

# **OS DESAFIOS DE UMA ESTUDANTE- ESTAGIÁRIA NA ENTRADA DO MUNDO DA PROFISSÃO**

## **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 74/2006, de 24 de março, do Decreto-Lei nº 43/2007, de 22 de fevereiro e na redação dada pelo Decreto-Lei 65/2018, de 16 de agosto.

**Professora Orientadora:** Professora Doutora Paula Maria Fazendeiro Batista

Joana Raquel Oliveira Rodrigues

Porto, abril de 2020

### **Ficha de catalogação:**

Rodrigues, J. R. O. (2020). Os desafios de uma estudante-estagiária na entrada do Mundo da profissão. Relatório de Estágio Profissional para a obtenção do grau de Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, apresentado à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

**PALAVRAS-CHAVE:** ESTÁGIO PROFISSIONAL, EDUCAÇÃO FÍSICA, PROFESSOR, APRENDIZAGEM, AVALIAÇÃO.

## **AGRADECIMENTOS**

---

Ao longo deste último ano, tive de tomar decisões importantes, tanto pessoais como profissionais, que não foram fáceis. Contudo, tomei as que pensei serem as mais acertadas para mim. Como todos os processos académicos e profissionais, o crescimento de cada pessoa só é possível pelo apoio de muitas outras, como tal, devo um gesto de gratidão a todas as pessoas que me acompanharam durante todo o processo.

À minha Professora Orientadora, por toda a ajuda, disponibilidade, compreensão e apoio demonstrado ao longo deste caminho.

À minha Professora Cooperante, por ter ajudado em todos os momentos de maior tensão, por me ter guiado quando me sentia mais perdida, e por me ajudar a encarar os problemas de uma melhor maneira.

Aos meus pais que, ao longo da minha vida, me incentivaram para que desse o meu melhor. Lembravam-me sempre que eu estava a estudar com o objetivo de alcançar um sonho, nunca permitindo que me deixasse derrotar.

À minha irmã, que se mostrou sempre disponível para ajudar e ouvir nos momentos de maior tensão.

Aos meus colegas do núcleo de estágio, por todos os momentos de partilha e entreaajuda.

Ao pessoal docente e não docente da escola, que me acolheu durante o Estágio Profissional, que tornou os meus dias na escola mais divertidos, e ajudou no meu crescimento tanto a nível pessoal, como de conhecimento.



# ÍNDICE GERAL

---

<b>AGRADECIMENTOS</b> .....	<b>III</b>
<b>ÍNDICE GERAL</b> .....	<b>V</b>
<b>ÍNDICE DE FIGURAS</b> .....	<b>IX</b>
<b>ÍNDICE DE ANEXOS</b> .....	<b>XI</b>
<b>RESUMO</b> .....	<b>XIII</b>
<b>ABSTRACT</b> .....	<b>XV</b>
<b>Lista de Abreviaturas</b> .....	<b>XVII</b>
<b>1- Introdução</b> .....	<b>1</b>
<b>2- Enquadramento Pessoal</b> .....	<b>5</b>
2.1- Em mote de apresentação .....	7
2.2- Expetativa VS Realidade .....	8
<b>3- Enquadramento Profissional</b> .....	<b>11</b>
3.1- A escola que me acolheu.....	13
3.2- O grupo de Educação Física.....	13
3.3- O Núcleo de Estágio e a Professora Cooperante .....	14
3.4- Os meus alunos.....	16
3.4.1- O 9º ano de escolaridade .....	17
3.4.2- O 5º ano de escolaridade .....	20
<b>4- Da Teoria à Prática</b> .....	<b>21</b>
4.1- Ponto Prévio .....	23
4.2- O processo de planeamento .....	23
4.2.1- O planeamento anual .....	24
4.2.2- Unidades Didáticas.....	25
4.2.3- Planos de Aula .....	28
4.3- A realização do ensino.....	30
4.3.1- Os planos colocados em prática .....	30

4.3.2- Regras e rotinas .....	32
4.3.3- Modelos de Ensino e Processo Instrucional .....	33
4.3.4- A Avaliação .....	35
4.3.4.1- Avaliação Diagnóstica .....	36
4.3.4.2- Avaliação Formativa .....	37
4.3.4.3- Avaliação Sumativa .....	38
4.4- O ensino da Dança recorrendo aos princípios da avaliação para aprendizagem: estudo numa turma do 9º ano de escolaridade.....	40
4.4.1-RESUMO.....	40
4.4.2- <i>ABSTRACT</i> .....	41
4.4.3- Introdução .....	42
4.4.4- Metodologia .....	44
4.4.4.1- Participantes .....	45
4.4.4.2- Instrumentos .....	45
4.4.5- Resultados .....	47
4.4.6- Interpretação dos resultados .....	56
4.4.7- Conclusão .....	58
4.4.8- Referências Bibliográficas .....	59
<b>5- Participação na Escola .....</b>	<b>61</b>
5.1- O Desporto Escolar .....	63
5.2- Eventos Realizados na Escola.....	64
5.3- O Meu Evento.....	66
5.4- Direção de Turma .....	67
<b>6- Conclusões e Perspetivas para o Futuro .....</b>	<b>69</b>
<b>7- Referências Bibliográficas .....</b>	<b>73</b>
<b>8- Anexos.....</b>	<b>XVII</b>

## ÍNDICE DE TABELAS

---

<b>Tabela 1-</b> Planejamento Anual de Unidades Didáticas .....	24
<b>Tabela 2-</b> Instrumentos .....	45
<b>Tabela 3-</b> Calendário do Corfebol .....	64
<b>Tabela 4-</b> Plano Anual de Atividades .....	65





## ÍNDICE DE FIGURAS

---

<b>Figura 1</b> Número de alunos que praticam desporto federado .....	19
<b>Figura 2</b> Número de alunos que praticam outro tipo de atividade física.....	19
<b>Figura 3</b> Número de alunos que gostam de Educação Física.....	19
<b>Figura 4</b> Disciplinas favoritas dos alunos.....	20
<b>Figura 5</b> "Partes do Corpo" .....	48
<b>Figura 6</b> Ações do Corpo.....	49
<b>Figura 7</b> Ritmo Cadência.....	49
<b>Figura 8</b> Espaço Geral .....	50
<b>Figura 9</b> Prestação na aula .....	50
<b>Figura 10</b> Estilo musical preferido dos alunos .....	51
<b>Figura 11</b> Pontos positivos da 2ª aula .....	52
<b>Figura 12</b> O que gostariam de melhorar na 2ª aula .....	52
<b>Figura 13</b> Pontos positivos da 6ª aula .....	54
<b>Figura 14</b> Pontos a melhorar na 6ª aula .....	55
<b>Figura 15-</b> Equipa de Corfebol .....	64
<b>Figura 16-</b> Espaço de Apresentação do Sarau .....	66
<b>Figura 17-</b> Cartaz dos Jogos Tradicionais .....	67



## ÍNDICE DE ANEXOS

---

<b>Anexo 1</b> Questionário Aplicado na primeira aula .....	XVIII
<b>Anexo 2</b> "Dossiê de Dança" .....	XX
<b>Anexo 3</b> Ficha do Registo Diário .....	XXVII
<b>Anexo 4</b> Ficha de Avaliação Diagnóstica de Dança .....	XXVIII
<b>Anexo 5</b> Ficha de Autoavaliação de Dança .....	XXX
<b>Anexo 6</b> Ficha de Heteroavaliação de Dança.....	XXXI



## RESUMO

---

O Estágio Profissional, objeto de reflexão no presente documento, decorreu no âmbito do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto. O estágio tem como principal objetivo permitir que o estudante-estagiário estabeleça o contacto inicial com a prática do ensino teórico-prático, recorrendo aos conhecimentos adquiridos ao longo da formação. Este documento é uma síntese reflexiva acerca do processo experienciado em contexto do estágio profissional. No decurso do estágio, foram utilizados os princípios da Avaliação para a Aprendizagem, um modelo de ensino centrado nos alunos, que teve como objetivo analisar as dinâmicas de grupo, a motivação e os conhecimentos adquiridos pelos alunos acerca da modalidade selecionada para o efeito. Ao longo deste percurso foi possível concluir que a uma crescente complexidade da aprendizagem deve estar associada uma maior preparação profissional, a partir da qual se alcance a capacidade para enfrentar os diferentes problemas e desafios com que nos deparamos na profissão docente. O desporto é uma cultura universal e um bem precioso da humanidade. É preciso encará-lo como algo a que todos têm direito e a que devem aceder. Este foi um dos meus objetivos ao longo do ano, isto é, criar hábitos de vida saudáveis nos meus alunos, incentivando à prática de exercício físico regular.

**PALAVRAS-CHAVE:** ESTÁGIO PROFISSIONAL, EDUCAÇÃO FÍSICA, PROFESSOR, APRENDIZAGEM, AVALIAÇÃO.



## **ABSTRACT**

---

*The school placement comes from the Masters in Physical Education for Basic and Secondary Education of the Faculty of Sports of the University of Porto, which includes supervised teaching practice. The practicum has a main objective to establish an initial contact with the practical application of the theoretical-practical teaching using the knowledge acquired during the training. This document is a final synthesis that includes conclusions and reflections about all the work developed during the school placement. During the internship, the principles of Assessment for Learning were used, a teaching model centered on students, which aimed to analyze the group dynamics, motivation and knowledge acquired by students about the modality. The most relevant conclusions will be presented, such as the comparison between the teaching models used throughout the year and the model used for the study, as well as a retrospective of the entire path taken during the Professional Internship. Throughout this course, it is possible to conclude that a greater learning complexity must be associated with a greater professional preparation, in order to provide a better way to face the different problems and challenges with which we are confronted. Sport is a universal culture and a precious asset of humanity. You must look at it as something that everyone has a right to and that they should have access to. This was one of my goals throughout the year, to create healthy lifestyle habits for my students, encouraging the practice of physical exercise.*

**KEYWORDS:** SCHOOL PLACEMENT, PHYSICAL EDUCATION, TEACHER, LEARNING, EVALUATION.





## **Lista de Abreviaturas**

---

**AfL**- *Assessment for Learning*;

**DE**- Desporto Escolar;

**EE**- Estudante-Estagiário;

**EF**- Educação Física;

**EP**- Estágio Profissional;

**ESAOF**- Pretende substituir o nome da Escola Cooperante;

**FADEUP**- Faculdade de Desporto da Universidade do Porto;

**MEEFEBS**- Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário;

**MID**- Método de Instrução Direta;

**PC**- Professor Cooperante;

**PE**- Professora-Estagiária;

**PO**- Professora Orientadora;

**RE**- Relatório de Estágio;

**TGfU**- *Teaching Games for Understanding*.



# **1- Introdução**

---



O Estágio Profissional (EP) surge no âmbito do 2º Ciclo de estudos, para a obtenção do grau de Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS), da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto (FADEUP). O Estágio Profissional está inserido nos 3º e 4º semestres do MEEFEBS, sendo constituído pela prática de ensino supervisionada e pela realização do respetivo relatório de estágio.

O Relatório de Estágio (RE) é um projeto de trabalho de carácter individual, que surge após o término do EP do Estudante-Estagiário (EE). O documento apresenta o caminho efetuado pelo EE (a autora), assim como os desafios enfrentados e os objetivos que lhe foram colocados.

Dentro das limitações óbvias, o RE tem como propósito espelhar as transformações ocorridas ao longo de um ano fundamental para a formação do futuro docente. Como referem Batista e Queirós (2013, p.44), “durante o EP, o estudante-estagiário tem a oportunidade de transformar os seus conhecimentos, no sentido de os adequar às exigências contextuais e concretas da prática”.

No decurso do estágio tive a ajuda de uma professora cooperante (PC), uma professora de Educação Física experiente, que orientou o núcleo de estágio colocado na escola onde o EP teve lugar. A professora cooperante foi fundamental nesta caminhada, acompanhando do princípio ao fim todo o processo do EP. A ajuda da PC permitiu que os EE ultrapassassem diversas dificuldades e melhorassem as suas práticas pedagógicas. Com efeito, “a prática de ensino oferece aos futuros professores a oportunidade de imergirem na cultura escolar nas suas mais diversas componentes, desde as suas normas e valores, aos seus hábitos, costumes e práticas, que comprometem o sentir, o pensar e o agir daquela comunidade específica” (Batista & Queirós, 2013, p.33). Para além do auxílio na parte prática, a PC foi um elo fundamental entre a teoria e a prática, apoiando-nos sempre que possível no planeamento, tanto a nível micro como a nível macro. Tanto a professora cooperante, como a professora orientadora (PO), foram fundamentais em todo o processo, principalmente na parte reflexiva acerca da nossa prática.

Além da função de docente, a entrada na escola como EE conduz-nos a assumir outras funções inerentes à docência, tais como participar na organização de eventos e reuniões.

Acompanhei uma turma de 9º ano de escolaridade ao longo de todo o ano letivo. Para além dessa turma, acompanhei uma turma de 5º ano, durante uma unidade didática. Uma turma constituída por 26 alunos, dois dos quais integrados no ensino especial, necessitando de uma atenção diferente da minha parte.

Ao dar como terminado o meu EP, e em conjunto com as demais experiências vivenciadas, posso concluir que foi possível desenvolver as minhas competências de forma adequada. De facto, sinto que doravante o meu trabalho, enquanto professora de Educação Física, será realizado da melhor maneira, promovendo sempre o sucesso educativo dos meus alunos.

O relatório está dividido em cinco capítulos: (1) Introdução, na qual se faz uma apresentação deste documento; (2) Enquadramento Pessoal, em que falo acerca do meu percurso até à atualidade, e sobre as expectativas em relação ao estágio profissional; (3) Enquadramento Profissional, que se reporta à escola que me acolheu e às turmas que lecionei; (4) Da teoria à prática, onde está apresentada a conceção, planeamento, realização, e o estudo sobre a avaliação para a aprendizagem; (5) Conclusões.

## **2- Enquadramento Pessoal**

---





## **2.1- Em mote de apresentação**

---

Ao longo de toda a minha vida escolar, os meus professores de Educação Física geraram em mim um enorme gosto pela prática desportiva. E foi aí que tudo começou. Desde o 1º Ciclo que o sonho de me tornar professora de Educação Física me acompanha. Sempre estive interessada em aprender mais e mais sobre cada um dos desportos, e em ajudar os professores no funcionamento das aulas, assim como na organização do material necessário.

Durante o 3º Ciclo, pensei bastante acerca do que realmente queria para o futuro, pois tinha a noção de que a mudança para o Ensino Secundário seria um passo muito importante. No 9º ano tentei inscrever-me no Colégio de Gaia, no curso de Gestão Desportiva, porém, não fui aceite. Entretanto, nesse mesmo ano foi criado o Curso Profissional de Técnico de Apoio à Gestão Desportiva na escola onde estudava, o que me deu uma nova oportunidade para prosseguir os estudos na área do desporto: o meu sonho.

Tendo em conta que, durante o Ensino Secundário, eu era a única da minha turma que tinha como objetivo ir para o Ensino Superior, tive um excelente acompanhamento de todos os professores. O contacto privilegiado, com os professores da área da Educação Física, permitiu-me adquirir um conhecimento mais alargado sobre a área do ensino e sobre cada uma das modalidades. Também aprendi muito sobre gestão de espaços desportivos.

Terminado o Ensino Secundário, candidatei-me ao Ensino Superior, tendo sido colocada no curso de Ciências do Desporto na Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro. Inicialmente, foi uma fase muito complicada, pois mudei-me para Vila Real, cidade que desconhecia. Esta transição para um novo local de aprendizagem, onde não conhecia ninguém foi um “bocado assustadora”. Foram três anos longe de casa, durante os quais cresci muito, tanto a nível pessoal, como na aquisição de conhecimento.

Após terminar a licenciatura, candidatei-me ao Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário na Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, onde me encontro atualmente.

Relativamente às minhas vivências desportivas, fui jogadora federada de Andebol durante treze anos; fiz parte da seleção regional do Porto durante um ano; e da seleção regional de Aveiro, também durante um ano. Pratiquei Natação durante quatro anos, ainda que tenha participado apenas numa competição.

No estágio profissional do 12º ano, fiquei colocada num ginásio onde dava aulas de Natação a crianças que estavam a iniciar a sua prática. A idade dessas crianças variava muito, pois dependia da sua experiência na modalidade. No 3º ano de licenciatura especializei-me em Desportos Individuais, mais especificamente na Natação. No primeiro semestre desse mesmo ano, estagiei numa escola de Natação, onde passei por todos os níveis de aprendizagem, desde os bebés até ao nível 4 – o último nível. No 2º semestre fiquei colocada como treinadora da equipa universitária; liderava os treinos, mas não acompanhava os atletas aos campeonatos universitários.

No 2º semestre do 1º ano do mestrado, pude vivenciar aquilo por que realmente ansiava: o contacto com alunos e ter uma verdadeira experiência de ensinar crianças, principalmente nas didáticas específicas das diversas modalidades desportivas. Pude lecionar e observar as aulas dos meus colegas, para além de planejar, realizar e avaliar.

O estágio permitiu-me dar continuidade à aprendizagem do ofício de professor, melhorando as minhas competências como docente no seio de uma comunidade educativa. O estágio profissional deu-me a possibilidade de colocar em prática aquilo que aprendi ao longo do meu próprio processo de formação, também ele de ensino-aprendizagem. Como afirmam Batista e Queirós (2013, p.40), “A formação passa pela experimentação, pela inovação, pelo ensaio de novos modos de trabalho pedagógico e por uma reflexão crítica sobre a sua utilização. Assim, a formação passa por processos de investigação diretamente articulados com as práticas educativas, que permitam aos professores apropriar saberes que depois mobilizarão no exercício da sua profissão”.

## **2.2- Expetativa VS Realidade**

---

Ao longo do ano de estágio, o EE deve desenvolver tarefas de planeamento, realização e avaliação, que o auxiliem na condução do processo de ensino-

aprendizagem, para a melhor formação dos seus alunos. Como EE, procurei envolver-me nas atividades em que a minha turma participou, cooperando com os membros da comunidade educativa, tendo sempre como foco principal o meu crescimento, tanto a nível pessoal como profissional.

O estágio profissional decorreu na escola onde estudei durante o 3º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário; por conseguinte, conhecia a maior parte do pessoal docente e não docente. Inicialmente, pensei que esta circunstância me trouxesse benefícios, contudo, revelou-se algo intimidante. Mas passado algum tempo, consegui ultrapassar esse problema e envolver-me mais nas atividades, participando mais ativamente nas reuniões de departamento e cooperando com o grupo.

No início do EP pretendia ser uma professora exigente e simultaneamente divertida, a fim de cativar os alunos, para que eles se empenhassem nas tarefas, ao mesmo tempo que vivenciassem alguma diversão nos exercícios realizados. Todavia, após conhecer a minha turma residente, foi necessário adotar uma postura de professora rigorosa a maior parte do tempo, separando os momentos de brincadeira dos de trabalho.

Ao longo deste ano, consegui refletir sobre os pontos que não corriam tão bem nas aulas, o que me permitiu solucionar os problemas com que me ia deparando. Esta tentativa em melhorar a minha prática pedagógica foi possível através do acompanhamento permanente da PC, correspondendo, assim, ao que é preconizado por Batista e Queirós (2013, p.35), isto é: “O estímulo ao pensamento e à atitude crítica dotarão o futuro profissional de ferramentas para ir além do *como* fazer. Por esta via, este será capaz de colocar as questões adequadas e saberá responder ao *porquê* e *para quê* da sua ação”. Tentei contribuir da melhor maneira para a aprendizagem dos alunos que acompanhei, tendo a ajuda de alguns professores com mais experiência.

Nos primeiros meses de estágio, era evidente que o trabalho decorria de modo individual dentro do núcleo de estágio, ou seja, não havia comunicação, nem entreajuda. Mas, com o passar do tempo, conseguimos criar um bom ambiente de grupo, contribuindo para as melhorias uns dos outros. As observações realizadas fomentaram a colaboração com os meus colegas e a melhoria de

competências, tanto ao nível de gestão de tempo de instrução, como da organização do material e gestão do tempo de aula. As observações realizadas aos meus colegas também me permitiram melhorar ao nível da estruturação do plano de aula, bem como na superação de uma das minhas maiores dificuldades, nomeadamente, o controlo da turma.

A prática observacional é, com efeito, um instrumento muito forte para desenvolver as nossas competências, dado que nos ajuda a ver a nossa própria ação em perspetiva. Esta ferramenta é um recurso acessível aos EE, integrando-se nos recursos didáticos defendidos por Paixão e Jorge (2014, p.43), salientando que “se os estagiários não experienciarem, na sua prática de ensino e aprendizagem, a construção de recursos didáticos ajustados ao ensino em contextos formais, mas também em contextos não formais, fica dificultada a sua ação como professores no sentido da abertura da escola à comunidade e ao meio envolvente”.

Relativamente ao grupo de Educação Física, como já conhecia os professores, facilmente se criou uma relação favorável à partilha de conhecimentos. Adicionalmente e como resultado das aulas observadas, e das reflexões realizadas aula após aula, fui aprendendo estratégias de melhoria de gestão de tempo de aula e de instrução.

Por último, espero ter deixado uma marca na escola, enquanto ex-aluna e agora como PE. Apesar de alguma confusão inicial de papéis, com o passar do tempo fui-me habituando. Terminado este ano letivo, sinto-me mais capaz de encarar a escola e os alunos, com mais conhecimentos, e com uma forma diferente de ver a área do ensino. Sinto-me agora mais preparada para ingressar no mundo real da profissão docente.

### **3- Enquadramento Profissional**



### **3.1- A escola que me acolheu**

---

A escola que me acolheu para EP está localizada no concelho de Vila Nova de Gaia e tem como lema: “Mais Cidadania, Mais Competência”. Os alunos inseridos nesta escola caracterizam-se por pertencerem a classes sociais médias e baixas, ou seja, provêm de agregados familiares pouco favorecidos.

A escola é constituída por um bloco de balneários, um pavilhão gimnodesportivo e um espaço exterior com um campo de jogos (ESAOF, 2014). Para além destes espaços desportivos é constituído por cinco edifícios de salas de aula e um polivalente, onde se encontra a cantina e um espaço comum de alunos.

A comunidade educativa é composta por 605 alunos, 76 professores e 16 funcionários não docentes. Relativamente ao 3º Ciclo, o 7º ano é constituído por 93 alunos, o 8º ano por 96 e o 9º ano por 114 alunos. Nos cursos tecnológicos podemos encontrar 53 alunos no 10º ano, 51 no 11º ano e 26 no 12º ano. Os cursos profissionais são compostos por 71 alunos do 10º ano, 55 do 11º ano e 46 do 12º ano. Ao longo dos últimos anos, o número de pessoal docente tem vindo a diminuir, consequência da diminuição do número de alunos.

No que às instalações desportivas diz respeito, a escola dispõe de um pavilhão gimnodesportivo, um campo exterior constituído por quatro campos de Basquetebol, um campo onde se pode jogar Futebol/Andebol, uma pista de Atletismo e uma caixa de areia, para a lecionação do salto em comprimento e triplo salto.

A missão da escola onde estagiei é formar e orientar os seus alunos para um percurso de aprender a ser, fazer, estar e a aprender de uma forma motivada rigorosa e disciplinada. Estando sempre por perto, acolhendo e abraçando a diferença (ESAOF, 2014)

### **3.2- O grupo de Educação Física**

---

O grupo de EF da escola é constituído por oito professores. Ao longo do ano, o grupo mostrou-se unido, procurando organizar e proporcionar atividades para manter a escola ativa. Neste contexto, realizaram-se reuniões todos os meses

com o objetivo de planejar a atividade seguinte e solucionar os problemas que iam surgindo. É de salientar que o grupo integrou bem os estagiários, procurando saber e agregar a nossa opinião sobre os temas tratados. A organização das atividades contou sempre com o apoio e ajuda de todos os elementos do grupo e do núcleo de estágio.

Através da observação das aulas dos professores do grupo de Educação Física, foi possível perceber que os diferentes professores recorrem a distintos modelos de ensino. Com esta prática observacional, tive a oportunidade de verificar que alguns professores têm aulas mais dinâmicas, mantendo os alunos sempre em movimento e captando a sua atenção ao longo de toda a aula.

Observei aulas que não eram tão ativas, cuja transição de exercícios demorava algum tempo, o que causava falta de interesse dos alunos para o resto da aula. Através desta prática observacional, percebi que nós, como professores, temos que nos esforçar para manter uma aula dinâmica, sem perder o controle da turma e, ao mesmo tempo, procurar ajudar todos os alunos de igual forma.

### **3.3- O Núcleo de Estágio e a Professora Cooperante**

---

É sabida a importância de um ambiente de trabalho adequado para o núcleo de estágio, do qual a PC também faz parte. Com efeito, o ambiente de trabalho deve ser propício e encorajar ao questionamento e à exploração, devendo ser caracterizado por uma atitude aberta, sem limites à reflexão. Neste contexto, o orientador aparece como um colaborador solidário, compreensivo, capaz de ajudar a orientar, organizar, sistematizar e contextualizar todas as ideias, dúvidas e questões que os estagiários apresentam (Rodrigues, 2013).

Conforme anteriormente referido, os primeiros meses do EP foram marcados por alguns pontos negativos, no que à entretajuda e comunicação diz respeito: a sua ausência era evidente. Era durante as reuniões com a PC que o contacto entre nós acontecia. Uma vez que este comportamento era, com efeito, notório, a PC procurou soluções. Uma dela foi trazer antigos estagiários da escola, com o objetivo de nos fazer ver as dificuldades com que nos iríamos defrontar, bem



como a importância primordial de desenvolver o trabalho em grupo para a respetiva superação.

Quanto à distribuição das turmas pelo núcleo de estágio, dois dos elementos ficaram com turmas do 9º ano de escolaridade, e o terceiro lecionou ao 7º ano de escolaridade. Visto que eu era uma das que ficara com o 9º ano, havia mais ajuda e troca de ideias na parte de planeamento e avaliação com o colega que também tinha o 9º ano, do que com o que tinha o 7º ano. Contudo, sempre que necessário e possível, a ajuda estava presente. A entreajuda foi crescendo ao longo do ano letivo, o que permitiu assim criar uma relação forte entre os três elementos.

De facto, com o decorrer dos meses, fomos aumentando o contacto entre nós, juntando-nos com mais frequência, logo, colocando mais questões dentro do núcleo, tanto a nível de planeamento de aulas, como de todos os documentos que deveriam ser entregues à PC e à PO. O conjunto de questões que íamos debatendo entre nós no dia-a-dia começou a tornar-se numa rotina. Deste modo, fomos ganhando mais confiança uns com os outros e, com a colaboração mútua, conseguimos ganhar tempo para outras atividades, tal como conhecer o pessoal docente e não docente com quem não tínhamos tido tanto contacto. Isto permitiu-nos criar laços com a generalidade dos elementos da comunidade escolar.

De uma forma geral, apesar de uma adaptação inicial mais complicada ao núcleo de estágio, acabámos por ser um grupo muito unido, ajudando-nos mutuamente a aprender e a evoluir enquanto pessoas e docentes.

Relativamente à PC, o seu objetivo de ação é o de acompanhamento, orientação e supervisão das atividades práticas de docência, de estudantes que, na continuidade dos conhecimentos teóricos que adquiriram, têm agora que os testar, experimentar e utilizar na prática, a fim de aprenderem como funcionam em contexto real. Ou seja, ao professor cooperante estão atribuídas tarefas de orientação pedagógica (Rodrigues, 2013).

Desde início que tive uma relação muito próxima com a PC, que se mostrou disponível para ajudar durante todo o estágio, sempre da melhor forma, e bastante entusiasmada com os projetos/atividades que o núcleo foi apresentando.

Porém, o núcleo nem sempre agiu da forma mais correta para com a PC, não entregando os documentos/planos de aula na data prevista, ou fazendo-o em cima da data. Durante as várias reuniões semanais que realizámos, a professora mostrava-se atenta aos nossos planos de aula, assim como ao conteúdo que tínhamos a melhorar. Com efeito, os novos conhecimentos e competências que os estudantes-estagiários adquirem ao longo do tempo, devem ser levados para estas reuniões, enriquecendo-as e tornando-as mais conscientes (Batista & Queirós, 2013).

Após cada aula procurei saber, tanto com os meus colegas de estágio como com a PC, como tinham corrido as aulas, e que pontos deveria melhorar, tanto nos planos como na prática.

Para além dos colegas de estágio e da PC, o núcleo de estágio conta com a orientação de um docente da instituição superior, neste caso da FADEUP. Como referem Batista e Queirós (2013, p.41), “para além do professor cooperante, que assume um papel decisivo no acompanhamento dos estudantes-estagiários, cada núcleo conta ainda com a orientação de um docente da FADEUP que coordena a sua ação de supervisão com o professor cooperante e orienta a elaboração do relatório final dos respetivos estagiários”.

Pessoalmente, senti uma grande evolução ao nível de planeamento das aulas, da organização e gestão do tempo de aula, sobretudo como resultado da das reuniões de núcleo, uma vez que eram colocadas as questões sobre dificuldades identificadas nas aulas e também na realização do respetivo planeamento.

Pese embora algumas dificuldades vividas ao longo do estágio, penso que o núcleo de estágio, incluindo a PC, conseguiu desenvolver e manter uma boa relação entre os elementos, não só como colegas de trabalho, mas também como amigos.

### **3.4- Os meus alunos**

---

Para terminar o MEEFEBS com êxito, é, obviamente, fundamental realizar o EP, a partir do qual se obtém a experiência real de lecionar aulas de Educação Física.

Confesso que o meu maior receio era a turma que me seria atribuída; temia que a turma não me respeitasse. Sempre desejei que a relação com os meus alunos fosse baseada no respeito e na cumplicidade; uma relação na qual eu fosse capaz de diferenciar o papel do professor e do aluno.

As turmas que me foram atribuídas trouxeram-me imensos desafios, que acabaram por ser uma mais valia para esta experiência.

#### **3.4.1- O 9º ano de escolaridade**

---

A turma do 9º ano foi, sem dúvida, a turma que mais me marcou, devido ao facto de ter sido a turma que acompanhei todas as semanas do início ao fim do ano letivo.

A turma era composta por 19 alunos, 7 elementos do sexo feminino e 12 do sexo masculino. Foi a primeira vez que a PC ficou com esta turma, pelo que não tinha conhecimento sobre o nível em que se encontrava, quer em termos de aproveitamento, quer do comportamento na sala de aula.

A primeira aula correu bem, pois os alunos respeitaram tudo o que lhes foi pedido. Porém, aula após aula, os alunos foram demonstrando a falta de quaisquer tipos de rotinas. Existia um grupo de três elementos que, pelos comportamentos inadequados, conseguia destabilizar o resto da turma, tornando a aula ruidosa e instável, tendo sido este um dos meus maiores desafios no início do ano letivo.

Apesar dos comportamentos inapropriados e da falta de interesse em algumas tarefas propostas, gostei de acompanhar e de trabalhar com a turma. De facto, não obstante estes comportamentos pouco positivos, os alunos tinham bons resultados quando estavam motivados.

Durante as aulas, e até na formação de equipas, notava-se que a turma era muito unida, nunca discriminando nenhum elemento que tivesse mais dificuldades. Alguns problemas surgiam em situações de jogo, fruto dos alunos que eram mais competitivos quererem ganhar sempre e pelo facto dos alunos vencidos não saberem lidar com a derrota.

Para além de professora, também fui amiga deles. Ao longo deste ano tive inúmeras conversas individuais com os meus alunos e, quando sentia que estavam mais em baixo, procurava saber os problemas e ajudá-los a encontrar soluções. Algumas vezes eram os próprios alunos que me procuravam.

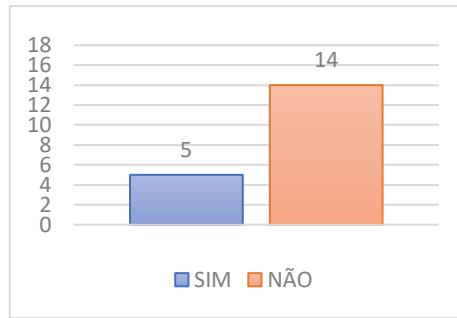
Através de um questionário realizado na primeira aula, obtive as seguintes informações: dos 19 alunos, apenas 5 praticam desporto federado; 3 fazem outro tipo de atividade física, e 11 não praticam qualquer atividade física. Tendo estes resultados em conta, considerei que os conhecimentos e a condição física desta turma seriam baixos, o que pude confirmar ao longo do ano.

Estes resultados não são estranhos, sendo sabido que a prática de exercício físico é cada vez mais reduzida, a par de níveis elevados de sedentarismo. Por conseguinte, é determinante fomentar o gosto pelo exercício, pelo desporto, ou outra qualquer forma de atividade que mobilize fisicamente os jovens (Albuquerque, Teixeira, Lima, Gonçalves, & Resende, 2014). De facto, a falta de coordenação e força dos membros inferiores e superiores que muitos alunos apresentavam era por demais evidente. Estas informações ajudaram-me a dividir a turma por níveis de desempenho em várias modalidades, colocando os alunos com maiores dificuldades a realizar exercícios mais simples e os alunos com menos dificuldades exercícios mais complexos.

Nas duas primeiras aulas com esta turma, realizei os seguintes testes do programa “FitEscola”: IMC, perímetro da cintura, milha, abdominais, flexões de braços, impulsão horizontal, impulsão vertical e flexibilidade de ombros.

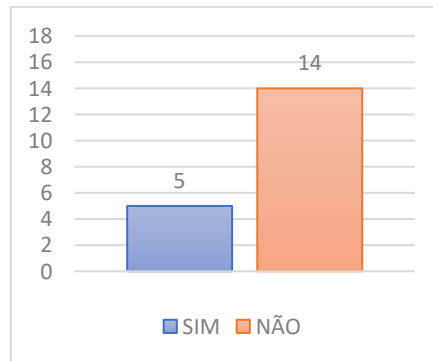
Os resultados evidenciaram que, dos 19 alunos, apenas 3 se encontram na zona saudável em todos os testes; é de notar que um destes alunos não realizou os testes dos abdominais e flexões de braços. Dois alunos encontram-se com perfis atléticos, um em flexões de braços e o outro aluno na impulsão horizontal. A turma não está na zona saudável em qualquer dos testes. Estes valores confirmaram, portanto, que os alunos não tinham hábitos de vida saudáveis e apresentavam pouca prática de exercício físico.

A primeira pergunta aplicada à turma, através do questionário, foi: “Praticas desporto federado?” – apenas cinco alunos responderam de forma positiva (figura 1).



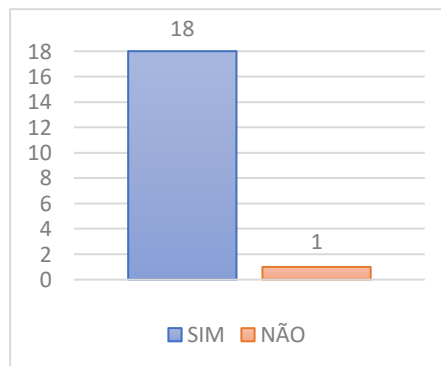
**Figura 1** Número de alunos que praticam desporto federado

A segunda pergunta – “Praticas outro tipo de atividade física?” – tinha como objetivo conhecer o número de alunos que, apesar de não praticarem desporto federado, pratiquem outro tipo de atividade física. Após a análise dos resultados, verifiquei que apenas 5 alunos praticam outro tipo de atividade física (Figura 2).



**Figura 2** Número de alunos que praticam outro tipo de atividade física

- Gostas de Educação Física?



**Figura 3** Número de alunos que gostam de Educação Física

- Qual é a tua disciplina favorita?

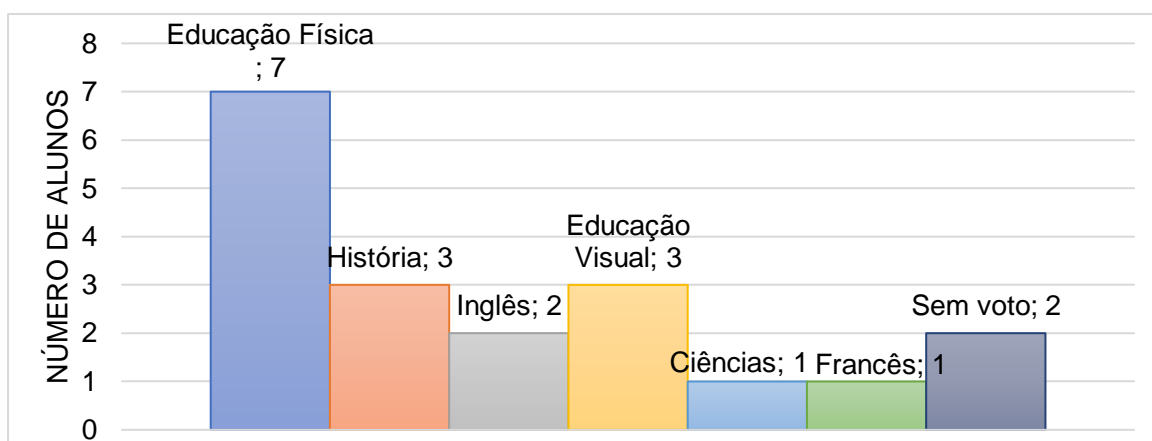


Figura 4 Disciplinas favoritas dos alunos

### 3.4.2- O 5º ano de escolaridade

No 2º período lecionei uma unidade didática de Andebol ao 5º ano de escolaridade. Como um dos colegas do núcleo de estágio já havia lecionado uma unidade didática de Basquetebol à mesma turma, eu já detinha feedbacks ao nível do seu comportamento e aproveitamento.

A turma era composta por 26 alunos, 15 raparigas e 11 rapazes. A maior parte dos alunos da turma já praticava algum desporto como atividade extracurricular, pelo que os seus níveis de aptidão física eram elevados.

Controlar esta turma foi a maior dificuldade que enfrentei. Estava habituada a ter uma turma pequena e, de repente, tinha uma turma com 26 alunos, todos eles muito irrequietos. A fim de ultrapassar este obstáculo, procurei implementar várias estratégias, nomeadamente: durante a instrução, todos os alunos tinham que estar sentados; a introdução de um novo exercício era efetuada em pequenos grupos, assim as paragens de tempo eram menores; e enquanto explicava a um grupo, os outros encontravam-se sempre em movimento.

Conforme mencionado, esta turma gostava bastante de Educação Física e de estar sempre em movimento. Foi possível observar maior interesse na aprendizagem dos conteúdos da parte destes alunos do que da turma do 9º ano.

## **4- Da Teoria à Prática**

---





## **4.1- Ponto Prévio**

---

Para poder iniciar a prática, foi importante aprofundar o conhecimento do Programa Nacional de Educação Física. Paralelamente, procurei refletir acerca do que é ser um bom professor.

No início do estágio profissional foi importante ouvir a professora cooperante e ir de encontro aos objetivos da escola. Além disso, era, naturalmente, fundamental saber a faixa etária dos meus futuros alunos, bem como os seus gostos. Decidi aplicar um questionário no primeiro dia de aulas do ano letivo, a partir do qual poderia obter informações acerca dos seus hábitos e gostos pela atividade física e desportiva. A recolha dos dados permitiu então saber se os alunos praticavam desporto federado ou outra atividade desportiva, se gostavam de Educação Física e qual a sua disciplina favorita.

A escola deve ter em conta as dificuldades de cada aluno, a fim de dar resposta a cada um deles. Este foi um dos meus focos ao longo de todo o ano: ajudar todos os meus alunos, mas adaptando as estratégias em função dos que demonstravam maiores dificuldades.

## **4.2- O processo de planeamento**

---

O planeamento do ensino é uma construção orientadora da ação docente. Como processo, organiza e dá direção à prática coerente com os objetivos a que se propõe, tendo que responder às seguintes questões: Como? O quê? Para quê? Para quem? (Bossle, 2002)

Segundo o mesmo autor, o planeamento do ensino propriamente dito expressa-se na organização deliberada pelo professor, a fim de atender às necessidades do quotidiano escolar. O planeamento pode ser subdividido em: plano da disciplina – o plano que se faz para um ano (anual); o plano da unidade didática – o planeamento de uma determinada modalidade; e o plano de aula – um plano de ensino para a prática na sala de aula.

O planeamento foi, sem dúvida, aquilo que mais desafios me trouxe ao longo de todo o ano letivo. Apesar de, ao longo de todo o mestrado, ter sido aquilo em

que mais nos focámos, enfrentar este planeamento na “vida real” não foi tarefa fácil.

#### 4.2.1- O planeamento anual

O plano anual de Educação Física serviu para estabelecer metas para cada ano de escolaridade. Após indicadas as modalidades a abordar, cada professor realizou o seu plano anual, tendo em conta o espaço de aula atribuído no calendário e o material disponível. A partir dessas informações, cada professor selecionou as modalidades mais adequadas para esse espaço e datas.

Relativamente ao meu plano anual, este foi sofrendo várias alterações ao longo do ano, pois apesar da rotação de espaço existir, havia sempre um espaço vazio no interior do pavilhão durante o meu horário. Assim, se eu estivesse no espaço exterior, mas quisesse usar o interior, essa troca era possível.

Este plano anual ajudou-me a definir as unidades didáticas, determinando o número de aulas a abordar em cada uma das modalidades, tendo sempre em conta o espaço e o material necessários para a realização da aula (tabela 1).

**Tabela 1-** Planeamento Anual de Unidades Didáticas

	<b>Mês</b>	<b>Unidade Didática</b>	<b>Número de aulas</b>
<b>1º Período</b>	<b>Setembro</b>	Basquetebol	4
	<b>Outubro</b>	Basquetebol	5
		Ginástica Acrobática	8
	<b>Novembro</b>	Basquetebol	3
		Ginástica Acrobática	5
		Voleibol	2
	<b>Dezembro</b>	Ginástica Acrobática	1
		Voleibol	3
<b>2º Período</b>	<b>Janeiro</b>	Andebol	4
		Orientação	2
		Voleibol	6
	<b>Fevereiro</b>	Andebol	11
		Orientação	1
	<b>Março</b>	Andebol	9
		Orientação	1
	<b>Abril</b>	Atletismo (Corrida de Estafetas)	1

<b>3º Período</b>	<b>Abril</b>	Dança	1
		Atletismo (Corrida de Estafetas)	1
	<b>Maió</b>	Dança	6
		Atletismo (Corrida de Estafetas e Triplo Salto)	7
	<b>Junho</b>	Atletismo (Lançamento do Vórtex)	3

Tal como pode ser verificado na tabela acima, as modalidades foram intercaladas, para que dessa forma o plano de aula fosse adaptado ao espaço atribuído no roulement. Para além do espaço, a decisão de intercalar modalidades ocorreu para que os alunos não se aborrecessem com a repetição da mesma modalidade.

O número total de aulas de cada modalidade foi o seguinte: Andebol – 24; Ginástica acrobática – 14; Basquetebol – 12; Atletismo – 12; Voleibol – 11; Dança – 7; Orientação – 4.

#### **4.2.2- Unidades Didáticas**

---

Depois de estabelecido o planeamento anual, preparam-se as unidades didáticas em concordância com o nível da turma.

Para a concretização das UD, foquei-me em quatro pontos apresentados por Guilherme (2015): “o primeiro é tentar que a quantidade de tempo da UD seja o mais alargado possível porque só assim poderá existir a possibilidade de haver alguma evolução. O segundo é envolver emocionalmente os alunos nas aulas para que estas sejam momentos aquisitivos mais consistentes. O terceiro é aumentar significativamente a competição durante as aulas. O quarto é criar contextos de prática com as características apresentadas no ponto anterior”.

As unidades didáticas foram planeadas tendo em conta as quatro categorias transdisciplinares de Vickers (1990), nomeadamente: Habilidades Motoras; Fisiologia do Treino e Condição Física; Cultura Desportiva; e Conceitos Psicossociais.

No início de cada unidade didática, foi realizada a avaliação diagnóstica para perceber em que nível a turma se encontrava. Em resultado das informações

relativas ao nível das habilidades motoras, decidia o nível apresentado pela turma: introdutório, elementar ou avançado.

Relativamente à fisiologia do treino e condição física, considerava as capacidades condicionais e coordenativas necessárias para a modalidade em questão. Do ponto de vista da cultura desportiva, contemplava as principais regras de cada modalidade e o(s) dia(s) em que as introduziria. Em relação aos conceitos psicossociais, de uma forma geral foram transversais, sendo eles: assiduidade e pontualidade, respeito, cooperação, trabalho em equipa, empenho, *fair-play*, concentração e interesse.

As unidades didáticas, tal como o planeamento anual, foram sofrendo alterações devido a imprevistos que aconteciam, tais como: o clima desfavorável (campo exterior), as provas de aferição do 2º Ciclo e os torneios escolares. Contudo, conseguia adaptar o plano a outro espaço de aula. Por vezes, foram realizadas aulas teóricas com atividades dinâmicas em grupo e individuais. Quando esta alteração do espaço era necessária, tentava que a mudança se cingisse à adaptação do espaço; caso contrário, o plano era adaptado para outra unidade didática que estivesse a abordar.

Os modelos de ensino aplicados às unidades didáticas variaram de acordo com o tipo de modalidade a abordar (se individual ou coletiva).

A primeira unidade didática lecionada foi Basquetebol. A avaliação diagnóstica realizou-se através do jogo 3x3, a partir do qual verifiquei que os alunos do sexo masculino eram bastante competitivos entre eles, o que acabou por causar alguns conflitos, levando à minha intervenção. Após “sublinhar” algumas regras, os conflitos desapareceram, permitindo-me, assim, concluir a avaliação. Através da avaliação diagnóstica, foi possível depreender que a turma se encontrava num nível introdutório, pelo que a opção foi introduzir os gestos técnicos contemplados no programa do 3º Ciclo para esta modalidade. O modelo de ensino aplicado foi o “Ensino dos jogos para a compreensão”, pois penso que nas modalidades coletivas, os gestos técnicos devem ser aprendidos e treinados através do jogo. De qualquer modo, era realizado um exercício básico para cada habilidade motora, para que os alunos compreendessem o movimento/gesto que

deviam fazer, antes de o colocarem em prática no jogo. Nestes gestos técnicos estão incluídos o drible, o passe de peito e a receção.

Para a avaliação final foram criadas duas situações: um circuito onde foram avaliados os gestos técnicos; jogo 3x3, tendo em conta a colocação estratégica do jogador no campo, se o aluno adota uma boa posição ofensiva e defensiva, e se o aluno tem um papel ativo durante o jogo.

Nas unidades didáticas de Ginástica acrobática, Orientação e Atletismo (triplo salto, lançamento do vórtex e corrida de estafetas), utilizei o modelo de instrução direta. Não foi realizada qualquer avaliação diagnóstica, uma vez que os alunos não tinham vivências anteriores. Penso que foi um benefício ter utilizado este modelo nestas modalidades, principalmente, ao nível do controlo da turma.

Tendo em conta que os alunos não tinham qualquer conhecimento acerca das matérias a abordar nas modalidades anteriores, realizei uma breve apresentação da modalidade, na primeira aula de cada uma delas.

Relativamente ao Voleibol, a avaliação diagnóstica foi realizada através de jogo 2x2, a partir do qual foi perceptível que a turma tinha níveis muito básicos na modalidade. De facto, os alunos não conseguiam manter a bola em sustentação, nem adequar o gesto técnico à trajetória da bola, estando no nível introdutório. Tal como no Basquetebol, nesta modalidade utilizei o modelo “Ensino dos jogos para a compreensão”, dando sempre o papel principal ao jogo.

Sendo o Andebol a modalidade em que me sinto mais à vontade, o processo foi mais fácil. Na avaliação diagnóstica, decidi dividir a turma em dois grupos, tendo em conta o nível em que os alunos se encontravam. Num dos campos observei um jogo parado, com aglomeração em torno da bola. No outro campo os alunos eram mais dinâmicos, procurando espaços vazios e criando várias linhas de passe. Após esta aula, confirmei que a turma estava num nível introdutório. Também no Andebol apliquei o modelo “Ensino dos jogos para a compreensão”, tendo o jogo como principal foco. As várias habilidades motoras introduzidas eram treinadas através de jogos reduzidos, sendo que em todas as aulas os alunos passavam pelo jogo formal de Andebol, começando pelo GRX4+4XGR e terminando no GRX6+6XGR.

Por último, na unidade didática de Dança, procurei aplicar os princípios da “Avaliação para a aprendizagem”, tendo sido este o meu objeto de estudo. Neste modelo, o ensino foca-se sobretudo nos alunos, tornando-os, gradualmente, mais autónomos e responsáveis pela sua avaliação, bem como dos colegas.

Em síntese, nos jogos desportivos coletivos, o modelo de ensino aplicado foi o ensino do jogo para a compreensão, em que tudo sucedia em torno do jogo. Os jogos desportivos apelam à interajuda e à colaboração entre os elementos da mesma equipa, para que os objetivos, tanto coletivos como de grupo, possam ser alcançados (Guilherme, 2015). Segundo o mesmo autor, as aulas em que abordamos os jogos desportivos terão de ser contextos em que o ensino e a aprendizagem estejam sempre presentes, mas o jogo e, mais especificamente, a competição terá de ser a essência da aula, porque é a alma de qualquer modalidade e o que permite a envolvimento emocional do aluno.

Tal como se vê na tabela 1, fui efetuando alterações nas diversas modalidades a abordar. Com efeito, de acordo com Guilherme (2015, p.119), “existe alguma lógica em articular as diferentes UD durante o ano letivo com o propósito de criar sinergias entre modalidades e se transferir conhecimentos táticos”. É de salientar que, para intercalar as modalidades, o professor deve deter um conhecimento aprofundado do conteúdo, de modo a gerir os intercâmbios informacionais, promovendo o aumento do conhecimento de jogo dos alunos nos diferentes jogos desportivos (Guilherme, 2015).

Os jogos desportivos coletivos e o ensino das variadas habilidades motoras estiveram no centro da minha atuação, através da sua exercitação no jogo adequado à respetiva modalidade. “Para construir o jogo que idealizamos e desenvolver os conhecimentos, as capacidades e as competências dos alunos, temos de criar contextos de prática facilitadores, com níveis de complexidade mais reduzida, tanto a nível de equipa como individual” (Guilherme, 2015, p.114).

#### **4.2.3- Planos de Aula**

---

Este foi, sem dúvida, um dos pontos mais importantes ao longo de todo o Estágio Profissional. É importante conhecer as principais etapas do planeamento, pois através do seu conhecimento o professor poderá descrever

com maior clareza os seus objetivos, a forma como irá desenvolver as atividades, os conteúdos que serão proporcionados e como fará o diagnóstico dos resultados obtidos ao longo do processo (Oliveira, Rocha, & Oliveira, 2018).

Em conjunto com o controlo da turma, a realização dos planos de aula foi uma das maiores dificuldades sentidas ao longo do ano. Tendo isso em mente, o preenchimento do plano de aula era alvo de grande atenção, sendo mesmo uma das tarefas em que mais me focava, com a ajuda da professora cooperante. Contudo, alguns erros mantinham-se, dado que nem sempre era capaz de preencher os pontos da melhor forma. Com a prática reflexiva, esta dificuldade foi diminuindo, já que fui desenvolvendo a capacidade de preencher o plano de acordo com os elementos adstritos a uma correta planificação.

Relativamente à estrutura do plano de aula, esta baseou-se num plano que a PC sugeriu. O plano de aula estava dividido em três partes: inicial, fundamental e final. Para além das três partes, também tínhamos que referir os objetivos de cada aula, designadamente: habilidades motoras; fisiologia do treino e condição física; cultura desportiva; e conceitos psicossociais.

O plano contemplava outro tipo de informação, nomeadamente: o nome do professor, a unidade didática a lecionar, a função didática, a hora de início e fim da aula, a data, a turma, a duração da aula, o espaço que iria utilizar, o material necessário, os objetivos comportamentais de cada exercício, situação de aprendizagem e organização aluno/professor, bem como as palavras-chave/componentes críticas.

Na parte inicial eram incluídos exercícios que cumprissem o propósito do aquecimento do sistema músculo-esquelético. No 9º ano eram realizados jogos ou exercícios relacionados com a modalidade a abordar e no 5º ano optava por jogos como “o cola e descola” e o “rabo da raposa”.

A parte fundamental tinha como objetivo trabalhar as habilidades motoras definidas para cada aula no contexto da unidade didática. Uma das minhas dificuldades estava relacionada com a seleção dos exercícios adequados para cada uma das habilidades. Para além da escolha de exercícios, havia que proceder às adaptações necessárias, a fim de contemplar os níveis de desempenho e dificuldades dos alunos. Por um lado, tinha alunos que já se

encontravam em níveis de desempenho superior, isto é, nível elementar/avançado, enquanto que outros ainda estavam num nível introdutório. Pelo tanto, houve necessidade de dividir os alunos por níveis de desempenho. Como refere Guilherme (2015), a criação, a escolha e a sequência dos exercícios para ensinar os conteúdos não deverá ser desprezada, porque são eles que vão permitir que o aluno experiencie, nos diferentes níveis de complexidade, as possíveis soluções para a resolução dos problemas que o jogo evidencia. Outra das dificuldades estava em definir o tempo para cada exercício, pois havia exercícios que, ao serem colocados em prática, demoravam mais tempo do que o expectável.

Na parte final da aula eram realizados exercícios para que os alunos retornassem à calma.

### **4.3- A realização do ensino**

---

#### **4.3.1- Os planos colocados em prática**

---

Um dos maiores desafios que experimentei foi abordar modalidades em que era detentora de pouco conhecimento. Não obstante, através da pesquisa sobre cada modalidade superei esse obstáculo, melhorando o nível de conhecimento. A procura de exercícios dinâmicos, mas que ao mesmo tempo estivessem adaptados aos níveis dos alunos foi, sem dúvida, uma grande preocupação e desafio ao longo do ano.

Cada plano foi realizado com o que tinha delineado na respetiva unidade didática, porém, tinha sempre em consideração as particularidades dos alunos, procedendo às alterações necessárias. Na verdade, apesar de certos alunos serem capazes de realizar determinados exercícios, a maior parte da turma apresentava algumas dificuldades. Por conseguinte, tinha de dividir a turma por níveis de desempenho, sendo que isso era tomado em atenção aquando da preparação dos planos de aula seguintes.

Relativamente às aulas, cumprir o plano foi sempre uma prioridade. Todavia, nem sempre decorria como planeado, em resultado de vários problemas, como



por exemplo: falta de compreensão do exercício por parte dos alunos, exercícios que na prática não decorriam conforme previsto, bem como a falta de controle do tempo em certos exercícios, tal como pode ser verificado no seguinte excerto:

*“Os alunos mostraram imensa dificuldade na compreensão do exercício, o que levou a um atraso da restante aula, pois para além disto, os comportamentos inadequados eram frequentes durante a demonstração do exercício”.*

#### **Diário de Bordo, 31 de janeiro de 2019**

Inicialmente, procurava cumprir com o tempo programado para cada exercício, no sentido de controlar o previamente estipulado. Porém, com o passar do tempo percebi que o mais importante não era o cumprimento do tempo, mas sim o desempenho dos alunos em cada uma das atividades. Logo, quando os alunos realizavam uma atividade atingindo todos os objetivos pedidos e com motivação, eu deixava-os realizar durante mais algum tempo, pelo que tinha que cortar o tempo de outros exercícios, ou até mesmo suprimir algum deles. Como referem Azevedo, Portela, Graça e Ávila-Carvalho (2014, p.69), “sendo a aula de EF um fenómeno complexo, acarretando imprevisibilidade, a reflexão é o processo que permite reajustar e adaptar a ação, no momento, aumentando a eficácia do ensino”.

Após cada aula, procurava refletir sobre o sucedido, o que me permitia tomar consciência dos erros cometidos e objetivos alcançados ao longo da aula. Assim, por um lado, tinha elementos para potenciar os aspetos positivos; por outro, estava capaz de saber o que era de evitar a fim de não voltar a cometer os pontos negativos nas aulas seguintes. Segundo Azevedo et al. (2014), a reflexão tem como utilidade reajustar as práticas, orientar para os objetivos e obter informação para futuras intervenções. Os mesmos autores defendem que a reflexão é um processo importante no desenvolvimento profissional e do processo pedagógico do EE, permitindo-lhe evoluir a partir da deteção de erros e propostas de estratégias para a sua resolução.

A reflexão serve como forma de o professor ponderar a sua atuação, é um momento em que o professor pensa sobre o ato, justifica, analisa, questiona, avalia, interpreta e avalia a ação (Azevedo et al., 2014). Porém, existiam alguns

erros que, apesar de estar consciente da sua prevalência, eram difíceis de ultrapassar, pelo que se tornavam repetitivos.

Segundo Azevedo et al. (2014), a reflexão é um processo que avalia e identifica os pontos positivos e negativos da ação, possibilitando a sua melhoria. Neste aspeto, as observações dos meus colegas do núcleo de estágio e da professora cooperante tornaram-se importantes, pois através delas consegui chegar onde cheguei, melhorando passo a passo, os pontos em que detinha mais dificuldades.

A reflexão tem um elevado valor na formação de professores pois, associando este conceito ao pensamento e análise sobre a ação realizada, permite identificar os seus resultados e reformular a prática (Azevedo et al., 2014).

#### **4.3.2- Regras e rotinas**

---

Desde a primeira aula que foram introduzidas algumas regras e rotinas a cumprir, para o bom funcionamento das aulas, pois “as rotinas colaboram na ação educação, uma vez que auxiliam o trabalho pedagógico do professor” (Iijima & Szymanski, 2015, p.264).

Assim sendo, foram apresentadas as seguintes regras e rotinas: (1) os alunos têm 5 minutos para se equiparem após o toque, e saem 10 minutos mais cedo para realizar a sua higiene; (2) cabelos compridos devem estar sempre apanhados; (3) é proibida a utilização de pulseiras, anéis, colares, brincos e relógios; (4) os objetos de maior valor devem ser entregues à funcionária; (5) para realizarem aula, os alunos devem encontrar-se devidamente equipados com equipamento desportivo e sapatilhas.

Estas regras foram introduzidas na primeira aula, tendo sido feitas chamadas de atenção nas seguintes, para que as mesmas se tornassem rotinas. Com o passar do tempo, os alunos começaram a demonstrar comportamentos inadequados, tal como pode ser verificado no seguinte excerto:

*“Inicialmente, enquanto realizava a chamada, ouviam-se muitos alunos a conversar entre eles e a brincar, apesar das várias chamadas de atenção, estes comportamentos mantiveram-se”.*

#### **Diário de Bordo, 20 de setembro de 2018**

Como consequência, tive de introduzir outras regras, tais como: (1) é proibido entrar a comer no espaço da aula; (2) é proibido entrar descalço no espaço de aula. Apesar da primeira regra integrar o regulamento da escola, os alunos continuavam sem a respeitar.

Existiam outros comportamentos que acabavam por se transformar em rotinas, como por exemplo: no início da aula, quando os alunos chegavam ao espaço de aula, sentavam-se de imediato na bancada à espera de informações para começarem o aquecimento e, no fim da aula, os alunos arrumavam o material utilizado na aula.

O cumprimento de todas estas regras e rotinas implementadas eram importantes para o bom funcionamento das aulas. Essas ações repetitivas, recorrentemente presentes no dia-a-dia das práticas educativas dos professores, possuem um papel tão importante quanto as demais ações voltadas à aprendizagem do conteúdo, as quais, aparentemente, possuiriam uma seriedade mais significativa do que as rotinas propriamente ditas (Iijima & Szymanski, 2015).

#### **4.3.3- Modelos de Ensino e Processo Instrucional**

---

Em termos do processo instrucional, a instrução direta foi aquela a que recorri em diversas modalidades – Ginástica Acrobática; Orientação; e Atletismo. Optei por usar maioritariamente este modelo de instrução direta (MID), devido ao facto de centrar o processo de ensino-aprendizagem no professor (Pereira, Araújo, Mesquita, & Rolim, 2013). Segundo os mesmos autores, o MID é um modelo que confere ao aluno um papel passivo, essencialmente sugerido pela reprodução dos saberes transmitidos pelo professor, e que adota estratégias mais implícitas e menos formais no processo de ensino-aprendizagem.

Nas unidades didáticas de Andebol, Basquetebol e Voleibol, decidi abordar o *Teaching Games for Understanding* (TGfU), que é um modelo focado nos jogos

desportivos coletivos. Este modelo tem raízes na teoria construtivista e coloca o aluno numa posição de construtor ativo das suas próprias aprendizagens, valorizando os processos cognitivos de percepção, a tomada de decisão e a compreensão do jogo; valoriza também os jogos condicionados, a contextualização das situações de jogo e as competências dos praticantes para o seu domínio, principalmente na componente tática (Costa, Greco, Mesquita, Graça & Garganta, 2010).

De acordo com os mesmos autores, o modelo preconiza que os temas de ensino sejam baseados em pressupostos táticos do jogo e que sejam realizados em formas de jogos reduzidos, de modo a maximizar e a motivar a participação.

Neste modelo de ensino, o papel do professor é bastante importante, dada a necessidade de este possuir os conhecimentos e competências requeridas para modelar e estruturar as fases constituintes do modelo, bem como para coordenar as atividades desenvolvidas pelos praticantes. Na verdade, no caso de se verificar falta de preparação e conhecimento acerca dos princípios do TGfU, a aula será irrelevante para os reais problemas táticos, não contribuindo para ajudar os alunos a lerem o jogo de uma forma taticamente mais inteligente, nem a agirem de forma eficaz face aos diferentes cenários de jogo (Costa et al., 2010).

Ao terminar cada uma das unidades didáticas, concluo que este modelo de ensino foi o mais adequado para estas modalidades, devido ao facto de serem modalidades complexas, sendo certo que os alunos não compreenderiam a ciência do jogo através de exercícios analíticos.

*“Terminada agora a unidade didática de Andebol, concluo que o modelo de ensino utilizado foi o mais indicado. Através da frequente realização de jogo formal, os alunos compreenderam os princípios do jogo.”*

#### **Diário de Bordo, 28 de março de 2019**

Na modalidade de Dança, recorri aos princípios da avaliação para a aprendizagem, tendo sido esta a unidade didática usada para o meu estudo. A avaliação para a aprendizagem é qualquer avaliação para a qual a prioridade na sua conceção e prática tenha como objetivo promover a aprendizagem dos

alunos (William, 2011). Segundo o mesmo autor, a avaliação pode ajudar a aprender, ao mesmo tempo que fornece informações que tanto os professores como os alunos podem usar como feedback para se avaliarem a si mesmos e aos outros. Adicionalmente, contribui para modificar as atividades em que estão envolvidos, se necessário.

Durante esta unidade didática, os alunos realizaram: a avaliação diagnóstica; autoavaliação aula após aula, de forma a compreenderem a sua evolução e a identificar o que precisavam de melhorar; e heteroavaliação entre os grupos de trabalho. Penso que se tivesse utilizado este modelo de ensino noutra unidade didática, como por exemplo na Ginástica acrobática, teria obtido resultados positivos, e os alunos teriam ganho mais motivação para a prática.

*“Após verificar todas as fichas de autoavaliação, concluo que os alunos continuam a preencher as grelhas de forma aleatória. Nota-se uma maior preocupação do sexo feminino relativamente à sua evolução.”*

**Diário de Bordo, 14 de maio de 2019**

#### **4.3.4- A Avaliação**

---

Na Educação Física, a avaliação é um diagnóstico que deve ter o intuito de detetar possíveis falhas no processo de ensino-aprendizagem (Bratfische, 2003). Por vezes, a avaliação é vista como uma mera atribuição de notas, dando aos alunos um “rótulo”, e não como um meio de os orientar na sua prática indo ao encontro das suas verdadeiras necessidades. Tendo em consideração que a Educação Física deve desenvolver diferentes capacidades nos nossos alunos, estas devem ser desenvolvidas e avaliadas, de modo a verificar se efetivamente surtiram algum efeito (Simões, Fernando, & Lopes, 2014).

Para Bratfische (2003), as aulas de Educação Física devem dar ao aluno a oportunidade de experimentar as habilidades físicas, por meio de conhecimentos que enfatizam o corpo, devendo igualmente enriquecer o vocabulário motor do aluno.

De acordo com o mesmo autor, as aulas devem abordar temas transversais que tratem da ética, saúde, meio ambiente e cultura, os quais contribuirão para o aperfeiçoamento intelectual do aluno e para sua formação como cidadão.

Sendo assim, o professor deverá ser criativo, para conseguir agradar a todos os alunos e fazer com que todos participem na aula. Por essa razão, os professores devem refletir sobre como avaliar os diferentes sujeitos, com diferentes histórias, diferentes habilidades e potencialidades (Bratfische, 2003).

A conduta do professor ao avaliar é comparar a evolução do aluno com o seu diagnóstico inicial, e não com tabelas ou padrões preestabelecidos. Cabe ao professor criar situações em que o aluno se sinta estimulado a participar ativamente nas aulas, de modo a que essas aulas sejam absorvidas pelos alunos de maneira vantajosa (Bratfische, 2003).

*“Tendo em conta os resultados da avaliação diagnóstica, e quando comparados com a avaliação sumativa, concluo que os alunos demonstraram uma melhoria significativa, indo de encontro ao objetivo pessoal de cada um deles, sendo todos diferentes, mas no fim todos iguais.”*

**Diário de Bordo, 15 de novembro de 2018**

#### **4.3.4.1- Avaliação Diagnóstica**

---

A avaliação diagnóstica faz um prognóstico sobre as capacidades de um determinado aluno, em relação a um novo conteúdo a ser abordado, identificando ainda algumas características do aluno (Simões et al., 2014).

Esta avaliação é uma ação importante no planeamento do processo de ensino-aprendizagem, pois situa o aluno em relação aos conhecimentos e aptidões previstas para o seu nível de ensino. Por conseguinte, o seu objetivo é analisar o nível inicial do aluno, para assim definir as decisões didáticas a tomar no processo de ensino-aprendizagem (Gonçalves, Fernandes, Gaspar, Oliveira & Gouveia, 2014, p.94).

Nas modalidades coletivas, optei por realizar a avaliação diagnóstica através de jogos reduzidos, de forma a conseguir avaliar as competências essenciais de cada desporto, tais como: colocação estratégica em campo, de acordo com o portador da bola; ocupação dos espaços vazios/passe e vai; e o aluno tem um papel ativo durante o jogo. A grelha de avaliação estava dividida numa escala de 1 a 3: (1) não realiza; (2) realiza com dificuldade; (3) realiza corretamente.

Durante a primeira avaliação diagnóstica, realizada na UD de Basquetebol, senti imensas dificuldades, pois não conhecia os alunos e existia muita aglomeração em torno da bola. Contudo, esta dificuldade fez com que me preparasse devidamente para as avaliações seguintes.

*“A falta de deslocamentos estava a impedir o prosseguimento do jogo, levando à dificuldade em avaliar todos os alunos que estavam em jogo.”*

#### **Diário de Bordo, 20 de setembro de 2018**

Para além de pedir ajuda em alguns momentos ao núcleo de estágio na observação dos alunos, realizei avaliação em pequenos grupos. Assim, enquanto realizava jogo num determinado espaço, a restante turma encontrava-se a fazer jogo livre noutro espaço. Em todos os momentos de avaliação, observava mais um ponto em que poderia melhorar.

Nos desportos individuais, como por exemplo na Ginástica acrobática, optei por avaliar os alunos em algumas figuras a pares, tendo observado os seguintes elementos: monte, desmonte, e a postura do volante e da base. Tendo em conta o tempo reduzido para avaliar todos os elementos da Ginástica acrobática, filmei as apresentações, com conhecimento de todos os alunos, para assim observar mais atentamente todos os pormenores, *a posteriori*.

No fim da avaliação, concluía em que nível os alunos e a turma se encontravam. A partir destas informações era construída a unidade didática, de acordo com os objetivos definidos para os alunos.

#### **4.3.4.2- Avaliação Formativa**

---

O objetivo da avaliação formativa é adaptar a ação pedagógica aos progressos e aos problemas de aprendizagem dos alunos, pois permite-nos estabelecer concretamente as prioridades/objetivos e ajustar sistematicamente a atividade dos alunos no sentido do seu desenvolvimento (Carvalho, 1994).

Segundo o mesmo autor, a avaliação formativa está dividida em várias etapas, sendo elas:

- Recolha de informações relativas às dificuldades/progressos dos alunos;

- Interpretação das mesmas informações com referência a um critério, diagnosticando os fatores que estejam na origem das dificuldades de aprendizagem dos alunos;
- Adaptar as atividades de ensino-aprendizagem de acordo com a interpretação das informações recolhidas.

A avaliação formativa adota uma dupla vertente: para o professor, orientando e regulando o ensino, permitindo fazer ajustes nos planos; e para o aluno, que tem como verificar os seus progressos e assim gerir a sua aprendizagem, em função das metas pré-estabelecidas (Araújo, 2007).

Segundo o mesmo autor, a realização da avaliação formativa permite-nos concluir se as metas finais continuam possíveis e se os planos estão bem elaborados. Caso não estejam, deve ser realizado um ajuste no plano ou modificar a unidade didática inicialmente pensada, de forma a torná-la mais adequada.

Ao longo de todo o ano, a avaliação formativa aula após aula materializou-se numa reflexão contínua, identificando as dificuldades apresentadas pelos alunos, de forma a ajustar o planeamento para que todos tivessem sucesso.

*“Estando neste momento a meio da unidade didática, verifico que os alunos ainda apresentam algumas dificuldades ao nível dos deslocamentos dentro do campo, e de circulação de bola, pelo que nas próximas aulas continuarei a dar foco a jogos onde o objetivo possua grandes deslocamentos e com circulação por toda a equipa. Contudo, verifico que os alunos procuram ter papéis mais ativos nos jogos. Apesar de os deslocamentos não serem executados de forma correta, eles procuram criar linhas de passe.”*

**Diário de Bordo, 21 de fevereiro de 2019**

#### **4.3.4.3- Avaliação Sumativa**

---

A avaliação sumativa indica aquilo que os alunos são capazes de fazer no final de uma determinada unidade didática, após alcançado o balanço final das suas aprendizagens, atribuindo-se a respetiva classificação (Araújo, 2007).



Este tipo de avaliação visa determinar o grau de domínio de alguns objetivos previamente estabelecidos, procedendo a um balanço das aprendizagens e competências adquiridas no final de uma unidade (Simões et al., 2014).

A última aula de cada unidade didática era reservada para a realização da avaliação sumativa. Os alunos foram avaliados nos conteúdos que foram ensinados em cada modalidade. Nos jogos coletivos, para além de serem avaliados os gestos técnicos predominantes da modalidade em questão, os alunos foram avaliados em situações de jogo e na forma como se colocavam em campo.

É de realçar que a nota final não dependia apenas desta avaliação, sendo resultado dos seguintes fatores: desempenho dos alunos ao longo de todas as aulas (avaliação contínua); comportamento; assiduidade; conhecimento teórico; e nota obtida em resultado da avaliação sumativa.

Este tipo de avaliação, para além de visar a evolução do aluno ao longo de todo o processo, dá ao professor a oportunidade de reconhecer a sua eficácia, tanto a nível de planeamento como de feedback ao longo da unidade.

## 4.4- O ensino da Dança recorrendo aos princípios da avaliação para aprendizagem: estudo numa turma do 9º ano de escolaridade

---

### 4.4.1-RESUMO

---

Avaliar é um ato pelo qual classificamos algo ou alguém, tendo como objetivo tomar uma decisão, porém, quando atuamos juntamente com outras pessoas, a qualificação e a decisão necessitam de ser dialogadas (Luckesi, 2000). O uso dos princípios da *Assessment for Learning* (saber o que estão a aprender e o esperado; receber feedback sobre o seu trabalho; receber conselhos sobre como melhorar; estarem mais envolvidos no processo de aprendizagem através da autoavaliação) visa desenvolver nos alunos diferentes capacidades, tanto de observação, como de partilha de conhecimento. Neste quadro, o objetivo do estudo foi analisar o contributo da utilização dos princípios da *Assessment for Learning* nas dinâmicas de grupo, na motivação e na aquisição de conhecimentos numa unidade didática de Dança. O estudo foi aplicado numa turma do 9º ano com 18 alunos, 6 do sexo feminino e 12 do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 14 e os 16 anos de idade. Os instrumentos utilizados foram: dossiê do aluno, fichas de autoavaliação no final de todas as aulas, ficha de avaliação diagnóstica para os alunos, fichas de heteroavaliação, e gravações de vídeo das apresentações das coreografias. Foram analisadas respostas relativamente às fichas de avaliação diagnóstica, assim como a evolução dos alunos até à última aula, através das fichas de autoavaliação. Os resultados evidenciaram que os alunos não se mostraram muito motivados para a participação nas aulas, principalmente na construção da coreografia. A aplicação deste modelo de ensino nesta turma não funcionou da melhor maneira, especialmente devido ao facto de os alunos do sexo masculino apresentarem complexos relativamente à Dança. Foi notada falta de maturidade e de trabalho em equipa nos grupos, o que acabou por prejudicar a aprendizagem.

**PALAVRAS CHAVE:** Aprendizagem; Educação Física; Avaliação; Avaliação para a aprendizagem.

#### **4.4.2- ABSTRACT**

---

*Evaluating is an act by which we classify something or someone, aiming to make a decision about it, but when acting together with others, the qualification and decision need to be dialogued (Luckesi, 2000). The use of the Assessment for Learning principles (knowing what you are learning and expected; receiving feedback on your work; receiving advice on how to improve; being more involved in the learning process through self-assessment) aims to develop different skills in students, both for observation and knowledge sharing. In this context, the objective of the study was to analyze the contribution of the use of the principles of Assessment for Learning in the group dynamics, in the motivation and acquisition of knowledge in a dance unit. The study was conducted in a 9th grade class with 18 students, 6 female and 12 male, aged 14 to 16 years. The instruments used were the student's dossier, self-assessment forms at the end of each class, diagnostic assessment sheet for students, hetero-evaluation forms, and video recordings of the choreography presentations. Responses regarding the diagnostic evaluation forms were analyzed, as well as the student's evolution until the last class through the self-evaluation forms. The results showed that the students were not very motivated to participate in classes, especially in the construction of choreography. The application of this teaching model in this class did not work out the best way, especially given the fact that male students are complex about dance. Some lack of maturity and teamwork was noted in the groups, which ended up hindering learning.*

**KEY WORDS: Learning; Physical Education; Evaluation; Assessment for learning**

### 4.4.3- Introdução

---

A avaliação da aprendizagem escolar está presente na vida de todos os que, de alguma forma, estamos implicados em atos e práticas educativas (Luckesi, 2000). É uma prática que naturalmente ocupa espaço nas nossas preocupações educativas. Segundo o mesmo autor, a avaliação é uma ação que deve ser inclusiva, dinâmica e construtiva, adaptando-se à realidade de cada um. Deve conduzir à tomada de decisão, tendo em conta a forma como se apresenta, seja ela satisfatória ou insatisfatória, agradável ou desagradável, com o objetivo de obter o melhor resultado possível.

A palavra “avaliar” tem origem no latim, procedente da composição *a-valere*, que significa “dar valor a...”. Ademais, o conceito de “avaliação” é formado a partir das determinações da conduta de “atribuir um valor ou qualidade a alguma coisa, ato...”, o que implica um posicionamento positivo ou negativo em relação ao objeto ou ato avaliado (Luckesi, 1998). Segundo o mesmo autor, a avaliação auxilia decisões a respeito da aprendizagem dos educandos, tendo como objetivo garantir a qualidade do resultado que estamos a construir.

O ato de avaliar implica dois processos articulados e inseparáveis: diagnosticar e decidir (Luckesi, 2000). Inseparáveis, pois é impossível tomar uma decisão e avaliar sem primeiramente haver um diagnóstico. Segundo o mesmo autor, avaliar é um ato dinâmico implícito na decisão de “o que fazer?”; sem a decisão, a avaliação não se completa. Neste contexto, os professores expressam que a avaliação é trabalhosa, pois implica refletir sobre um processo individual e coletivo, além da necessidade de sistematizar de forma quantitativa e/ou qualitativa cada aluno (Okada & Almeida, 2006). Os mesmos autores defendem a ideia de que o conhecimento construído faz parte do processo de aprender, sendo importante considerar o todo e não ações isoladas.

O valor ou qualidade atribuídos à pessoa ou objeto, conduzem a uma tomada de posição a seu favor ou contra o sujeito em questão (Luckesi, 1998).

Em todos os momentos da nossa vida estamos a ser avaliados, quer seja na escola, quer seja no trabalho, porém essa avaliação não é necessariamente

classificada com uma nota. De facto, avaliar significa “dar valor”, “valorizar”, neste sentido, nem sempre é necessário atribuir uma nota.

Avaliar é um ato ético. Quando um aluno procura aprender algo e tenta fazê-lo da melhor forma possível, está a procurar fazer o bem. Quando o professor ensina e quer saber se está a ensinar bem, e se o que ele ensina está correto, está a questionar-se sobre um tema filosófico chamado “ética”. Neste sentido, sempre que avaliamos um aluno, também nos avaliamos a nós próprios (Okada & Almeida, 2006).

Atender à avaliação como parte do processo de aprendizagem, significa acompanhar as interações durante o processo, propiciar momentos de reflexão sobre a aprendizagem e do que foi aprendido, sistematizar tais reflexões e lançar novos desafios (Okada & Almeida, 2006).

É neste contexto de avaliação associada ao processo de reflexão que a *Assessment for Learning* (AfL) pode ser incluída. Chng and Lund (2018) defendem a ideia que a AfL é uma forma de avaliação formativa, na qual os alunos desempenham um papel ativo na sua própria aprendizagem, sendo o foco principal da avaliação formativa informar os professores do progresso dos alunos. O principal objetivo da AfL é fornecer feedback aos alunos sobre o seu progresso em direção aos objetivos de aprendizagem, permitindo aos alunos que tomem posse da mesma (Chng & Lund, 2018).

A avaliação para a aprendizagem é qualquer avaliação, cuja primeira prioridade na sua conceção e prática seja promover a aprendizagem do aluno. Isto significa que os professores e os alunos devem ser capazes de usar o feedback ao avaliar-se a si mesmos e uns aos outros (Chng & Lund, 2018).

Este modo de conceber o processo de ensino-aprendizagem assenta em quatro princípios centrais: (1) a partilha de objetivos da aprendizagem com os alunos; (2) a partilha dos critérios para o sucesso dos alunos; (3) envolver os alunos na sua própria avaliação; (4) fornecer feedback que permita a melhoria dos alunos (Leirhaug & Annerstedt, 2016).

Segundo Chng and Lund (2018), a implementação da AfL é um processo complexo que necessita ser pensado para que seja eficaz, pois informa tanto os

professores como os alunos acerca do progresso dos alunos. Se bem preparada e planeada, a informação obtida será relevante para ações futuras. Segundo os mesmos autores, este modelo permite aos professores acompanhar o desempenho dos alunos ao longo do tempo, informar os estudantes sobre a sua própria aprendizagem e sobre o progresso necessário para atingir o objetivo a alcançar.

Face a este quadro, o objetivo do estudo foi analisar o contributo da utilização dos princípios do AfL nas dinâmicas de grupos, na motivação e aquisição de conhecimentos numa unidade de Dança.

#### **4.4.4- Metodologia**

---

Este estudo desenrolou-se recorrendo a uma metodologia de investigação-ação em torno da aplicação dos princípios da “*Assessment for Learning*”, numa unidade didática de Dança, na procura de proporcionar aos alunos uma experiência pedagógica, em que fossem eles mesmos os responsáveis pela sua aprendizagem e avaliação.

A unidade didática decorreu durante 7 aulas (50 minutos cada aula), ao longo da qual os alunos tiveram como objetivo central a construção de uma coreografia. O modo como a unidade didática estava organizada reclamava por um trabalho em grupo coeso. Aula após aula, os alunos tinham que preencher uma ficha de autoavaliação com os seus pontos fortes e fracos. Com o trabalho em grupo, a ajuda e a partilha de ideias pretendia-se que os alunos melhorassem os seus pontos fracos e potencializassem os fortes.

O facto de a construção da coreografia depender dos alunos, fez com que a escolha do género da música e o estilo de dança fossem de encontro ao gosto de todos. Apesar de o sexo feminino se encontrar à vontade nesta modalidade, o sexo masculino não tinha a mesma postura, tornando mais complicado a escolha do estilo. No entanto, tal como Garrett and Wrench (2016) reportam, o *rap* e o *hip-hop* poderiam proporcionar um início seguro para permitir ao sexo masculino realizar várias performances, ainda que pudessem configurar-se formas de movimento menos associadas às mulheres.

Para além das fichas de autoavaliação, todos os grupos, nas três últimas aulas da unidade didática, preencheram uma ficha de heteroavaliação, resultante de visualização das apresentações de todos os grupos da parte da coreografia que tinham construído até ao momento.

#### 4.4.4.1- Participantes

---

Participaram no estudo 18 alunos, sendo 6 do sexo feminino e 12 do sexo masculino, de uma turma do 9º ano.

No que diz respeito à faixa etária dos alunos, podemos observar que 13 alunos têm 14 anos de idade (4 do sexo feminino e 9 do sexo masculino), 4 alunos têm 15 anos (2 do sexo feminino e 2 do masculino), e apenas um aluno do sexo masculino tem 16 anos de idade.

#### 4.4.4.2- Instrumentos

---

Os instrumentos utilizados na implementação da unidade didática e na recolha de dados foram múltiplos, conforme espelha a tabela 2.

PROFESSOR	ALUNO
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diário de Bordo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dossiê</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gravações em Áudio</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ficha de Avaliação Diagnóstica</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gravações em Vídeo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ficha de Autoavaliação</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ficha de Heteroavaliação</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ficha de Registo Diário</li> </ul>

Tabela 2- Instrumentos

- 1) **Diário de Bordo do professor** – No diário de bordo foram realizadas reflexões após cada aula, designadamente o registo dos problemas existentes e possíveis soluções. Este diário teve um papel importante na planificação da aula seguinte e na preparação da intervenção, para que os alunos ultrapassassem as suas dificuldades.
- 2) **Gravações em Áudio** – As gravações de áudio realizadas serviram para captar os feedbacks que fornecia aos alunos, de forma a poder melhorá-los.

- 3) **Gravações em Vídeo** – As gravações foram efetuadas nos dias das apresentações dos alunos à turma. Estas gravações foram posteriormente expostas aos alunos, com o objetivo de compreenderem os pontos em que deveriam trabalhar mais.
- 4) **Dossiê do aluno** – Documento utilizado como guia para os alunos e para a professora. O dossiê estava estruturado da seguinte forma:
- Ponto 1- Calendarização:
    - Ponto em que constavam as datas das aulas da unidade didática e se descreviam as tarefas a efetuar em cada uma delas;
  - Ponto 2- Tema:
    - Este ponto deu a conhecer aos alunos o tema escolhido para a realização das coreografias;
  - Ponto 3- Objetivo da Unidade Didática:
    - Apresentava aos alunos o porquê deste novo modelo de ensino e objetivos a atingir;
  - Ponto 4- Avaliação Diagnóstica:
    - Explicava o propósito da avaliação e respetiva estrutura;
  - Ponto 5- Regras de Segurança:
    - Indicava aos alunos as regras que deveriam ser cumpridas em todos os momentos da aula;
  - Ponto 6- Habilidades Motoras:
    - Enumerava as habilidades que os alunos deveriam trabalhar e que seriam objeto de avaliação;
  - Ponto 7- Heteroavaliação:
    - Explicava aos alunos para que servia e como devia ser preenchida;
  - Ponto 8- Tempo de Coreografia:
    - Indicava o limite de tempo para a coreografia;
  - Ponto 9- Critérios de Avaliação:
    - Apontava todos os critérios de avaliação para a determinação da classificação de cada um;
  - Ponto 10- Reflexões Finais:



- Questões que os alunos deveriam preencher na última aula da unidade didática.
- 5) **Ficha de Avaliação Diagnóstica** – Preenchida pelos alunos, tendo como objetivo obter informação útil para melhor conhecer o nível em que os alunos se encontravam, e o que sentiam em relação à Dança.
  - 6) **Ficha de Autoavaliação** – Nesta ficha, os alunos classificavam a sua relação com a matéria, a relação com os colegas; indicavam os pontos que gostariam de melhorar, os pontos que mais os motivavam para fazer a aula ou que não gostavam de fazer.
  - 7) **Ficha de Heteroavaliação** – O objetivo era observar os restantes grupos da turma, aquando das apresentações à turma, e avaliá-los atendendo aos critérios.
  - 8) **Ficha de Registo Diário** – Esta ficha servia como apoio de memória aos alunos. Nela podiam diariamente fazer apontamentos, para que não se esquecessem dos novos elementos introduzidos na coreografia ou dos movimentos alterados.

#### **4.4.5- Resultados**

---

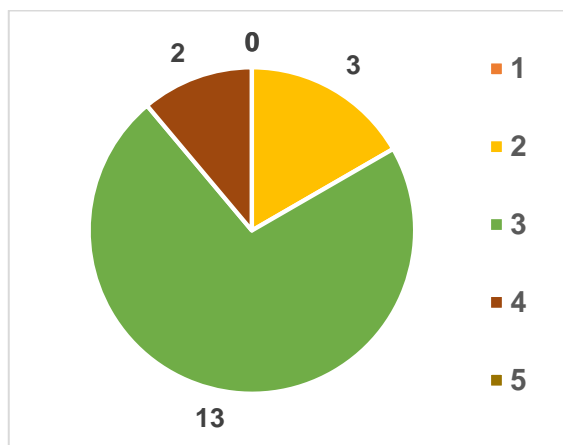
##### **Avaliação Diagnóstica**

Quando concluídos os exercícios práticos da avaliação diagnóstica, os alunos preencheram uma ficha, na qual indicaram o nível de dificuldade de cada um dos exercícios. A escala estava numerada de 1 a 5, em que 1 significava “muita dificuldade” e o 5 “pouca dificuldade”.

No exercício nomeado como “Partes do Corpo”, os alunos tiveram como objetivo imaginar uma gota de água a percorrer o corpo, devendo executar movimentos simples de forma a mover a gota. Na figura 5 podemos observar que a maior parte da turma (13 alunos) classificou com o número “3” o seu grau de dificuldade, apenas dois alunos se classificaram com o número “4”, e três alunos com o número “2”. Para que os alunos compreendessem melhor o exercício, foi necessário que eu exemplificasse, como é indicado no excerto seguinte.

*“No 1º exercício os alunos não realizaram o exercício da forma adequada, tendo feito vários movimentos simultaneamente. De forma a que percebessem melhor o exercício, eu exemplifiquei o mesmo.”*

**Diário de Bordo, 30 de abril de 2019**

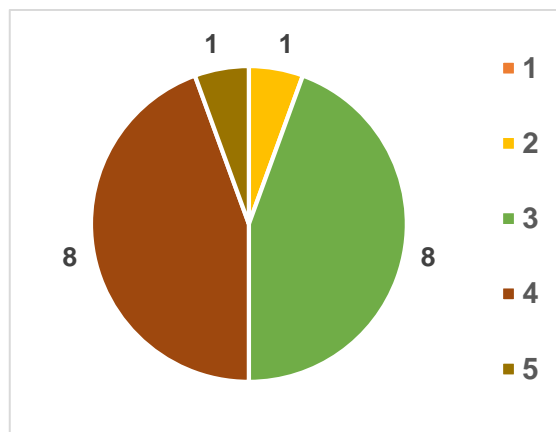


**Figura 5** "Partes do Corpo"

No segundo exercício, designado como “Ações do Corpo”, os alunos tinham que desenhar uma letra ou número que a professora indicasse, através de movimentos (andar, correr, saltar...). Um aluno classificou a sua dificuldade com o nível “2”, oito alunos com o nível “3”, outros oito com o nível “4” e apenas um com nível “5” (figura 6). A falta de imaginação foi notória neste exercício, tal como é indicado no seguinte excerto.

*“No 2º exercício os alunos não aplicaram muita imaginação no que foi proposto, tendo a turma toda realizado da mesma forma todas as letras/números. O objetivo era que cada aluno usasse a sua própria imaginação.”*

**Diário de Bordo, 30 de abril de 2019**

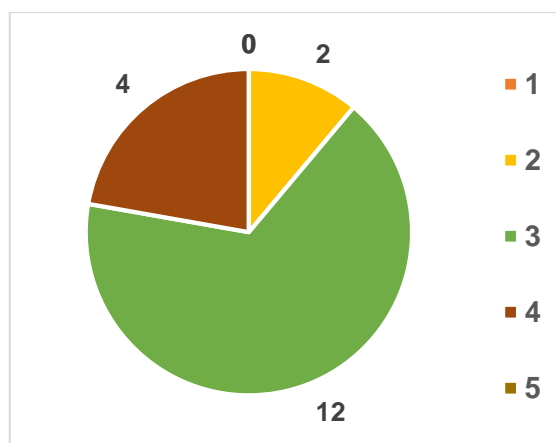


**Figura 6** Ações do Corpo

No terceiro exercício, representado como “Ritmo Cadência”, os alunos tinham que explorar a cadência da música, deslocando-se em marcha a um ritmo lento, médio ou rápido. Podemos observar que mais de metade da turma, doze alunos, classificou a sua dificuldade com o número “3”, quatro alunos com o número “4” e dois alunos com “2” (figura 7). Tal como podemos verificar no seguinte excerto, o grupo feminino foi o mais empenhado neste exercício.

*“No 3º exercício alguns alunos realizaram o exercício caminhando sempre à mesma velocidade sem atenção à música, o grupo do sexo feminino foi o que mais apresentou empenho nesta atividade.”*

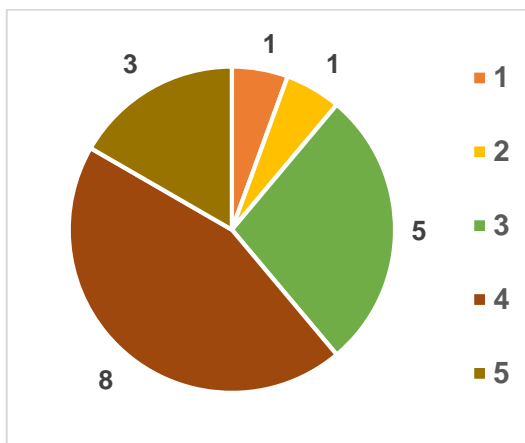
**Diário de Bordo, 30 de abril de 2019**



**Figura 7** Ritmo Cadência

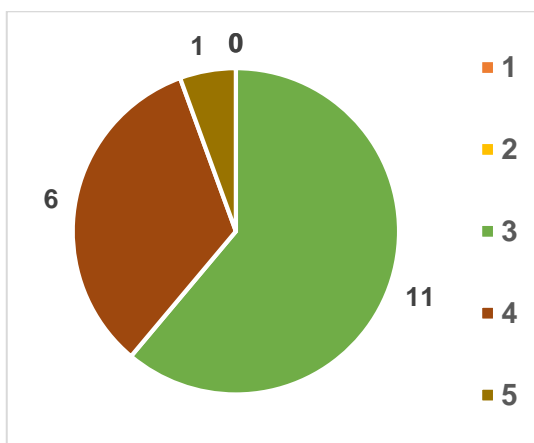
No último exercício prático, chamado “Espaço Geral”, os alunos encontravam-se todos em xadrez e, em marcha, deslocavam-se no sentido que a professora indicasse. Neste exercício, um aluno classificou a sua performance com o

número “1”, um aluno com o número “2”, cinco alunos com o número “3”, oito alunos com o número “4” e três alunos com o número “5” (figura 8).



**Figura 8** Espaço Geral

Para além destes exercícios, os alunos classificaram a sua prestação na aula de um modo geral. A escala foi dividida de 1 a 5, sendo o 1 “má” e o 5 “excelente”. Mais de metade da turma, mais precisamente onze alunos, classificaram as suas prestações e empenho na aula como médios (3), seis alunos classificaram como bons (4), e apenas um aluno como excelentes (5) (figura 9).

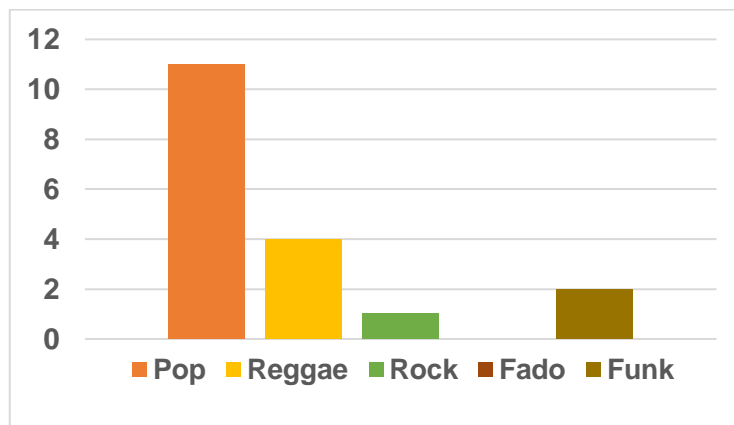


**Figura 9** Prestação na aula

Por fim, os alunos indicaram qual o seu estilo musical de eleição, dos cinco que estavam presentes na ficha, sendo eles: *pop*, *reggae*, *rock*, *fado* e *funk* (figura 10). Onze alunos elegeram o *pop* como o seu estilo musical preferido, quatro escolheram o *reggae*, um aluno escolheu o *rock*, dois escolheram o *funk*, e nenhum escolheu o *fado*. Tal como se pode verificar no seguinte excerto, o gosto pela Dança não existia na turma.

*“O exercício que a maior parte da turma sentiu maior dificuldade em realizar foi o primeiro, onde deviam fazer uma gota de água a percorrer o seu corpo. Para além das dificuldades aparentes, é de realçar que os alunos não têm gosto pela Dança.”*

**Diário de Bordo, 30 de abril de 2019**

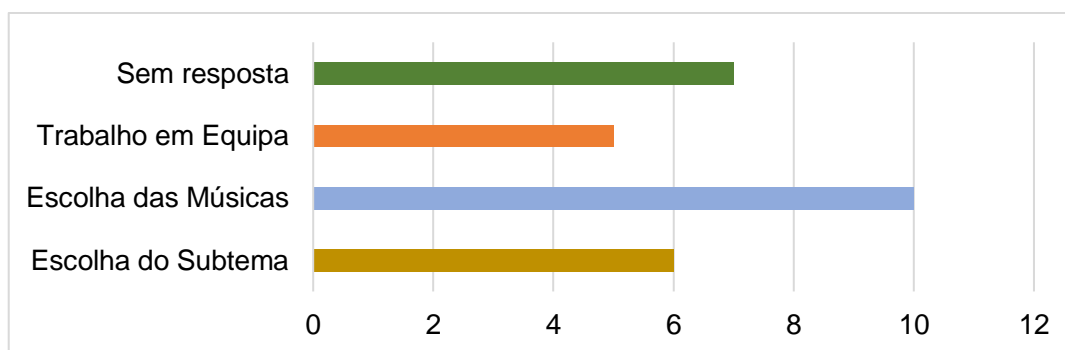


**Figura 10** Estilo musical preferido dos alunos

Em síntese, os resultados obtidos através da avaliação diagnóstica demonstram que a maior parte dos alunos não gosta da modalidade de Dança, o que resultará na dificuldade para a concretização do restante processo de construção da coreografia.

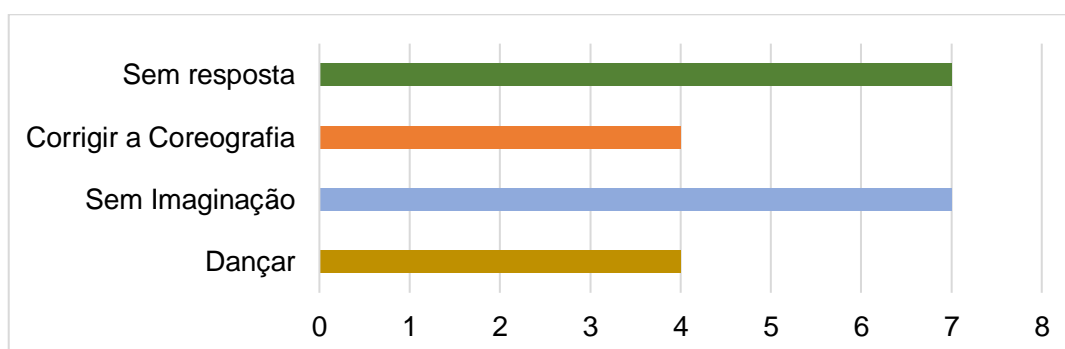
### **Autoavaliação e Heteroavaliação**

Num dos pontos da ficha de autoavaliação, os alunos tinham de escrever duas coisas que gostaram de fazer na aula. Pelos dados recolhidos, pude verificar que a escolha das músicas foi o que mais os entusiasmou (figura 11). Apesar da emoção, pude verificar que existiu alguma dificuldade na escolha dos subtemas, devido à falta de imaginação de alguns grupos e à falta de consenso noutros. Analisando a figura 11, podemos observar que sete alunos deixaram este ponto por preencher, cinco gostaram de trabalhar em equipa, dez alunos da escolha das músicas, e seis gostaram da escolha do subtema.



**Figura 11** Pontos positivos da 2ª aula

Para além de indicarem aquilo que mais gostaram de fazer, os alunos indicaram uma coisa que gostariam de melhorar. Através dos dados recolhidos (figura 12), podemos verificar que sete alunos deixaram esta pergunta em branco, quatro alunos sentiram dificuldades em executar correções na coreografia, sete alunos não conseguiam ter imaginação para a criação da coreografia, e quatro alunos não gostam de dançar.



**Figura 12** O que gostariam de melhorar na 2ª aula

Alguns grupos sentiram dificuldade na iniciação à criação da coreografia na segunda aula. Na terceira aula este problema mantinha-se presente em três dos quatro grupos da turma. Visto que os alunos não se sentiam à vontade com esta modalidade, comecei a ajudar, grupo a grupo, na construção do início da coreografia, para que tivessem um ponto de partida e, a partir dele, conseguissem contruir o resto. Uma vez que num dos grupos faltavam muitos elementos, os restantes começaram a apontar ideias no papel para iniciarem a coreografia. Outro grupo apresentava-se pouco motivado para dançar. E o outro

grupo, a partir do momento em que eu iniciei a coreografia, começou a treinar para aperfeiçoar todos os movimentos.

No fim da terceira aula, após o preenchimento da ficha de autoavaliação, verifiquei que apenas 6 alunos indicaram algo que gostariam de fazer na aula, e nenhum apontou uma coisa que gostariam de melhorar. Face a este panorama, no início da aula seguinte conversei com a turma e destaquei a necessidade do preenchimento total da ficha de autoavaliação – caso contrário o estudo ficaria comprometido. De facto, este era um ponto muito importante para todo o processo, tal como se observa no seguinte excerto.

*“Relativamente às fichas de autoavaliação, os elementos dos dois grupos que não realizaram nada nesta aula demonstram claramente falta de leitura do documento, dando a pontuação aleatoriamente. Os outros dois grupos demonstram alguma consciência, não total, de alguns pontos apresentados na ficha, conseguindo ter noção de alguns aspetos a melhorar.”*

**Diário de Bordo, 7 de maio de 2019**

Na terceira e na quarta aulas, a construção da coreografia começou a ser visível em todos os grupos. Nem todos os grupos demonstravam dificuldades, mesmo assim percorri todos eles, com o objetivo de ajudar a ultrapassar os eventuais obstáculos à tarefa. A falta de gosto por esta modalidade continua a ser um dos pontos presentes na ficha de autoavaliação, sendo particularmente evidente num dos grupos. Com a minha ajuda lá começaram a criar uma coreografia, mesmo que pouco complexa e com poucos elementos. Isto mesmo se pode confirmar através da reflexão realizada e pelo excerto seguinte.

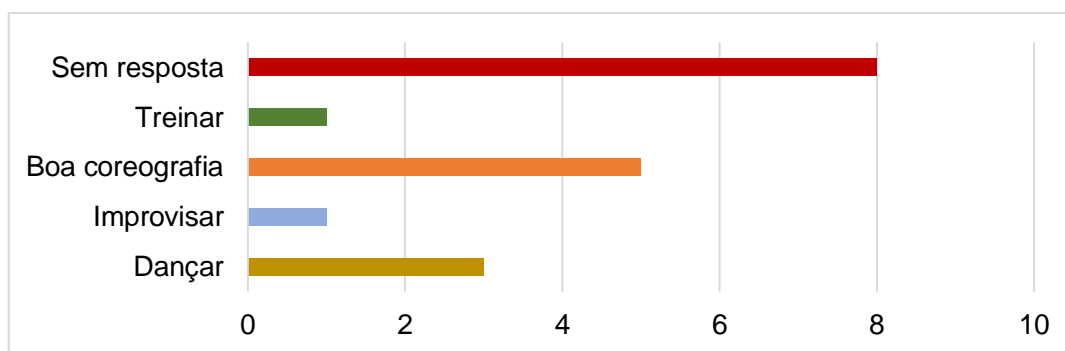
*“No geral, nesta aula notei uma evolução em alguns grupos. Porém, um dos grupos não treinou, pois apenas estavam presentes dois dos seus elementos, apesar dos avisos que poderiam trabalhar apenas os dois, eles não se sentiam à vontade nem tinham criatividade para começar a coreografia.”*

**Diário de Bordo, 9 de maio de 2019**

Na quinta aula foi realizada a primeira heteroavaliação, mas apenas três grupos apresentaram a coreografia à turma. Tal sucedeu devido à ausência de vários elementos do quarto grupo, impedido assim a apresentação. Todas as atuações foram gravadas, de forma a que os alunos pudessem observar os erros

cometidos e o que poderiam melhorar. Relativamente à autoavaliação desse dia, verifiquei que a maior parte da turma colocou como ponto a melhorar a “coordenação do grupo” e a falta de energia demonstrada em algumas atuações.

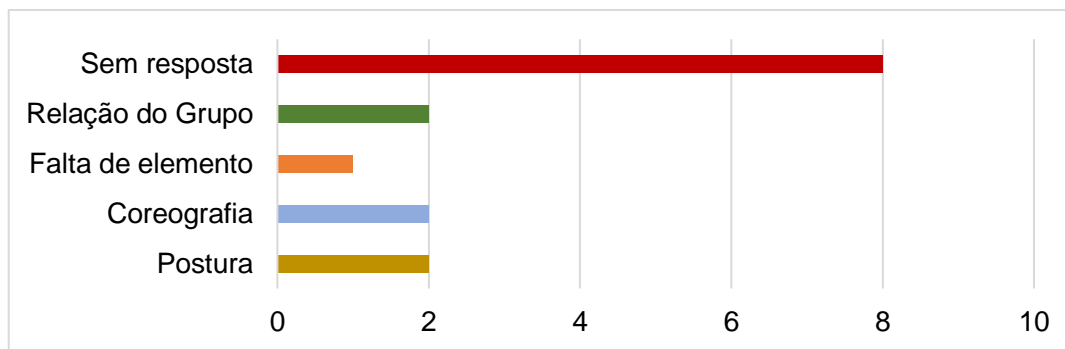
Na sexta aula foi realizada a segunda apresentação à turma, desta vez com a presença de todos os elementos. Esta foi uma aula muito importante, dado ser a penúltima da unidade didática. Ao longo da aula, todos os grupos trabalharam a fundo na coreografia, realizaram filmagens para que pudessem ver o que tinham de melhorar, e assim poderem apresentar uma coreografia completa. Nesta aula, os pontos positivos apresentados pelos alunos foram: treinar a coreografia (um aluno), boas coreografias apresentadas (cinco alunos), o improvisado na apresentação (um aluno), gostaram de dançar (três alunos), e oito alunos deixaram sem resposta (figura 13).



**Figura 13** Pontos positivos da 6ª aula

Relativamente àquilo que gostariam de melhorar, oito alunos deixaram este espaço em branco, dois alunos gostariam de melhorar a relação com os colegas do grupo, um aluno não gostou do facto de terem faltado elementos do grupo, dois elementos não gostaram da coreografia apresentada por eles mesmos, e dois alunos gostariam de melhorar a postura na apresentação da coreografia (figura 14).





**Figura 14** Pontos a melhorar na 6ª aula

Na sétima e última aula, houve tempo apenas para a apresentação final das coreografias, uma vez que o pavilhão gimnodesportivo estava a ser preparado para o sarau final. Terminadas as apresentações, os alunos preencheram o ponto 10 do “Dossiê de Dança”, cujas respostas são descritas em seguida.

**Pergunta 1:** Quais as maiores dificuldades que sentiram ao longo da construção da coreografia?

Grupo 1: A criação da coreografia.

Grupo 2: Conseguir arranjar os passos certos para uma das músicas.

Grupo 3: A coordenação do grupo.

Grupo 4: A escolha da coreografia para uma das músicas.

**Pergunta 2:** Como avaliam a vossa dinâmica de grupo?

Grupo 1: Boa.

Grupo 2: Boa, apesar das dificuldades que surgiram, conseguimos criar uma coreografia.

Grupo 3: Não foi muito boa.

Grupo 4: Boa.

**Pergunta 3:** Em que medida a informação do dossiê vos ajudou durante o processo?

Grupo 1: Ajudou a não esquecer o processo.

Grupo 2: Ajudou a não esquecer a coreografia, pois apontávamos o que era de novo introduzido.

Grupo 3: Em branco.

Grupo 4: Ajudou em tudo, saber as datas, e no que íamos ser avaliados.

#### **4.4.6- Interpretação dos resultados**

---

Ao confrontar os resultados obtidos com a literatura – nomeadamente com o facto de o ato de avaliar implicar diagnosticar e decidir –, verificou-se que os resultados não estão alinhados com o expectável. Após a análise das fichas de avaliação diagnóstica, observou-se que alguns alunos responderam às questões dos exercícios práticos de forma aleatória. Ou seja, as dificuldades demonstradas durante os exercícios não se refletiram nas avaliações, o que leva a crer que o diagnóstico que se devia ter efetuado previamente, não terá acontecido. Como tal, pode inferir-se que os alunos não estavam motivados ou concentrados na prática da modalidade. Apesar de todas estas contrariedades, foi possível constatar um desempenho superior por parte dos elementos do sexo feminino, o que denota uma consciência igualmente superior relativamente à importância da avaliação.

No que diz respeito às autoavaliações que foram realizadas aula após aula, é de assinalar que a maior parte dos alunos não as completavam, deixando sempre o último ponto por preencher. Esta atitude vai de encontro a Simões et al. (2014), quando afirmam que os alunos por vezes encaram a avaliação como sendo apenas uma atribuição de notas e não um meio de orientação para a prática.

Foi notória a falta de interesse dos elementos do sexo masculino na construção da coreografia. Efetivamente, os rapazes procuravam adiar o mais possível esta tarefa, numa tentativa de não a realizarem de todo. Estes alunos, para além da falta de interesse demonstrada, destabilizavam os grupos que estavam a trabalhar. Para que estes alunos não fossem prejudicados na avaliação, eu intervinha de forma a que comesçassem a construção da coreografia, ajudando a começar a coreografia.

Apesar de já terem a coreografia construída, os alunos não a queriam ensaiar, afirmando que a apresentariam para avaliação sem necessidade de ensaiar ou treinar. Na minha perspetiva, os alunos deveriam assumir a avaliação como parte de um processo de aprendizagem e reflexão, acerca do trabalho realizado ao

longo da unidade didática. Não obstante, a desvalorização dada à avaliação demonstra que não estavam preocupados com os objetivos de aprendizagem.

Em relação às fichas de heteroavaliação, observei que alguns grupos compreenderam a sua razão de ser, ao passo que outros grupos classificaram de acordo com o grau de amizade que mantinham com os elementos em avaliação. Para além disso, os alunos observavam a coreografia e classificavam consoante aquilo que viam, não verificando se cumpriam com os requisitos que eram pedidos no dossiê, como por exemplo, se iam de encontro ao tema pedido, neste caso o “Mar”.

Pelo que observei, só um grupo constituído por quatro elementos do sexo feminino terá utilizado o “Dossiê de Dança”. Os restantes utilizavam o dossiê apenas para consultar as datas das aulas dedicadas a esta unidade didática. O mesmo sucedeu com a ficha do registo diário, que foi utilizada por dois grupos, unicamente para apontar os nomes das músicas utilizadas na sua coreografia. Por conseguinte, pode afirmar-se que esta ficha não serviu de apoio aos alunos, visto que a utilização foi quase nula.

Esta modalidade demonstrou que os alunos do sexo feminino se sentiram mais à vontade com a construção e apresentação da coreografia. Ao longo de toda a unidade didática, foi visível a falta de interesse pela maioria alunos do sexo masculino, não procurando ajuda, nem demonstrando iniciativa para o objetivo a atingir: a construção de uma coreografia. Dos quatro grupos participantes no estudo, apenas dois apresentaram uma coreografia bem elaborada, enquanto os outros dois a apresentaram, mas, na maior do tempo, de forma improvisada.

O facto de os resultados não serem os esperados, em termos do envolvimento dos alunos na aprendizagem, está em consonância com a literatura, designadamente quando se refere que a implementação da AfL é um processo complexo que, para atingir uma eficácia adequada, deve ser bem pensado e estruturado (Chng & Lund, 2018).

#### 4.4.7- Conclusão

---

O objetivo do estudo foi analisar a utilização dos princípios da AfL nas dinâmicas de grupo, na motivação e na aquisição de conhecimentos numa unidade didática de Dança.

A capacidade dos alunos para aprenderem novas técnicas era aceitável, apesar do interesse pela modalidade de Dança não ser o esperado. Quando trabalhado por grupo, os resultados eram mais notórios, resultado de um melhor trabalho em equipa. A motivação e o conhecimento acerca da modalidade por parte do sexo feminino eram superiores ao demonstrado pelos elementos do sexo masculino.

Os alunos não se mostraram interessados na participação das aulas, assim como no preenchimento das diversas fichas de forma correta, prejudicando, conseqüentemente, o bom funcionamento da aplicação do modelo da Avaliação para a Aprendizagem.

Tendo em conta todos os aspetos mencionados, é possível concluir que a utilização deste modelo de ensino não correu como perspectivado. É provável que o sucedido se deva ao facto de nestas idades os rapazes sentirem alguns complexos relativamente à Dança, bem como à falta de maturidade e autonomia dos alunos. Através da realização deste estudo, pode afirmar-se que a transferência da responsabilização do processo de aprendizagem e conseqüente avaliação para os alunos só fará sentido no Ensino Secundário. Nesse nível, os alunos apresentam mais responsabilidade e encaram a aprendizagem como algo que os ajuda a crescer e a ganhar autonomia, sem preconceitos.

#### 4.4.8- Referências Bibliográficas

---

Chng, L., & Lund, J. (2018). Assessment for Learning in Physical Education: The What, Why and How. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance.*, 89(8), 29-34.

Garrett, R., & Wrench, A. (2016). Redesigning pedagogy for boys and dance in physical education. *European Physical Education Review*, 24, 97-113.

Leirhaug, P. E., & Annerstedt, C. (2016). Assessing with new eyes? Assessment for learning in Norwegian physical education. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 21, 616-631.

Luckesi, C. C. (1998). Verificação ou Avaliação: O Que Pratica a Escola? *Gestão e Avaliação da Educação Pública*, 70-80.

Luckesi, C. C. (2000). O que é mesmo o ato de avaliar a aprendizagem?

Okada, A. L., & Almeida, F. J. d. (2006). Avaliar é bom, Avaliar faz bem- Os diferente olhares envolvidos no ato de aprender.

Simões, J., Fernando, C., & Lopes, H. (2014). Avaliar em Educação Física- A Necessidade de um Quadro Conceptual.



## **5- Participação na Escola**

---





Para a concretização do Estágio Profissional, foi proposta a participação dos estudantes-estagiários na organização de atividades realizadas na escola, não só nas aulas que lecionamos, mas também com toda a comunidade educativa.

Neste sentido, procurei envolver-me em várias atividades, focando-me mais nas que foram organizadas pelo grupo de professores de Educação Física. Esta participação proporcionou-me contacto com todos os alunos da escola e com o pessoal docente e não docente. A minha participação nestes eventos promoveu o aumento do meu conhecimento, pois tive oportunidade de trabalhar ao lado de professores com mais experiência.

O evento que mais me marcou foi o Corta-Mato, juntamente com o *Meeting* de Atletismo, cuja organização implicou tratar de inúmeros documentos. Foi preciso dividir todos os alunos por data de nascimento para a competição ser dividida em escalões. Para além da divisão dos alunos, foi necessário definir espaços para a realização do *Meeting* e para o percurso do Corta-Mato. Depois de ver todo o trabalho inerente à execução deste evento, percebi o quão importante é o trabalho em equipa.

Para além da participação em atividades, participei nas seguintes reuniões: Reunião Geral de Professores, Reunião de Diretores de Turma, Reunião de Departamento Curricular, Reunião de Área Disciplinar, Reuniões de Conselho de Turma e Reuniões de Núcleo de Estágio.

## **5.1- O Desporto Escolar**

---

A minha participação, no âmbito do Desporto Escolar, desenrolou-se ao longo de todo o ano letivo, juntamente com o núcleo de estágio, acompanhando a equipa de Corfebol, liderada pela nossa professora cooperante. Os treinos eram realizados à quarta-feira à tarde e a nossa função era ajudar na organização e planeamento dos treinos. A nível competitivo foram realizados quatro torneios, sendo que um deles decorreu na nossa escola (Tabela 3).

Quando os encontros aconteciam noutra escola, tínhamos como principais funções a liderança da equipa, a distribuição e recolha dos equipamentos e a preparação dos lanches. No torneio organizado pela nossa escola cooperante,

tivemos como funções a arbitragem, a marcação dos pontos na mesa e o preenchimento da ficha de jogo.

Em todos os encontros foram realizados jogos de Monocorfebol e de Corfebol, tendo a minha escola cooperante participado nos dois tipos de jogos. Tendo em conta o reduzido número de escolas em competição – quatro, nos distritos de Porto e Braga –, a quantidade de jogos foi obviamente limitada.

**Tabela 3-** Calendário do Corfebol

<b>Calendário Corfebol</b>	
<b>19 de janeiro</b>	Matosinhos
<b>16 de fevereiro</b>	Nogueira
<b>16 de março</b>	Pico (Vila Verde)
<b>4 de maio</b>	Arcozelo

No dia 18 de maio foi realizado um encontro final, em que participaram todas as equipas. Este evento teve como objetivo proporcionar o convívio entre todos os alunos que participaram no Desporto Escolar na modalidade de Corfebol. No fim do encontro, todas as escolas tiveram direito a um lanche organizado por todos (Figura 15).



**Figura 15-** Equipa de Corfebol

## **5.2- Eventos Realizados na Escola**

---

Para além da minha participação no Desporto Escolar, estive presente em todos os eventos organizados tanto pelo núcleo de Educação Física, como pelo departamento de Expressões. As datas destes eventos ficaram definidas na

primeira reunião do departamento, tendo surgido algumas mudanças devido a fatores externos (Tabela 4).

A participação em todos estes eventos contribuiu para a evolução da minha relação com a comunidade escolar, desde os alunos ao pessoal docente e não docente.

**Tabela 4-** Plano Anual de Atividades

<b>Plano Anual de Atividades</b>	
<b>Dia Europeu do Desporto</b>	28 de setembro
<b>Torneio de Voleibol (3º Ciclo)</b>	14 de dezembro
<b>Meeting de Atletismo</b>	9 de janeiro
<b>Corta-Mato</b>	9 de janeiro
<b>Dia “D”</b>	3 de abril
<b>Sarau de Expressões</b>	31 de maio

Durante o Dia Europeu do Desporto, realizaram-se algumas atividades, cujo objetivo passava por dar a conhecer as modalidades do Desporto Escolar a todos os alunos do 3º Ciclo, sendo elas: Corfebol, Andebol feminino, Ténis de mesa e Badminton. Conforme referido, este evento tinha como propósito alcançar os todos os alunos da escola e, assim, captar alunos para a prática desportiva, aumentando o número de atletas por equipa.

No último dia de aulas do 1º período, foi realizado um torneio de Voleibol para o 3º Ciclo. Este evento contou com a ajuda de todos os professores de Educação Física, juntamente com o núcleo de estágio da FADEUP. A minha função neste torneio foi arbitrar os campos do 7º ano. Os jogos foram divididos em duas partes, 10 minutos cada. Relativamente ao sistema de jogo, o 7º ano realizou 2x2, o 8º ano 3x3, e o 9º ano 4x4.

O *Meeting* de Atletismo e o Corta-Mato estavam programados para o dia 21 de novembro, contudo, devido ao clima chuvoso, os eventos foram adiados para dia 9 de janeiro. Estes eventos contaram com a participação da maior parte dos alunos, que se mostraram bastante empenhados em obter uma boa prestação. Ambas as atividades foram realizadas em simultâneo, com a seguinte

organização: enquanto o Ensino Secundário participava no Corta-Mato, o 3º Ciclo participava no *Meeting*; após o intervalo, os alunos de cada ciclo de ensino trocaram de atividade.

O Dia “D” é um evento que o núcleo de Educação Física organiza com o objetivo de proporcionar a todos os alunos a prática de atividade física. Os alunos podiam encontrar atividades em toda a extensão do espaço escolar, podendo experimentar e participar sem necessidade de inscrição. As atividades realizadas nesse dia foram: Ténis de mesa, gincana de bicicleta, Xadrez, Boxe, torneio de Voleibol (Ensino Secundário), e Dança na sala dos professores. A atividade em que estive mais tempo foi o torneio de Voleibol, com a função de arbitragem.

O Sarau de Expressões foi outro evento que me marcou profundamente, dado ter sido trabalhado ao longo de todo o ano letivo, tanto pelo grupo de professores de Educação Física, como pelos alunos que tinham como objetivo a sua participação. O resultado final foi muito bom; conseguiu unir toda a comunidade educativa, desde o pessoal docente, até aos encarregados de educação, cumprindo ao máximo com o planeamento proposto (Figura 16).



**Figura 16-** Espaço de Apresentação do Sarau

### **5.3- O Meu Evento**

---

Inicialmente tinha optado por realizar um torneio de Andebol para o Ensino Secundário, porém, tendo em conta a falta de adesão dos alunos isso não aconteceu. Por conseguinte, decidi organizar um evento de Jogos Tradicionais, no dia 31 de maio (Figura 17).

Nesse dia, para além da realização do Sarau de Expressões a partir das 21h, na parte da manhã decorreu uma feirinha, em que alguns vendedores locais se

deslocaram à escola, havendo ainda algumas bancas de turmas do Ensino Secundário.

O meu evento contou apenas com o apoio do núcleo de estágio da FADEUP e com a professora cooperante, dado que os restantes professores de Educação Física estavam a ajudar os alunos nos ensaios para o sarau final.

Foram preparadas quatro estações para a realização dos Jogos Tradicionais, nomeadamente: corrida de saco de batatas, coordenação em equipa, corrida de água e derrube das latas. Visto que as atividades eram dinâmicas e divertidas, consegui captar muitos alunos. Durante o período das aulas havia sempre alunos que ficavam a participar nas várias atividades, mas, como é natural, durante os intervalos a aglomeração de participantes era muito maior.



Figura 17- Cartaz dos Jogos Tradicionais

## 5.4- Direção de Turma

---

Uma das tarefas obrigatórias do EE é o acompanhamento da direção de turma, de forma a entender quais as tarefas que competem ao diretor de turma, e como se realizam. Neste contexto, acompanhei a diretora de turma da minha turma residente.

A função do diretor de turma é servir de ligação entre os professores da turma, os alunos e os respetivos encarregados de educação. O diretor de turma deve assegurar a orientação dos seus alunos para o sucesso. Dada a importância que

este professor detém, deve ser um elemento de extrema responsabilidade e que conheça bem os seus alunos.

Através deste acompanhamento, aprendi como efetivar e concretizar várias funções no “T-Professor”, como agir em certas situações e, principalmente, em como gerir uma reunião.

## **6- Conclusões e Perspetivas para o Futuro**

---





Chegada ao fim desta caminhada que foi o Estágio Profissional na escola, é importante refletir sobre o processo realizado e experienciado. Este ano foi, sem dúvida, o culminar de todos os anos de estudo e aprendizagens, em que o meu principal objetivo sempre foi ser Professora de Educação Física.

Para ser professor não chega ter jeito, são precisos muitos saberes; não basta saber o que ensinar, é preciso que consigamos que o aluno queira aprender, sendo este o ponto que distingue os professores entre si (Ferreira, 2013).

O estágio profissional foi um processo de crescimento e desenvolvimento. Olhando para trás, e vendo todo o caminho percorrido, sinto um enorme prazer e satisfação por aquilo que aprendi e no que me tornei.

Transcrever todas as vivências deste percurso não foi fácil, pois nem sempre se consegue passar para palavras aquilo que sentimos. Contudo, posso afirmar que, ao longo do ano, fui construindo a minha identidade profissional. Inicialmente, receava pelo tipo de alunos que iria encontrar. Tentei ser uma professora exigente. Com o decorrer das aulas acabei por me tornar uma líder, sem medo de arriscar, e comecei a tornar-me numa professora com uma postura entusiasmada para tornar todas as minhas aulas produtivas e divertidas. Efetivamente, ser professor não é apenas ensinar e dar *feedbacks* aos alunos.

A observação das aulas dos meus colegas do núcleo de estágio foi fundamental para a minha evolução. Os momentos de partilha e de reflexão entre o núcleo e a professora cooperante contribuíram para o meu crescimento enquanto pessoa e futura docente. Através destas trocas de ideias, aprendi que devemos procurar sempre partilhar as dúvidas e ter em conta outros pontos de vista, para que a resposta vá de encontro às necessidades dos alunos e da escola.

Inicialmente, senti algumas dificuldades na adaptação a uma realidade diferente e à preparação e gestão do processo de ensino-aprendizagem, mas no final sinto que aumentei e consolidei os meus conhecimentos. O conjunto de todas as reflexões realizadas aula após aula, da preparação das avaliações para cada modalidade, dos programas para cada unidade didática, e da participação em eventos da escola, fez com que eu sentisse que estava a aprender e a evoluir.

Sem dúvida que foi um desafio repleto de experiências e aprendizagens, mas também com algumas dúvidas e dificuldades. No entanto, consegui ultrapassar estes obstáculos com a ajuda do núcleo de estágio e da professora cooperante. Como refere Ferreira (2013, p.113), “O estágio é assim, passa mais depressa quando o vivemos do que quando o recordamos. Quando chegas ao fim, por muito que consideres que fizeste tudo, pensas sempre de como poderia ter sido se fizesses melhor”.

Tudo aquilo que foi realizado no estágio profissional e no relatório de estágio contribuiu para que eu me preparasse melhor para o futuro, pois dotou-me de novas aprendizagens e ferramentas.

Relativamente ao futuro, neste momento é complicado obter emprego na área em que me formei, por isso tentei desfrutar ao máximo do que este estágio me proporcionou. Não obstante, gostaria de desempenhar esta profissão no futuro, porque foi um ambiente que me cativou e que me fez ter a certeza que é nisto que eu quero trabalhar no futuro. Espero, então, que o estágio profissional seja apenas o início da minha formação enquanto professora.

Finalizando, é indubitável que este estágio foi uma experiência bastante enriquecedora e marcante. Foi um espaço onde cresci e amadureci enquanto pessoa e professora.

## **7- Referências Bibliográficas**

---



- Albuquerque, A., Teixeira, R., Lima, R., Gonçalves, F., & Resende, R. (2014). As percepções dos futuros Professores de Educação Física sobre a sua Influência Social. In P. Queirós, P. Batista, & R. Rolim (Eds.), *Formação inicial de Professores: Reflexão e Investigação da Prática Profissional*: Editora FADEUP.
- Araújo, F. (2007). A Avaliação e a Gestão Curricular em Educação Física: Um Olhar Integrado. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 121-133.
- Azevedo, M., Portela, A., Graça, A., & Ávila-Carvalho, L. (2014). Compreensão da reflexão na Formação de Professores. In P. Queirós, P. Batista, & R. Rolim (Eds.), *Formação inicial de Professores: Reflexão e Investigação da Prática Profissional*: Editora FADEUP.
- Batista, P., & Queirós, P. (2013). O Estágio Profissional enquanto espaço de formação profissional. In P. Batista, P. Queirós, & R. Rolim (Eds.), *Olhares sobre o Estágio Profissional em Educação Física* (2ª ed.): Editora FADEUP.
- Bossle, F. (2002). Planejamento de ensino na educação física - Uma contribuição ao coletivo docente. *Movimento*, 8, 31-39.
- Bratfische, S. A. (2003). Avaliação em Educação Física: Um Desafio. *Maringá*, 14, 21-31.
- Carvalho, L. M. D. d. (1994). Avaliação das Aprendizagens em Educação Física. *Boletim SPEF*, 10/11, 17.
- Chng, L., & Lund, J. (2018). Assessment for Learning in Physical Education: The What, Why and How. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance.*, 89(8), 29-34.

- Costa, I. T. d., Greco, P. J., Mesquita, I., Graça, A., & Garganta, J. (2010). Teaching games for understanding (TGfU) como modelo de ensino nos jogos desportivos coletivos. *Revista Palestra*, 10, 69-77.
- ESAOF. (2014). Projeto Educativo de Escola. 70.
- Ferreira, C. (2013). O testemunho de uma professora-estagiária para um professor-estagiário: um olhar sobre o estágio profissional. In P. Batista, P. Queirós, & R. Rolim (Eds.), *Olhares sobre o Estágio Profissional em Educação Física* (2ª ed.): Editora FADEUP.
- Garrett, R., & Wrench, A. (2016). Redesigning pedagogy for boys and dance in physical education. *European Physical Education Review*, 24, 97-113.
- Gonçalves, F., Fernandes, M., Gaspar, A., Oliveira, R., & Gouveia, É. (2014). A Avaliação Diagnóstica em Educação Física: uma Abordagem Prática a Nível Macro. In U. d. Madeira (Ed.), *Problemáticas da Educação Física I*.
- Guilherme, J. (2015). Um olhar sobre o ensino dos jogos desportivos em contexto escolar. In R. Rolim, P. Batista, & P. Queirós (Eds.), *Desafios renovados para a aprendizagem em Educação Física*: Editora FADEUP.
- Iijima, D. W., & Szymanski, M. L. S. (2015). Relações entre rotinas em sala de aula e dificuldade de aprendizagem. *Educação Unisinos*, 19, 261-272.
- Leirhaug, P. E., & Annerstedt, C. (2016). Assessing with new eyes? Assessment for learning in Norwegian physical education. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 21, 616-631.
- Luckesi, C. C. (1998). Verificação ou Avaliação: O Que Pratica a Escola? *Gestão e Avaliação da Educação Pública*, 70-80.
- Luckesi, C. C. (2000). O que é mesmo o ato de avaliar a aprendizagem?

- Okada, A. L., & Almeida, F. J. d. (2006). Avaliar é bom, Avaliar faz bem- Os diferente olhares envolvidos no ato de aprender.
- Oliveira, F. C. B. d., Rocha, M. T. S., & Oliveira, E. C. d. (2018). Elaboração de planos de aulas para educação física: a percepção discente. *Physical Education and Sport Journal*, 16, 185-192.
- Paixão, F., & Jorge, F. R. (2014). Formação de Professores do Ensino Básico: abertura do Estágio a contextos não formais de Educação. In P. Queirós, P. Batista, & R. Rolim (Eds.), *Formação inicial de Professores: Reflexão e Investigação da Prática Profissional*: Editora FADEUP.
- Pereira, J., Araújo, R., Mesquita, I., & Rolim, R. (2013). Estudo comparativo entre o Modelo de Educação Desportiva e o Modelo de Instrução Direta no ensino de habilidades técnico-motoras do Atletismo nas aulas de Educação Física. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, 13, 29-43.
- Rodrigues, E. (2013). Ser professor cooperante: das funções aos significados. In P. Batista, P. Queirós, & R. Rolim (Eds.), *Olhares sobre o Estágio Profissional em Educação Física* (2ª ed.): Editora FADEUP.
- Simões, J., Fernando, C., & Lopes, H. (2014). Avaliar em Educação Física- A Necessidade de um Quadro Conceptual.
- Vickers, J. N. (1990). *Instructional Design for Teaching Physical Activities: A Knowledge Structures Approach*.: Human Kinetics Publishers.
- William, D. (2011). What is assessment for learning? *Studies in Educational Evaluation*, 37, 3-14.





## **8- Anexos**

---



## Anexo 1 Questionário Aplicado na primeira aula



Núcleo Estágio 2018/2019



### Questionário

Nome \_\_\_\_\_

Turma \_\_\_\_\_

#### Praticas Desporto Federado?

Sim  Não Qual? \_\_\_\_\_

Quantas vezes por semana?  2 x  3 x  4 x  Mais

Quantas horas por dia?  1 hora  2 horas  3 horas  Mais

#### Praticas outro tipo de atividade física?

Sim  Não Qual? \_\_\_\_\_

Quantas vezes por semana?  2 x  3 x  4 x  Mais

Quantas horas por dia?  1 hora  2 horas  3 horas  Mais

#### Gostas de Educação Física?

Sim  Não

Porquê? \_\_\_\_\_

Qual a tua disciplina favorita? \_\_\_\_\_

## Anexo 2 "Dossiê de Dança"



# DOSSIER DE DANÇA

Turma: \_\_\_\_\_

Nome do Grupo: \_\_\_\_\_

Constituído por:

---

---

---

---

---

Escola S/3 Arquitecto Oliveira Ferreira  
2019

## 1- Calendarização

Dia	Tarefas a Realizar
30 de Abril	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Avaliação Diagnóstica – Identificar as próprias dificuldades de acordo com a ficha de autoavaliação;</li> <li>• Dar a conhecer o tema a explorar: o Mar.</li> </ul>
2 de Maio	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Definição do subtema;</li> <li>• Iniciação à construção da coreografia;</li> <li>• Realização da autoavaliação relativamente à aula.</li> </ul>
7 de Maio	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Continuação da construção da coreografia;</li> <li>• Realização da autoavaliação relativamente à aula.</li> </ul>
9 de Maio	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Continuação da construção da coreografia;</li> <li>• Realização da autoavaliação relativamente à aula.</li> </ul>
14 de Maio	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Apresentação à turma do esquema de dança que tem preparado até ao momento;</li> <li>• Continuação da construção da coreografia;</li> <li>• Realização da heteroavaliação;</li> <li>• Realização da autoavaliação relativamente à aula.</li> </ul>
16 de Maio	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Apresentação à turma do esquema de dança que tem preparado até ao momento;</li> <li>• Realização da heteroavaliação;</li> <li>• Realização da autoavaliação relativamente à aula.</li> </ul>
23 de Maio	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ensaio geral;</li> <li>• Apresentar o esquema final;</li> <li>• Efetuar a autoavaliação e heteroavaliação, procurando perceber a sua evolução tanto individual como do grupo.</li> </ul>

## **2- Tema**

O tema escolhido para a dança será o "Mar". Esta escolha, baseia-se no tema adotado para a flexibilização curricular, assim como, pela proximidade do mesmo em relação à escola e aos alunos, sabendo que o mar, tem impacto no quotidiano da região.

O subtema será escolhido por cada grupo. Na construção da coreografia podem utilizar imagens, poemas e músicas relacionadas com o tema.

## **3- Objetivo da Unidade**

Esta unidade tem como principal objetivo o uso da vossa imaginação, e criatividade na construção de um esquema de dança. Em todas as aulas devem trabalhar de forma a que o vosso desempenho seja observado, e que realizem o trabalho em grupo, ajudando-se mutuamente.

No final da Unidade Didática devem ser capazes de apresentar uma coreografia envolvendo todos os elementos do grupo, que seja relacionado com o vosso subtema.

## **4- Avaliação Diagnóstica**

Esta unidade foi pensada de forma a que a vossa participação seja elevada começando logo na avaliação diagnóstica, em que o objetivo é que sejam vocês a identificar as vossas potencialidades e dificuldades (autoavaliação). A proposta é de 5 exercícios, em que 4 se relacionam com elementos de expressão corporal e habilidades motoras, e o outro é de identificação de vários sons ou géneros musicais.

## **5- Regras de Segurança**

- ✓ Roupas e calçado apropriado;
- ✓ Não se aproximarem das cortinas;
- ✓ Não experimentarem nada com extrema dificuldade e fora das vossas capacidades;

## 6- Habilidades Motoras

### 1) Corpo

Consciência corporal própria e dos outros. Desenvolve a concentração e a noção das potencialidades corporais.

### 2) Tempo

Consciência acerca do ritmo. Saber encontrar a pulsação e ritmos de uma música e de músicas diferentes.

### 3) Espaço

**Espaço pessoal** - que nos pertence dentro do limite da nossa movimentação num dado lugar (níveis e de abertura e fecho)

**Espaço geral** - que vive fora das fronteiras do corpo e se dirige em todas direções, limitado somente pelos contornos do espaço em que nos encontramos. Existem também os do movimento assim como um vasto grupo de pontos, padrões direcionais e volumétricos a explorar. (direções e percursos e formações).

### 4) Energia

Todos os movimentos podem ser alterados e enriquecidos com mudanças de energia. Podem ser movimentos cortantes, suaves, fortes ou leves, tensos ou soltos. Podem fluir livremente ou estar em equilíbrios vários. Podem ser diretos ou cheios de contornos e torções. A energia do movimento é como o sal e a pimenta, dá-nos o sabor do movimento. Envolve fatores de tempo, peso, espaço e fluidez que conferem ao movimento as suas qualidades.

### 5) Relação

Este fator dá-nos a possibilidade de relacionar diferentes partes do corpo umas com as outras, assim como relacionar o nosso corpo com o dos outros e com outras coisas que põem em causa um conjunto interessante de possibilidades: a criação de solos, duos, tríos, pequenos grupos, pequenas danças com utilização e exploração de objetos.

### 6) Expressão

É através da expressão que transmitimos o que sentimos e o "tema" da música.

**7) Postura**

Posição ou postura do corpo, adaptando as mesmas a uma determinada situação.

**8) Criatividade**

Capacidade de produção do grupo, que se manifesta pela originalidade.

**9) Coreografia**

É um conjunto de frases de movimento (conjunto de ações motoras) organizado com princípio, meio e fim.

**7- Heteroavaliação**

Este separador diz respeito à avaliação dos esquemas dos restantes grupos. Devem ter em atenção os seguintes pontos e avaliar de forma coerente cada um deles. Como auxílio devem consultar o vosso dossiê, onde podem encontrar a definição de cada um dos pontos.

	1	2	3	4	5
Criatividade					
Postura					
Energia					
Coreografia					

**Criatividade:**

- 1- Não demonstram originalidade.
- 2- Demonstram pouca originalidade.
- 3- Demonstram alguma originalidade.
- 4- Demonstram muita originalidade.
- 5- Demonstram uma excelente originalidade.

**Postura:**

- 1- Não adaptam a posição do corpo à situação.
- 2- Adaptam com erros a posição do corpo à situação.
- 3- Adaptam com poucos erros a posição do corpo à situação.
- 4- Adaptam de forma correta a posição do corpo a algumas situações.
- 5- Adaptam de forma correta a posição do corpo em todas as situações.



**Energia:**

- 1- Não realizam os movimentos com fluidez.
- 2- Realizam poucos movimentos com fluidez.
- 3- Realizam alguns movimentos com fluidez.
- 4- Realizam quase todos os movimentos com fluidez.
- 5- Realizam todos os movimentos com fluidez.

**Coreografia:**

- 1- Não existe ligação entre os vários elementos da coreografia.
- 2- Existe pouca ligação entre os elementos da coreografia.
- 3- Existe alguma ligação entre elementos da coreografia.
- 4- Existe uma boa interligação entre a coreografia e o grupo.
- 5- Existe uma excelente interligação entre coreografia, grupo e música.

## **8- Tempo de coreografia**

O tempo de coreografia terá de ter no mínimo 1 minuto e 30 segundos e no máximo 2 minutos.

## **9- Critérios de Avaliação**

No final da unidade iremos ter em conta o vosso desempenho e participação em cada aula, com base nas observações que irão ser realizadas pelo Professor. Relativamente à auto e heteroavaliação irão ser entregues a cada aluno/grupo uma ficha para que os mesmos a preencham. Na coreografia final irá ser avaliada a sua apresentação final, assim como os pontos apresentados na heteroavaliação.

<b>Crítérios de Avaliação</b>	<b>Percentagem atribuída (%)</b>
<b>Desempenho e Participação</b>	20%
<b>Autoavaliação</b>	20%
<b>Heteroavaliação</b>	20%
<b>Coreografia Final</b>	40%

## 10- Reflexões Finais

a) Quais as maiores dificuldades que sentiram ao longo da construção da coreografia?

---

---

---

b) Como avaliam a vossa dinâmica de grupo?

---

---

---

c) Em que medida a informação do dossiê vos ajudou durante o processo?  
Expliquem.

---

---

---

### Anexo 3 Ficha do Registo Diário



#### O MEU REGISTO

O "O meu registo" pretende ser um auxiliar de memória. Aqui podes escrever todos os elementos/informações necessárias para a construção da coreografia. Deves apontar tudo aquilo que consideras necessário para que aula após aula a coreografia vá evoluindo, não esquecendo os novos elementos inseridos.

Aula nº / Dia	Elementos/ Informações
Aula nº __ Dia _ / _ / _	
Aula nº __ Dia _ / _ / _	
Aula nº __ Dia _ / _ / _	

## Anexo 4 Ficha de Avaliação Diagnóstica de Dança



### AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA



Nome: \_\_\_\_\_

Data: / /

Turma: \_\_\_\_\_

- 1) **Partes do Corpo-** Imagina que tens uma gota de água que entra na palma da mão direita, agora faz com que a gota percorra parte do teu corpo através de movimentos simples. Decide por que parte do teu corpo a gota de água sai.

Qual o grau de dificuldade que sentiste na realização deste exercício?

Muita Dificuldade 

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

 Pouca Dificuldade

- 2) **Ações do Corpo-** Desenha, através de movimentos (andar, correr, saltar, rastejar...) de todo corpo (pés, pernas, braços, cabeça...), as seguintes letras/números: **O ; T ; 7 ; S ; 1.**

Qual o grau de dificuldade que sentiste na realização deste exercício?

Muita Dificuldade 

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

 Pouca Dificuldade

- 3) **Ritmo Cadência-** Desloca-te ao ritmo da música, explorando a cadência da mesma, em tempo lento, normal e rápido.

Qual o grau de dificuldade que sentiste na realização deste exercício?

Muita Dificuldade 

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

 Pouca Dificuldade

- 4) **Espaço Geral-** Todos em xadrez, em marcha desloquem-se, sem perder o ritmo e mantendo o espaço entre os colegas, na direção que eu indicar.

Qual o grau de dificuldade que sentiste na realização deste exercício?

Muita Dificuldade 

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

 Pouca Dificuldade

- 5) Identifica o som/estilo musical que ouves:

➤ Som 1: \_\_\_\_\_

➤ Som 6: \_\_\_\_\_

➤ Som 2: \_\_\_\_\_

➤ Som 7: \_\_\_\_\_

➤ Som 3: \_\_\_\_\_

➤ Som 8: \_\_\_\_\_

➤ Som 4: \_\_\_\_\_

➤ Som 9: \_\_\_\_\_

➤ Som 5: \_\_\_\_\_

➤ Som 10: \_\_\_\_\_



6) Dos sons que ouviste (músicas de 1 ao 6) ordena, de acordo com a tua preferência, isto é, os estilos de música que mais gostas para os que menos gostas.

➤ 1º: \_\_\_\_\_

➤ 4º: \_\_\_\_\_

➤ 2º: \_\_\_\_\_

➤ 5º: \_\_\_\_\_

➤ 3º: \_\_\_\_\_

➤ 6º: \_\_\_\_\_

---

7) Como avalias a tua prestação e empenhamento na aula?

Má 

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

 Excelente

---

8) Qual foi a tua maior dificuldade?

---

## Anexo 5 Ficha de Autoavaliação de Dança



### AUTOAVALIAÇÃO

Nome:

Data:

Grupo:

No preenchimento desta grelha, deverás aplicar uma escala de Likert de 4 pontos: 1 (não consigo), 2 (consigo, mas tenho dificuldade), 3 (consigo com alguma facilidade) e 4 (consigo facilmente).

Indicadores	Descritores	1	2	3	4
Relação com a matéria	Sou capaz de descrever o objetivo da aula				
	Percebo os conteúdos abordados na dança				
	Identifico o nível em que me encontro				
Observações:					

Indicadores	Descritores	1	2	3	4
Em relação a mim	Sou capaz de autoavaliar as minhas potencialidades				
	Sou capaz de autoavaliar as minhas dificuldades				
	Estou motivado para aprender				
	Comunico, ativamente, com os meus colegas				
	Participo e envolvo-me em todas as atividades propostas				
Observações:					

Indicadores	Descritores	1	2	3	4
Relação com o outro	Ajudo / Corrijo os meus colegas				
	Trabalho conjuntamente com os meus colegas				
	Avalio, conscientemente, o desempenho dos meus colegas				
Observações:					

**AUTOAVALIAÇÃO** – Indica duas coisas que gostaste de fazer ou que fizeste bem, e uma coisa que gostarias de melhorar.



\_\_\_\_\_ & \_\_\_\_\_



\_\_\_\_\_

## Anexo 6 Ficha de Heteroavaliação de Dança



### HETEROAVALIAÇÃO

Grupo: \_\_\_\_\_

Data: / / \_\_\_\_\_

Numa escala de 1 a 5 avalia a prestação dos teus colegas.

	1	2	3	4	5
Criatividade					
Postura					
Energia					
Coreografia					

#### Criatividade:

- 1- Não demonstram originalidade.
- 2- Demonstram pouca originalidade.
- 3- Demonstram alguma originalidade.
- 4- Demonstram muita originalidade.
- 5- Demonstram uma excelente originalidade.

#### Postura:

- 1- Não adaptam a posição do corpo à situação.
- 2- Adaptam com erros a posição do corpo à situação.
- 3- Adaptam com poucos erros a posição do corpo à situação.
- 4- Adaptam de forma correta a posição do corpo a algumas situações.
- 5- Adaptam de forma correta a posição do corpo em todas as situações.

#### Energia:

- 1- Não realizam os movimentos com fluidez.
- 2- Realizam poucos movimentos com fluidez.
- 3- Realizam alguns movimentos com fluidez.
- 4- Realizam quase todos os movimentos com fluidez.
- 5- Realizam todos os movimentos com fluidez.

#### Coreografia:

- 1- Não existe ligação entre os vários elementos da coreografia.
- 2- Existe pouca ligação entre os elementos da coreografia.
- 3- Existe alguma ligação entre elementos da coreografia.
- 4- Existe uma boa interligação entre a coreografia e o grupo.
- 5- Existe uma excelente interligação entre coreografia, grupo e música.