

**Da paixão pelo desporto à transmissão do saber e
gosto pelo desporto: Vivências da profissionalização
docente de uma estudante-estagiária**

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 nº74/2006, de 24 de março, na redação dada pelo Decreto-Lei 65/2018, de 16 de agosto e o Decreto-Lei nº79/2014 de 14 de maio.

Orientador: Professor Doutor Cláudio Filipe Guerreiro Farias

Leandra Ferreira de Sousa Neto

Porto, setembro de 2024

Ficha de Catalogação

Neto, L. F. S. (2024). Da paixão pelo desporto à transmissão do saber e gosto pelo desporto: Vivências da profissionalização docente de uma estudante-estagiária. Porto: L. Neto. 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: ESTÁGIO PROFISSIONAL; EDUCAÇÃO FÍSICA; ENSINO-APRENDIZAGEM; CONHECIMENTO DO CONTEÚDO.

Dedicatória

Aos meus pais e à minha irmã,

Por terem tornado esta jornada possível, me terem proporcionado experiências ao longo da vida que me despertaram o gosto pelo desporto e pelo ensino, por estarem sempre presentes e serem o meu maior apoio, por se preocuparem com o meu bem-estar e me fazerem sentir o que é amor genuíno.

Agradecimentos

À FADEUP, por ser a casa onde me licenciiei e onde realizei este mestrado refletido por um ensino de excelência, onde todo o conhecimento que adquiri foi fundamental para o meu desenvolvimento profissional e pessoal.

A todos os Professores que fizeram parte do meu percurso académico, por terem sido parte da minha educação e formação, tanto profissional como pessoal.

Ao Professor Doutor Cláudio Farias, pela partilha de todo o conhecimento, pelo tempo e pela dedicação empregada na minha formação como docente.

À professora cooperante Cristina Ferraz, por me ter recebido no seu núcleo, ter partilhado os seus conhecimentos, e, com toda a sinceridade, procurado que todos os dias eu fosse melhor professora.

Ao meu núcleo de estágio, pela paciência, por todos os momentos que partilhamos juntos, por toda a ajuda e por terem sido parte muito importante deste ano letivo.

Aos meus amigos e amigas mais próximos, que sempre me apoiaram e motivaram durante todos estes anos, estando do meu lado sempre que eu precisei, fazendo desta caminhada um percurso mais leve.

Aos meus pais, Américo e Irene por serem mais que a minha família, serem a minha casa, em que sempre encontrei segurança, carinho, compreensão, amor e apoio em todos os momentos, tornando este sonho possível de se realizar.

À minha irmã, Sandra por ser minha verdadeira amiga toda a vida, por ser o meu exemplo, ser persistente, inconformada, e lutar sempre pelos seus sonhos.

Muito obrigada!

Índice Geral

Ficha de Catalogação	II
Dedicatória.....	III
Agradecimentos	IV
Resumo	X
Abstract.....	XI
Lista de Abreviaturas	XII
1. Introdução	1
1.1 O Estágio Profissional na Formação Docente	1
1.2 Estrutura do Relatório de Estágio	2
1.3 Quem sou eu e o que me define	3
1.4 A casa que me acolheu.....	5
1.5 A minha turma residente: para sempre “os meus meninos”	6
1.6 Priorizar o bem-estar.....	7
2. Área 1 – Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem	9
2.1 Enquadramento Concetual	9
2.2 Estratégias e Objetivos: mapear o ano letivo	11
2.3 Corrida de Barreiras: Ultrapassar os obstáculos e as dificuldades	15
2.3.1 Condições Climáticas.....	15
2.3.2 Gestão dos Balneários.....	16
2.3.3 A relação Professor-Aluno.....	17
2.3.4 Problemática do Feedback e da Demonstração.....	18
2.3.5 Necessidade de adaptar para incluir.....	19
2.3.6 Primeiro contacto com algumas modalidades.....	21
2.4 Refletir para aprender.....	23
2.5 Estratégias Pedagógicas: A Utilização de Diferentes Modelos de Ensino.....	25
2.5.1 Modelo de Instrução Direta	25
2.5.2 Modelo de Educação Desportiva	26
2.5.3 Modelo de Competência dos jogos de invasão.....	27
2.5.4 Modelo de Abordagem Progressiva ao Jogo.....	28
2.5.5 Ensino por Pares.....	29
2.5.6 Aprendizagem Cooperativa.....	29
2.6 Medir o progresso: Processos de Avaliação.....	30

2.6.1	Avaliação Formativa	31
2.6.2	Avaliação Sumativa	33
2.7	Ensinar em equipa: Turma partilhada de 2ºCiclo.....	34
3.	Área 2 - Participação na Escola e Relação com a Comunidade	36
3.1	Conectar-me à Escola: A Experiência da relação com a Comunidade Escolar	36
3.2	Espetáculo de Movimento: A participação no Sarau Gimnodesportivo	41
3.3	Às quartas-feiras comemos bolo: o Dia do bolo	41
4.	Área 3 – Análise do conhecimento do conteúdo de estudantes-estagiários: um estudo com três turmas do ensino secundário na modalidade de voleibol.....	43
	Resumo.....	44
	Abstract.....	45
4.1	Introdução.....	46
4.2	Objetivos do estudo	48
4.3	Contexto e Participantes	49
4.4	Metodologia e Instrumentos	49
4.5	Recolha e Análise de dados.....	50
4.6	Resultados	51
4.6.1	Medidas descritivas.....	51
4.7	Discussão e Conclusão.....	54
4.8	Bibliografia	56
5.	Conclusão	58
6.	Bibliografia	61
7.	ANEXOS.....	63

Índice de Figuras

Figura 1- Experiência Desportiva da Turma Residente	7
Figura 2 - Patologias presentes na turma residente	8

Índice de Tabelas

Tabela 1- Mapeamento da Prática Pedagógica	13
Tabela 2- Participação nas atividades escolares	38
Tabela 3 - Medidas Descritivas da utilização de tarefas	51
Tabela 4 - Comparação entre turmas pelo Teste de Kruskal-Wallis	53
Tabela 5 - Quantidade percentual da utilização de tarefas	54

Índice de Anexos

Anexo 1 - Roulement de espaços	I
Anexo 2 - Exemplo ficha Auto-Avaliação.....	I
Anexo 3 - Exemplo de Ficha de Auto-avaliação	II
Anexo 4 - Calendário Escolar Anual de Atividades.....	III
Anexo 5 - Regulamento de Educação Física	IV
Anexo 6 - Relatório de Dispensa de Aula Prática.....	IV
Anexo 7 - Exemplo Ficha de Avaliação Mensal.....	V
Anexo 8 - Exemplo Grelha de Avaliação Sumativa	V
Anexo 9 - Exemplo de um Plano de Aula	VI
Anexo 10 - Exemplo Ficha de Aptidão Física	VII
Anexo 11 - Ficha Arbitragem de Voleibol.....	VIII
Anexo 12 - Registo das Ações Técnico-Táticas	VIII
Anexo 13 - Grelha de Avaliação Formativa	IX
Anexo 14 - Unidade Didática de Ginástica e ARE.....	IX

Resumo

O Estágio Profissional, é uma parte do segundo ciclo do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, onde o presente relatório visa a conclusão do mesmo. Este foi conduzido numa escola pertencente ao concelho de Penafiel, onde a prática de ensino supervisionada proporcionou uma imersão real na rotina do ensino de Educação Física, em que o estagiário foi monitorado por uma professora cooperante da escola e um professor orientador da Faculdade. Este relatório de estágio detalha as experiências vividas, as dificuldades enfrentadas e as estratégias implementadas ao longo deste ano letivo. No primeiro período, o estágio foi marcado pelos primeiros desafios e dificuldades relacionados com o choque com a realidade. O segundo período foi marcado pelo desenvolvimento do estudo realizado neste documento e pela lecionação da minha modalidade predileta. O terceiro período, foi a casa da preparação para o sarau ginnodesportivo, parte importante do ano letivo. Este relatório está dividido em três áreas principais: a gestão e organização do processo de ensino-aprendizagem; a relação do estagiário com a comunidade escolar e a sua participação em atividades não letivas; e a análise de um estudo centrado no desenvolvimento do conteúdo. A conclusão do relatório oferece uma síntese crítica do ano letivo, refletindo sobre a evolução das práticas do estagiário e os fatores mais impactantes na formação de sua identidade profissional.

PALAVRAS-CHAVE: ESTÁGIO PROFISSIONAL; EDUCAÇÃO FÍSICA; CURRÍCULO; ENSINO-APRENDIZAGEM; CONHECIMENTO DO CONTEÚDO.

Abstract

The Professional school placement is part of the second cycle of the Master's Degree in Teaching Physical Education in Primary and Secondary Education at the Faculty of Sport of the University of Porto, and this report aims to conclude it. It was carried out in a school in Penafiel, where the Supervised Teaching Practice provided a real immersion in the routine of teaching Physical Education, where the trainee was monitored by a cooperating teacher from the school and a supervising teacher from the faculty. This school placement report details the experiences lived, the difficulties faced and the strategies implemented throughout this school year. In the first period, the internship was characterized by the first challenges and difficulties related to the shock of reality. The second period was marked by the development of the study carried out in this document and by teaching my favorite sport. The third period was home to the preparation for the gymnastics soiree, an important part of the school year. This report is divided into three main areas: the management and organization of the teaching-learning process; the preservice teacher relationship with the school community and his participation in extracurricular activities; and the analysis of a study focused on content development. The conclusion of the report offers a critical summary of the school year, reflecting on the evolution of the trainee's practices and the most impacting factors in the formation of their professional identity.

KEYWORDS: SCHOOL PLACEMENT; PHYSICAL EDUCATION; CURRICULUM; TEACHING-LEARNING; CONTENT KNOWLEDGE.

Lista de Abreviaturas

EC – Escola Cooperante

EE – Estudante Estagiário

EF – Educação Física

EP – Estágio Profissional

MAPJ – Modelo de Abordagem Progressiva ao Jogo

MED – Modelo de Educação Desportiva

MID – Modelo de Instrução Direta

NE – Núcleo de Estágio

PC – Professora Cooperante

PE – Professor Estagiário

PES – Prática de Ensino Supervisionada

PP – Prática Pedagógica

TP – Turma Partilhada

UC – Unidade Curricular

UD – Unidade Didática

1. Introdução

1.1 O Estágio Profissional na Formação Docente

A elaboração deste documento propõe-se como modo de conclusão da Unidade Curricular (UC) “Estágio Profissional” e consequente obtenção do grau de Mestre em Ensino de Educação Física no Ensino Básico e Secundário, pela Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, finalizando assim o segundo ano letivo deste ciclo de estudos. De facto, a Prática de Ensino Supervisionado (PES), proporciona ao Estudante Estagiário (EE), uma oportunidade ímpar para aplicar na prática todos os conhecimentos teóricos que foram adquiridos ao longo de toda a sua formação. Ora, este período de prática pedagógica é essencial para a formação integral dos futuros professores, permitindo-lhes entrar em contacto ambiente real da profissão, como também enfrentar e solucionar diversos desafios que surgem no contexto educativo.

Na realidade, o Estágio Profissional (EP) é um marco crucial na formação docente, pois possibilita ao EE experienciar um contexto real, ou seja, tudo aquilo que a profissão docente engloba e, através de uma constante reflexão, procurar resolver os problemas e obstáculos do caminho até que os objetivos se consigam alcançar. Este processo de imersão no ambiente educativo promove então o desenvolvimento de uma série de competências indispensáveis para a prática docente, tais como a gestão dos alunos e da aula em si, a adaptação às diferentes necessidades dos alunos, e a aplicação de metodologias de ensino diversificadas.

Relativamente à PES, esta salienta sobretudo a importância da preparação e do planeamento. Efetivamente, a elaboração de planos de aula detalhados e a antecipação de possíveis problemas, bem como a adequação dos mesmos aos alunos em questão, são fundamentais para assegurar a eficácia das atividades propostas e o alcance dos objetivos estabelecidos. Contudo, a adaptabilidade também se revela essencial, uma vez que, a realidade do ensino frequentemente exige adaptações e respostas rápidas a situações imprevistas. A supervisão por parte da Professora Cooperante (PC) e do

Professor Orientador (PO) oferece também um suporte e uma base de conhecimento fundamentais à evolução do EE como docente. Seguramente, os feedbacks fornecidos pelos mesmos, tanto positivos quanto construtivos, e a reflexão conjunta acerca do trabalho realizado, são uma mais valia para o crescimento profissional. É através da observação e dos conselhos destes mentores, que o EE identifica mais facilmente pontos fortes e áreas que necessitam de melhoria, promovendo um ciclo contínuo de aprendizagem e aperfeiçoamento que facilita o caminho, por vezes difícil, até à entrada na profissão.

1.2 Estrutura do Relatório de Estágio

À vista disto, o presente documento narra a transição para a profissionalização docente de uma Professora Estagiária (PE) sendo essencialmente fundamentado pelas experiências e vivências deste EP, abordando todos os problemas, estratégias e soluções encontradas ao longo deste período. Deste modo, o RE encontra-se então dividido em três diferentes áreas: Área 1 que esta associada ao enquadramento conceitual e institucional, bem como se revela ao mesmo tempo reflexiva acerca do planeamento, da instrução e da avaliação; Área 2 que reflete a minha interação social com a comunidade e a participação em eventos da mesma população; Área 3 na qual o foco principal se encontra num estudo de investigação, realizado ao longo do segundo período em que o objetivo é relacionar o conhecimento do conteúdo do professor com o desenvolvimento do aluno ao longo da Unidade Didática (UD).

Além disso, apresento ainda uma conclusão na qual reflito sobre o ano letivo e todos os acontecimentos que dele fizeram parte, realizando um balanço acerca do mesmo e salientando os pontos mais importantes. Em modo de terminar o RE, apresento ainda as minhas intenções futuras e os objetivos que me proponho a alcançar na minha carreira profissional.

Como seria expectável, ao iniciar o EP, encontrava-me coberta de expectativas e apreensões. Indubitavelmente, havia um medo significativo de não ter conhecimento teórico suficiente para todas as modalidades que

precisava lecionar uma vez que, a diversidade do currículo exige um grande domínio das matérias. Contudo, sempre fez parte de mim querer aprofundar o meu conhecimento e sabia como conseguiria resolver esse problema. Além disso, havia ainda alguma preocupação com a gestão da turma, mais especificamente no medo de encontrar alunos problemáticos, o que me gerava um pouco de ansiedade. Apesar de ter alguma experiência previa em lidar com adolescentes e com comportamentos desafiadores, dado que este contexto é diferente, levantava dúvidas acerca da minha capacidade de manter um ambiente de aprendizagem eficaz.

Por fim, sempre estive ciente de que este caminho seria complicado e exigiria muito trabalho, que o processo demandaria um grande esforço, adaptação constante e a aplicação de várias estratégias pedagógicas. Ainda assim, estava disposta a percorre-lo e a enfrentá-lo de modo a conseguir alcançar o meu grande objetivo de ser professora.

1.3 Quem sou eu e o que me define

Desde cedo, a minha vida foi marcada pela paixão pelo desporto e pela vontade de inspirar outros a descobrirem este incrível mundo do movimento. Aos 22 anos, posso olhar para trás e refletir sobre uma jornada diversificada no mundo desportivo.

Desde os primeiros deslizes na patinagem até aos ritmos vibrantes das danças urbanas, o meu corpo sempre encontrou expressão através do desporto. Além disso, a prática do atletismo e do voleibol enriqueceu ainda mais a minha experiência, desafiando-me a ultrapassar as dificuldades que advinham e a procurar alcançar todos os meus objetivos.

Há cinco anos atrás, embarquei numa nova e emocionante etapa da minha vida ao tornar-me treinadora de voleibol. Assim sendo, também durante este ano, tive a oportunidade de trabalhar com vários escalões da modalidade e partilhei o meu conhecimento, a técnica e tática, e, acima de tudo, o meu gosto pelo jogo. Ora, ver o crescimento e desenvolvimento das minhas atletas foi, e

continua a ser, uma das maiores recompensas que a jornada nesta modalidade me tem proporcionado.

Além do meu papel de treinadora, decidi expandir a minha experiência desportiva, no mundo do fitness, tornando-me *personal trainer* num ginásio. Efetivamente, esta vertente possibilitou-me de ajudar várias pessoas a atingirem os seus objetivos de saúde e bem-estar, a melhorarem a sua autoestima e a sentirem-se melhor com elas próprias tornando-se esta também uma motivação constante na minha vida.

Quanto à minha formação académica, a minha busca pela excelência levou-me até à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto (FADEUP), onde concluí a licenciatura em Ciências do Desporto. Atualmente, estou então imersa no mestrado de Educação Física, onde neste ano letivo através do meu estágio pedagógico consegui combinar os conhecimentos e fundamentos teóricos adquiridos anteriormente com a prática.

Relativamente ao mestrado em Educação Física e ao meu gosto por ensino, esta disciplina sempre foi a minha favorita como aluna, então, guiada pelo meu carinho por ensinar e de lidar com crianças e adolescentes, juntamente com o meu gosto pelo desporto, esta foi uma opção que simplesmente fazia sentido para mim seguir. Deste modo, este percurso não só aprofundou o meu entendimento acerca do papel do desporto na educação, como também me abriu portas para o meu envolvimento no ensino.

Assim, sigo a minha jornada, entre o campo de voleibol, o pavilhão de aula e o ambiente caótico por vezes do ginásio, procurando com determinação continuar a capacitar e a melhorar a vida daqueles que se cruzam no meu caminho através da atividade física. Na verdade, acredito que o desporto é mais do que atividade física, considerando que este é uma ferramenta poderosa para o desenvolvimento do ser humano e nos pode trazer bastantes benefícios, sendo com esta convicção que avancei para o meu estágio e avanço na minha vida.

1.4 A casa que me acolheu

Relativamente à instituição onde realizei o meu estágio, após toda a reflexão prévia e pesquisa realizada no momento de escolha da Escola Cooperante (EC) para a realização do meu estágio, considero que efetuei uma boa opção.

Assim sendo, iniciei o meu EP na Escola Secundária de Penafiel, que tal como o nome diz, está situada no concelho de Penafiel, sendo constituída por alunos do 3.º ciclo do ensino básico e do ensino secundário. Esta escola dispõe de uma oferta formativa vasta, englobando os cursos científico-humanísticos de Ciências e Tecnologias, Ciências-Socioeconómicas, Línguas e Humanidades e Artes Visuais e ainda cursos profissionais.

Essencialmente, optei por esta escola uma vez que era a opção que oferecia uma localização mais próxima à minha residência, o que facilitou a gestão do EP com o meu trabalho no ginásio e como treinadora de voleibol, e por já ter ouvido relatos não só de boas experiências vivenciadas neste estabelecimento, bem como sobre um bom ritmo e condições de trabalho.

Sem dúvida alguma, as boas condições contribuem para um ambiente propício e mais seguro à prática de EF. Ora, estes recursos permitem aos docentes gerenciar mais facilmente os conteúdos a serem lecionados de forma eficaz, promovendo uma melhor atmosfera de trabalho para os professores e de aprendizagem para os alunos.

Como esperava, as infraestruturas da escola e os materiais desportivos que utilizei nas aulas dadas, são recentes e de boa qualidade. A escola dispõe assim de um pavilhão gimnodesportivo com capacidade para três espaços individuais de aula e ainda uma sala de ginástica, dois campos exteriores sendo que um deles engloba dois campos de ténis e o outro duas balizas possíveis de utilizar para várias modalidades como andebol ou futebol, passando pelos mesmos uma pista de atletismo, havendo ainda espaço para uma caixa de areia. Além disso, a EC pode ainda utilizar as instalações da Câmara Municipal de Penafiel, que inclui um campo de futebol sintético rodeado por uma pista de atletismo e ainda uma piscina que é utilizada nas aulas de natação.

Quanto à distribuição dos espaços e a sua utilização, é proposto um *roulement* para o ano letivo, com rotatividade dos espaços sempre que termina um período, sendo também elaborado um Plano B para garantir a prática de todos os alunos mesmo quando está mau tempo e não é possível realizar aulas no exterior. Os balneários são atribuídos às turmas consoante o espaço em que estas estão colocadas no *roulement*, sendo necessário cumprir com rigor este plano devido ao pouco espaço dedicado à zona balnear.

No que concerne aos docentes de EF, todos os assuntos com relevância a discussão e tomadas de decisão eram abordados no grupo de Educação Física (EF), visando sempre proporcionar o melhor ambiente de aprendizagem para os alunos. O Núcleo de Estágio (NE), composto por três raparigas e um rapaz, desenvolveu dinâmicas específicas que enriqueceram a experiência e a aprendizagem de cada um dentro deste grupo, favorecendo a evolução pessoal e profissional de cada um dos EE.

Por último, um aspeto crítico a salientar, no que toca à reflexão e aprimoramento da nossa atuação como professores e na escolha das atividades propostas, foram as reuniões regulares com a PC, todas as terças e quartas-feiras em que percorríamos em NE a aula de cada um, revisitávamos os aspetos fundamentais a discutir e produzíamos toda a documentação que fosse necessária (Planos de Aula, Atas, Relatórios FitEscola, entre outros).

1.5 A minha turma residente: para sempre “os meus meninos”

A minha Turma Residente (TR), do 11 ano de escolaridade, da área científico-humanística de Ciências e Tecnologias, era constituída por 26 alunos, sendo eles 17 raparigas e 9 rapazes, tendo o mais novo 15 anos e a mais velha 18 anos.

Iniciamos o ano letivo com a aplicação de um formulário *GoogleForms*, que nos permitiu conhecer melhor os alunos, não só factualmente, isto é, saber a idade, doenças, nota do ano anterior, como também compreender os seus gostos relativamente às modalidades que gostavam mais e menos, hobbies com que ocupavam o tempo e ainda objetivos para o futuro profissional dos mesmos.

Através deste formulário, consegui elaborar o gráfico presente na Figura 1, que me permitiu perceber que muitos dos meus alunos praticavam (27%) /tinham praticado modalidades desportivas (31%), o que se revela um bom indicador para o que poderia esperar a nível motor acerca dos demais. Este tipo de dados pode efetivamente ser muito útil ao professor para conseguir motivar todos os alunos à prática e empenho na mesma durante as aulas de EF, procurando realizar atividades que tenham maior interesse comum.



Figura 1- Experiência Desportiva da Turma Residente

1.6 Priorizar o bem-estar

Após a aplicação do formulário, chamou-me à atenção a quantidade de alunos que enumeraram problemas de saúde. Desta forma, uma das minhas maiores preocupações foi adaptar o planeamento das aulas para atender às necessidades de cada um, e manter constantemente uma postura de consciência e atenção específica a cada aluno. A identificação destas condições foi fulcral para garantir a segurança e o bem-estar de todos durante o ano letivo.

À vista disso, como evidenciado na Figura 2, detetei três alunos com alergias que, embora não impedissem sua participação nas aulas, exigem atenção para evitar o contato com os alérgenos. Um dos meus alunos tinha narcolepsia, condição que parece não afetar as aulas de EF, contudo, foi importante monitoriza-lo para garantir que não houvesse episódios durante a

aula. Além disso, uma aluna tinha ferros no tornozelo, o que limitava sua mobilidade e então para ela, tive de adaptar alguns exercícios de modo a minimizar os impactos. A nível respiratório, havia um aluno com pneumotórax e outro com bronquite asmática, que precisavam de atenção devido às possíveis dificuldades respiratórias durante exercícios mais intensos. Ainda nos alunos com problemas, mas que participavam ativamente nas aulas, havia uma aluna com hemorragias internas frequentes, o que limitava a participação intensa em atividades físicas e portanto, foi-lhe sempre pedido que tivesse consciência do esforço que estava a realizar, podendo no caso de não se sentir bem, baixar a intensidade do exercício ou até mesmo parar para descansar.

Ademais, havia ainda duas alunas não participavam nas aulas práticas: uma devido à anorexia extrema que estava a enfrentar, e outra por um problema crônico motor (membro inferior amputado) e problemas cardíacos. Para essas alunas, desenvolvi atividades teóricas e funções de apoio durante as aulas, garantindo sua inclusão e participação dentro daquilo que era possível realizarem.

Esta experiência de ajustar o planeamento e ensino para alunos com condições de saúde diversas foi desafiadora, mas extremamente enriquecedora visto que, a necessidade de adaptar as aulas permitiu-me ser mais flexível, atenta e criativa, procurando sempre colocar a segurança e o bem-estar dos alunos em primeiro lugar.

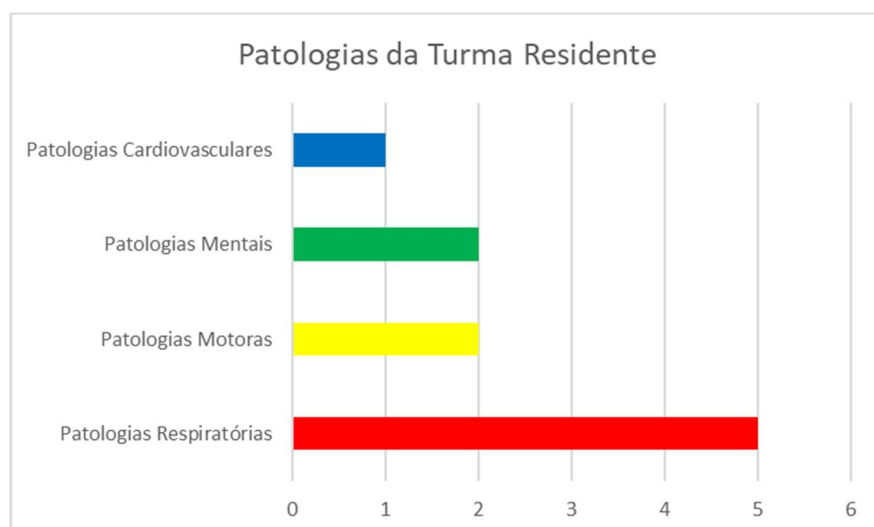


Figura 2 - Patologias presentes na turma residente

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

2.1 Enquadramento Concetual

A Educação Física (EF) é uma disciplina fundamental no currículo escolar uma vez que, visa o desenvolvimento integral dos alunos através da prática de atividade física e desportiva, sendo esta a única disciplina que contempla o desenvolvimento do corpo. Na verdade, a EF é crucial para o desenvolvimento de indivíduos saudáveis e ativos, contribuindo significativamente para o bem-estar físico, emocional e social dos alunos. Além do mais, Rink (1993), complementa ao afirmar que a EF oferece uma oportunidade única para os alunos aprenderem habilidades motoras enquanto desenvolvem competências sociais e cognitivas importantes. Deste modo, defendendo que a inclusão da EF no currículo educativo nacional é uma ferramenta muito importante para garantir que os alunos sejam capazes de se desenvolverem a nível físico, intelectual e social, adquirindo assim competências que os irão auxiliar em diversas áreas da vida quotidiana.

Como referi, a EF desempenha um papel vital na formação completa do indivíduo, e por isso a EF deve ser considerada uma componente essencial da educação, uma vez que promove não apenas a saúde física, mas também valores importantes como a cooperação, a responsabilidade e o respeito. Para isso, de modo a que estes valores sejam transmitidos e alvo de aprendizagem esta deve ser planeada de forma a envolver os alunos ativamente, proporcionando experiências de aprendizagem que sejam significativas e relevantes para o seu desenvolvimento (Siedentop, 1976).

De facto, quando bem estruturada e implementada, a EF pode ser um dos pilares para uma educação de qualidade, oferecendo aos alunos a oportunidade de desenvolver várias competências que serão úteis ao longo da sua vida (Metzler, 2017). Em consonância, Crum (1993) argumenta que o professor de EF deve ser capaz de motivar os alunos, oferecer feedback construtivo e adaptar as atividades às necessidades individuais dos alunos, sublinhando aquela que é a importância do nosso papel de docentes na criação de um ambiente de

aprendizagem inclusivo e motivador onde haja espaço para todos os alunos se desenvolverem dentro da sua individualidade.

No que toca às diretrizes curriculares nacionais e ao programa de EF, estas estabelecem que a disciplina deve contribuir para o desenvolvimento global dos alunos, promovendo a sua saúde, bem-estar, habilidades sociais e hábitos de vida saudável, procurando que estas salientem a importância de criar um ambiente inclusivo e motivador, em que todos os alunos possam participar ativamente e desenvolver suas capacidades ao máximo. Um bom programa de EF deve ser capaz de se adaptar às necessidades individuais dos alunos, proporcionando-lhes experiências de aprendizagem diversificadas e desafiadoras. Este enfoque assegura a necessidade da EF atuar como uma disciplina inclusiva, acessível a todos os alunos, independentemente das suas capacidades físicas.

Na minha escola cooperante (EC), as diretrizes particulares destacam também que a EF deve promover não só o desenvolvimento físico dos alunos, mas também o seu crescimento cognitivo e social, isto é, valoriza o saber, o saber fazer e o saber estar. Efetivamente, este currículo enfatiza a necessidade de os alunos adquirirem conhecimentos sólidos e habilidades práticas, bem como manterem atitudes e comportamentos adequados durante as aulas.

Desta forma, do professor de Educação Física surge como mediador entre o conhecimento e a aprendizagem dos alunos, e, por isso, o papel do professor é vital para o sucesso dos alunos. Com efeito, o professor de EF deve manter um papel de facilitador do desenvolvimento dos alunos, através da criação de um ambiente que estimule a participação ativa e a colaboração na aula. Contudo, parte do processo ensino-aprendizagem esta relacionada com os alunos e o papel dos mesmos nas sessões de ensino, considerando que a participação ativa dos alunos é crucial para o sucesso da Educação Física, pois eles são responsáveis pela sua própria aprendizagem e devem estar envolvidos no processo de desenvolvimento das suas habilidades. A participação dos mesmos vai além da simples participação nas atividades físicas e envolve a disposição para se envolver de forma reflexiva e consciente no processo de aprendizagem, procurando sempre aprimorar as suas habilidades (Farias et al., 2020). Ou seja, é responsabilidade dos alunos aplicarem aquilo que aprendem e refletirem sobre

o seu próprio progresso, só assim conseguem contribuir para uma experiência de aprendizagem mais rica e significativa.

Na verdade, ao longo da minha PES consegui compreender melhor que o papel do professor de EF envolve criar um ambiente adaptativo e inclusivo, que visa promover o desenvolvimento das habilidades motoras e sociais dos seus alunos. Desta forma, fui capaz de implementar algumas práticas que atenderam a estas mesmas diretrizes, como por exemplo, ter de adaptar algumas atividades que tinha proposto inicialmente para a aula, e promover um ambiente de inclusão para que todos os meus alunos participassem ativamente na aula mesmo sem a poderem realizar na sua forma mais prática. No entanto, foi uma difícil jornada, tive de equilibrar diferentes métodos e modelos de ensino para poder atender às diversas necessidades expostas pelos alunos o que irá sempre continuar a ser um desafio, dado que deve existir uma constante flexibilidade e preocupação em encontrar soluções para a individualidade de cada aluno.

2.2 Estratégias e Objetivos: mapear o ano letivo

No início do ano letivo, procedi à elaboração da Planificação Anual, levando em consideração o *roulement* dos espaços disponíveis e as atividades desportivas propostas para o final de cada período. Seguramente, esta etapa inicial é crucial para garantir uma organização eficiente e uma melhor utilização dos recursos disponíveis, proporcionando um maior desenvolvimento das competências dos alunos.

No *roulement*, foram então atribuídos nos dois horários semanais dois diferentes espaços para cada turma, permitindo a lecionação de uma modalidade às terças-feiras e outra às quintas-feiras. Esta organização não só facilitou a gestão dos espaços, mas também possibilitou uma maior diversidade de experiências desportivas para os alunos. Com referir anteriormente, a escolha das modalidades a lecionar foi feita com base no espaço disponível, nas preferências manifestadas pela turma e nas atividades desportivas previstas. Consequentemente, esta abordagem permitiu um ensino mais adaptado e

direcionado, atendendo às especificidades dos de alunos e das condições de ensino.

Neste sentido, como demonstrado na Tabela 1, optei por lecionar Basquetebol e Ténis no primeiro período, *Tag-Rugby* e Voleibol no segundo período, e, por fim, em simultâneo em cada aula, Ginástica Acrobática e Atividades Rítmicas e Expressivas, como modo de preparação também para o sarau ginnodesportivo, realizado no fim do terceiro período.

Este ano letivo, como seria esperado, enfrentei diversas dificuldades e obstáculos que exigiram a implementação de estratégias e soluções específicas para serem superados. Desta forma, este capítulo tem como objetivo apresentar os modelos de ensino adotados, bem como os problemas enfrentados e as respetivas soluções, oferecendo uma síntese dos aspetos mais relevantes. Na próxima tabela apresentarei os desafios enfrentados durante a implementação desta planificação anual, as estratégias de ensino utilizadas para superar os problemas e os resultados obtidos, fornecendo uma visão abrangente do processo de ensino-aprendizagem ao longo do ano letivo.

Tabela 1- Mapeamento da Prática Pedagógica

PERÍODO	MODALIDADE	MODELO DE ENSINO	PROBLEMAS ENCONTRADOS	ESTRATÉGIAS DE RESOLUÇÃO
1º	Basquetebol	MID; MED; MCJI;	Inclusão de todos os alunos na aula; Gestão da aula; Comportamentos fora da tarefa; Adaptação das tarefas; Demonstração;	Quadros competitivos; Equipas de arbitragem; Restrições para alunos mais desenvolvidos e regras para favorecer a ação dos alunos com mais dificuldades; Elaboração de Skill Cards; Tarefas a pares; Praticar e estudar a modalidade;
	Ténis	MID; Ensino por pares; Características do MED;	Domínio do conteúdo; Inclusão de todos os alunos na aula; Gestão da aula; Comportamentos fora da tarefa; Regulamento da modalidade; Deteção de erros; Aumentar o tempo de empenhamento motor;	

			Demonstração;	
2º	Voleibol	MED; MAPJ;	Adequar as tarefas ao desenvolvimento dos alunos;	Skill Cards de arbitragem; Extender as tarefas aos alunos mais evoluídos; Autonomia nos resultados; Competição presente;
	Tag-Rugby	Características do MID; MED;	Domínio do conteúdo; Gestão da aula; Comportamentos fora da tarefa; Regulamento da modalidade; Deteção de erros;	
3º	ARE	Características do MID; Aprendizagem Cooperativa;	Manter os alunos focados; Pouco tempo de prática;	Modelo híbrido de aula, lecionando sempre ARE e GA; Obrigatoriedade de supervisão do professor nas figuras de grau elevado; Dossier de Figuras de GA; Gravação das aulas; Avaliar progressivamente;
	Ginástica	Características do MED; Aprendizagem Cooperativa;	Manter todos os alunos em segurança; Domínio dos conteúdos; Dificuldade em avaliar	

2.3 Corrida de Barreiras: Ultrapassar os obstáculos e as dificuldades

2.3.1 Condições Climáticas

Tendo em conta as infraestruturas da escola e o planeamento atribuído pelo *roulement*, as condições climáticas constituem um obstáculo significativo nas aulas, especialmente devido às aulas que estão programadas para serem realizadas ao ar livre. Por causa destas contingências, foi necessário à escola desenvolver um Plano B, que especifica em qual espaço do pavilhão a aula deve ser conduzida e qual a modalidade que deve ser lecionada ao partilhar o espaço com outra turma o que resulta numa série de desafios.

Primeiramente, a redução do espaço disponível para a aula pode limitar significativamente as atividades planeadas, obrigando a adaptações constantes. Isto é, para garantir que o tempo de empenhamento motor dos alunos fosse otimizado, visto que em pouco espaço existe uma maior dificuldade em garantir que todos estejam em movimento, introduzi tarefas de arbitragem e avaliação dos colegas, procurando o desenvolvimento cognitivo e ainda tarefas de aptidão física, o que impacta também na melhoria dos valores do FitEscola. Realmente, este tipo de tarefas não só diversificam as atividades durante a aula, como também incentivam os alunos a desenvolverem novas competências e a participarem de forma mais ativa.

Além disso, as alterações necessárias nas unidades didáticas e a imprevisibilidade sobre a modalidade a ser lecionada exigem flexibilidade e uma boa capacidade de adaptação por parte do professor, o que também requer uma articulação contínua com os demais professores para definir o plano de aula. Por conseguinte, de modo a mitigar estes obstáculos, procurei implementar várias estratégias, uma delas foi a realização de torneios interturmas durante o tempo de aula, o que não só mantêm os alunos ativos por mais tempo, como também promove o espírito de equipa e a competição saudável. Na impossibilidade de realização destes torneios, adaptar as tarefas iniciais ao espaço disponível, foi também uma opção permitindo maximizar o uso do espaço reduzido, e garantir que os alunos permanecessem envolvidos nas atividades propostas.

Definitivamente, esta necessidade de adaptação às condições climáticas adversas e às limitações de espaço proporciona oportunidades valiosas para inovar na abordagem pedagógica a ter com os alunos, desenvolvendo estratégias que possam ser aplicadas em diferentes contextos e que contribuam para a formação plena dos alunos. Ou seja, enfrentar estes desafios fortaleceu a minha capacidade de resposta às situações imprevistas, tentando sempre promover um ambiente de aprendizagem dinâmico e flexível, em que os alunos consigam desenvolver diversas competências.

2.3.2 Gestão dos Balneários

A gestão dos balneários é também um desafio logístico, tendo em conta que, devido à insuficiência de balneários para acomodar todas as turmas simultaneamente, é necessário implementar um sistema de rotação. Este sistema prevê então que, em cada horário, duas turmas compartilhem o mesmo balneário, sendo que uma se equipa nos primeiros cinco minutos da aula e a outra nos cinco minutos seguintes, sendo que, a primeira turma a se equipar é também a primeira a desequipar, necessitando sair da aula para o balneário vinte minutos antes do término, enquanto a segunda turma sai dez minutos antes.

Efetivamente, este sistema resulta numa inevitável perda de tempo de aula, além de causar ainda atrasos frequentes dos alunos. De modo a minimizar o impacto negativo desta situação, durante os primeiros minutos, enquanto outra turma se equipa, utilizei esse tempo para marcar presenças, o que garantiu que essas burocracias não interrompessem o tempo efetivo de aula. Além do mais, aproveitei também para rever conteúdos abordados na aula anterior, e ainda alinhar os objetivos da própria aula, preparando os alunos para as atividades que irão desenvolver.

Por outro lado, quanto o tempo de espera era ao final da aula, utilizei este tempo para realizar autoavaliações. Este processo de reflexão permite aos alunos considerar seu próprio desempenho, identificar áreas de melhoria e consolidar as aprendizagens adquiridas durante a aula. A autoavaliação não só promove a autonomia e a responsabilidade dos alunos em relação à sua própria

aprendizagem, mas também fornece feedback valioso para o professor ajustar as estratégias de ensino de acordo com as necessidades específicas dos alunos.

Embora a gestão dos balneários apresente desafios significativos, estas estratégias permitiram mitigar os impactos negativos, transformando tempos potencialmente ociosos em momentos produtivos e educacionais, otimizando assim o tempo disponível de aula.

2.3.3 A relação Professor-Aluno

Ao iniciar este estágio, a minha relação com os alunos foi marcada por uma postura rígida e rigorosa uma vez que, visava garantir o respeito e estabelecer minha autoridade como professora. Os alunos, desde o começo, sempre demonstraram respeito, bom comportamento e vontade de trabalhar, cumprindo com as tarefas que lhes eram solicitadas, contudo, a dinâmica entre professora-aluno evoluiu significativamente e positivamente ao longo do ano letivo.

Com certeza, com o passar do tempo, foi notável uma transformação positiva naquela que era a atitude dos alunos para comigo pois, à medida que me foram conhecendo e percebendo a minha forma de trabalho dedicação e compromisso com a aprendizagem desportiva deles, tornaram-se mais extrovertidos e motivados para trabalhar e alcançar os objetivos que lhes eram propostos. Este aumento de confiança e de “à vontade” refletiu-se na disposição que demonstraram para questionar, pedir ajuda e até mesmo sugerir atividades ou alterações às atividades que achassem que fazia sentido. Consoante a interação diária, a observação do bom comportamento e do compromisso dos alunos na aula, permitiram-me gradualmente adotar uma postura mais aberta e benevolente em relação a outros comportamentos o que consequentemente me levou a integrar mais brincadeiras e a manter uma interação mais leve nas aulas, o que fortaleceu ainda mais a nossa relação, pois os alunos compreendiam quando poderiam estar mais soltos e terem comportamentos mais autónomos, bem como quando tinham de redobrar a sua atenção e foco para executar alguma tarefa.

Socialmente, os alunos sempre se deram bem entre si e mantiveram o respeito entre todos, embora fossem evidentes alguns grupos definidos dentro da turma. Em função de reconhecer a importância de um ambiente inclusivo, tomei a iniciativa de todas as vezes que formei equipas/grupos de trabalho, intercalar elementos de diferentes grupos sociais na equipa, tentando promover a interação e cooperação entre todos os alunos da turma. Efetivamente, esta abordagem não só incentivou a coesão entre os diferentes alunos, como também ajudou a desenvolver habilidades de trabalho em equipa e de comunicação.

Em suma, o desenvolver da minha relação com os alunos ao longo do EP foi uma experiência muito enriquecedora dado que iniciei o ano com uma abordagem firme, de “punho fechado” para estabelecer respeito e, à medida que construímos uma confiança mútua, pude adotar uma postura mais amigável e envolvente no espírito da turma. Esta alteração não só melhorou a dinâmica de sala de aula, como também fortaleceu a motivação e a participação dos alunos nas atividades de Educação Física.

2.3.4 Problemática do Feedback e da Demonstração

Outro problema a salientar, foi a falta de demonstração dos exercícios e habilidades, assim como a dificuldade em fechar o ciclo de feedback, que acontecia significativamente numa fase inicial de EP. Se no começo, a demonstração das atividades era limitada, ao longo do ano, com o aumento do meu conforto e segurança no papel de professora, implementei estratégias para superar estas dificuldades e melhorar a eficácia do ensino.

Desta forma, de modo a proporcionar aos alunos uma experiência visual mais rica e clara sobre o que lhes era pedido para executar, utilizei recursos como *skillcards* e vídeos publicados na *classroom*. Os *skillcards* forneciam instruções visuais sobretudo quanto à arbitragem, enquanto que os vídeos demonstravam a execução correta dos movimentos. Esta abordagem facilitou a compreensão e a execução dos movimentos.

Além disto, dediquei tempo sobretudo ao treino das habilidades com meus colegas do núcleo de estágio o que aumentou a minha confiança na execução

dos movimentos, e também me permitiu demonstrá-los com maior precisão e rigor durante as aulas. Esta demonstração eficiente tornou-se, assim, uma ferramenta essencial para a instrução e para o fornecimento de feedback.

De facto, a demonstração também desempenhou um papel crucial no ciclo de feedback, mencionando que inicialmente, eu tinha dificuldade em fechar este ciclo adequadamente. Isto é, embora eu fosse capaz de identificar e intervir sobre os erros dos alunos, muitas vezes não verificava se a correção tinha sido efetuada. Durante o feedback, através da demonstração, consegui por vezes mitigar esse problema, pois os alunos através da visualização da execução correta dos movimentos, conseguiam compreender e corrigir mais facilmente os erros, contudo continua a ser necessário verificar que estes foram efetivamente corrigidos.

Para isto, adotei uma abordagem mais persistente e sistemática para garantir que o ciclo de feedback fosse completado. Após intervir e corrigir um aluno, eu tentei certificar-me de verificar se a correção havia sido aplicada corretamente. Ou seja, após intervir, forçar-me a observar a próxima execução, o que levou a que os alunos conseguissem melhorar as suas habilidades.

2.3.5 Necessidade de adaptar para incluir

Um dos pilares da minha formação como professora durante este estágio, foi a evolução da minha perceção acerca da importância da capacidade de adaptação da professora e de inclusão de todos os alunos na aula. Sinceramente, este atributo é essencial para lidar com imprevistos, e ainda fundamental para garantir que todos os alunos se sentem parte da aula e do grupo, independentemente daquelas que são as suas habilidades ou limitações. Deste modo, através das várias adaptações que foram necessárias ao longo do ano letivo, compreendi que um ensino flexível e inclusivo é a chave para uma educação eficaz e equitativa.

Uma das principais adaptações, como referi anteriormente, envolveu a implementação do Plano B, necessário em função das condições climatéricas adversas que frequentemente impediam a realização das aulas no exterior. Este

plano determinava que as aulas fossem realizadas em espaços reduzidos dentro do pavilhão, compartilhados com outras turmas onde a limitação espacial exigia uma reformulação completa das atividades planeadas, tendo sempre em consideração o espaço disponível e a necessidade de articulação constante com outros professores para definir as modalidades e os planos de aula. De modo a enfrentar esse desafio, adaptei as tarefas iniciais ao espaço restrito e utilizei as estratégias referidas (torneios interturmas, tarefas de arbitragem e avaliações dos colegas) para manter os alunos ativos e envolvidos.

Além destas, a diferenciação dos exercícios de acordo com o nível de habilidade dos alunos foi também fundamental para que todos conseguissem aprender. Numa turma em que existem vários níveis de aptidão para as modalidades, foi necessário várias vezes ajustar os exercícios para que alunos mais evoluídos fossem desafiados adequadamente, ao mesmo tempo que aqueles com mais dificuldades recebessem o apoio necessário. Esta abordagem garante que todos os alunos pudessem aprender e progredir em seu próprio ritmo, promovendo um ambiente de ensino adequado à individualidade do aluno. Efetivamente, este tipo de diferenciação permite que cada aluno se sinta valorizado, reconhecido e desafiado, aumentando sua motivação para a aula.

Contudo, o verdadeiro desafio ao longo do ano letivo foi a inclusão de duas alunas que não podiam participar nas aulas práticas visto que uma delas sofria de anorexia, e a outra tinha um problema motor crónico. Posto isto, para garantir que essas alunas se sentissem incluídas no grupo e que tivessem uma participação ativa na aula, para além dos trabalhos teóricos que tinham de fazer, atribuí-lhes tarefas auxiliares, como ajudar na preparação dos exercícios, arbitragem, registo de avaliações dos colegas ou até registos de frequência de determinadas ações. Estes trabalhos eram geridos pelas duas aulas semanais, sendo que, por norma, quando a aula era no exterior, estas alunas empenhavam o seu tempo na preparação do trabalho teórico, enquanto que na outra aula realizavam as tarefas referidas.

Refletindo acerca desta temática, salienta-se então a importância da capacidade de adaptação do professor, ficando claro que essa habilidade é essencial para garantir a inclusão de todos os alunos e mantê-los motivados com

a realização de tarefas com um grau de complexidade adequado à capacidade de execução de determinadas habilidades do aluno.

Na realidade, um professor capaz de se adaptar a qualquer situação e contexto é capaz de ajustar suas estratégias de ensino de acordo com as necessidades específicas de seus alunos, criando um ambiente de aprendizagem justo e de equidade que garanta que, em todas as aulas, os alunos retêm informação e aprendizagem. Por fim, enfatizar que a inclusão é fundamental para o desenvolvimento integral dos alunos, uma vez que, permite que estes se sintam valorizados, participem ativamente nos exercícios propostos e consiga alcançar todos os objetivos que o seu potencial permite. Dito isto, a capacidade de adaptação não é apenas uma competência profissional, mas um compromisso com a educação inclusiva e de qualidade para todos os alunos.

2.3.6 Primeiro contacto com algumas modalidades

Durante a PES, além de todos os desafios que já mencionei, um dos mais significativos que enfrentei foi ter de lecionar as modalidades de ténis e tag-rugby, disciplinas que não fizeram parte da minha formação académica e que nunca havia praticado ou estado em contacto anteriormente. Inquestionavelmente, esta lacuna no meu conhecimento e na minha formação exigiu um esforço considerável para que eu pudesse ensinar estas modalidades aos meus alunos, conseguindo que estes compreendessem e fossem capazes de as praticar corretamente.

À vista disto, a primeira etapa deste processo foi a busca intensiva por informações e recursos à qual dediquei várias horas a estudar livros e outros materiais sobre o ténis e o *tag-rugby*, e procurei entender as regras e técnicas básicas, e ainda as melhores progressões pedagógicas para ensinar estas habilidades a alunos que se encontravam num nível introdutório da modalidade. Consegui assim, construir uma base teórica sólida e sentir-me mais confiante quer para lecionar como para construir os exercícios e os planos de aula dedicados a cada uma destas modalidades.

Além da pesquisa bibliográfica por informações, contei também com a orientação da professora cooperante foi essencial para esclarecer dúvidas e aperfeiçoar o meu percurso nestes novos trilhos. Dado que a PC é uma professora com muita experiência e conhecimento, os conselhos que me deu foram inestimáveis, estando esta sempre ao meu dispor para aconselhar e ajudar, procurando sempre ajustar as minhas abordagens pedagógicas com os alunos, de modo a conseguir mais facilmente alcançar os objetivos que estabelecia. As discussões e reflexões com ela e também com o núcleo de estágio ajudaram-me sempre a clarificar todas as minhas dúvidas específicas e a planear as aulas, procurando adaptar sempre os exercícios à complexidade suportada pelos meus alunos.

Como relatei, os meus colegas de estágio foram também parte importante para ultrapassar este desafio, portanto, juntos, refletimos várias vezes sobre as melhores formas de ensinar estas modalidades, partilhando ideias e estratégias que fomos utilizando e vimos funcionar. A troca de experiências com os meus colegas foi uma experiência extremamente rica, e permitiu-me obter diferentes perspetivas e soluções para os desafios que iam surgindo. Saliento assim, a importância de um ambiente de partilha e cooperação na comunidade docente escolar que é fundamental para o sucesso do professor, mas sobretudo para o sucesso do aluno.

Outra solução que encontrei para este problema, foi praticar as habilidades técnicas destas modalidades com os meus colegas do núcleo de estágio. De facto, procuramos muitas vezes, nos nossos tempos livres, treinar as habilidades técnicas destas modalidades na escola, onde pudemos experimentar e aperfeiçoar os movimentos específicos de cada uma delas. Estes “treinos” que realizamos foram vitais para que eu pudesse mais tarde, em contexto de aula, demonstrar corretamente os movimentos aos alunos, fazendo com que conseguissem mais facilmente compreender as minhas instruções.

Especificamente em relação ao ténis, enfrentei mais dificuldades devido à natureza altamente técnica da modalidade, ou seja, ensinar os movimentos corretos, como o serviço e os batimentos, exige muita prática e contacto com os movimentos. Além disso, a limitação de espaço disponível a dois campos de

pares, dificultava a realização de exercícios em que todos os alunos pudessem estar constantemente em atividade. Ou seja, era necessário planejar uma aula que tornasse possível a todos os alunos estarem envolvidos nos exercícios e motivados para a prática enquanto que, ao mesmo tempo, desenvolviam as habilidades técnicas. Foi, na realidade, um desafio, manter os alunos com interesse para a modalidade e em constante exercitação.

Este obstáculo, que me obrigou a uma preparação intensiva, não só me permitiu adquirir as competências necessárias para lecionar modalidades com que não estou familiarizada, como ainda me forçou a refletir sobre a importância da aprendizagem contínua na prática docente. No meu futuro enquanto docente, é possível deparar-me com outras modalidades que desconheço ou nas quais me sinta desconfortável e, a partir desta experiência, consigo agora seguir a “receita” para um ensino de sucesso perante estas condições. Quer a educação física, como qualquer outra área de ensino, está em constante evolução então, um professor deve sempre manter-se atualizado e aberto a novas metodologias e práticas de modo a proporcionar uma educação de qualidade e a crescer profissionalmente, salientando-se a importância da proatividade na busca de conhecimento e da colaboração entre pares.

Esta experiência de lecionar ténis e *tag-rugby*, apesar de todas as dificuldades iniciais que surgiram, contribuiu significativamente para o meu desenvolvimento como professora de EF fazendo com que a preparação contínua e a busca por novos conhecimentos serão sempre parte integrante da minha trajetória profissional.

2.4 Refletir para aprender

Todas as semanas eram constituídas por dois momentos de reflexão em núcleo de estágio, quando discutíamos os problemas que surgiam nas aulas e quando atribuíamos sugestões de aprimoramento. Na verdade, considero que a reflexão é um elemento fundamental na prática docente, e especialmente na educação física, em que a diversidade de habilidades e necessidades dos alunos requer uma abordagem flexível por parte do professor. Foi através desta que

consegui planear as aulas de maneira mais adequada e encontrar soluções para os problemas que surgiram, adaptando o ensino às individualidades de cada aluno.

Inicialmente, a prática reflexiva conjunta revelou-se crucial em várias frentes. Primeiramente, na preparação das aulas, este momento ajudou-me a avaliar o que funcionou bem e o que poderia ser melhorado. Desta forma, conseguia ajustar os planos de aula de acordo com as respostas dos alunos, melhorando o processo de ensino-aprendizagem. Ao deparar-me com desafios, como a motivação dos alunos ou a gestão do tempo e espaço durante as aulas, foi através da reflexão que consegui analisar as situações de diferentes ângulos e a desenvolver estratégias mais adequadas. Estes momentos, foram sempre enriquecidos pela colaboração PC e dos meus colegas de núcleo de estágio que após a observação das aulas lecionadas sugeriam alterações ou alternativas a melhorar.

A partilha de experiências e ideias ajudou-nos a crescer como um grupo coeso, com espaço para cada um contribuir com os seus feedbacks e abordagens que beneficiavam a todos. Sem dúvida alguma, este processo colaborativo de reflexão não só aprimorou a qualidade das minhas aulas, permitindo estruturar melhor os exercícios e seguir uma linha de pensamento mais lógica, como ainda fortaleceu o sentido de comunidade e cooperação dentro do nosso núcleo de estágio.

Com o decorrer do ano letivo, e consequente aumento de trabalho, estes momentos conjuntos desvaneceram-se um pouco, dando lugar à reflexão individual. A parte final do ano letivo foi, de facto, marcada por momentos de introspeção que me permitiram avaliar criticamente minhas práticas, identificar áreas que necessitavam de melhorias e procurar por novas abordagens pedagógicas. Esta autorreflexão encorajou-me a ser mais autónoma e criativa no ensino, experimentando diferentes atividades e exercícios para manter os alunos motivados e com interesse em melhorarem nas modalidades a serem lecionadas.

Posto isto, julgo que a reflexão quer em conjunto como individual é indispensável na prática docente tendo em conta que, não só facilita o

planeamento das aulas e a resolução de problemas que surgem, como permite adaptar o ensino à individualidade dos alunos, promovendo um ambiente de aprendizagem mais inclusivo e eficaz. Creio que esta prática reflexiva será sempre um pilar central no meu desenvolvimento contínuo e na minha formação contínua como professora de Educação Física.

2.5 Estratégias Pedagógicas: A Utilização de Diferentes Modelos de Ensino

Durante os três períodos, optei por explorar e aplicar diversos modelos de ensino, sendo que escolhi para cada modalidade aquele que considerei mais adequado ao contexto e às necessidades específicas dos meus alunos. Ora, esta abordagem diversificada permitiu-me articular com algumas características de diferentes modelos, tirando proveito das vantagens que cada um me podia oferecer.

Realmente, a articulação com as características dos diferentes modelos que utilizei trouxe várias vantagens para o processo educativo. Ao combinar os diferentes aspetos dos modelos, procurei adaptar-me aos alunos e encontrar a estratégia pedagógica que mais benefícios lhes poderia trazer. Considero que esta flexibilidade me permitiu responder de forma mais eficaz às dificuldades apresentadas pelos alunos pois esta abordagem incentivou-me a refletir sobre as minhas aulas e a procurar novas maneiras de as melhorar.

2.5.1 Modelo de Instrução Direta

Durante o meu EP, a utilização do Modelo de Instrução Direta (MID) (Rosenshine, 1976) foi uma estratégia central na minha prática, especialmente no início do ano letivo. Este modelo, caracterizado pela sua estruturação clara e pelo controle rigoroso das atividades, mostrou-se particularmente eficaz nesse contexto, em que eu como professora, assumi a direção da aula e mantive um papel mais prescritivo, de modo a conseguir controlar as atividades e manter a disciplina dos alunos querendo demonstrar que o professor é quem lidera a

turma, sendo este modelo essencial até conhecer os alunos e perceber a melhor forma de lidar com eles, tentando promover maior eficácia na aula e combater as maiores dificuldades iniciais.

Posto isto, utilizei este modelo especialmente nas modalidades de basquetebol e ténis, que lecionei no primeiro período. O uso do MID no início do ano letivo foi crucial para criar uma base sólida de habilidades e comportamentos procurando que a clareza na instrução e a estrutura das atividades contribuísse para um ambiente de aprendizagem mais eficiente.

Além disso, no terceiro período, a utilização do MID tornou-se também muito relevante para a preparação para o sarau gímnico-desportivo. Com um prazo limitado para desenvolver e aperfeiçoar a coreografia, não havia tempo suficiente para que os alunos fossem capazes de desenvolver uma coreografia por eles próprios.

2.5.2 Modelo de Educação Desportiva

Como forma de promover mais autonomia e responsabilidade dentro das minhas aulas, contei ainda com o Modelo de Educação Desportiva (MED) (Siedentop, 1987) nas modalidades de Basquetebol, Voleibol e Tag-Rugby, que valoriza a formação pessoal e social dos alunos. Isto é, além do papel que devem desempenhar dentro do próprio jogo, pretendo envolver os alunos nas tarefas envolventes da modalidade. Deste modo, este modelo visa também a promoção de valores como o trabalho em equipa, a responsabilidade dentro de um grupo e a autonomia. De facto, "o MED enfatiza a importância de criar um ambiente de aprendizagem que espelhe as condições reais do desporto, permitindo aos alunos experimentar e aprender através da prática contextualizada" (Metzler, 2017).

Consequentemente, este tipo de ensino não se restringe apenas ao desenvolvimento da técnica, como também inclui a compreensão tática e do desporto. Como destaca Siedentop (1987), o ensino desportivo deve proporcionar aos alunos oportunidades para desenvolverem competências técnico-táticas num contexto que promova também a socialização e a

compreensão dos valores do desporto. Através do MED, os alunos envolvem-se mais no desporto, pois são incentivados a assumir um papel ativo no seu próprio processo de aprendizagem, e por isso devem ser encorajados a refletir sobre o seu desempenho, a identificar áreas de melhoria e a estabelecer as suas próprias metas (Farias et al., 2020).

O MED engloba essencialmente seis aspetos do desporto: a época desportiva, a filiação, a competição formal, o registo estatístico, o evento culminante e o clima de festividade. Efetivamente, a época desportiva é definida pela longevidade das UD em que foi utilizado, a filiação pela utilização de equipas e papéis distintos quer nas equipas quer no jogo, a competição formal pelos torneios realizados e a competição dentro da aula, o registo estatístico pelas classificações baseadas nas avaliações e resultados realizados, o evento culminante marcado por torneios no final da unidade didática com entrega de prémios e o clima de festividade, proposto pelos gritos e músicas que cada equipa deve ter criar.

2.5.3 Modelo de Competência dos jogos de invasão

Além dos enumerados, também o Modelo de Competência dos jogos de invasão foi parte do meu EP nas modalidades de Basquetebol e Tag-Rugby, na medida em que o mesmo prevê a escolha de forma modificadas de jogo e a introdução de habilidades do jogo de acordo com aquela que é a sua relevância para o jogo. Este modelo contempla também a criação de um contexto desportivo, tal como no MED, sendo que o professor desempenha o papel de diagnosticar as dificuldades dos alunos e apoiar o seu desenvolvimento enquanto estes aprendem jogar, com base em formas de jogo mais simples e em tarefas baseadas no jogo, de acordo com a instrução ativa do mesmo.

De igual modo, esta metodologia de ensino, permite aos alunos não só participar com sucesso em formas modificadas de JDC, como também a desempenhar outras funções, sublinhando dois grupos de competências complementares: (a) competência como jogador em jogos de invasão

modificados; (b) competência em funções de apoio e coordenação (Rosado & Mesquita, 2009).

2.5.4 Modelo de Abordagem Progressiva ao Jogo

O Modelo de Abordagem Progressiva ao Jogo (MAPJ) revelou-se também meu aliado e utilizei-o para lecionar a modalidade de voleibol, em vista a procurar com que a ponte entre teoria e a prática seja garantida, e que as estratégias a aplicar cumpram a transmissão de um saber baseado em regras e teorias para um saber situado, no qual esse saber, mais teórico, assume significado e contextualização prática (Araújo et al., 2020). Isto é, procurar que o ensino da técnica se encontre sempre acompanhado pelo ensino da tática de um desporto.

Efetivamente, entre as principais características deste modelo esta a progressão gradual da complexidade em que o ensino do voleibol é realizado, iniciando de forma progressiva com habilidades e conceitos básicos e avançando para situações de jogo mais complexas à medida que os alunos vão adquirindo maior proficiência. Outro ponto fundamental, é o foco na compreensão do jogo, sendo que, ao utilizar o modelo pretendi enfatizar a compreensão tática do jogo desde o início encorajando os alunos a entenderem as regras e estratégias e as tomadas de decisão durante o jogo. Neste sentido, a relação entre perceber e agir é estabelecida, criando-se condições para que o praticante perceção variáveis especificadoras, isto é, informação disponível no cenário de prática (Mesquita et al., 2013).

Este modelo, divide o ensino da modalidade em quatro etapas, tendo eu atribuído à minha turma a parte final da etapa três, em que os alunos jogaram efetivamente maioritariamente em situações de 4x4, tal como seria o formato do torneio de voleibol do final do período. Após a avaliação sumativa, cada equipa participou ainda no evento culminante que organizei e pôs em prática todas as habilidades trabalhadas ao longo do período de modo a determinar a equipa vencedora da temporada.

2.5.5 Ensino por Pares

O Ensino por Pares foi parte da minha unidade didática de ténis sendo que os alunos tiveram de observar e analisar os seus pares (Metzler, 2017). Nas minhas aulas desta modalidade, isto traduziu-se na prática em pares das diferentes técnicas como o serviço, o batimento de direita e o batimento de esquerda, procurando que o par fornecesse feedback imediato.

Esta abordagem pedagógica é importante para a EF, proporcionando múltiplos benefícios para o desenvolvimento dos alunos. De facto, Kirk et al. (2006) destacam que o ensino por pares facilita uma aprendizagem mais ativa e que os alunos se encontram mais envolvidos nas atividades propostas. Dado que, ao atuarem um pouco como “professores” uns dos outros, os alunos precisam de transmitir conhecimentos, o que promove uma aprofundada dos conteúdos, o que acabou por estimular a atenção deles e o pensamento crítico para a resolução de problemas. Além disso, o ensino por pares é eficaz no desenvolvimento de habilidades sociais pois o processo de ensinar e de aprender com os colegas promove a comunicação e a cooperação (Kirk et al., 2006).

2.5.6 Aprendizagem Cooperativa

O Modelo de Aprendizagem Cooperativa (Dyson & Casey, 2016) consiste numa junção dos alunos em grupos que procuram entreajudarem-se de modo a conseguirem ultrapassar as dificuldades numa modalidade. Assim sendo, o trabalho de equipa e a cooperação são os protagonistas deste modelo, tendo em conta que, cada aluno contribui com a sua parte para que o trabalho consiga ser executado pelo grupo.

Ennis (2017) explica que a aprendizagem cooperativa permite aos alunos experimentar a interdependência positiva, em que o sucesso de cada um está

ligado ao sucesso do grupo, esta abordagem foi então aplicada nas modalidades de ARE e ginástica acrobática, sendo que a colaboração efetiva entre os alunos foi fundamental para a realização bem-sucedida das atividades. Deste modo, as aulas contaram sempre com duas partes, salientando que uma delas era dedicada à coreografia de ARE e outra parte dedicada à exercitação e construção de uma coreografia de ginástica acrobática. Os alunos utilizaram um dossiê de elementos e figuras, organizado por dificuldade, para os ajudar na criação da sequência acrobática.

Tal como o ensino por pares, a aprendizagem cooperativa na educação física não só melhora as habilidades técnicas e táticas, mas também contribui para o desenvolvimento de habilidades sociais e emocionais essenciais (Dyson & Casey, 2016). Definitivamente, este parâmetro foi evidente nestas duas modalidades, pois os alunos foram obrigados a trabalhar em equipa e a apoiarem-se uns aos outros para conseguirem ter sucesso.

2.6 Medir o progresso: Processos de Avaliação

Uma das principais tarefas a desempenhar por um professor, é a tarefa de avaliar, uma das componentes essenciais no processo educativo, sendo que esta é fundamental para garantir a qualidade do ensino e a equidade na classificação dos alunos. O rigor é crucial, cabe ao professor a grande responsabilidade de avaliar com precisão e imparcialidade de forma a evitar que injustiças sejam cometidas, dado que as notas atribuídas podem ter um impacto significativo naquele que é o futuro dos nossos alunos, influenciando a sua autoestima e valorização pessoa e, sobretudo, as oportunidades académicas e profissionais que estes podem vir a ter.

Contudo, não só a avaliação serve para classificar e atribuir uma pontuação, como pode também revelar-se como uma ferramenta poderosa para o professor, no sentido em que se torna possível a este compreender o progresso dos alunos e identificar áreas que necessitam de maior atenção, verificando se a aprendizagem esta a ser realizada.

Surgem, no entanto, problemas advindos desta tarefa complexa e desafiadora, especialmente quando se trata de avaliar vários alunos simultaneamente e em diferentes parâmetros. Ou seja, na educação física, em que são consideradas habilidades motoras, técnicas, táticas e comportamentais, em momentos rápidos de ação, esta complexidade aumenta exponencialmente. É realmente um desafio observar e registrar o desempenho de cada aluno com precisão, enquanto os movimentos são realizados numa fração de segundo.

Embora não tenha realizado uma avaliação diagnóstica inicial, uma vez que a professora cooperante já conhecia todos os alunos e sabia bem em que nível estes se encontravam, aproveitei a oportunidade para treinar as minhas habilidades de observação e preenchimento das grelhas de avaliação através das avaliações diagnósticas que uma colega do núcleo realizou. Esta prática foi estendida a todas as avaliações realizadas em todas as turmas, isto é, tanto eu como os meus colegas decidimos avaliar os alunos uns dos outros, uma estratégia que se mostrou extremamente benéfica que nos permitiu treinar a observação e o preenchimento das grelhas, e ainda trocar informações e perspectivas sobre alguns alunos. Esta estratégia serviu para trazer objetividade ao processo de avaliação, dado que avaliar conjuntamente fez-nos ter uma visão mais completa e justa do desempenho de cada aluno.

Através desta colaboração com meus colegas e com a PC, consegui aumentar e desenvolver a minha competência em avaliar, devido a toda a partilha de estratégias e técnicas eficazes quando refletimos sobre a avaliação. Nestas discussões, frequentemente debatemos os critérios de avaliação que utilizamos, as dificuldades que encontramos e as possíveis soluções para superá-las tornando possível adotar abordagens sistemáticas e mais precisas.

2.6.1 Avaliação Formativa

Relativamente à avaliação formativa, considero que esta é parte fundamental do processo educativo, não limitando a avaliação de um aluno apenas a um momento formal de avaliação, mas sim mantendo um acompanhamento contínuo do mesmo. Diferente da avaliação sumativa, que se

concentra em atribuir notas finais e muitas vezes causa maior stress tanto para alunos quanto para nós professores, a avaliação formativa é um processo contínuo que deve proporcionar feedback constante, ajudando a guiar o percurso de aprendizagem dos alunos e a ajustar as práticas pedagógicas.

À vista disto, implementamos avaliações mensais, prática que já era recorrente para a nossa PC, e que serviram de suporte fundamental para a realização das avaliações finais. Este tipo de avaliações faseadas, permitiram-nos salientar aos alunos o facto de a avaliação ser feita de forma contínua, através das suas prestações em todas as sessões. Considero que, esta estratégia reduziu a pressão das avaliações finais e proporcionou-nos uma visão mais detalhada e precisa do percurso de cada aluno. Nestas avaliações, os alunos eram classificados desde Fraco a Muito Bom.

Para além das avaliações mensais, os alunos realizaram no fim de cada aula uma autoavaliação acerca do seu desempenho sendo que esta era feita através da atribuição de uma nota de 1 a 4. O grande objetivo desta prática foi estimular a reflexão dos alunos e responsabilizá-los pelo seu próprio processo de aprendizagem. Deste modo, quando eu não concordava com a nota atribuída por um aluno, eu pedia que este refletisse novamente sobre a sua avaliação, relembRANDO-o sobre os critérios de avaliação e incentivando a honestidade e a autocrítica.

Especificamente na modalidade de Ginástica Acrobática, adotei ainda um processo de heteroavaliação, sendo que os grupos avaliavam o desempenho uns dos outros nas apresentações finais. Esta foi uma boa estratégia, pois os alunos estiveram com mais atenção e respeitaram os colegas nas suas apresentações. Além do mais, também ajudou os alunos a compreenderem melhor os critérios com que iam ser avaliados e a desenvolverem um olhar e pensamento crítico sobre as prestações dos outros colegas. A heteroavaliação fomentou um ambiente de partilha e crítica construtiva, que proporcionou aos alunos a oportunidade de aprender com o feedback dos seus pares.

Através da avaliação formativa, consegui acompanhar de perto o progresso dos meus alunos, e fornecer feedback direcionado para as maiores dificuldades deles, visto que, através das avaliações mensais consegui

identificar rapidamente as dificuldades e elaborar estratégias de intervenção que pudessem ajudar a ultrapassar os obstáculos.

2.6.2 Avaliação Sumativa

No final de cada período, cabe ao professor realizar a avaliação sumativa e atribuir uma classificação final ao desempenho do aluno nas modalidades lecionadas. Contrariamente à avaliação formativa, que é realizada num continuum ao longo do ano letivo, a avaliação sumativa concentra-se na síntese de habilidades adquiridas pelos alunos numa modalidade, traduzida numa classificação final de 0 a 20. A avaliação sumativa final é a que tem maior impacto para o futuro académico dos alunos, dado que pode influenciar decisões importantes como a progressão de ano e até mesmo a escolha do curso a seguir. No entanto, é um grande peso também para o professor, tendo em conta que a responsabilidade por ser preciso e justo é grande. Posto isto, para assegurar que as notas que atribuí refletissem o desempenho dos alunos, vi-me obrigada a utilizar estratégias como o pré-preenchimento das grelhas de avaliação e a utilizar gravações das aulas para esclarecer qualquer dúvida que pudesse surgir.

Quando ao pré-preenchimento das grelhas de avaliação, fi-lo sempre com base nas avaliações mensais que realizei e nas observações que ia realizando aos alunos em cada sessão, o que me permitiu ter uma visão clara do progresso dos alunos e assegurar que as avaliações finais fossem coerentes com o desenvolvimento do mesmo. Deste modo, quando tive de realizar a avaliação sumativa, precisei apenas de ajustar alguns valores. Assim, economizei tempo e garanti que as notas que atribui fossem precisas.

Além disso, outra estratégia que adotei foi a gravação das aulas inclusive as de avaliação formal. De facto, as tecnologias podem cada vez mais ajudar-nos e este é um grande exemplo, pois os vídeos foram extremamente úteis para esclarecer dúvidas quanto a algumas notas e assegurar-me de que todas as observações e julgamentos que fiz durante o decorrer das aulas fossem baseados em evidências concretas. Pude assim revisitar situações específicas

e avaliar com calma e detalhe cada ação motora, cognitiva e social de cada aluno.

Em suma, a avaliação é uma parte essencial do processo educativo, crucial para medir e registar o desempenho dos alunos. Tanto a avaliação formativa quanto a sumativa desempenham papéis importantes no desenvolvimento académico e pessoal dos alunos, sendo fundamental serem feitas com rigor para evitar injustiças, uma vez que as classificações atribuídas podem ter um impacto significativo no futuro dos alunos. Apesar da avaliação se ter tornado um processo mais fácil com a experiência e as estratégias desenvolvidas ao longo do ano letivo, avaliar um grande número de alunos em diferentes parâmetros simultaneamente mantendo o rigor irá ser sempre um grande desafio. O facto de ter a presença e o apoio da professora cooperante foi bastante bom dado que, devido à sua vasta experiência, ela consegue observar aspetos que, muitas vezes, eu não detetava. Esta ajuda por parte da PC foi essencial para garantir uma avaliação mais completa, o que me deu sempre mais segurança e conforto durante o processo avaliativo.

2.7 Ensinar em equipa: Turma partilhada de 2ºCiclo

Além da minha turma residente, tive também a experiência de lecionar numa turma de ensino básico durante o segundo período o que foi uma experiência tanto enriquecedora como desafiadora. A turma do 5º ano, composta por 20 alunos, sendo 11 meninos e 9 meninas, proporcionou-me uma nova visão acerca das dinâmicas do ensino nesta faixa etária.

Esta turma era partilhada com os restantes colegas do núcleo de estágio, e, como tal, durante este período fomos lecionando à vez as diferentes aulas. Como a turma pertencia aos quatro, realizámos as unidades didáticas e os planos de aula em conjunto, o que facilitou a troca de ideias e a realização dos documentos que seriam necessários para as disciplinas que iríamos lecionar, isto é, basquetebol, atletismo e voleibol.

Nos variados planos de aula que realizamos, incluímos muitos jogos lúdicos, o que ajudou a manter os alunos motivados e interessados nas nossas

aulas. Contudo, foi complicado lidar com o comportamento agitado e fora da tarefa que por vezes existia, sendo esta uma das maiores dificuldades que enfrentei neste escalão. Embora os alunos fossem empenhados nas atividades propostas, a agitação era constante e exigia uma gestão da aula mais rigorosa. Assim sendo, tivemos de utilizar algumas práticas para captar a atenção dos alunos e mante-los dentro da tarefa.

Comparando esta experiência com a de lecionar a minha turma residente do ensino secundário, as diferenças foram notáveis. A verdade é que, no ensino secundário, os alunos já são mais maduros e mais focados nas atividades propostas, não intervindo tanto quando o professor está a explicar os exercícios, o que facilita a condução da aula. Por outro lado, os alunos mais novos, trazem para as sessões mais vivacidade e espontaneidade trazendo uma dinâmica diferente e igualmente enriquecedora, sendo que me senti sempre desafiada.

Esta dinâmica de ensino, lembrou-me a importância da flexibilidade, da paciência e da criatividade que um professor deve ter para enfrentar os desafios e encontrar soluções eficazes para melhorar o processo de ensino-aprendizagem. Além disso, a necessidade de ajustar as minhas abordagens pedagógicas de acordo com as características e necessidades específicas dos alunos do ensino básico contribuiu significativamente para o meu desenvolvimento como professora, tornando-me mais versátil e preparada para diferentes contextos educativos.

3. Área 2 - Participação na Escola e Relação com a Comunidade

3.1 Conectar-me à Escola: A Experiência da relação com a Comunidade Escolar

Um ponto que considerei fulcral neste EP, foi compreender a importância de manter uma relação colaborativa com todos os docentes e com a comunidade escolar. De facto, uma maior participação no ambiente escolar ajudou-me a integrar-me adequadamente e foi um passo fundamental para manter ambiente mais caloroso e harmonioso, rico de partilha e desenvolvimento pessoal e profissional.

Como referi, estabelecer relações com os colegas docentes foi bastante importante, e, através da participação nas reuniões, nas atividades escolares e em todos os assuntos relativos a direção de turma, pois a PC era diretora de turma da minha TR, permitiu-me contactar com os processos internos e as dinâmicas de funcionamento da instituição. Esta interação frequente com outros professores possibilitou a troca de experiências e conhecimentos, o que enriqueceu a minha prática pedagógica e me proporcionou novas perspetivas sobre o ensino. Efetivamente, a partilha de experiências e conhecimentos com o NE e com outros colegas foi uma das partes mais enriquecedoras do meu estágio, dado que, ao discutirmos assuntos específicos, métodos de ensino e estratégias de gestão de aula, trouxe para as minhas próprias aulas soluções para alguns problemas.

Saliento ainda que, participar ativamente na vida escolar também me permitiu ter uma visão mais ampla da profissão e do impacto que a educação física pode ter na formação integral dos alunos. Deste modo, ao envolver-me nos

eventos escolares, como o corta-mato, a semana desportiva, os torneios de basquetebol e voleibol e o sarau, compreendi melhor a cultura escolar e a importância do papel do professor na comunidade.

A tabela 2 apresenta uma perspetiva geral sobre a minha participação nas atividades realizadas pela comunidade escolar. São destacadas a respetiva atividade e descrição das mesmas, a função que desempenhei na mesma e o contributo da mesma para o meu desenvolvimento profissional e sentimento de integração na comunidade educativa.

Tabela 2- Participação nas atividades escolares

Atividade	Descrição	Função do EE	Aprendizagens
Dia do Bolo	Todas as quartas-feiras era levado um bolo confeccionado por um dos EE's ou pela PC.	Interação e promoção do EE com a comunidade escolar.	Promover um bom ambiente de trabalho através da socialização; Partilha de vivências por parte de outros professores;
Semana Desportiva	De 25 a 29 de setembro de 2023 Os alunos entram em contacto com diversas modalidades durante as aulas de EF	Montagem do material e do espaço; Acompanhamento da turma residente; Arrumação do material.	Dar a conhecer novas modalidades aos alunos; Melhoria nas habilidades motoras aumento da experiência desportiva dos alunos;
Corta-Mato Escolar	27 de outubro de 2023 Fase Escola do Corta-Mato, 6	Montagem das mesas e toldo de cobertura da meta; Colocação dos números de dorsal; Controlar o percurso;	Compreensão da gestão e organização de um evento desportivo;

	alunos de cada prova são apurados à Fase CLDE.	Entrega de fitas de controle de voltas; Arrumação do material.	
Torneio de Basquetebol 3x3	13 e 14 de dezembro de 2023 Fase Escola do Torneio de Basquetebol 3x3.	Preenchimento dos Boletins de Jogo; Organização das equipas para o espaço de jogo; Montagem e arrumação do material;	Fase Escola do Torneio de Basquetebol 3x3, como forma de apuramento para a Fase CLDE.
Amigo Secreto	Troca de Prendas em lanche de natal	Desenvolver relações com os alunos; Contacto informal com os alunos e professores da minha TR;	Desenvolver uma relação mais próxima com os alunos; Conhecer os gostos dos alunos;
Festa de Natal	19 de dezembro de 2023 Jantar de Natal para todos os docentes e não-docentes, com entretenimento	Participação em duas atuações, uma com outros docentes do sexo feminino realizando uma comédia através do canto, e participação numa coreografia em conjunto com o meu NE e o NE do ISMAI.	Valorização dos momentos em comunidade escolar; Criação de uma coreografia e organização da mesma;

	proporcionado pelos mesmos.		
Torneio de Voleibol 2x2 e 4x4	Torneio de Voleibol 2x2 e 3x3	Marcação e numeração dos campos; Preenchimento dos Boletins de Jogo; Organização das equipas para o espaço de jogo; Montagem e arrumação do material;	Compreensão da gestão e organização de um evento desportivo;
Almoço final de ano	Almoço com a TR e outros docentes	Contacto com os alunos e docentes;	Perceção do grau de afetividade dos alunos para comigo;
Sarau	Noite de atuações de ARE e GA, aberta a toda a comunidade escolar.	Carregamento e montagem dos materiais; Gestão dos balneários; Acompanhamento da minha turma residente; Arrumação do material.	Compreensão da gestão e organização de um evento desportivo; Controlar os comportamentos dos alunos; Desenvolvimento de novas competências relativas à dança e à ginástica;

3.2 Espetáculo de Movimento: A participação no Sarau Gimnodesportivo

No final do ano letivo, foi realizado o sarau gímnico-desportivo que foi uma das experiências mais marcantes e gratificantes de todo ano. Além de colaborar na organização do evento, como foi feito nas outras atividades escolares, tive ainda a responsabilidade de preparar a minha turma residente para participar no sarau com uma coreografia de ginástica acrobática e ARE, o que foi um verdadeiro desafio. A ginástica acrobática era uma área que eu não me sentia muito confortável, nem sabia exatamente qual seria a melhor forma de a integrar numa coreografia. Assim sendo, a preparação dos alunos para o sarau exigiu uma grande dedicação da minha parte e por parte dos alunos também. Neste processo, a orientação e o apoio da professora cooperante e dos meus colegas na troca de ideias foi uma parte bastante importante.

A participação da minha TR envolveu múltiplas etapas, desde a escolha das músicas, dos movimentos de ARE e figuras de ginástica, passando pelos ensaios, e até pela escolha da roupa a utilizar. Por vezes, tivemos de marcar ensaios extra, o que, por questões de logística nem sempre foi fácil, contudo, durante os ensaios, valorizei a paciência e persistência que o professor deve ter para se adaptar aos alunos. Além disso, motivar e incentivar os alunos, era um fator de grande importância para mim.

No dia do sarau, ao ver os meus alunos a atuarem, senti um misto de nervosismo e orgulho. Foi na verdade um momento emocionante e gratificante, que consolidou a sensação de ser uma verdadeira professora. Este momento, em que pude ver os meus alunos a executarem a coreografia ensaiada foi uma confirmação do trabalho árduo que realizei em conjunto com eles.

3.3 Às quartas-feiras comemos bolo: o Dia do bolo

O Dia do Bolo era realizado todas as quartas-feiras, foi uma atividade simples, mas que tornou o meu estágio diferente. Este dia tinha como fundamento que um dos estagiários do meu núcleo levasse um bolo feito por ele,

que ficava exposto no bar da escola para que todos os professores o pudessem provar livremente. Este momento semanal contribuiu sempre para um ambiente mais acolhedor e descontraído de partilha e interação com os outros docentes.

Pessoalmente, esta atividade representou um desafio interessante. Como não costumo fazer bolos, cada semana em que era minha vez de levar exigia um esforço extra para escolher uma receita, e fazer o bolo, juntamente com a minha mãe que foi sempre uma mais valia. Esta atividade ajudou-me a melhorar significativamente as minhas habilidades culinárias, aspeto que sinceramente nunca pensei vir a desenvolver com um estágio curricular.

Além disso, o Dia do Bolo foi um bom momento para estabelecer e fortalecer relações com outros professores pois o ambiente descontraído que surgia facilitou a interação entre os docentes, e permitiu conversas informais que muitas vezes iam além dos temas escolares. No entanto, este momento semanal também se mostrou um espaço importante para discussões e reflexões dedicadas ao contexto escolar, onde aproveitávamos este tempo também para abordar assuntos relevantes para a nossa prática docente.

**4. Área 3 – Análise do conhecimento do conteúdo de
estudantes-estagiários: um estudo com três turmas do
ensino secundário na modalidade de voleibol**

Resumo

O Conhecimento Pedagógico do Conteúdo (CPC) de um professor envolve a habilidade de ensinar um determinado conteúdo de forma que seja compreendido pelos alunos (Ward et al., 2014). Este, é o resultado da combinação entre o conhecimento aprofundado acerca de uma modalidade, nomeado como Conhecimento Específico do Conteúdo (CEC), e a capacidade de transmiti-lo através de estratégias pedagógicas eficazes. Segundo Rink (1994), quando os alunos não conseguem realizar adequadamente as tarefas propostas pelo professor, pode refletir a escolha inadequada de uma tarefa proposta. Esta seleção das tarefas está diretamente ligada ao CEC, pois cabe ao professor escolher atividades que se ajustem ao conteúdo e às necessidades dos seus alunos. Deste modo, este estudo tem como objetivo examinar o desenvolvimento do conteúdo e o nível de conhecimento especializado do conteúdo de três professores estagiários em três diferentes turmas na modalidade de voleibol analisando potenciais diferenças na utilização das diferentes tarefas e potenciais diferenças entre turmas na utilização de cada uma das tarefas. Para isto, foram analisados os planos de aula referentes à unidade didática de voleibol, de três diferentes turmas, em que três estudantes-estagiários elaboraram os planos para as suas turmas respectivamente. Os resultados demonstraram que no conjunto das turmas, as tarefas de informação foram as mais utilizadas, seguidas das tarefas de extensão e aplicação-jogo sendo que as tarefas de refinamento-aplicação e as tarefas de aplicação fora do jogo foram as tarefas menos utilizadas. Além disso, foram notórias diferenças entre a utilização de tarefas dentro de cada turma. As conclusões consideram que quanto maior for o número de tarefas de informação presentes num plano de aula, menor será o Conhecimento Especializado do Conteúdo do professor. Por outro lado, um maior número de tarefas de refinamento e de aplicação no jogo afetam positivamente este índice.

PALAVRAS-CHAVE: CONHECIMENTO ESPECIALIZADO DO CONTEÚDO; TAREFAS DE INSTRUÇÃO; ENSINO-APRENDIZAGEM.

Abstract

The Pedagogical Content Knowledge (PCK) of a teacher involves the ability to teach a specific content in a way that is understood by students (Ward et al., 2014). It is the result of the combination of in-depth knowledge about a particular subject, referred to as Specialized Content Knowledge (SCK), and the ability to convey it through effective pedagogical strategies. According to Rink (1994), when students fail to perform the tasks proposed by the teacher adequately, it may reflect the inappropriate choice of a given task. This selection of tasks is directly linked to SCK, as it is the teacher's responsibility to choose activities that align with the content and the needs of their students. Thus, this study aims to examine the development of content and the level of specialized content knowledge of three preservice teachers in three different classes in the sport of volleyball, analyzing potential differences in the use of various tasks and potential differences among classes in the utilization of each task. To achieve this, lesson plans related to the volleyball unit of three different classes were analyzed, where three preservice teachers prepared the plans for their respective classes. The results showed that, across the classes, information tasks were the most frequently used, followed by extension tasks and game application tasks, while refinement-application tasks and out-of-game application tasks were the least utilized. Furthermore, significant differences in task utilization were noted within each class. The conclusions suggest that the greater the number of information tasks present in a lesson plan, the lower the teacher's Specialized Content Knowledge will be. On the other hand, a higher number of refinement tasks and game applications positively affect this index.

KEY-WORDS: SPECIFIC CONTENT KNOWLEDGE, INSTRUCTIONAL TASKS, TEACHING-LEARNING.

4.1 Introdução

A Educação Física é uma disciplina essencial para a formação integral dos alunos, promovendo o seu desenvolvimento físico, social e emocional. Esta disciplina presente no currículo escolar, vai além da simples prática de atividade física, abrangendo também o desenvolvimento de habilidades motoras, a integração social bem como o trabalho em equipa e o desenvolvimento do conhecimento das modalidades desportivas.

De facto, a Educação Física deve promover a construção do conhecimento sobre o corpo e as suas capacidades, assim como facilitar o desenvolvimento de habilidades motoras e de integração social (Rosado & Mesquita, 2009) sendo que, deve ainda promover uma compreensão crítica do movimento e da saúde, e encorajar os alunos a refletirem sobre as suas próprias experiências e atitudes (Capel, 2012). Desta forma, através desta disciplina, os alunos são também capazes de manter uma atitude de positividade em relação à atividade física e melhorar a sua literacia física, isto é, aumentar a capacidade de se moverem com confiança e competência numa ampla gama de atividade física e contextos, o que contribui para uma vida ativa e saudável (Whitehead, 1993).

Por outro lado, em vista a estes resultados, é necessário prestar uma Educação Física de qualidade que se encontra fortemente ligada à formação de professores. A qualidade da educação, em geral, depende da preparação e das competências dos docentes. Isto leva a que a formação contínua e especializada dos professores seja vital para que possam enfrentar os desafios da sala de aula e promover um ensino de excelência (Lebre & Bento, 2004). Desta forma, a formação inicial e o desenvolvimento profissional contínuo são cruciais para assegurar que os professores de EF estejam bem equipados para lidar com as necessidades individuais dos alunos e para implementar estratégias pedagógicas eficazes. Ennis (2016), reforça a importância da formação contínua dos professores ao afirmar que "para que os pedagogos de Educação Física sejam eficazes, é essencial que eles recebam formação contínua que os prepare para adaptar suas práticas pedagógicas às necessidades variadas dos alunos".

Assim sendo, surge a necessidade de atentar ao conhecimento pedagógico do conteúdo de um professor que acaba por se revelar essencial para que o aluno aprenda os conteúdos a serem lecionados e para que exista um ensino de qualidade (Shulman, 1986).

Surge então a necessidade de realizar este estudo, devido às adaptações que são exigidas relativamente às tarefas propostas para promover a aprendizagem dos alunos. Na verdade, este processo de adaptação está diretamente relacionado com o nível de Conhecimento Pedagógico do Conteúdo (CPC) do professor, isto é, pela sua habilidade para selecionar, sequenciar e implementar tarefas de modo a atingir objetivos instrucionais. Inicialmente nas primeiras aulas, é esperado que o CPC do professor seja mais baixo, considerando se encontra processo de conhecer melhor as necessidades e características individuais dos seus alunos. No entanto, a expectativa é que, ao longo das sessões, este aumente, refletindo uma maior competência na integração do conhecimento de conteúdo na prática.

Rink (2013) destaca a importância do CPC no contexto da educação física, sublinhando que um conhecimento profundo do conteúdo, aliado à capacidade de o transmitir de forma acessível e compreensível, é essencial para o sucesso dos alunos. Desta forma, a adaptação das tarefas é crucial para garantir que todos os alunos tenham a oportunidade de aprender, ajustando os exercícios aos objetivos e às necessidades dos alunos. O desenvolvimento do CPC é um processo contínuo que se aprimora com o ganho de experiência e com o refinamento das práticas de ensino ao longo das aulas. Consequentemente, desenvolvendo um CPC maior, os professores são capazes de diferenciar as instruções e criar experiências de aprendizagem mais eficazes e significativas para os alunos (Metzler, 2014).

Em vista a avaliar o CPC de um professor, foram criadas inicialmente quatro categorias de codificação de tarefas para o desenvolvimento do conteúdo, sendo elas distinguidas como alvo de Informação, Extensão, Refinamento e Aplicação (Rink, 1979). Posteriormente, Ward et al. (2017) contribuíram para esta discussão ao introduzir ainda os conceitos de Extensão-Aplicação,

Refinamento-Aplicação, Aplicação fora do Jogo e Aplicação em Jogo. Sendo estes conceitos definidos por:

- **Informação:** Tarefa inicial dentro de uma sequência, para ensinar determinado conteúdo;
- **Extensão:** Tarefas utilizadas para aumentar ou diminuir a complexidade (dificuldade, espaço, regras) relativamente a uma tarefa anterior;
- **Extensão-Aplicação:** Tarefa de extensão que ocorre em situação de jogo, em que o objetivo é aplicar determinado conteúdo no jogo;
- **Refinamento:** Requerem um foco específico na qualidade de execução (melhorar a técnica de determinado movimento);
- **Refinamento-Aplicação:** É uma tarefa de refinamento que ocorre em situação de jogo (visualizar determinada ação técnica ou tática);
- **Aplicação fora do Jogo:** O foco deste tipo de tarefa é na forma de utilizar algum recurso técnico ou movimento específico (Avaliação).
- **Aplicação em Jogo:** Utilização dos conteúdos da aula em situação de jogo. O foco não é especificado.

4.2 Objetivos do estudo

Este estudo examinou o desenvolvimento do conteúdo e o nível de conhecimento especializado do conteúdo de três professores estagiários em três diferentes turmas na modalidade de voleibol.

Pretendeu-se também examinar (i) potenciais diferenças na utilização das diferentes tarefas, no conjunto das turmas e em cada turma individualmente e (ii) potenciais diferenças entre turmas na utilização de cada uma das tarefas. Para os dois objetivos tomou-se igualmente em conta o Índice de Conhecimento Especializado do Conteúdo.

4.3 Contexto e Participantes

A amostra deste estudo é composta por um total de 27 aulas de Educação Física, distribuídas entre três professores estagiários, em que cada um deles lecionou uma turma do 11º ano da Escola Secundária de Penafiel. Mais detalhadamente, dois desses professores conduziram 10 aulas cada, enquanto o um deles lecionou 7 aulas.

O estudo foi realizado durante a Unidade Didática (UD) de voleibol, sendo que cada sessão teve lugar uma vez por semana com uma duração de 90 minutos. Durante esta UD, foram utilizados dois modelos de ensino: o Modelo de Abordagem Progressiva ao Jogo (MAPJ) (Mesquita et al., 2013) e o Modelo de Educação Desportiva (MED) (Siedentop, 1994).

4.4 Metodologia e Instrumentos

Foram utilizados os planos de aula elaborados por cada um dos professores estagiários contabilizando um total de 27 aulas (10 aulas em duas turmas e 7 aulas na restante, sendo de 90 minutos cada uma delas). Isto permitiu registar o tipo de tarefa que cada professor planeou e codificar segundo as categorias do desenvolvimento do conteúdo.

Índice de conhecimento específico do conteúdo:

O instrumento de codificação teve por base as categorias de desenvolvimento de conteúdo originalmente desenvolvidas por Rink (2013) e aprofundadas por Ward et al. (2017). Deste modo, foram usadas sete categorias para categorizar as tarefas propostas pelos EEs. A análise do desenvolvimento do conteúdo foi conduzida por meio da codificação das tarefas que cada professor propôs para as suas aulas. Especificamente, examinou-se a quantidade de tarefas classificadas como "informação", "extensão", "extensão-aplicação", "refinamento", "refinamento-aplicação", "aplicação fora do jogo" e "aplicação em jogo", o que me permitiu avaliar a forma como os EEs desenvolveram e aplicaram o seu ao longo da prática.

Com base na aferição do tipo de tarefas usadas (desenvolvimento do conteúdo) foi aferido o índice de conhecimento especializado do conteúdo através da fórmula:

Índice SCK = (Extensão + Extensão Aplicação + Refinamento + Refinamento Aplicação + Aplicação em Jogo + Aplicação fora do Jogo) a dividir pelas Tarefas de Informação.

A linha de corte 3.0 indica menor ou maior índice de conhecimento especializado do conteúdo dos EEs pode ser classificado como superficial ou profundo. Desta forma, uma pontuação de índice SCK de 3.0 indica que o conteúdo foi desenvolvido pelo menos noutras três tarefas além da informativa, o que representa evidências de uma progressão no desenvolvimento do conteúdo (Ward et al., 2017).

4.5 Recolha e Análise de dados

Foram realizadas estatísticas descritivas com base na análise dos planos de aula das 27 aulas lecionadas (90 minutos cada uma). Os diferentes dados de codificação das tarefas de desenvolvimento de conteúdo (informação, extensão, extensão-aplicação, refinamento, refinamento-aplicação, aplicação fora do jogo e aplicação em jogo), foram utilizados em percentagem porque o número total de tarefas e aulas variou entre os diferentes professores. Isto tornou possível mapear as diferentes tarefas de desenvolvimento de conteúdo e compreender quais os tipos de tarefas mais frequentes (Dervent et al., 2018; Ward et al., 2017).

Foi ainda calculado um SCK para cada professor estagiário no total das aulas lecionadas pelo mesmo.

4.6 Resultados

4.6.1 Medidas descritivas

A tabela 3 apresenta os resultados das medidas descritivas da utilização dos diferentes tipos de tarefa, para o conjunto das turmas e por cada turma, individualmente.

No conjunto das turmas, as tarefas de informação foram as mais utilizadas, seguidas das tarefas de extensão e aplicação-jogo. O refinamento-aplicação e as tarefas de aplicação fora do jogo foram as tarefas menos utilizadas.

Esta tendência seguiu-se para as turmas A e B, contudo, na turma C, apesar das tarefas mais utilizadas serem as mesmas, as menos utilizadas foram as de refinamento e as de aplicação fora do jogo.

Tabela 3 - Medidas Descritivas da utilização de tarefas

	Medidas descritivas (média e desvio padrão)							
Professor	I	E	EA	R	RA	AN	AG	SCK
A	2.14 (0.37)	1.71 (1.49)	0.29 (0.48)	0.85 (0.69)	0.43 (0.53)	0.42 (0.53)	1.00 (0.00)	2,2
B	3.40 (0.96)	1.40 (1.07)	1.00 (0.81)	1.10 (0.99)	0.50 (0.70)	0.80 (0.42)	1.00 (0.00)	1,6
C	1.70 (0.67)	2.00 (2.58)	0.60 (0.51)	0.20 (0.42)	0.70 (0.67)	0.40 (0.51)	1.00 (0.00)	3,0
TOTAL	2.44 (1.05)	1.70 (1.81)	0.67 (0.67)	0.70 (0.82)	0.56 (0.64)	0.55 (0.50)	1.00 (0.00)	2,2

Foi aplicado o teste de Wilcoxon para verificar potenciais diferenças existentes entre a utilização das tarefas em cada turma e no conjunto das três turmas. São reportados somente os casos com diferenças estatisticamente significativas.

Diferenças entre a utilização de tarefas num conjunto das turmas

Foram registadas somente diferenças significativas entre as tarefas Aplicação fora do Jogo/Informação ($z = -2,33$, $p = .02$).

Diferenças entre a utilização de tarefas em cada turma

Turma A: Foram registadas diferenças significativas entre as tarefas Extensão-Aplicação/Informação ($z = -2,53$, $p = .01$), Refinamento/Informação ($z = -2,25$, $p = .02$), Refinamento-Aplicação/Informação ($z = -2,40$, $p = .01$), Aplicação fora do jogo/Informação ($z = -2,46$, $p = .01$), Aplicação em jogo/Informação ($z = -2,53$, $p = .01$), com superioridade em todos estes para tarefas de Informação. Houve ainda diferenças significativas na relação Extensão-Aplicação/Extensão ($z = -2,06$, $p = .03$) com superioridade para tarefas de Extensão. Foram encontradas diferenças estatisticamente significativas Aplicação em jogo/Extensão-Aplicação ($z = -2,23$, $p = .02$), Aplicação em jogo/Refinamento-Aplicação ($z = -2,00$, $p = .04$) e Aplicação em jogo/Aplicação fora do jogo ($z = -2,00$, $p = .04$), com superioridade em todas para a Aplicação em jogo.

Turma B: Foram registadas diferenças significativas entre as tarefas Extensão/Informação ($z = -2,97$, $p = .00$), Extensão-Aplicação/Informação ($z = -2,88$, $p = .00$), Refinamento/Informação ($z = -2,85$, $p = .00$), Refinamento-Aplicação/Informação ($z = -2,83$, $p = .00$), Aplicação fora do jogo/Informação ($z = -2,87$, $p = .00$), Aplicação em jogo/Informação ($z = -2,91$, $p = .00$), com superioridade em todos estes para tarefas de Informação. Houve ainda diferenças significativas na relação Refinamento-Aplicação/Extensão ($z = -2,25$, $p = .02$) com superioridade para tarefas de Extensão.

Turma C: Foram registadas diferenças significativas entre as tarefas Extensão-Aplicação/Informação ($z = -2,63$, $p = .00$), Refinamento/Informação ($z = -2,87$, $p = .00$), Refinamento-Aplicação/Informação ($z = -2,33$, $p = .02$), Aplicação no jogo/Informação ($z = -2,33$, $p = .02$), com superioridade em todos estes para tarefas de Informação. Houve ainda diferenças significativas na relação

Refinamento/Extensão ($z = -2,22$, $p = .02$) com superioridade para tarefas de Extensão, Aplicação em jogo/Extensão-Aplicação ($z = -2,00$, $p = .04$), Aplicação em jogo/Refinamento ($z = -2,82$, $p = .00$) e Aplicação em jogo/Aplicação fora do jogo ($z = -2,44$, $p = .01$), com superioridade em todas para a Aplicação em jogo.

Diferenças entre turmas na utilização de cada tarefa e no índice de conhecimento especializado do conteúdo

A tabela 4 apresenta os resultados do teste Kruskal-Wallis, comparando a utilização de cada tarefa, bem como, dos índices de conhecimento especializado do conteúdo, entre as três turmas. São apresentados somente os eventos em que se verificaram diferenças estatisticamente significativas.

Tabela 4 - Comparação entre turmas pelo Teste de Kruskal-Wallis

Tarefas	Comparação entre turmas	Teste de Kruskal-Wallis P (H)
Informação	TB>TC	3.549 (.001)
Extensão	Sem diferenças significativas	
Extensão-Aplicação	Sem diferenças significativas	
Refinamento	TB>TC	2.432 (.045)
Refinamento-Aplicação	Sem diferenças significativas	
Aplicação fora do jogo	Sem diferenças significativas	
Aplicação em jogo	Sem diferenças significativas	
Índice de Conhecimento Especializado do Conteúdo	TC>TB	-2.888 (.012)

Verificaram-se diferenças estatisticamente significativas na utilização das tarefas de Informação (turma B superior à turma C), nas tarefas de Refinamento (turma B superior à turma C).

No Índice de Conhecimento Especializado do Conteúdo, verificaram-se diferenças significativas entre a turma B e C (turma C superior à turma B).

Através da tabela 5 são fornecidas estatísticas descritivas em termos percentuais acerca do uso de tarefas instrucionais relativas ao desenvolvimento de conteúdo pelos EEs bem como o índice médio SCK de cada um deles.

As estatísticas descritivas referentes às quantidades totais de cada tipo de tarefa utilizada dos EEs (EE A + EE B + EE C) destacaram as tarefas de informação como as mais utilizadas (37,8%), seguidas por tarefas de extensão (20,4%) e pelas tarefas de aplicação em jogo (12,0%), seguidas por tarefas de refinamento (8,4%) e de extensão-aplicação (8,0%). As tarefas de aplicação fora do jogo e de refinamento-aplicação foram as menos utilizadas (6,7%).

A média das pontuações totais de SCK (EE A + EE B + EE C) foi de 2,2 e as pontuações individuais dos EE relativamente ao índice foram de EE A: 2,2 ; EE B: 1,6 ; EE C: 3,0 ; estando assim apenas uma turma (EE C) no ponto de corte de 3,0.

Tabela 5 - Quantidade percentual da utilização de tarefas

Quantidade percentual da utilização de tarefas							
Professor	I	E	EA	R	RA	AN	AG
A	50,7	17,9	3,0	9,0	4,5	4,5	10,4
B	37,0	15,2	10,9	12,0	5,4	8,7	10,9
C	25,8	30,3	9,1	3,0	10,6	6,1	15,2
TOTAL	37,8	20,4	8,0	8,4	6,7	6,7	12,0

4.7 Discussão e Conclusão

Através deste estudo, foi possível observar a influência das diversas tarefas no Conhecimento Especializado do Conteúdo e como determinados tipos de

tarefas favorecem este índice, contribuindo assim para a formação de um professor mais competente. Esta análise revelou que o uso elevado de tarefas de Informação relativamente às restantes tarefas, embora amplamente utilizadas (37,8%), provoca uma queda no score do Índice de Conhecimento Especializado do Conteúdo (SCK). Em contrapartida, a utilização de tarefas de refinamento e de aplicação do conteúdo em situações de jogo pelo professor demonstraram ter um impacto positivo, indicando que a diversidade e a complexidade das tarefas são fundamentais para a construção de um conhecimento mais profundo.

Estes valores de SCK revelaram fragilidades no domínio do conteúdo relativamente ao professor B, com um valor SCK de 1,6 sendo que, as principais características que precisam ser desenvolvidas incluem a utilização de tarefas de extensão do conteúdo e a sua aplicação em situações de jogo.

Além disso, as diferenças observadas entre as turmas ressaltam a importância de uma abordagem pedagógica diversificada que considere o conhecimento especializado do conteúdo como um fator determinante no sucesso da aprendizagem. A média das pontuações totais dos Estudantes Estagiários foi de 2,2, com apenas o Professor C a alcançar o ponto de corte de 3,0, evidenciando que um uso equilibrado e diversificado de tarefas.

Deste modo, de forma a promover a aprendizagem dos alunos, através da procura de um alto Índice de Conhecimento Especializado do Conteúdo por parte do professor, este deve procurar utilizar nas suas aulas um elevado número de tarefas de Extensão, Refinamento e Aplicação no Jogo. Relativamente às tarefas de Informação, o professor deve cingir-se a utilizar apenas a quantidade necessária.

4.8 Bibliografia

- Capel, S. (2012). *Debates in physical education*: Routledge.
- Dervent, F., Ward, P., Devrilmez, E., & Tsuda, E. (2018). Transfer of content development across practica in physical education teacher education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 37(4), 330-339.
- Ennis, C. D. (2016). Globalized curriculum: Scaling sport pedagogy themes for research. In *Routledge handbook of physical education pedagogies* (pp. 112-126): Routledge.
- 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. *European Physical Education Review*, 28(3), 816-834.
- Lebre, E., & Bento, J. (2004). *Professor de educação física: ofícios da profissão*: Universidade do Porto.
- Mesquita, I., Afonso, J., Coutinho, P., & Araújo, R. (2013). Modelo de abordagem progressiva ao jogo no ensino do voleibol: conceção, metodologia, estratégias pedagógicas e avaliação. *Jogos desportivos coletivos: Ensinar a jogar*, 73-122.
- Metzler, M. W. (2014). Teacher effectiveness research in physical education: The future isn't what it used to be. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 85(1), 14-19.
- Ribeiro, E. P. P. (2020). O Estágio Profissional: O Percurso de Desenvolvimento de um Professor Construtivista.
- Rink, J. E. (1979). *Development of a system for the observation of content development in physical education*: The Ohio State University.
- Rink, J. E. (1993). Teaching physical education for learning.
- Rink, J. (1994). Task presentation in pedagogy. *Quest*, 46 (3), 270-280.
- Rink, J. E. (2013). Measuring teacher effectiveness in physical education. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 84(4), 407-418.
- Rosado, A., & Mesquita, I. (2009). Pedagogia do desporto. *Lisboa: Edições FMH*, 39-68.

- Siedentop, D. (1994). *Sport education: Quality PE through positive sport experiences*.
- Shulman, L. S. (1986). Those who understand: Knowledge growth in teaching. *Educational researcher*, 15(2), 4-14.
- Ward, P., Dervent, F., Lee, Y. S., Ko, B., Kim, I., & Tao, W. (2017). Using content maps to measure content development in physical education: Validation and application. *Journal of Teaching in Physical Education*, 36(1), 20-31.
- Ward, P., Kim, I., Ko, B., & Li, W. (2014). Effects of improving teachers' content knowledge on teaching and student learning in physical education. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 86(2), 130-139.
- Whitehead, M. (1993). *Physical literacy*. Comunicação apresentada em International Association of Physical Education and Sport for Girls and Women Congress. Melbourne.

5. Conclusão

O meu EP foi de facto uma experiência profundamente enriquecedora e transformadora. Terminando agora este percurso, sinto-me orgulhosa de todas as conquistas que alcancei e pelo crescimento e desenvolvimento profissional que experienciei neste ano letivo. Dos vários desafios enfrentados e superados, todos eles contribuíram para a construção de uma base sólida de conhecimento e habilidades de atuação, que considero essenciais para a minha formação como docente na área da EF.

Na verdade, o estágio representou um verdadeiro teste à minha capacidade de gestão e organização do meu tempo. Sou obrigada a admitir que, conciliar as responsabilidades do estágio com o trabalho no ginásio e com as minhas funções como treinadora de voleibol exigiu de mim muita paciência, flexibilidade e persistência. Por vezes, tive mesmo de optar por aquilo que era prioritário em certo momento para manter a eficácia na execução de múltiplas tarefas que surgiam para realizar.

Além disso, o contacto diário com os meus alunos proporcionou-me uma visão prática e enriquecedora da realidade do contexto educacional. Desta forma, pude aplicar os conhecimentos teóricos que adquiri durante a minha formação académica, adaptando-os às necessidades e interesses dos alunos através das diferentes metodologias e estratégias de ensino. Afirmo que, este processo de ensino-aprendizagem foi bidirecional, pois aprendi tanto com os meus alunos quanto eles aprenderam comigo, o que contribuiu para o meu desenvolvimento pessoal e profissional, e me fez sentir um orgulho ainda maior vê-los atingirem os objetivos que eram propostos.

No entanto, o início do estágio, no primeiro período, foi marcado por um choque de realidade. Durante este tempo, deparei-me com uma quantidade avassaladora de tarefas e responsabilidades que tinha de cumprir. Isto fez com que surgisse em mim a sensação de não saber por onde começar sentindo-me um pouco perdida. Felizmente, não enfrentei estes desafios sozinha pois sempre tive os meus colegas de núcleo de estágio que foram extremamente prestáveis e me ofereceram constantemente apoio e ajudar. Este sentimento de

camaradagem e a troca de experiências que realizamos entre nós foram fundamentais para superar os obstáculos iniciais.

Também a professora cooperante, desempenhou um papel crucial nesta fase, tendo em conta que a sua disponibilidade e disposição para nos ajudar foi sempre muito presente fazendo-nos compreender aquilo que era prioritário e a organizar as tarefas que tínhamos de realizar de maneira eficiente. Este apoio coletivo permitiu-me desenvolver gradualmente as competências necessárias para gerir eficazmente as minhas responsabilidades.

Desde o início, fui calorosamente acolhida pela comunidade docente da escola onde todos os professores se mostraram dispostos a integrar-me, partilhando generosamente as suas experiências e conhecimentos. Muitas vezes, num contexto de conversa mais informal com alguns docentes consegui obter uma visão plena acerca do ambiente e da comunidade escolar. Sobretudo nas atividades escolares, o espírito de colaboração entre os professores criou um ambiente de trabalho harmonioso e produtivo, o que não só facilitou a minha adaptação às rotinas e dinâmicas da escola, como também ampliou minhas perspetivas sobre a prática pedagógica. Além do mais, construí algumas relações com vários colegas, através do apoio que encontrei na comunidade docente.

Considero que, a maior aprendizagem que retirei deste estágio foi a compreensão de que o aluno deve estar no centro de todo o processo educativo. Aprendi assim, a priorizar as necessidades dos alunos, considerando sempre a sua individualidade, ritmo de aprendizagem e interesses. Efetivamente, esta abordagem centrada no aluno não só enriqueceu a minha prática pedagógica, como também me ajudou a desenvolver uma relação mais empática e compreensiva para com eles. Adaptar as aulas de modo a atender a essas necessidades foi certamente um desafio, contudo, gratificante, que resultou num ambiente de aprendizagem mais inclusivo e eficaz.

Refletindo agora sobre estas vivências, sinto-me mais preparada e confiante para enfrentar os desafios futuros da carreira docente. Deste modo, pretendo continuar a me desenvolver profissionalmente, procurando sempre novas oportunidades de formação relativamente à profissão docente. O EP despertou

em mim uma sede constante de aprendizagem, o que me leva a querer explorar novas metodologias de ensino, tecnologias educacionais e estratégias pedagógicas que possam enriquecer a minha prática e conduzir à maior aprendizagem dos alunos. Assim, estou determinada a abraçar as oportunidades que surgirem, e acredito que o ensino é um processo contínuo e que cada experiência, seja ela positiva ou desafiadora, contribui para o crescimento e para a formação de um professor mais completo e flexível.

Por último, este estágio foi um período intenso de aprendizagem e autoconhecimento, em que aprendi a importância de colocar o aluno e as suas necessidades no centro do processo de ensino, e a priorizar as tarefas que tenho de realizar. Neste momento, sinto-me preparada para ingressar profissionalmente nesta área, levando comigo todas as lições e experiências vividas.

6. Bibliografia

- Araújo, R., Delgado, M., Azevedo, E., & Mesquita, I. (2020). o conhecimento tático dos alunos durante uma unidade híbrida do modelo de educação desportiva e do modelo de abordagem progressiva ao jogo no voleibol. *Movimento*, 26, e26042.
- Crum, B. J. (1993). Conventional thought and practice in physical education: Problems of teaching and implications for change. *Quest*, 45(3), 339-356.
- Dyson, B., & Casey, A. (2016). *Cooperative learning in physical education and physical activity: A practical introduction*: Routledge.
- Ennis, C. D. (2016). Globalized curriculum: Scaling sport pedagogy themes for research. In *Routledge handbook of physical education pedagogies* (pp. 112-126): Routledge.
- Farias, C., & Mesquita, I. (2022). *Learner-oriented teaching and assessment in youth sport*: Taylor & Francis.
- Farias, C., Wallhead, T., & Mesquita, I. (2020). "The project changed my life": Sport education's transformative potential on student physical literacy. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 91(2), 263-278.
- Huberman, M. (1992). O ciclo de vida profissional dos professores. *Vidas de professores*, 2, 31-61.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1989). *Cooperation and competition: Theory and research*: Interaction Book Company.
- Kirk, D., O'Sullivan, M., & Macdonald, D. (2006). Handbook of physical education.
- Mesquita, I., Afonso, J., Coutinho, P., & Araújo, R. (2013). Modelo de abordagem progressiva ao jogo no ensino do voleibol: conceção, metodologia, estratégias pedagógicas e avaliação. *Jogos desportivos coletivos: Ensinar a jogar*, 73-122.
- Mesquita, I., & Graça, A. (2009). Modelos instrucionais no ensino do desporto. *Pedagogia do desporto*, 39-68.
- Metzler, M. (2017). *Instructional models in physical education*: Routledge.

- Queirós, P. (2014). Da formação à profissão: O lugar do estágio profissional. *O estágio profissional na (re) construção da identidade profissional em Educação Física*, 67-83.
- Rink, J. E. (1993). Teaching physical education for learning.
- Rosado, A., & Mesquita, I. (2009). Pedagogia do desporto. *Lisboa: Edições FMH*, 39-68.
- Rosenshine, B. (1976). Classroom instruction. The Psychology of Teaching Methods, Seventy fifty. *Yearbook of the National Society for the Study of Education, Part I (NL Gage, ed.) Chicago: University of Chicago Press*.
- Rosenshine, B. (1986). Teaching functions. *Handbook of research on teaching (3rd ed.)/Macmillan*.
- Siedentop, D. (1976). Developing teaching skills in physical education.
- Siedentop, D. (1987). The theory and practice of sport education. *Myths, models and methods in sport pedagogy*, 79-86.
- Siedentop, D. (1994). Sport education: Quality PE through positive sport experiences. *Human Kinetics*.
- Tavares, F. (2013). Jogos Desportivos Coletivos: ensinar a jogar. *Editores FADEUP*, 165-198.
- Ward, P., Dervent, F., Lee, Y. S., Ko, B., Kim, I., & Tao, W. (2017). Using content maps to measure content development in physical education: Validation and application. *Journal of Teaching in Physical Education*, 36(1), 20-31.
- Ward, P., Kim, I., Ko, B., & Li, W. (2014). Effects of improving teachers' content knowledge on teaching and student learning in physical education. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 86(2), 130-139.

7. ANEXOS

Indicadores	Descritores	Escala de Linkert (1-4)
Relação com a Tarefa	Identifico as ações técnico-táticas que decorrem na aula.	
	Percebo o conteúdo lecionado.	
	Identifico o nível em que me encontro.	
Relação com o "Eu"	Aplico os conhecimentos adquiridos e tomo decisões informadas.	
	Participo e envolvo-me em todas as atividades propostas.	
	Procuro ser autónomo e estou consciente da necessidade de evoluir.	
Relação com os Outros	Ajudo/corrijo os meus colegas.	
	Trabalho conjuntamente com os meus colegas e coopero com o professor.	
	Respeitei as regras de segurança da modalidade.	
Legenda:	1- Não consigo; 2- Consigo com muita dificuldade; 3- Consigo com alguma dificuldade; 4- Consigo facilmente.	

Anexo 3 - Exemplo de Ficha de Auto-avaliação

	SETEMBRO	OUTUBRO	NOVEMBRO	DEZEMBRO	JANEIRO	FEVEREIRO	MARÇO	ABRIL	MAIO	JUNHO	JULHO	AGOSTO
S										1		
D		1								2		
20 F		2			1º Anu. Nascim.			1		3	1	
30 F		3			2			2		4 Fim 3ºP (9º, 11º, 12º)	2	
40 F		4	1		3 Início 3ºP			3	1 Dia do Trabalhador	5	3	
50 F		5	2		4	1		4	2	6	4	1
60 F	1	6	3	1	5	2	1 Fim Escola	5	3	7	5	2
S	2	7	4	2	6	3	2	6	4	8 Corpo de Deus	6	3
D	3	8	5	3	7	4	3	7	5	9	7	4
20 F	4		6	4	8	5	4	8 Início 3ºP		10 Dia de Portugal	8 Anu. Nascim.	5 Anu. natal anu.
30 F	5	9	7	5	9	6	5	9	6	11	9	6
40 F	6	10 Fim Escola	8	6	10	7	6	10	7 Fim Escola	12 Início 1º Fase 9º	10 Anu. Comarca de 1º a 10	7 Anu. Comarca de 1º a 10
50 F	7	11	9	7	11	8	7	11	8	13	11	8
60 F	8	12	10	8	12	9	8	12		14 Fim 3ºP (Nascim. anu.) Início 1ª Fase Ex. Nac.	12	9
S	9	14	11	9	13	10	9	13	11	15	13	10
D	10	15	12	10	14	11	10	14	12	16	14	11
20 F	11	16	13	11	15	12	11	15	13	17	15 Anu. Natal anu.	12
30 F	12 Início 1ºP	17	14 Torneio Basquetebol	12	16	13 Carnaval	12	16	14	18	16	13
40 F	13	18	15	13	17	14	13	17	15	19	17 Anu. Comarca de 1º a 10	14
50 F	14	19 ex. PC	16	14	18	15	14	18	16	20	18 Início 2ª Fase Ex. Nac.	15 Início 2ª Fase Ex. Nac.
60 F	15	20	17	15 Fim 1ºP	19	16	15	19	17	21	19	16
S	16	21	18	16	20	17	16	20	18	22	20	17
D	17	22	19	17	21	18	17	21	19	23	21	18
20 F	18	23	20	18	22	19	18	22	20	24	22	19
30 F	19	24	21	19	23	20	19	23	21	25	23	20
40 F	20	25	22	20	24	21	20	24	22	26	24 Fim 2º Fase	21
50 F	21	26	23	21	25	22	21 Torneio Voleibol	25	23	27	25	22
60 F	22	27 Corta Mato	24	22	26	23	22 Fim 2ºP	26	24	28 Fim 1ª Fase	26	23
S	23	28	25	23	27	24	23	27	25	29	27	24
D	24	29	26	24	28	25	24	28	26	30	28	25
20 F		30	27	25 Natal	29		25	29	27		29	26
30 F	25	31	28	26	30	26 Fim Escola	26	30	28		30	27
40 F	26		29	27	31		27		29 Sarau		31	28
50 F	27			28			28		30			29
60 F	28			29			29 Séc. Santa		31			30
S	29						30					31
D	30			30			31 Páscoa					

1º PERÍODO: De 12 de setembro a 15 de dezembro INTERRUPÇÃO: De 18 de dezembro a 2 de janeiro

Anexo 4 - Calendário Escolar Anual de Atividades

ASSIDUIDADE



- A participação nas aulas é um dever que tens de cumprir, por isso não serão permitidas dispensas de aulas;
- Só com Atestado Médico ou comunicado do E.E. permite a dispensa da participação ativa das aulas e estes deverão cumprir a legislação;
- Mesmo em caso de doença, deverás trazer sapatilhas (calçadas antes da aula) de forma a poderes participar na aula segundo as tuas possibilidades;

PONTUALIDADE



NAS INSTALAÇÕES DESPORTIVAS DA ESCOLA:

- Após a hora de entrada, terás no máximo 5 minutos, para te apresentares na aula devidamente equipado para a chamada. Após estes cinco minutos será marcada uma falta de atraso;
- Após a acumulação de 3 faltas de atraso, cada uma contará como falta de presença.

NA INSTALAÇÃO DESPORTIVA FORA DA ESCOLA:

- Para nos deslocarmos ao campo sintético deverão aguardar próximo do pavilhão à hora indicada no horário, em caso de mau tempo deverão aguardar debaixo do espaço coberto.

EQUIPAMENTO



PARA PARTICIPARES NAS AULAS DEVES TRAZER:

- As sapatilhas, que só poderão ser calçadas antes da aula;
- Um par de meias desportivas, calções ou fato de treino;
- T-shirt ou Sweatshirt;
- Chinelo, toalha de banho e produtos de higiene;
- Garrafa de água perfeitamente identificada;
- O equipamento deve ser utilizado exclusivamente na aula de E.F., deves trazê-lo de casa, num saco;
- Se tiveres cabelo comprido, deves prendê-lo com um elástico, antes do início da aula.

O QUE NÃO DEVES FAZER OU TRAZER:

- Nunca poderás entrar no local da aula sem utilizar sapatilhas, nem mesmo quando estiveres doente. A não utilização de sapatilhas representa automaticamente uma falta de material, com participação ao diretor de turma e/ou ao encarregado de educação;
- Não poderás levar o equipamento vestido no final da aula;
- Não poderás realizar a aula com qualquer tipo de adereços (brincos, anéis, fios ou outros). Se os tiveres, terás de o tirar e colocar no teu saco desportivo.

EQUIPAMENTO ESPECÍFICO PARA A PISCINA:

- Touca, chinelo e fato de banho.
- Deves colocar toda a tua roupa no teu saco desportivo e deslocar-te até à aula;
- Tens obrigatoriamente 5 minutos para te equipar e deslocar para a aula e 10 minutos para te desequipar, sempre de acordo com a ordem definida pelo teu professor.

BANHO



- No final da aula terás obrigatoriamente que tomar um banho rápido, pois só possuis 5 minutos para te arranjar;
- O uso de chinelo é obrigatório, como a utilização de produtos de higiene durante o banho.

VALORES



- Deverás trazer para a escola o mínimo de valores quando tiveres aula de EF e terás que os colocar no teu saco;
- Deves levar o teu saco até ao espaço destinado à aula;
- Terás obrigatoriamente que retirar anéis, brincos, pulseiras, fios e relógios, para não ferires um colega ou a ti próprio;
- A responsabilidade de qualquer valor desaparecido, compete apenas aos alunos em causa. Por isso, não deves deixar valores no balneário.

INSTALAÇÕES E MATERIAL DESPORTIVO



- Só poderás utilizar o material e as instalações desportivas com a autorização do teu professor, não podendo permanecer nas mesmas;
- Deverás ter o máximo de cuidado na utilização do material e instalações;
- És responsável pelo pagamento de todo o material que danifiques não acidentalmente;
- Deverás esperar pelo teu professor no lugar indicado pelo mesmo antes do início da aula;
- As turmas que vão realizar a aula prática deverão aguardar na bancada do pavilhão desportivo (independentemente das condições climáticas) e, só posteriormente, poderão aceder a este local os alunos que não têm aula prática.

RECOMENDAÇÕES PARA O TEU SUCESSO NA DISCIPLINA

- Dormir bem, garantindo o devido repouso (no mínimo 8 horas diárias);
- Alimentar-se devidamente, antes e depois da aula;
- Trazer uma garrafa de água para te hidratares no decorrer da aula de Educação Física;
- Ser responsável, autónomo e cooperar com o professor para um bom funcionamento da aula;
- Respeitar os teus colegas em todas as situações;
- Cumprir as regras de segurança indicadas pela escola



Bom Ano Letivo!



Anexo 5 - Regulamento de Educação Física

Relatório (frente)

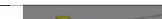
Nome:	Nº	Ano:	Turma:	Data:	U.D.:
Motivo dispensa:					

Objetivos da aula:	
--------------------	--

Esquema	Descrição do exercício
	Duração:
	Duração:
	Duração:
	Duração:

Espaco:
Material Utilizado:
Duração:

Anexo 6 - Relatório de Dispensa de Aula Prática

1	Ficha de Avaliação Mensal												11º			
2	Educação Física															
3						Assiduidade	Interesse	Comportamento	Cooperação	Regras de Segurança	Total F	Total NS	Total S	Total B	Total MB	
4				Basquete	Tenis											Pontualidade
5	1			B	B	MB	B	B	B	B	0	0	0	6	1	
6	2			B	B	B	S	MB	MB	B	0	0	1	4	2	
7	3			S	S	MB	S	B	B	B	0	0	3	3	1	
8	4			B	B	MB	S	MB	MB	B	0	0	1	3	3	
9	5			S	S	MB	S	B	B	B	0	0	3	3	1	
10	6			S	S	MB	S	B	B	B	0	0	3	3	1	
11	7			B	B	MB	S	MB	MB	B	0	0	1	3	3	
12	8			B	S	MB	S	B	B	B	0	0	2	4	1	
13	9			B	S	MB	S	B	B	B	0	0	2	4	1	

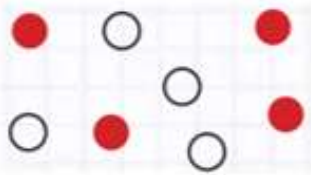
Anexo 7 - Exemplo Ficha de Avaliação Mensal

Avaliação Sumativa - Basquetebol										Ano Letivo 2023/2024		
										11ºE		
Nº	Nome	Pass e (1)	Receção (2)	Drible (3)	Lançamento (4)	Desmarcação (5)	Posição Base Defensiva (6)	Posição de Tripla Ameaça (7)	Ressalto (8)	Ocupação racional de espaço (9)	Regras (10)	Notas
1												EDIV/E
2												EDIV/E
3												EDIV/E
4												EDIV/E
5												EDIV/E
6												EDIV/E
7												EDIV/E
8												EDIV/E
9												EDIV/E
10												EDIV/E
11												EDIV/E
12												EDIV/E
13												EDIV/E
14												EDIV/E
15												EDIV/E
16												EDIV/E
17												EDIV/E
18												EDIV/E
19												EDIV/E
20												EDIV/E
21												EDIV/E
22												EDIV/E
23												EDIV/E
24												EDIV/E
25												EDIV/E
26												EDIV/E
		1- Não realiza		9-Realiza com muita dificuldade			13-Realiza		20-Realiza com facilidade		C- Conhece	
Critérios de avaliação												
Em situação de jogo 3x3												
1	Efetua o passe de peito, preferencialmente fora da área restritiva, ou picado, preferencialmente dentro da área restritiva.											
2	Recebe a bola com as duas mãos e enquadra-se com o cesto.											
3	Dribla quando identifica espaço livre à sua frente ou para ultrapassar o seu adversário direto.											
4	Lança próximo do cesto na passada, preferencialmente no corredor central, ou em apoio, preferencialmente nos corredores laterais.											
5	Desmarca-se para criar linhas de passe ofensivas. Passa e corta para o cesto pedindo a bola com a mão.											
6	Quando a equipa perde bola, reage e realiza marcação individual ao seu adversário direto.											
7	Protege a bola junto ao abdómen, efetuando a leitura do jogo para tomar a decisão de passar, driblar ou lançar.											
8	Participa no ressalt, quer ofensivo, quer defensivo, sempre que exista lançamento.											
9	Identifica e ocupa devidamente os três corredores, criando sempre duas linhas de passe.											
10	O aluno conhece o objetivo do jogo e as regras da modalidade, aplicando-as como jogador e árbitro.											

Anexo 8 - Exemplo Grelha de Avaliação Sumativa

PLANO DE AULA			
PROFESSOR: Leandra Neto	DATA: 09/01/2024 AULA Nº: 29	TURMA: 11ºE Nº ALUNOS: 26	
UNIDADE DIDÁTICA: Tag-Rugby Função Didática: Introdução à pega e manipulação da bola; Introdução à corrida com bola; Introdução ao passe e recepção da bola;	LOCAL: Escola Secundária de Penafiel 	ESPAÇO: E3	
HORA: 17:00-18:30 DURAÇÃO: 90'	MATERIAL: 4 bolas de Tag-Rugby; 24 cintos de Tag-Rugby; 12 coletes; 40 sinalizadores;		

OBJETIVOS
❖ Domínio Motor: Realizar a corrida com bola transportando-a com as duas mãos; Realizar o passe terminando com a cabeça e os braços orientados para o alvo; Receber a bola com as mãos abertas em alvo;
❖ Domínio Cognitivo: Compreender em que situações utilizar as diferentes ações técnicas;
❖ Domínio Socioafetivo: Cooperar com os restantes elementos de equipa nas situações de aprendizagem;

Tempo	Conteúdos	Exercício/Situação de Aprendizagem	CrITÉRIOS de Êxito
Parte Inicial			
30'		Mapa de presenças e informações acerca da dinâmica da aula; Deslocamento até ao espaço da aula; Introdução à modalidade de Tag-Rugby.	
10'	Aquecimento	Jogo da raposa Os alunos encontram-se dispersos dentro do espaço delimitado. Todos os alunos estão equipados com os cintos TAG. O jogo desenrola-se no formato de "todos contra todos", onde cada jogador deve tentar retirar 1 ou as 2 fitas aos outros alunos. Ganha aquele que conseguir sobreviver até ao fim, com 1 ou 2 fitas no seu cinto. São realizadas 4 partidas de 2' cada. 	Aumento da temperatura corporal; Aumento da frequência cardíaca; Manipulação do cinto e das TAG's;
Parte Fundamental			
10'	Introdução à pega e manipulação de bola	Estafetas – Manipulação de Bola Os alunos encontram-se organizados em 4 equipas de 6 elementos, que trabalham em simultâneo. Ao sinal do professor, o portador da bola corre, sempre com a	<u>Pega da bola:</u> - Transportar a bola com as duas mãos; <u>Corrida com bola:</u>

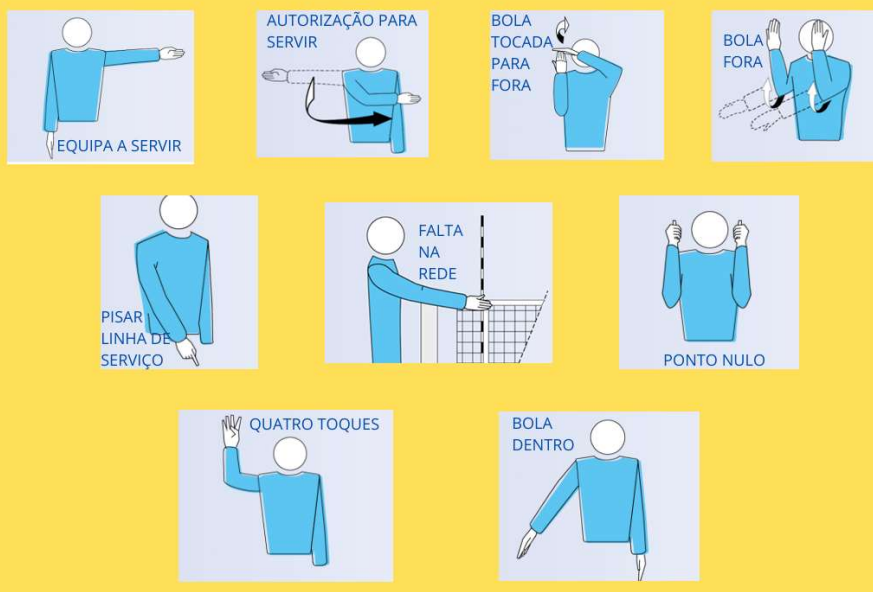
Anexo 9 - Exemplo de um Plano de Aula

APTIDÃO FÍSICA



Anexo 10 - Exemplo Ficha de Aptidão Física

Sinalização de arbitragem



Anexo 11 - Ficha Arbitragem de Voleibol

Equipa avaliadora: _____

Equipa avaliada: _____

Data: _____

AVALIAÇÃO DAS AÇÕES TÁTICO-TÉCNICAS

	Sim (3 pontos)	Nem sempre, mas tentam (2 pontos)	Necessitam de melhorar bastante (1 ponto)
A equipa posiciona-se para receber a bola.			
Após a receção, levantam a bola.			
A equipa coopera entre si.			
A equipa procura colocar a bola nos espaços vazios.			
A equipa respeita as decisões da arbitragem.			
A equipa joga com fair-play e respeita o adversário.			

Observa os teus colegas e regista a avaliação que consideras justa para o desempenho dos mesmos durante o jogo. Deves ser honesto e sincero nos teus registos, pois só desta forma é que todos irão atingir o sucesso!

Assinaturas: _____

Anexo 12 - Registo das Ações Técnico-Táticas

		JANEIRO								FEVEREIRO								MARÇO								Nº Total de Aulas		22
		Data		4	9	11	16	18	23	25	30	1	6	8	15	20	22	27	29	5	7	12	14	19	21			
Nº	Nome	Nº aula		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22			
1				PT	PT	P	PT	PT	PT	PT	PT	PT	PT	PT	PT	PT	PT	PT	PT	PT	PT	P	F					
2				PT	PT	P	PT	PT	PT	PT	PT	PT	PT	PT	PT	PT	PT	PT	PT	PT	PT	P	F					
3				PT	PT	P	P	P	PT	PT	PT	P	PT	P	PT	P	PT	PT	PT	PT	P	P	PT					
4				PT	PT	P	PT	PT	PT	PT	PT	PT	PT	P	P	PT	PT	PT	PT	PT	P	P	PT					
5				PT	PT	PT	PT	PT	PT	PT	PT	PT	PT	PT	PT	PT	PT	PT	PT	PT	PT	P	P	PT				
6				PT	PT	P	PT	PT	PT	PT	PT	PT	PT	PT	PT	PT	P	PT	PT	PT	P	P	PT					
7				PT	PT	P	PT	PT	PT	PT	PT	PT	PT	PT	PT	PT	PT	PT	PT	PT	P	P	PT					
8				PT	PT	P	PT	P	PT	P	PT	PT	PT	PT	PT	PT	PT	PT	PT	PT	P	P	PT					
9				PT	PT	P	P	PT	PT	PT	PT	PT	PT	PT	PT	PT	PT	PT	PT	PT	P	P	PT					
10				PT	PT	P	P	P	D	P	PT	PT	PT	PT	PT	PT	PT	PT	PT	PT	PT	PT	PT					
11				PT	PT	PT			PT	P	PT	PT	PT	PT	PT		PT	PT	PT	PT	PT	PT	PT					
13				PT	PT	P	PT	PT	PT	PT	PT	P	PT	PT	P	P	P	P	PT	PT	FA	P	PT					
14				PT	PT	PT	PT	PT	PT	PT	PT	PT	PT	PT	P	PT	P	PT	PT	PT	P	P	PT					
15				PT	PT	P	PT	PT	PT	PT	PT	PT	PT	PT	PT	PT	PT	PT	PT	PT	P	P	PT					
16				PT	PT	P	PT	D	D	D	D	PT	PT	P	PT	PT	PT	PT	PT	PT	P	P	PT					
17				PT	PT	P	PT	P	PT	PT	D	PT	PT	PT	P	PT	PT	PT	PT	PT	P	P	PT					
18				PT	PT	P	PT	PT	PT	PT	PT	PT	PT	P	PT	PT	PT	PT	PT	PT	P	D	PT					
19				PT	PT	P	P	P	PT	PT	PT	PT	D	PT	PT	P	P	P	PT	PT	P	P	D					
20				PT	P	P	P	P	PT	PT	PT	P	PT	P	PT	P	PT	PT	PT	PT	P	P	PT					
21				PT	PT	PT	PT	PT	PT	PT	PT	PT	PT	P	PT	PT	PT	PT	PT	PT	PT	P	PT					
22				PT	P	P	PT	PT	PT	PT	PT	P	PT	P	P	PT	P	PT	PT	PT	P	P	PT					
23				PT	PT	P	PT	PT	PT	PT	PT	PT	PT	P	PT	PT	PT	PT	PT	PT	P	D	PT					
24				PT	PT	P	PT	PT	PT	PT	PT	PT	PT	PT	PT	PT	PT	PT	PT	PT	PT	P	PT					
25				PT	PT	P	PT	PT	PT	PT	PT	PT	PT	P	PT	P	PT	P	PT	PT	PT	P	PT					
26				PT	PT	P	P	P	PT	PT	PT	P	PT	P	P	P	P	PT	PT	PT	P	P	PT					
27				PT	P	P	PT	PT	P	FM	PT	P	PT	PT	PT	PT	PT	PT	PT	PT	PT	PT	PT					
Legenda:		Pt (P a tempo); Fa(falta atraso); P (presença); D (dispensa); FM(falta material); F(Falta)																										

Anexo 13 - Grelha de Avaliação Formativa

Mês			Abril						Maio					
Data			9	11	16	18	23	30	2	14	16	21	23	28
Espaço			SEG	P3	SEG	P3	SEG	SEG	P3	SEG	P3	SEG	P3	SEG
Tempo			90'	90'	90'	90'	90'	90'	90'	90'	90'	90'	90'	90'
Aula			50	51	52	53	54	55	56	59	60	61	62	63
Ginástica Acrobática	Habilidades Técnicas	Pegas		I	E	E	C							
		Ações da Figura	Monte	I	E	E	E	E	C					
			Definição da Figura	I	E	E	E	E	E	E	E	C		
			Desmonte	I	E	E	E	E	E	C				
		Tipos de Figuras	Figuras de Pares	I	E	E	E	E	E	E	E	E	C	
			Figuras de Trios	I	E	E	E	E	E	E	E	E	C	
			Figuras de Grupo	I	E	E	E	E	E	E	E	E	E	C
		Elementos de Ligação		I	E	E	E	E	E	E	E	C		
ARE	Expressão Corporal	Noção corporal		I	E	E	E	E	E	E	E	E	C	
		Noção temporal		I	E	E	E	E	E	E	E	E	C	
		Noção espacial		I	E	E	E	E	E	E	E	E	C	
		Coreografia ARE + GA		I	E	E	E	E	E	E	E	E	C	
Cultura Desportiva	Terminologia		I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	
Condição Física	Capacidades coordenativas e condicionais		I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	
Conceitos Psicossociais	Empenho		I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	
	Criatividade		I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	
	Autonomia		I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	
	Comunicação		I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	
	Responsabilidade		I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	
	Liderança		I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	
	Respeito		I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	

Anexo 14 - Unidade Didática de Ginástica e ARE