2.º e 25 aulas no 3.º.

Após termos tido conhecimento do horário da turma, do esquema de rotação de espaços e termos determinado o número de aulas por período, foi possível fazer uma primeira versão do PA (Anexo V – 1.ª Versão do Cronograma Anual). Para este primeiro cronograma foram considerados fatores como a rotação de espaços, as matérias a abordar no 7.º ano de escolaridade e as matérias prioritárias por espaço.

Aspetos como a interrupção letiva de 3 a 9 de janeiro e a não realização da AFI a todas as matérias no início do ano letivo levaram a um reajustamento do calendário escolar e do respetivo PA, o que reforça a necessidade de sermos flexíveis em relação ao planeamento a longo prazo (Anexo VI – Versão Final do Cronograma Anual).

Posteriormente à planificação e calendarização das matérias a lecionar, foram definidos os objetivos anuais, gerais e específicos, para cada matéria, à semelhança de um conjunto de estratégias para auxiliar a nossa intervenção pedagógica. Por fim, foram definidos os momentos de avaliação e também as diferentes funções didáticas.

Teixeira e Onofre (2009) expõem que a concretização do PA é onde os estagiários de EF sentem algumas das maiores dificuldades durante o ano de EP. Consideramos que a sua elaboração foi demorada não só pela sua extensão, mas também em virtude das dificuldades sentidas em função da pouca experiência.

Na realização do PA, sentimos que o seu carácter geral e a fase precoce na qual foi produzido acarretaram algumas dificuldades na conceção do mesmo. Os constrangimentos e imprevistos condicionaram todo o planeamento, ainda assim, o carácter flexível do mesmo permitiu que se realizassem reajustes ao longo do ano letivo, possibilitando responder da melhor forma às necessidades dos alunos.

1.2. Unidades Didáticas

As UD's são, segundo Bento (2003), partes importantes de uma disciplina e compõem unidades fundamentais e completas do processo pedagógico, apresentando aos professores e alunos etapas claras e bem distintas de ensino e de aprendizagem.

Desenvolver uma UD é um processo de planeamento e decisão relativo ao que ensinar, passando pela seleção, execução e avaliação criteriosa dos vários conteúdos e envolve os diferentes paradigmas educativos, as teorias e os modelos curriculares, de onde importa perceber para quê ensinar. Isto implica perceber quais os objetivos gerais e específicos envolvidos para adequar modelos, estilos, estratégias e técnicas de ensino, ou seja, como ensinar. De salientar que as influências das várias fontes inerentes ao processo são fundamentais, quer isto dizer que todo o planeamento deve desenvolver-se de acordo com o nível dos alunos e a turma em questão, sendo, portanto, uma ferramenta flexível e ajustável.

Por ser um documento orientador, pretendíamos que fosse um guia basilar e específico da organização das atividades propostas para a nossa turma. Deste modo, para a sua construção, as UD's foram estruturadas da seguinte forma: valor formativo, história e características da modalidade, principais regras, gestos técnicos que seriam abordados nas aulas, noções táticas, análise do envolvimento, avaliações da turma, definição de objetivos e estratégias de ensino.

Inicialmente, uma das principais dificuldades com que nos defrontámos na elaboração das UD's foi a de conceber um documento mais claro e verdadeiramente objetivo e sucinto em termos globais. Reconhecemos, assim, que era fundamental saber seleccionar informação de qualidade e relevante, para que o documento produzido se afigurasse, de facto, como uma ferramenta auxiliar para a estruturação do processo de E-A, com uma visível colaboração e *transfer* para os planos de aula a elaborar *a posteriori*. Deste modo, foi possível que as UD's nos ajudassem a atingir o nosso principal objetivo, assegurar um elevado nível de qualidade em todo o processo E-A.

1.3. Plano de Aula

Siedentop (1998) menciona que a aula representa o ponto de convergência entre o pensamento e a ação do professor, carecendo de uma boa preparação. Desta forma, no início do ano letivo, o NE refletiu acerca do modelo de plano de aula que iria adotar ao longo do ano letivo e através do qual iria pôr em prática tudo o que havia pensado para as aulas com as turmas (Anexo VII – Modelo de Plano de Aula).

O cabeçalho tem como objetivo expor informações revelantes para a contextualização da aula, assim, neste constavam: o nome do professor estagiário, a data, hora, duração e local da aula, o ano, turma e número de alunos, a UD a ser lecionada e a respetiva função didática e objetivos, o número da aula e da UD, os materiais necessários e os estilos de ensino a privilegiar.

Com o propósito de tornar o nosso plano tão claro e objetivo que pudesse ser aplicado por qualquer outro professor de EF, definimos cinco categorias, onde, em conjunto com o orientador da Escola, optámos por colocar as componentes críticas e os critérios de êxito imediatamente após o cabeçalho. Na categoria das componentes críticas, refletimos acerca dos conteúdos técnicos e táticos que pretendíamos enfatizar com uma determinada tarefa. No que concerne aos critérios de êxito, estes visavam definir, de forma evidente, o conjunto de indicadores necessários para alcançar o objetivo específico em determinada tarefa.

A terceira categoria dizia respeito ao tempo da tarefa, que se subdividia no tempo parcial, correspondente à duração da tarefa, e no tempo total, no qual constava a hora de conclusão da tarefa e que representava o total acumulado do tempo das várias tarefas da aula; os objetivos específicos, que pretendiam responder aos objetivos delineados no PA e nas UD's, assim como o objetivo/função didática; a descrição da tarefa e as estratégias

de organização, com a descrição detalhada das condições de realização das tarefas e com informações acerca dos aspetos organizativos da aula, tais como o posicionamento e o número de alunos em cada tarefa.

Em concordância com o que Bento (2003) alega, definimos que as aulas se iriam dividir em “parte preparatória”, “parte fundamental” e “parte final”. A parte inicial da aula corresponde ao momento em que o docente realiza uma breve revisão e sequenciação dos conteúdos abordados em aulas anteriores, de modo a contextualizar os discentes nas suas aprendizagens, podendo recorrer ao questionamento e fazendo referência aos objetivos específicos da própria aula, de forma simples e sucinta. O discurso do professor deve afigurar-se ainda como motivador, de modo a envolver os alunos na aula e promover índices de empenho superiores.

Posteriormente, surge o momento da ativação física, geral ou específica, que tem como principal objetivo preparar o organismo para a prática, elevando os parâmetros fisiológicos dos alunos. Este momento caracteriza-se como específico quando são desenvolvidos conteúdos próprios da matéria a ser lecionada, de modo a rentabilizar o tempo dos alunos em prática específica. De igual modo, o momento da ativação, deve procurar aumentar a motivação e disposição dos alunos para com a aula.

A parte fundamental da aula corresponde àquela a que destinamos mais tempo. É utilizada para introduzir, exercitar e consolidar os conteúdos inerentes a cada matéria, e, portanto, onde são desenvolvidas aprendizagens significativas nos alunos. As tarefas eram estruturadas e organizadas para que tivessem um grau de complexidade crescente, procurando concluir as sessões, no caso das modalidades coletivas, por exemplo, com situações de jogo.

Em matérias como o Basquetebol, Andebol, Futsal e Voleibol, abordámos os conteúdos sobretudo recorrendo a situações jogadas, podendo estas corresponderem a jogos reduzidos ou condicionados, de modo a desenvolver os objetivos específicos definidos. Importa destacar que exercícios analíticos foram apenas utilizados em situações onde se verificou estritamente necessário, sobretudo com alunos no nível introdutório, de modo que estes evoluíssem o seu desempenho ao nível do domínio psicomotor, perspetivando índices de sucesso superiores nas situações de jogo formal.

Em contraponto, nas matérias do Atletismo e da Patinagem, as tarefas foram preferencialmente realizadas por estações, conseguindo-se, assim, que os alunos

exercitassem diferentes conteúdos por tempo reduzido, evitando baixos níveis de empenho nas tarefas.

A parte final da aula destina-se ao retorno à calma, que engloba o momento dos alongamentos – abaixamento da temperatura corporal e frequência cardíaca –, e um balanço global da aula, recorrendo ao questionamento. Assim, pretende-se que os alunos reflitam acerca da sua prestação nas diferentes tarefas, através de uma revisão da matéria e conteúdos trabalhados, realizando um *transfer* para os conteúdos a desenvolver em sessões seguintes.

Analogamente, no final do plano de aula constava, ainda, uma fundamentação das opções tomadas na construção do respetivo plano, suportada por bibliografia. Na elaboração do plano de aula, procurámos interligar todos os elementos do planeamento, utilizando uma linguagem terminologicamente correta e procurando que a estrutura metodológica do plano de aula se adequasse aos objetivos definidos, promovendo um encadeamento da aula cada vez mais coerente.

Num momento subsequente a todas as aulas, o NE reuniu com o docente orientador da Escola para uma reflexão crítica acerca das mesmas. Esta troca e partilha de opiniões foi preponderante para que fossemos, ao longo do ano letivo, corrigindo algumas das nossas fragilidades, de forma a melhorarmos a nossa intervenção pedagógica e amplificarmos a eficácia do processo de E-A, tal como refere Bento (1998). Sentimos também que a nossa capacidade de reflexão foi sendo aprimorada em função destes momentos de partilha e aprendizagem.

No final de cada aula, e com base nas reflexões conjuntas com o NE, foi sempre realizado um relatório de aula (Anexo VIII – Modelo de Reflexão Crítica / Relatório da Aula), onde vertemos algumas considerações acerca as várias dimensões do processo de E-A, e refletimos acerca dos aspetos mais e menos positivos que ocorreram em cada aula lecionada, perspetivando um conjunto de oportunidades de melhoria. A leitura atenta das oportunidades de melhoria, antes do planeamento e lecionação de uma nova aula, foi uma estratégia que adotámos ao longo do EP para aprimorar a nossa intervenção na gestão pedagógica dos processos de E-A.

Sentimos que, no início do ano letivo, o processo de elaboração de um plano de aula era algo demorado e complexo, isto porque o medo de cair na repetição excessiva em resultado da falta de propostas diversificadas de tarefas poderia conduzir à desmotivação nos alunos. Este foi um receio que se dissipou com o desenrolar do tempo,

tendo o docente orientador contribuído para que tal acontecesse, fornecendo algumas sugestões e documentos auxiliares com propostas de exercícios.

Outro aspeto que nos preocupava, numa fase inicial, era a distribuição do tempo das tarefas de forma equilibrada, de modo a dosear o esforço dos alunos, e também para que estes não desmotivassem no decorrer dos exercícios propostos.

Daqui, importa destacar as observações realizadas às aulas do docente orientador da Escola, que se afiguraram como momentos basilares e extraordinariamente ricos para adequar a nossa intervenção e processo de planeamento e estruturação das aulas. Sentimos que as observações feitas nos auxiliaram a compor, de forma lógica, as nossas aulas, colmatando as principais dificuldades apresentadas na elaboração dos planos.

Assim, de um modo geral, a elaboração do plano de aula foi-se tornando algo cada vez mais fluido e automático, encarando a sua construção não como um trabalho, mas como algo satisfatório, desafiante e motivador para os alunos.

2. Realização

O professor assume um papel de orientador do processo de E-A, sendo este conduzido de modo intencional, coerente e organizado. Assim, de acordo com Carreiro da Costa (1988), a competência pedagógica é a capacidade do professor em conduzir o processo de E-A de uma forma específica e de acordo com os efeitos que se pretendem produzir nos alunos, considerando a multiplicidade de contextos, vivências, interesses e necessidades educacionais.

Neste seguimento, pretende-se, ao longo do presente capítulo, refletir acerca das ferramentas e estratégias utilizadas ao longo do ano letivo no sentido de desenvolvermos uma prática eficiente e adequada.

Segundo Siedentop (1983), na perspetiva da realização, a ação pedagógica do docente estrutura-se em quatro dimensões: instrução, gestão, clima e disciplina. Seguidamente, proceder-se-á a uma análise reflexiva de cada uma das dimensões de intervenção pedagógicas suprarreferidas.

2.1. Instrução

Siedentop (1998) refere que os professores de EF dedicam entre 10 a 50% do tempo da aula em tarefas de instrução, por isso mesmo, esta dimensão é de elevada

relevância no decorrer da aula de EF. Torna-se, assim, fundamental que o professor mobilize estratégias para tornar o tempo despendido em instrução o mais rentável possível para o processo de E-A.

De acordo com Rosado e Mesquita (2011), a capacidade de comunicar constitui um dos fatores determinantes da eficácia pedagógica no contexto do ensino das atividades físicas e desportivas dos alunos. Portanto, é válido reconhecer que o modo como o professor estabelece todo o processo de comunicação com os seus alunos é determinante na eficácia da sua intervenção.

Rink (1996) alega que a instrução ocupa uma posição essencial no processo de E-A ao centrar-se na informação diretamente relacionada com os objetivos e com a matéria de ensino.

Siedentop (1998) entende que podemos destacar quatro técnicas de intervenção pedagógica, nomeadamente: a preleção, a demonstração, o questionamento e o *Feedback* (FB).

Ainda segundo Siedentop (1991), o início da sessão implica a apresentação dos objetivos – clarificação do enquadramento da aula nos objetivos mais gerais; a relação com aulas anteriores ou seguintes – visto que explicar as relações que as aulas estabelecem umas com as outras é uma forma de manter os alunos interessados e mais participativos; a apresentação dos conteúdos propriamente ditos – síntese da matéria a ser abordada, com especial ênfase para as aprendizagens críticas a realizar; a apresentação das condições de realização e normas organizativas – definir grupos, sinais de transição, reunião ou atenção; e o controlo da compreensão da informação – colocar questões concretas aos alunos.

Relativamente aos momentos de preleção nas aulas de EF, os principais aspetos que procurámos ter em consideração consistiram em transmitir informação de forma breve e sucinta, orientada para aspetos essenciais, com um discurso que assegurasse a manutenção da atenção dos alunos, com o intuito de maximizar o tempo potencial de aprendizagem destes. Para isto, foi uma constante tornar os episódios de instrução tão curtos quanto possível.

Foram ainda adotadas um conjunto de estratégias ao longo do ano, de modo a tornar a nossa comunicação cada vez mais eficiente. A captação da atenção de todos os alunos foi um dos primeiros desafios com os quais nos deparámos. Assim, mencionar o nome dos alunos durante o nosso discurso, falar para os discentes mais afastados, variar

o tom de voz, mudar o posicionamento dos alunos mais conversadores, sentar a turma aquando da exposição da informação e recorrer ao questionamento, foram algumas das estratégias que se revelaram profícuas.

Entre outras estratégias que privilegiámos ao longo do ano na apresentação das tarefas, destaca-se a demonstração, que está interligada com a instrução para um fim comum: transmitir informação aos alunos.

Barreiros (2016) alega que os benefícios da demonstração são superiores aos da instrução, dado que a informação percebida pelo sistema visual é mais poderosa e também mais detalhada. No entanto, há alguns cuidados a ter na utilização desta estratégia, uma vez que, segundo o mesmo autor, a excessiva frequência de demonstração lhe retira algum efeito.

De acordo com Kwak (2005), os alunos que usufruem de explicações verbais e demonstrações completas, acompanhadas de palavras-chave, são mais eficazes na execução de uma habilidade, apresentando melhores características técnicas de execução e recordando melhor a informação recolhida. Neste sentido, procurámos que as demonstrações fossem realizadas por um modelo eficiente, que fosse capaz de dar uma ideia global e correta das componentes críticas da tarefa motora, tal como refere Rosado e Mesquita (2011).

Do mesmo modo, para que a demonstração tenha o papel que se pretende, é preponderante ter atenção à posição dos alunos que a estão a observar. Devemos garantir que todos a conseguem examinar, e, se necessário, repeti-la para garantir a compreensão da tarefa.

Tendo em mente o acima exposto, para garantir a qualidade da imagem fornecida no momento da demonstração, esta foi realizada algumas vezes pelos alunos, outras pela docente-estagiária – em função do nível de proficiência motora verificada nos alunos. Importa destacar que, nas situações em que um aluno ou conjunto de alunos realizava a instrução, sentimos que para nós, na condição de docentes-estagiários, se afigurava como mais proveitoso para complementar com informação verbal, nomeadamente as componentes críticas ou critérios de êxito inerentes à tarefa que, tal como referem Werner e Rink (1987), parece ser uma estratégia utilizada pelos professores mais eficazes.

Quina (2009) refere que existe um outro conjunto de meios a que o professor pode recorrer para apresentar as tarefas motoras: os auxiliares de ensino. Este conjunto de meios permite fornecer informação de forma concreta, sintética e, se o professor assim o

entender, sem consumir tempo de aula. Alguns dos auxiliares de ensino que utilizámos foram: vídeos – no ensino da matéria da dança, por exemplo; esquemas desenhados no chão com giz – no voleibol (para os alunos reconhecerem as posições dos jogadores em campo e as rotações no serviço) e no Basquetebol (para auxiliar na execução do lançamento da passada numa situação de jogo, evitando colocar a integridade física dos alunos em causa, com cones).

A respeito do questionamento, Quina (2009) revela que antes de dar ordem aos alunos para iniciarem a exercitação, é conveniente realizar uma verificação sobre o nível de compreensão da informação fornecida. Verificámos que numa fase inicial do ano fazíamos perguntas essencialmente abertas (“Perceberam?”, “Alguma dúvida?”, etc.), no entanto, fomos nos apercebendo da pouca utilidade deste tipo de perguntas e, de uma forma gradual, procurámos especificar e dirigir as perguntas realizadas de forma mais concreta. Em relação à direção da pergunta, privilegiámos as perguntas realizadas a toda a turma, de modo a captar e a estimular a capacidade de reflexão de todos os discentes, e, só depois, individualizar a mesma.

Rosado e Ferreira (2009) defendem que o questionamento permite otimizar a instrução, aferindo os níveis de atenção apresentados pelos alunos. Podemos afirmar que o questionamento nos permitiu estimular a capacidade de reflexão dos nossos alunos e verificar as aprendizagens dos mesmos.

Importa destacar que a criação de rotinas no que concerne ao questionamento em momentos específicos das aulas fez com que os alunos se envolvessem de forma mais ativa no processo de E-A, prestando mais atenção às informações transmitidas no decorrer da aula. A título de exemplo, podemos destacar que, sensivelmente a meio do primeiro período, os alunos já iniciavam a aula a expor os conteúdos desenvolvidos em sessões anteriores, mesmo sem a docente-estagiária o solicitar.

Carreiro da Costa (1995) advoga que toda a reação verbal ou não verbal do professor à prestação motora ou cognitiva do aluno com o objetivo de o interrogar sobre o que fez, como fez e de avaliar, descrever e/ou corrigir a sua prestação, entende-se por FB pedagógico. Para Rosado e Ferreira (2009), o FB traduz-se num instrumento altamente valioso para o processo de intervenção pedagógica.

O FB pedagógico é o comportamento do professor de reação à resposta motora do aluno, tendo como objetivo modificar essa resposta, no sentido da aquisição ou realização de uma atividade, o que permite desenvolver as competências motoras, a autonomia e a

responsabilidade, bem como promover a participação ativa e o entusiasmo pela prática desportiva.

Denotámos que, numa fase inicial do ano letivo, a nossa atenção recaía, essencialmente, sobre questões relacionadas com a gestão da aula: o nosso posicionamento e o dos alunos, as transições entre exercícios, o tempo destinado a cada tarefa, etc. Neste sentido, uma das dimensões mais comprometidas foi a dimensão instrução, nomeadamente o FB, principalmente em modalidades onde a confiança e o domínio eram menores. De igual modo, sentimos que a identificação do erro e posterior foco do nosso FB eram menos eficazes nessas matérias.

Para colmatar as dificuldades apresentadas nas matérias em que o nosso domínio era mais superficial, procurámos estudar as componentes críticas dos gestos técnicos desenvolvidos.

Com o passar do tempo e a evolução nesta dimensão, houve uma preocupação crescente da nossa parte em variar o tipo de FB, quer em relação à direção (individual, grupo e turma), à forma (auditivo, visual, quinestésico e misto), quer em relação ao objetivo (prescritivo, descritivo, avaliativo e interrogativo) e à afetividade (afetividade positiva e afetividade negativa).

Com a utilização do FB interrogativo, procurámos que o aluno refletisse sobre a sua prestação, possibilitando uma mais rápida assimilação das componentes críticas do conteúdo abordado, através da comparação entre a sua prestação e o que era pretendido.

Relativamente à afetividade do FB, procurámos privilegiar os FB's positivos. Outra das estratégias que se revelou útil foi a de destacarmos os alunos que estavam a fazer bem um determinado exercício, pedindo a esses alunos que mostrassem o pretendido a toda a turma. A título de exemplo, podemos destacar que, na turma, havia alguns discentes ex-praticantes da modalidade de Andebol, pelo que lhes foi solicitada a demonstração de gestos como o remate.

Sentimos também que o empenho dos alunos nas tarefas aumentava quando a frequência de emissão de FB's era superior. A preocupação de fechar o ciclo de FB esteve sempre presente e sentimos que fomos melhorando ao longo do ano.

O FB cruzado mostrou-se muito útil no sentido de manter os níveis de empenho dos alunos nas tarefas propostas. No espaço do campo exterior, por exemplo, foram muitas as vezes em que se utilizaram os dois campos (de modo a rentabilizar o tempo dos

alunos em prática). Neste caso, o FB cruzado foi fundamental para que os alunos sentissem a presença da docente-estagiária na aula.

Ainda neste âmbito, nas aulas de multimatérias – Patinagem e Voleibol –, trabalhou-se a capacidade de estarmos próximos de uma estação e emitirmos FB para as restantes. Uma das estratégias que se revelou eficaz para o aumento dos FB's cruzados foi quando nos afastamos um pouco de todas as estações, adotando um posicionamento estratégico, e tentarmos observar a aula na sua globalidade.

De um modo geral, consideramos que existiu uma evolução evidente desde o início do EP no que respeita à dimensão da intervenção pedagógica. Os episódios de instrução afiguraram-se como cada vez mais sucintos e objetivos, o que se traduziu num maior empenhamento motor dos alunos e consequente aprendizagem significativa.

2.2. Gestão

Siedentop (1983) indica que a gestão eficaz de uma aula consiste num comportamento do professor que produza elevados índices de envolvimento dos alunos nas atividades da aula, um número reduzido de comportamentos dos jovens que interfiram com o trabalho do professor, ou de outros discentes, e um uso eficaz do tempo de aula.

Um bom planeamento da aula também se reflete numa boa gestão, isto porque se a aula estiver organizada e planeada sem gerar percas de tempo significativas em questões de organização ou disposição de materiais, é possível rentabilizar melhor o tempo disponível.

Carreiro da Costa (1995) salienta, a este respeito, que os professores eficazes transformam o tempo útil (tempo que os alunos passam no espaço de aula) em tempo potencial de aprendizagem. Desta forma, a conceção e a implementação de estratégias que possibilitem uma adequada gestão da aula devem ser consideradas como algo basilar. Da mesma forma, Piéron (1996) reforça que a gestão da aula é um elemento essencial no ensino eficaz da EF, sendo determinante que o tempo de empenhamento motor seja elevado. Já Siedentop (1998) afirma que um professor eficaz procura o envolvimento dos alunos, de modo a diminuir o número de comportamentos inapropriados, potenciar o tempo dedicado à aprendizagem e promover índices de aprendizagem superiores.

Segundo Quina (2009), as principais funções de organização atribuem-se à gestão do tempo de aula; a questões administrativas, como o controlo das presenças; às relações

com os alunos, isto é, a formação dos grupos de trabalho, a captação da atenção dos alunos e as transições entre tarefas; e à disposição e arrumação do material necessário.

No que concerne à gestão do tempo da aula, sentimos que esta nem sempre foi a mais correta. Apesar de programarmos o tempo para cada tarefa, por vezes não foi possível cumprir todos os exercícios previstos no plano de aula ou, em oposição, excedíamos o tempo letivo definido para a sessão. Aspetos como querer rentabilizar o tempo de empenho motor dos alunos e ter presentes diferentes ritmos de aprendizagem, levaram à necessidade de prolongar a realização de algumas tarefas, refletindo-se no cálculo desajustado do tempo das mesmas.

Algumas das estratégias adotadas contribuíram determinantemente para potenciar o tempo dos alunos em prática, nomeadamente: a preparação prévia, sempre que possível, do material a utilizar ao longo da aula; a organização de alguns materiais por cores, com o intuito de solicitar a recolha do material de determinada cor com o término de uma tarefa; a definição, no início do ano letivo, de que os alunos dispunham de 5 minutos para chegar à aula, caso contrário seria marcada falta de atraso; a automatização de algumas rotinas organizativas da aula; a existência de um relatório de observação de aula (Anexo IX – Relatório de Observação de Aula dos Alunos) para os alunos que não faziam aula; a definição e manutenção de alguns grupos de trabalho; a realização de uma instrução, de forma desfasada, por haver alunos em diferentes tarefas; a distribuição e a arrumação do material através de jogos (por exemplo, o aluno que concretizar 3 lances livres pode arrumar a bola).

De acordo com o suprarreferido, importa destacar que nas observações concretizadas às aulas do docente orientador da Escola, verificámos que a aula era organizada em função de uma tarefa com uma “estrutura base”, que ia sendo complexificada de forma gradual. Assim, optámos por utilizar esta estratégia nas nossas aulas, de forma a fazer uma gestão mais eficaz e equilibrada do tempo. Consequentemente, selecionamos um exercício com uma “estrutura base” e, de forma progressiva, fomos acrescentando um conjunto de variantes com o intuito de complexificar as tarefas propostas e desenvolver diferentes objetivos específicos com os alunos, evitando, desta forma, perdas de tempo significativas.

Reconhecemos que esta dimensão é fundamental para o planeamento das aulas, uma vez que está diretamente relacionada com o tempo de prática dos alunos. Quanto

mais minucioso for o planeamento e maior a nossa capacidade de antecipar situações imprevistas, mais próximos estaremos de realizar uma gestão pedagógica eficaz.

2.3. Clima e Disciplina

Estas duas dimensões assomam juntas pelo facto de estarem intimamente ligadas. A partir do momento em que existe um bom clima de aula, a probabilidade de ocorrência de comportamentos de desvio é significativamente menor, potenciando um clima favorável à aprendizagem.

De acordo com Siedentop (2008), o professor é o principal responsável por promover um ambiente propício à aprendizagem. Desta forma, desde o início do ano letivo procurámos criar uma ligação positiva com os alunos, estabelecendo uma boa relação entre professor e aluno.

Carlson e Hastie (1997) referem que quaisquer que sejam os objetivos propostos aos discentes, ter-se-á sempre mais hipóteses de os alcançar quando impera um clima positivo na aula. De igual modo, Siedentop (1983) afirma que uma atitude positiva e o entusiasmo que o professor transmite na sua intervenção pedagógica torna o ensino mais eficiente, assim como institui um ambiente favorável.

Aquando do começo do ano letivo, por não conhecermos bem a turma nem os alunos, definimos um conjunto de regras assentes numa base de respeito, disciplina e cordialidade. Com a evolução das aulas fomos conhecendo melhor os alunos, tendo sido possível alcançar um equilíbrio entre a disciplina colocada e uma conduta adequada da parte dos alunos.

Temos consciência de que tivemos o privilégio de trabalhar com uma turma (7.º C3) com um bom comportamento, não se tendo verificado problemas de indisciplina ao longo do ano letivo. A dinâmica e o clima das aulas foram pautados por uma evolução muito positiva que se refletiu nas aprendizagens dos alunos.

Nos treinos do DE, lecionados em conjunto com o professor orientador, tínhamos a participação de alunos dos 2.º e 3.º ciclos. Estes momentos afiguraram-se como mais uma oportunidade de colocar em prática estratégias discutidas ao longo do ano. De igual forma, a intervenção pedagógica realizada noutra ciclo de ensino, na turma do 6.º A3, foi uma tarefa muito pertinente, uma vez que nos permitiu relacionar com alunos mais novos, com os quais a adoção de diferentes estratégias nas várias áreas da intervenção pedagógica se manifestou essencial.

3. Avaliação

De acordo com Tomlinson (1999), a avaliação tem sempre mais que ver em ajudar os alunos a desenvolverem-se do que em catalogar os seus erros. O processo de avaliar foi um dos grandes objetivos e desafios do EP.

Nobre (2009) define a avaliação como um processo de recolha de informação sistemático, que respeita um conjunto de requisitos e envolve a formulação de juízos de valor de acordo com um referencial, com o intuito de auxiliar a tomada de decisões de melhoria do objeto avaliado.

Desta forma, na Escola, a avaliação deve possibilitar verificar e analisar as aprendizagens alcançadas de acordo com os objetivos estabelecidos, tendo como função verificar se são adquiridas as competências desejadas e averiguando as dificuldades existentes no decorrer do processo.

Pelo exposto, no processo avaliativo foram tidos em consideração os documentos relativos ao Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória e referentes às Aprendizagens Essenciais definidas para o 7.º ano de escolaridade. Assim, a avaliação foi estruturada tendo por base três momentos: a AFI, a Avaliação Formativa e a Avaliação Sumativa (AS). No final de cada período os alunos procederam ainda à realização de uma Autoavaliação (AA).

3.1. Avaliação Formativa Inicial

A AFI tem como função obter informações acerca dos conhecimentos, aptidões e competências dos alunos, com vista a estruturar e organizar o processo de E-A de acordo com as situações e problemas verificados, através de uma sequência lógica e coerente, isto é, adequada às características dos alunos.

De acordo com Ribeiro (1997), a AFI pretende averiguar as aprendizagens existentes que servirão de base às novas aprendizagens, de forma a resolver situações observadas no presente e evitar dificuldades futuras.

Carvalho (2017) alega que só identificando as dificuldades e percebendo as possibilidades dos alunos será possível que estes concretizem uma aprendizagem. Todo este diagnóstico permitiu um planeamento de conteúdos estruturado e adequado ao nível de proficiência da turma, estabelecendo objetivos realistas e metas de aprendizagem concretas.

Os instrumentos de recolha de dados produzidos pretendiam afigurar-se como ferramentas de simples e fácil aplicação, sustentados no documento das Aprendizagens Essenciais definidas para o 7.º ano de escolaridade, de forma a tornar o processo avaliativo mais eficaz.

A AFI foi realizada na primeira aula de cada UD através da observação direta dos conteúdos técnicos e táticos inerentes a cada modalidade. A grelha de AFI (Anexo X) tinha como objetivo classificar o desempenho dos alunos a nível do domínio psicomotor, utilizando uma escala de competências de 1 a 5, onde: 1 é sinónimo de grandes dificuldades; 2 possui dificuldades; 3 executa razoavelmente; 4 executa bem; e 5 executa muito bem.

Num momento posterior às respetivas avaliações houve a necessidade de proceder a uma análise e reflexão em relação aos dados recolhidos, de forma a verificar o nível em que os alunos da turma se encontravam – não introdutório, introdutório, elementar e avançado, para que fosse possível estabelecer objetivos reais e adequados às necessidades e características dos alunos, perspetivando metas de aprendizagem ajustadas.

No início do EP nutrimos algumas dificuldades no processo de observação avaliativa dos alunos, na medida em que verificámos que a nossa intervenção pedagógica ficava, em parte, comprometida. A principal dificuldade prendeu-se com a capacidade de conciliar a observação dos alunos com o fornecimento de FB's que não deixavam de se afigurar como uma ferramenta auxiliar importante por se tratar de uma aula de AFI.

Com o avançar do tempo a nossa capacidade de observação viu-se aprimorada, permitindo agilizar o processo de avaliação. A AFI é fundamental para o planeamento da restante UD, uma vez que se trata de um ponto de referência para elaborar os planos de aula em conformidade com as características da turma.

3.2. Avaliação Formativa

A Avaliação Formativa afigura-se como um processo contínuo e sistemático, com uma função diagnóstica, que fornece ao professor informações arroladas ao desenvolvimento da turma, possibilitando a adaptação de formas e estratégias de ensino segundo as características da mesma.

Gonçalves (2018) advoga que a recolha de informação aula a aula permite apurar quem são os alunos que precisam de mais tempo de prática numa determinada área, levando o professor a reestruturar as suas estratégias e planificação, relacionando as

mesmas com as necessidades dos alunos, para que estes sejam bem-sucedidos nas suas aprendizagens e formação.

Carvalho (2017) assevera, igualmente, que a Avaliação Formativa é um momento importante, uma vez que permite tomar decisões pedagógicas mais fundamentadas e suportadas em informações provenientes da aprendizagem dos alunos. A avaliação é, portanto, um fator necessário e indispensável ao processo de E-A, já que nos permite agrupar aspetos referentes ao desempenho dos alunos posteriormente à introdução dos conteúdos, obrigando-nos a refletir quanto à metodologia e estratégias mais apropriadas a aplicar nas aulas, influenciando as aprendizagens dos alunos.

A Avaliação Formativa de todas as UD's foi realizada de forma informal. Não foi utilizado um referencial específico de avaliação, contudo, em todas as aulas, através da observação sistemática do desempenho dos alunos, eram feitos registos dos aspetos técnicos e técnico-táticos a melhorar, permitindo assim reajustar estratégias e objetivos a atingir. Esta recolha de informação teve um papel de relevo, já que permitiu verificar a progressão, individualmente, e possibilitou a alteração de estratégias de modo a promover o sucesso da turma.

3.3. Avaliação Sumativa

A AS traduz-se na formulação de um juízo global sobre as aprendizagens realizadas pelos alunos, tendo como objetivos classificar e certificar. Entende-se, assim, como uma apreciação global do desempenho individual do aluno, no que concerne às suas competências e conhecimentos, à sua participação e empenho e educação para a cidadania.

No decorrer do EP, a AS foi realizada aquando da última abordagem de uma determinada UD, sem descurar, no entanto, que a avaliação se caracteriza como algo contínuo, o que significa que, no dia designado para efetivar a AS, já tínhamos uma ideia da nota a atribuir a cada aluno. Tal como refere Ribeiro (1990), a AS contempla a valoração dos produtos finais de cada aluno, no término de uma unidade de aprendizagem, tendo como referência os resultados avaliativos recolhidos anteriormente.

O domínio psicomotor foi avaliado através da observação do desempenho motor em situações jogadas e/ou exercícios critério, consoante os conteúdos a avaliar. Assim, a avaliação deste domínio foi concretizada através do preenchimento de uma grelha (Anexo

XI), numa escala de 1 a 5, onde: 1 é sinónimo de muito fraco; 2 corresponde ao insuficiente; 3 é suficiente; 4 é bom; e 5 corresponde ao muito bom.

Relativamente ao domínio cognitivo, os alunos foram avaliados com base no questionamento, ao longo das aulas, e, concomitantemente, com base nas avaliações escritas tidas ao longo de cada período (relatórios de aula, questões-aula e trabalhos).

De um modo geral, as dificuldades que se verificaram na execução da AS foram semelhantes às da AFI. Podemos destacar, como um dos principais obstáculos ao processo de avaliação, a quantidade de conteúdos definidos a observar, quer técnicos quer táticos. Todavia, com o decorrer do ano letivo, o aprofundamento dos conhecimentos relativos a cada matéria, o conhecimento prévio do desempenho dos alunos e a evolução na capacidade de definir critérios específicos de forma ajustada a cada matéria vieram facilitar a condução do processo de avaliação.

Pretendemos, futuramente, ser capazes de envolver ainda mais os alunos no processo de avaliação. Temos consciência de que é necessário melhorar a nossa capacidade de observação, para que consigamos minorar a subjetividade da avaliação e fazer com que esta seja o mais justa possível.

3.4. Autoavaliação

De acordo com Nobre (2015), a AA refere-se à avaliação que um indivíduo faz de si próprio. Acreditamos que o envolvimento dos alunos na avaliação desenvolve a consciência sobre as aprendizagens feitas, a forma como as adquiriram e promove ainda a autonomia e capacidade de reflexão.

Deste modo, para o desenvolvimento da autorregulação dos alunos, procurámos partilhar, com estes, os indicadores sobre os quais incidiria a avaliação. Para isso, utilizámos diferentes auxiliares de ensino, no sentido de ajudar os discentes a perceberem o nível de desempenho no qual se encontravam.

A AA foi realizada, sempre, no final de cada período, normalmente na última aula, com o preenchimento de uma ficha “modelo” construída pelo grupo de EF (Anexo XII).

4. Questões Dilemáticas

No decorrer do EP e das atividades realizadas, fomos confrontados com algumas questões dilemáticas que nos levaram a refletir e a considerar diferentes estratégias para solucionar determinados problemas.

Primeiramente, surgiu a dúvida e o receio acerca da nossa capacidade de efetivar o EP com todas as limitações que nos eram impostas pela pandemia, já que, nos anos letivos anteriores os alunos vivenciaram uma situação de ensino à distância. Tínhamos consciência de que este seria um ano basilar na nossa formação e receávamos que a pandemia condicionasse, em parte, a nossa aprendizagem.

Outro dilema prendeu-se com a primeira abordagem a ter com a turma: como deveria ser a nossa postura? Deveríamos adotar uma postura mais rígida ou algo descontraído (mas sem descurar a formalidade do momento)? Nos momentos de reflexão, concluímos que ser demasiado rígido poderia influenciar, de forma negativa, a relação entre professor-alunos, e, conseqüentemente, o clima das aulas. Assim, optámos por adotar uma posição equilibrada, diferenciando os momentos de aprendizagem dos de lazer.

Podemos ainda destacar a questão da diferenciação pedagógica que se afigura como essencial para a inclusão e a motivação de todos os alunos. Devíamos privilegiar a constituição de grupos heterogêneos ou homogêneos, de acordo com as características das UD's trabalhadas e dos objetivos definidos para a aula? Optámos por recorrer aos dois métodos, uma vez que em função da matéria a ser lecionada os alunos reagem de forma diferente. A observação da postura dos alunos na aula foi fundamental para perceber como adequar as questões da diferenciação pedagógica de modo a ir ao encontro das necessidades dos alunos, garantindo os seus níveis de empenho e motivação.

Outra dúvida prendeu-se com a necessidade de ter um momento formal de Avaliação Formativa. O NE, em concordância com o docente orientador, definiu que, uma vez que em todas as aulas os alunos são observados e avaliados, os únicos momentos formais de avaliação seriam a AFI e a AS de cada UD, sendo que as restantes aulas serviam o propósito da Avaliação Formativa, recolhendo dados referentes à evolução dos alunos e às principais dificuldades apresentadas.

De um modo geral, todos estes “dilemas” vividos ao longo do EP constituíram oportunidades de evolução e tiveram como resultado uma aprendizagem verdadeiramente enriquecedora.

Área 2 – Atividades de Organização e Gestão Escolar

A área do EP “Atividades de Organização e Gestão Escolar” procura favorecer a compreensão dos modos e conteúdos de intervenção dos professores na gestão da escola

e pretende integrar os conhecimentos teóricos adquiridos ao longo da nossa formação académica. Assim, ao longo de todo o ano letivo, desempenhámos a função de assessoria a um cargo de gestão intermédia, mais concretamente a colaboração na gestão do Grupo-Equipa do DE.

De acordo com Marques et al. (2020), esta tarefa tem como objetivo levar-nos a promover práticas de trabalho colaborativo, de modo a conseguirmos compreender a complexidade das escolas.

Assim, desde o início do ano letivo que nos mostrámos disponíveis para acompanhar e colaborar com o professor assessorado, nomeadamente: através da presença e acompanhamento dos dois treinos semanais de Ténis de Mesa, às segundas e quartas-feiras; do acompanhamento dos alunos a provas e competições fora da Escola (nível regional e nacional); da promoção de ações de recrutamento de praticantes e de divulgação da modalidade na Escola; e das reuniões com o docente do respetivo Grupo-Equipa sempre que necessário – para elaborar o plano técnico anual do Grupo-Equipa com objetivos e metas específicas, tratar das inscrições dos alunos no portal de registo da Plataforma E360, atualizar as fichas de presença dos alunos e elaborar o relatório de atividades referente ao desempenho e assiduidade dos alunos.

Estas reuniões contribuíram, decisivamente, para que nos fôssemos apercebendo da grande responsabilidade, associada ao trabalho, do cargo de responsável por um Grupo-Equipa do DE.

No início do EP definimos um conjunto de objetivos a alcançar em relação à assessoria ao cargo de docente responsável pelo Grupo-Equipa do DE. É de salientar que aqueles foram plenamente atingidos. O balanço deste acompanhamento é muito positivo, pois reconhecemos que possuímos mais competências para poder desempenhar, futuramente, este cargo. Afigurou-se, sem dúvida, como uma experiência enriquecedora, tanto a nível profissional como pessoal.

Área 3 – Projetos e Parcerias Educativas

Na área “Projetos e Parcerias Educativas” pretende-se desenvolver competências de conceção, construção, desenvolvimento, planificação e avaliação de projetos educativos e curriculares.

Desta forma, apresentaremos de seguida os principais detalhes dos projetos que desenvolvemos ao longo do ano letivo. O NE contou com a ajuda do professor orientador

que foi desafiando os docentes-estagiários a desenvolver projetos diferentes e significativos para os alunos e para a Escola.

Para efetivar o desígnio do Dia Europeu do Desporto na Escola, o NE desenvolveu, na manhã do dia 24 de setembro de 2021, um conjunto de atividades físicas e desportivas, orientadas para a promoção e o incentivo à aquisição de hábitos de vida ativa e saudável junto da comunidade educativa. A atividade foi direcionada para duas turmas do 6.º, do 8.º e do 9.º anos – um total de 113 alunos –, e contou com seis jogos de cariz lúdico, organizados por estações. Pelo facto de, nas atividades, estarem presentes alunos com idades compreendidas entre os 11 e 14 anos, sensivelmente, as tarefas escolhidas caracterizaram-se como simples e de fácil aplicação.

De um modo geral, a atividade decorreu de forma muito positiva. Os alunos empenharam-se e colaboraram nas tarefas propostas, apresentando níveis de motivação consideráveis ao longo da globalidade do evento.

No final da atividade, foi aplicado um questionário para aferir o grau de satisfação dos jovens em relação à atividade, respondendo às seguintes questões: 1) “Classifica a atividade de 1 a 5 (sendo 1-não gostei, 2-gostei pouco, 3-gostei, 4-gostei muito, 5-excelente)”; 2) “Gostavas que houvesse mais atividades deste género na Escola?”; e 3) “Consideras que a AF é importante na promoção de uma vida mais saudável?”. Em resposta à primeira questão, 95% dos participantes avaliaram a atividade com o valor “5”, enquanto 7% a classificou como “4”. Nas segunda e terceira questões, 100% dos alunos responderam afirmativamente.

A atividade intitulada “Uma Caminhada pelo Coração” afigurou-se como uma iniciativa que deu o mote às comemorações de “Maio, Mês do Coração” e que apelou à prática de exercício físico de toda a comunidade escolar da EB2P.

A atividade interdisciplinar, organizada pelo NE em articulação com o GEF e a disciplina de Ciências Naturais, contribuiu para o desenvolvimento de competências sociais e de inclusão entre alunos, professores e pessoal não docente, na manhã do dia 18 de maio, através de uma caminhada ao ar livre e de um percurso de Orientação no Parque Verde da Pampilhosa, localizado nas proximidades da Escola.

Os percursos da atividade foram desenvolvidos pelos elementos do NE, recorrendo à aplicação “iOrienteering”, tendo-se associado um código QR a cada ponto de controlo.

No sentido de avaliar o grau de satisfação em relação à atividade, os alunos responderam a um questionário. Analisadas as respostas, verificou-se que a totalidade dos alunos mencionou que gostaria que fossem organizadas mais atividades deste género. Quanto à classificação, a totalidade dos alunos avaliou a atividade como “muito boa” e, numa escala de 1 a 5, apontaram o nível 5 para a organização. Pelo exposto, podemos afirmar que a atividade desenvolvida se afigurou como um momento prazeroso e positivo para toda a comunidade escolar.

No sentido de se fazer a ponte entre o Programa de Educação Olímpica e a Escola, e como forma de sensibilizar e motivar os nossos alunos, foi-nos proposto, pela coordenação do mestrado, o Projeto Olimpíada Sustentada: Ninguém deve ser deixado para trás. Assim, e com o objetivo de trabalharmos os Valores Olímpicos – Excelência, Respeito e Amizade, e os Valores Paralímpicos – Amizade, Respeito, Excelência, Igualdade, Coragem, Determinação e Inspiração, com as nossas turmas, o NE implementou um conjunto de subprojetos com o objetivo de transmitir conhecimentos arrolados ao Movimento Olímpico, aos seus Valores, Símbolos, Modalidades e Atletas.

O Projeto culminou com uma atividade de celebração final, designada “Um Passo para a Inclusão”, que contou com a participação de um total de 75 alunos. É de salientar que 87% dos participantes classificaram a atividade com nível 3 - “Gostei bastante”, e 13% com nível 2 - “Gostei”, numa escala de 1 a 3.

Por fim, o NE desenvolveu ainda um projeto intitulado “Um Dia no Mar”, destinado à prática de *Surf* e *Bodyboard*, que não se chegou a concretizar pelo facto de os responsáveis pelo local onde seria realizada a atividade o terem cancelado.

O projeto não estava orientado para a formação de surfistas ou bodybordistas, pretendia-se, antes, possibilitar a experiência da prática de uma modalidade distinta das que são desenvolvidas no currículo da disciplina de EF no Agrupamento. O projeto apresentado ao GEF fazia ainda pretensão de alertar os jovens para as questões ambientais relacionadas com o meio aquático.

Para além das atividades desenvolvidas pelo NE, mostrámo-nos sempre disponíveis para ajudar em todas as atividades organizadas pelo GEF da Escola.

Área 4 – Atitude Ético-Profissional

A área Atitude Ético-Profissional afigura-se como uma das mais relevantes da nossa formação, tanto como pessoas como profissionais na área da educação, preparando-

nos para ter responsabilidade e capacidade de nos adaptarmos às diversas particularidades dos meios e turmas com que poderemos contactar, no futuro, ao exercer a função docente.

Desta forma, as atitudes ético-profissionais acomodam um conjunto de condutas e comportamentos primários da atividade de um profissional. Na condição de professores, procurámos sempre dar o exemplo, transmitindo a importância do cumprimento de regras básicas para o bom funcionamento das aulas.

Ao longo do ano letivo garantimos aspetos como a pontualidade e a assiduidade, promovendo os mesmos na turma. Foi capital fomentar uma boa relação com a turma, assegurando um bom clima de aula e bons níveis de motivação por parte dos alunos na realização das tarefas. A título de exemplo, com o objetivo de motivar os discentes e aumentar a sua participação nas atividades propostas, conferimos-lhes a possibilidade de assumirem uma parte da aula, especificamente a final, correspondendo aos alongamentos. O respeito e a disponibilidade demonstrados para com os alunos foi outro aspeto preponderante para os colocar numa posição de conforto no que respeita ao esclarecimento de dúvidas.

Relativamente ao GEF, o relacionamento com os restantes professores promoveu o bom desenvolvimento das atividades letivas ao longo do ano. O diálogo com docentes mais experientes, em momentos partilhados fora das aulas, permitiu a aprendizagem e a interiorização de novas ideias, bem como de estratégias a aplicar no nosso ensino. Conclui-se, pois, que se promoveu um clima de trabalho muito positivo. A participação em reuniões e a disponibilidade em auxiliar e participar na resolução de problemas e atividades foi, igualmente, bastante benéfico para o nosso desenvolvimento enquanto profissionais.

No que concerne ao trabalho autónomo realizado fora do tempo e espaço escolares, a participação em várias ações de formação e *webinars* contribuiu para desenvolver conhecimentos e competências. Assim, marcámos presença nas seguintes formações: 11º Fórum Internacional das Ciências da Educação Física, organizado pela FCDEF-UC (Anexo XIII); *webinar* “Que papel para o *feedback*, para as rubricas e para os alunos na Avaliação Pedagógica?” promovido pela Escola Virtual (Anexo XIV); Seminário de Desporto “O Desporto precisa de todos. Como?”, promovido pelo Município de Mealhada (Anexo XV); e Participação no Projeto “Olimpíada Sustentada: ninguém deve ser deixado para trás”, certificado pelo Comité Olímpico de Portugal (Anexo XVI).

Em suma, pode-se afirmar que todo o EP e as atividades realizadas neste âmbito proporcionaram um desenvolvimento significativo das nossas capacidades comunicativas, através da interação com os alunos e com os restantes elementos constituintes da Escola. Assim, concluímos que a ética e o profissionalismo se constituíram como fatores imprescindíveis e preponderantes à realização de todo o EP, salientando que irão continuar a ser fatores fundamentais em todas as atividades futuras, quer na área da docência quer em outras que venham a surgir.

Capítulo III – Aprofundamento do Tema-Problema

PRÁTICA MOTORA EFETIVA EM AULAS DE DANÇA E ANDEBOL

EFFECTIVE MOTOR PRACTICE IN DANCE AND HANDBALL CLASSES

Ema Sofia Baptista Rodrigues

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

Professor Doutor Raul Agostinho Simões Martins

Resumo: Este estudo teve por objetivo analisar e comparar o tempo que os alunos estiveram efetivamente a realizar a prática da aula de Educação Física em duas Unidades Didáticas, destacando a parcela da parte fundamental, uma vez que se constitui como relevante para uma aprendizagem significativa. Assim, importa perceber qual a parcela destinada à parte fundamental nas sessões de 50 e 100 minutos, com o intuito de averiguar o tempo de prática efetiva dos alunos, e apurar se existem diferenças entre alunos do sexo feminino e os de sexo masculino numa Unidade Didática individual e coletiva. A recolha de dados foi realizada em simultâneo com a prática pedagógica, através da observação direta e o registo do tempo de prática efetiva dos alunos em aulas de Dança e de Andebol. A amostra foi constituída por 21 alunos do 7.º ano de escolaridade da EBNº2 da Pampilhosa, com idades compreendidas entre os 11 e os 13 anos. Os dados recolhidos permitiram analisar e comparar o tempo de prática efetiva entre alunos do género feminino e os de sexo masculino, que também se mostrou diferente entre Unidades Didáticas.

Palavras-chave: Prática Motora Efetiva. Processo de Ensino-Aprendizagem. Parte fundamental. Aprendizagens Significativas. Unidades Didáticas Individuais e Coletivas.

Abstract: *This study aimed to analyze and compare the time that the students were effectively carrying out the practice of the Physical Education class in two Didactic Units, highlighting the portion of the fundamental part, since it constitutes itself as relevant for a significant learning. Thus, it is important to understand the portion destined for the fundamental part in the 50 and 100-minute sessions, to ascertain the students' effective practice time, and to determine whether there are differences between female and male students in a Didactic Unit. individual and collective. Data collection was carried out simultaneously with the pedagogical practice, through direct observation and recording of students' actual practice time in Dance and Handball classes. The sample consisted of 21 students from the seventh grade of EBNº2 in Pampilhosa, aged between 11 and 13 years old. The data collected made it possible to analyze and compare the time of effective practice between female and male students, which was also different between Didactic Units.*

Keywords: *Effective Motor Practice. Teaching-Learning Process. Fundamental part. Significant Learnings. Individual and Collective Didactic Units*

1. Introdução

A Escola tem um elevado potencial para influenciar os comportamentos dos jovens, incluindo as suas AF e desportivas. Por este motivo, jovens em idade escolar afiguram-se como um grupo-alvo prioritário nas políticas de promoção da saúde, nomeadamente no âmbito da disciplina de EF.

A EF, presente ao longo de toda a escolaridade obrigatória, deve assegurar a transmissão de conhecimentos, atitudes e habilidades motoras basilares para a manutenção de estilos de vida ativos, no contexto da promoção da literacia física. Neste contexto, como ponto de partida, pretende-se analisar a prática motora efetiva dos alunos em aulas de Dança e de Andebol, destacando a parcela da parte fundamental da aula, dado que se constitui como a mais relevante para uma aprendizagem significativa dos alunos.

O professor de EF tem como principal objetivo promover, nos alunos, aprendizagens significativas, sem negligenciar a individualidade que cada um apresenta e os respetivos ritmos de aprendizagem. Para isso, torna-se fundamental e necessário proporcionar um tempo de prática e de aprendizagens ajustado às necessidades que cada discente apresenta.

Ao contactar com a realidade do fenómeno educativo, denotamos, de forma evidente, que do tempo letivo (TL) e do tempo útil (TU) da aula, apenas uma pequena percentagem corresponde ao tempo disponível para a prática (TDP), de onde ainda resulta um valor mais reduzente no que concerne ao tempo de prática efetiva (TPE) por parte de cada aluno.

No que respeita ao tempo próprio destinado à parte fundamental (PF) da aula, que se caracteriza como o momento em que os alunos desenvolvem e adquirem aprendizagens relativas a conteúdos específicos das diversas matérias, constitui-se quase como um valor residual que, em função da heterogeneidade saliente na comunidade escolar, pode não ser significativo para ir ao encontro e desenvolver, nos alunos, aquelas que são as finalidades da disciplina de EF e os objetivos a que a esta se propõe.

2. Enquadramento Teórico

As diretrizes da Organização Mundial de Saúde (OMS) sobre AF e comportamento sedentário fornecem recomendações de saúde pública baseadas em evidências para crianças, adolescentes, adultos e idosos sobre a quantidade de AF (frequência, intensidade e duração) necessária para oferecer benefícios significativos e mitigar riscos à saúde (Camargo & Rodriguez Añez, 2020).

Em crianças e adolescentes, a AF proporciona benefícios numa alargada panóplia de aspetos diretamente relacionados com a saúde, nomeadamente: melhoria da aptidão física (aptidão cardiorrespiratória e muscular), incrementos na saúde cardiometabólica (pressão arterial, glicose e resistência à insulina), na saúde óssea, no domínio cognitivo, na saúde mental (redução dos sintomas de depressão) e na redução da adiposidade.

Para a saúde e o bem-estar de crianças e jovens, a OMS recomenda uma média de 60 minutos diários de AF aeróbia de intensidade moderada a vigorosa. Desta forma, é relevante fornecer a todas as crianças e adolescentes oportunidades equitativas para participar em AF, encorajando-as com atividades que sejam agradáveis, prazerosas, diversificadas, e que sejam adequadas à sua idade e habilidades.

Todavia, apesar da significativa quantidade de dados e estudos que relacionam os benefícios da AF com a saúde, denota-se um crescente aumento de comportamentos sedentários na população em geral, o que acarreta consequências para a saúde ao longo da vida. Especificamente em relação à fase da adolescência, esta tem sido considerada como um período crítico durante o qual ocorre uma acentuada redução nos níveis de AF.

Analogamente a esta redução dos níveis de AF, têm vindo a ser desenvolvidos estudos focados nos fatores associados à prática de AF em crianças e adolescentes. McKenzie et al. (2000) identificaram que, entre adolescentes, alguns dos fatores positivamente associados à prática de AF são o género, a participação prévia em AF ou em grupos desportivos, a competência/habilidade, a intenção de se manter ativo e o apoio/incentivo de pessoas próximas.

As evidências existentes atribuem à Escola, e principalmente às aulas de EF, um importante papel na formação de indivíduos fisicamente ativos, uma vez que durante as aulas de EF estes adquirem habilidades essenciais para a realização de AF, desenvolvem a autoestima, conhecem os benefícios da prática e desenvolvem o espírito cooperativo e competitivo.

No seguimento do anteriormente referido, a Escola, e em particular o professor de EF, adotam um papel de relevância na medida em que conseguem, muitas vezes, influenciar os comportamentos dos jovens, incluindo as suas AF e desportivas. Deste modo, os jovens constituem-se como um grupo-alvo basilar nas políticas de promoção da saúde, nomeadamente no âmbito da disciplina de EF. Assim, a EF deve assegurar a transmissão de conhecimentos, atitudes e habilidades motoras fundamentais para a manutenção de estilos de vida ativos, no contexto da promoção do desenvolvimento e enriquecimento do repertório motor.

Posto isto, um docente de EF tem como principal objetivo promover, nos alunos, para além do gosto pela prática, aprendizagens significativas. Para isso, torna-se essencial e necessário proporcionar um tempo de prática e de aprendizagens ajustado às necessidades de cada aluno, para que o processo de E-A seja real e significativo.

Carreiro da Costa (1989) afirma que o tempo de empenho motor constitui um pressuposto essencial para a existência de aprendizagens. Deste modo, para que o aluno consiga alcançar os objetivos definidos para cada matéria na EF, é imprescindível dedicar tempo a realizar a prática da aula.

De acordo com o mesmo autor, para que seja possível fornecer maiores oportunidades de aprendizagem aos alunos, é importante que exista um elevado número de repetições em exercícios critério e instruções eficazes por parte do professor. Associado a um ensino eficaz, a gestão da aula representa-se como um dos principais fatores que contribuem para o sucesso do ensino das AF e desportivas (Carreiro da Costa, 1996).

Com base nas ideias de Sarmiento et al. (1994), compete ao professor reduzir o número de episódios de gestão, minorar os discursos e a quantidade de informação verbal, planejar rotinas da aula, mantendo o dinamismo da sessão de forma a alcançar elevados níveis de envolvimento e participação. Por este motivo, é essencial realizar um planeamento das atividades a concretizar, uma boa gestão do tempo, e ter presente a preocupação com a qualidade de execução em TU.

Por fim, Cronin et al. (2018) mostram que a gestão eficaz do tempo de aula é determinada pelo comportamento do docente face à produção de elevados índices de envolvimento dos alunos no decorrer da aula, ao reduzir o número de comportamentos de desvio e fora da tarefa dos alunos que possam interferir com o trabalho do professor e do uso eficaz do TU da aula.

Assim, partindo do pressuposto de que quanto maior for o TPE no decorrer da UD, maior será o número de aprendizagens e conhecimentos adquiridos por parte dos alunos, decorrem um conjunto de conceitos de interesse e que importa clarificar à partida.

- Tempo Letivo

Segundo Siedentop (1998), o primeiro nível da eficácia de ensino consiste em aproveitar ao máximo o TL de que se dispõe, para que o aluno passe o maior tempo possível nas instalações desportivas, para tal, exige-se um limite de tempo passado nos balneários e que o mesmo seja convertido em prática.

No presente estudo, o TL das sessões observadas corresponde à duração de 50 e 100 minutos, definindo-se, na turma C3 do 7.º ano, que o tempo limite para os discentes se equiparem seria de 5 e 10 minutos, respetivamente. Em todas as aulas, foram disponibilizados, também, os 10 minutos finais para os alunos se desequiparem.

- Tempo Útil

Segundo os autores Graça et al. (2001), o professor não dispõe da totalidade do TL na sua aula, pois o tempo passado no balneário a equipar ou em higiene pessoal deve ser subtraído. Deste modo, o TU inicia no momento em que o professor começa propriamente a aula, até à sua conclusão, que, na realidade concreta da turma do 7.º C3 corresponde a 35 e 80 minutos.

- Tempo Disponível para Prática

Na linha de pensamento dos mesmos autores (Graça et al., 2001), o TDP consiste na subtração ao TU, do tempo gasto em instrução e organização, nas quais os alunos não se encontram em AF. Os autores recomendam ainda ser necessário: limitar a duração do tempo em instrução, e, principalmente, reduzir o tempo passado em questões de organização.

- Tempo de Prática Efetiva

Piéron (1992) refere que o tempo potencial de aprendizagem é a quantidade de tempo que o aluno passa envolvido numa tarefa de aprendizagem com elevado índice de sucesso.

Matos & Graça (2007) consideram que os alunos estão em prática quando mais de 50% da turma estiver envolvida na exercitação motora prescrita pelo professor ao longo de uma tarefa da aula.

Graça et al. (2001) consideram ainda que nem todo o tempo disponibilizado para a prática motora significa que os alunos estão empenhados ou com sucesso nas tarefas de aprendizagem, pois há que descontar os tempos de espera para entrar em ação e os tempos de intervalos na atividade entre tarefas. Porém, a relação entre o TL de aprendizagem e o TDP depende da forma como o professor gere as situações de E-A.

3. Metodologia

3.1. Participantes

A amostra deste estudo foi constituída por 21 alunos do 7.º ano de escolaridade, da EB2P, com idades compreendidas entre os 11 e os 13 anos, e com uma média de idades de 12,05. Entre os 21 participantes da amostra, 12 são do género feminino e 9 do género masculino.

Importa destacar que, de aula para aula, existiu o cuidado de perceber se os alunos escolhidos para a recolha de tempos já tinham sido alvo de observação na sessão anterior, tentando observar todos os alunos para ter dados mais corretos e representativos.

3.2. Instrumentos e Procedimentos

O processo de recolha de dados foi realizado em simultâneo com a prática pedagógica, através da observação direta e do registo do TPE dos alunos selecionados, aleatoriamente, para cada observação, numa UD individual e coletiva, nomeadamente, Dança e Andebol. Assim, os elementos do NE auxiliaram na recolha dos respetivos dados, observando todas as sessões de cada uma das matérias com um cronómetro.

Para que o processo de E-A não fosse comprometido e para que os alunos desenvolvessem os objetivos previamente estabelecidos para a respetiva UD, durante a fase do planeamento não foi tomada nenhuma decisão que alterasse o tempo de prática para realizar a recolha de dados. Desta forma, os valores que de seguida serão apresentados representam os valores obtidos no seu estado puro. Neste sentido, foi possível registar o TPE dos alunos na PF da aula.

4. Resultados e Discussão

Para dar início ao processo de análise e discussão dos dados obtidos, é pertinente apresentar o conjunto de dados recolhidos ao longo das aulas observadas, destacando que estes são referentes apenas à PF da aula, não tendo sido contabilizados os momentos de

ativação e de retorno à calma – com exceção dos casos em que o momento da ativação se afigurou como específico.

Tabela 1- Dados Recolhidos – TPE UD Dança

		TPE	%
1ª Obs. (100')	S1	46'44''	≈ 58%
	S2	46'45''	≈ 58%
2ª Obs. (50')	S3	30'40''	≈ 87%
	S4	30'25''	≈ 86%
3ª Obs. (50')	S5	25'37''	≈ 72%
	S6	24'42''	≈ 70%
4ª Obs. (100')	S7	50'21''	≈ 63%
	S8	48'07''	≈ 60%
5ª Obs. (50')	S9	20'46''	≈ 59%
	S10	21'23''	≈ 61%
6ª Obs. (100')	S11	38'37''	≈ 48%
	S12	36'34''	≈ 45%

Tabela 2- Dados Recolhidos – TPE UD Andebol

		TPE	%
1ª Obs. (100')	S1	18'19''	≈ 23%
	S2	16'24''	≈ 20%
2ª Obs. (50')	S3	16'29''	≈ 47%
	S4	15'43''	≈ 44%
3ª Obs. (50')	S5	16'03''	≈ 46%
	S6	16'58''	≈ 47%
4ª Obs. (50')	S7	23'46''	≈ 67%
	S8	22'06''	≈ 63%
5ª Obs. (100')	S9	28'47''	≈ 36%
	S10	33'21''	≈ 42%
6ª Obs. (50')	S11	17'30''	≈ 49%
	S12	16'03''	≈ 46%
7ª Obs. (100')	S13	26'14''	≈ 33%
	S14	21'47''	≈ 27%

As tabelas acima apresentadas representam a totalidade dos tempos recolhidos e registados no momento das observações realizadas. Estes dados estão apresentados por ordem cronológica relativos à UD de Dança e Andebol e por sujeitos (S), sendo que os sujeitos do género masculino estão identificados como S – número ímpar, e os sujeitos do género feminino como S – número par.

Analisada a globalidade dos dados recolhidos (independentemente do género dos alunos), constata-se que, relativamente à matéria da Dança, nas aulas de 100' o TPE dos alunos foi de, em média, 55,3%, enquanto nas aulas de 50' a média do TPE alcançou os 72,5%. No que concerne à matéria do Andebol, nas aulas de 100' a média do TPE dos alunos foi de 30% e de 51% nas aulas de 50'.

As diferenças verificadas no TPE dos alunos na matéria da Dança e na matéria do Andebol são significativas, destacando a percentagem de 87% do tempo em TPE numa aula de 50' como a mais elevada a representar a Dança. Em oposição, o valor mais baixo que se pode observar na tabela corresponde a uma sessão de 100' da matéria de Andebol, em que o TPE de um dos alunos correspondeu a 20%.

Tendo em conta os dados obtidos, é possível observar que na maioria das sessões de ambas as UD's o género feminino apresentou uma percentagem de TPE inferior em relação ao género masculino.

Verifica-se que, no início da UD de ambas as matérias, o TPE dos alunos tinha uma percentagem menor (correspondente à fase da introdução de cada matéria), mas que foi aumentando, gradualmente, com a progressão das aulas e a evolução dos alunos (fase da exercitação e consolidação). Por fim, é notório que o término das UD's surge com uma nova redução da respetiva percentagem.

5. Conclusão

Foi possível verificar, num contexto real, os pressupostos aprioristicamente concebidos de todos os fatores e variáveis existentes relacionados com o domínio das AF. O empenho motor é, de todos, aquele que apresenta um impacto efetivo sobre os progressos na aprendizagem dos alunos. Deste modo, é válido concluir que os alunos que apresentam maiores ganhos na aprendizagem são aqueles que têm um maior tempo de atividade motora.

Neste seguimento, para que a EF concretize os seus objetivos e seja efetivamente promotora da saúde, é recomendável que aos alunos sejam proporcionadas quantidades

apropriadas de AF durante as aulas, e espera-se que os discentes adquiram conhecimentos sobre a relação entre a AF e a saúde.

Assim, consideramos que este tipo de estudo é relevante para o desenvolvimento profissional, pois permite obter uma maior consciência dos possíveis parâmetros a melhorar ao nível das diferentes UD's lecionadas a cada ciclo de estudos. É importante que os professores de EF procurem sistematicamente estratégias que permitam melhorar e aumentar o TPE dos seus alunos, não só como forma de diminuir os comportamentos fora da tarefa, como para transmitir, com qualidade e eficácia, a maior quantidade de conteúdos.

Pretendemos que os alunos se superem, desenvolvam e adquiram novas capacidades, ora passa pelo professor, em parte, conceder-lhes essa oportunidade. É plausível que, durante uma aula, os alunos possam assumir comportamentos diferenciados, atitudes que vão influenciar diretamente o ambiente de ensino e o comportamento do professor. Assim, é responsabilidade do docente de EF procurar estratégias diferenciadas, inovadoras e motivadoras, que possibilitem uma maior predisposição para a realização da prática e, conseqüentemente, aumentar o TPE dos alunos de forma positiva.

Posto isto, podemos concluir que nem sempre os alunos apresentam a mesma predisposição para a realização das aulas de EF, sendo a motivação um fator determinante na prática das aulas. O professor de EF assume, assim, um papel fulcral neste aspeto, devendo aquele ser capaz de incentivar, constantemente, os seus alunos a realizar, com empenho e dedicação, todas as tarefas nas diferentes UD, sejam elas individuais ou coletivas.

Em suma, consideramos que este estudo se afigurou como relevante para o futuro, uma vez que incita uma constante reflexão sobre a prática docente e, conseqüentemente, na melhoria dos aspetos que permitam aumentar o tempo de prática dos alunos, sejam eles ao nível do planeamento, da atenção que é dada a determinados alunos ou, ao nível da qualidade de instrução que é transmitida.

6. Considerações finais

Ao presente estudo é possível identificar algumas limitações. Primeiramente, destaca-se o tamanho da amostra e da sua faixa etária. Seria interessante observar um

número superior de participantes nas mesmas UD's em anos de escolaridade diferentes, de forma a conseguir perceber de que forma as percentagens de tempo de prática variam.

Outro limite que importa considerar está relacionado com o fator experiência da docente-estagiária. Este poderá ter alguma influência nas respetivas percentagens obtidas do tempo de prática. Assume-se que um professor com experiência apresenta uma melhor capacidade de gestão das suas aulas, à semelhança de um controlo mais eficaz da turma perante determinadas situações e um maior reportório de exercícios que poderão beneficiar o tempo de prática dos alunos.

Outro aspeto a realçar e que pode tornar-se um limitador do estudo deve-se à faixa etária da amostra em questão. Tendo os alunos idades compreendidas entre os 11 e os 13 anos, consideramos que o sentido de responsabilidade e, por vezes, a falta de maturidade de alguns alunos para encarar as aulas de EF com empenho e interesse podem prejudicar os resultados e considerações a retirar do mesmo.

7. Referências Bibliográficas

Camargo, E. M., & Rodriguez Añez, C. R. (2020). *DIRETRIZES DA OMS PARA ATIVIDADE FÍSICA E COMPORTAMENTO SEDENTÁRIO NUM PISCAR DE OLHOS*.

Carreiro da Costa, F. (1989). Estudo das Condições e Factores de Ensino-Aprendizagem associados ao Êxito numa Unidade de Ensino em Educação Física. *Motricidade Humana*.

Carreiro da Costa, F. (1996). Condições e Factores de Ensino-Aprendizagem e condutas motoras significativas: uma análise a partir da investigação realizada em Portugal. *Faculdade de Motricidade Humana*.

Cronin, L. D., Allen, J., Mulvenna, C., & Russell, P. (2018). An investigation of the relationships between the teaching climate, students' perceived life skills development and well-being within physical education. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 23(2), 181–196. <https://doi.org/10.1080/17408989.2017.1371684>

Graça, A., Duarte, A. M., Eunice, L., Vilas Boas, J. P., Mota, J., Duarte, J. A., Moura e Castro, J. A., Maia, J., Sarmiento, J. P., Garganta, J., Ovídio Costa, & Rui Garcia.

- (2001). *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto: Vol. Vol. 1, Nº1*. Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física da Universidade do Porto.
- Matos, Z., & Graça, A. (2007). Jorge Olímpio Bento, o Pedagogo do Desporto. *Faculdade de Desporto Da Universidade Do Porto, Portugal*.
- McKenzie, T. L., Marshall, S. J., Sallis, J. F., & Conway, T. L. (2000). Student activity levels, lesson context, and teacher behavior during middle school physical education. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 71(3), 249–259. <https://doi.org/10.1080/02701367.2000.10608905>
- Piéron, M. (1992). LA RECERCA EN L'ENSENYAMENT DE LES ACTIVITATS FÍSiques I ESPORTIVES. *Educació Físico i Esports*.
- Sarmento, P., Fernando, A., Rosado, B., Jesus, J., Rodrigues, F., & Ferreira, V. (1994). *Pedagogia do Desporto: a supervisão pedagógica na formação inicial Mindfulness based Soccer Program (MBSoccerP) View project A Ginástica como factor de desenvolvimento motor: os ciclos de actividade View project*. <https://www.researchgate.net/publication/318989994>
- Siedentop, Daryl. (1998). *Aprender a ensinar la educación física*. INDE Publicaciones.

Reflexão Final

Fazendo uma retrospectiva do nosso percurso acadêmico, reconhecemos que o desejo de um dia exercermos a profissão de docente de EF manifestou-se desde muito cedo. Mais especificamente em relação a estes dois últimos anos da nossa formação, podemos caracterizá-los em duas palavras: ricos e intensos. Se, por um lado, fomos expostos a momentos que nos obrigaram a refletir e reconsiderar a nossa ação, por outro, foram também esses momentos que nos fizeram evoluir e crescer.

O EP é o momento em que se coloca em prática todas as ferramentas, conhecimentos e competências adquiridas ao longo da nossa formação acadêmica. Sentimos que foi um ano marcado por muitas reflexões, desafios, algumas incertezas, mas acima de tudo efetivou-se como um ano extremamente completo ao nível de aprendizagens.

Consideramos que ao longo deste processo foi possível adquirir capacidades que nos irão auxiliar no desempenho da função de docente, no futuro, de forma mais segura e assertiva. As tarefas relacionadas com a organização de projetos escolares e apoio a um cargo de gestão intermédia afiguraram-se como relevantes para a nossa formação e favoreceram, em nós, aspetos como a noção de trabalho colaborativo. Deparámo-nos ainda com situações diversificadas que nos levaram a repensar, ajustar e adequar estratégias para alcançar os nossos objetivos.

Reconhecemos que a reflexão, enquanto ferramenta de análise crítica, terá de acompanhar a nossa atividade profissional para que possamos prestar os nossos melhores desígnios na formação dos nossos alunos. Também sabemos que a nossa formação, enquanto professores, não termina aqui. É ainda necessário melhorar o nosso planeamento a longo prazo, otimizar a recolha de informação no âmbito do processo avaliativo e de continuar a procurar resolver as lacunas presentes em algumas matérias.

Chegar a esta etapa e poder exercer o que gostamos é profícuo, pois todas as dificuldades e dúvidas que surgiram ao longo do processo do EP acabam por se dissipar com a certeza da vontade de ser professora de EF. Temos consciência de que o final do EP é apenas o começo de uma etapa igualmente enriquecedora.

Referências Bibliográficas

- Barreiros, J. (2016). Plano Nacional de formação de treinadores. Instituto português do desporto e juventude. Lisboa.
- Bento, J. O. (1998). *Planeamento e Avaliação em Educação Física* (2ª ed., Vol. 14). Lisboa: Livros Horizonte.
- Bento, J. O. (1999). *Contexto e Perspectivas*. In J. O. Bento, R. Garcia, & A. Graça (Eds.), *Contextos da Pedagogia do Desporto* (pp. 19-112). Lisboa: Livros Horizonte.
- Bento, J. O. (2003). *Planeamento e avaliação em Educação Física*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Carlson, T. B., & Hastie, P.A. (1997). *The student-social system within sport education*. *Journal of Teaching in Physical Education*, 16, 176–195.
- Carreiro da Costa, F. (1988). O sucesso Pedagógico em Educação Física - Estudo das Condições e Factores de Ensino-Aprendizagem Associados ao Êxito numa unidade de Ensino. Universidade Técnica de Lisboa. I.S.E.F. Cruz Quebrada.
- Carreiro da Costa, F. (1995). *O Sucesso Pedagógico em Educação Física. Estudo das Condições e Factores de Ensino-Aprendizagem Associados ao Êxito numa Unidade de Ensino*. Faculdade de Motricidade Humana. Universidade Técnica de Lisboa. Lisboa.
- Carvalhinho, L. & Rodrigues, J. (2004). Formação Desportiva. *Perspectivas de Estudo nos Contextos Escolar e Desportivo*. Lisboa: Edições FMH.
- Carvalho, L. (2017). Avaliação das Aprendizagens em Educação Física. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*.
- Gonçalves, F., & Lima, R. (2018). A implementação da avaliação formativa e sumativa no ensino da educação física. Em *Revista Profissão Docente* (pp. 117-127).

- Kwak, E. C. (2005). The immediate effects of various task presentation types on middle school students' skill learning. *International Journal of Applied Sports Sciences* 17(1), 7-17
- Marques, A., Rocha, A., Amorim, C., Cisternas, C., Ribeiro-Silva, E., Oliveira, F., Sarmiento, H., Pinto, J. H., Rama, L., Ávila, L., & Campos, M. J. (2020). *Prática Pedagógica Supervisionada em Educação Física IV - 2020/2021*.
- Nobre, P. R. (2009). Contributos para uma avaliação curricular da escola: a avaliação do PCE. Comunicação apresentada no X Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação: Investigar, Avaliar, Descentralizar. Instituto Politécnico de Bragança.
- Nobre, P. (2015). *Avaliação das Aprendizagens no Ensino Secundário: Conceções, Práticas e Usos* [Universidade de Coimbra].
- Pereira, P. (2008). *Os processos de pensamento dos professores e alunos em educação física* (Tese de doutoramento). Faculdade Motricidade Humana, Universidade Técnica de Lisboa, Lisboa.
- Piéron, M. (1996). *Formação de Professores. Aquisição de Técnicas de Ensino e Supervisão Pedagógicas*. Faculdade de Motricidade Humana. Universidade Técnica de Lisboa. Lisboa.
- Quina, J. (2009). *A organização do processo de ensino em educação física*. Instituto Politécnico de Bragança. Bragança.
- Ribeiro, A., & Ribeiro, L. (1990). *Planificação e Avaliação do Ensino-Aprendizagem*. (U. Aberta, Ed.) Lisboa.
- Ribeiro, L. C. (1997). *Avaliação da Aprendizagem* (6a Edição). Lisboa: Texto Editora.
- Rink, J. (1996). Effective instruction in physical education. In Silverman and Ennis (Ed.), *Student learning in physical education*. (pp. 171-198): Champaign, IL: Human Kinetics.

- Rosado, A., & Ferreira, V. (2009). *Promoção de ambientes positivos de aprendizagem*. Pedagogia do Desporto (Edições FMH).
- Rosado, A., & Mesquita, I. (2011). Melhorar a aprendizagem otimizando a instrução. In A. Rosado & I. Mesquita (Eds.), *Pedagogia do Desporto* (pp. 69-130). Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana.
- Siedentop, D. (1983). *Developing Teaching Skills in Physical Education*. (2nd ed.). Palo Alto: Mayfield Publishing Company.
- Siedentop, D. (1991). *Developing teaching skills in physical education* (3 ed.). Palo Alto: Mayfield Publishing Company.
- Siedentop, D. (1998). *Las técnicas y las estrategias de disciplina*. in *Aprender a enseñar la educación física*. Barcelona: INDE (pp 227-250).
- Siedentop, D. (2008). *Aprender a Enseñar la Educación Física* (2a Edição). INDE Publicaciones.
- Teixeira, M., & Onofre. (2009). *Dificuldades dos professores estagiários de educação física no ensino. Sua evolução ao longo do processo de estágio pedagógico*. X Sym- posium Internacional Sobre el Practicum Y las Prácticas en Empresas en la Formación Universitária, 1159-1170.
- Tomlinson, C. A. (1999). *The Differentiated Classroom: Responding to the Needs of all Learners*. ASCD. Alexandria.
- Werner, P., & Rink, J. (1987). Case studies of teacher effectiveness in second grade physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 8, 280–297.

Anexos

ANEXO I – Vista Aérea da EB2P



ANEXO II – Mapa de Ocupação de Espaços



REPÚBLICA
PORTUGUESA
EDUCAÇÃO



ESCOLA BÁSICA Nº2 PAMPILHOSA

Mapa de Ocupação de Espaços

2021/ 2022

ROTAÇÃO A

20/09 a 01/10 - -18/10 a 29/10 - - 15/11 a 16/11 - - 13/12 a 17/12

		2ª Feira			3ª Feira			4ª Feira			5ª Feira			6ª Feira		
		Exterior	Pavilhão	Balneários												
08:30	09:20		7ªA	2 5	9ºB	5ºB	1 4 / 3 6	8ªA	6ºC	1 4 / 3 6	5ªA	7ºC	3 6 / 1 4	8ºD		2 5
09:20	10:10	8ªA	7ªA	1 4 / 2 5	9ºB	5ªA	1 4 / 3 6	8ºB	6ºC	2 5 / 3 6	5ªA	7ºC	3 6 / 1 4	8ºD		2 5
10:30	11:20	8ªA	9ªA	1 4 / 3 6	9ºD	6ºB	2 5 / 3 6	8ºB		2 5		7ªA	2 5	9ºB	6ºB OF	1 4 / 3 6
11:30	12:20	8ºD OF	9ªA	2 5 / 3 6	9ºD	6ºB	2 5 / 3 6	8ºD	8ºC OF	2 5 / 1 4	5ªB	9ºC	1 4 / 2 5	8ºB	6ºB	2 5 / 3 6
12:30	13:20								8ºC	1 4	5ªB	9ºC	1 4 / 2 5	9ºD	6ºC	2 5 / 3 6
13:30	14:20				8ºB OF		2 5									
14:30	15:20	8ºC	9ºC	1 4 / 2 5	8ªA OF	6ªA	1 4 / 3 6		D. Esc.		6ªA of	7ºB	3 6 / 2 5			D. Esc.
15:30	16:20	8ºC		1 4	5ºC	6ªA	2 5 / 3 6		D. Esc.		6ªA		3 6			D. Esc.
16:30	17:20		7ºB	2 5	5ºC	7ºC	2 5 / 1 4		D. Esc.		5ºC	9ªA	2 5 / 3 6			D. Esc.
17:30	18:20		7ºB	2 5												

ROTAÇÃO B

4/10 a 15/10 - - 01/11 a 11/11 - - 29/11 a 06/12

		2ª Feira			3ª Feira			4ª Feira			5ª Feira			6ª Feira		
		Pavilhão	Exterior	Balneários												
08:30	09:20		7ªA	2 5	9ºB	5ºB	1 4 / 3 6	8ªA	6ºC	1 4 / 3 6	5ªA	7ºC	3 6 / 1 4	8ºD		2 5
09:20	10:10	8ªA	7ªA	1 4 / 2 5	9ºB	5ªA	1 4 / 3 6	8ºB	6ºC	2 5 / 3 6	5ªA	7ºC	3 6 / 1 4	8ºD		2 5
10:30	11:20	8ªA	9ªA	1 4 / 3 6	9ºD	6ºB	2 5 / 3 6	8ºB		2 5		7ªA	2 5	9ºB	6ºB OF	1 4 / 3 6
11:30	12:20	8ºD OF	9ªA	2 5 / 3 6	9ºD	6ºB	2 5 / 3 6	8ºD	8ºC OF	2 5 / 1 4	5ªB	9ºC	1 4 / 2 5	8ºB	6ºB	2 5 / 3 6
12:30	13:20								8ºC	1 4	5ªB	9ºC	1 4 / 2 5	9ºD	6ºC	2 5 / 3 6
13:30	14:20				8ºB OF		2 5									
14:30	15:20	8ºC	9ºC	1 4 / 2 5	8ªA OF	6ªA	1 4 / 3 6		D. Esc.		6ªA of	7ºB	3 6 / 2 5			D. Esc.
15:30	16:20	8ºC		1 4	5ºC	6ªA	2 5 / 3 6		D. Esc.		6ªA		3 6			D. Esc.
16:30	17:20		7ºB	2 5	5ºC	7ºC	2 5 / 1 4		D. Esc.		5ºC	9ªA	2 5 / 3 6			D. Esc.
17:30	18:20		7ºB	2 5												

ANA SOUSA - 5ªA, 5ºB, 6ªA, 6ºB, 6ºC

LUIS NOGUEIRA - 9ªA, 9ºC, 7ªA, 7ºB, 7ºC

PEDRO LINDO - 9ªA, 9ºB, 9ºC, 9ºD, 7ºD

NUNO LOPES - 5ºC,

NÉLIA ROCHA 8ºC

ANEXO III – Ficha Individual do Aluno



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DA MEALHADA
EB Nº2 PAMPILHOSA – EDUCAÇÃO FÍSICA
FICHA INDIVIDUAL DO ALUNO



1. IDENTIFICAÇÃO

Nome: _____ Ano/Turma: ____° ____ Nº ____
Data de nascimento: ____/____/____ Idade: ____ Sexo: F____ M____ Naturalidade: ____
Morada: _____ Freguesia: _____
Telefone(s): _____ / _____ E-mail: _____

2. ENCARREGADO DE EDUCAÇÃO

Nome: _____ Idade: ____ Grau de parentesco: _____
Telefone: _____ E-mail: _____ Habilitações Literárias: _____
Profissão: _____

3. DADOS FAMILIARES

Nome do pai: _____ Habilitações Literárias: _____
Profissão: _____ Idade: _____
Nome da mãe: _____ Habilitações Literárias: _____
Profissão: _____ Idade: _____
Agregado familiar (nº de pessoas com quem vive): ____ Nº de irmãos: ____ Idade do(s)
irmão(s), se aplicável: ____ - ____ - ____ - ____ - ____

4. MEIO DE TRANSPORTE

Habitualmente, como é que te deslocas para a escola?

A pé Mota
Automóvel Bicicleta
Transporte público Outro: _____

5. SAÚDE

Peso: ____ Kg Altura: ____ cm
Tens algum problema de saúde? Sim ____ Não ____
Se respondeste sim, indica qual:

Tiveste alguma lesão desportiva recentemente? Sim ____ Não ____
Se sim, qual e quando?

6. ALIMENTAÇÃO

Assinala com um X as refeições que fazes diariamente:

Pequeno-almoço		Meio da manhã		Almoço		Lanche		Jantar		Ceia	
----------------	--	---------------	--	--------	--	--------	--	--------	--	------	--

7. VIDA ESCOLAR

O que gostarias que a escola tivesse e não tem? (ex.: atividade desportiva, gabinete de apoio, etc.)

Já reprovaste alguma vez? Sim ____ Não ____ Se sim, em que ano(s)? ____

Qual a(s) tua(s) disciplina(s) preferida(s)?

Qual a(s) disciplina(s) que menos gostas?

Qual a(s) disciplina(s) em que tens mais dificuldades?

8. TEMPOS LIVRES

Ordena de 1 a 5 as atividades a que dedicas mais tempo nos teus tempos livres (sendo 1 na qual dependes mais tempo):

Ver Televisão		Ir aos Escuteiros	
Praticar Desporto		Ir ao café, restaurantes	
Ouvir Música		Ajudar em tarefas domésticas	
Conversar com amigos		Estar sozinho, isolado	
Ler		Ir ao cinema/teatro/concertos	
Navegar nas redes sociais		Jogar <i>Playstation</i> /computador	
Fazer trabalhos escolares		Ver filmes e séries etc.	
Ir às compras		Pesquisa no computador	
Outra:		Outra:	

9. HÁBITOS DESPORTIVOS

Praticas alguma atividade física regular ou desporto fora da escola? Não ____ Sim ____

Se sim, qual?

Quanto tempo por semana (total)? _____

Indica as tuas modalidades desportivas preferidas:

10. EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA

O que mais gostas / valorizas nas aulas de E.F.?

Praticar Desporto	Benefícios para a saúde	Momento de relaxamento (“libertar o stress”)	
Aprender e evoluir nas várias Matérias lecionadas	Convivência com os colegas/ Trabalho de equipa	Experimentar novas modalidades	
Evolução numa modalidade específica	Controlo de peso	Preparação/ aptidão Física	

O que menos gostas nas aulas de E.F.?

Correr/ Praticar exercício físico	Jogos Desportivos Coletivos	Jogos Tradicionais: Ex: jogo do mata, jogo do bola ao Capitão	
Tomar banho	Jogos Desportivos Individuais	Aquecimento	

Qual a nota final que tiveste no ano passado a Educação Física? ____

O ano passado estiveste envolvido no Desporto Escolar? Sim ____ Não ____

Se sim, em qual/quais modalidades?

11. QUALIDADES DOS PROFESSORES

Assinala com um X as qualidades que mais aprecias num professor:

Exigência	Comunicação (explicar bem)	Pontualidade	Ser justo	
Simpatia	Sentido de humor	Compreensivo	Outras: Quais?	

Data de preenchimento: ___/___/___

Obrigado pela tua colaboração! 😊

ANEXO IV – Planificação Anual EF – 7º Ano (2021/2022)

Conteúdos	Estratégias	Instrumentos de Avaliação	Período letivo
<p>Testes de condição física - <i>FitEscola</i></p> <p>Educação para a saúde -Responsabilidade e cooperação -Controlo do ritmo cardíaco e frequência cardíaca -Cuidados de higiene</p> <p>Recuperação de conteúdos - Matérias não lecionadas no ano anterior devido a interrupção letiva</p> <p>Basquetebol -Principais regras de jogo Jogo 3x3 1x1 2x2 - 1x0 2x0 3x0 -Domínio das técnicas básicas -Princípios táticos básicos</p> <p>Atletismo -Corrida de fundo -Corrida de velocidade - Salto em comprimento - Estafetas</p> <p>Patinagem -Deslizamento em diferentes direções -Progressão em “oitos” para a frente e para trás -Travagem -Meia volta -Saltos a dois pés</p> <p>Ginástica de solo -Rolamento à frente -Rolamento à frente saltado -Rolamento à retaguarda -Apoio facial invertido de cabeça</p>	<ul style="list-style-type: none"> •Trabalho individual •Trabalho pares e trios. •Jogos pré-desportivos. •Situações analíticas. •Jogos adaptados •Jogos condicionados •Circuitos técnicos •Jogos até 3x3 (máximo) e manutenção de grupos e espaços •Evitar jogos a pares nos jogos de raquetas •Substituição de testemunho por sinalizador, a manter durante toda a aula, e delimitação de espaço de transição. 	<ul style="list-style-type: none"> •Testes Práticos 	<p>1º Período</p>
<p>Educação para a saúde -Responsabilidade e cooperação</p>			

<p>-Controlo do ritmo cardíaco e frequência cardíaca -Cuidados de higiene</p> <p>Ginástica de aparelhos - Minitrampolim: * Salto em extensão * Salto engrupado * Salto com pirueta * Salto em extensão com pernas afastadas * Salto encarpado - Plinto: * Salto entre mãos</p> <p>Ginástica de solo -Rolamento à frente de pernas afastadas -Rolamento à retaguarda de pernas afastadas com as pernas em extensão - Roda - Ponte</p> <p>Andebol -Principais regras de jogo -Domínio das técnicas básicas -Princípios táticos básicos</p> <p>Futsal -Principais regras de jogo -Jogo 5x5 2x2/3x3/4x4 - 1x0 2x0 3x0 -Domínio básico das técnicas -Princípios táticos básicos</p> <p>Ténis de Mesa -Origem histórica -Principais regras de jogo -Pega da raquete -Domínio básico de algumas técnicas</p>	<ul style="list-style-type: none"> •Trabalho individual •Trabalho pares e trios. •Jogos pré-desportivos. •Situações analíticas. •Jogos adaptados •Jogos condicionados •Circuitos técnicos •Jogos até 3x3 (máximo) e manutenção de grupos e espaços •Evitar jogos a pares nos jogos de raquetas •Substituição de testemunho por sinalizador, a manter durante toda a aula, e delimitação de espaço de transição. 	<p>•Testes Práticos</p>	<p>2º Período</p>
<p>Educação para a saúde -Responsabilidade e cooperação -Controlo do ritmo cardíaco e frequência cardíaca -Cuidados de higiene</p> <p>Voleibol</p>	<ul style="list-style-type: none"> •Trabalho individual •Trabalho pares e trios. •Jogos pré-desportivos. •Situações analíticas. •Jogos adaptados •Jogos condicionados •Circuitos técnicos 		

<p>-Principais regras de jogo -Jogo 4x4 3x3 2x2 1x1 -Domínio técnico básico</p> <p><u>Badminton</u> -Origem histórica -Principais regras de jogo -Pega da raquete -Domínio básico de algumas técnicas</p> <p><u>Ginástica Acrobática</u> - Figuras pares, trios e quadras</p> <p><u>Testes de condição física</u> - <i>FitEscola</i></p> <p>Autoavaliação</p>	<p>•Manutenção de grupos e espaços •Evitar jogos a pares nos jogos de raquetas •Substituição de testemunho por sinalizador, a manter durante toda a aula, e delimitação de espaço de transição.</p>	<p>•Testes Práticos</p>	<p>3º Período</p>
--	---	-------------------------	--------------------------

ANEXO V – 1.ª Versão do Cronograma Anual

Cronograma Educação Física - Ano: 7º Turma: C3

		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31
2021	Setembro																						1	2 e 3	1*			4		5 e 6		
	Outubro					F		7 e 8					9		10 e 11						12		13 e 14				15		16 e 17			
	Novembro	F	18		19 e 20						21		22 e 23				24			25 e 26					27		28 e 29				30	
2022	Dezembro	F	31 e 32					33	F	34 e 35					36	2*	37 e 38									F						
	Janeiro	F			39		40 e 41					42		43 e 44					45			46 e 47					48		49 e 50			
	Fevereiro	51		52 e 53				3*	54		55 e 56					57	4*	58 e 59					60		61 e 62							
	Março	F		63 e 64					65		66 e 67					68	5*	69 e 70					71		72 e 73				74		75 e 76	
	Abril	F				77										F		F			78		79 e 80			F	81		82 e 83			
	Maio	F		84		85 e 86						87		88 e 89	F		F		90	6*	91 e 92				93		94 e 95				96	
Junho	7*		97 e 98					99		100-101	F				102																	

Legenda: Fim-de-semana Interrupções Letivas Períodos Atividades dinamizadas pelo Grupo de EF ou NE

1º Período	
1*	Dia Europeu do Desporto
2*	Corta-Mão Escolar
3*	Captação Tênis de Mesa

2º Período	
4*	Dentistas Corta-Mão Escolar
5*	Mega Sprinter
6*	Percurso de Orientação / Caminhada

3º Período	
7*	Dia de Surf ou de Canoagem

1º Período					
Mês	Dia	Local	Aula	NºUD	Unidade Didática
Setembro	21	Pavilhão	1	1	Apresentação + FITEscola
	23	Pavilhão	2 e 3	2 e 3	FITEscola
	28	Pavilhão	4	4	FITEscola
	30	Pavilhão	5 e 6	1	AFI: Basquetebol + Atletismo
Outubro	7	Exterior	7 e 8	2 e 3	Atletismo
	12	Exterior	9	4	Atletismo
	14	Exterior	10 e 11	5 e 6	Atletismo
	19	Pavilhão	12	2	Basquetebol
	21	Pavilhão	13 e 14	3 e 4	Basquetebol
	26	Pavilhão	15	5	Basquetebol
Novembro	28	Pavilhão	16 e 17	6 e 7	Basquetebol
	2	Exterior	18	7	Atletismo
	4	Exterior	19 e 20	8 e 9	Atletismo
	9	Exterior	21	10	Atletismo
	11	Exterior	22 e 23	11 e 12	Atletismo
	16	Pavilhão	24	8	Basquetebol
	18	Pavilhão	25 e 26	9 e 10	Basquetebol - AP
	23	Pavilhão	27	11	Basquetebol
	25	Pavilhão	28 e 29	12 e 13	Basquetebol
	30	Exterior	30	13	Atletismo - AP
Dezembro	2	Exterior	31 e 32	14 e 15	Atletismo
	7	Exterior	33	16	Atletismo - AS
	9	Sala de Aula	34 e 35	5 e 6	Questão-Aula - Ed. Saúde
	14	Pavilhão	36	14	Basquetebol
	16	Pavilhão	37 e 38	15 e 16	Basquetebol - AS - AA e HE

2º Período					
Mês	Dia	Local	Aula	NºUD	Unidade Didática
Janeiro	4	Pavilhão	39	1	Ap. + AFI Dança
	6	Pavilhão	40 e 41	2 e 3	AFI Dança
	11	Pavilhão	42	4	Dança
	13	Pavilhão	43 e 44	5 e 6	Dança
	18	Exterior	45	1	AFI Orientação
	20	Exterior	46 e 47	2 e 3	Orientação
	25	Exterior	48	4	Orientação - AP
	27	Exterior	49 e 50	5 e 6	Orientação
	1	Pavilhão	51	7	Dança - AP
	3	Pavilhão	52 e 53	8 e 9	Dança
Fevereiro	8	Pavilhão	54	10	Dança
	10	Pavilhão	55 e 56	11 e 12	Dança - AA
	15	Exterior	57	7	Orientação - AS
	17	Exterior	58 e 59	5 e 6	FITEscola e Ed. Saúde
	22	Exterior	60	1	AFI Futebol
	24	Exterior	61 e 62	2 e 3	Futebol
	3	Pavilhão	63 e 64	1 e 2	AFI JTP
	8	Pavilhão	65	3	JTP
	10	Pavilhão	66 e 67	4 e 5	JTP - AP
	15	Exterior	68	4	Futebol
Março	17	Exterior	69 e 70	5 e 6	Futebol - AP
	22	Exterior	71	7	Futebol
	24	Exterior	72 e 73	8 e 9	Futebol - AS
	29	Pavilhão	74	6	JTP
	31	Pavilhão	75 e 76	7 e 8	JTP - AS
Abril	5	Pavilhão	77	...	Auto e Heteroavaliação

3º Período					
Mês	Dia	Local	Aula	Nº UD	Unidade Didática
Abril	19	Pavilhão	78	1	Ap. + AFI Badminton
	21	Pavilhão	79 e 80	2 e 3	Badminton
	26	Pavilhão	81	4	Badminton
	28	Pavilhão	82 e 83	5 e 6	Badminton - AS
Maio	3	Exterior	84	1	AFI Andebol
	5	Exterior	85 e 86	2 e 3	Andebol
	10	Exterior	87	4	Andebol
	12	Exterior	88 e 89	7 e 8	FITEscola e Ed. Saúde
	17	Pavilhão	90	1	AFI Voleibol
	19	Pavilhão	91 e 92	2 e 3	Voleibol
	24	Pavilhão	93	4	Voleibol
Junho	26	Pavilhão	94 e 95	5 e 6	Voleibol - AS
	31	Exterior	96	5	Andebol
	2	Exterior	97 e 98	6 e 7	Andebol
	7	Exterior	99	8	Andebol
	9	Exterior	100 e 101	9 e 10	Andebol - AS
14	Pavilhão	102	...	Auto e Heteroavaliação	

Nº de Aulas Previstas	Apresentação	FITEscola e Educação para a Saúde	Atletismo	Basquetebol	Dança	Orientação	Futebol	JTP	Badminton	Andebol	Voleibol
	3	8	16	16	12	7	9	8	6	10	6

Síglas: AP Avaliação Parcial AS Avaliação Sumativa AA Autoavaliação HE Heteroavaliação Ap. Apresentação Atividades dinamizadas pelo Dep. de EF ou NE

ANEXO VI – Versão Final do Cronograma Anual

Cronograma Educação Física - Ano: 7º Turma:C3

		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	
2021	Setembro																																
	Outubro					F		7 e 8					9		10 e 11																		
	Novembro	F	18		19 e 20							21		22 e 23																			
	Dezembro	F	31 e 32						33	F	34 e 35					36	2*	37 e 38															
2022	Janeiro	F			39			40 e 41					42		43 e 44																		
	Fevereiro	51		52 e 53					3*	54	55 e 56					57	58 e 59						60		61 e 62								
	Março	F	4*	63 e 64						65	66 e 67						68	5*	69 e 70					71		72 e 73				74		75 e 76	
	Abril					77			78 e 79							F		F				80		81 e 82			F	83		84 e 85			
	Maió	F		86		87 e 88						89	90 e 91	F					92	6*	93 e 94							95		F			
	Junho	7*	97 e 98						99		100-101	F			102	8*																	

Legenda: Fim-de-semana Interrupções Letivas Feriados Atividades dinamizadas pelo Grupo de EF ou NE

1º Período	
1*	Dia Europeu do Desporto
2*	Corta-Mato Escolar

2º Período	
3*	Destinats: Corta-Mato Escolar
4*	Atividade EcoEscolas
5*	Mega Sprinter

3º Período	
6*	Mês do Coração - Caminhada
7*	"Um Dia no Mar"
8*	Atividade de Encerramento

1º Período					
Mês	Dia	Local	Aula	Nº UD	Unidade Didática
Setembro	21	Pavilhão	1	1	Aps. + FITEscola
	23	Pavilhão	2 e 3	2 e 3	FITEscola
	28	Pavilhão	4	4	FITEscola
	30	Pavilhão	5 e 6	1	AFI: Basquetebol - Atletismo
Outubro	7	Exterior	7 e 8	2 e 3	Atletismo
	12	Exterior	9	4	Atletismo
	14	Exterior	10 e 11	5 e 6	Atletismo
	19	Pavilhão	12	2	Basquetebol
Novembro	21	Pavilhão	13 e 14	3 e 4	Basquetebol
	26	Pavilhão	15	5	Basquetebol
	28	Pavilhão	16 e 17	6 e 7	Basquetebol
	2	Exterior	18	7	Atletismo
Dezembro	4	Exterior	19 e 20	8 e 9	Atletismo
	9	Exterior	21	10	Atletismo
	11	Exterior	22 e 23	11 e 12	Atletismo
	16	Pavilhão	24	8	Basquetebol
Janeiro	18	Pavilhão	25 e 26	9 e 10	Basquetebol - AP
	23	Pavilhão	27	11	Basquetebol
	25	Pavilhão	28 e 29	12 e 13	Basquetebol
	30	Exterior	30	13	Atletismo - AP
Fevereiro	2	Exterior	31 e 32	14 e 15	Atletismo
	7	Exterior	33	16	Atletismo - AS
	9	Sala de Aula	34 e 35	5 e 6	Questão-Aula - Ed. Saúde
	14	Pavilhão	36	14	Basquetebol
Março	16	Pavilhão	37 e 38	15 e 16	Basquetebol - AS - AA e HE

2º Período					
Mês	Dia	Local	Aula	Nº UD	Unidade Didática
Janeiro	4				
	6				
	11	Pavilhão	39	1	Aps. + AFI: Dança
	13	Pavilhão	40 e 41	2 e 3	Dança
	18	Exterior	42	4	Dança
	20	Exterior	43 e 44	1 e 2	AFI: Orientação
	25	Exterior	45	3	Orientação - AP
	27	Exterior	46 e 47	4 e 5	Orientação
	3	Pavilhão	48	5	Dança - AP
	8	Pavilhão	49 e 50	6 e 7	Dança
Fevereiro	10	Pavilhão	51	8	Dança
	10	Pavilhão	52 e 53	9 e 10	Dança
	15	Exterior	54	6	Orientação - AS
	17				DE - Tênis de Mesa
	22	Exterior	55	1	FITEscola e Ed. Saúde
	24	Exterior	56 e 57	2	FITEscola e Ed. Saúde
	3	Pavilhão	58 e 59	11 e 12	Dança - AS
	8	Pavilhão	60	3	FITEscola e Ed. Saúde
	10	Pavilhão	61 e 62	1 e 2	AFI: Andebol
	15	Exterior	63	3	Andebol
Março	17	Exterior	64 e 65	4 e 5	Andebol - AP
	22	Exterior	66	6	Andebol
	24	Exterior	67 e 68	7 e 8	Andebol
	29	Pavilhão	69	9	Andebol
	31	Pavilhão	70 e 71	10 e 11	Andebol
	5	Pavilhão			
	7	Pavilhão	72 e 73	12 e 13	Andebol - AS - AA e HE

3º Período					
Mês	Dia	Local	Aula	Nº UD	Unidade Didática
Abril	19	Pavilhão	74	1	FITEscola e Ed. Saúde
	21	Pavilhão	75 e 76	2/3 - 1/2	FITEscola - AFI: Voleibol
	26	Pavilhão	77	3	Voleibol
	28	Pavilhão	78 e 79	4 e 5	Voleibol
Maio	3	Exterior	80	1	AFI: Futsal
	5	Exterior	81 e 82	2 e 3	Futsal
	12	Exterior	83 e 84	4 e 5	Futsal
	17	Pavilhão	85	6	Voleibol
	19	Pavilhão	86 e 87	7/8 - 1/2	Voleibol - AFI: Patinagem
	24	Pavilhão	88	3	Patinagem
Junho					Feriado Municipal
	31	Exterior	89	6	Futsal
	2	Exterior	90 e 91	7 e 8	Futsal
	7	Exterior	92	9	Futsal
Junho	9	Exterior	93 e 94	10 e 11	Futsal - AS
	14	Pavilhão	95	9 - 4	Volei - Pm - AS - AA e HE

Nº de Aulas Previstas	Apresentação	FITEscola e Educação para a Saúde	Atletismo	Basquetebol	Dança	Orientação	Andebol	Voleibol	Futsal	Patinagem
3		6 + 3 + 3	16	16	12	6	13	9	11	4

Síglas: AP Avaliação Parcial AS Avaliação Sumativa AA Autoavaliação HE Heteroavaliação Aps. Apresentação Atividades dinamizadas pelo Dep. de EF ou NE

ANEXO VII – Modelo de Plano de Aula



Plano de Aula		
Docente:	Data:	Hora/Duração:
Ano/Turma:	Nº de Alunos:	Local:
Unidade Didática:	Aula Nº:	Nº Aula da U.D.:
Objetivos da Aula:		Recursos Materiais:
Estilos de Ensino:		

Componentes Críticas:
Critérios de Êxito:

Tempo		Objetivos Específicos	Descrição da Tarefa + Estratégias/Organização
P	T		
Parte Inicial			
Parte Fundamental			
Parte Final			
Total:			

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

ANEXO VIII – Modelo de Reflexão Crítica / Relatório da Aula



Reflexão Crítica / Relatório da Aula
Modalidade/data da aula lecionada:
Planeamento da aula (de que modo o plano influenciou positiva e negativamente o alcance dos objetivos da aula e a intervenção do professor):
Intervenção Instrução: Gestão: Clima: Disciplina:
Decisões de ajustamento tomadas:
Aspetos positivos mais salientes:
Oportunidades de melhoria:

Referências Bibliográficas

ANEXO IX – Relatório de Observação de Aula dos Alunos

RELATÓRIO DE AULA – EDUCAÇÃO FÍSICA
--

Nome: _____ N°: ____ Turma: ____

Data da aula: ___/___/___

Motivo da não participação na aula (falta de material, doença, lesão):

1. Indica a matéria e os conteúdos abordados na aula.

2. Refere os objetivos da aula.

3. Descreve a ativação geral (aquecimento).

4. Descreve um exercício da parte fundamental da aula (organização e forma como se desenvolveu).

5. Faz um balanço geral da aula (aprendizagens adquiridas, participação e comportamento dos alunos).

O/A Professor/a: _____

O/A Aluno/a: _____

ANEXO X – Grelha de Avaliação Formativa Inicial

Grelha de Avaliação Formativa Inicial – Basquetebol

Ano/Turma: 7º C3		Competências / Conteúdos a Avaliar						
Data: 30.09.21		Elementos técnicos					Ações técnico-táticas	Nível de Desempenho
1º Período								
UD: Basquetebol I								
Nº	Nome	Passagem	Recepção	Lançamento em apoio	Lançamento na passada	Drible em Progressão	Jogo pré-desportivo	
1								
2								
3								

Escala de nível das competências: **Nível 1** - Grandes dificuldades; **Nível 2** - Possui dificuldades; **Nível 3** - Executa razoavelmente; **Nível 4** - Executa bem; **Nível 5** - Executa muito bem.

NI: Não atinge o nível introdutório; **I:** Nível Introdutório; **E:** Nível Elementar; **A:** Nível Avançado.

NI: média arredondada = 1 ou 2

I: média arredondada = 3

E: média arredondada = 4

A: média arredondada = 5

ANEXO XI – Grelha de Avaliação Sumativa

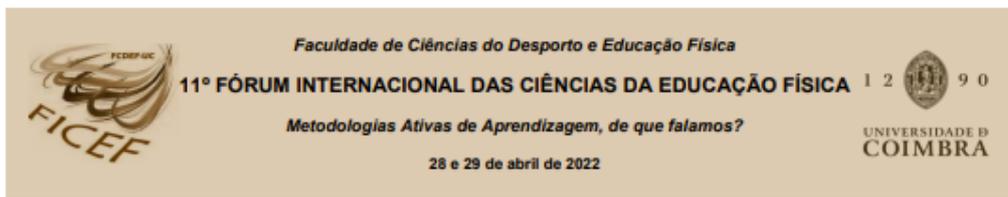
Grelha de Avaliação Sumativa – Basquetebol

Ano / Turma: 7ºC3		Conteúdos													Formas Jogadas 2x1; 3x3	Média	≈	Nota
		Elementos Técnicos						Elementos Táticos										
		Passe		Drible		Lançamento		Atitude Ofensiva			Atitude Defensiva							
		Peito	Picado	Progressão	Proteção	Apoio	Passada	Passe e corta	Desmarcação	Ressalto ofensivo	Marcação individual	Pressão defensiva	Ressalto defensivo					
Nº	Nome																	
1																		
2																		
3																		

Legenda:

- 1 – Muito Fraco
- 2 – Insuficiente
- 3 – Suficiente
- 4 – Bom
- 5 – Muito Bom

ANEXO XIII – 11º Fórum Internacional das Ciências da Educação Física



DIPLOMA

Ema Baptista Rodrigues apresentou o trabalho *Compreender se a Educação Física está a ter condições de prática que permitam que haja uma aprendizagem significativa por parte dos alunos* no 11º Fórum Internacional das Ciências da Educação Física, organizado pela Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Portugal.

Coimbra, 28 e 29 de abril de 2022

A coordenadora do MEEFEBS

Assinado por: ELSA MARIA FERRO RIBEIRO DA
SILVA
Num. de identificação: 05333351
Data: 2022.06.08 12:19:21+01'00'

(Prof.^a Doutora Elsa Ribeiro da Silva)

Organização: Elsa Silva - Catarina Amorim - Duarte Messias - Josué Vieira - Mariana Sousa

ANEXO XIV – “Que papel para o *feedback*, para as rubricas e para os alunos na Avaliação Pedagógica?”



e escola virtual

Que papel para o *feedback*, para as rubricas e para os alunos na Avaliação Pedagógica?

Ariana Cosme | Daniela Ferreira | Louise Lima

3.º Ciclo de *webinars*
PARTILHAS QUE TRANSFORMAM

- CERTIFICADO DE PARTICIPAÇÃO -

Certifica-se, para os devidos efeitos, que Emilia Sofia Baptista Rodrigues
participou no *webinar* subordinado ao tema “**Que papel para o *feedback*, para as rubricas e para os alunos na Avaliação Pedagógica?**”, realizado no dia 24 de novembro de 2021, pelas 17:00, com a duração de 1 hora.



e escola virtual

Em parceria:

A ACADEMIA VIRTUAL

www.escolavirtual.pt • Rua da Restauração, 365 4099 – 023 Porto Portugal

ANEXO XV – “O Desporto precisa de todos. Como?”

SEMINÁRIO
DESPORTO

**DES
POR
+
O**
precisa de
todos.
como?

CERTIFICADO

Certifica-se que, **Ema Sofia Baptista Rodrigues**, com o número de identificação fiscal **248772317**, participou no Seminário de Desporto “O Desporto precisa de todos. Como?”, promovido pelo Município de Mealhada. Este evento formativo decorreu em regime presencial, no dia 18 de fevereiro de 2022, no Cineteatro Messias, Mealhada, com uma carga horária de 7,5 horas.

 Instituto Municipal
do Desporto e Juventude | I.P.

Acreditado pelo IPDJ
com 1,5 UC, TPTD (cód. 240330279) TPTEF e TPDJ (cód. 240330280).


António Jorge Franco
Presidente da Câmara Municipal de Mealhada

Apoios
 

Parceiro
   

ANEXO XVI – “Olimpíada Sustentada: ninguém deve ser deixado para trás”



CERTIFICADO

O Comité Olímpico de Portugal confere o presente Certificado a

Ema Rodrigues

peelo trabalho desenvolvido na promoção da
Educação Olímpica através da implementação do projeto
Olimpíada Sustentada: ninguém deve ser deixado para trás

Lisboa, 3 de junho de 2022

José Manuel Constantino
Presidente do Comité Olímpico de Portugal

www.eduolimpica.comiteolimpicoportugal.pt