A construção de uma identidade profissional: De estudante-estagiária a professora de Educação Física

Relatório de Estágio Profissional

Relatório de Estágio Profissional, apresentado com vista à obtenção do 2º Ciclo de Estudos conducente ao Grau de Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, ao abrigo do Decreto-Lei no 74/2006, de 24 de março, na redação dada pelo Decreto-Lei no 65/2018 de 16 de agosto e do Decreto-Lei no 43/2007, de 22 de fevereiro.

Orientador: Professor Doutor Cláudio Filipe Guerreiro Farias

Mara Isabel Machado Fernandes

Porto, julho 2024

Ficha de Catalogação

Fernandes, M. I. M. (2024). A construção de uma identidade profissional: De estudante-estagiária a professora de Educação Física. Porto: M. Fernandes. Relatório de Estágio Profissional para a obtenção do grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, apresentado à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

Palavras-Chave: CONHECIMENTO DO CONTEÚDO; EDUCAÇÃO FÍSICA; ESTÁGIO PROFISSIONAL; MODELOS DE ENSINO; TECNOLOGIAS EDUCATIVAS.

Dedicatória

Aos meus avós paternos, Ana e Américo, que independentemente de onde se encontrem, certamente estarão orgulhosos de todo o percurso que percorri.

À Bisa Maria, que apesar dos seus 105 anos, vibrou até ao seu último dia com as minhas conquistas diárias.

São as estrelinhas mais brilhantes!

Agradecimentos

À Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, FADEUP, instituição que me acolheu e que me proporcionou as ferramentas necessárias para alcançar um dos meus sonhos.

Ao Professor Orientador, que desde o primeiro segundo ficou claro a sua dedicação e estima para com os seus Estagiários. Pela partilha de conhecimento e experiências e por guiar os seus Estagiários, de modo, a que estes consigam atingir o nível de excelência.

À Professora Cooperante, pela sua sensibilidade humana e dedicação incansável. O seu apoio inconcutível e a sua gentileza e compreensão tornaram esta caminhada enriquecedora tanto a nível pessoal como a nível profissional.

Ao meu núcleo de estágio, por proporcionar uma experiência enriquecedora e notável ao longo desta caminha. Foi uma caminhada longa, mas juntos conseguimos!

À Dora, ao Fábio e à Marisa, a minha equipa! Aqueles que estiveram comigo desde o primeiro dia que entrei nesta Faculdade. Somos um grupo do caraças!

Aos meus pais, por me proporcionarem estes cinco anos de estudos e muitas experiências. Por me ensinarem a nunca desistir dos meus sonhos, mesmo quando o caminho parece difícil.

Ao meu irmão, o meu compincha, aquele que me esgota a paciência, mas tenho a certeza de que sem ele este caminho não teria sido tão rico e divertido.

Aos meus avós maternos, Ana e João, pela partilha de ternura e afeto desde criança. Pelos almoços preparados com todo o carinho nos finais das aulas.

À Bisa avó Maria, que apesar dos seus 105 anos, vibra todos os dias com as minhas conquistas diárias.

Um obrigada, nunca será suficiente para vos agradecer tudo o que me ajudaram a construir.

Todo o meu sucesso, é vosso também!

Índice

Dedicatória ..... *III*

Agradecimentos ..... *IV*

Índice de figuras ..... *IX*

Índice de tabelas ..... *X*

Índice de anexos ..... *XI*

Resumo ..... *XII*

Abstract ..... *XIII*

Lista de abreviaturas ..... *XIV*

1. Introdução *1*

1.1. Da formação à profissão: o lugar do estágio profissional 3

1.2. Importância do Estágio Profissional na profissionalização docente 4

1.3. Do sonho à realidade: Expectativas iniciais e o caminho traçado 5

2. Enquadramento Pessoal: À descoberta de quem sou *6*

3. Enquadramento institucional *8*

3.1. Importância da Educação Física no currículo educativo 8

3.1.1. Papel do professor e do aluno – que paradigmas de ensino e aprendizagem? 9

3.1.2. O Currículo da EF e as Aprendizagens Essenciais (AE) 11

Escola Cooperante e as suas especificidades 12

Infraestruturas e materiais desportivos 13

Distribuição e funcionamento dos espaços desportivos 14

Materiais desportivos 15

3.1.3. Turma Residente: Desafios e Particularidades 16

4. Área 1 – Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem *18*

4.1. Planeamento anual: a complexidade de atender às necessidades educativas dos alunos 18

Planeamento Anual 19

4.1.1. Modalidades preferidas pelos alunos 20

4.1.2. Número de aulas planeadas e efetivadas 21

Unidade Didática (UD) 23

Plano de Aula (PA) 25

4.1.3. Realização da prática 26

Gestão de Aula (GA) 26

4.1.3.1. Mapeamento dos elementos globais do Processo Ensino-Aprendizagem – O caminho trilhado 28

4.1.3.2. O recurso a (diferentes) modelos pedagógicos como ferramentas de realização de (múltiplos) objetivos educativos 30

Modelo de Instrução Direta (MID): uma ferramenta de estabilização inicial da gestão do processo Ensino-Aprendizagem 31

Modelo de Educação Desportiva (MED): a necessidade de intensificar o sentido de filiação dos alunos e promover um contexto positivo de aprendizagem 32

Modelo de Aprendizagem Cooperativa (MAC): um recurso para potencializar competências psicossociais 34

Abordagens baseadas no jogo – ensino do voleibol, um Jogo Desportivo de não-invasão 36

4.1.4. Importância pedagógica da utilização das tecnologias digitais educativas 37

Classroom 37

Goosechase 38

Qr-Code 40

Kahoots 40

Reportório digital 41

4.1.5. Uma experiência no Ensino Básico: um desafio diferente 42

4.2. Avaliação – “Um incómodo Necessário” (Bento, 2003a, p. 174) 44

4.2.1. Avaliação diagnóstica 46

4.2.2. Avaliação Formativa 47
4.2.3. Avaliação sumativa 48
4.2.4. Auto e Heteroavaliação 50
4.2.5. "Olhar clínico": o Processo de Observação 50
4.3. O desenvolvimento profissional da docência como processo reflexivo 51
5. Área 2 – Participação na Escola e Relações com a Comunidade 52
5.1. Integração dos Estudantes Estagiários nas atividades 52
Direção de turma 52
5.2. Xico Energy 55
5.3. Projeto Saúde e Bem-Estar 56
5.4. Dia Europeu do Desporto 57
5.5. Dia Mundial da Diabetes 58
5.6. Corta-Mato 59
5.7. Serra da Estrela 60
5.8. Xico Inter Classes Olympics 61
6. Área 3 – Desenvolvimento Profissional 64
6.1. Formações Pedagógicas realizadas na Escola Cooperante 64
Formação Interna de Dança 64
Formação Interna de Basquetebol – "Estratégias Práticas para o ensino do jogo de Basquetebol na Escola" 64
Formação Interna de Padel 65
Formação Interna – "Goosechase" 65
Formação Interna – "Plataforma de Registos de Avaliação" 66
6.2. Estudo: Análise do Conhecimento do Conteúdo de Estudantes-Estagiários no ensino do voleibol 67
Resumo 67
Abstract 68

1. Introdução....68
2. Objetivos do estudo....70
3. Metodologia....70
3.1. Participantes e contexto....70
3.2. Recolha e análise dos dados....72
3.3. Métodos e Instrumentos....72
4. Resultados....73
5. Discussão....81
6. Conclusão....82
Referências bibliográficas....83
7. Considerações finais....85
Referências Bibliográficas....87
Anexos....XCI

Índice de figuras

Figura 1: Áreas e subáreas inscritas nas Aprendizagens Essenciais. 11
Figura 2: Pavilhão Gimnodesportivo da EC……11
Figura 3: Auditório da EC……..……11
Figura 4: Espaço exterior da EC……..……11
Figura 5: Arrecadação de material desportivo da EC……..……15
Figura 6: Classificação dos alunos no 10º ano……..……..……17
Figura 7: Classificação dos alunos no 11º ano……..……..……17
Figura 8: Alunos que praticam atividade física fora do contexto escolar…..…….……17
Figura 9: Modalidades escolhidas pelos alunos para serem avaliados…..…….……20
Figura 10: Categorias transdisciplinares inseridas na Unidade Didática (UD)…..……23
Figura 11: Equipas do MED no evento culminante……..……34
Figura 12: Prémios para as equipas do MED……..……..34
Figura 13: Plataforma Classroom da TR……..……38
Figura 14: Plataforma Goosechase……..……38
Figura 15: Missões criadas na plataforma Goosechase……..……..……39
Figura 16: Submissões das diferentes missões……..……..……39
Figura 17: Utilização de Qr-Codes nas aulas de EF……..……..……40
Figura 18: Aplicação Kahoot……..……..……41
Figura 19: Reportório Digital……..……..……42
Figura 20: Turma partilhada A……..……..……44
Figura 21: Turma partilhada B……..……..……44
Figura 22: Núcleo de Estágio na escola do ensino básico……..……..……44
Figura 23: Xico Energy - Página do Instagram……..……..……..55
Figura 24: 13º Sessão do Projeto Saúde e Bem-Estar...……..……..56
Figura 25: Comemoração do Dia Europeu do Desporto...……..……..57
Figura 26: Núcleo de Estágio de EF com a parceria da farmácia local……..……58
Figura 27: Corta-Mato Escolar……..……..……59
Figura 28: Ice Arena - Patinagem no gelo……..……..61
Figura 29: Estância de Ski da Serra da Estrela……..……..61
Figura 30: Cartazes do Xico Inter Classes Olympics……..……..63
Figura 31: Tarefas instrucionais de cada estudante estagiário (percentagem)..……..74

Índice de tabelas

Tabela 1 - Planeamento anual com aulas previstas e lecionadas. 22
Tabela 2: Mapeamento do Processo Ensino e Aprendizagem.....29
Tabela 3: Atividades realizadas pela estudante estagiária no ano letivo 2023/2024. 54
Tabela 4: Número de alunos por turma que estão inscritos na disciplina de Educação Física.....71
Tabela 5: Estatística descritivas do uso de tarefas instrucionais pelos estudantes estagiários e as suas pontuações no índice CCE.....76
Tabela 6: Diferenças na utilização das diferentes tarefas instrucionais em cada turma. 78

Índice de anexos

Anexo 1: Inquérito Sociobiográfico da TR.....XCI
Anexo 2: Organigrama do 3º Período da EC.....XCIV
Anexo 3: Modelo do Plano de Aula.....XCV
Anexo 4: Planificação Anual da TR.....XCVI
Anexo 5: Unidade Didática de Ginástica.....XCIX
Anexo 6: Ficha de avaliação diagnóstica-Badminton.....CI
Anexo 7: Questionário de avaliação do conhecimento dos alunos sobre um dos temas da área dos conhecimentos.....CIII
Anexo 8: Questionário para aferir a cultura desportiva dos alunos-Voleibol.....CVII
Anexo 9: Sinalética de arbitragem – Desportos de Combate (Judo).....CX
Anexo 10: Fichas de registo de observação a pares.....CXII
Anexo 11: Ficha de observação sobre a função de árbitro.....CXIII
Anexo 12: Ficha de registo-Ginástica.....CXIV
Anexo 13: Tabela modelo de avaliação formativa.....CXV
Anexo 14: Tabela modelo para os alunos realizarem a autoavaliação.....CXVI
Anexo 15: Trabalho realizado por um aluno com atestado médico.....CXVII
Anexo 16: Equipas do Modelo de Educação Desportiva (MED).....CXVIII
Anexo 17: Cronograma das atividades do Projeto Saúde e Bem-Estar.....CXIX

Resumo

O presente relatório de estágio marca o fim do Estágio Profissional que se encontra integrado no segundo ano do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, FADEUP, assumindo um papel essencial na minha formação. Este estágio foi essencial tanto para o meu desenvolvimento a nível profissional como a nível pessoal, permitindo-me aplicar e aprofundar os meus conhecimentos que foram adquiridos durante a minha formação académica. Ao longo do ano letivo, foi notório o meu crescimento, alcançando competências essenciais e desenvolvendo novas abordagens pedagógicas. Neste relatório são evidenciadas e realçadas as diversas experiências vividas durante a minha Prática de Ensino Supervisionada (PES). Uma participação ativa e a responsabilização dos alunos, o recurso a diferentes tecnologias e a aplicação de diferentes modelos de ensino como estratégia para resolver problemas pedagógicos, foram essenciais para a minha evolução e a evolução dos alunos. Ao longo do ano letivo, a imprevisibilidade das condições materiais e espaciais da escola, exigiram uma adaptação rápida e eficaz ao nível do planeamento e a criação de estratégias inovadoras para envolver os alunos no processo de ensino-aprendizagem. Relativamente ao estudo de investigação surgiu o interesse pelo estudo do Conhecimento do Conteúdo Especializado com o objetivo de analisar o nível de Conhecimento do Conteúdo Especializado de três estudantes estagiários durante a lecionação de uma unidade de ensino do voleibol e pretendeu-se igualmente aferir potenciais diferenças na utilização de tarefas e no Conhecimento do Conteúdo Especializado nas diferentes turmas. Em conclusão, este relatório demonstra a importância do meu Estágio Profissional na minha formação como futura Professora de Educação Física, proporcionando uma experiência enriquecedora que contribuiu significativamente para o desenvolvimento das minhas competências pedagógicas.

Palavras-Chave: CONHECIMENTO DO CONTEÚDO; EDUCAÇÃO FÍSICA; ESTÁGIO PROFISSIONAL; MODELOS DE ENSINO; TECNOLOGIAS EDUCATIVAS.

Abstract

This internship report marks the conclusion of the Professional Internship, which is integrated into the second year of the master's program in Physical Education Teaching in Primary and Secondary Education at the Faculty of Sport, University of Porto (FADEUP), playing a crucial role in my education. This internship was essential for my development both professionally and personally, allowing me to apply and deepen the knowledge acquired during my academic training. Throughout the academic year, my growth was noticeable, achieving essential skills and developing new pedagogical approaches. This report highlights and emphasizes the various experiences encountered during my Supervised Teaching Practice (STP). Active participation and student accountability, the use of different technologies, and the application of various teaching models as strategies to solve pedagogical issues were essential for both my development and the progress of the students. Over the academic year, the unpredictability of the school's material and spatial conditions required a quick and effective adaptation in planning and the creation of innovative strategies to engage students in the teaching-learning process. Regarding the research study, it suggested an interest in the study of Specialized Content Knowledge, aiming to analyze the level of Specialized Content Knowledge of three intern students during the teaching of a volleyball unit. It also sought to assess potential differences in the use of tasks and in Specialized Content Knowledge across different classes. In conclusion, this report demonstrates the significance of my Professional Internship in my training as a future Physical Education Teacher, providing an enriching experience that significantly contributed to the development of my pedagogical skills.

Keywords: CONTENT KNOWLEDGE; PHYSICAL EDUCATION; PROFESSIONAL INTERNSHIP; TEACHING MODELS; EDUCATIONAL TECHNOLOGIES.

Lista de abreviaturas

EC – Escola Cooperante

EE – Estudante Estagiária

EF – Educação Física

EP – Estágio Profissional

MAC – Modelo de Aprendizagem Cooperativa

MAPJ – Modelo de Abordagem Progressiva ao Jogo

MED – Modelo de Educação Desportiva

MID – Modelo de Instrução Direta

NE – Núcleo de Estágio

PASEO – Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória

PC – Professora Cooperante

PE – Professor Estagiário

PES – Prática de Ensino Supervisionada

PO – Professor Orientador

PP – Prática Pedagógica

1. Introdução

O presente documento apresenta as vivências de uma Estudante Estagiária (EE) ao longo do Estágio Profissional (EP). O Estágio Profissional é uma unidade curricular que se encontra incluído no plano de estudos do 2º Ciclo de Ensino em Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundário (EEFEBS), da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto (FADEUP) e que conduz à obtenção do grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário. Este tem como propósito dotar e capacitar o EE de ferramentas que o auxiliem a desenvolver competências, vistas como um processo inovador de aprendizagem, baseada na experiência refletida e com significado (Batista & Queirós, 2013, p. 112).

Estágio Profissional – Um Terreno fértil

"O EP constitui-se como um terreno fértil ao início do desenvolvimento profissional dos professores"

(Batista et al., 2014, p. 69)

De acordo com Piconez (cit. por Ferreira, 2013) é visto como uma aproximação à realidade. Este é caracterizado como sendo a reta final na formação de professores e segundo Pacheco (1995),

> "a passagem a estagiário significa uma descontinuidade tripartida da instituição de formação para a escola, de aluno para professor, da teoria para a prática, destacando-se como fortes e marcantes fatores de socialização o contexto prático em que se passa a atuar e os elementos que têm a responsabilidade de o avaliar."

No decorrer desta caminhada, que se concretizou na minha Escola Cooperante (EC) que está localizada na cidade de Guimarães, contei com a preciosa ajuda do Núcleo de Estágio (NE) constituído por quatro professores estagiários, onde dia após dia, trabalhamos incansavelmente para atingirmos os nossos objetivos. Por uma Professora Cooperante (PC) que acompanhou, orientou e supervisionou um conjunto de ações relacionadas com a prática ao nível da docência. Mostrou que ser professor

não é só seguir um exemplo, mas na verdade encontrar o próprio estilo profissional e orientou-nos neste longo processo. Por um Professor Orientador (PO) que faz a ligação entre a instituição de formação e a escola. Este demostrou constantemente a sua disponibilidade em ajudar e orientar relativamente a questões do Relatório de Estágio (RE) e também pelo fornecimento de feedbacks constantes nas aulas observadas com o objetivo de nos conduzir ao sucesso. Assim, cada um destes intervenientes teve um papel fundamental nesta caminhada.

Desta forma, neste documento, está projetado todo o processo do EP, nas diferentes áreas de intervenção:

Área 1 – Organização e Gestão do Ensino e Aprendizagem, que engloba as tarefas de conceção, planeamento, realização e avaliação, promovendo um processo de ensino-aprendizagem promotor da educação e da educação do aluno; Área 2 – Participação na Escola e Relação com a Comunidades Escolar, assumindo o EE na comunidade educativa fazendo com que o mesmo se envolva nas diferentes atividades desenvolvidas e que coopere com os restantes membros da comunidade educativa; Área 3 – Desenvolvimento Profissional (DP), requer-se que o EE desenvolva a sua competência profissional, procurando sempre saber mais, através de um processo de reflexão, investigação e ação (Batista & Pereira, 2012, p. 70).

Este relatório foi redigido sobre uma perspetiva pessoal, envolvida numa lógica de desenvolvimento profissional, centrado na resolução de problemas em contexto prático e no desenvolvimento da profissionalização.

O presente relatório incorpora 6 pontos essenciais na realização deste EP. Começamos pela Introdução, apresentando o objetivo do relatório, de seguida é importância da Educação Física (EF) e o lugar que esta ocupa na nossa sociedade, posteriormente são expostos o Enquadramento Pessoal e o Enquadramento Institucional, que reflete sobre a Escola Cooperante (EC) e as duas turmas lecionadas (turma residente e turma partilhada). O quarto ponto diz respeito à Realização da Prática Profissional que aborda as três áreas de desempenho que foram mencionadas anteriormente, destacando todas as experiências que contribuíram para o enriquecimento da prática pedagógica. Depois deste ponto, é apresentado o estudo

desenvolvido ao longo do RE, “Análise do conhecimento do conteúdo de estudantes-estagiários no ensino do voleibol”. Por último são visíveis as considerações finais, refletindo o encerrar deste ano letivo e perspetivando o futuro que se avizinha.

1.1. Da formação à profissão: o lugar do estágio profissional

> “A formação passa pela experimentação, pela inovação, pelo ensaio de novos modos de trabalho pedagógico e por uma reflexão crítica sobre a sua utilização.”
> (Batista & Queirós, 2013, p. 40)

A prática de Ensino Supervisionada (PES) representa um marco crucial na formação de professores, de modo a colocar os Estudantes Estagiários (EE) na prática profissional. Segundo Nóvoa (2009) é necessário construir uma formação de professores dentro da profissão e, por isso, o Estágio Profissional (EP) deve ser avocado como terreno privilegiado de início dessa construção. Deste modo, depreende-se que o Estágio Profissional (EP), consiga dotar e habilitar o futuro professor de Educação Física (EF) com ferramentas que o auxiliem a desenvolver competências baseadas na experiência refletida e com significado.

A entrada na profissão de docente é vista como uma fase importante no desenvolvimento do conhecimento e da identidade do professor, pois segundo Ponte et al. (cit. por Pata, 2012) consideram que neste período, o Estudante Estagiário (EE) está entregue a si próprio, tendo de lidar com diferentes situações nas diversas condições. De acordo com Costa (2002) é neste processo complexo que o professor terá de interligar e articular a ação teórica aprendida ao longo da sua formação académica com a ação prática, colocando em prática as suas competências, proporcionando, assim, uma experiência aproximada à realidade. Tal como diz Nóvoa (cit. por Graça, 2014, p.52) há duas dimensões essenciais para a profissionalização da atividade de docente: o desenvolvimento de um corpo de conhecimentos e habilidades, que combina componentes de formação teórica e prática, não se limitando a um aprendizado prático, e a definição de um conjunto de normas e valores específicos da profissão.

No que consiste à organização da Prática de Ensino Supervisionada (PES), o Estudante Estagiário (EE) conta com a ajuda do Professor Cooperante (PC), docente da Escola Cooperante (EC), com o Núcleos de Estágio (NE) e ainda com a presença assídua do Professor Orientador (PO). A PC que tinha um papel crucial nesta caminhada, revelou-se ser um mapa que com a sua experiência e conhecimento me ajudou a observar os caminhos possíveis de percorrer para ir do ponto de partida até ao ponto de chegada, ciente sempre que todas as tomadas de decisões eram da minha responsabilidade. Esteve sempre presente, orientando-me, apoiando-me e testando-me ao máximo, viu-me a transformar numa professora mais autónoma e elucidou desde o início que "O estágio seria aquilo que nós (EE) quiséssemos". Outro elemento fundamental desta PES, foi o PO, que esteve sempre presente desde o início até ao fim deste percurso. Ajudou, aconselhou e mostrou que com trabalho e dedicação conseguimos tudo. A sua prestável orientação ao longo da elaboração do relatório de estágio foi imprescindível para que conseguisse alcançar o sucesso. "Sentes-te tão mais puro, tão mais liberto, tão mais descansado quando sabes que tens um grupo com quem contar..." (Ferreira, 2013, p. 107). É verdade, nunca uma frase fez tanto sentido. O meu NE era fora do normal, estávamos sempre juntos, observávamos as aulas uns dos outros, partilhávamos pontos de vistas diferentes, pronunciávamos de assuntos fora do contexto escolar e, desta forma, criámos uma união que não dá para ser explicada. Contribuíamos todos para o sucesso um dos outros, porque no final, todos queríamos as mesmas coisas.

1.2. Importância do Estágio Profissional na profissionalização docente

A entrada no mundo profissional como docente é uma fase bastante importante e ao mesmo tempo difícil na carreira de um professor. O estágio profissional representa uma etapa essencial na formação profissional do EE, pois o estágio é visto como uma aproximação à realidade. Ao longo desta caminhada, é possível observar um impacto tanto ao nível do desenvolvimento pessoal quanto ao nível do desenvolvimento profissional.

Este período é caracterizado por intensas aprendizagens que permitem ao professor se manter na profissão. É uma fase rica em novas experiências pedagógicas, onde as expectativas são confrontadas com a realidade (Flores, 1999).

Nos primeiros anos como docente, por mais preparado que o professor se encontre, este irá sofrer aquilo a que alguns autores designam de “choque com a realidade”. Segundo Simões cit. por Queirós (2008) este choque dá-se ao primeiro contacto do professor com a docência, isto, devido às diferenças que o professor enfrentou na sua formação inicial, os “saberes teóricos” e as diferenças que irá enfrentar na realidade, os “saberes práticos” (Rodrigues & Ferreira cit. por Queirós, 2013, p.79).

O estágio profissional pode ser entendido como um terreno de construção da profissão. Este será uma peça essencial na socialização inicial com a profissão.

Conforme citado por Batista e Queirós (2013, p.47) “isto é no processo pelo qual os candidatos à profissão vão passando de uma participação periférica para uma participação mais interna e autónoma, no seio da comunidade docente, de modo gradual e refletido, de imersão na cultura profissional e de configuração e reconfiguração das suas identidades profissional”.

De acordo com Batista e Queirós (2013), é neste espaço de socialização que o EE entende e interioriza a profissão, tornando-se ao longo do tempo um membro dessa comunidade.

1.3. Do sonho à realidade: Expectativas iniciais e o caminho traçado

Ingressar no mundo da educação idealizei sempre como uma experiência repleta de expectativas e de sonhos. A visão de poder moldar os jovens que serão o nosso futuro, sempre me fascinou. No entanto, a passagem das expectativas iniciais para a realidade, tornou-se uma caminhada cheia de desafios e de descobertas.

O sentimento de estar prestes a tornar-me uma EE era uma mistura de entusiasmo, por fazer aquilo que sempre ambicionei e de nervosismo por não saber se estaria altura do grande desafio, mas sempre aliados à curiosidade pelo desconhecido. A entrada na escola e desempenhar o papel importante que sempre ambicionei foi mais que uma conquista, foi o início de muitas experiências e será certamente uma oportunidade de deixar uma marca positiva nos alunos e de aprender com os mesmos. Esta caminhada que se avizinhava não será fácil, muito pelo contrário, mas desistir não será opção. No geral, consegui perceber que e de acordo

com Huberman (cit. por Ferreira, 2013) o EE irá se defrontar com o sentimento de sobrevivência, ou seja, a capacidade de lutar e não desistir da profissão e o sentimento da descoberta que é caracterizada pelo facto de se descobrir enquanto profissional, mas que de certa forma este processo será fundamental para o futuro.

A caminhada de um EE é muitas vezes caracterizada por uma mistura de entusiamo e desafios que marcam o início da sua carreira como professor. Ao assumir o seu papel como docente, este carrega consigo uma bagagem teórica que foi adquirida na faculdade e que vai tentar implementá-la na sua prática pedagógica. No entanto, a passagem da teoria para a prática, por vezes, pode tornar-se complexo, devido ao choque com a realidade.

2. Enquadramento Pessoal: À descoberta de quem sou

O meu nome é Mara Isabel Machado Fernandes, nasci a 25 de setembro de 2001, em Guimarães e neste momento resido em Moreira de Cónegos, Guimarães. Sou licenciada em Educação Física e Desporto, pela Universidade Lusófona do Porto e neste momento encontro-me no segundo ano de Mestrado de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário na Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, FADEUP. Paralelamente a tudo isto, sou treinadora de futebol no escalão de petizes masculino, onde sou muitíssimo feliz e não trocaria estas crianças por nada.

Considero-me uma pessoa educada, simpática, bem-disposta e preocupada. A nível profissional sou uma pessoa muito motivada e bastante organizada, empenhando-me sempre ao máximo nos projetos. Para além destes aspetos sou muito competitiva.

A minha viagem no desporto começou quando tinha apenas 3 anos, comecei na natação, de seguida passei pela equitação conciliando o gosto pelos animais com o desporto e, por último, surgiu a dança, que me fascinou devido à expressividade do movimento e à harmonia entre o corpo e a música. Foi uma viagem muito enriquecedora, tanto a nível social, na relação com as pessoas, como a nível pessoal na aquisição de valores como entreajuda, cooperação, companheirismo, respeito, resiliência e persistência.

Pois é, nunca fui uma menina de me contentar num só desporto, queria sempre experimentar coisas novas e viver novas aventuras. Isto, talvez se deva ao facto de os meus pais me ensinarem que é importante explorar sempre diferentes opções na vida e não me limitar apenas a uma única escolha. E é este o espírito que me tem movido até aos dias de hoje. Atualmente, frequento o ginásio e mais recentemente ingressei no mundo do padel. E quanto ao amanhã? Amanhã não sei se estarei a frequentar outro desporto, mas uma coisa tenho a certeza: parar não é opção! Irei continuar à procura de novas experiências, procurando manter sempre um estilo de vida saudável.

Mas deves estar a perguntar o porquê de querer ser professora de Educação Física? Na verdade, desde criança que sempre quis ser professora, não sabia bem de quê, mas sempre tive presente aquele "bichinho" de ensinar algo aos outros, principalmente a crianças.

Dou por mim a refletir que, enquanto aluna, só de saber que num determinado dia tinha aula de EF, valia a pena ir para a escola, o entusiasmo era outro, aquela disciplina era o "desligar das outras disciplinas", esta era vista como a disciplina onde o nosso corpo era livre e estava sempre em movimento. Durante o meu percurso estudantil tive professoras que me marcaram imenso, principalmente a professora do ensino básico e a professora do ensino secundário que na verdade, por coincidência ou não, são irmãs. Creio que não foi coincidência elas terem cruzado no meu caminho, e a forma como motivavam e cativavam os alunos, como interagiam, como ensinavam e cuidavam fez-me pensar várias vezes que ""gostaria de ser como elas". E, desta forma, posso dizer que estas duas Mulheres me ajudaram a determinar a minha escolha no mundo do trabalho.

Ao longo do percurso académico fui dando conta que me faltava realmente sentir o que era estar em "campo" e, então dirigi-me ao Moreirense Futebol Clube e disponibilizei-me para realizar um estágio onde assumi a função de treinadora com crianças do escalão de petizes. Tive o privilégio de poder ensinar e de impor a minha mentalidade voltada para a aprendizagem o que no ramo de treino desportivo em crianças é uma mais-valia. E pronto, a partir daí todas as vivências que tive intrinsecamente e extrinsecamente, foram fundamentais para seguir o meu sonho que era ser professora de Educação Física.

Na verdade, a vontade de ser professora, de poder ensinar, de criar um ambiente de aprendizagem, de partilhar conhecimento e de ver o progresso de cada um dos alunos que serão o futuro da nossa sociedade sempre me fascinou.

Em relação ao desenvolvimento de competências, ao longo do meu percurso académico, frequentei unidades curriculares teóricas e práticas que me ajudaram a adquirir habilidades que foram importantes neste meu processo de formação inicial. Para além disso, com a realização do estágio consegui desenvolver competências ao nível da elaboração dos planos de aula mais eficazes, ao nível da adaptação dos conteúdos ao desempenho dos alunos, ao nível da gestão do tempo de aula, ao nível da demonstração, ao nível da comunicação e ao nível de reflexão, que foram essenciais para manter um ambiente de aprendizagem positivo.

3. Enquadramento institucional

3.1. Importância da Educação Física no currículo educativo

Segundo Graça (2015, p. 15) a inclusão da Educação Física (EF) no currículo escolar "afirma a sua legitimidade pela evidência do seu valor educativo, pelo seu poder de aumentar a capacidade de compreender e agir o mundo, pelo seu contributo esperado para o bem-estar e a realização das pessoas e a melhoria da sociedade". Na verdade a Educação Física é uma parte fundamental no currículo escolar, pois na realidade é a única disciplina que de acordo com Batista e Queirós (2015) trata o corpo como objeto pedagógico. Portanto, aprender sobre, através e em movimento, a EF está desta forma a contribuir para a formação e para o desenvolvimento do aluno.

De acordo com Bento (1999), a EF deve ser entendida como uma disciplina curricular que vê o desporto como uma forma específica de trabalhar com a "corporalidade", enquanto sistema de comportamentos culturais, marcado por normas, regras e conceções socioculturais.

Em Portugal, a EF é uma disciplina obrigatória no currículo ao longo do ensino básico e secundário, o que equiparado a outras disciplinas como o português e a matemática é um privilégio (Graça, 2014). No entanto, esta ainda está "aquém" de ser reconhecida como deve ser tanto pelos alunos como por alguns professores e, dessa forma, o currículo é refutado frequentemente e posto à prova, levando a que os

professores tenham de continuar a competir por meios em relação a outras disciplinas que são mais valorizadas. Nas escolas, a disciplina de EF é crucial, pois desempenha um papel importante no desenvolvimento integral dos alunos, pois esta vai para além da prática de atividade física contribuindo para saúde física, mental e social dos alunos (Rosado, 2009).

3.1.1. Papel do professor e do aluno – que paradigmas de ensino e aprendizagem?

> "Os professores são os mais afortunados e bem-aventurados, entre todos aqueles que trabalham. É-lhes dado o privilégio de fazer renascer a vida em cada dia, semeando novas perguntas e respostas, novas metas e horizontes. Constroem edifícios que perdurarão para sempre, porque a sua construção usa o cimento da entrega, da verdade e do amor".
>
> Jorge Olímpio Bento (2008, p.77)

Ser professor não é uma profissão fácil. Ser professor é revestir-nos de diversos papeis e funções em prol do desenvolvimento dos seus alunos. É assumir um papel transformador na vida dos seus alunos, tendo a possibilidade de os guiar e de lhes mostrar as diversas atividades para os conectar à atividade física ao longo das suas vidas (Gouveia et al., 2021). Logo, podemos afirmar que o professor é visto como um exemplo, que vai influenciar a vida dos seus alunos.

O professor, na minha opinião, é um agente de mudança, que tem a oportunidade moldar os seus alunos. No entanto, ser professor não é sinónimo de ser Bom Professor. Ser um bom professor consiste em conduzir o processo de ensino e aprendizagem dos seus alunos, consiste em criar as condições necessárias e apropriadas para que os alunos consigam desenvolver as suas competências, tendo sempre consciente que cada aluno tem o seu próprio ritmo e, desta forma, terá de adaptar e moldar os seus métodos de ensino às necessidades dos alunos.

Relativamente ao ato de ensinar, segundo Martins et al. (p. 54) diz-nos que "… a qualidade do ensino depende, em grande parte, da capacidade de o professor de EF construir um projeto pedagógico em que… estabelece as finalidades da EF… define e domina os meios necessários para as concretizar". De acordo com o que foi citado anteriormente, o professor deve adquirir conhecimento e assegurar que os conhecimentos que transmite sejam adquiridos pelos alunos, transformando-se em aprendizagens significativas. Desta forma, é o professor o grande responsável por criar e modelar as situações de aprendizagem que se adequem e favoreçam o desenvolvimento dos alunos.

Acredito, desta forma, que o professor deve recorrer a estratégias que coloquem o aluno no centro do seu próprio desenvolvimento e permitir que o mesmo se envolva ativamente no processo de ensino-aprendizagem. Desta forma, vai fazer com que o mesmo se sinta integrado no processo e que construa um ambiente de sala de aula positivo e isto deve-se ao facto do professor atender às necessidades individuais de cada aluno. Deste modo, no decorrer das aulas apesar dos alunos terem a orientação do professor, serão eles próprios que terão a oportunidade de tomar as suas decisões.

Para além do desenvolvimento pessoal dos alunos, é importante também que os alunos cresçam e evoluam a nível social. Com base nas estratégias pedagógicas implementadas pelo professor, os alunos devem adquirir valores como entreajuda, cooperação, respeito e fair-play que deverão transitar para a sociedade.

A aprendizagem dos alunos pode ser compreendida e explorada com base no envolvimento dos alunos nas diferentes matérias de ensino. De acordo com as Teorias da Aprendizagem, um ensino orientado para o construtivismo leva a que o próprio aluno construa ativamente o seu conhecimento, através da socialização e de interações com os outros em diferentes contextos sociais (Chen et al., 2000). O professor deve ter em consideração os conhecimentos e experiências passadas dos alunos na organização da aprendizagem e na apresentação dos conteúdos. Assim, o professor deve encorajar os alunos a serem autónomos, a serem criadores e solucionadores de problemas e a conseguirem estabelecer uma ponte entre o conhecimento adquirido e a prática, pois os alunos aprendem a experimentar e a serem estimulados.

3.1.2. O Currículo da EF e as Aprendizagens Essenciais (AE)

De acordo com Cothran (2017), o currículo é definido como sendo o "o quê" que a escola ensina e o "porquê" de o ensinar, proferindo "como" irá ensinar. Segundo o autor referido anteriormente, o currículo pode ser de diferentes tipos, podendo ser recomendado, escrito, apoiado, ensinado, testado e aprendido. O Programa Nacional de Educação Física é um documento que contém as orientações curriculares, que são passiveis de ser modificadas, permitindo ao professor mais autonomia nas fases de planeamento, de realização e de avaliação no processo de ensino-aprendizagem. Este documento servirá como guião a nível nacional na lecionação da disciplina de Educação Física e a sua aplicação pode ser feita em diversos contextos escolares devido ao seu alargado "leque" de liberdade, onde, posteriormente, a tudo isto, o professor após analisar o contexto onde estará inserido, poderá tomar as decisões mais adequadas e ajustadas à sua realidade.

No que diz respeito às Aprendizagens Essenciais (AE) para o 12º ano de escolaridade, que foi o ano de escolaridade em que realizei o meu EP, existem três domínios que o professor deve ter em consideração no seu planeamento: Área das Atividades Físicas, Área da Aptidão Física e a Área dos Conhecimentos. Deste modo, o professor planeia as suas aulas de acordo com as exigências do currículo evidentes na Figura 1:

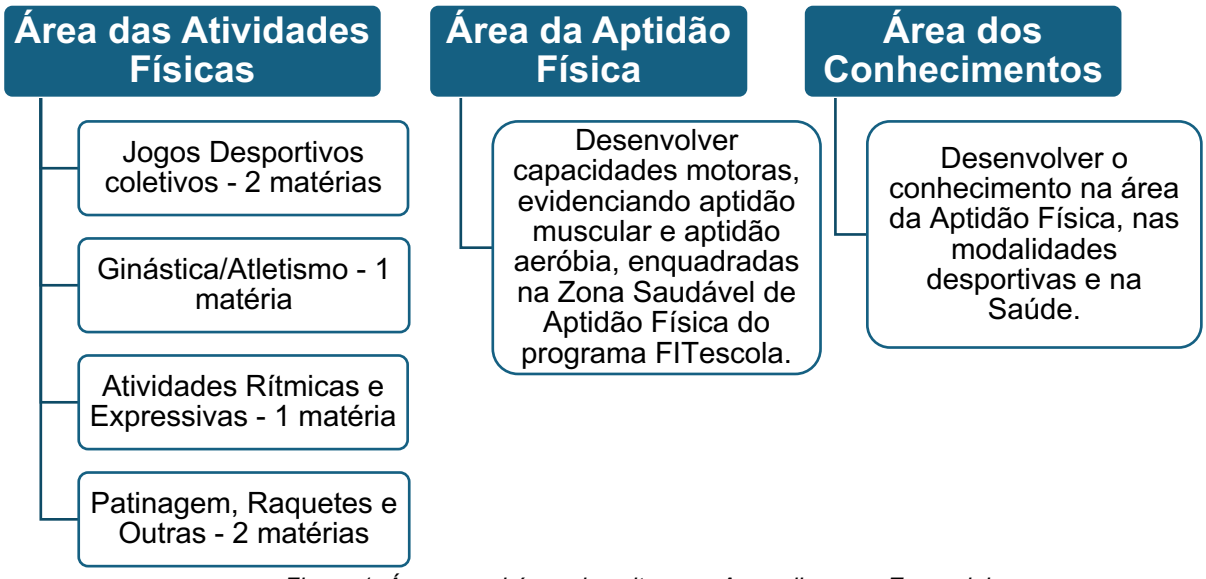


Figura 1: Áreas e subáreas inscritas nas Aprendizagens Essenciais.

De acordo com o que foi apresentado anteriormente na figura 1 e em concordância com o que está redigido nas competências essenciais que os alunos têm de desenvolver, no 12º ano de escolaridade, das seis matérias selecionadas, três devem ser do nível introdutório e 3 do nível elementar nas diferentes subáreas.

Uma possível crítica às Aprendizagens Essenciais é que, à medida que o mundo evolui, essas AE encontram-se desatualizadas e inadequadas para atender às exigências e necessidades dos alunos. Outra crítica aponta a ausência de enfoque no ensino dos conceitos psicossociais, que são fundamentais para o desenvolvimento integral dos alunos.

Escola Cooperante e as suas especificidades

> "O Estágio Profissional (PE) deve ser por todos entendido como um processo consciente e inequívoco, prolongado e profundo, diariamente construído, desconstruído e reconstruído novamente, com muitos avanços e alguns recuos. A sua edificação (EP) cimenta-se gradualmente sobre uma superfície (escola) altamente mutável e complexa, para a qual estamos rara e cabalmente preparados"
>
> (Rolim, 2013, pág.58)

A minha Prática de Ensino Supervisionada (PES) foi realizada numa Escola Cooperante (EC) que se situa no concelho de Guimarães. Esta EC assume a função de sede de Agrupamento de Escolas desde 2013, constituída por quatro instituições de ensino que abrangem diferentes ciclos de ensino.

No que diz respeito à oferta formativa, a EC proporciona aos alunos do Ensino Secundário quatro opções de cursos científico-humanístico, abrangendo as áreas de Artes Visuais, Ciências e Tecnologias, Ciências Socioeconómicas e Línguas e Humanidades. Na vertente do Ensino Profissional, a EC disponibiliza, para o ano letivo 2023/2024, seis áreas distintas: Comércio, Design Industrial, Eletrónica, Geriatria, Gestão e Programação de Sistemas Informáticos e, por último, Mecatrónica.

É relevante destacar a dedicação do Agrupamento em relação à comunidade de Guimarães, proporcionando oportunidades de formação para todos os interessados. Nesse sentido, a escola mantém em operação um Centro Qualifica, desempenhando um papel crucial na qualificação de adultos. Este centro promove a

aprendizagem contínua ao longo da vida, contribuindo para elevar o nível de formação básica da população ativa. Além disso, visa desenvolver competências essenciais para o crescimento pessoal, a modernização das empresas e da economia, bem como facilitar a progressão escolar e profissional dos cidadãos.

Dado a formação ser uma preocupação contínua do agrupamento, é louvável a existência do Centro de Formação. Este centro desempenha um papel significativo na qualificação pedagógica e científica tanto do corpo docente como do não docente, mantendo atividades formativas e promovendo ações pedagógicas e culturais desde 25 de janeiro de 1983. As suas iniciativas representam um ponto crucial nas relações culturais e pedagógicas, das quais o Agrupamento tem beneficiado de maneira positiva.

É importante salientar ainda que a EC está atenta às demandas do mundo contemporâneo, especialmente no contexto da nova era tecnológica e digital. Nesse sentido, a escola conquistou o selo de Segurança Digital, conhecido como "*eSafety Label*", uma iniciativa europeia voltada para todas as instituições de ensino. Este selo, visa promover e certificar práticas e políticas de segurança digital. O *eSafety Label* é um serviço de certificação e apoio europeu que busca fomentar um ambiente seguro e enriquecedor, garantindo o acesso seguro às tecnologias digitais como parte integrante da experiência de ensino e aprendizagem. Através deste projeto, a Direcção-Geral da Educação proporciona suporte às escolas, incluindo alunos, pais, professores e funcionários, para lidarem eficazmente com todos os aspetos relacionados à cibersegurança.

Infraestruturas e materiais desportivos

A EC oferece uma variedade de espaços dedicados para a prática de atividade física. Entre eles, destacam-se um pavilhão gimnodesportivo, um auditório e um espaço exterior. Além disto, a EC usufrui das instalações desportivas do Xico Andebol e do espaço exterior do Estádio do Vitória de Guimarães, que se encontravam perto da mesma, facilitando assim a deslocação dos professores e dos alunos.

O pavilhão gimnodesportivo que consiste num campo de futsal, pode ser dividido em três partes, nomeados por P1, P2 e P3. O auditório ao qual também designávamos de sala de espelhos era o espaço destinado para a lecionação das

modalidades de ginástica, dança e desportos de combate. O espaço exterior apresentava um campo de basquetebol com duas tabelas e ainda uma pista de atletismo.

Relativamente às instalações desportivas fora do recinto escolar, o Pavilhão Francisco de Holanda, consiste num pavilhão gimnodesportivo onde era possível lecionar qualquer modalidade e o Estádio D. Afonso Henriques proporciona à sua volta um espaço amplo onde é possível lecionar atletismo ou realizar uma aula de aptidão física.





Figura 2: Pavilhão Gimnodesportivo da EC.



Figura 3: Auditório da EC.

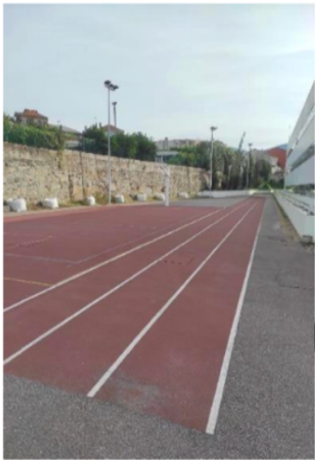


Figura 4: Espaço exterior da EC.

Distribuição e funcionamento dos espaços desportivos

Em relação à distribuição e ao funcionamento dos espaços, no começo de cada ano letivo, o Coordenador do Grupo Disciplinar, apresenta uma proposta para o *roulement (Anexo 2)*, documento este que agrupa as turmas, o horário de cada uma e os espaços que cada uma deve usar. A partir desse momento, os professores planeiam as suas aulas de acordo com as aprendizagens essenciais e o espaço atribuído para turma em questão.

A gestão dos balneários é realizada de forma bastante simples. Existem cinco balneários, subdivididos em dois: um para rapazes e outro para raparigas. Cada balneário é nomeado de acordo com os espaços onde ocorrem as aulas. Assim, cada turma deve utilizar o balneário correspondente ao nome do espaço em que terão aula.

Deste modo, não haverá mais de uma turma no balneário ao mesmo tempo, o que facilita a organização e o fluxo dos alunos. Esta gestão evita congestionamentos e garante que cada turma possa utilizar as instalações de forma tranquila e ordenada, melhorando as condições de higiene e segurança, uma vez que a quantidade de pessoas utilizando o mesmo espaço ao mesmo tempo é reduzida. Essa abordagem também permite que os alunos se preparem para as aulas de maneira mais eficiente, sem pressa ou aglomerações, contribuindo para um ambiente escolar mais harmonioso e funcional.

Materiais desportivos

Quanto aos materiais desportivos, a EC possui uma grande variedade e quantidade de material disponível para as diferentes modalidades. Para além do mais, estes apresentavam-se em bom estado de conservação. Desta forma, foi possível garantir aos alunos que experienciassem diferentes modalidades ao longo do ano letivo, com segurança e equipamento adequado, promovendo assim, um ambiente de aprendizagem desportiva eficiente e agradável.

Estes materiais desportivos estavam guardados em uma arrecadação, que se encontra dentro do pavilhão gimnodesportivo, onde apenas os professores de educação física tinham a responsabilidade e a incumbência de garantir a manutenção adequada dos materiais.

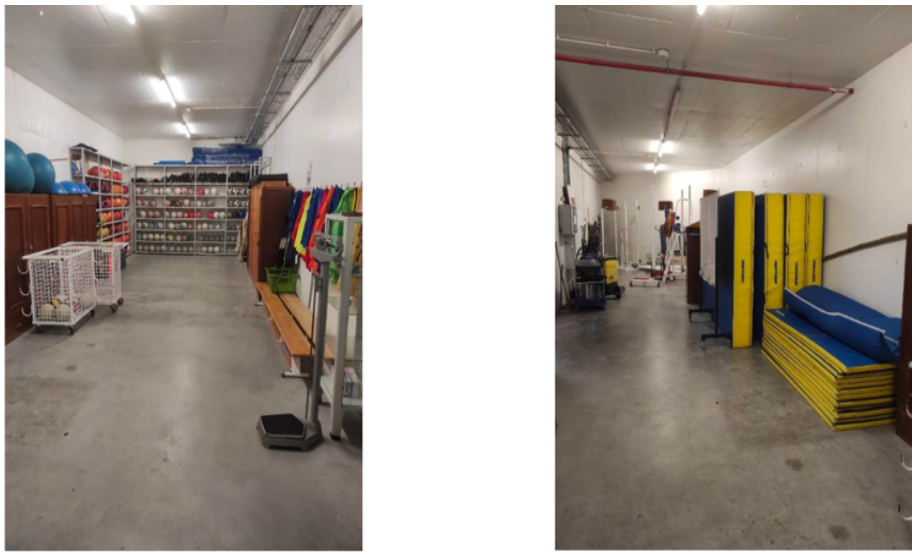


Figura 5: Arrecadação de material desportivo da EC.

3.1.3. Turma Residente: Desafios e Particularidades

Iniciar uma caminhada com uma nova turma é sempre uma experiência emocionante e desafiadora, principalmente quando estamos a iniciar a nossa vida profissional. A turma que me foi atribuída foi uma turma do 12º ano do curso Ciências e Tecnologias, e esta é constituída por alunos empenhados e sempre dispostos a dar o máximo de si nas aulas.

No início do ano letivo, na aula de apresentação procedi à aplicação de um inquérito (Anexo 1), concebido e elaborado pelo Núcleo de Estágio (NE) que se apresentou dividido em quatro áreas diferentes:

- Área 1 – Dados sociobiográficos;
- Área 2 – Anamnese;
- Área 3 – Hábitos de Vida e de Saúde;
- Área 4 – Especificidade da disciplina;

A aplicação deste inquérito foi realizada com o intuito de aprofundar a compreensão à cerca das características individuais dos alunos e ter assim um conhecimento detalhado da turma, conseguindo identificar algumas especificidades individuais que, de certa forma, me orientem nos diferentes níveis do planeamento.

A turma atribuída, relativamente à disciplina de Educação Física, tem uma carga horária semanal de dois blocos de 90 minutos. No total, esta turma é composta por 27 alunos, sendo que 16 são do sexo masculino e 11 do sexo feminino, todos com uma faixa etária entre os 16 e os 18 anos.

Após a implementação do questionário aos alunos, consegui obter uma melhor compreensão dos mesmos permitindo-me assim atender às necessidades individuais de cada aluno. Posto isto, pude retirar pelas notas dos anos anteriores do secundário o desempenho dos alunos na disciplina de Educação Física.

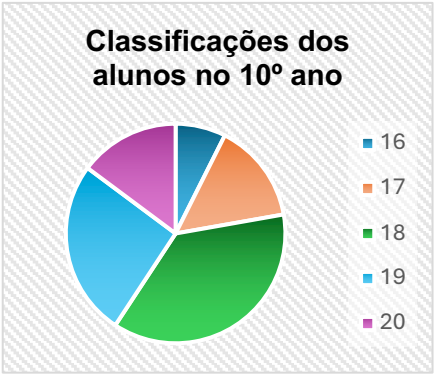


Figura 6: Classificação dos alunos no 10º ano.

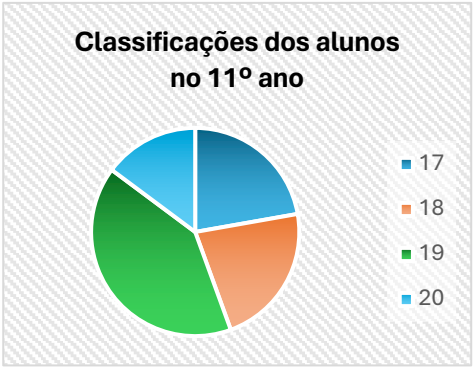


Figura 7: Classificação dos alunos no 11º ano.

Outro aspeto importante que procurei compreender foi a experiência desportiva dos alunos, incluindo as suas preferências no desporto. Como se pode observar na Figura 8, os resultados demonstram que a grande maioria dos alunos está envolvida em alguma modalidade fora do contexto escolar, o que demonstra um bom nível de habilidades motoras e aptidão física por parte dos alunos.

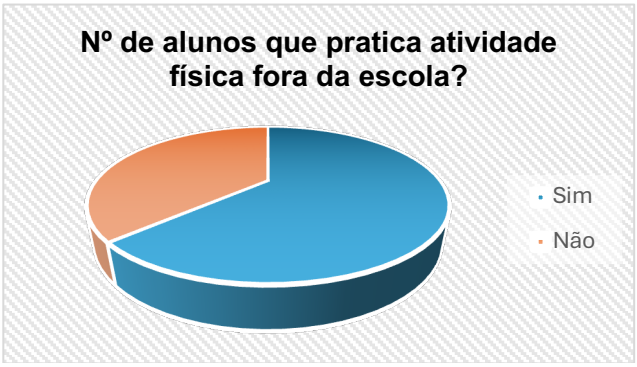


Figura 8: Alunos que praticam atividade Física fora do contexto escolar.

Perante os resultados recolhidos no inquérito mencionado anteriormente, é evidente que estou diante de uma turma excecionalmente trabalhadora, dedicada e profundamente empenhada em alcançar seus objetivos aula após aula. Os dados revelam um compromisso notável e também uma disposição segura para se superarem dia após dia. No que diz respeito ao estudo da Anamnese, foi possível verificar que 14 alunos apresentam problemas de saúde, sendo predominantes a asma, as alergias e os problemas visuais. Evidencio ainda que um elevado número de alunos desta turma já foi submetido a cirurgias, sendo este aspeto importante para ter em consideração os constrangimentos individuais no planeamento das diferentes Unidades Didáticas (UD).

4. Área 1 – Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem

Em conformidade com as normas orientadoras do EP, a área 1 engloba a conceção, o planeamento, a execução e a avaliação do ensino. Esta área tem como principal objetivo elaborar uma estratégia de intervenção pautada por objetivos pedagógicos que respeitem o conhecimento válido no ensino da Educação Física e que conduzam com eficácia o processo de educação e formação do aluno durante as aulas de educação física. No geral, esta área representa um compromisso com a excelência educativa na Educação Física, procurando não apenas transmitir conhecimentos e habilidades, mas também promover o desenvolvimento integral dos alunos e prepará-los para uma vida ativa e saudável.

4.1. Planeamento anual: a complexidade de atender às necessidades educativas dos alunos

"A planificação do processo educativo é extremamente complexa, pluridimensional e multiforme, dependendo também de condições diversas. A programação e direção dos fatores e momentos essenciais e decisivos, fundamentais e orientadores com os meios e formas ajustadas, requer em 2 níveis: o nível das indicações gerais e centrais, o nível das indicações locais relativas a cada situação específicas e particulares."

Bento cit. por Ferreira (2013, p.130[1])

De acordo com Bento (2003b), a planificação da educação e da formação dos alunos compreende que em cada nível o professor organize os conteúdos do processo de ensino-aprendizagem, ou seja, defina as diretrizes básicas essenciais para as tarefas e processos pedagógicos. O planeamento é parte integrante do processo de ensino-aprendizagem. Após a análise do contexto no qual estarei inserida, é chegada a hora de realizar o planeamento de forma a ser o mais adequado possível às especificidades da turma e aos espaços disponíveis para a prática.

[1] Citado no livro *"Olhares sobre o Estágio Profissional em Educação Física".*

O planeamento realizado para a turma do 12º ano que lecionei ao longo da minha prática supervisionada, foi elaborado tendo em conta o Modelo de Estrutura do Conhecimento (MEC) de Vickers (1990). Segundo Vickers (1990), o MEC faz uma ligação entre as metodologias de ensino e os conteúdos da modalidade. Conforme este modelo, o planeamento deve dividir-se por três fases diferentes: fase de análise, fase de decisão e a fase de aplicação (Vickers, 1990). Estas fases ainda se encontram subdivididas por 8 módulos diferentes. A fase da análise contém o Módulo 1, 2 e 3 que dizem respeito à estrutura do conhecimento, à análise das condições de aprendizagem/Envolvimento e à análise dos alunos, respetivamente. A determinação da extensão e sequência dos conteúdos, a definição dos objetivos, a configuração da avaliação e o desenho das atividades de aprendizagem/progressões representam o Módulo 4, 5, 6 e 7, respetivamente (Vickers, 1990). A fase de aplicação que está subdividida no Módulo 8, diz respeito à aplicação de todos os conhecimentos na prática por parte do professor (Vickers, 1990).

De acordo com Vickers (1990), devemos seguir um planeamento coerente e articulado com a aprendizagem, onde seja justificada a tomada de decisão e que inclua todos os aspetos fundamentais a um processo de planeamento. Para além disto, deve englobar ainda o planeamento ao nível das competências de ação, das competências de conhecimento e das competências de atitude, áreas estas que estão inseridas no currículo da disciplina de EF. O mesmo autor refere ainda que o planeamento está dividido em três níveis distintos: planeamento anual, unidade didática e plano de aula.

Ressalvo que foi crucial refletir no final de cada ciclo, de maneira a perceber o que correu bem e o que correu menos bem, para melhorar e adaptar o planeamento às aprendizagens dos alunos para que os mesmos tenham uma evolução positiva.

Planeamento Anual

Para realizar o planeamento anual, foi imprescindível perceber quais as modalidades que os alunos gostariam de abordar ao longo do ano letivo. Desta forma, foi necessário realizar um inquérito sobre a especificidade da disciplina com o objetivo de compreender as preferências e os interesses dos alunos. A partir da recolha e análise dos dados, foi possível estruturar um plano anual adequado às especificidades

da turma, garantindo que o número de aulas fosse o idealizado e equitativo para as diferentes modalidades, promovendo um ambiente de aprendizagem positivo e motivador para os alunos.

4.1.1. Modalidades preferidas pelos alunos

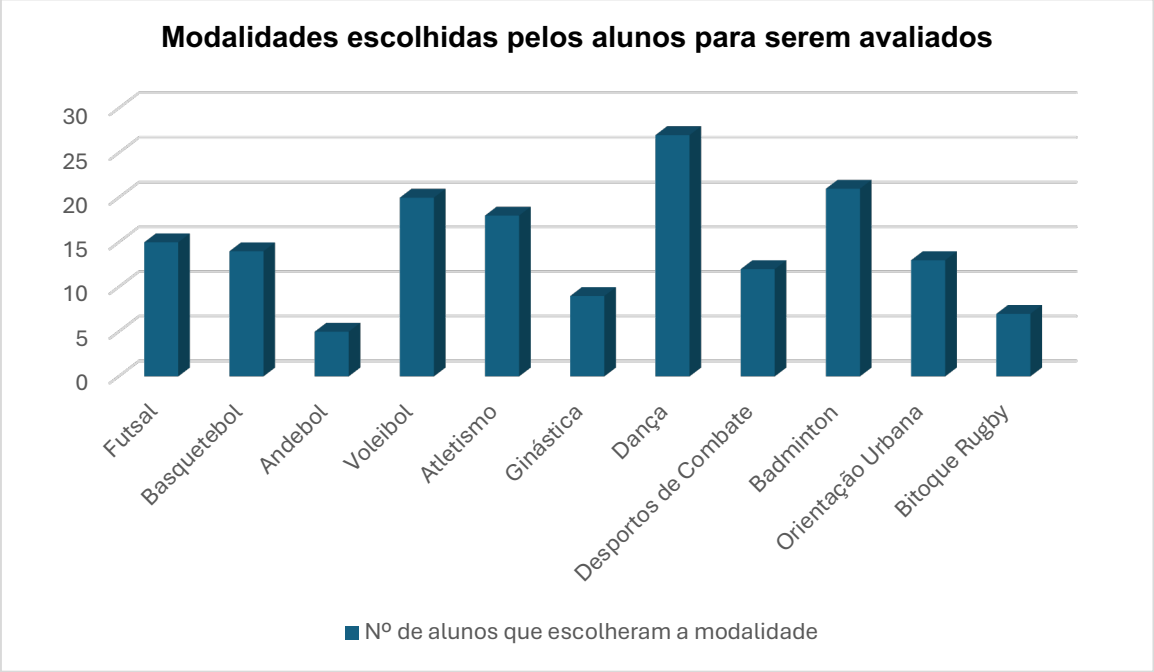


Figura 9: Modalidades escolhidas pelos alunos para serem avaliados.

De acordo com a figura apresentada anteriormente (Figura 9), fica evidente que os alunos têm preferências bastante variadas, ao qual tive de proporcionar aulas das diferentes modalidades (Jogos Desportivos Coletivos e Individuais) para atender às escolhas dos alunos, mas sempre de acordo com o plano anual de atividades inseridas no calendário escolar da EC e em conformidade com o "roulement" do espaço disponível para a prática.

Relativamente ao planeamento anual das nossas aulas de EF, e depois de aferir as conclusões referentes à avaliação inicial da turma, decidi abordar o modelo de lecionação de prática distribuída (Anexo 4). Esta consistia em algumas modalidades serem abordadas por bloco (Jogos Desportivos Coletivos), onde a distribuição dos conteúdos era concentrada e outras modalidades serem abordadas por etapas, como a Ginástica e o Atletismo, modalidades estas que foram transversais

ao ano letivo e onde a distribuição dos conteúdos era maior, ou seja, prolongava-se no tempo.

Além de integrar a área das atividades físicas no planeamento anual, foi ainda incluída a área da aptidão física, onde no início do primeiro período e no final do terceiro período realizaram-se as avaliações referentes aos testes do FITescola. Além disso, a área dos conhecimentos foi contemplada com aulas teóricas em cada período letivo, abordando os temas que estão patentes nas aprendizagens essenciais referentes ao 12º ano de escolaridade.

4.1.2. Número de aulas planeadas e efetivadas

De acordo com a tabela 1, é possível verificar que o número de aulas lecionadas é inferior ao número de aulas previstas. Esta redução de aulas lecionadas deve-se ao facto de surgirem alguns imprevistos, como condições climatéricas adversas impossibilitando a utilização do espaço exterior, a impossibilidade de usar o auditório devido a atividades da comunidade educativa e a participação dos alunos em visitas de estudo e atividades da escola.

Tabela 1 - Planeamento anual com aulas previstas e lecionadas.

Período letivo	**Modalidades**	**Aulas previstas**	**Aulas lecionadas**	**Diferença entre as aulas lecionadas e previstas**
1º	Futsal	8	8	0
	Ginástica	3	2	-1
	Atletismo	3	2	-1
	Dança	2	0	-2
	Badminton	4	4	0
2º	Badminton	2	2	0
	Ginástica	2	2	0
	Atletismo	3	1	-2
	Voleibol	6	6	0
	Desportos de combate	2	0	-2
	Basquetebol	6	0	-6
	Dança	1	3	+2
	Orientação	2	1	-1
3º	Judo	5	6	+1
	Andebol	3	3	0
	Orientação	1	1	0
	Atletismo	3	1	-2
	Ginástica	1	1	0
FITescola		2	2	0
Teóricas		3	6	+3
Total		62	49	-13

Após iniciar as aulas, percebi que seria bastante complexo seguir os planos iniciais em relação ao número total de aulas previsto para cada modalidade. Porém, fui percebendo que o planeamento anual é um “guião” e que imprevistos são frequentes no mundo da educação. Para que este planeamento fosse sempre ajustado às especificidades dos alunos e da turma, foi necessário analisar e refletir sobre soluções, de modo a adaptar o planeamento para garantir uma aprendizagem significativa aos alunos. No entanto, a realização e a implementação do planeamento anual tiveram as suas dificuldades, mas com a ajuda da PC e do NE conseguimos, em conjunto, refletir e encontrar diferentes soluções para combater as dificuldades

que foram surgindo. Desta forma, sinto-me mais autônoma, confiante e habilitada para tomar decisões e adaptar a minha prática pedagógica face aos desafios que possam surgir.

Unidade Didática (UD)

Vickers (1990) refere que a Unidade Didática (UD), é um conjunto de aulas distribuídas que tende a respeitar uma sequência lógica face aos conteúdos programados de uma modalidade. Segundo o módulo 4, que se encontra inserido no MEC, o planeamento da UD determina a extensão e sequência dos conteúdos a lecionar, tendo em consideração as estratégicas pedagógicas a serem executadas e as capacidades a serem desenvolvidas. Desta forma, cada UD foi desenvolvida após a realização da avaliação diagnóstica, que desempenhou um papel crucial para determinar o nível da turma em relação aos conteúdos programáticos específicos.



Figura 10: Categorias transdisciplinares inseridas na Unidade Didática (UD).

A construção da UD das diversas modalidades foi da total responsabilidade da professora. O planeamento da UD, centrou-se em quatro categorias transdisciplinares, conforme apresentado na figura 10: as *habilidades motoras* (individuais ou táticas) que consistia nos conteúdos que iriam ser trabalhados ao longo das aulas alinhados com os conteúdos plasmados nas aprendizagens essenciais para o 12º ano de escolaridade; a *condição física e fisiológica* fragmentada em capacidades condicionais (força, velocidade, resistência e flexibilidade) e capacidades coordenativas (lateralidade, coordenação, agilidade e equilíbrio); a *cultura desportiva* (regras, usos da terminologia, segurança); e os *conceitos psicossociais* que seriam transversais a toda a UD e que poderiam variar de modalidade para modalidade (fairplay, entreajuda, cooperação, respeito).

Chegada a hora de tomar decisões, construi uma tabela (Anexo 5) com os conteúdos programáticos tendo por base a estrutura dos conteúdos (base para o topo), as condições de aprendizagem e o nível dos alunos, conforme citado nos módulos 1, 2 e 3 do Modelo de Estrutura do Conhecimento (MEC). Além disto, a tabela inclui todas as categorias transdisciplinares. Posteriormente, organizei metodologicamente os conteúdos e categorizei-os por diferentes fases do processo de ensino-aprendizagem: Introdução (I), Exercitação (E) e Consolidação (C)[2]. Contudo, surgiram desafios no planeamento das diferentes unidades didáticas, e a falta do pleno domínio dos conteúdos, levou-me a recorrer à literatura e relembrar o que aprendi nas unidades curriculares de Didática Específica das diferentes modalidades (ginástica, futebol, atletismo, voleibol, andebol, basquetebol, natação, lutas e dança). Todo este envolvimento foi necessário para aprofundar os meus conhecimentos e, posteriormente, lecionar as diferentes modalidades com qualidade e sem medos.

Como era de esperar, ao longo das aulas, verifiquei que seria necessário fazer ajustes e reajustes no planeamento inicial da UD, conforme o desenvolvimento dos alunos. Em alguns conteúdos precisei de dedicar mais aulas de exercitação do que aquelas que estavam estipuladas, o que consequentemente atrasou a introdução, a exercitação e a consolidação de outros conteúdos. Para que tudo isto corresse bem,

[2] *Utilizado como referência o PowerPoint da unidade curricular de Didática Geral do Desporto – "MEC", na FADEUP, no ano letivo 2022/2023, da Professora Doutora Isabel Mesquita.*

foi necessário o recurso a uma constante reflexão e análise da lecionação das aulas, em conjunto com o NE e a PC sobre o processo de ensino-aprendizagem dos alunos, realizando depois os devidos ajustes para que os alunos conseguissem atingir os objetivos estabelecidos. Destaco o papel fundamental da PC, que me permitiu planear e experimentar as diferentes UDs conforme eu considerava ser o mais justo. No final, refletíamos sobre o que correu bem e o que correu menos bem, de maneira a melhorar o processo de ensino-aprendizagem dos alunos.

No final, compreendi que o planeamento das diversas unidades didáticas só é eficaz se estiver ajustado ao nível de desenvolvimento dos alunos e se os mesmos conseguirem atingir níveis superiores ao que se encontravam inicialmente. Com tudo isto, asseguro que recolhi informação necessária para futuramente ser autônoma e capaz de realizar um planeamento adequado e ajustado a uma turma.

Plano de Aula (PA)

O Plano de Aula (PA), de acordo com Vickers (1990), consiste num documento que é desenvolvido pelo professor, com o propósito de o auxiliar e guiar na organização e na gestão da aula para que nada seja esquecido no processo de ensino-aprendizagem dos alunos. Este deve ser simples, claro e apresentar a informação concentrada e explicita, facilitando a rápida compreensão por parte do professor.

Em colaboração com o NE, desenvolvemos e construímos um plano de aula que achamos ser o mais adequado à nossa prática pedagógica (Anexo 3). Depois de debater o que considerávamos essencial incluir num plano de aula, criamos um plano de aula baseado nas diretrizes que são apresentadas por Vickers (1990). Começamos por organizar o cabeçalho, que englobava a modalidade a ser abordada, o número da aula e o número total de aulas dessa modalidade, a turma, o número de alunos da turma, o material necessário, a data, o espaço disponível para a prática, o horário da aula, o tempo de duração da aula, a função didática, os objetivos gerais e o sumário. Para termos uma forma mais fácil de identificar a modalidade, decidimos colocar uma imagem referente à modalidade e identificamos o período letivo em que foi lecionada.

A aula estava estruturada em três partes: inicial, fundamental e final e, desta forma, construímos o plano de aula onde em cada parte, o professor teria de descrever

o tempo de duração do exercício, os objetivos específicos do exercício, a organização didático-metodológica que descreve o exercício e a forma como o mesmo está organizado, o esquema contendo o desenho do exercício para ser mais fácil de perceber e os critérios de êxito ou componentes críticas, que detalhavam os comportamentos que os alunos deveriam de dominar e realizar em cada conteúdo. Relativamente aos critérios de êxito que estavam estipulados no plano de aula, apenas inclui aqueles que iriam ser observados naquela aula. No final do documento existe um espaço designado de observações que serve para registar informações relevantes que devem ser tidas em consideração na lecionação das próximas aulas.

Com a construção deste guião, consegui melhorar e aperfeiçoar a qualidade das aulas no processo de ensino-aprendizagem dos alunos.

4.1.3. Realização da prática

A realização da prática foi uma etapa crucial na minha prática supervisionada. Esta estava dividida em três partes: planeamento, aplicação e reflexão. O processo iniciou com o planear a aula, onde dediquei-me a elaborar um plano de aula claro e detalhado com os objetivos de aprendizagem, os conteúdos, as metodologias a serem utilizadas e os critérios de êxito. De seguida, apliquei o plano de aula no contexto de aula com os alunos e, posteriormente, refleti e em conjunto com o NE trocamos diferentes perspetivas sobre a aula percebendo o que correu bem e o que poderia ter corrido melhor.

Neste tópico, irei apresentar alguns desafios que foram surgindo ao longo do processo de ensino-aprendizagem e a utilização e aplicação de diferentes modelos de ensino ao longo da prática pedagógica como ferramentas didáticas.

Gestão de Aula (GA)

A gestão da aula, a gestão do tempo de aula, o clima proporcionado aos alunos, a participação dos alunos e a criação de um ambiente positivo para aprendizagem são fatores importantes para conseguir alcançar a eficácia no processo de ensino-aprendizagem (Mesquita & Coutinho, 2021). Na primeira aula, foi essencial transmitir aos alunos um conjunto de regras e de princípios para que pudesse estabelecer rotinas. Por isso, comecei por relembrar a importância da assiduidade e da pontualidade, enfatizando a importância de chegar a horas à aula. De seguida,

apresentei um conjunto de regras essenciais para o bom funcionamento das aulas, como o vestuário adequado, a proibição de materiais que coloquem em risco a própria segurança e a do colega e ainda salientei a importância de apresentação de atestado médico, de maneira, a justificar a impossibilidade de o aluno não poder realizar a prática.

Os alunos que se encontravam impossibilitados de participar ativamente na aula por motivos pertinentes assumiram, ao longo das aulas, diferentes funções como observação e correção dos seus colegas nos diferentes exercícios, fornecimento de feedbacks, assumiram a função de árbitro (Anexo 9), capitães e treinadores em situação de jogos, controlavam os tempos e a rotação das estações e ficavam, ainda, responsáveis pela recolha dos dados nas diferentes tarefas parcelares. Além disto, no final da aula, os mesmos que não participavam ativamente na aula ajudavam na recolha do material. Para ter a certeza de que os alunos se empenhavam nas diferentes funções, no final da aula, realizava perguntas sobre o que observaram, o que correu menos bem e o que podíamos melhorar, dando assim "significado" ao trabalho dos alunos e integrando-os no processo de aprendizagem. Os alunos que o atestado médico era apresentado com um período indefinido e prolongado, foi proposta a elaboração de um trabalho sobre os Jogos Olímpicos de 2024, com o apoio do Comité Olímpico de Portugal (Anexo 15). Com a implementação destes métodos, transmiti aos alunos a importância da Educação Física, os valores que estão intrínsecos à disciplina e que os alunos que mesmo estando impossibilitados de participar nas atividades práticas, têm responsabilidades e devem continuar a frequentar e a empenhar-se ao máximo nas aulas.

No decorrer das aulas, uma das dificuldades iniciais relativamente à gestão da aula foi o controlar e gerir o tempo dos alunos nos diferentes exercícios para que os mesmos passem a maior parte do tempo em empenhamento motor. Desta forma, recorri a diferentes estratégias, como diminuir os tempos de instrução, utilizando palavras-chaves e informações breves e claras, diminuição do tempo de transições e diminuição dos tempos de organização dos alunos, que consistia vir já com os grupos preparados e em caso de ser necessário coletes distribuir no aquecimento aos respetivos grupos. Com estas estratégias foi possível disponibilizar aos alunos mais

tempo nas tarefas em empenhamento motor, promovendo assim uma evolução mais significativa.

No geral, a gestão da aula foi um processo que exigiu bastante reflexão e adaptação da minha parte ao longo do estágio profissional.

4.1.3.1. Mapeamento dos elementos globais do Processo Ensino-Aprendizagem – O caminho trilhado

> "A Educação não é um processo linear, nem uma realidade simples, homogénea, uniforme, redutível ou conformista; está aberta a imprevistos, a acasos, roturas e desarmonias, a momentos únicos e fugazes."
>
> (Bento, 2012, p. 25)

No início desta caminhada, nem tudo foi um mar de rosas. Como é comum em todos os trabalhos, enfrentámos, como turma, os nossos próprios desafios e obstáculos. Na tabela 2 que se segue, são apresentadas as modalidades lecionadas em cada período para o 12º ano de escolaridade (turma residente) e para a turma partilhada (do segundo ciclo), as dificuldades sentidas, os modelos e estilos de ensino que implementamos e as estratégias que recorremos para minimizar os problemas e colmatar as minhas dificuldades enquanto professora, enriquecendo mais a aprendizagem dos alunos e a minha enquanto docente.

Seguidamente, será detalhado desafios, constrangimentos, metodologias aplicadas e conquistas que foram surgindo ao longo do EP nas diferentes modalidades.

Tabela 2: Mapeamento do Processo Ensino e Aprendizagem.

Período/ Turma	Modalidades	Dificuldades/Problemas	Metodologias / Estratégias utilizadas	Aplicação / Resultado e conquistas
1º Período Turma Residente 12º ano	Atletismo (Técnica de corrida) Futebol Badminton Aptidão Física	- Cativar e motivar os alunos. - Criação de rotinas. - Alunos que não fazem aula - Transmissão do conhecimento	- Utilização do MID. - Trabalho em equipa. - Implementação de competição. - Implementação do MED. - Implementação de fichas de registo e/ou de observação para todas as aulas;	- Progressão nos exercícios. - Todos os alunos envolvidos na aula e a trabalhar para o cumprimento dos objetivos da mesma. - Dar significado às tarefas que os alunos realizam (perguntar...). - Explicação no quadro e documentos de apoio.
2º Período Turma Residente 12º ano	Ginástica Voleibol Dança	- Pouca à-vontade para demonstrar. - Motivar os alunos durante o tempo útil de aula. - Avaliação formativa	- Utilização do MID. - Utilização do MED. - Utilização do MAC nas tarefas parcelares (Ginástica). - Estilo de ensino a pares.	- Alunos com mais autonomia e participativos; - Recurso a vídeos para demonstrar. - Cooperação com a professora. - Realizar a avaliação formativa com maior regularidade (de 3 em 3 semanas).
3º Período Turma Residente 12º ano	Andebol Desportos de Combate - Judo	Poucas aulas para lecionar ambas as modalidades. Sequência progressiva dos conteúdos.	- Utilização do MID. - Utilização do MED individual.	- Selecionar o conteúdo pedagógico mais importante para implementar no jogo. - Trabalho em equipa.
3º Período Turma Partilhada 5º ano	Desportos de Combate - Judo	Transmissão do conhecimento, pois eram mais novos e por vezes a linguagem podia não ser a mais adequada aos alunos.	- Utilização do MAC e do MID.	- Aulas mais dinâmicas e enérgicas. - Alunos motivados e predispostos para a prática. - Alunos sempre empenhados e a querem aprender cada vez mais.

4.1.3.2. O recurso a (diferentes) modelos pedagógicos como ferramentas de realização de (múltiplos) objetivos educativos

A conceção de ensino consiste num sistema de valores e crenças sobre o que ensinar e como ensinar, condicionada pelas orientações teóricas que prevalecem nos programas de formação de professores de EF (Butler, 2006). Deste modo, foi necessário adotar determinadas pedagogias nas diferentes modalidades, para que os alunos se envolvessem ativamente nas aulas, para que houvesse uma responsabilização do aluno de forma gradual, onde fosse proporcionado um espaço para trocas de aprendizagem em grupo e para que houvesse uma autonomização de contextos ricos e desafiadores tanto para os alunos como para mim.

Desta forma, os Modelos de Ensino foram uma ferramenta pedagógica que implementei no decorrer do meu EP durante a lecionação das diferentes modalidades. De acordo com Mesquita e Graça (2018), um modelo de ensino concede uma estrutura abrangente e coerente para o ensino dos jogos desportivos coletivos, onde vai definir os objetivos de aprendizagem, a natureza das atividades, os papéis a desempenhar pelo professor e pelos alunos, os recursos educacionais necessários, o envolvimento social e a forma como se organiza uma aula. Ainda de acordo com os autores mencionados anteriormente, os modelos definem-se pela sua quantidade e também pela qualidade que proporcionam na aprendizagem. Logo, podemos afirmar que os modelos não são estanques e que não existe um modelo melhor que outro, mas que um modelo pode ajustar-se melhor a um determinado processo de ensino-aprendizagem devido às suas características (Rink, 2001).

Sendo que cada modelo tem as suas particularidades, ao longo das diferentes modalidades, fui procurando implementar o modelo que mais se adequava e ajustava às variáveis de ensino e de aprendizagem a que era necessário atender (Mesquita & Graça, 2018).

Modelo de Instrução Direta (MID): uma ferramenta de estabilização inicial da gestão do processo Ensino-Aprendizagem

O Modelo de Instrução Direta (MID), foi um dos modelos que teve mais impacto no início do ano letivo e do meu EP. De acordo com Metzler (2011) este modelo é caracterizado pelo professor assumir um papel central nas tomadas de decisões sobre o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem que serão direcionadas para os seus alunos, levando a um estilo mais autocrático, prescritivo e unidirecional. Na primeira modalidade lecionada, o recurso a este modelo foi fundamental para assegurar que os alunos conheciam as regras e assimilavam as rotinas, tendo um comportamento mais de monitorização e de controlo nas diferentes tarefas ao longo da aula, de forma que os alunos obtenham a máxima eficácia. Á medida que verifiquei que os alunos se tornavam mais autónomos e responsáveis e que iam assimilando as rotinas impostas, o meu comportamento também se foi alterando.

O recurso à utilização deste modelo, foi principalmente nas modalidades individuais como a ginástica, o atletismo, a dança e os desportos de combate mais concretamente o judo, uma vez que foi essencial assegurar o total controlo da turma para que os alunos realizassem as tarefas de forma correta e segura, de modo a evitar lesões. Desta forma, foi necessária a constante intervenção e a constante correção da professora para que os alunos mantivessem o foco e a concentração nas diferentes tarefas da aula.

De acordo com Rosenshine (cit. por Mesquita & Graça, 2018, p. 48), refere que os professores, ao assumir um papel mais central no processo de ensino-aprendizagem dos alunos, deve concretizar um conjunto de tarefas. A primeira tarefa consiste na “revisão da matéria previamente aprendida”, ou seja, perceber o que os alunos adquiriram da última aula e permitir que os mesmos recordem os conteúdos, criando uma relação entre o que aprenderam e o que vão aprender. A segunda recai sobre a “apresentação de nova habilidade ou conteúdo em geral”, através da demonstração ou de apoio audiovisual, para que os alunos percebam o objetivo daquilo que estão a aprender e para que percebam como estará organizada a tarefa. A terceira diz respeito à “monitorização elevada da atividade motora dos alunos”, em que procurei garantir que os alunos estavam a adquirir as competências definidas,

avançando para uma nova habilidade apenas quando a maioria da turma (cerca de 80% dos alunos) já tinham assimilado o que foi aprendido. A quarta tarefa consiste na "avaliação e correções sistemáticas em referência aos objetivos traçados", ou seja, a emissão constante de feedback e as correções por parte do professor aos alunos durante a realização das tarefas.

A aplicação do MID, proporcionou uma melhor organização e controlo da turma durante as primeiras aulas lecionadas no decorrer do EP. O envolvimento dos alunos e a sua evolução foram aspetos notórios ao longo do tempo e, por isso, com as novas competências que os mesmos adquiriram será possível mais para a frente atribuir mais responsabilidades e mais autonomia aos alunos e fazer com que os mesmos participem ativamente no seu processo de ensino-aprendizagem (Mesquita et al., 2023).

Uma das limitações da aplicação deste modelo, consiste em o mesmo não se ajustar a todas as matérias de ensino, nem proporcionar os mesmos resultados perante alunos de nível de desempenho distinto[3].

Modelo de Educação Desportiva (MED): a necessidade de intensificar o sentido de filiação dos alunos e promover um contexto positivo de aprendizagem

O Modelo de Educação Desportiva (MED) é apresentado por Siedentop (1994) como um modelo que enfatiza o papel socializador do Desporto, através de um papel ativo do praticante na organização das tarefas que estão subdivididas no jogo e no próprio jogo. Este tem como principal objetivo a formação pessoal e social dos alunos, considerando a pessoa que mora no praticante. Para além disto, promove aprendizagens contextualizadas, promovendo experiências educacionalmente ricas e autênticas na aula de EF, formando alunos desportivamente literatos, competentes e entusiastas.

O MED, foi aplicado na lecionação de duas modalidades coletivas (futebol e voleibol) e ainda em três modalidades individuais (ginástica, judo e badminton), com algumas adaptações. De acordo com Siedentop (1994), este modelo apresenta seis

[3] Retirado de um documento da unidade curricular Didática Geral do Desporto do 1º ano do MEEFEBS.

características, sendo elas a filiação, a época desportiva, os registos estatísticos, a competição formal, o evento culminante e o clima de festividade. Começando pela filiação, a professora ficou encarregue de formar as equipas, de modo a assegurar que fossem heterogéneas (sexo e no nível da competência dos alunos) e duradouros, garantindo uma competição equilibrada e inclusiva. Após a formação das equipas, cada uma assumiu a responsabilidade de escolher um nome para a equipa, uma cor (em que as equipas teriam de vir sempre com um adereço personalizado ou não que representasse a cor da equipa), desenvolver um lema e um grito de equipa, criar uma mascote e atribuir diferentes funções entre os seus membros, como por exemplo: capitão, treinador e preparador físico (Anexo 16).

Em todas as aulas, foi introduzida a competição formal, onde se pretendeu que a competição favorecesse a participação de todos os alunos, o desenvolvimento individual e que oferecesse as mesmas oportunidades de aprendizagem a todos, desenvolvendo uma competição de qualidade. Na última aula de cada UD, que recorreu à implementação do MED, realizou-se o evento culminante, onde a realização de torneios, a elaboração de quadros competitivos, o registo dos jogos, o desempenhar das diferentes funções, conduziu as equipas a trabalhar diferentes valores como a cooperação, a entreajuda, o respeito e o fairplay. A aquisição destes valores, foi crucial para orientar os alunos para o bom jogo, ajudando-os a desenvolver outras habilidades para além do domínio motor, como também no domínio cognitivo, emocional e psicossocial, promovendo assim o desenvolvimento integral de cada aluno (Mesquita, 1997). No final, instalou-se um clima de festividade, onde são realizados as cerimónias e os rituais de cada equipa, foram atribuídos os prémios de desempenho e de fairplay e são retiradas fotografias para registar o momento. A aplicação deste modelo foi enriquecedora tanto para os alunos como para mim, pois apesar de ensinar os conteúdos programados em contexto mais lúdico, proporcionou aos alunos uma experiência próxima de uma competição formal.



Figura 11: Equipas do MED no evento culminante.



Figura 12: Prémios para as equipas do MED.

Modelo de Aprendizagem Cooperativa (MAC): um recurso para potencializar competências psicossociais

O Modelo de Aprendizagem Cooperativa (MAC), sistematizado no campo da EF por Dyson e Casey (2016), consiste num modelo onde os alunos trabalham em grupos heterogéneos com o objetivo de se ajudarem mutuamente a atingirem os objetivos estabelecidos. Este modelo foi inserido nas diferentes unidades didáticas, tanto nas modalidades individuais como nas modalidades coletivas, com o intuito de promover a cooperação e a valorização social dos alunos. Deste modo, no início da

lecionação de cada modalidade, defini grupos pequenos e heterogéneos, que foram mantidos ao longo da unidade didática, promovendo, desta forma, a partilha de conhecimento e enriquecendo o processo de ensino-aprendizagem de cada aluno.

Ao longo das aulas, o MAC foi uma ferramenta pedagógica implementada sistematicamente nas tarefas parcelares da aula. Estas tarefas tinham como objetivo proporcionar mais tempo de exercitação dos gestos técnicos aos alunos, gestos estes que poderiam ter sido introduzidos nas aulas anteriores, pois o tempo da aula não é o suficiente para os alunos aprenderem e interiorizarem corretamente os gestos técnicos necessários. E para além disto, proporciona aos alunos a oportunidade de refinar e aprimorar os gestos técnicos.

Nas tarefas parcelares, os alunos trabalhavam em grupos pequenos ou em duplas, conforme o exercício proposto. E, de modo, a que todos se envolvessem totalmente na tarefa, enquanto um aluno exercitava o outro tinha a função de observar, analisar, fornecer um feedback de qualidade de forma autónoma e depois registar numa folha de observação (anexo 10, anexo 11 e anexo 12), para, posteriormente, ser consultado e perceber se houve evolução por parte do aluno. Desta forma, a implementação deste modelo, ao longo da lecionação das modalidades, revelou-se ser um sucesso no que diz respeito ao processo de ensino-aprendizagem dos alunos. Além disso, proporcionou aos alunos trabalharem aspetos psicossociais procurando o êxito pessoal e o êxito da turma.

Nesta modelo e de acordo com a tabela 2 procurei recorrer a estratégias que motivassem os alunos que estavam nas tarefas parcelares, por isso, decidi realizar as tarefas parcelares a pares, para que os alunos se ajudassem mutuamente. Posteriormente, estas estratégias foram progredindo passando a implementar a competição e a tecnologia nas mesmas.

Um desafio sentido no início do ano letivo foi a elaboração de grupos heterogéneos, mas com o passar das aulas fui ajustando e alterando os respetivos grupos, para uma melhor aprendizagem por parte dos alunos. Relativamente a este aspeto, sinto que evoluí e que agora me encontro com competências para analisar as interações e as capacidades dos alunos, de forma a criar grupos mais equilibrados, promovendo um espaço para partilha de diferentes experiências e capacidades.

Abordagens baseadas no jogo – ensino do voleibol, um Jogo Desportivo de não-invasão

Modelo de Abordagem Progressiva ao Jogo (MAPJ)

O Modelo de Aprendizagem Progressiva ao Jogo, foi desenvolvido pela Professora Doutora Isabel Mesquita no início da sua docência na Faculdade de Desporto[4], enquanto elaborava o programa de Didática de Desporto – Voleibol (Mesquita et al., 2020). O Voleibol é uma modalidade coletiva e considerado um jogo desportivo de não-invasão. Deste modo, decidi implementar o Modelo de Abordagem Progressiva ao Jogo no ensino do voleibol, baseado nos fundamentos do Modelo de Ensino dos Jogos para a Compreensão (*Teaching Games for Understanding – TGfU*) com o intuito de fornecer aos alunos uma estrutura global e coerente, onde clarificasse os objetivos de aprendizagem, que perspetivasse a natureza das tarefas de aprendizagem, onde equacionasse os papeis do professor e dos alunos e onde houvesse uma partilha de experiências de aprendizagens autênticas e entusiásticas e de equidade de oportunidades. Este modelo, salienta a necessidade de os alunos compreenderem o jogo e fazer da aprendizagem um processo de procura por soluções (dimensão cognitiva), oferecendo a todos a oportunidade de prática e de participação equitativa (dimensão social) e legítima a aquisição de competências táticas, técnicas e físicas na prática do jogo (dimensão motora). O enfoque reside no desenvolvimento de competências para jogar voleibol, sendo o ensino da técnica subordinada ao ensino da tática (Mesquita et al., 2020).

Ao longo da UD de voleibol, decidi ensinar as habilidades no jogo, de forma progressiva e sequencial, considerando o nível dos alunos e os objetivos estabelecidos, seguindo uma sequência lógica dos conteúdos a ensinar, tendo em conta a avaliação diagnóstica, as suas noções de conhecimento e as suas dificuldades nos diversos conteúdos da modalidade. Além disto, inicialmente, decidi agrupar os alunos por níveis e trabalhar em cada nível os diferentes conteúdos, sendo que em cada nível foram estabelecidos diferentes objetivos e, posteriormente, fui modificando as tarefas para que a evolução dos alunos fosse gradual, ajustada e eficiente.

[4] No ano de 1989/1990 designada por Instituto Superior de Educação Física.

Com o decorrer da UD de voleibol e ao longo do desempenho dos alunos, fui modificando as formas de jogo, começando no 2x2, de seguida 3x3 e, posteriormente, 4x4, tornando-as mais complexas até atingir o jogo formal 6x6, onde tal não se realizou o que na verdade não diminuiu a importância das aprendizagens aprendidas pelos alunos (Graça & Mesquita, 2020).

4.1.4. Importância pedagógica da utilização das tecnologias digitais educativas

À medida que os tempos evoluem e que os avanços tecnológicos continuam a desenvolver-se a nível global, a aprendizagem na educação física também tem de evoluir, de modo, a que o professor consiga ir ao encontro dos seus alunos e centrar a aprendizagem nos mesmos.

Durante a prática pedagógica, como professora tive de recorrer a diferentes estratégias para que a motivação dos alunos se mantivesse sempre presente. Neste sentido, recorri à tecnologia, destacando-se uma estratégia eficaz que permitiu melhorar o processo de ensino-aprendizagem dos alunos, aumentando o empenhamento motor, a concentração e a motivação nas diferentes tarefas da aula.

Seguidamente, serão apresentadas as diferentes aplicações e tecnologias que foram implementadas ao longo do ano letivo, nas diferentes modalidades.

Classroom

A plataforma Classroom, consiste numa plataforma integrada na marca Google que foi desenvolvida com o intuito de facilitar a criação, a distribuição e a avaliação de diferentes tarefas de forma digital. Esta plataforma, auxilia os professores e os alunos em diversas atividades educativas e através da mesma os professores e os alunos poderão comunicar, trocar opiniões, fornecer informações, partilhar materiais de apoio às diferentes modalidades através de documentos ou links, atribuir tarefas e trabalhos (individuais ou em grupos) e ainda avaliá-los. Na verdade, a utilização desta plataforma foi fundamental para que o processo de ensino-aprendizagem fosse mais dinâmico, rápido e eficiente.

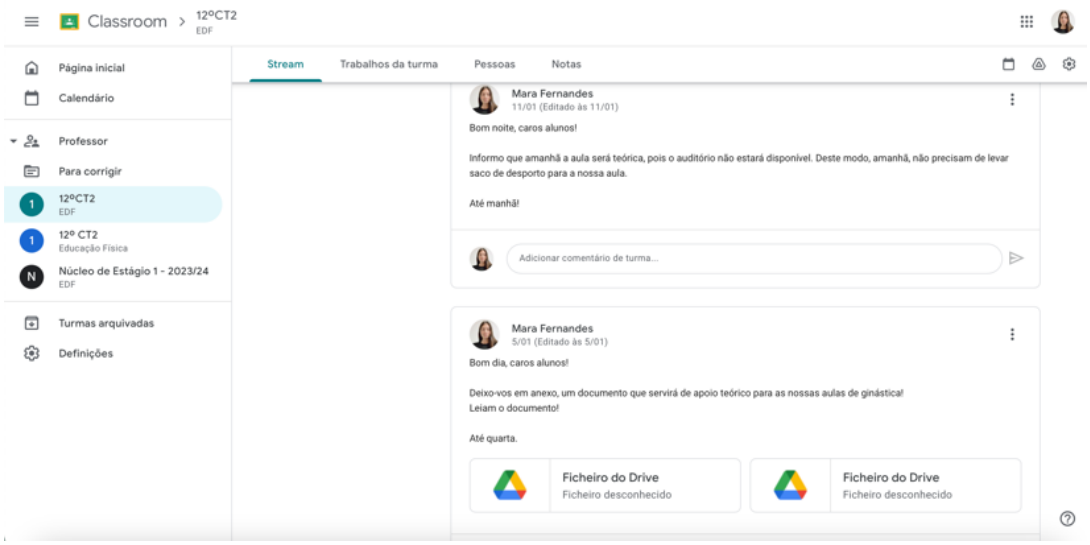


Figura 13: Plataforma Classroom da TR.

Goosechase

A plataforma digital Goosechase, foi a plataforma que os professores do NE recorreram para realizar a modalidade de Orientação Urbana. Através desta plataforma, foi possível criar e gerir atividades de forma divertida e envolvente para os alunos. Esta plataforma, possibilitou a criação e a atribuição de diferentes missões às equipas para que realizassem percursos distintos. Quanto à elaboração das missões, estas podiam incluir fotos, responder a perguntas, encontrar itens, fazer textos, gravar vídeos e partilhar a localização.

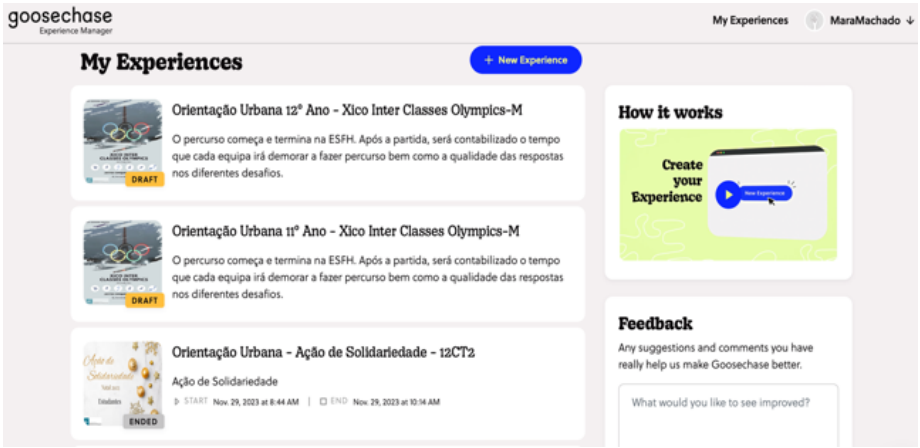


Figura 14: Plataforma Goosechase.

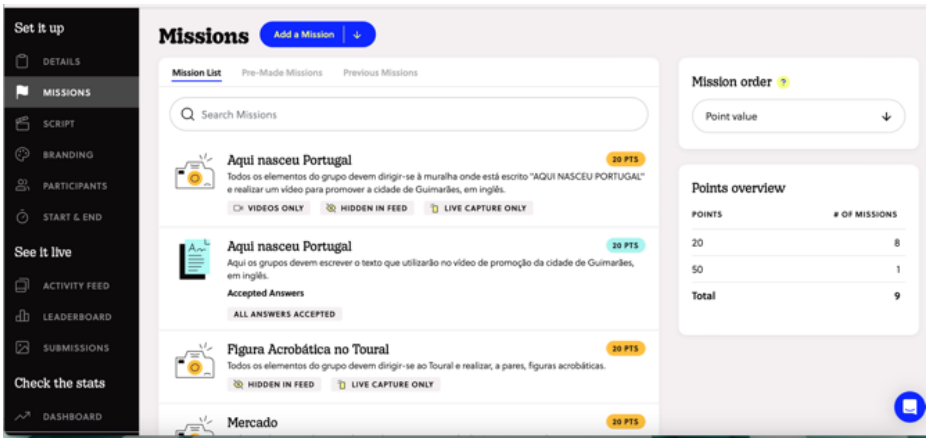


Figura 15: Missões criadas na plataforma Goosechase.

As missões foram realizadas através da aplicação instalada no telemóvel, tornando-se assim uma experiência mais interativa e interessante. Um dos pontos fortes desta aplicação é que o professor consegue acompanhar cada passo das equipas verificando se estão a cumprir as diferentes missões através das submissões. Desta forma, os alunos recebem feedback imediato, o que permite reforçar a aprendizagem e corrigir erros recorrentes. Além disso, conseguem ter acesso às pontuações obtidas em cada missão, aliando assim, a competição à execução das diferentes missões.

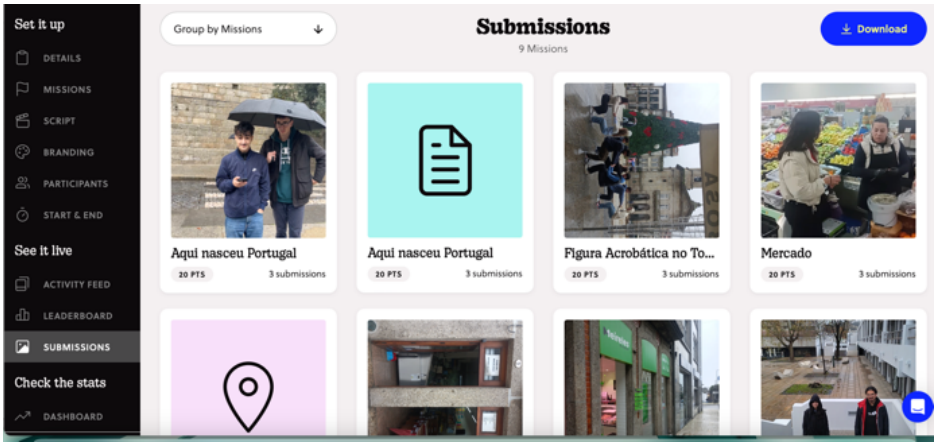


Figura 16: Submissões das diferentes missões.

Qr-Code

A utilização de Qr-Codes potenciou o processo de ensino-aprendizagem dos alunos nas aulas de EF. Os Qr-Codes, foram utilizados principalmente nas tarefas parcelares devido às suas inúmeras vantagens como: permitir que os alunos acedam à informação e aos exercícios com mais facilidade, tornar as aulas menos monótonas mais interativas aumentando a motivação dos alunos, dar mais autonomia aos alunos, promover a aprendizagem ativa, fornecer avaliações e feedbacks imediatos através de acesso a formulários e links e ainda incorporar a tecnologia no ensino, preparando os alunos para o uso de ferramentas digitais no futuro.

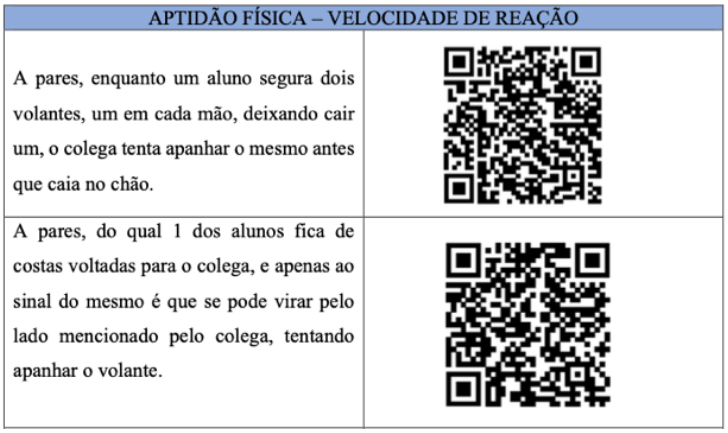


Figura 17: Utilização de Qr-Codes nas aulas de EF.

Kahoots

Integrar o Kahoot nas aulas de Educação Física trouxe vários benefícios aos alunos a nível pedagógico. Este foi implementado no final das aulas para avaliar a cultura desportiva e os conhecimentos dos alunos ou das equipas, permitindo com esta dinâmica que a avaliação fosse realizada de maneira mais lúdica. A criação dos quizzes abordavam temas relacionados com a modalidade que estava a ser lecionada, curiosidades, atletas olímpicos, regras e história. Além disto, a competição gerada pelo Kahoot foi um incentivo extra para os alunos. No final de cada quiz, as pontuações obtidas pelos alunos e pelas respetivas equipas iriam transitar para a classificação geral do MED da modalidade, fazendo com que os alunos se empenhassem ainda mais nas respostas. Desta forma, o professor conseguiu facilitar a avaliação do conhecimento teórico dos alunos de forma competitiva e lúdica, levando à valorização da cultura desportiva.

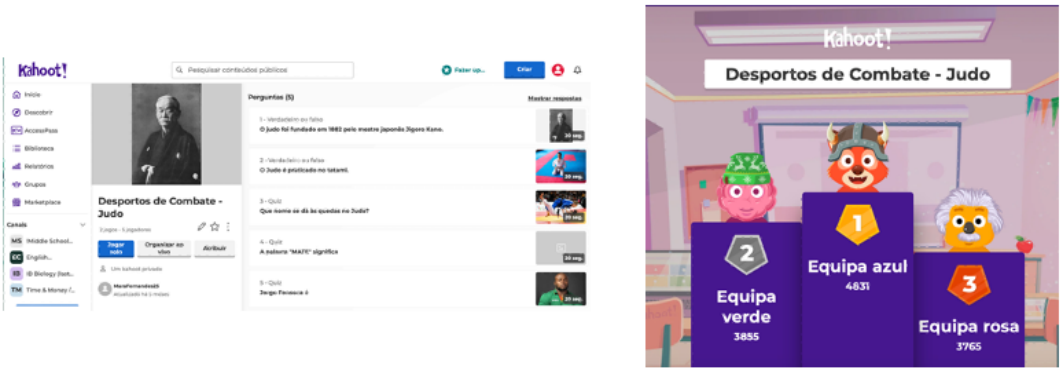


Figura 18: Aplicação Kahoot.

Reportório digital

A elaboração de um reportório digital foi um projeto inovador proposto pela PC ao seu núcleo de estágio, com o objetivo de enriquecer o processo de ensino-aprendizagem dos alunos e fornecer apoio digital aos professores estagiários. Este projeto contou com a colaboração ativa dos alunos das diferentes turmas, dos professores do NE e da PC. Este reportório foi desenvolvido com o intuito de abranger as diferentes modalidades e os seus respetivos conteúdos que seriam abordados nas aulas de EF, proporcionando, desta forma, uma ferramenta prática e acessível tanto para os professores como para os alunos. O processo de elaboração deste reportório digital envolveu várias etapas, como definir os conteúdos em cada modalidade, gravar os exercícios com os alunos, com os professores estagiários e com a PC e, posteriormente, editá-los. Para facilitar o acesso e a utilização deste reportório foram publicados os vídeos na plataforma Youtube[5], onde através do link todas as pessoas conseguem ter acesso.

A implementação do reportório digital, teve um impacto muito positivo nas dinâmicas das aulas, pois os alunos passaram a ter acesso às demonstrações dos exercícios, facilitando a compreensão e a execução correta dos exercícios propostos.

Saliento ainda, que este reportório é algo que está em constante desenvolvimento, sendo possível atualizá-lo conforme as experiências dos professores, o que permite a submissão de mais vídeos a qualquer momento.

[5] Reportório Digital: http://www.youtube.com/@marafernandes3350.



Figura 19: Reportório Digital.

Na verdade, a utilização de tecnologias nas aulas de Educação Física ofereceu inúmeras vantagens, mas também apresentou diversos desafios que foram tidos em consideração ao longo do planeamento das aulas para garantir uma integração e inclusão de todos os alunos. Os grandes desafios foram garantir que todos os alunos tinham acesso às mesmas oportunidades tecnológicas, que todos participavam ativamente nas diferentes atividades propostas e que não usassem a tecnologia para outros fins durante o decorrer da aula. A motivação dos alunos foi um desafio constante e, aula após aula, tive de realizar pesquisas contínuas por mais aplicações e formas de implementar a tecnologia nas aulas para que os alunos estivessem sempre empenhados e motivados nas diferentes tarefas da aula.

4.1.5. Uma experiência no Ensino Básico: um desafio diferente

A minha experiência como Professora Estagiária (PE) não ficou apenas por lecionar aulas a uma turma do secundário (turma residente), tive o privilégio de lecionar aulas a alunos do ensino básico, a qual designamos de turma partilhada, numa escola que faz parte do agrupamento com um contexto totalmente diferente.

Na verdade, eu e os restantes professores estagiários, tivemos o privilégio de trabalhar não com uma, mas com duas turmas, sendo elas do 5º ano de escolaridade. Uma das turmas do 5º ano era constituída por 20 alunos, dos quais 14 eram rapazes e 6 eram raparigas. A outra turma era constituída por 24 alunos, onde metade dos alunos eram do sexo masculino e outra metade do sexo feminino.

Como mencionei anteriormente, a turma era partilhada, deste modo, tive a preciosa ajuda dos restantes professores estagiários do NE. Em conjunto, decidimos abordar uma modalidade que não é muito comum lecionar nas escolas, os Desportos

de Combate, mais concretamente o Judo. Depois de escolhida a modalidade que iria ser lecionada em ambas as turmas, chegou a hora do NE em conjunto, planear a unidade didática e planificar as aulas, de acordo com o “roulement” e os materiais disponíveis.

De maneira a proporcionar uma experiência diferente, mas tendo sempre presente a origem e as regras da modalidade, decidimos dividir dentro de cada turma, por género, ou seja, num tatami ficavam os rapazes e em outro tatami as raparigas. Desta forma, as professoras estagiárias ficaram responsáveis pela lecionação da modalidade ao grupo das raparigas e os professores estagiários ao grupo dos rapazes, no entanto, o plano de aula era igual para todos.

De maneira a proporcionar uma aprendizagem mais detalhada a ambas as turmas, o NE decidiu juntamente com a PC, disponibilizar a cada turma 4 aulas de 30 minutos para a modalidade de judo.

Relativamente ao comportamento dos alunos, tenho de expressar a minha admiração pela maneira como os alunos entravam na sala de espelhos (espaço disponível para a prática) cheios de energia e boa disposição para as aulas que seriam lecionadas pelos professores estagiários. Mais admirada fiquei ao ver a alegria e o entusiasmo dos alunos ao saber que iriamos abordar a modalidade de judo.

Contrariamente ao que esperada, a lecionação desta modalidade aos alunos do ensino básico correu bastante bem.

Uma das dificuldades que tive no início da lecionação do judo aos alunos do ensino básico, foi a transmissão do conhecimento, pois é uma modalidade em que a linguagem pode ser mais complexa e, desta forma, poderia estar a usar alguns termos que poderiam não estar a ser entendidos pelos alunos.

No geral, percebi que lecionar aulas a alunos do ensino básico é bastante diferente a lecionar aulas a alunos do secundário, apesar de ser a mesma modalidade. Percebi também que a forma como transmitimos os conteúdos e o conhecimento deve ser sempre adaptada aos nossos alunos, para que o conhecimento seja adquirido corretamente. No que diz respeito à instrução, afirmo que esta deve ser clara e breve, pois os alunos são muito novos e são propícios a ter comportamentos mais inquietos. Uma estratégia sugerida pela PC foi a utilização de palavras-chaves, de maneira a cativar a atenção dos alunos.

No final, esta experiência de lecionar aulas no ensino básico foi fundamental no meu percurso académico e profissional, aumentando o meu reportório de forma a facilitar futuramente a minha prática pedagógica em diferentes ciclos de ensino.



Figura 20: Turma partilhada A.



Figura 21: Turma partilhada B.



Figura 22: Núcleo de Estágio na escola do ensino básico.

4.2. **Avaliação – "Um incómodo Necessário"** (Bento, 2003a, p. 174)

Conforme citado por Bento (2003, p.182), "Um produto só urge, geralmente, mediante um processo, sendo indispensável, consequentemente, examinar este cuidadosamente. Até porque nem todo o resultado de aprendizagem consagra de antemão os meios com que é alcançado!"

A avaliação é caracterizada como uma necessidade pedagógica para estimular, proporcionar e garantir as aprendizagens nos alunos. Esta não deve ser descartada nem descurada, mas sim, pretende-se que a avaliação seja justa, credível e rigorosa.

Para isso, precisamos de entender que a avaliação constitui uma mensagem onde estabelece uma relação de simbiose entre o curriculum e a pedagogia. Na verdade, pretende-se que a avaliação seja contínua, para que haja um acompanhamento do processo de ensino. Esta deve estar sempre presente ao longo das aulas, não podendo o professor deixar de se questionar sobre o valor daquilo que está a fazer.

É reconhecido que o processo de avaliação não seja neutro e que apresenta ser muito complexo e sensível, rodeado de problemas, e sem sombra de dúvidas este foi o processo que mais “dores de cabeça” me deu e que me suscitou a dúvida se estaria capaz de avaliar os alunos ao longo do EP. Desta forma, procurei sempre recolher o máximo de informação possível e garantir que esta era sempre realizada com rigor para que não fosse injusta com nenhum dos meus alunos. Só assim, conseguiria justificar perante os alunos as minhas tomadas de decisão com base em critérios explícitos e implícitos.

No entanto, o processo de avaliação também tem as suas vantagens, sendo elas a motivação dos alunos, o entendimento sobre o desempenho e as atitudes dos alunos, identificar as dificuldades associadas ao ensino e à aprendizagem, para que o feedback do professor seja mais diretivo e classificar o aluno num nível, de maneira a perceber se houve ou não aprendizagem. A avaliação pode ser dividida em três modalidades diferentes, sendo elas a avaliação diagnóstica, a avaliação formativa e a avaliação sumativa.

Antes de começar a lecionar qualquer modalidade é necessário aferir o conhecimento dos alunos sobre as diferentes modalidades e perceber em que nível se encontram. A este processo chamamos de avaliação inicial e esta não deve ser confundida com a avaliação diagnóstica. Através desta avaliação o professor irá conseguir planear melhor as suas aulas e adaptar a avaliação ao desenvolvimento dos alunos. Desta forma, posso afirmar que a avaliação é crucial no processo de ensino-aprendizagem tanto para os alunos como para o professor.

4.2.1. Avaliação diagnóstica

A avaliação diagnóstica (AD) não precisa de ser realizada necessariamente no início da unidade didática, pois esta pode ser realizada no decorrer da UD, no final do ano ou sempre que se introduzir uma nova aprendizagem. No entanto, no decorrer do ano letivo, e na realização da minha prática supervisionada em conjunto com o NE e a PC decidimos realizar a AD de cada modalidade no início da lecionação da mesma. A avaliação diagnóstica foi realizada no início de cada modalidade lecionada com o intuito de perceber o conhecimento dos alunos e de identificar e enquadrar os mesmos num determinado nível, possibilitando assim determinar a extensão e sequência dos conteúdos a lecionar nessa mesma modalidade.

Para a realização desta avaliação foi necessária a elaboração de uma ficha de registo com parâmetros de avaliação referentes ao 12º ano que foram estabelecidos pelo NE e pela PC de acordo com os documentos orientadores. Estas fichas de registo (Anexo 6) para a avaliação diagnóstica serão as mesmas que serão utilizadas na avaliação sumativa, para verificar se houve ou não evolução por parte dos alunos. Para além de avaliar diagnosticamente as habilidades motoras dos alunos, também aplicamos um questionário (Anexo 8) para avaliar a cultura desportiva dos mesmos.

É de salientar que em todas as avaliações diagnósticas, o NE esteve sempre presente, e cada professor realizou a avaliação, permitindo-nos assim, no final, em conjunto, analisar as informações recolhidas. Posteriormente a isto, o NE reunia e refletia sobre as informações recolhidas, para mais tarde elaborar a UD de forma mais precisa e adequada à especificidade de cada turma.

De acordo com esta modalidade de avaliação, posso aferir que no início senti algumas dificuldades e algum receio, pois os parâmetros eram muito amplos, o que mais tarde levou a que realizasse uma reformulação das fichas de registo para que estas fossem mais eficazes na sua aplicação. No geral, posso reconhecer que a AD foi realizada com alguma facilidade conseguindo identificar o nível dos alunos de acordo com o seu desenvolvimento e o seu conhecimento, devido também à preciosa ajuda dos meus colegas do NE. Contudo, pude constatar, que em algumas modalidades, observamos algumas surpresas, pois alunos do 12º ano ainda apresentavam algumas dificuldades que não seriam esperadas neste nível de ensino.

Desta forma, fica evidente a importância da avaliação diagnóstica, pois só refletindo sobre as dificuldades dos alunos e identificando o nível em que os mesmos se encontram, será possível elaborar e desenvolver uma UD com os objetivos adequados às especificidades dos alunos.

4.2.2. Avaliação Formativa

A avaliação formativa, segundo Lopez-Pastor (2019, p. 24), consiste num processo de avaliação que tem como objetivo determinar a situação do processo de ensino-aprendizagem e de o intensificar, com o objetivo de promover a aprendizagem dos alunos ao máximo. No decorrer do ano letivo, durante o ensino das diferentes modalidades, realizei a avaliação formativa. No entanto, confesso que na modalidade de futebol, que foi a primeira modalidade a ser lecionada, esta não foi realizada com frequência, potencialmente devido a outras preocupações iniciais de uma estudante estagiária, como a gestão e a organização da aula.

Para resolver este problema e evitar que se repita nas modalidades que se avizinhavam, após conversar e refletir com o NE e com a PC, decidimos que deveria, em cada aula, focar em um ou dois conteúdos e observá-los num determinado grupo ou equipa. Assim, foi possível verificar o nível em que os alunos se encontravam e transmitir as devidas correções que os mesmos deveriam aplicar para aperfeiçoar a sua execução. Desta forma, foi possível constatar que, no final de cada modalidade, recolhi diversas informações que foram suficientes para avaliar o aluno qualitativamente.

Para ajudar na realização desta avaliação, elaborei duas tabelas, uma para os desportos coletivos e outra para os desportos individuais. Relativamente aos desportos coletivos, esta tabela estava dividida em três partes: técnica, tática e cultura desportiva (Anexo 13). Quanto aos desportos individuais a tabela era elaborada e construída de acordo com a modalidade, por exemplo, na ginástica, era avaliado os elementos gímnicos, as sequências e posteriormente a coreografia gímnica mais a cultura desportiva.

Ao longo das aulas, os alunos participaram ativamente no processo da avaliação formativa, sendo solicitados a observar, analisar e a registar diferentes critérios. Numa fase inicial, esses critérios eram mais fáceis de observar e,

gradualmente, foram-se tornando mais complexos. Inicialmente, os alunos realizam esta observação aos seus colegas, ou seja, heteroavaliação e forneciam feedback imediato ao seu colega e, posteriormente, passaram a realizar uma autoavaliação, onde era pedido que os mesmos refletissem sobre os erros e procurassem estratégias para melhorar o seu desempenho. No final de cada aula, recolhia as folhas de registo e, em casa, refletia sobre os resultados para planear as aulas seguintes, de modo a atender ao desempenho dos alunos.

A realização da avaliação formativa foi fundamental para melhorar o processo de ensino-aprendizagem de cada aluno, nas diversas modalidades que lecionei ao longo do ano letivo. Através desta avaliação, consegui analisar minuciosamente o progresso e a evolução de cada aluno e, posteriormente, ajustar a UD aos mesmos para que consigam atingir os objetivos estabelecidos e alcançar o sucesso.

4.2.3. Avaliação sumativa

A última aula de cada UD era reservada para realizar a avaliação sumativa que é parte integrante da avaliação. Para a realização desta avaliação, decidimos utilizar o mesmo método de trabalho que usamos na avaliação diagnóstica, ou seja, utilizamos as fichas da avaliação diagnóstica e todos os professores do NE participaram na avaliação. Posteriormente a isto, reunimos, partilhamos e debatemos os diferentes pontos de vistas. Para que este processo fosse o mais justo e natural possível, foi importante lembrar os alunos e explicar-lhes como se iria realizar a avaliação e o que iria ser avaliado, para que os mesmos estivessem serenos no momento da mesma.

Além disso, foi essencial lembrar os alunos que avaliação é contínua, ou seja, todos as aulas requereram registos e que a nota dos alunos não se baseia apenas naquele momento específico de avaliação. Desta forma, o desempenho e a evolução dos alunos nas diversas aulas da UD foi levado sempre em consideração, o que deveria tranquilizá-los, pois com os feedbacks fornecidos, ao longo das aulas, eles conseguiram exercitar e aperfeiçoar os conteúdos pedidos com sucesso.

> “No final da aula, juntamente com os restantes elementos do NE e com a PC estivemos a comparar as informações reunidas e a debater entre todos, para chegar a uma classificação mais justa e adequada ao nível e desempenho dos alunos”.
>
> - Diário de bordo, 10 de novembro de 2023

Devo confessar que no início, este processo foi bastante difícil e stressante. No entanto, com a prática foi tornando-se mais fácil. Para facilitar e tornar menos assustador este processo utilizei diferentes estratégias, como estudar e rever os parâmetros e os conteúdos que iriam ser avaliados, e dominar os critérios em cada parâmetro. Desta forma, enfrentei as avaliações sumativas com mais confiança e serenidade.

> “Esta foi a primeira vez que realizei a avaliação sumativa e apesar de ter a ajuda dos meus colegas do núcleo de estágio, posso afirmar que até correu bem! Também tive o cuidado de, antecipadamente, ler os critérios e parâmetros que se encontravam na tabela que foi contruída pelo NE para que depois fosse mais fácil de a aplicar na aula”.
>
> - Diário de bordo, 10 de novembro de 2023

Além de realizar a avaliação sumativa sobre o desempenho motor dos alunos, no final da aula, dedicada à mesma, os alunos tinham de realizar individualmente um questionário digital sobre a modalidade (Anexo 8) para aferir e avaliar o nível de conhecimento que os alunos adquiriram ao longo das aulas.

No final, todo este trabalho rigoroso, realizado nas diversas avaliações sumativas das diferentes UD, revelou ser um processo fundamental para avaliar o desempenho e o conhecimento dos alunos nas diferentes modalidades. Para além disto, sinto que evolui imenso durante o decorrer deste processo devido ao meu trabalho árduo e reflexivo e também devido à evolução dos meus alunos.

4.2.4. Auto e Heteroavaliação

O ano letivo estava distribuído por três períodos e, por isso, para que os alunos participassem ativamente neste processo (avaliação), foi pedido aos mesmos, na última aula de cada período, que realizassem a autoavaliação e a heteroavaliação. Este processo consistia em os alunos através da plataforma *Classroom* preenchessem uma grelha de Excel (Anexo 14), justificando as notas que consideravam que mereciam no final do período. Desta forma, com a realização da autoavaliação, a professora conseguia entender a perceção dos alunos relativamente ao seu envolvimento e desenvolvimento ao longo do período letivo. Para além da autoavaliação foi realizada a heteroavaliação, onde a turma poderia concordar ou discordar da classificação atribuída, apresentando os seus motivos. Para que o aluno ficasse já com uma "ideia" da classificação final, ao longo do processo de autoavaliação, fui indicando se a nota atribuída pelo NE juntamente com a PC estava alinhada com as deles ou não.

4.2.5. "Olhar clínico": o Processo de Observação

Segundo Mesquita e Coutinho (2021), a observação consiste numa ferramenta essencial para o professor, pois está relacionada com a capacidade de corrigir aspetos motores, pessoais e sociais. Ao longo da minha PES, recorri a uma observação direta, ou seja, uma observação realizada quando a aula estava a decorrer e de forma não sistemática, sem qualquer tipo de estrutura. Através desta observação mais direta, consegui detetar erros frequentes dos alunos, permitindo-me intervir na hora e corrigir através do fornecimento de *feedbacks* pedagógicos para a evolução dos alunos ao longo das aulas. Para além desta auto-observação, também realizei observações sistemáticas e não sistemáticas a todos os professores estagiários do meu NE, de maneira a aprimorar o "olho clínico" e com o objetivo de no final de cada aula refletirmos sobre o desempenho de cada um e ter a capacidade de nos avaliar, percebendo o que correu bem e o que poderia ser melhorado.

A aplicação do método de observação nas aulas de EF desempenhou um papel importante no desenvolvimento profissional e na eficácia do professor, permitindo adorar uma abordagem de observação sistemática ou não sistemática e reflexiva e,

ainda, detalhar ao pormenor o processo de ensino-aprendizagem de cada professor que constitui o meu NE.

4.3. O desenvolvimento profissional da docência como processo reflexivo

> "A prática é fonte de construção do conhecimento e a reflexão sobre as práticas, o instrumento dessa construção"
>
> (Cunha, 2008, p.94)

A prática da reflexão tornou-se uma componente central na minha PES. No processo de formação inicial, a reflexão é uma ferramenta poderosa, onde incentiva o professor a interpretar as suas experiências práticas e discernir áreas de melhoria para futuramente exercer a função de professor com qualidade (Azevedo, 2023). Aula após aula, no final da mesma, realizei uma reflexão que me permitiu examinar a minha prática e, posteriormente, realizar os devidos ajustes percebendo o que correu bem, o que correu menos bem e o que poderia ser modificado ou melhorado. Todas estas reflexões foram registadas no diário de bordo para serem consultadas quando fosse realizar o planeamento da aula seguinte. No entanto, este processo de reflexão demonstrou ser bastante exigente, mas através desta aplicação adquiri e aperfeiçoei diferentes capacidades como analisar, interpretar e avaliar as minhas experiências de ensino com a intenção de melhorar a minha prática pedagógica e tomar decisões mais ajustadas ao nível dos alunos.

Deste modo, no decorrer do meu EP, fui verificando que a minha capacidade de reflexão foi evoluindo, e que se inicialmente as minhas reflexões eram mais descritivas, descrevendo passo a passo o que se passou na aula, posteriormente, transformaram-se em reflexões mais críticas e analíticas, questionando-me sobre as estratégias pedagógicas implementadas, a eficácia dessas estratégias e o impacto das mesmas no processo de ensino-aprendizagem dos alunos.

O processo de reflexão da minha prática pedagógica tornou-se, desta forma, um hábito diário e demonstrou ser essencial para aprimorar o processo de ensino-aprendizagem. No meu caso, posso afirmar, que desenvolveu o meu pensamento crítico, permitindo-me tomar decisões mais ajustadas ao longo do EP. Futuramente,

no exercer da minha função, refletir sobre a minha prática pedagógica e sobre o processo de ensino-aprendizagem dos alunos fará parte do meu dia a dia, contribuindo para o enriquecimento contínuo da prática pedagógica.

5. Área 2 – Participação na Escola e Relações com a Comunidade

5.1. Integração dos Estudantes Estagiários nas atividades

"Uma comunidade prática existe na medida em que todos partilham um determinado conjunto de vivências envoltos num processo de aprendizagem."

(O'Sullivan, 2007, p.11)

Segundo as diretrizes do EP, esta área é dedicada a apresentar as atividades realizadas pelos Estudantes Estagiários ao longo do ano letivo. Estas atividades, vivenciadas ao longo do ano, foram fundamentais para a integração dos Estudantes Estagiários na comunidade escolar e para perceber a dinâmica da escola. Através do envolvimento em diversas iniciativas, experienciei diretamente os desafios e as práticas pedagógicas, contribuindo positivamente e significativamente para a minha formação acadêmica e profissional.

Direção de turma

Ao longo do ano letivo, tive o privilégio de acompanhar a PC no desempenho das suas funções como Diretora de Turma. Apesar da minha turma não ser uma das direções de turma, fiz questão de acompanhar todas as vivências, pois era uma oportunidade única para entender de perto as complexidades inerentes a esta função pedagógica. O desafio de acompanhar e apoiar as duas direções de turmas tornou-se muito enriquecedor. Em conjunto, foi possível compreender as diferentes facetas envolvidas na função de diretora de turma, tais como:

1) Receber os alunos do 12º ano e os Encarregados de Educação, realizando uma reunião de boas-vindas e clarificar as diretrizes para o ano que se avizinhava.

2) Organizar os dossiês de ambas as turmas, onde eram arquivadas as justificações de faltas e qualquer documento importante do aluno.
3) Realizar diferentes tarefas na plataforma INOVAR, responsável pelo registo e justificação de faltas, acesso a ausências dos alunos e obtenção de informação sobre os alunos e até sobre os encarregados de educação.
4) Resolver problemas entre alunos e, ocasionalmente, com professores de outras disciplinas.
5) Conduzir reuniões no final de cada período, com os encarregados de educação, para informar sobre o progresso e desempenho dos alunos e da turma.
6) Presenciar e presidir as reuniões de conselho de turma, onde eram discutidas as avaliações dos alunos nas diferentes disciplinas.

Desde o início do ano letivo, os EE estiveram envolvidos nas diversas atividades previstas no plano anual de atividades, tanto da escola como do grupo disciplinar de EF. Dedicação e empenho não faltou em cada projeto e iniciativa, contribuindo, desta forma, significativamente para um ambiente escolar agradável e para o desenvolvimento das competências dos alunos.

Na tabela 3 encontram-se todas as atividades em que participei. Esta tabela pormenoriza cada atividade, momento e período escolar, função da EE e o contributo para o desenvolvimento profissional da EE, destacando a diversidade das experiências durante o EP. A participação ativa nestas atividades proporcionou-me uma notável aprendizagem prática e contribuiu para o meu desenvolvimento profissional.

Tabela 3: Atividades realizadas pela estudante estagiária no ano letivo 2023/2024.

Atividades	Momento (período)	Função do EE	Contributo para o desenvolvimento profissional da EE
Dia Europeu do Desporto	29 de setembro (1º período)	Implementar um circuito de aptidão física. Fazer registos fotográficos.	Desenvolvimento de habilidades de planeamento e organização.
Dia Mundial da Diabetes	15 de novembro (1º período)	Realizar parceria com uma farmácia da comunidade. Criação de cartazes e divulgação nas redes sociais da escola.	Desenvolvimento das capacidades de comunicação e de divulgação.
Corta-Mato Escolar	17 de novembro (1º período)	Criação de cartazes e divulgação nas redes sociais da escola. Check-in da TR e colocação dos dorsais. Ajudar na distribuição de fitas no decorrer do percurso.	Desenvolvimento das habilidades de gestão e de organização. Trabalho em equipa.
Xico Inter Classes Olympics	18, 19 e 20 de março (2º período)	Criação e divulgação dos cartazes da atividade. Estabelecer contacto com o Comité Olímpico de Portugal. Convidar atletas olímpicos para participar na atividade. Organização da prova de orientação.	Desenvolvimento das habilidades de planeamento, organização, gestão e comunicação.
Serra da Estrela	5 e 6 de março (2º período)	Organização e contagem dos alunos. Comunicar as diferentes atividades a decorrer. Interagir com os alunos. Registos fotográficos.	Desenvolvimento das habilidades de gestão, de organização, de liderança e de comunicação. Desenvolvimento das competências de registo e documentação. Criação de relações mais próximas com os alunos.
Projeto Saúde e Bem-Estar	Ao longo do ano letivo	Estabelecer parcerias. Criação de cartazes. Divulgação nas redes sociais da escola. Cativar/Motivar alunos.	Desenvolvimento das capacidades de comunicação e de divulgação.

5.2. Xico Energy

Uma das atividades inicialmente propostas aos núcleos de estágio de Educação Física pelos Professores Cooperantes foi dar continuidade à interação entre alunos e professores criada pelos núcleos de estágio que nos antecederam. Através dessa continuidade, procurou-se fortalecer o vínculo entre os alunos e a disciplina de EF, incentivando-os a participar ativamente nas diversas atividades desportivas e a adotar práticas que contribuam para o seu bem-estar físico, mental e psicológico. Esta iniciativa permitiu aos estagiários aplicar e expandir os projetos já existentes, mantendo a dinâmica e o entusiasmo entre os alunos, além de proporcionar um ambiente escolar mais saudável, inclusivo e integrado.

Deste modo, a página do Instagram “Xico Energy” consiste numa ferramenta utilizada pelos Núcleos de Estágio de Educação Física da EC para manter uma interação contínua com os alunos e com a comunidade envolvente. Nesta rede social, são propostos desafios aos alunos, partilhadas notícias desportivas e divulgadas atividades desenvolvidas pelos EE e pela EC. De forma geral, há uma preocupação constante em partilhar conhecimento com os alunos, incentivando-os a envolver as suas famílias nas iniciativas e promovendo um ambiente de aprendizagem colaborativo e saudável.

Relativamente à gestão da página "Xico Energy", os três núcleos de estágio adotaram um sistema rotativo. Cada núcleo assumia a responsabilidade pela administração da página durante uma semana, passando então para o próximo núcleo e assim por diante. Durante este período, qualquer núcleo tinha a liberdade de partilhar qualquer informação que achasse relevante. Esta abordagem foi implementada para assegurar uma gestão colaborativa e dinâmica da página, incentivando a participação ativa de todos os estagiários na comunicação com a comunidade escolar.

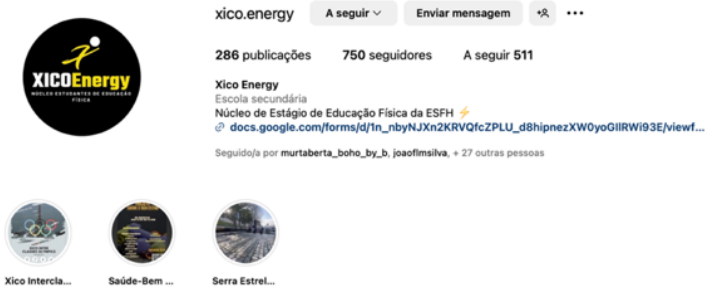


Figura 23: Xico Energy - Página do Instagram.

5.3. Projeto Saúde e Bem-Estar

O Projeto de Saúde e Bem Estar, resulta de um conjunto de decisões dos Professores Cooperantes (PC) de Educação Física e dos seus Núcleos de Estágio, no sentido de possibilitar a extensibilidade de cumprimento das Finalidades do Programa Nacional de Educação Física (PNEF), com as adaptações decorrentes das competências inscritas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO) e das Aprendizagens Essenciais em Educação Física (AEEF).

O presente Projeto visa promover o acesso à prática da AF regular de qualidade, com o objetivo de contribuir para a promoção do sucesso escolar dos alunos, de estilos de vida saudáveis, à inclusão e de valores e princípios associados a uma cidadania ativa (*in Programa de Desporto Escolar*).

O Projeto Saúde e Bem-Estar foi realizado todas as quintas-feiras (Anexo 17), das 13h40 às 14h40. É de salientar que todos os Núcleos de Estágios estiveram envolvidos, assumindo diversas funções ao longo do projeto. Neste sentido, os estudantes estagiários ficaram encarregues de estabelecer parcerias com diferentes entidades desportivas da comunidade, elaborar cartazes e divulgá-los na página do "Xico Energy" para alcançar os alunos e a comunidade educativa. Além disto, tinham de promover, em cada turma, o projeto e incentivar os seus alunos a participar. No dia da atividade, os professores cooperantes e os estudantes estagiários participavam juntamente com os alunos. No final, era tirada uma fotografia ou realizado um vídeo com diferentes momentos da atividade para publicar na página do Xico Energy, agradecendo a parceria da entidade e a participação dos alunos.



Figura 24: 13º Sessão do Projeto Saúde e Bem-Estar

5.4. Dia Europeu do Desporto

Outra proposta dos Professores Cooperantes aos Núcleos de Estágio foi a elaboração de uma atividade para celebrar o Dia Europeu do Desporto, comemorado no dia 29 de setembro, no pavilhão desportivo da EC. Esta comemoração teve como objetivo, promover o desporto e a atividade física em toda a Europa, realizando um conjunto de diversas atividades, independentemente da idade ou do nível de preparação física.

Esta atividade foi planeada em conjunto com o grupo disciplinar, no entanto, os núcleos de estágio desempenharam um papel importante. Ficamos responsáveis por desenvolver um circuito de atividade física, que foi estruturado de forma a proporcionar um desafio acessível a todos os participantes. A seleção dos exercícios teve como critério envolver os diferentes grupos musculares, evitando a sobrecarga dos mesmos.

No geral, esta iniciativa foi bem-sucedida, atingindo os objetivos estabelecidos e promovendo a atividade física, além de incentivar a interação entre alunos, professores e funcionários. A comemoração do Dia Europeu do Desporto revelou-se uma excelente oportunidade para destacar a importância da atividade física.

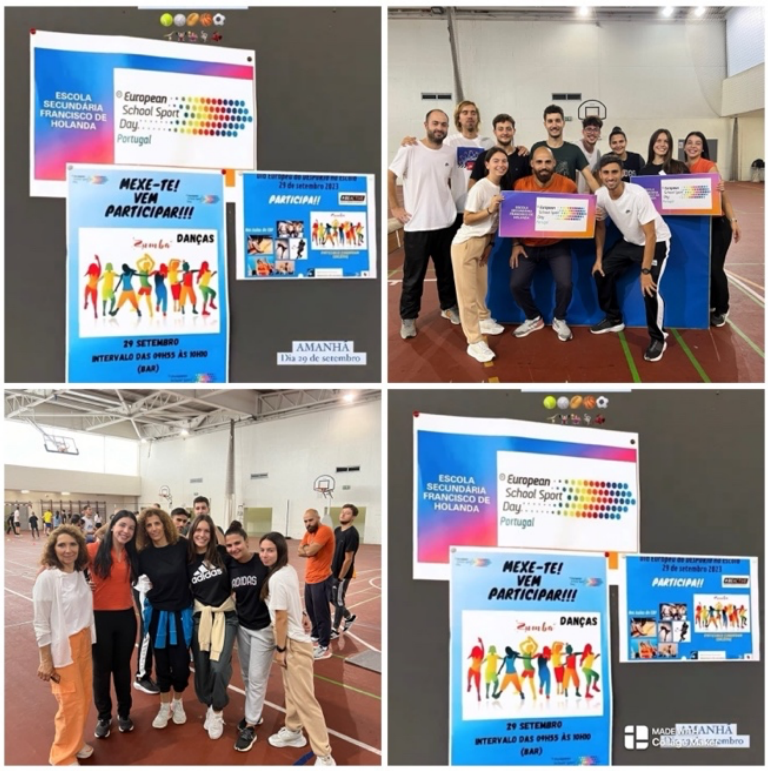


Figura 25: Comemoração do Dia Europeu do Desporto.

5.5. Dia Mundial da Diabetes

No dia 15 de novembro, na EC celebramos o Dia Mundial da Diabetes. Os núcleos de estágio de Educação Física e Biologia e Geologia da EC promoveram uma atividade na comunidade educativa em parceria com a Farmácia da localidade, no sentido de realizar um rastreio à diabetes, com o objetivo de consciencializar, controlar e prevenir esta patologia nos discentes, docentes e pessoal não docente, aplicando um teste gratuito ao sangue para averiguar o nível de glicose.

Na promoção da atividade, o núcleo de estágio de Educação Física elaborou um cartaz informativo e impactante, divulgado por toda a comunidade educativa, nas redes sociais – Xico Energy, Instagram e Facebook do agrupamento. Foram realizadas possíveis parcerias com os supermercados locais, no sentido de angariar produtos alimentares saudáveis, mas não foram sensíveis atempadamente à causa. O grupo de estágio de Biologia e Geologia contribuiu com a elaboração de marcadores de livros alusivos à iniciativa com informação pertinente da doença e com os principais riscos e prevenções. Os mesmos serviram de oferta a todos aqueles que participaram na atividade.

A atividade realizou-se nos dois intervalos da manhã (9h55 às 10h10 e 11h40 às 11h50) e teve muita recetividade. Foram realizados 165 testes de rastreio à diabetes, abrangendo alunos, professores e funcionários da escola.



Figura 26: Núcleos de Estágio de EF com a parceria da farmácia local.

5.6. Corta-Mato

O Corta-Mato foi outra atividade que os estudantes estagiários organizaram em colaboração com o grupo disciplinar de Educação Física, um evento realizado fora do recinto escolar, mais concretamente nas imediações do Castelo de Guimarães.

Ao meu núcleo de estágio e aos demais, coube a responsabilidade de elaborar um cartaz, promover a atividade através das plataformas digitais, marcar os percursos, identificar os alunos e entregar os dorsais, registar fotografias para a posterior criação de um vídeo do evento, e auxiliar na gestão geral da atividade.

Nesta atividade, participaram diversas escolas do agrupamento, distribuídas por diferentes escalões: Infantis A, Infantis B, Iniciados, Juvenis e Juniores. É importante salientar que contamos com a participação de alunos da Educação Especial, onde a inclusão desses alunos enriqueceu a experiência da atividade, e também reforçou o compromisso com a diversidade e a integração dentro do contexto desportivo escolar.

No momento de entregar das medalhas e das respetivas lembranças, tivemos a presença do maratonista paralímpico Manuel Mendes, que inspirou todos os presentes ao demonstrar a importância de não desistir dos nossos sonhos.



Figura 27: Corta-Mato Escolar.

5.7. Serra da Estrela

Serra da Estrela! Nos dias 5 e 6 de março, tive o privilégio de realizar uma visita de estudo com a minha turma e as restantes turmas do 12º ano à Serra da Estrela. Esta experiência única proporcionou-me um uma ligação mais informal e próxima com os alunos, permitindo-me conhecer melhor os interesses e as perspetivas dos mesmos e também fortalecer os laços de confiança e camaradagem entre todos. Desta forma, a visita enriqueceu a minha experiência pessoal e ampliou a minha compreensão sobre a importância de criar conexões significativas e inclusivas dentro do ambiente educativo.

Durante estes dois dias na Serra da Estrela, não faltaram atividades. Tivemos aulas de Ski, Snowboard e Patinagem no Gelo, onde as quedas e os momentos engraçados tornaram-se motivo de piada entre todos. Foi uma experiência divertida e desafiadora, onde aprendemos novas habilidades e superamos os nossos medos. Os momentos partilhados nas pistas e na pista de gelo fortaleceram os laços entre os alunos e professores, onde foi possível criar memórias que certamente lembraremos com carinho por muito tempo.

A nível profissional, a imersão nesta visita de estudo como professora foi extremamente enriquecedora. Desempenhei diversas tarefas essenciais para o sucesso da visita, como verificar o número de alunos no autocarro a cada deslocamento, garantir a distribuição adequada dos almoços, organizar a distribuição dos quartos e, ao final do dia, certificar-me de que todos os alunos se encontravam nos seus quartos para descansar. Gerir todas essas variáveis exigiu atenção aos detalhes e habilidades de organização e liderança, assegurando que nada falhasse e que a experiência fosse segura e agradável para todos. Esta experiência fortaleceu as minhas capacidades de gestão e reafirmou a importância de uma supervisão cuidadosa e proativa em atividades extracurriculares.



Figura 28: Ice Arena - Patinagem no gelo.



Figura 29: Estância de Ski da Serra da Estrela.

5.8. Xico Inter Classes Olympics

O Xico Inter Classes Olympics está integrado na Semana Aberta da EC, uma atividade altamente interativa e diversificada, que envolve tanto os alunos quanto o pessoal docente e não docente. Durante esta semana, a escola transformou-se num espaço de diversas atividades, proporcionando uma oportunidade única aos alunos e à sua comunidade educativa.

O Xico Inter Classes Olympics foi a maior atividade que realizamos, a mais cansativa, mas também a que nos proporcionou mais satisfação. Esta decorreu durantes os dias 18, 19 e 20 de março (final do 2º período), prometendo espírito desportivo, camaradagem e muita competição saudável. A organização deste evento pode parecer emocionante e repleto de diversão, mas, por trás da cortina, houve um trabalho árduo e desafiante. Toda esta atividade necessitou de um trabalho prévio, que foi exercido pelos professores cooperantes e, principalmente, com os núcleos de estágio. Deste modo, NEs tiveram diferentes funções, nomeadamente:

a) Elaboração de cartazes para divulgação da atividade, podendo ser simples à primeira vista, mas que requer criatividade, atenção nos detalhes e uma correta disposição da informação para transmitir a mensagem corretamente e para atrair a atenção de toda a comunidade educativa.
b) Divulgação dos três cartazes nas redes sociais da escola, como Instagram e Facebook, com destaque na página do Instagram Xico Energy. Além disso

divulgamos por toda a escola, colocando-os nos espaços mais frequentados pelos alunos.

c) Elaboração do regulamento geral, bem como os regulamentos para as diferentes modalidades incluídas no Xico Inter Classes Olympics e o regulamento para as bandeiras e para o desfile das equipas. Ressalvo que todos estes regulamentos demoraram algum tempo a concluir, pois foram revistos e retificados várias vezes para serem os mais justo possível com todas as equipas.
d) Elaboração e construção de um formulário online para as turmas se inscreverem, onde exigiu um olhar cuidadoso na formulação das perguntas, de maneira a obter as informações necessárias para facilitar a recolha dos dados.
e) Elaboração de um Excel de classificação geral e específica de cada modalidade, de maneira a ser possível atualizar ao momento a recolha dos dados e a obtenção das classificações.
f) Organização da prova de Orientação Urbana, onde em NE foram discutidos os pontos mais importantes da cidade que os alunos deveriam visitar durante a prova. Posteriormente, procedemos à criação de três percursos diferentes, estratégia adotada para evitar que as equipas fossem pelos mesmos lugares ao mesmo tempo e tivemos em consideração a diversidade dos desafios propostos, garantindo uma experiência enriquecedora para todos.
g) Organização do Seminário intitulado “A Magia do Olimpismo”, enquadrado na comemoração dos Jogos Olímpicos de 2024. Estabelecer contacto com os os atletas olímpicos convidados, com o Vereador do Desporto de Guimarães e com o moderador do debate.
h) Elaboração de três vídeos, que foram divulgados nas plataformas digitais da EC como forma de agradecimento a todos os envolvidos na atividade – Xico Inter Classes Olympics.

No geral, embora tenhamos enfrentado diversas adversidades ao longo da realização desta atividade, conseguimos realizar o Xico Inter Classes Olympics com sucesso. Para além disso, levamos connosco uma vasta experiência e um conjunto de conhecimento que nos impulsionarão em direção a um futuro promissor.



Figura 30: Cartazes do Xico Inter Classes Olympics.

6. Área 3 – Desenvolvimento Profissional

Na presente área, serão apresentados dois tópicos importantes no meu desenvolvimento profissional. O primeiro tópico diz respeito às formações pedagógicas realizadas na EC e o segundo tópico diz respeito ao Projeto de Estudo que realizei ao longo da minha prática supervisionada.

6.1. Formações Pedagógicas realizadas na Escola Cooperante

Formação Interna de Dança

A formação interna de Dança realizou-se no 25 de setembro de 2023, e foi dirigida pelas Professoras Cooperantes e por mim. Esta formação teve lugar numa sala de professores da EC e teve a duração de 3 horas (09:00h-12:00h). Esta formação teve como objetivo proporcionar habilidades técnicas e pedagógicas na área da dança e capacitar os professores estagiários e todos os participantes com conhecimentos práticos e teóricos que permitam ensinar as diferentes disciplinas de dança de forma eficaz e cativante para os alunos. Deste modo, nesta formação abordámos as diferentes disciplinas da dança como as danças tradicionais, as sociais e as urbanas onde foi apresentada uma coreografia desenvolvida por mim. Ao longo de toda a sessão tentamos documentar todos os conteúdos via vídeo para que, em casa, pudéssemos treinar, reaprender e aprofundar o que nos foi instruído. Para além de ter sido um momento de aprendizagem e partilha de conhecimento, foi também um momento de interação com todos os professores cooperantes e com os meus colegas estagiários e fez com que nos conhecêssemos melhor, nos aproximássemos, e nos ajudássemos. Gostei particularmente do bom ambiente aqui gerado, ademais, levo comigo um leque de novas ferramentas e novos instrumentos para utilizar no futuro.

Formação Interna de Basquetebol – "Estratégias Práticas para o ensino do jogo de Basquetebol na Escola"

No dia 10 de abril, pelas 14h foi realizada a formação interna de Basquetebol. Esta formação decorreu no pavilhão gimnodesportivo da EC, e foi destinado a todos os professores de EF do agrupamento. A formação foi conduzida pelo meu colega estagiário Tiago Silva, que é treinador de basquetebol. Esta formação teve como

objetivo proporcionar-nos conhecimentos práticos e teóricos sobre o ensino e a prática do basquetebol, habilitando os professores para ensinar o basquetebol com qualidade na escola. Futuramente, tudo o que aprendi nesta formação será essencial para ensinar e guiar os meus alunos na modalidade de basquetebol.

Formação Interna de Padel

A formação de Padel realizou-se nos dias 22 de maio e 5 de junho, às 13h30, em parceria com um dos colaboradores da escola, o Top-Padel Guimarães. Essa formação foi conduzida pelo professor de desporto escolar da EC e teve a participação do coordenador do Núcleo de Professores de Educação Física, além dos demais professores da disciplina. Para além destes professores estiveram ainda presentes na formação os professores estagiários do meu NE. A formação interna teve como objetivo fornecer informações importantes sobre o Padel em contexto escolar, além de proporcionar a prática de alguns dos conteúdos inerentes a essa modalidade. No início da formação, foram explicadas as regras básicas da modalidade e, posteriormente, foram detalhando o sistema de pontuação e a execução dos serviços no Padel. Após essa introdução teórica, os participantes tiveram a oportunidade de aplicar na prática o que aprenderam, permitindo uma compreensão mais profunda e concreta das regras e técnicas da modalidade. De facto, o Padel é uma modalidade emergente, cuja procura tem crescido significativamente. Por isso, esta formação foi fundamental para mim, pois proporcionou-me as bases necessárias para desenvolver esta modalidade na escola.

Formação Interna – "Goosechase"

No dia 23 de maio, às 13:40, ocorreu uma sessão de formação interna utilizando a plataforma *GooseChase*. Esta sessão foi conduzida pelos professores estagiários do meu NE, Hélder Ribeiro e Rui Machado, contando com a participação dos PC e de alguns professores estagiários dos outros Núcleos de Estágio. A formação interna teve como objetivo dar a conhecer a plataforma digital GooseChase que permite a criação e gestão de atividades que podem ser direcionadas a diferentes modalidades e disciplinas. A aplicação GooseChase promove a aprendizagem ativa,

onde os participantes não são apenas recetores passivos de informações, mas também ativos na resolução de problemas e na realização de tarefas práticas, podendo levar a uma melhor retenção de informações e/ou habilidades. Esta ferramenta será certamente usada no meu futuro, no exercer da minha função, podendo ser utilizada de diferentes maneiras, uma vez que é flexível e pode ser integrada no currículo de várias formas.

Formação Interna – "Plataforma de Registos de Avaliação"

A formação interna decorreu no dia 27 de setembro de 2023, pelas 13h30 e foi destinada a todos os docentes de Educação Física da EC. Nesta formação interna foi apresentado um programa de avaliação no Excel, orientada pelo professor de Educação Física da EC. A formação interna teve como objetivo fornecer informações importantes acerca do funcionamento e propósito do Programa de Avaliação que se apresenta dividido em quatro grandes áreas. No início da formação, a utilização do programa pareceu um pouco complicada devido à sua complexidade de informação, no entanto, à medida que a fomos explorando, esta revelou-se de fácil e intuitiva aplicação. Gostei muito de participar na formação e acredito que, futuramente, a utilização desta ferramenta será enriquecedora, permitindo-me anotar todas as informações pertinentes para a avaliação dos alunos de forma mais simples e completa.

6.2. Estudo: Análise do Conhecimento do Conteúdo de Estudantes-Estagiários no ensino do voleibol

Resumo

Este estudo investigou o nível de conhecimento do conteúdo especializado (CCE) de professores em formação inicial (EEs) no mestrado de ensino da educação física nos ensinos básico e secundário (MEEFEBS). Participaram três EEs (de 22 a 23 anos), 102 alunos de três turmas diferentes (57 rapazes, 45 raparigas, com idades compreendidas entre os 16 e os 18 anos) e uma equipa de orientadores (uma professora cooperante e um professor orientador da universidade). Cada um dos EEs lecionou uma modalidade de voleibol. Usando a observação direta e a recolha de dados através da gravação de 6 aulas analisámos o nível de conhecimento do conteúdo especializado de três estudantes estagiários durante a lecionação de uma unidade de ensino do voleibol e aferir potenciais diferenças na utilização de tarefas e no CCE nas diferentes turmas. Os resultados mostraram um grande nível de CCE, no entanto, os níveis encontram-se minimamente abaixo do ponto de corte 3,0 e mostram ainda um elevado uso tarefas de informação, refinamento, extensão e aplicação de jogos, ao longo da unidade didática de voleibol por parte dos EEs.

Palavras–Chave: CONHECIMENTO DO CONTEÚDO; EDUCAÇÃO FÍSICA; FORMAÇÃO DE PROFESSORES.

Abstract

This study investigated the level of specialized content knowledge (CCE) of pre-service teachers (EEs) in the master's degree in teaching physical education in primary and secondary education (MEEFEBS). Three EEs (aged 22 to 23 years old), 102 students from three different classes (57 boys, 45 girls, aged between 16 and 18) and a team of advisors (a cooperating teacher and a university advisor teacher) participated. Each of the EEs taught a type of volleyball. Using direct observation and data collection through the recording of 6 classes, we analyzed the level of specialized content knowledge of three intern students during the teaching of a volleyball teaching unit and assessed potential differences in the use of tasks and CCE in the different classes. The results showed a high level of CCE, however, the levels are minimally below the cutoff point 3.0 and also show a high use of information tasks, refinement, extension and application of games, throughout the teaching unit of volleyball by the EEs.

Keywords: CONTENT KNOWLEDGE; PHYSICAL EDUCATION; PRESERVICE TEACHERS.

1. Introdução

O ensino e a aprendizagem das atividades baseadas em jogos sempre foram dois temas de grande importância para todos os profissionais na área de Educação Física (EF) (Hastie & Mesquita, 2016). Segundo Rink (2014), é fundamental que os professores sejam capazes de proporcionar um ensino de qualidade baseado em jogos e estimulem o desenvolvimento das habilidades motoras dos alunos, pois de acordo com Tannehill et al. (2013), estas questões são essenciais nos currículos da EF e nos programas de formação de professores de EF (PFPEF).

O conhecimento do conteúdo do professor (CC) tornou-se num percursor essencial para um ensino eficaz na Educação Física (EF) e, de acordo, com diferentes autores um professor com maior CC é mais capaz de ajudar os seus alunos nas diferentes habilidades motoras (Hastie, 2021).

O conhecimento do conteúdo (CC) consiste na capacidade de os professores converterem o seu conhecimento teórico das diferentes modalidades em atividades práticas de aprendizagem (Rink, 2014). Segundo Kim et al. (2018) o CC e o Conhecimento Pedagógico do Conteúdo (CPC) estão estreitamente interligados, já que um CC sólido é a base para um CPC mais desenvolvido. O CPC é um constituinte crucial para a eficácia do ensino e pode ser definido como as formas de representar e transmitir o conteúdo de maneira mais compreensível para os alunos (Ward e Ayvazo, 2016). Quando os professores têm um forte CC, o seu CPC também tende a ser forte. Além disso, um CPC forte dos professores melhora significativamente a aprendizagem dos alunos em atividades baseadas em jogos e outros conteúdos de EF (Chang et al., 2020; Iserbyt et al., 2016, 2017).

O Conhecimento de Conteúdo Especializado (CCE) consiste na capacidade de identificar a natureza dos erros que os alunos cometem durante o seu desempenho e de saber como ensinar conceitos táticos recorrendo a tarefas de aprendizagem apropriadas. O CCE está relacionado com o CC, pois este expressasse nas competências de desenvolvimento de conteúdos dos professores. Desta forma, de acordo com Hastie (2021), o CCE é a capacidade de organizar, apresentar e adaptar/ajustar as tarefas, ou seja, o CCE compreende o conhecimento dos professores sobre as tarefas instrucionais, a apresentação das mesmas aos alunos e como as progressões das tarefas são projetadas e executadas.

A análise do desenvolvimento de conteúdos que consiste no tipo de tarefas utilizadas por um professor e as respetivas indicações da “proporção” de utilização dessas tarefas pode ser um forte indicador da qualidade e profundidade do CC de um professor. De acordo com Ward et al. (2017), o CC pode ser determinado através do índice CCE, colocando em denominador o número total de tarefas de informação e a soma de todas as outras em numerador. Um índice CCE de 3,0 é a referência utilizada para diferenciar entre desenvolvimento de conteúdo fraco e forte.

A maior parte da investigação sugere que será necessário diversificar futuras pesquisas para aprofundar o conhecimento atual sobre o tema, visto que um grande número de estudos foi realizado na modalidade de badminton. Existem estudos realizados com professores experientes, no entanto, alguns investigadores enfatizaram a escassez de conhecimento sobre os melhores mecanismos para o

desenvolvimento do CC em professores em formação inicial (EEs), porque a renovação da prática pedagógica em EF depende fortemente da massa crítica de novos professores que integraram futuramente a escola.

Portanto, é fundamental realizar mais investigação na formação inicial dos professores, porque apesar do foco ser na formação do professor, a aprendizagem dos alunos vai depender da qualidade de ensino do professor, não desprezando possíveis efeitos da eventual falta de competência ou conhecimento do conteúdo dos professores. Também é essencial para perceber até que ponto os programas de formação dos professores os preparam com esse tipo de conhecimento para ter um ensino de qualidade. E também para perceber a forma como desenvolvem a instrução, os modelos de ensino e os conteúdos que vão ser fortemente influenciados pelos primeiros anos de prática, ou seja, os padrões e hábitos que criaram se já tiverem bem consolidados no futuro à uma espectativa positiva de perceber que os professores na formação inicial vão ingressar na carreira com uma certa ideia sobre o desenvolvimento do conteúdo.

2. Objetivos do estudo

Este estudo teve como objetivo analisar o nível de conhecimento do conteúdo especializado de três estudantes estagiários durante a lecionação de uma unidade de ensino do voleibol. Pretendeu-se igualmente aferir potenciais diferenças na utilização de tarefas e no CCE nas diferentes turmas.

3. Metodologia

3.1. Participantes e contexto

O estudo foi realizado no contexto de um programa de mestrado sobre a formação de professores de EF da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto (FADEUP).

Este estudo realizou-se na escola cooperante dos professores em formação inicial que se situa no norte de Portugal. Esta escola contém cerca de 1426 alunos do ensino secundário.

Professores em formação inicial (EEs). Uma amostra de conveniência de três EEs com idades compreendidas entre os 22 e os 24 anos participaram neste estudo. Estes EEs foram selecionados por serem da mesma escola cooperante e do mesmo Núcleo de Estágio.

Alunos de Educação Física. Neste estudo participaram três turmas do 12º ano de escolaridade e faziam parte do curso de Ciências e Tecnologias. Cada EE tinha a seu cargo uma turma que tinha uma carga horária semanal de 180 minutos, que estava dividida por dois blocos de 90 minutos. A distribuição dos alunos por turma variou entre 24 e 27, conforme detalhado na Tabela 4 e com idades compreendidas entre os 16 e os 18 anos.

Tabela 4: Número de alunos por turma que estão inscritos na disciplina de Educação Física.

Turmas	Número de alunos	Género Masculino	Género Feminino
Turma H	27 alunos	22 alunos	5 alunos
Turma M	27 alunos	16 alunos	11 alunos
Turma R	24 alunos	16 alunos	8 alunos

As turmas selecionadas apresentam uma amostra representativa dos alunos do 12º ano de Ciências e Tecnologias, permitindo uma análise diversificada e abrangente. Ressalvo ainda, que apesar de os alunos estarem inseridos na disciplina de educação física há mais de 10 anos, nem todos tinham a mesma experiência desportiva, demonstrando assim ser um grupo bastante heterogéneo.

A variabilidade relativa ao número de alunos por turma, embora ligeira, foi considerada na análise dos dados para garantir que as conclusões fossem representativas e ajustadas às diferenças de tamanho da amostra.

Durante o estágio, os EEs receberam apoio constante de um Professor Orientador (PO) da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto e o apoio de uma Professora Cooperante (PC) que esteve sempre presente em todos os momentos da prática pedagógica dos EE. A professora apresentava uma vasta experiência na área de docente de EF com mais de 20 anos de prática e também muito experiente no desempenho da função como PC.

3.2. Recolha e análise dos dados

Para a recolha dos dados foi realizada uma observação direta durante a aula e registado os dados no momento. Para além disto, e para o caso de haver dúvidas realizou-se com um telemóvel recorrendo a uma câmera Pro a capturar dos dados em vídeos de 18 aulas (6 aulas/estudante estagiário, sendo que cada sessão é de 90 minutos). A câmera que capturou vídeo em ângulo aberto de maneira a identificar o desenvolvimento de conteúdo dos EEs. As interações verbais foram gravadas pelo telemóvel, não tendo uma boa qualidade de áudio, devido à distância a que o telemóvel se encontrava do espaço destinado para a prática da aula, no entanto, dava para perceber sempre que o EEs introduzisse verbalmente uma alteração na progressão da tarefa.

Posteriormente, os dados foram registados numa tabela *Excel* e guardados aula após aula, para futuramente serem analisados.

Confiabilidade de observação e codificação

Antes de iniciar a recolha dos dados, o codificador aprendeu a definição das diferentes categorias de desenvolvimento do conteúdo e chegou a um consenso sobre a definição prática das categorias. Para ter uma melhor compreensão do desenvolvimento de conteúdo, o codificador teve acesso a um documento disponibilizado pelo PO onde continha a explicação de cada categoria com dois exemplos práticos.

3.3. Métodos e Instrumentos

O desenvolvimento de conteúdos dos EEs foi codificado usando as categorias de desenvolvimento do conteúdo desenvolvidas por Rink (2014) e revistas por Ward et al. (2017). Foram usadas sete categorias de conteúdo para descrever o uso de tarefas instrucionais pelos EEs (Informação, Exercitação, Exercitação-Aplicação, Refinamento, Refinamento-Aplicação, Aplicação-não-jogo, Aplicação-jogo). As categorias de tarefas foram baseadas na descrição oferecida por Ward et al. (2017). Na fase inicial da análise, a codificação das tarefas foi realizada por um especialista (o PO) para garantir uma estabilidade na codificação dos dados.

O índice de conhecimento de conteúdo especializado (CCE) dos EEs foi validado por Ward et al. (2017) e calculou-se utilizando a fórmula:

$$\text{Índice CCE} = \frac{\begin{array}{c}\text{Nº Extensão + nº Extensão-Aplicação + nº Refinamento +} \\ \text{Nº Refinamento-Aplicação + nº Aplicação-não-jogo +} \\ \text{Nº Aplicação-jogo}\end{array}}{\text{Nº Informação}}$$

De acordo com Ward et al. (2017), estes demonstraram que o índice de CCE pode ser distinguido baixo a mais profundo. Nomeadamente, o valor de corte a partir do qual de infere um nível mais profundo de CCE é o 3.0. Este valor indica que o conteúdo foi desenvolvido por pelo menos três outras tarefas além da tarefa de informação, representando evidência desenvolvimento do conteúdo para além das tarefas de informação.

Os dados quantitativos foram analisados e codificados utilizando o software IBM SPSS Statistics 27. No SPSS recorremos a uma análise descritiva (média e desvio padrão). Seguidamente, foi realizado o teste *Wilcoxon Rank Sum Test* sendo este, um teste para comparar duas amostras ou variáveis diferentes. Comparou-se a utilização das diferentes tarefas instrucionais e o índice de CCE, em cada uma das turmas e para amostra total. Posteriormente, o *Independent Test (teste de hipóteses de Kruskal Wallis*), um método não paramétrico onde procurou, comparar as 3 turmas em cada uma das tarefas para aferir potenciais diferença na sua utilização, nas diferentes turmas.

4.Resultados

A tabela 5 apresenta estatísticas descritivas (média - M e desvio padrão - DP) referente ao uso de tarefas instrucionais (desenvolvimento do conteúdo) pelos EEs e o seu índice CCE (profundidade do CC) para as pontuações totais (EE-Turma A + EE-

Turma B + EE-Turma C) e para as pontuações individuais para cada estudante estagiário, bem como, os resultados do teste de *Kruskal Wallis* (significância e Estatística Teste Padrão) que permitiu demonstrar a utilização das diferentes tarefas nas três turmas e analisar as diferenças entre as mesmas.

De acordo com a tabela 5, a estatística descritiva referente às pontuações unitárias totais dos EEs (EE-Turma A + EE-Turma B + EE-Turma C) destacou as tarefas de Informação como as tarefas mais utilizadas (M = 3,83), seguidas das tarefas de Refinamento (M = 2,5) e de Extensão (M = 2,28) às quais seguiram as tarefas de Aplicação no jogo (M = 1,44), as tarefas de Refinamento Aplicação (M = 0,94) e Aplicação não Jogo (M = 0,89). As tarefas de Extensão Aplicação foram as tarefas instrucionais menos utilizadas (M = 0,78).

Relativamente ao *Independent Test, no qual foi aplicado o teste de hipóteses de Kruskal Wallis*, procurou comparar 3 amostras (3 turmas dos diferentes EEs) relativamente às tarefas instrucionais. Assim sendo, foi encontrada apenas um registo de diferença estatisticamente significativa, nomeadamente, na tarefa de Extensão quando comparado entre a T2-T3 ($p \leq 0.05$).

A Figura 31 expõe uma representação gráfica do uso percentual de tarefas de instrucionais por cada EE.

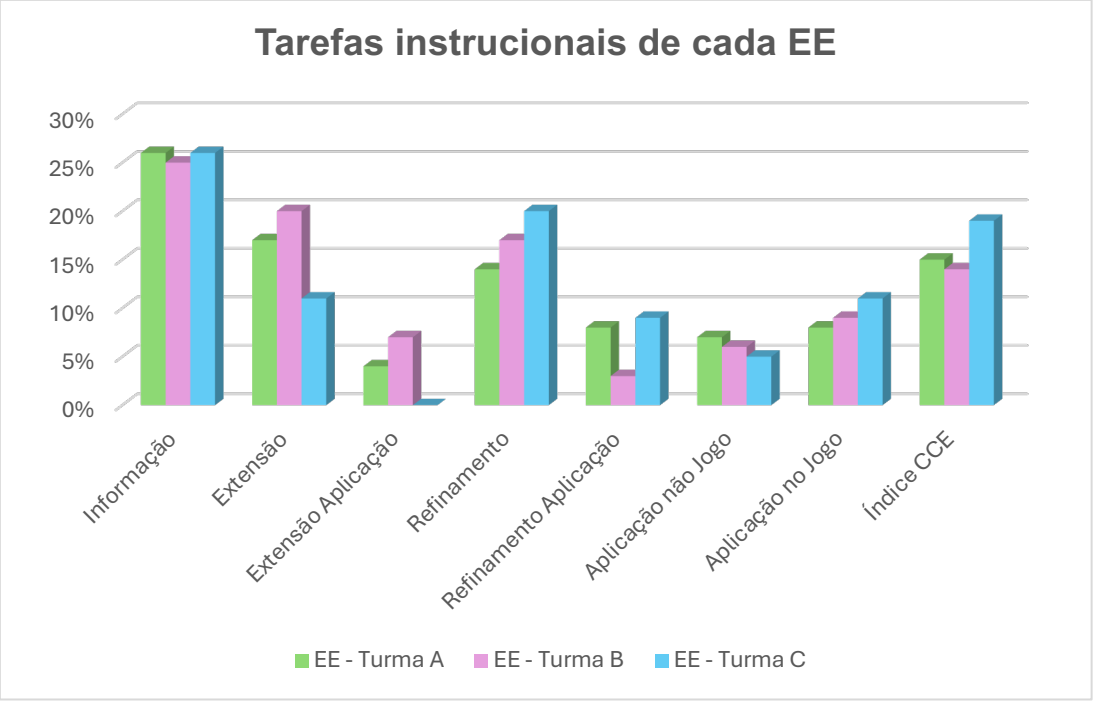


Figura 31: Tarefas instrucionais de cada estudante estagiário (percentagem).

Pontuação do índice CCE

A média das pontuações totais (EE-Turma A + EE-Turma B + EE-Turma C: 2,285±0,31) e as pontuações individuais do índice CCE dos três estudantes estagiários (EE-Turma A: 2,280±0,27; EE-Turma B: 2,437±0,37; EE-Turma C: 2,138±0,27) ficaram abaixo do ponto de corte de 3,0. Além disso, a Turma B apresentou um maior índice CCE relativamente às restantes turmas, sendo que se segue a Turma A e só depois a Turma C.

Tabela 5: Estatística descritivas do uso de tarefas instrucionais pelos estudantes estagiários e as suas pontuações no índice CCE.

Conteúdo das tarefas	*Turma 1*	*Turma 2*	*Turma 3*	*Média Total*	*T1-T2*		*T1-T3*		*T2-T3*	
	Média (DP) (%)	**Média (DP) (%)**	**Média (DP) (%)**	**Média (DP) (%)**	**p**	**Est. T. Pad**	**p**	**Est. T. Pad**	**p**	**Est. T. Pad**
Informação_I	4,167 (1,17)	4,333 (,82)	3,000 (,89)	3,83 (1,1)	1	-,448	,263	0,088	,093	2,157
Extensão_E	2,667 (1,37)	2,833 (,75)	1,333 (,52)	2,28 (1,13)	1	-,563	,112	2,083	,024*	2,646
Extensão_Aplicação_EA	,833 (,98)	1,500 (1,52)	0 (0)	,78 (1,17)	1	-,744	,342	1,58	,06	2,324
Refinamento_R	2,167 (,98)	3,000 (1,41)	2,333 (,52)	2,5 (1,04)	,764	-1,139	1	-0,142	,957	,996
Refinamento_Aplicação_RA	1,333 (1,03)	,500 (,84)	1,000 (,63)	,94 (,87)	,297	1,649	1	0,434	,673	-1,215
Aplicação_não_jogo_AN	1,167 (1,17)	1,000 (,89)	,500 (,84)	,89 (,96)	1	,144	,749	1,151	,941	1,007
Aplicação_Jogo_AG	1,333 (1,03)	1,667 (1,03)	1,333 (,52)	1,44 (,86)	1	-,809	1	-0,058	1	,751
Índice CCE	2,280 (,27)	2,437 (,37)	2,138 (,27)	2,285 (,31)	1	-,827	1	,745	,348	1,572

*** Diferenças estatisticamente significativas p ≤.05; ** Diferenças estatisticamente significativas p ≤.01.**

Comparação da utilização das tarefas instrucionais Intra-turma

De acordo com a tabela 6, na qual foi aplicado o teste *Wilcoxon Rank Sum Test*, teve como objetivo comparar as diferentes tarefas instrucionais nas diferentes categorias do CCE de forma emparelhada nas três turmas. Neste estudo, o teste foi aplicado às 3 turmas e, também, de forma individual. Verificou-se assim, no espetro geral correspondente às 3 turmas, 15 diferenças estatisticamente significativas, sendo que 4 diferenças era para $p \leq 0.05$, entre as quais: Extensão foi mais utilizado que Refinamento Aplicação e Aplicação no Jogo; Aplicação no jogo foi mais utilizado que Extensão Aplicação, mas menos utilizado que o Refinamento. As outras 11 diferenças estatisticamente significativas para $p \leq 0.01$ são: Informação mais utilizado que Extensão, Extensão Aplicação, Refinamento, Refinamento Aplicação, Aplicação não Jogo e Aplicação Jogo; Extensão mais utilizado que Extensão Aplicação, Aplicação não Jogo; Refinamento mais utilizado que Extensão Aplicação, Refinamento Aplicação e Aplicação não jogo.

Relativamente à análise individual das três turmas, constatou-se que, as turmas obtiveram resultados diferentes no que confere às diferenças estatisticamente significativas, uma vez que a turma A obteve 6 diferenças estatisticamente diferentes, entre as quais: a informação sobressaiu-se em detrimento das tarefas instrucionais de extensão aplicação, refinamento, refinamento aplicação e aplicação não jogo e o refinamento sobrepôs-se às tarefas instrucionais de extensão aplicação.

Na turma B foram 8 as diferenças estatisticamente significativas observadas, sendo elas: uma maior utilização de tarefas instrucionais de informação sob a extensão, extensão aplicação, refinamento aplicação, aplicação não jogo e aplicação jogo e, ainda, uma superior utilização da extensão sobre as tarefas de refinamento e de aplicação não jogo, que se mostrou inferior à tarefa instrucional de refinamento.

Na turma C registaram-se 13 diferenças estatisticamente significativas, sendo que a maioria são as mesmas das duas turmas já referidas anteriormente, surgindo um menor recurso a tarefas de extensão sob as tarefas de extensão aplicação e de refinamento. Foi notório ainda um maior recurso a tarefas de refinamento aplicação e de aplicação jogo sob tarefas de extensão aplicação.

Tabela 6: Diferenças na utilização das diferentes tarefas instrucionais em cada turma.

Turmas (geral)		**Turma A**		**Turma B**		**Turma C**	
Vantagem significativa	**Wilcoxon P (Z)**	**Vantagem significativa**	**Wilcoxon P (Z)**	**Vantagem significativa**	**Wilcoxon P (Z)**	**Vantagem significativa**	**Wilcoxon P (Z)**
Informação > Extensão	,001** (-3,262)	Informação/Extensão	,131 (-1,510)	Informação > Extensão	,034* (-2,121)	Informação > Extensão	,023* (-2,271)
Informação > Extensão Aplicação	<,001** (-3,653)	Informação > Extensão Aplicação	,026* (-2,232)	Informação > Extensão Aplicação	,041* (-2,041)	Informação > Extensão Aplicação	,026* (-2,220)
Informação > Refinamento	,001** (-3,270)	Informação > Refinamento	,026* (-2,220)	Informação/Refinamento	,052 (-1,947)	Informação/Refinamento	,102 (-1,633)
Informação > Refinamento Aplicação	<,001** (-3,768)	Informação > Refinamento Aplicação	,026* (-2,232)	Informação > Refinamento Aplicação	,026* (-2,232)	Informação > Refinamento Aplicação	,026* (-2,232)
Informação > Aplicação não jogo	<,001** (-3,758)	Informação > Aplicação não jogo	,027* (-2,207)	Informação > Aplicação não jogo	,023* (-2,271)	Informação > Aplicação não jogo	,027* (-2,214)
Informação > Aplicação jogo	<,001** (-3,763)	Informação > Aplicação jogo	,026* (-2,226)	Informação > Aplicação jogo	,027* (-2,214)	Informação > Aplicação jogo	,023* (-2,271)
Extensão > Extensão Aplicação	,003** (-2,930)	Extensão/Extensão Aplicação	,068 (-1,826)	Extensão/Extensão Aplicação	,176 (-1,355)	Extensão > Extensão Aplicação	,023* (-2,271)

Extensão/Refinamento	,456 (-,745)	Extensão/Refinamento	,680 (-0,412)	Extensão/Refinamento	,854 (-,184)	Extensão < Refinamento	,034* (-2,121)
Extensão > Refinamento Aplicação	,007* (-2,719)	Extensão/Refinamento Aplicação	,102 (-1,633)	Extensão > Refinamento Aplicação	,041* (-2,041)	Extensão/Refinamento Aplicação	,317 (-1,000)
Extensão > Aplicação não jogo	,001** (-3,219)	Extensão/Aplicação não jogo	,102 (-1,633)	Extensão > Aplicação não jogo	,026* (-2,232)	Extensão/Aplicação não jogo	,096 (-1,667)
Extensão > Aplicação jogo	,032* (-2,140)	Extensão/Aplicação jogo	,168 (-1,378)	Extensão/Aplicação jogo	,059 (-1,890)	Extensão/Aplicação jogo	1,000 (,000)
Extensão Aplicação < Refinamento	,001** (-3,229)	Extensão Aplicação < Refinamento	,020* (-2,333)	Extensão Aplicação/Refinamento	,136 (-1,490)	Extensão Aplicação < Refinamento	,023* (-2,271)
Extensão Aplicação/Refinamento Aplicação	,679 (-,414)	Extensão Aplicação/Refinamento Aplicação	,083 (-1,732)	Extensão Aplicação/Refinamento Aplicação	,083 (-1,732)	Extensão Aplicação < Refinamento Aplicação	,034* (-2,121)
Extensão Aplicação/Aplicação não jogo	,620 (-,496)	Extensão Aplicação/Aplicação não jogo	,581 (-0,552)	Extensão Aplicação/Aplicação não jogo	,680 (-,412)	Extensão Aplicação/Aplicação não jogo	,180 (-1,342)
Extensão Aplicação < Aplicação jogo	,038* (-2,072)	Extensão Aplicação/Aplicação jogo	,317 (-1,000)	Extensão Aplicação/Aplicação jogo	,713 (-,368)	Extensão Aplicação < Aplicação jogo	,023* (-2,271)
Refinamento > Refinamento Aplicação	,001** (-3,219)	Refinamento/Refinamento Aplicação	,102 (-1,633)	Refinamento/Refinamento Aplicação	,066 (-1,841)	Refinamento > Refinamento Aplicação	,023* (-2,271)
Refinamento > Aplicação não jogo	<,001** (-3,352)	Refinamento/Aplicação não jogo	,131 (-1,511)	Refinamento > Aplicação não jogo	,026* (-2,226)	Refinamento > Aplicação não jogo	,041* (-2,041)

Refinamento > Aplicação jogo	,005* (-2,832)	Refinamento/Aplicação jogo	,180 (- 1,342)	Refinamento/Aplicação jogo	,102 (-1,633)	Refinamento > Aplicação jogo	,034* (-2,121)
Refinamento Aplicação/Aplicação não jogo	,808 (-,244)	Refinamento Aplicação/Aplicação não jogo	,785 (-0,272)	Refinamento Aplicação/Aplicação não jogo	,453 (-,750)	Refinamento Aplicação/Aplicação não jogo	,317 (-1,000)
Refinamento Aplicação/Aplicação jogo	,120 (-1,554)	Refinamento Aplicação/Aplicação jogo	,705 (-0,378)	Refinamento Aplicação/Aplicação jogo	,102 (-1,633)	Refinamento Aplicação/Aplicação jogo	,317 (-1,000)
Aplicação não jogo/Aplicação, jogo	,126 (-1,528)	Aplicação não jogo/Aplicação, jogo	,914 (-0,108)	Aplicação não jogo/Aplicação, jogo	,278 (-1,081)	Aplicação não jogo/Aplicação, jogo	,096 (-1,667)

*** Diferenças estatisticamente significativas p ≤0.05; ** Diferenças estatisticamente significativas p ≤ 0.01.**

5. Discussão

O principal objetivo deste estudo foi analisar o nível de conhecimento do conteúdo especializado de três estudantes estagiários durante a lecionação de uma unidade de ensino do voleibol e aferir potenciais diferenças na utilização de tarefas e no CCE nas diferentes turmas.

De um modo geral, podemos afirmar que ao longo do presente estudo os professores estagiários utilizaram, maioritariamente, a tarefa instrucional de informação, seguido de refinamento e de extensão, respetivamente, durante a lecionação de uma unidade didática de voleibol. Contrariamente ao estudo realizado por Farias et al. (2022), as tarefas instrucionais mais utilizadas pelos estudantes estagiários na sua formação inicial, no geral, foram de refinamento e aplicação no jogo, seguido por tarefas de extensão e de refinamento aplicação.

De acordo com Ward e Ayvazo (2016), a instrução nas aulas de EF inclui um grande recurso a tarefas de informação principalmente no decorrer do estágio profissional nas diferentes unidades de ensino, talvez devido ao facto da inexperiência profissional dos EEs, às características da turma, às experiências desportivas e ao espaço disponível para a prática da aula de EF. Também o uso progressivo de tarefas de refinamento e extensão são indicadores de um alto conhecimento do conteúdo por parte do EE que vai levar a um impacto positivo na aprendizagem dos seus alunos (Ward et al, 2017). Como no estudo de Kim e Ward (2020), os valores de CCE permaneceram abaixo do valor de referência de 3,0, e segundo os autores isto pode acontecer devido às características do programa implementado aos estudantes estagiários sobre o desenvolvimento do CC.

De acordo com Farias et al. (2022), existem algumas características do programa de estudantes estagiários implementado que pode ter um forte impacto no desenvolvimento do CCE dos estudantes estagiários: (i) o foco duplo do curso de métodos de ensino no envolvimento dos EEs com os conteúdos da modalidade no papel de “atores” (ou seja, fazer como se executa a tarefa) e no papel de “designers e implementadores” de tarefas durante o planeamento e durante as atividades práticas de ensino (saber como projetar tarefas e que tarefas apresentar); (ii) a prestação de acompanhamento aos EEs durante a transição do curso para a implementação no

mundo real do que foi aprendido na unidade curricular; (iii) envolvimento dos EEs com processos significativos de desenvolvimento profissional e formação relevante para o seu trabalho diário como professores (análise baseada em vídeos e em reflexões em grupo e ajuste contínuo no desenvolvimento de conteúdo) e (iv) a medição da prática docente dos EEs por profissionais especializados (ou seja, o formador de professores da unidade curricular, o professor cooperante e o professor orientador). Todas as estratégias de formação de professores implementadas acima são apoiadas por diversas evidências empíricas provenientes de pesquisas nos programas de formação de professores de EF, pois como argumenta Deenihan et al. (2011) "viver em primeira mão a experiência curricular" tem uma influência positiva no desenvolvimento do CC nos EEs (Hastie, 2021), o que consequentemente, facilita o desenvolvimento do conhecimento pedagógico do conteúdo.

Segundo o estudo realizado por Farias et al. (2022), a relação observada entre um alto nível de CC em professores e os resultados positivos de desempenho dos alunos em pesquisas realizadas com professores experientes também pode ser aplicada ao caso de professores inexperientes (EEs), desde que recebam um programa de formação para professores de EF adequado e que treinem o desenvolvimento profissional contínuo.

6. Conclusão

Com a realização deste estudo, conseguimos concluir que os professores em formação inicial podem desenvolver o seu conhecimento do conteúdo em função da participação em protocolos de formação adaptados ao desenvolvimento do conhecimento do conteúdo especializado.

A realização do presente estudo, procurou analisar o nível de conhecimento do conteúdo especializado de três estudantes estagiários durante a lecionação de uma unidade de ensino do voleibol, de forma geral e individualizada das respetivas turmas e, ainda, aferir potenciais diferenças na utilização de tarefas e no CCE nas diferentes turmas. Através da realização do teste de *Kruskal Wallis* verificou-se que os estudantes estagiários recorreram maioritariamente às tarefas instrucionais de informação, refinamento, extensão e aplicação no jogo. Com a realização do teste *Wilcoxon* Rank Sum Test realizou-se uma comparação entre as três turmas e concluímos que apesar de ser a mesma modalidade para o mesmo ano escolar,

existiu diferenças na lecionação da mesma devido a ser lecionada por três EEs diferentes.

Uma observação final deve ser feita sobre as limitações do estudo que devem ser consideradas em futuras pesquisas. Embora tenham sido fornecidas evidências do desenvolvimento do conteúdo dos EEs, não foram recolhidos diretamente dados de conhecimento, como por exemplo, mapas de conteúdos para pré-formação e pós-formação. Uma das formas de os formadores de professores resolverem este problema seria comparar o índice de CCE do mapa de conteúdos dos EEs com o seu índice de CCE de ensino real. Outra possível abordagem seria considerar o potencial impacto que as características das turmas têm na capacidade de o professor ensinar os conteúdos, visto que neste estudo os três EEs estavam encarregues de uma turma completa pela primeira vez. A maior limitação deste estudo, foi o número reduzido de EEs que participaram que limita a generalização dos resultados do presente estudo. Futuramente, deve-se continuar a realizar investigações semelhantes relativamente ao desenvolvimento do conhecimento do professor de EF, mas recorrendo a uma amostra mais dilatada e em diferentes modalidades (judo, andebol, dança, ginástica), para que se consiga verificar possíveis diferenças que possam surgir.

Referências bibliográficas

Chang, S., Ward, P., & Goodway, J. (2020). The effect of a content knowledge teacher professional workshop on enacted pedagogical content knowledge and student learning in a throwing unit. *Physical Education and Sport Pedagogy 25*(5), 493-508.

Cohen, J. (1988). *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences* (Vol. 2nd edition). Hillsdale, NJ: Lawrence Earlbaum Associates.

Cothran, D. J. (2017). Designing effective programs: creating curriculum to enhance student learning. In C. D. Ennis (Ed.), Routledge Handbook of Physical Education Pedagogies (pp. 39-53). New York: Routledge.

Deenihan, J., McPhail, A., & Young, A. (2011). 'Living the curriculum': integrating sport education into a physical education teacher education programme. *European Physical Education Review, 17*(1), 51–68.

Farias, C., Teixeira, J., Ribeiro, E., & Mesquita, I. (2022). Effects of a two-stage physical education teacher education programme on preservice teachers' specialised content knowledge and students' game- play in a student-centred Sport Education-Step Game approach. *SAGE, 28*(3), 816–834.

Hastie, P. (2021). A primer on content knowledge in physical education research. *Journal of Teaching in Physical Education* 1-6, 41(1), 165-170.

Hastie, P., & Mesquita, I. (2016). Sport-based physical education. *Routledge Handbook of Physical Education Pedagogy*, 68-84.

Kim, I., & Ward, P. (2020). Changes in the content development and adaptive competence of teachers following a specialized content knowledge workshop. *Journal of Teaching in Physical Education, 40*(4), 626–634.

Kim, I., Ward, P., & Sinelnikov, O. (2018). The influence of content knowledge on pedagogical content knowl- edge: An evidence-based practice for physical education. *Journal of Teaching in Physical Education, 37*(2), 133-143.

Rink, J. (2014). *Teaching Physical Education for Learning* (7º ed.). Boston, MA: McGraw-Hill.

Stran, M., & Curtner-Smith, M. (2010). Impact of different types of knowledge on two preservice teachers' ability to learn and deliver the Sport Education model. *Physical Education and Sport Pedagogy, 15*(3), 243-256.

Tannehill, D., Mars, H. v. d., & MacPhail, A. (2013). *Building Effective Physical Education Programs*. Sudbury, MA: Jones & Bartlett Publishers.

Ward, P., & Ayvazo, S. (2016). Pedagogical content knowledge: conceptions and findings in physical education. *Journal of Teaching in Physical Education, 35*(3), 194-207.

Ward, P., Dervent, F., & Lee, Y. (2017). Using content maps to measure content development in physical education: validation and application. *Journal of Teaching in Physical Education, 36*(1), 20-31.

7. Considerações finais

Na fase inicial do EP, foram sentidas um misto de emoções, principalmente receio e nervosismo por não saber se estaria à altura do grande desafio, mas estes sempre aliados à curiosidade pelo desconhecido. Na verdade, este processo de adaptação foi-se tornando mais fácil devido às aprendizagens adquiridas ao longo do primeiro ano do Mestrado de Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário na FADEUP, fornecendo-me ferramentas e estratégias para aplicar na minha prática pedagógica e, também, outro fator importante foi a procura constante por mais conhecimento através da literatura, ajudando na construção da minha identidade profissional.

O caminho trilhado ao longo deste EP tornou-se bastante gratificante e enriquecedor tanto a nível profissional como a nível emocional. O EP proporcionou-me ferramentas para aprimorar a qualidade do meu ensino, contando com a preciosa ajuda e conselhos da PC, do PO e dos meus colegas do NE, tendo a oportunidade de aprender imensamente com todos eles. Saliento ainda a importância dos demais professores da EC, principalmente do grupo disciplinar de EF que me deixaram sempre “à vontade” para questionar sobre qualquer assunto. Os alunos, tanto os da minha turma e das turmas dos meus colegas do NE, não podem ser esquecidos ao longo deste processo, pois ensiná-los e observar as suas conquistas foi muito compensador. Na verdade, percebi que com trabalho, esforço, dedicação, preocupação e compreensão o professor pode originar um impacto positivo no desenvolvimento integral dos alunos e ainda ter a oportunidade de assistir à evolução dos mesmos o que me deixou feliz, pois o sucesso deles seria o meu sucesso.

Com a realização do EP, consegui desenvolver as minhas competências tanto a nível profissional como a nível pessoal, conseguindo superar todos os meus receios e dúvidas iniciais. Ao longo do tempo, a minha evolução enquanto professora e enquanto pessoa foi evidente, e os sentimentos de concretização, realização e de orgulho foram os que mais me marcaram durante o EP. Ressalvo que todo este percurso foi confortável e harmonioso graças ao grupo de trabalho com quem tive o privilégio de trabalhar e ao incentivo da PC, do PO e dos meus colegas dos diferentes NEs.

No final, posso destacar que o EP excedeu as minhas expectativas. Com todo o conhecimento e com tudo o que fui adquirindo, encontro-me pronta para ingressar no mundo do Ensino da EF e dar continuidade a um sonho de uma menina pequena. Desde o primeiro dia que entrei na EC que fui muito bem recebida tanto pelos professores como pelos funcionários, deixando-me muito confortável e à vontade, proporcionando, desta forma, um ambiente muito positivo e acolhedor. Desta forma, senti-me segura e com liberdade para aprender e traçar o meu próprio caminho, sem medo de errar, porque na verdade é com os erros que nós aprendemos. Guardo comigo todos momentos e as experiências vividas ao longo do EP que me trouxeram muitas alegrias. Estas vivências foram fundamentais para enriquecer o meu caminho e proporcionar-me um sentimento de gratidão pela oportunidade proporcionada.

Referências Bibliográficas

Azevedo, E. L. (2023). *Unveiling the reflective path of pre-service teachers: A year-long action research study in Physical Education settings*. Porto: Faculdade de Desporto da Universidade do Porto. Tese apresentada no âmbito do programa doutural de ciências do desporto na FAFEUP.

Batista, P., Graça, A., & Queirós, P. (2014). Da formação à profissão: o lugar do estágio. In P. Queirós (Ed.), *O estágio profissional na (re)construção da identidade profissional e da Educação Física* (pp. 67-83). Porto: Editora FADEUP.

Batista, P., & Pereira, A. L. (2012). Uma reflexão acerca da formação superior de profissionais de Educação Física. Da competência à conquista de uma Identidade Profissional. In I. Mesquita & J. Bento (Eds.), *Professores de Educação Física: Fundar e dignificar a profissão* (pp. 67-92). Brasil: Instituto Casa da Educação Física.

Batista, P., & Queirós, P. (2013). O estágio profissional enquanto espaço de formação profissional. In P. Batista, P. Queirós & R. Rolim (Eds.), *Olhares sobre o Estágio Profissional em Educação Física* (pp. 33-52). Porto: Editora FADEUP.

Batista, P., & Queirós, P. (2015). Colocar a aprendizagem no centro da Educação Física. In P. Batista, P. Queirós & R. Rolim (Eds.), *Desafios renovados para a aprendizagem em Educação Física* (pp. 29-46). Porto: Editora FADEUP.

Bento, J. (2012). Teoria-prática: uma relação múltipla. In J. Bento & I. Mesquita (Eds.), *Professor de Educação Física: Fundar e dignificar a profissão* (pp. 25). Belo Horizonte, BR: Casa da Educação Física.

Bento, J. O. (1999). Contextos e perspetivas. In J. O. Bento, R. Garcia & A. Graça (Eds.), *Contextos da Pedagogia do Desporto* (pp. 19-112). Lisboa: Livros Horizonte.

Bento, J. O. (2003a). Análise e Avaliação do Ensino. In J. O. Bento (Ed.), *Planeamento e Avaliação em Educação Física* (pp. 174-207). Lisboa: Livros Horizonte.

Bento, J. O. (2003b). *Planeamento e avaliação em Educação Física*. Lisboa: Livros Horizonte.

Butler, J. I. (2006). Curriculum constructions of ability: enhancing learning through Teaching Games for Understanding (TGfU) as acurriculum model. *Sport Education and Society, 11(3)*, 243-258.

Chen, W., Burry-Stock, J. A., & Rovegno, I. (2000). Self-Evaluation of Expertise in Teaching Elementary Physical Education from Constructivist Perspectives. *Journal of Personnel Evaluation in Education, 14: (1)*, 25-45.

Costa, F. C. d. (2002). Formação de Professores. Perfil e Competências do Professor de Educação Física In *Cultura e Contemporaneidade na Educação Física e no Desporto. E Agora?* (pp. 102-105). S. Luís, Brasil: Ed Projeto Prata da Casa.

Cothran, D. J. (2017). Designing effective programs: creating curriculum to enhance student learning. In C. D. Ennis (Ed.), *Routledge Handbook of Physical Education Pedagogies* (pp. 39-53). New York: Routledge.

Dyson, B., & Casey, A. (2016). *Cooperative learning in Physical Education and Physical Activity*. New York: Routledge.

Ferreira, C. (2013). O testemunho de uma professora-estagiária para um professor-estagiário: um olhar sobre o estágio profissional. In P. Batista, P. Queirós & R. Rolim (Eds.), *Olhares sobre o Estágio Profissional em Educação Física* (pp. 107-146). Porto: Editora FADEUP.

Gouveia, É. R., Lopes, H., Rodrigues, A., Gouveia, B., Caldeira, R., Freitas, R., Alves, R., Correia, A., Antunes, H., & Marques, A. (2021). O ensino da educação física: contributos da investigação sobre os modelos de ensino centrados no aluno. In *Literacia científica: ensino, aprendizagem e quotidiano* (pp. 110-117).

Graça, A. (2014). A construção da Identidade Profissional em tempos de incerteza. In P. Batista, A. Graça & P. Queirós (Eds.), *O estágio profissional na (re)construção da identidade profissional em Educação Física* (pp. 43-66). Porto: Editora FADEUP.

Graça, A. (2015). Educação Física, por quê e para quê? In A. Graça (Ed.), *O discurso pedagógico da Educação Física* (pp. 13-27). Porto: Editora FADEUP.

Graça, A., & Mesquita, I. (2020). Modelos e conceções de ensino dos jogos desportivos. In F. Tavares (Ed.), *Jogos Desportivos Coletivos: Ensinar a jogar* (pp. 9-54). Porto: Editora FADEUP.

Lopez-Pastor, V. (2019). Avaliação formativa, participada e autêntica. In S. P. d. E. Física (Ed.), *Avaliação em Educação Física - Perspectivas e Desenvolvimento* (pp. 24). Lisboa.

Martins, J., Gomes, L., & Costa, F. C. d. Técnicas de ensino para uma educação física de qualidade. In R. Catunda & A. Marques (Eds.), *Educação Física escolar: Referenciais para um ensino de qualidade* (pp. 53-82). Belo Horizonte, Brasil: Casa da Educação Física.

Mesquita, I. (1997). *Pedagogia do treino: A formação em jogos desportivos coletivos*. Lisboa: Livros Horizonte.

Mesquita, I., Afonso, J., Coutinho, P., & Araújo, R. (2020). Modelo de abordagem progressiva ao jogo no ensino do voleibol: conceção, metodologia, estratégias pedagógicas e avaliação. In F. Tavares (Ed.), *Jogos Desportivos Coletivos: Ensinar a Jogar* (pp. 73-122). Porto: Editora FADEUP.

Mesquita, I., Bessa, C., Ribeiro, J., & Farias, C. (2023). O aprendiz no centro do processo de ensino-aprendizagem: De recipiente vazio a construtor da própria aprendizagem. In J. Afonso & I. Mesquita (Eds.), *Feedback contínuo bidirecional entre avaliação e implementação em contextos educativos* (pp. 15-31). Porto: Editora FADEUP.

Mesquita, I., & Coutinho, P. (2021). O treino desportivo como processo de ensino-aprendizagem. In I. Mesquita, C. Farias, P. Coutinho, P. Queirós & P. Silva (Eds.), *Pedagogia e didática do desporto* (pp. 72-92): IPDJ.

Mesquita, I., & Graça, A. (2018). Modelos Instrucionais no ensino do Desporto. In A. Rosado & I. Mesquita (Eds.), *Pedagogia do Desporto* (pp. 39-68). Cruz Quebrada: Faculdade de Motricidade Humana.

Metzler, M. W. (2011). Direct Instruction. In M. W. Metzler (Ed.), *Instrucional Models For Physical Education* (pp. 173-198). Scottsdale, Arizona: Holcomb Hathaway, Publishers.

Pacheco, J. A. (1995). Formação de Professores: Teoria e Praxis. In J. A. Pacheco (Ed.). Braga: Instituto de Educação e Psicologia.

Rink, J. (2001). *Investigating the assumptions of pedagogy*: Journal of Teaching in Physical Education, 20(2), 112-128.

Rosado, A. (2009). Pedagogia do Desporto e Desenvolvimento Pessoal e Social. In A. Rosado & I. Mesquita (Eds.), *Pedagogia do Desporto* (pp. 9-20). Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana.

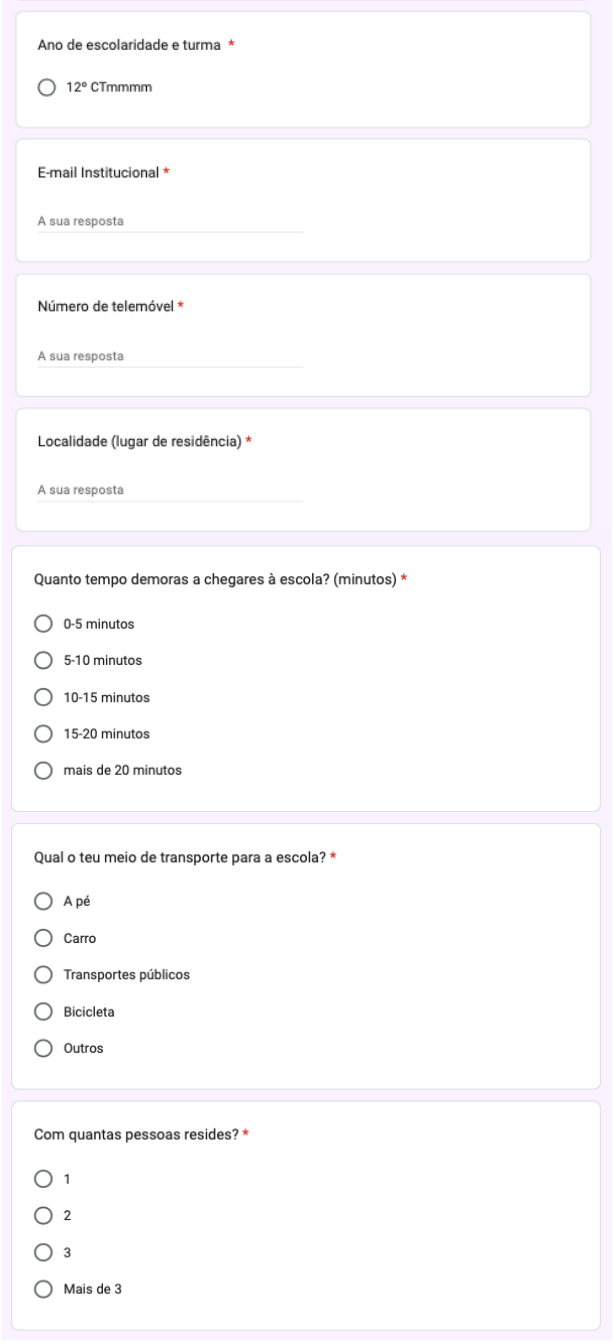
Siedentop, D. (1994). *Sport Education: Quality PE Through Positive Sport Experiences*. Champaign, IL: Human Kinetics.

Vickers, J. (1990). *Instructional design for teaching pyhsical education*. Champaing, IL: Human Kinetics.

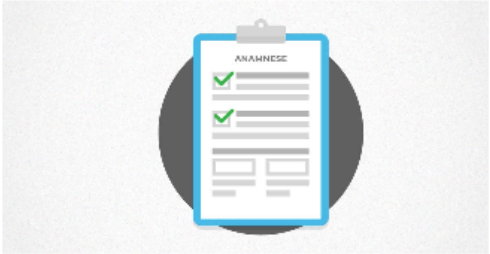
Anexos

Anexo 1: Inquérito Sociobiográfico da TR.





Área 2 - Anamnese



Tens algum problema de saúde? *

- ◯ Sim
- ◯ Não

Em caso afirmativo, assinala se tens algum dos seguintes problemas de saúde.

- ☐ Diabetes
- ☐ Asma
- ☐ Insuficiência renal
- ☐ Cardíacos
- ☐ Respiratórios
- ☐ Coluna Vertebral (lordose, cifose...)
- ☐ Epilepsia
- ☐ Hiperatividade
- ☐ Visuais
- ☐ Auditivos
- ☐ Psicológicos (ansiedade, depressão...)
- ☐ Alergias
- ☐ Outros

Se tens problemas de visão, o que utilizas?

- ◯ Óculos
- ◯ Lentes de contacto
- ◯ Ambos

Se tens problemas de audição, utilizas algum aparelho?

- ◯ Sim
- ◯ Não

Tomas algum tipo de medicação regularmente? *

- ◯ Sim
- ◯ Não

Em caso afirmativo, qual?

A sua resposta

Já tiveste alguma lesão? *

- ◯ Sim
- ◯ Não

Já foste operado? *

- ◯ Sim
- ◯ Não

Tens alguma limitação para a prática da atividade física? *

- ◯ Sim
- ◯ Não

Área 4 - Especificidade do Percurso Escolar



Como classificas a tua relação com os colegas da turma?

	1	2	3	4	5	
Muito má	○	○	○	○	○	Muito boa

Como classificas o teu nível de ansiedade antes de um teste? *

	1	2	3	4	5	
Nenhum	○	○	○	○	○	Muito Elevado

Como classificas a reação dos teus pais face aos teus resultados escolares? *

- [ ] Reativos Positivamente
- [ ] Motivadores para alcançar melhores resultados, independentemente das classificações obtidas
- [ ] Reativos Negativamente
- [ ] Indiferente
- [ ] Outros

Qual a tua reação face aos teus resultados escolares? *

- [ ] Desanimado
- [ ] Preocupado
- [ ] Indiferente
- [ ] Decidido a melhorar

Classificações obtidas nos 10º e 11º anos na disciplina de Educação Física *

A sua resposta

Como classificas o teu gosto pela disciplina de Educação Física? *

	1	2	3	4	5	
Não gosto	○	○	○	○	○	Gosto muito

Tens por hábito tomar banho depois da aula de Educação Física? *

- ○ Sim
- ○ Não

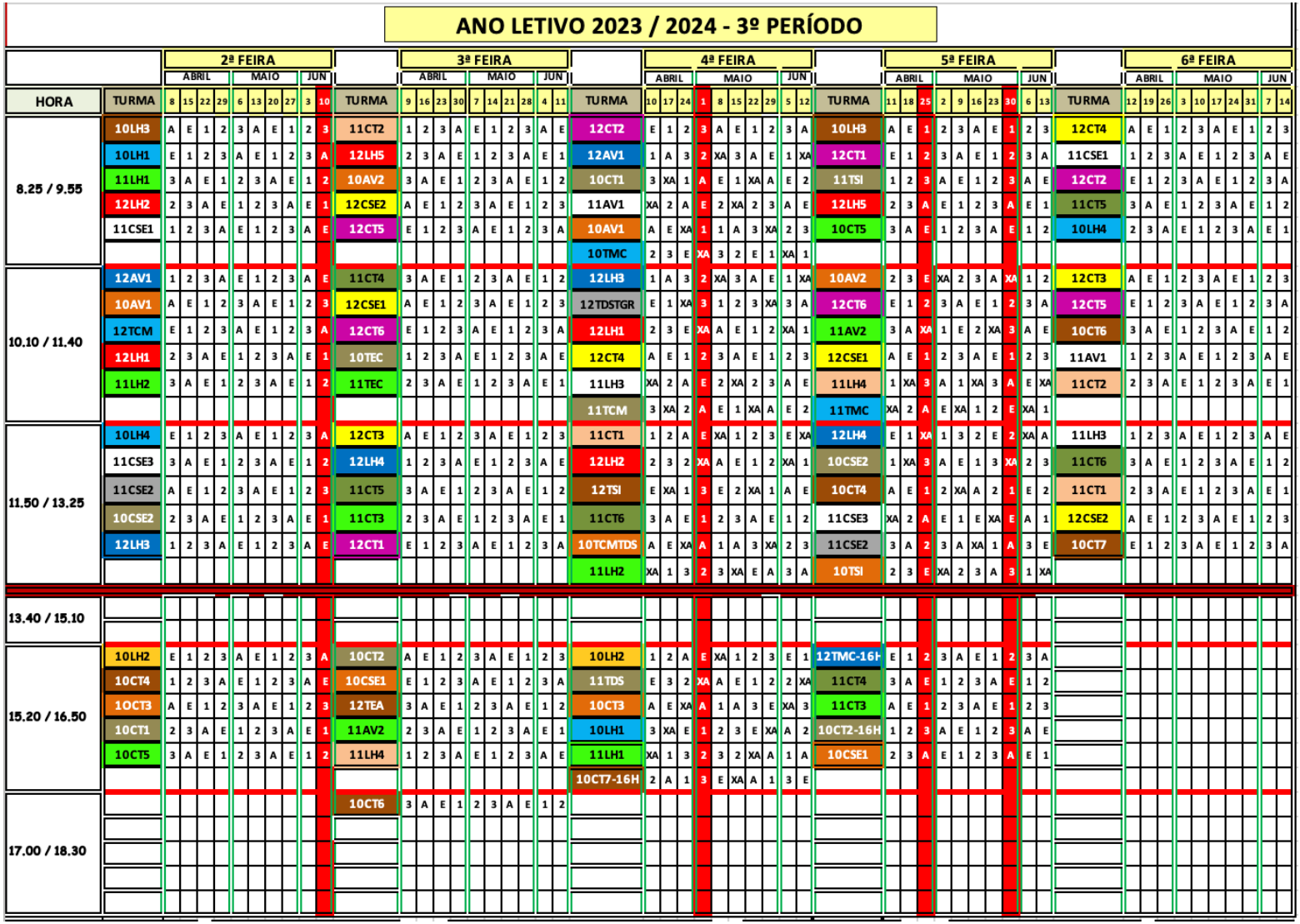
Das quatro modalidades que se seguem, seleciona duas que gostarias que fossem objeto de avaliação nas aulas de Educação Física: *

- [ ] Futsal
- [ ] Andebol
- [ ] Basquetebol
- [ ] Voleibol

Das duas matérias que se seguem, seleciona uma que gostarias que fosse objeto de avaliação nas aulas de Educação Física: *

- ○ Ginástica
- ○ Atletismo

Anexo 2: Organigrama do 3º Período da EC.



Anexo 3: Modelo do Plano de Aula.

	Professora estagiária:	**Ano:** **Turma:**	**Plano de Aula:** **Sessão:**	**Data:** **Nº Alunos:**	
	Unidade Didática:	**Espaço:**	**Hora:** **Duração:**	**1ºPeriodo**	
	Função Didática:	**Sumário:**		**Material:**	
Objetivos Gerais:					

PT	⏱	**Objetivos Específicos**	**Organização Didático-Metodológica**	**Esquema**	**Componentes Críticas**
Inicial					
Fundamental					
Final					

Observações:

Anexo 4: Planificação Anual da TR.

1º Período

Semana	0	1		2		3		4		5		6	
Data	15/set	20/set	22/set	27/set	29/set	04/out	06/out	11/out	13/out	18/out	20/out	25/out	27/out
Aula	1 e 2	3 e 4	5 e 6	7 e 8	9 e 10	11 e 12	13 e 14	15 e 16	17 e 18	19 e 20	21 e 22	23 e 24	25 e 26
Dia	Sexta-feira	Quarta-feira	Sexta-feira	Quarta-feira	Sexta-feira	Quarta-feira	Sexta-feira	Quarta-feira	Sexta-feira	Quarta-feira	Sexta-feira	Quarta-feira	Sexta-feira
espaço	Sala	Auditório	P1	P1	P1	P2	P2	P3	P3	AUD	AUD	EXT	EXT
Unidade didática	**Apresentação**	**Fitescola**	AD - Técnica de corrida	AD - Futsal Vaivém	Dia Europeu do Desporto	**Futsal**	**Futsal**	**Futsal**	**Futsal**	**GIN (S)**	**GIN (S)**	**ATL (R)/ Velocidade (fitescola)**	**ATL (Resistência e técnica de corrida)**

Semana	7	8		9		10		11	12	13	
Data	03/nov	08/nov	10/nov	15/nov	17/nov	22/nov	24/nov	29/nov	06/dez	13/dez	15/dez
Aula	27 e 28	29 e 30	31 e 32	33 e 34	35 e 36	37 e 38	39 e 40	41 e 42	43 e 44	45 e 46	47 e 48
Dia	Sexta-feira	Quarta-feira	Sexta-feira	Quarta-feira	Sexta-feira	Quarta-feira	Sexta-feira	Quarta-feira	Quarta-feira	Quarta-feira	Sexta-feira
espaço	P1	P2	P2	P3	P3	AUD	AUD	EXT	P1	P2	P2
Unidade didática	**Futsal**	**Futsal**	**Futsal**	**BAD**	**Corta-Mato**	**GIN (S)**	**DANÇA(U)**	**Teórica**	**BAD**	**BAD**	**BAD**

2º Período

Semana	14		15		16		17		18		19		20
Data	3/Jan	5/jan	10/jan	12/jan	17/jan	19/jan	24/jan	26/jan	31/jan	2/fev	7/fev	9/fev	16/fev
Aula	49 e 50	51 e 52	53 e 54	55 e 56	57 e 58	59 e 60	61 e 62	63 e 64	65 e 66	67 e 68	69 e 70	71 e 72	73 e 74
Dia	Quarta-feira	Sexta-feira	Quarta-feira	Sexta-feira	Quarta-feira	Sexta-feira	Quarta-feira	Sexta-feira	Quarta-feira	Sexta-feira	Quarta-feira	Sexta-feira	Sexta-feira
espaço	P3	P3	AUD	AUD	EXT	EXT	P1	P1	P2	P2	P3	P3	AUD
Unidade didática	**BAD**	**BAD**	**GIN**	**GIN**	**ATL (Velocidade)**	**ATL (Velocidade)**	**Voleibol**	**Voleibol**	**Voleibol**	**Voleibol**	**Voleibol**	**Voleibol**	**Desportos de combate**

Semana	21		22		23		24		25	
Data	21/fev	23/fev	28/fev	1/mar	6/mar	8/mar	13/mar	15/mar	20/mar	22/mar
Aula	75 e 76	77 e 78	79 e 80	81 e 82	83 e 84	85 e 86	87 e 88	89 e 90	91 e 92	93 e 94
Dia	Quarta-feira	Sexta-feira	Quarta-feira	Sexta-feira	Quarta-feira	Sexta-feira	Quarta-feira	Sexta-feira	Quarta-feira	Sexta-feira
espaço	AUD	EXT	EXT	P1	P1	P2	P2	P3	P3	AUD
Unidade didática	**Desportos de combate**	**ATL (Velocidade)**	**ORIENTAÇÃO**	**BASQ**	**BASQ**	**BASQ**	**BASQ**	**BASQ**	**BASQ**	**DANÇA (S)**

3º Período

Semana	26		27		28		29	30		31	
Data	10/Abr	12/Abr	17/Abr	19/Abr	24/Abr	26/Abr	3/Maio	8/Maio	10/Maio	15/Maio	17/Maio
Aula	89 e 90	91 e 92	93 e 94	95 e 96	97 e 98	99 e 100	101 e 102	103 e 104	105 e 106	107 e 108	109 e 110
Dia	Quarta-feira	Sexta-feira	Quarta-feira	Sexta-feira	Quarta-feira	Sexta-feira	Sexta-feira	Quarta-feira	Sexta-feira	Quarta-feira	Sexta-feira
espaço	EXT	EXT	P1	P1	P2	P2	P3	P3	AUD	EXT	EXT
Unidade didática	**ATL (salto em comprimento)**	**Teórica**	**AND**	**JUDO**	**JUDO**	**JUDO**	**JUDO**	**JUDO**	**GIN**	**ATL (salto em comprimento)**	**FITescola**

Semana	32		33	
Data	22/Maio	24/Maio	29/Maio	31/Maio
Aula	111 e 112	113 e 114	115 e 116	117 e 118
Dia	Quarta-feira	Sexta-feira	Quarta-feira	Sexta-feira
espaço	P1	P1	P2	P2
Unidade didática	**AND**	**AND**	**Orientação**	**Aula livre Auto e heteroavaliação**

Anexo 5: Unidade Didática de Ginástica.

Unidade Didática de Ginástica									
Data				**18/10**	**20/10**	**22/11**	**10/01**	**12/01**		
Dia da semana				Quarta-feira	Sexta-feira	Quarta-feira	Quarta-feira	Sexta-feira		
Espaço				AUD	AUD	AUD	AUD	AUD	AUD	AUD
Duração				90’	90’	90’	90’	90’	90’	90’
Número da Unidade Didática				1 de 7	2 de 7	3 de 7	4 de 7	5 de 7	6 de 7	7 de 7
Conteúdos – Habilidades gímnicas	**Solo**	Elementos de ligação		**Avaliação diagnóstica**	I/E	E	E	E	C	**Avaliação sumativa**
		Elementos artísticos	Rolamento engrupado à frente		I/E	E	E	E	C	
			Rolamento com MI afastados			I/E	E	E	C	
			Rolamento à retaguarda engrupado		I/E	E	E	E	C	
			Rolamento à retaguarda com MI afastados			I/E	E	E	C	
			Apoio facial invertido		I/E	E	E	E	C	
			Apoio de cabeça		I/E	E	E	E	C	
		Equilíbrio	Avião		I/E	E	E	E	C	
			Vela			I/E	E	E	C	
		Flexibilidade	Ponte				I/E	E	C	

	Aparelhos	Minitrampolim	Salto em extensão	Avaliação diagnóstica	I/E	E	E	E	C	Avaliação sumativa
			Salto engrupado		I/E	E	E	E	C	
			Salto encarpado			I/E	E	E	C	
			Meia pirueta			I/E	E	E	C	
			Pirueta				I/E	E	C	
		Plinto	Salto entre mãos				I/E	E	C	
			Salto ao eixo					I/E	C	
	Acrobática	Pegas			I/E	E	E	E	C	
		Monte/ Desmonte			I/E	E	E	E	C	
		Ajudas			I/E	E	E	E	C	
		Figuras (pares e trios)			I/E	E	E	E	C	
Sequências gímnicas					I/E	E	E	E	C	
Cultura Desportiva										
Terminologia Regras de segurança				Estas aprendizagens serão transversais a todas as aulas, com aplicação longitudinal ao longo da Unidade Didática						
Condição Física e fisiológica										
Capacidades coordenativas			Orientação espacial Coordenação Equilíbrio	Ao longo das aulas serão desenvolvidas as capacidades coordenativas mediante situações de aprendizagens específicas a nível técnico e de treino de condição física.						
Capacidades condicionais			Velocidade Flexibilidade Força	Ao longo das aulas serão desenvolvidas as capacidades condicionais mediante situações de aprendizagens específicas a nível técnico e de treino de condição física.						
Conceitos psicossociais										
Autonomia/Responsabilidade				O aluno desenvolve os exercícios solicitados pelo professor, com ou sem a sua supervisão ativa, sendo parte ativa nas aulas.						
Cooperação				O aluno coopera com os colegas para um desenvolvimento de todos os colegas e dele próprio durantes as aulas						
Empenho				O aluno realiza os exercícios propostos com o máximo empenho e compromisso.						

Anexo 6: Ficha de avaliação diagnóstica-Badminton.

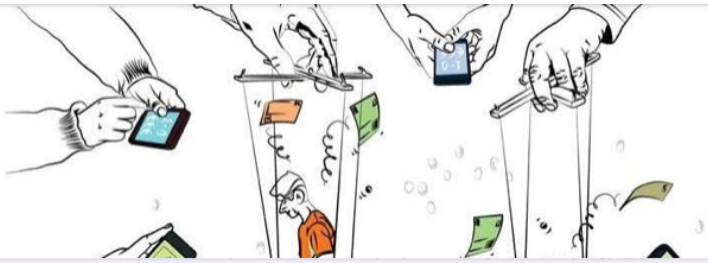
CONTEÚDOS	CRITÉRIOS DE ÊXITO	PERFORMANCE DA TURMA		
Conteúdos Técnicos		Nível 1 Introdutório	Nível 2 Elementar	Nível 3 Avançado
Serviço Curto	• Trajetória baixa e plana, roçando o topo da rede • Executado diagonalmente para o campo adversário • O volante deve cair o mais perto possível da linha de serviço curto			
Serviço Longo	• Enviar o volante o mais alto para a área diagonalmente oposta • Executado abaixo da cintura, ao lado e à frente • Pés à largura dos ombros com o pé esquerdo adiantado			
Clear	• Trajetória alta e longa para o fundo do campo do adversário; • Colocação do corpo atrás do volante, tronco com os ombros e as ancas perpendiculares à rede.			
Lob	• Batimento do volante abaixo do topo da rede; • Trajetória ascendente, alta e longa para a linha de fundo do campo do adversário; • Avançar o MI em afundo do lado do batimento			
Drive	• Batimento executado ao lado e à frente do corpo; • Trajetória rápida, plana ou ligeiramente descendente roçando o topo da rede para o fundo do campo adversário.			
Remate	• Velocidade e potência no momento de batimento do volante; • Batimento do volante no ponto mais alto possível; • Batimento à frente do corpo, com trajetória claramente descendente.			
Amorti	• Enviar o volante para a zona junto da rede; • Executado por cima da cabeça; • Desaceleração do movimento da raquete.			
Pega de direita	• Cabeça da raquete de perfil, à frente e formando um ângulo com o antebraço; • Dedos envolvem o cabo da raquete sobre a diagonal, com o polegar em oposição aos restantes dedos;			

	• utiliza em todos os batimentos sobre o lado direito do corpo e nos batimentos à esquerda, acima da cabeça, em basculação.			
Pega de Esquerda	• Cabeça da raqueta de perfil, à frente e para cima; • Os dedos envolvem o cabo da raqueta, ficando o polegar sobre uma das faces mais largas da raqueta; • Utilizado em todos os batimentos sobre o lado esquerdo do corpo.			
Jogo 1x1	• Parte da posição Base; • Utiliza passo caçado para se deslocar dentro do campo; • Pé e mão da raquete andam sempre juntos; • Sempre que devolve o volante, recupera a posição base; • Utiliza os vários tipos de batimentos consoante o tipo de trajetória do volante e a posição do adversário; • Combina diferentes tipos de batimentos, tentado colocar o adversário em dificuldade; • Envia o volante para diferentes partes do campo, obrigando o adversário a deslocar-se.			

Cultura desportiva

1. **O jogo é disputado à melhor de quantos sets ou jogos? –** 3
2. **Quantos pontos tem cada set? –** 21
3. **Se estiver 20-20, há diferença de 2 pontos e se estiver 29-29? -** Ganha o primeiro que chegar aos 30.

Anexo 7: Questionário de avaliação do conhecimento dos alunos sobre um dos temas da área dos conhecimentos.



Corrupção vs. Verdade Desportiva

Olá, caros alunos!
A realização deste questionário é com o propósito de aferir o vosso conhecimento relativamente ao tema apresentado em aula.
Informo ainda que este questionário contará para avaliação da área dos conhecimentos, relativamente à cultura desportiva referente ao vosso ano de escolaridade.

Bom trabalho!

Professora Estagiária: Mara Fernandes

mara25isabel@gmail.com Mudar de conta

* Indica uma pergunta obrigatória

Email *

☐ Registar **mara25isabel@gmail.com** como o email a incluir na minha resposta

Nome do aluno *

A sua resposta

Define corrupção desportiva? * 10 pontos

A sua resposta

Tipos de corrupção desportiva? * 10 pontos

- ◯ Corrupção ativa e não passiva
- ◯ Corrupção ativa e passiva
- ◯ Corrupção passiva e não ativa

Quem pode estar envolvido na corrupção desportiva? * 20 pontos

- ☐ Agentes desportivos
- ☐ Atletas e treinadores
- ☐ Apostadores
- ☐ Dirigentes Desportivos
- ☐ Presidente

Corrupção vista pela lei: "Qualquer participante desportivo que aceite ou solicite subornos para sim ou terceiros, obtendo vantagem desportiva, falseando o resultado de uma competição será punido com pena de prisão até dois anos. Caso esta não seja executada ou não ser efeitos ambicionados, a pena de pressão será até um ano" * 10 pontos

- ◯ Verdadeiro
- ◯ Falso

Define o Doping? * 10 pontos

A sua resposta

Qual o objetivo do Doping? * 10 pontos

A sua resposta

Tipos de doping? * 15 pontos

- [ ] Betabloqueadores
- [ ] Diuréticos
- [ ] Narcóticos
- [ ] Cafeína

Consequências do doping? * 15 pontos

- ◯ Suspensão temporária ou definitiva
- ◯ Suspensão definitiva em todos os casos
- ◯ Reabilitação e integração na sociedade para retornar ao doping

O controlo do antidoping é feito através da recolha de? * 20 pontos

- ◯ Sangue
- ◯ Urina
- ◯ Sangue e Urina
- ◯ Análises clínicas

Define Verdade Desportiva? * 10 pontos

A sua resposta

Define ética desportiva? * 10 pontos

A sua resposta

Quais os princípios do Plano Nacional de Ética no Desporto? * 10 pontos

A sua resposta

Anexo 8: Questionário para aferir a cultura desportiva dos alunos-Voleibol.



Voleibol

Olá, caros alunos!
A realização deste questionário é com o propósito de aferir em que nível está o vosso conhecimento relativamente à modalidade de voleibol.
Informo ainda que este questionário contará para avaliação da área dos conhecimentos, relativamente à cultura desportiva na modalidade de voleibol.

Bom trabalho!

Professora estagiária: Mara Fernandes

mara25isabel@gmail.com Mudar de conta

* Indica uma pergunta obrigatória

Email *

☐ Registar mara25isabel@gmail.com como o email a incluir na minha resposta

Quem foi o criador do voleibol? * 15 pontos

A sua resposta

Em que ano foi denominado por voleibol? * 15 pontos

- ○ 1858
- ○ 1895
- ○ 1896
- ○ 1869

Num jogo formal de voleibol, qual o número inicial de jogadores numa equipa? * 15 pontos

- ○ 4 jogadores
- ○ 5 jogadores
- ○ 6 jogadores
- ○ 3 jogadores

Qual o objetivo do jogo de voleibol? * 20 pontos

A sua resposta

Quantos metros (comprimento) tem a rede de voleibol? * 10 pontos

- ◯ 8 metros
- ◯ 9 metros
- ◯ 10 metros

A altura da rede de voleibol é igual nos jogos femininos e nos masculinos? * 5 pontos

- ◯ Sim
- ◯ Não

Quantas zonas temos no campo de voleibol? * 20 pontos

A sua resposta

Como é feita a rotação dos elementos da equipa em campo? * 10 pontos

A sua resposta

Quantas zonas temos num campo de voleibol? * 10 pontos

- ◯ 4 zonas
- ◯ 5 zonas
- ◯ 6 zonas
- ◯ Depende do número de jogadores de cada equipa

No serviço, posso contactar a bola com qualquer parte do corpo? * 10 pontos

- ◯ Sim
- ◯ Não

Em que zona joga o Líbero? * 5 pontos

- ◯ Zona defensiva
- ◯ Zona de ataque

Quantas substituições são permitidas em cada Set? * 10 pontos

- ◯ Ilimitadas
- ◯ 6 substituições
- ◯ 5 substituições
- ◯ 8 substituições

Depois de reentrar, o jogador pode voltar a sair? * 5 pontos

- ◯ Sim
- ◯ Não

Sempre que transita para um novo set, os jogadores acumulam consigo as faltas cometidas. * 10 pontos

- ◯ A afirmação é falsa.
- ◯ A afirmação é verdadeira.

Qual é a zona do distribuidor e qual a sua função? * 20 pontos

A sua resposta

O remate é um gesto técnico muito complexo. Em que situação deve ser utilizado/realizado o remate? * 20 pontos

A sua resposta

Obrigada pela atenção!
Professora Estagiária Mara Fernandes

Enviar Limpar formulário

Anexo 9: Sinalética de arbitragem - Desportos de Combate (Judo).

Sinalética de arbitragem

IPPON: Levantará um braço com a palma da mão virada para a frente, bem acima da cabeça.



WAZARI: Levantará um braço com a palma da mão virada para baixo lateralmente, à altura dos ombros.



WAZARI-IPPON: Primeiro o gesto de Wazari, depois o de Ippon.



YUKO: Levantará um dos braços, com a palma da mão virada para baixo, a 45º ao lado do corpo.



MATTE: Levantará uma das mãos à altura do ombro, com o braço aproximadamente paralelo ao tatami, deverá mostrar a palma da mão (dedos voltados para cima) ao cronometrista.



Hajime: Corpo alinhado verticalmente e verbalizar apenas “hajime”.

Anexo 10: Fichas de registo de observação a pares.

1º aula – Registos de observação em combate

Nome do aluno / Critérios	Nome do aluno Observado _____	Nome do aluno Observado _____
Os alunos realizam a saudação antes e depois do combate.		
O aluno realiza a pega corretamente.		
O aluno depois de projetado realiza a queda corretamente, batendo com a mão no tatami.		

Nome do aluno / Critérios	Nome do aluno Observado _____	Nome do aluno Observado _____
Os alunos realizam a saudação antes e depois do combate.		
O aluno realiza a pega corretamente.		
O aluno depois de projetado realiza a queda corretamente, batendo com a mão no tatami.		

Nome do aluno / Critérios	Nome do aluno Observado _____	Nome do aluno Observado _____
Os alunos realizam a saudação antes e depois do combate.		
O aluno realiza a pega corretamente.		
O aluno depois de projetado realiza a queda corretamente, batendo com a mão no tatami.		

Anexo 11: Ficha de observação sobre a função de árbitro.

Avaliação da arbitragem no combate

Avaliação da Arbitragem	
Árbitro:	**Aula:**
Observador:	**Dia:**

	Muito insuficiente	**Insuficiente**	**Suficiente**	**Bom**	**Muito Bom**
Atitude durante o combate					
Imparcialidade nas decisões					
Conhecimento das regras da competição					
Utilização dos termos adequados da modalidade					

Observações:

Anexo 12: Ficha de registo-Ginástica.

Ginástica de solo – Sequência

Alunos	Sequência (Figura + elemento de ligação + figura)
Adelino	
Afonso	
Francisca	
André linhares	
Ângela	
Beatriz	
Carolina	
Diogo	
Eduardo	
Eya	
Francisco	
Gonçalo	
Guilherme	
João Vieira	
João Meireles	
João Lopes	
João Silva	
Leonardo	
Luís	
Marco	
Margarida	
Maria Campos	
Maria Freitas	
Nádia	
Pedro	
Raquel	
Soraia	

Anexo 13: Tabela modelo de avaliação formativa.

	NOMES / CONTEÚDOS	Aspetos técnicos						Aspetos táticos									TOTAL	Autoavaliação
		Passe	Receção	Condução de bola	Remate	Desarme	Posição Defensiva	Ocupação espacial	Orientação para a baliza	Penetração	DESLOCAMENTOS	Cobertura Ofensiva	Mobilidade/Espaço	Cobertura Defensiva	Equilíbrio	Contenção	Concentração	
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																		

Anexo 14: Tabela modelo para os alunos realizarem a autoavaliação.

	GRELHA DE AUTOAVALIAÇÃO - ANO LETIVO 2023/2024	PROFESSORA: MARA FERNANDES

Turma: 12º_____	ATIVIDADES FÍSICAS																		APTIDÃO FÍSICA				Conhecimentos		AV. FINAL
3ºPeríodo	SUBÁREA JDC (2 MELHORES OPÇÕES)						SUBÁREA ATL. OU GIN. (MELHOR OPÇÃO)			SUBDOMÍNIOS DE OPÇÃO (2 OPÇÕES)						SUBÁREA ARE (MELHOR OPÇÃO)				Aptidão Física			TOTAL	10%	TOTAL	3º Período
	VOLEIBOL			FUTSAL			GINÁSTICA(APARELHOS)			LUTAS			LUTAS			SOCIAIS									
	70%	30%	17%	70%	30%	17%	70%	30%	17%	70%	30%	17%	70%	30%	17%	70%	30%	17%	70%	70%	30%	20%			10%	
Nome	C	A	†	C	A	†	C	A	†	C	A	†	C	A	†	C	A	†	T	C	A	T				
			0			0			0			0			0			0	0			0,0	0,00		0	0,0

INDICAÇÕES PARA PREENCHIMENTO DA GRELHA

APÓS CLICAREM NAS CÉLULAS A VERDE, TERÃO A POSSIBILIDADE DE ESCOLHER A PARTIR DA LISTA AS OPÇÕES QUE CONSIDERAM QUE TIVERAM MELHOR DESEMPENHO.
Nas ATIVIDADES FÍSICAS e APTIDÃO FÍSICA, "C" capacidades/desempenho; "A" atitudes.

REFLEXÃO FINAL SOBRE AS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO DECORRER DO ANO LETIVO:

LEGENDAS
JDC - JOGOS DESPORTIVOS COLETIVOS
ARE - ATIVIDADES RÍTMICAS EXPRESSIVAS

Cada aluno deve preencher de forma responsável, rigorosa e consciente, de acordo com a sua prestação durante o Ano Letivo, relativamente às 3 áreas de avaliação: **Atividades Físicas; Aptidão Física; Conhecimentos.**
A área das **Atividades Físicas**, está dividida pelas modalidades abordadas e pelas atitudes e valores, com as respetivas ponderações. Devem ponderar unicamente **dois desportos coletivos** onde consideram ser a vossa melhor prestação. Devem ponderar entre **ginástica** e **atletismo** e considerar apenas a que consideram a vossa a melhor prestação, exemplo: caso seja ginástica selecionar a melhor classificação de solo, aparelhos ou acrobática.
No subdomínio de **opção** devem ponderar **duas modalidades**, entre **orientação**, **badminton** ou **luta**. Por fim, na subárea de **ARE (Atividades Rítmicas Expressivas)** também devem selecionar uma das danças abordadas.
A área de **Aptidão Física**, encontra-se dividida da mesma forma, considerando a execução/progressão (cumprimento de critérios e performance), nos testes do Fitescola/Circuito Funcional/Outros, atitudes e valores subjacentes à área em questão que foram desenvolvidas no decorrer do ano letivo.
A **área dos conhecimentos**, refere-se à vossa cultura desportiva e às tarefas desenvolvidas sobre os temas abordados.
Nos campos em aberto devem registar a vossa classificação (0 a 20 valores).

Anexo 15: Trabalho realizado por um aluno com atestado médico.



Anexo 16: Equipas do Modelo de Educação Desportiva (MED).

Elementos da equipa	Nome da equipa	Cor da equipa	Grito da equipa	Mascote	Capitão	Treinador	Preparador físico
[redacted]	Voleyosos e Furiosos	Azul	Voleyosos e furiosos, vamos ganhar, no campo a vitória é certa, ninguém nos vai parar!	Faisca McQueen	[redacted]	[redacted]	[redacted]
Elementos da equipa	**Nome da equipa**	**Cor da equipa**	**Grito da equipa**	**Mascote**	**Capitão**	**Treinador**	**Preparador físico**
[redacted]	Estrelas Cadentes	Verde	Como estrelas brilhamos e a todos ofuscamos!	Estrela	[redacted]	[redacted]	[redacted]
Elementos da equipa	**Nome da equipa**	**Cor da equipa**	**Grito da equipa**	**Mascote**	**Capitão**	**Treinador**	**Preparador físico**
[redacted]	Os Virtuosos da Voleada	Preto	Com garra e destreza, os Virtuosos da Voleada jogam com muita beleza	Bola	[redacted]	[redacted]	[redacted]
Elementos da equipa	**Nome da equipa**	**Cor da equipa**	**Grito da equipa**	**Mascote**	**Capitão**	**Treinador**	**Preparador físico**
[redacted]	Ronaldinhos	Vermelho	Ronaldo, Ronaldo, Ronaldinhos	Ronaldinho	[redacted]	[redacted]	[redacted]
Elementos da equipa	**Nome da equipa**	**Cor da equipa**	**Grito da equipa**	**Mascote**	**Capitão**	**Treinador**	**Preparador físico**
[redacted]	Cem Pés	Branco	Com os pés ou com as mãos, vamos fazer-vos em grãos!	Mickey	[redacted]	[redacted]	[redacted]
Elementos da equipa	**Nome da equipa**	**Cor da equipa**	**Grito da equipa**	**Mascote**	**Capitão**	**Treinador**	**Preparador físico**
[redacted]	Panteras Cor de Rosa	Rosa	Panteeeeeeeeera.....Cor de Rosa	Pantera Cor de Rosa	[redacted]	[redacted]	[redacted]

Anexo 17: Cronograma das atividades do Projeto Saúde e Bem-Estar.

5. **Cronograma**

	Atividade	Professor responsável	Local
18/jan	Circuito Funcional	Núcleo 1	Escola Secundária Francisco de Holanda
25/jan	Fitness Balance (ano novo, hábitos novos)	Núcleo 1	Ginásio Balance
1/fev	Calistenia	Núcleo 2	Parque da Cidade de Guimarães
08/fev	Circuito Funcional	Núcleo 3	Escola Secundária Francisco de Holanda
15/fev	Circuito Funcional	Núcleo 2	Escola Secundária Francisco de Holanda
22/fev	Body Combat	Núcleo 1	Ginásio + activo
29/fev	Cycling	Núcleo 1	Ginásio + activo
7/mar	Circuito Funcional	Núcleo 3	Escola Secundária Francisco de Holanda
15/mar	Intercâmbio (diferentes modalidades)	Núcleos de Estágio	Escola Secundária Francisco de Holanda
11/abr	JIU-JITSU	Núcleo 1	Escola Secundária Francisco de Holanda
18/abr	Yoga	Núcleo 2	Escola Secundária Francisco de Holanda
2/mai	Capoeira Baiana	Núcleo 3	CCCB – Centro Cultural Capoeira Baiana
9/mai	CrossFit	Núcleo 1	FunMove Community
16/mai	JIU-JITSU	Núcleo 1, 2 e 3 + Professores Cooperantes	Escola Secundária Francisco de Holanda